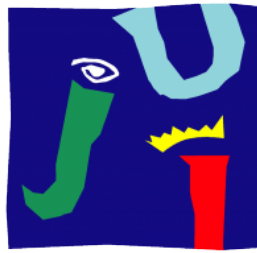


TREBALL FINAL DE MÀSTER



UNIVERSITAT
JAUME·I

**Assaig periodístic i tipologies textuais: una
programació integrada de llengua i literatura**

Màster universitari en Professor/a d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

CURS 2021-2022

Especialitat: Llengua i literatura catalana

Presentat per

MARIA DEL MAR ESPADA ARZO

Tutor

SERGI SERRA ADSUARA

Resum

El present Treball Final de Màster (TFM) descriu, de manera detallada, el disseny i el plantejament d'una proposta didàctica aplicada al nivell de 1r Batxillerat. S'ha comprovat que els continguts de llengua i literatura es treballen a l'aula de forma independent, poc innovadora i molt teòrica, en un context de creixent desinterés de l'alumnat cap a la matèria i on la lectura es vista com un obstacle poc atractiu. La finalitat principal d'aquest projecte és integrar simultàniament els coneixements lingüístics relacionats amb les tipologies textuais de la narració, la descripció i l'argumentació, i la literatura catalana del segle XX, més concretament, a través de l'assaig periodístic de tres figures referents com són Josep Maria de Sagarra, Joan Francesc Mira i Joan Fuster. Es tracta d'un projecte educatiu desenvolupat en l'assignatura de Valencià: Llengua i Literatura a l'Institut d'Educació Secundària Honori Garcia de la Vall d'Uixó (Castelló), durant el curs 2021-2022. Les conclusions obtingudes després de portar a la pràctica la unitat són, d'una banda, que el rendiment acadèmic de l'alumnat millora quan treballa de forma cooperativa; d'altra banda, que és possible integrar continguts literaris i lingüístics i, a més, aconseguir un aprenentatge significatiu i, finalment, que la introducció de ferramentes tecnològiques a l'aula, així com l'activació de recursos que impliquen l'alumnat en el procediment, són fonamentals en l'educació reglada actual.

Paraules clau: didàctica de la llengua i literatura, programació integrada, 1^r Batxillerat, assaig periodístic, tipologies textuais.

Abstract

The current Master's Dissertation describes, in detail, the design and approach of a didactic proposal for the 1st year of Baccaulaureate. It has been proved that the contents of language and literature are worked inside the classroom in an independent, hardly innovative and very much theoretical manner. This happens in a context of an increased level of apathy towards the subject on behalf of the students, and a context where reading is seen as an unattractive obstacle. The main objective of this project is to simultaneously integrate the linguistic knowledge related to the textual types of narration, description and argumentation, along with the Catalan literature of the 20th century. More specifically, the journalistic essay of three significant models such as Josep Maria de Sagarra, Joan Francesc Mira and Joan Fuster. This educational project is developed at the Valencian Language and Literature subject in the Secondary Educational Center Honori Garcia, in La Vall D'Uixó (Castelló), during the course 2021-2022. The obtained conclusions, drawn after the implementation of the unit are the following. On the one hand, the academic performance of the students improves when they work cooperatively. On the other hand, it is possible to integrate linguistic contents and literature and, moreover, achieve a higher level of preservation of

information. Lastly, the introduction of technological resources inside the classroom, as well as of resources that include the students in the learning process, are fundamental in the current education system.

Key words: didactics of language and literatura, integrated programming, 1st year of Baccalaureate, journalistic essay, textual typologies.

ÍNDEX

Resum.....
1. Introducció.....	1
2. Marc teòric.....	2
2.1. Evolució cap a l'enfocament comunicatiu.....	3
2.2. Integració de llengua i literatura a l'aula.....	4
2.3. L'aprenentatge cooperatiu.....	6
2.4. Mètode inductiu.....	7
2.5. L'assaig periodístic.....	8
3. Context del centre.....	11
3.1. Context particular de la classe.....	12
4. Proposta didàctica.....	13
4.1. Continguts, criteris d'avaluació i competències.....	14
4.2. Metodologia.....	19
4.3. Avaluació.....	19
4.4. Temporització.....	20
4.5. Planificació i activitats.....	23
5. Conclusions i valoració personal.....	34
6. Bibliografia.....	37
7. Annexos.....	41
7.1. Activitat 2.....	41
7.2. Activitat 3.....	44
7.3. Activitat 4.....	45
7.4. Activitat 5.....	46
7.5. Activitat 6.....	49
7.6. Activitat 7.....	50
7.7. Activitat 8.....	54
7.8. Activitats 9 i 10.....	55
7.9. Activitat 11.....	58
7.10. Activitat 11.1.....	60
7.11. Activitat 12.....	61
7.12. Activitat 13.....	63
7.13. Activitat 14.....	65
7.14. Activitat 15.....	70
7.15. Activitat 16.....	71

7.16. Activitat 17.....	71
7.17. Rúbrica d'avaluació Activitat 8.....	73
7.18. Rúbrica d'avaluació Activitat 11.....	74
7.19. Rúbrica de coavaluació.....	75
7.20. Rúbrica d'avaluació individual.....	75
7.21. Rúbrica d'avaluació docent.....	76
7.22. Exemple d'una rúbrica d'avaluació docent.....	77

1. Introducció

Aquesta proposta didàctica té com a principal objectiu crear sinergies entre continguts lingüístics i literaris, de manera que aquests no es treballen aïlladament i independentment, sinó que s'estudien de forma conjunta perquè l'alumnat pugui dotar de major significat la informació que processa. Per aconseguir-ho, s'introdueixen metodologies innovadores que, combinades amb l'ensenyament tradicional, augmenten l'interès de l'estudiantat per l'assignatura de Valencià: Llengua i Literatura. Actualment, la desmotivació per allò que s'estudia és un sentiment perillosament generalitzat als centres educatius, on l'aprenentatge és vist com una obligació i no com un dret. En aquest context, a més, entra en joc la sobreexposició a estímuls externs i l'infoentreteniment, pel que es fa necessari, com a docents, treballar perquè els adolescents puguin desenvolupar habilitats comunicatives i una capacitat crítica que els permeta fer front a la desinformació. A banda, es considera fonamental integrar les noves tecnologies com a recurs habitual en el funcionament de l'aula; per tant, l'ús de les TIC i els recursos audiovisuals són una de les bases d'aquesta unitat didàctica, la qual ha sigut dissenyada per a ser implementada al 1r de Batxillerat de l'Institut d'Educació Secundària Honori Garcia (la Vall d'Uixó, Castelló), al llarg de nou sessions de 55 minuts cadascuna.

Durant el període d'observació del Pràcticum, s'evidencia que el llibre de text amb què treballa aquest nivell educatiu —*Nexe*, de l'editorial Bromera— estudia la llengua i la literatura de manera separada, en contra del que determina el Decret 87/2015; una premissa que, a més, es repeteix en la majoria de llibres de text dels que disposa el departament didàctic. És per això que es decideix dissenyar una proposta didàctica on ambdós continguts s'uniren; concretament, les tipologies textuals a través de l'assaig periodístic català del segle XX, representat per tres intel·lectuals referents de la literatura. Així, Josep Maria de Sagarra ha sigut el fil conductor per a conèixer les característiques de la narració; l'obra de Joan Francesc Mira s'ha emprat per a estudiar els textos descriptius i, per finalitzar, l'articulisme de Joan Fuster ha sigut la guia per a descobrir l'argumentació. Concretament, es comenten i s'analitzen articles d'*El perfum dels dies* (Sagarra, 2004); *Una biblioteca en el desert* (Mira, 2009); *Notes d'un desficiós* (Fuster, 1980) i *Sagitari* (Fuster, 1985).

Les activitats que s'exposaran a continuació pretenen ser innovadores, atractives i flexibilitzar la dinàmica habitual de l'aula, evitant les classes purament magistrals on l'estudiantat actua únicament com a receptor passiu de la informació. D'una banda, tenen com a principal objectiu donar a conèixer la figura d'aquests tres escriptors, així com la repercussió de la seua obra en la normalització de la llengua; d'altra banda, busquen treballar les competències comunicatives i lingüístiques de l'alumnat, tant pel que fa a l'expressió oral com l'escrita.

Quant a la metodologia d'ensenyament, les sessions es basen en una combinació entre ensenyament tradicional, aprenentatge cooperatiu i metodologia inductiva, ja que les activitats estan dissenyades per a treballar-les en grups reduïts prèviament organitzats, o bé entre tots els membres de la classe, tot reforçat per la intervenció del professor/a pel que fa a la teorització de continguts. La finalitat és crear un clima de treball òptim on predomini el respecte i la comprensió cap a la resta de companys i companyes, alhora que es milloren les relacions socials. No obstant això, s'ha considerat necessari portar a terme breus explicacions teòriques impartides mitjançant tècniques d'aprenentatge tradicional, encara que combinades amb l'ús de recursos audiovisuals i tecnològics que resulten atractius i ajuden a mantindre l'atenció.

Amb tot açò, es considera que aquest model d'unitat didàctica pot contribuir activament a augmentar la implicació de l'estudiantat en l'estudi de la llengua i la literatura catalana i millorar els seus nivells de motivació amb l'assignatura. Mostrar a l'alumnat la relació que existeix entre continguts lingüístics i literaris pot ser un bon punt de partida perquè troben el sentit d'allò que estudien i abandonen la sensació que els estudis de secundària i batxillerat són únicament continguts teòrics que res tenen a veure amb el context social i cultural dels temps passats i de l'actualitat.

2. Marc teòric

«La innovació educativa reclama la apertura de una rendija utópica en un sistema que goza de un exceso de tradición, perpetuación y conservación del pasado [...]. Innovación equivale, ha de equivaler, a un determinado clima en todo el sistema educativo que, desde la Administración hasta el profesorado y el alumnado, propicie la disposición a indagar, descubrir, reflexionar, criticar» (Escudero, 1988: 86). Es podria dir que aquesta afirmació és una de les bases que fonamenta el present treball i la unitat didàctica que s'hi presenta, ja que encara que comencen a introduir-se a les aules noves metodologies d'ensenyament, com són l'aprenentatge col·laboratiu —que potencia la capacitat de l'alumnat per a treball de forma grupal— o l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP), és innegable que els mètodes d'ensenyament tradicional, on l'estudiantat actua únicament com a receptor passiu d'informació, continuen predominant al panorama educatiu actual, especialment als centres d'educació secundària i batxillerat; una realitat que s'ha pogut comprovar durant el període de pràctiques i que, es considera, és urgent que canvie.

La Unitat Didàctica (a partir d'ara UD) implementada al Pràcticum que apareix en aquest TFM —la qual es detallarà més exhaustivament en apartats posteriors— es fonamenta en una programació integrada de llengua i literatura. D'una banda, en l'àmbit de la llengua, s'han treballat les tipologies textuais de la narració, la descripció i l'argumentació. D'altra banda, pel que respecta a la literatura, se centra en

l'assaig periodístic català del segle XX a través de l'estudi de Josep Maria de Sagarra, Joan Francesc Mira i Joan Fuster. Tal com afirmen Cassany i Ferrer (1995), «les propostes didàctiques més modernes coincideixen que aprendre llengua consisteix a aprendre a usar amb eficàcia les diverses formes lingüístiques que adopta l'idioma en cada situació», i és per això que la UD implementada es planifica a partir de la diversitat textual i discursiva. A més, s'aprofundeix en altres enfocaments metodològics que s'han aplicat durant les sessions i que resulten necessaris per a la implementació de la present proposta: l'enfocament comunicatiu, la innovació educativa, l'aprenentatge cooperatiu i el mètode inductiu.

La proposta està dissenyada per a l'alumnat de 1r de Batxillerat, d'acord amb el currículum de València: Llengua i Literatura d'aquest nivell educatiu establert pel DECRET 51/2018, de 27 d'abril del Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, que modifica el DECRET 87/2015. Així mateix, les activitats proposades s'emmarquen dins dels objectius, metodologies i competències presents al currículum de 1r de Batxillerat de la LOMLOE, Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, publicada al Butlletí Oficial de l'Estat de 30 de desembre de 2020.

2.1. Evolució cap a l'enfocament comunicatiu

L'enfocament comunicatiu s'inicia en la dècada dels 60 com a resposta al malestar generalitzat cap al mètode conductista de l'educació que imperava en els centres, caracteritzat per presentar una estructura rígida de l'aprenentatge. Així, teòrics i personal docent van començar a qüestionar-se el mètode tradicional d'ensenyament i es va produir un canvi de perspectiva, pel qual la llengua no era únicament objecte d'estudi i coneixement de normes, sinó també un instrument comunicatiu. Com afirma Coseriu (1955), l'objecte de la lingüística només pot ser el llenguatge en tots els seus aspectes, no només com a producte acabat, sinó també com a activitat, pel qual propugna una *lingüística del parlar* i afirma que la llengua es construeix sobre la base dels actes concrets de la parla. Per tant, ens trobem enfront de l'adaptació d'una pedagogia tradicional cap a una més innovadora, provocant així que l'alumnat siga el centre del procediment educatiu i incorporant la seua realitat a l'aprenentatge de llengua i literatura. Com assenyala Beghadid (2013:114)¹: «l'enfocament comunicatiu no s'ha d'entendre com un relleu dels mètodes que van prevaldre fins al seu desenvolupament [...] sinó que readapta principis pedagògics».

Per tant, la finalitat és incorporar una comunicació renovada i adaptada a les aptituds i destreses que l'alumnat ha de desenvolupar al llarg de la seua etapa educativa, com són la comprensió i expressió tant escrita com oral, fomentant que les situacions comunicatives tinguen un propòsit. Va ser Hymes (1971, apud Llobera, 1995: 27-46), qui va definir la competència comunicativa com un conjunt de processos i

¹ Fragment traduït al català de l'obra *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente* (Beghadid, 2013).

coneixements diversos (lingüístics, discursius, sociolingüístics, socioculturals i estratègics) que la persona que parla, escolta, escriu o llig haurà de posar en joc per a produir o comprendre discursos adequats a la situació, al context comunicatiu i al grau de formalitat requerit.

En aquesta línia, Canale (1983) divideix la competència comunicativa en quatre àrees: la competència gramatical, que consisteixen en el domini de vocabulari, estructuració d'oracions, semàntica, pronunciació i ortografia; la competència sociolingüística, que es refereix a la producció i comprensió apropiades en diversos contextos, dependents de factors com l'estatus dels participants, els propòsits i les normes de la interacció; la competència discursiva, que consisteix en el domini de la combinació de formes lingüístiques per a elaborar un text escrit o oral en diferents gèneres o tipus de text i, finalment, la competència estratègica, la qual inclou capacitats concretes verbals i no verbals per a reparar errors ocasionals o deficiències sistemàtiques dels parlants, o per a reforçar l'efectivitat de la comunicació.

Així doncs, la present proposta didàctica busca integrar i treballar aquestes quatre àrees en la dinàmica diària de l'aula. Aquesta metodologia s'empra amb la finalitat de motivar i augmentar l'interès de l'estudiantat en la matèria, ja que la motivació és un element clau per a l'aprenentatge que pot impulsar un alumne a esforçar-se per aconseguir els seus objectius acadèmics (Williams i Burden, 1997). Més concretament, busca incrementar la motivació intrínseca, ja que, tal com indiquen els autors Ryan i Deci (1985), un estudiant motivat intrínsecament adopta un curs particular d'accions que li permeten experimentar satisfacció. La motivació extrínseca, en canvi, se centra en l'obtenció de premis, com poden ser les qualificacions o el reconeixement del professor (Ryan i Deci, 1985). Cal destacar que aquesta segona variant és la predominant a les aules i que també està present a la present UD, però de forma molt més secundària ja que l'objectiu no és obtenir una determinada qualificació, sinó modificar el concepte que l'estudiantat té sobre l'ensenyament-aprenentatge del valencià.

2.2. Integració de llengua i literatura a l'aula

Com s'ha corroborat durant el Pràcticum, els continguts de llengua i de literatura als centres d'educació secundària es treballen de forma aïllada i independent, encara que aquests haurien d'ensenyar-se, com s'indica al Decret 87/2015, de manera integrada per a dotar de sentit la informació que es processa i aconseguir un aprenentatge significatiu. Aquesta necessitat educativa, com indiquen Ferrer i Zayas (1995), comença amb la integració dels continguts dels diferents blocs, la qual exigeix el disseny d'un doble recorregut: en horitzontal, que integre la matèria dels diferents apartats, i en vertical, al llarg de tots els cursos. En aquesta línia, com expressa Colomer (1998:7):

La condició fonamental per a un bon ensenyament de la lectura és la d'atorgar-li el seu sentit de pràctica social i cultural, de tal manera que l'alumnat entenga l'aprenentatge com un mitjà per ampliar les possibilitats de comunicació, fruïció i coneixement, i això el porte a implicar-se en l'interés per comprendre el missatge escrit.

És innegable que la literatura ha treballat sempre amb textos i que a través d'ella podem descobrir les propietats de tots els gèneres discursius; amb tot, per a l'estudiantat, la lectura acostuma a ser un obstacle poc atractiu. És per això que la present proposta didàctica també aposta per donar un paper central als recursos tecnològics, amb la finalitat de contribuir a augmentar l'hàbit de lectura i incloure un factor motivacional per a l'alumnat.

«La lingüística i el coneixement explícit sols tenen sentit si es tracta en relació amb activitats de recepció i producció textual», explica Lorenzo (2010: 402), fet pel qual la programació dissenyada en aquesta UD busca crear vincles entre la producció textual, a partir de les tipologies, i el procés de lectura, a través de tres referents de la literatura: Josep Maria de Sagarra, Joan Francesc Mira i Joan Fuster. En aquesta línia, els materials didàctics que es presentaran més endavant busquen integrar, de forma innovadora, les tipologies textuais de la narració, la descripció i l'argumentació a través d'un mateix fil conductor: l'assaig periodístic català del segle XX.

De totes maneres, la lingüística tradicional està connectada amb l'estudi de la literatura i té una dimensió filològica, interdisciplinària, en què s'incorporen la història, la cultura, l'art i la literatura d'un país, al costat de la seva llengua (Castellà, 1992). La justificació d'aquesta selecció resideix en el fet que, les circumstàncies socials i culturals derivades de la Guerra Civil Espanyola (1936-1939), amb la prohibició i marginació del català que va comportar la imposició de la dictadura franquista, portaren als escriptors i escriptores a dirigir el seu interès cap a estrats més profunds de la seua comunitat —la història, el caràcter, la consciència, la manera de ser— pel que l'assaig [...] sobrepassa l'àrea estricta de la literatura i abraça moltes realitats (Fuster, 1976).

No obstant això, en programar conjuntament els continguts de llengua i literatura per tal de treballar la competència en comunicació lingüística, el procediment es torna més complex (Colomer, 1996). Com a personal docent, hem d'aprofitar la transformació de l'aula en un espai de convivència i desenvolupament de diferents tipus de competències, com la comunicativa, a través de la interacció entre alumnat i professorat i el treball amb textos, no únicament literaris, sinó també material audiovisual, cinematogràfic i inclús procedent de les xarxes socials.

2.3. L'aprenentatge cooperatiu

A partir de la pròpia experiència com a estudiant de secundària i batxillerat i després del període d'observació durant el Pràcticum, s'adverteix que l'aprenentatge formal acostuma a ser un procés on l'alumne treballa individualment, fet pel qual la retroalimentació amb els coneixements i les aportacions de la resta de companys és escassa i no se sol treballar per part del personal docent qui, d'altra banda, té la responsabilitat de motivar l'alumnat per tal de fomentar un aprenentatge significatiu. Una de les estratègies perquè l'estudiantat siga més autònom i actiu, augmentar la interacció en l'aula i crear nexes d'unió entre companys i companyes, és l'aprenentatge cooperatiu. Com indica Das (1994), a través de la imitació, la instrucció i la col·laboració amb la resta, l'alumnat aprèn modes d'expressió i reflexió i assoleix nivells superiors d'activitat cognitiva. Així, adquireix un rol d'intercanvi que afavoreix la construcció de coneixements, la implicació en la tasca, el respecte per la resta d'opinions i el valor de l'argumentació.

Podem definir l'aprenentatge cooperatiu com un conjunt de mètodes d'instrucció amb els quals l'estudiantat treballa en petits grups i cada integrant és responsable, no sols d'aprendre ell mateix els continguts de la matèria, sinó d'esforçar-se perquè tot el seu grup ho aprenga (López i Castillo, 2011). «Els seus objectius es troben vinculats, de manera que cadascun d'ells sols pot assolir-los si la resta també ho fa»² (Johnson i Johnson, 1999: 11). Aquests equips han d'estar compostos per perfils heterogenis en rendiment i capacitat, utilitzant una estructura d'activitat que potencie al màxim la participació igualitària (Pujolás, 2009).

Una de les tècniques més conegudes per a desenvolupar aquesta metodologia d'aprenentatge és el puzzle d'Aronson, que té la finalitat d'estructurar les interaccions entre l'alumnat mitjançant equips de treball i aconseguir que es forme una interdependència entre ells. Cada alumne actua com a docent de la resta de companys i, al mateix temps, aquests companys també el tutoritzen i són responsables del seu aprenentatge. Segons apunta Prieto (2007), l'ús d'aquesta tècnica a les aules té un doble benefici: d'una banda, fomenta que l'estudiantat aprenga cooperativament; i d'altra banda, permet assolir objectius d'aprenentatge diversos, no sols referits a continguts, sinó també orientats al desenvolupament d'habilitats i destreses interpersonals vinculades a l'adquisició de competències. En aquesta línia, com expliquen Martínez i Gómez (2010), han de seguir-se les següents pautes per a la seua aplicació: explicació de la metodologia a l'alumnat, configuració dels 'grups base', disseny i treball amb els 'grups d'experts' i retrobament amb el 'grup base'.

2 Fragment traduït al català de l'obra *Aprender juntos y solos* (Johnson i Johnson, 1999).

D'altra banda, cal destacar una altra de les tècniques cooperatives més conegudes i també utilitzada per al desenvolupament de la present UD: *Placemat Consensus*. Com explica Zariquiey (2015), consisteix a plantejar al grup una pregunta relacionada amb els continguts abordats. Aquesta es respon mitjançant una llista de respostes elaborades per l'alumnat, primer de manera individual en una part del full i després grupalment en l'altra part, destacant les idees que es repeteixen per diversos membres i trobant un consens per part de tot l'equip per a elaborar les respostes finals.

Ja definida la postura de l'alumnat en aquest procediment, cal posar el focus en el docent. Com indiquen López i Castillo (2011), aquest ha de cuidar els elements psicosocials que estan sempre presents al treball cooperatiu, com són el funcionament interpersonal en el grup; la responsabilitat individual per a augmentar la comprensió; la interdependència positiva a través dels objectius comuns o la divisió de la feina i dels rols. És cert que un dels aspectes que pot generar dubtes en el professorat a l'hora d'implementar aquesta metodologia és que es desencadene una actitud disruptiva en l'alumnat i que aquest aprofite l'estada en grups per a iniciar conversacions alienes a l'assignatura i interrompre la sessió. En aquest sentit, Agulló (apud Roig-Vila, 2016), contempla el control de les interaccions a l'aula com un punt fonamental per a assegurar un entorn cooperatiu de treball. Òbviament, és necessari que l'estudiantat porte a terme constants intercanvis d'informació per a treballar de manera conjunta, però com a personal docent hem de controlar que aquestes conversacions giren entorn de la matèria en qüestió i no trenquen amb el clima de treball.

2.4. Mètode inductiu

Com ja s'ha comentat en la Introducció d'aquest treball, el mètode inductiu és una de les metodologies que sostenen la present proposta, combinat amb l'enfocament comunicatiu, l'aprenentatge cooperatiu i l'ensenyament tradicional. Si ens fixem en la definició de Martínez Cabrera (1987: 18), el raonament inductiu és una relació que parteix de judicis particulars per a obtindre conclusions generals o universals; un concepte que es troba en contraposició amb el mètode deductiu, que descendeix d'una proposició universal a una particular. És important destacar que aquest procés d'inducció únicament és possible, en paraules de Heinrich Beck (1968: 14), quan es coneix que existeix una connexió necessària del predicat afirmat amb el contingut de la noció del subjecte, de forma que la finalitat d'induir siga el coneixement d'aquest enllaç. Va ser el filòsof anglés Francis Bacon qui, l'any 1620, va publicar l'obra *Novum Organum*, on explicava que es podia arribar a l'establiment de principis generals mitjançant la inducció si es realitza una adequada elecció de les experiències. Així doncs, promulgava que es podia trobar en la compareixença dels experiments una propietat que estiga en tots els llocs, siga present o absent.

Aquesta teoria, aplicada al context de l'aula, busca variar amb la dinàmica generalitzada a les sessions on l'estudiantat rep tota la informació a través de les explicacions teòriques del professorat, sense tindre l'oportunitat d'arribar a les seues pròpies hipòtesis i conclusions. En aquesta línia, López (2005) assenyala que un dels avantatges del mètode inductiu en l'ensenyament és que respecta la intel·ligència i maduresa de l'alumnat i reconeix la importància dels processos cognitius en l'adquisició dels coneixements, ja que el professorat tracta l'estudiantat com un adult amb suficient capacitat per a comprendre explicacions de fenòmens complexos. A més, aquella informació que l'alumnat ha aconseguit descobrir per si mateix acostuma a ser recordada i interioritzada amb més facilitat, a causa de l'esforç cognitiu que ha hagut de realitzar. Per tant, en tractar-se d'un procediment basat en l'observació, la implicació, l'abstracció i l'experiència, la inducció atorga una autonomia que es contraposa amb el paper passiu que adopta l'alumnat quan les sessions es troben copades pel discurs del personal docent.

Tanmateix, el nostre paper com a professorat no pot quedar en un segon pla si decidim utilitzar aquesta metodologia, ja que la nostra figura és fonamental per a guiar l'alumnat durant les sessions cap a l'objecte d'aprenentatge. Com indica López (2005), un enfocament inductiu mal executat pot frustrar l'alumne que, per les seues experiències prèvies i pels estils d'aprenentatge adquirits al llarg de l'etapa educativa, necessita saber exactament quines són les regles i com funcionen.

2.5. L'assaig periodístic

Les autores Santamaría i Casals (2000), destaquen la retroalimentació entre la literatura i el periodisme, de manera que no té sentit construir dos mons oposats, ja que ambdues disciplines s'influeixen i nodreixen entre si. Una postura també compartida per Chillón (1999), qui assegura que es tracta d'àmbits íntimament relacionats entre els quals s'estableixen certes relacions, especialment en gèneres com l'article d'opinió, el reportatge o l'assaig. Al llarg del segle passat, gran quantitat d'escriptors i escriptores van trobar en la premsa escrita un altaveu més per a dirigir-se al públic que, de vegades, era diferent d'aquell que normalment consumia les seues obres. Per tant, podem afirmar que el moviment periodístic del segle XX va estar altament impulsat per persones dedicades al món literari. Durant els anys transcorreguts entre 1931 i 1961, es va evidenciar amb claredat que la pervivència de la literatura catalana depenia de factors extraliteraris: concretament, factors polítics, tal com indica Fuster a l'obra *Literatura catalana contemporània* (1976). La persecució de la llengua i dels seus parlants per part de la dictadura franquista va afectar, indiscutiblement, les condicions en les quals s'exercia la pràctica literària, la llibertat de premsa i la normalització de l'idioma. Tanmateix, els anys que van precedir l'esclat del conflicte civil es van caracteritzar per gaudir d'una certa estabilitat social de la literatura en català, encara que amb moltes mancances.

Aquestes esperances es veuen truncades amb la derogació de l'Estatut de Catalunya el 1938 i amb la pèrdua de l'oficialitat de la llengua; un conjunt de circumstàncies que portaran molts autors i autores a comprometre's políticament i també a haver d'exiliar-se per a fugir de la guerra. És el cas d'un dels protagonistes d'aquesta proposta didàctica: Josep Maria de Sagarra, qui va haver de refugiar-se a França per temor de ser perseguit pels sectors més radicals de l'esquerra, i no va tornar a Catalunya fins a la dècada dels 40, on s'incorpora a la vida literària en la clandestinitat. En una llarga conversa amb el periodista Melcior Font, i a propòsit de la professionalització dels escriptors catalans, Sagarra confessava: «els literats, incorporats a una redacció, són uns aficionats al periodisme que cobren com els professionals de la més forta categoria [...] en el periodisme, els literats hi posem la gota d'oli d'unes preocupacions d'un ordre més aviat sentimental» (Font, 1933: 49). Així, la crítica i l'assaig especulatiu reflecteixen amb desigual intensitat l'evolució de les idees literàries i les diversificacions culturals que es van produint (Fuster, 1976).

Després de les primeres dècades de postguerra, la literatura catalana va assolir de nou als anys 60 i 70 un elevat grau de prestigi i reconeixement, convertint-se en una icona de la resistència al franquisme i en un signe de modernitat progressista homologable a altres territoris (Palol, 2005). En aquest context —i encara que la clandestinitat continuava imperant el panorama social i cultural— pren protagonisme el segon autor que es treballa en la present proposta didàctica: Joan Fuster, qui va fer de l'assaig periodístic la base de la seua obra literària. Com indica Serra (2019: 77), «la figura de l'escriptor aplega unes responsabilitats socials d'elevada exigència, principalment en països en què la transmissió de la llengua i la cultura ha sofert la repressió dels estats que han intervingut en l'administració d'aquests territoris». En aquesta línia, Fuster reflexiona sobre com la premsa condiona l'activitat professional de l'escriptor i sobre les diferències que, segons el de Sueca, hi ha entre ambdues figures intel·lectuals: «ni tan sols quan l'articulista apareix com a portaveu d'un partit, no deixa d'escriure en nom propi. En això es diferencia del periodista no literari, que aquest no parla per ell mateix» (1969: 50).

Així, el fort component argumentatiu que predomina en l'obra de Fuster serà emprat a l'aula com a estímul de reflexió sobre temes d'actualitat. La posició que pren Fuster pot ser comparada amb la mostrada per Joan Francesc Mira, el tercer referent que s'estudia en la UD presentada, qui no concep l'assaig «com una forma de periodisme sinó com una forma de literatura» (2009: 293). En aquest punt, pren pes la idea de com figures de l'articulisme d'opinió català entengueren que l'espai de què gaudien en la premsa era una plataforma amb què tenir una presència continuada en el debat periodístic; fet que els permet influir en la societat (Serra, 2019: 132). Cal afegir que la selecció d'autors realitzada per a desenvolupar la proposta didàctica es justifica vist que aquests tres referents formen part del cànon educatiu actual, en tractar-se de figures intel·lectuals de primer nivell que protagonitzen l'articulisme del

segle XX i principis del XXI i l'obra dels quals continua integrada dins de la comunitat educativa com a objecte d'estudi indispensable.

D'altra banda, cal posar el focus en la base d'aquest treball: l'assaig periodístic, possiblement el gènere que més ha transitat entre la literatura i el periodisme. Tal com assenyala Gil González (2004), aquesta ferramenta ha permès a persones intel·lectualment rellevants de l'àmbit literari transmetre al públic en general les seues idees respecte al panorama social, polític i cultural de l'època. L'assaig fa la seua aparició de la mà de Michel de Montaigne i, com indica Salvador (2018: 73), l'èxit del gènere resideix en el plaer d'enraonar que desperta en el lector, seduït des de la distància per l'acuitat de l'interlocutor, pels jocs irònics i les argumentacions. Malgrat tot, les postures respecte al concepte han sigut molt variades al llarg de la història. Aquestes discrepàncies es poden il·lustrar, per exemple, amb l'aportació de López de Zuazo (1978: 76), qui considera l'assaig com un subgènere de l'article on l'autor exposa idees filosòfiques, científiques, religioses o culturals. Per contra, Vivaldi (1993: 344), el defineix com un gènere literari i periodístic que exposa un problema, no amb la intenció de donar al lector una solució definitiva, sinó de forma suggeridora per a fomentar la reflexió en el ciutadà.

Així doncs, els nostres autors referents en aquesta UD es caracteritzen per haver fet de l'articulisme assagístic una part fonamental de la seua obra, havent escrit regularment en premsa i utilitzat els periòdics com una via més de comunicació amb la societat. A més, ressalten per incorporar als seus textos les qualitats que els fan destacar com a escriptors. Tanmateix, és important assenyalar quins elements diferenciadors caracteritzen l'obra periodística d'un escriptor, com són els recursos estilístics que pot incorporar o la bellesa i la subjectivitat de les paraules emprades, les quals poden contrarestar amb l'enfocament més objectiu dels fets que hi pot fer un periodista. Així, com indica Steenmeijer (2006: 87), l'assaig expressa opinions, sensacions i sentiments de l'autor amb un escàs component informatiu, destacant per la voluntat d'estil i l'excel·lència expressiva. És aquesta hibridació entre el periodisme i la literatura el que fa de l'assaig un gènere únic, i inclús alguns autors, com Vivaldi (1973: 201), ja consideraven als anys 70 que el futur pertanyerà a la premsa realitzada per periodistes-escriptors. En aquesta línia, posant en relleu la relació entre assaig literari i pràctiques periodístiques, Chillón destaca (1993: 19):

La indústria periodística, en concret, ha transformat les regles de producció, consum i valoració social de la literatura: d'una banda, contribuint a la formació de gèneres nous [...]; d'altra, impulsant el desenvolupament i la difusió de gèneres literaris com la prosa de viatges i el memorialisme; per últim, aportant modalitats d'escriptura periodística genuïnes —reportatge,

crònica, assaig i article periodístic, guió—, que en certs casos han assolit una qualitat literària notòria i que han influït en la fesomia dels gèneres literaris tradicionals.

Totes aquestes característiques de l'articulisme assagístic el converteixen en un gènere amb molt de potencial dins de l'aula, ja que mitjançant el seu estudi, l'alumnat pot treballar nombroses competències cada volta més necessàries per a integrar-se en l'actual dinàmica social. D'una banda, la profunda reflexió que s'ha de portar a terme per a escriure de manera conscient sobre una temàtica concreta, la qual implica recopilació de dades, consulta de fonts, realitzar un seguiment sobre l'assumpte, així com altres gestions necessàries per a poder configurar un treball periodístic de qualitat. D'altra banda, el component estètic que caracteritza aquest gènere ens dona peu com a docents per a introduir continguts com són figures retòriques i altres recursos estilístics que contribueixen a embellir l'expressió i a integrar la literatura com un component molt més útil des del punt de vista de l'alumnat. A més, tindre l'oportunitat com a alumne d'escriure sobre un tema rellevant socialment i el qual resulte inquietant i interessant comporta un component motivacional clau, que li permetrà realitzar aportacions personals i expressar el seu punt de vista de forma detallada i treballada. Així, com indica Yanes Mesa, (2004: 293) el resultat que obtindrem seran peces on predomina l'actualitat, l'interés i el propòsit de comunicar, escrites amb la triple intenció d'informar, orientar i entretenir.

3. Context del centre

El centre educatiu on es va implementar la proposta didàctica d'aquest TFM és l'Institut d'Educació Secundària Honori Garcia de la Vall d'Uixó (Castelló); concretament, la unitat està dissenyada per a 1r de Batxillerat. Aquest IES de titularitat pública es defineix com una institució plural, democràtica i aconfessional, que propugna la igualtat dels seus membres i el rebuig de qualsevol forma de marginació, intolerància o discriminació. D'altra banda, la realitat sociolingüística de les famílies i l'entorn en què està ubicat fan que l'objectiu siga promoure i potenciar les dues llengües oficials al territori valencià. Per aquesta raó, l'IES adopta els dos models lingüístics previstos dins de la legislació actual perquè tot l'estudiantat domine els dos idiomes al finalitzar l'escolaritat, tant com a objecte i instrument d'aprenentatge com en l'ús administratiu i quotidià.

Actualment, al centre s'imparteixen les següents modalitats: l'Educació Secundària Obligatoria (ESO); quatre varietats de Batxillerat (científic-tecnològic, social, humanístic i artístic); cicle formatiu mitjà i superior de la família professional del comerç i el màrqueting i, a més, l'aula de Comunicació i Llenguatge (CIL), l'única existent en els tres instituts de la localitat. En total, el claustre de professorat està format per 93 professionals. Els col·legis adscrits al centre, acordat pel Consell Escolar Municipal

l'any 2002 i ratificat per la mateixa organització a principis del 2004, són: Col·legi Públic Rosario Pérez, Col·legi Públic Recaredo Centelles; Col·legi Públic Cervantes i Col·legi Públic Blasco Ibáñez; els quatre situats en barris obrers de la localitat.

Pel que fa a l'alumnat, actualment l'IES compta amb 832 alumnes. L'estudiantat participa de la vida diària del centre a través de l'Assemblea de l'Honori, la Junta de Delegats i Delegades, els sindicats d'estudiants i, a més, representa a tot l'alumnat en el Consell Municipal d'Infància i Adolescència.

Pel que respecta a l'organigrama de l'Honori Garcia, d'una banda, trobem els òrgans unipersonals: director, vicedirectora, cap d'estudis i secretària. D'altra banda, estan els òrgans col·legiats: claustre i consell escolar. El claustre l'integra tot el professorat del centre, mentre que el consell escolar està format per l'AMPA (Associació de Mares i Pares d'Alumnes); representants del professorat i de l'alumnat; personal no docent -com són la conserge i el personal administratiu- i, per finalitzar, tots els òrgans unipersonals, a excepció de la vicedirectora. Quant a les tasques que ha de portar a terme el professorat de l'institut, destaquen la docència, les hores de guàrdia i l'atenció a les famílies de l'alumnat. A banda, alguns membres del claustre també han d'exercir com tutors i tutores. Per últim, cal destacar que el departament didàctic de valencià està format per sis docents, els quals es reuneixen periòdicament -en un horari prèviament establert pel mateix centre- per a tractar assumptes rellevants per al correcte funcionament del seminari, dubtes, inquietuds i possibles millores.

3.1. Context particular de la classe

El grup elegit per a la implementació va ser 1r Batxillerat D, format per 22 alumnes d'entre 16 i 17 anys que cursen la modalitat de ciències i tecnologia. Durant el període d'observació del Pràcticum, es va poder percebre que es tracta d'una classe participativa i implicada en els continguts de la matèria, atenta a les explicacions i que manté una bona relació amb el docent. El clima de treball a l'aula acostuma a ser positiu sense necessitat que el professorat haja d'adoptar una actitud estricta i, durant aquestes dues primeres setmanes de pràctiques, cap alumne va ser amonestat. No obstant això, ocasionalment sí que cal cridar l'atenció perquè deixen de parlar entre ells.

Quant al perfil lingüístic de l'alumnat, s'ha observat que, majoritàriament, les conversacions informals entre els mateixos estudiants es porten a terme en castellà. No obstant això, per a dirigir-se al professor o per a intervindre en la dinàmica de la sessió, sí que utilitzen el valencià. També es percep un esforç per part d'aquells alumnes castellanoparlants que no tenen el català com a llengua materna i que, a pesar de poder emprar barbarismes puntualment, demostren interès per usar correctament l'idioma, almenys a les sessions de l'assignatura. Pel que respecta al nivell acadèmic del grup, les qualificacions finals de la 1^a

avaluació del curs van donar com a resultat una nota mitjana de 7,2 sobre 10 punts. Aquesta va baixar lleugerament durant la 2^a avaluació, amb un 6,7 sobre 10, tal com es pot observar al següent gràfic.

Notes 1r Batxillerat D. Curs 2021-2022																					
1a avaluació											2a avaluació										
4	6	8	5	8	9	7	7	4	6	8	8	7	6	6	3	9	7	7	5	6	7
8	7	9	7	8	10	9	8	5	6	9	9	4	9	7	8	9	7	8	3	6	7

Font: elaboració pròpia

4. Proposta didàctica

Aquesta unitat didàctica està dissenyada per a treballar de manera conjunta la literatura i les tipologies textuais, atès que, com ja hem comentat adés, s'ha comprovat que al llibre de text amb el qual treballen els 1rs de Batxillerat de l'IES Honori Garcia s'estudia cada contingut de forma desconnectada. Mitjançant la lectura d'articles de Joan Fuster, Josep Maria de Sagarra i Joan Francesc Mira, l'alumnat treballarà els textos argumentatius, narratius i descriptius, alhora que s'acosta tant al gènere de l'articulisme assagístic com a tres referents de la genealogia d'aquest assagisme en català. La proposta s'implementarà durant nou sessions de 55 minuts cadascuna, ja que el grup disposa de tres classes de Valencià: Llengua i Literatura a la setmana. Es pot apreciar que les activitats proposades s'emmarquen dins dels objectius, metodologies i competències presents al currículum del nivell educatiu escollit de la LOMLOE, Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, publicada al Butlletí Oficial de l'Estat de 30 de desembre de 2020.

Encara que més endavant es detallaran totes les activitats dissenyades, la UD contempla, principalment, la lectura, escriptura i anàlisi de textos, el treball cooperatiu com a via per a assolir els objectius d'aprenentatge i la combinació entre metodologia inductiva i ensenyament tradicional per a fomentar la reflexió crítica en l'alumnat. D'aquesta manera, s'introdueix l'obra assagística dels tres autors mencionats, alhora que es fomenta l'hàbit de lectura i es treballen continguts lingüístics.

4.1. Continguts, criteris d'avaluació i competències

Tal com es pot comprovar al currículum de Llengua i Literatura Valenciana de 1r de Batxillerat establert pel DECRET 51/2018, de 27 d'abril del Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, que modifica el DECRET 87/2015, la present unitat didàctica conté els següents continguts específics, criteris d'avaluació i competències.

BLOC 2. Llegir i escriure. Curs 1' Batxillerat

Continguts	Criteris d'avaluació	Competències
<p>Estudi i anàlisi dels elements bàsics dels textos escrits expositius i argumentatius de l'àmbit acadèmic: funció comunicativa, estructura, marques lingüístiques, recursos verbals i no verbals i gèneres.</p>	<p>BL 2.1. Interpretar textos expositius i argumentatius especialitzats de l'àmbit acadèmic, periodístics i publicitaris a través de l'anàlisi dels elements de la situació comunicativa i de les característiques pròpies del tipus de text i del gènere, aplicant les estratègies de comprensió lectora, amb la finalitat de sintetitzar el contingut i interpretar-los críticament.</p>	<p>CCLI CAA CSC</p>
<p>Estudi i anàlisi dels elements bàsics dels textos escrits dels mitjans de comunicació social (gèneres periodístics informatius i d'opinió i textos publicitaris): funció comunicativa, estructura, marques lingüístiques, recursos verbals i no verbals i gèneres.</p>	<p>BL 2.2. Escriure, amb adequació, coherència, cohesió i correcció, textos expositius de l'àmbit acadèmic sobre temes relacionats amb el currículum, utilitzant estructures pròpies de la tipologia i els recursos expressius adequats a la situació de comunicació, aplicant les estratègies del procés de producció escrita.</p>	<p>CCLI CAA</p>
<p>Aplicació dels coneixements adquirits sobre estratègies de comprensió lectora en la lectura, comprensió, interpretació, anàlisi i valoració crítica dels textos escrits expositius i argumentatius, de l'àmbit acadèmic i dels textos escrits dels mitjans de comunicació social (gèneres periodístics informatius i d'opinió i textos publicitaris).</p>	<p>BL 2.3. Planificar tasques o projectes, individuals o col·lectius, descrivint accions, recursos materials, terminis i responsabilitats per a aconseguir els objectius proposats; adequar el pla durant el desenrotllament considerant diverses alternatives per a transformar les dificultats en possibilitats; avaluar el procés i el producte final, i comunicar de forma creativa els resultats obtinguts amb el suport dels recursos adequats.</p>	<p>CCLI CAA SIEE</p>
<p>Reflexió sobre la importància de la lectura com a font d'informació i d'aprenentatge.</p>	<p>BL 2.4. Realitzar projectes d'investigació acadèmica amb sentit crític i creativitat, sobre temes del currículum o de l'actualitat, seguint les fases del procés d'elaboració d'un projecte d'investigació, per a obtenir com a producte final un text escrit adequat, coherent, cohesionat, amb correcció, amb un lèxic precís i especialitzat, en el qual predominen</p>	<p>CCLI CAA SIEE</p>
<p>Reflexió sobre la importància de l'escriptura en el procés d'aprenentatge personal com a</p>	<p>BL 2.4. Realitzar projectes d'investigació acadèmica amb sentit crític i creativitat, sobre temes del currículum o de l'actualitat, seguint les fases del procés d'elaboració d'un projecte d'investigació, per a obtenir com a producte final un text escrit adequat, coherent, cohesionat, amb correcció, amb un lèxic precís i especialitzat, en el qual predominen</p>	<p>CCLI CAA SIEE</p>

<p>instrument que organitza el pensament.</p> <p>Realització de projectes d'investigació acadèmica, amb imaginació i creativitat, seguint les fases del procés: planificar; buscar, obtindre, reorganitzar i posar en comú en l'equip la informació de fonts orals i escrites impreses, audiovisuals i digitals; aplicar el procés d'escriptura per a l'elaboració del producte final; presentar el treball de forma oral amb suports audiovisuals; avaluar tant el procés de treball com el resultat aconseguit.</p> <p>Busca, localització i obtenció d'informació en diferents tipus de textos i fonts documentals, incloent-hi els mitjans de comunicació, en llengües diverses; valorar críticament i contrastar estes fonts.</p> <p>Ús de ferramentes digitals de busca en pàgines web especialitzades, diccionaris i enciclopèdies en línia, bases de dades especialitzades, etc., o per mitjà de la sindicació de fonts de continguts (RSS) i la visualització.</p> <p>Utilització autònoma de les TIC en totes les fases del procés d'elaboració d'un projecte: localitzar, seleccionar, tractar, organitzar i emmagatzemar la informació; crear textos escrits o audiovisuals; presentar el treball, amb especial incidència en la utilització d'entorns col·laboratius.</p>	<p>les seqüències textuais expositives i argumentatives, i que respecte les normes de presentació de treballs escrits, contrastant les fonts d'informació i detallant les referències bibliogràfiques.</p> <p>BL 2.5. Gestionar amb supervisió de forma eficaç tasques o projectes, fer propostes creatives i confiar en les seues possibilitats, mostrar energia i entusiasme durant el seu desenrotllament, prendre decisions raonades assumint riscos i responsabilitzar-se de les pròpies accions i de les seues conseqüències.</p> <p>BL 2.6. Organitzar un equip de treball distribuïnt responsabilitats i gestionant recursos perquè tots els seus membres hi participen i aconseguisquen les metes comunes, influir positivament en els altres generant implicació en la tasca i utilitzar el diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies actuant amb responsabilitat i sentit ètic.</p> <p>BL 2.7. Realitzar projectes de treball individuals i en equips cooperatius, sobre temes del currículum (amb especial interès per les obres literàries) o sobre temes socials, científics i culturals, buscant i seleccionant informació en mitjans digitals de forma contrastada; editar continguts per mitjà d'aplicacions informàtiques d'escriptori o servici web, i col·laborar i comunicar-se amb altres filtrant i compartint informació i continguts digitals de forma segura i responsable.</p>	<p>CAA SIEE</p> <p>CSC SIEE</p> <p>CD CAA SIEE CSC</p>
--	---	--

Aplicació d'estratègies de supervisió i resolució de problemes.

Avaluació, autoavaluació i coavaluació del producte final i del procés d'elaboració d'un projecte per a millorar l'expressió escrita.

Reflexió sobre la importància de la lectura i l'escriptura com a fonts d'informació i d'organització de l'aprenentatge, i sobre la necessitat d'organitzar la resolució de tasques complexes.

Foment de l'autoconeixement; del sentit crític; de l'autoconcepte positiu; de la proactivitat, perseverança i flexibilitat; de la responsabilitat, i del pensament alternatiu, causal i conseqüencial.

Assumpció de distints rols en equips de treball.

Estudi de tècniques d'escolta activa i posada en pràctica del diàleg igualitari.

Coneixement d'estructures i tècniques d'aprenentatges cooperatiu.

Ús de les ferramentes més comunes de les TIC per a col·laborar i comunicar-se amb la resta del grup amb la finalitat de planificar el treball,

<p>aportar idees constructives pròpies, comprendre les idees alienes, etc.</p>		
BLOC 3. Coneixement de la llengua. Curs 1^r de Batxillerat		
<p>Anàlisi de la coherència textual per mitjà de la descripció i l'explicació de les parts temàtiques constitutives del text (narratiu, descriptiu, expositiu i argumentatiu) i de la progressió temàtica, distingint idees principals i secundàries; resumint; destacant la tesi explícita o implícita defesa per l'autor, i els arguments utilitzats; així com per mitjà de la justificació de la progressió temàtica i l'estructura i l'organització estructural (analitzant, sintetitzant, paral·lelística, enquadrada, circular, etc.), en funció de la intenció comunicativa.</p> <p>Anàlisi de l'adequació textual per mitjà de la descripció i l'explicació de la tipologia textual, del gènere i àmbit d'ús, del to del discurs, de la forma d'elocució, en funció de la finalitat del text i de la intenció de l'emissor (funcions del llenguatge); així com per mitjà de la descripció i l'explicació de la relació existent entre l'emissor i el receptor, de les marques lingüístiques de modalització (dixi, verbs modals, valors expressius del substantiu, adjectiu, verb, pronom i article, modalitats oracionals, figures literàries valoratives, humor, variació del registre, etc.) i del registre idiomàtic; en funció dels elements de la situació comunicativa.</p>	<p>BL 3.3. Analitzar les propietats textuais per mitjà del comentari pragmàtic de textos expositius i argumentatius procedents dels àmbits acadèmic, periodístic, professional i empresarial, per a aplicar-les en l'elaboració de textos i millorar l'expressió oral i escrita.</p>	<p>CCLI CAA</p>

BLOC 4. Literatura. Curs 1^r de Batxillerat

<p>Anàlisi i interpretació d'obres completes o fragments tenint en compte els aspectes següents: -Vinculació del text amb el context social, cultural i històric.</p> <p>Reconeixement de les característiques del gènere literari aplicades al text.</p> <p>Anàlisi de la forma i el contingut. El llenguatge literari. Intenció de l'autor.</p> <p>Tractament evolutiu de temes i tòpics. Relació amb altres disciplines.</p>	<p>BL4.2. Interpretar, utilitzant les tècniques del comentari literari, obres completes o fragments; justificar la vinculació del text amb el seu context i la seua pertinença a un gènere literari determinat; analitzar la forma i el contingut; descobrir la intenció de l'autor; reconèixer l'evolució de temes i tòpics en relació amb altres disciplines, i expressar raonadament les conclusions extretes per mitjà de l'elaboració de textos estructurats, orals o escrits.</p>	<p>CCLI CAA CSC CEC</p>
---	---	-------------------------------------

Competència en Comunicació Lingüística (CCLI)	Comporta el domini de la llengua, oral i escrita, en múltiples contextos. Utilització del llenguatge com a instrument de comunicació, representació, comprensió i interpretació de la realitat.
Competència per a 'Aprendre a Aprendre' (CAA)	Disposar d'habilitats per a iniciar-se en l'aprenentatge i ser capaç de continuar aprenent de manera cada vegada més eficaç i autònoma d'acord amb els propis objectius i necessitats.
Competència Social i Ciutadana (CSC)	Conèixer els conceptes bàsics relacionats amb l'individu, el grup, l'organització del treball, la igualtat i la no discriminació entre homes i dones, diferents grups ètnics o culturals. Comunicar-se de forma constructiva en distints entorns socials i culturals, mostrar tolerància, expressar i comprendre punts de vista diferents.
Sentit de la Iniciativa i Esperit Emprenedor (SIEE)	Reconèixer les oportunitats existents per a les activitats personals, professionals i comercials. Comprendre les línies generals que guien el funcionament de les societats
Competència Digital (CD)	Usar de forma creativa, crítica i segura les TIC per a assolir els objectius relacionats amb el treball, l'aprenentatge, l'ús del temps lliure, la inclusió i la participació en la societat.

4.2. Metodologia

Aquesta proposta didàctica pretén evitar que imperen les classes magistrals en les quals l'alumnat és únicament receptor passiu d'informació i, per tant, s'ha optat per emprar una metodologia combinada d'aprenentatge actiu i ensenyament tradicional. Més concretament, les accions s'implementaran a l'aula mitjançant l'aprenentatge cooperatiu, l'enfocament comunicatiu i el mètode inductiu. Tal com afirma Huber (2008), encara que la reflexió individual necessita més implicació, tant per part del personal docent com de l'estudiantat, s'ha de trobar temps en el currículum per a portar-la a terme si volem aconseguir les metes socials i personals plantejades.

A pesar d'això, es considera necessari dedicar un breu espai de temps de cada sessió a realitzar explicacions teòriques pertanyents a un mètode d'ensenyament més tradicional, principalment per tal d'introduir nous conceptes o recordar-ne altres vists amb anterioritat. Com s'observarà a continuació, el percentatge de temps variarà segons la planificació de cada sessió. La resta del temps es dedicarà a realitzar activitats individuals o grupals, debats a l'aula i altres tipus de tasques basades en l'enfocament comunicatiu, l'aprenentatge cooperatiu i el mètode inductiu.

Cal destacar que un dels principals objectius és aconseguir un estudiantat motivat, implicat amb els continguts i participatiu per a aprendre més sobre els continguts que es tracten a l'aula, fomentant així la seua curiositat i aconseguint un aprenentatge significatiu. Amb aquest propòsit es combinen els mètodes anomenats, ja que es considera que l'equilibri entre l'aplicació de diversos mètodes d'ensenyament és una de les claus per aconseguir un estudiant actiu. Els recursos informàtics també estaran presents, ja que l'alumnat presenta un gran domini de les tecnologies —encara que no tant de les educatives— i es busca aprofitar aquest factor per a assolir una major assimilació dels continguts de la matèria i apropar-la així a la seua realitat més quotidiana, al mateix temps que es dissenyen materials més cridaners i atractius visualment.

4.3. Avaluació

L'avaluació de la present proposta didàctica es pot desglossar en sis parts, tenint en compte l'actitud i participació de cada alumne/a, tant individualment com a l'hora de treballar en grup; la qualitat i la consecució d'objectius en cadascuna de les activitats, i el resultat obtingut en les accions de treball en equip. Cada estudiant podrà obtindre fins a dos punts en la qualificació final de la segona avaluació si s'implica i realitza correctament les tasques proposades. En aquesta línia, s'han dissenyat taules d'avaluació ja presentades a l'alumnat en la primera sessió de la UD per tal que poguera conèixer,

d'una banda, quins continguts clau ha d'assimilar i què va a aprendre i, d'altra banda, com serà avaluat el treball que realitza al llarg de les sessions.

En el cas de l'Activitat 8 (Annex 7.7), es mesurarà la consecució d'objectius a través de la rúbrica dissenyada per a aquest propòsit (Annex 7.17) i s'atorgarà un màxim de 0'2 punts a cada alumne. Pel que fa a l'Activitat 11 (Annex 7.9 i 7.10), els integrants del grup podran rebre fins a 0'2 punts si la seua producció compleix amb el ítems de la rúbrica dissenyada (Annex 7.18). L'Activitat 14 (Annex 7.13), en tractar-se d'un concurs, l'equip que obtinga la màxima puntuació rebrà també 0'2 punts per alumne/a. Quant a l'Activitat 17 (Annex 7.16), els equips de treball que hagen contestat, almenys, dues respostes correctes per a cada temàtica, rebran una qualificació de 0'2 punts.

D'altra banda, respecte a l'avaluació individual de l'actitud (Annex 7.20) a realitzar pel docent, comptarà amb un màxim de 0'2 punts per a la qualificació. Finalment, es considera que la coavaluació de la resta de companys de grup (Annex 7.19) és l'apartat que més pes ha de tenir ja que es pretén fomentar el treball cooperatiu, per això tindrà un pes d'un punt en l'avaluació.

Activitat 8	Activitat 11	Activitat 14	Activitat 17	Coavaluació	Actitud	TOTAL
0'2 punts	0'2 punts	0'2 punts	0'2 punts	1 punt	0'2 punts	2 punts

Font: elaboració pròpia

En aquesta línia, l'alumnat també té la responsabilitat i el dret a valorar el treball del professorat i el desenvolupament de la proposta, pel que se li entregarà una rúbrica d'avaluació docent (Annex 7.21 I 7.22) amb la finalitat que pugui expressar la seua opinió i suggerir propostes de millora. Cal destacar que la coavaluació entre membres del grup i l'avaluació docent es portaran a terme en finalitzar l'última sessió planificada, de manera que a l'inici de la següent classe després d'acabar la UD, es dedicarà el temps necessari per a repartir aquestes rúbriques i que l'estudiantat pugui fer les valoracions que considere convenientes, de manera anònima.

4.4. Temporització

Com es pot observar a les següents taules, la UD està dividida en nou sessions, el que es tradueix en tres setmanes de l'assignatura. En primer lloc, aquesta es presenta a l'alumnat per tal que pugui conèixer què va a estudiar durant les pròximes setmanes i com s'avaluarà el seu treball. Com s'ha mencionat anteriorment, la proposta es va portar a terme durant la segona fase del període de pràctiques. Així

doncs, assenyalades en color blau en la següent taula, s'aprecien les nou sessions de Valencià: Llengua i Literatura en les quals es va implementar.

MARÇ 2022						
Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge
28	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31	1	2	3

Font: elaboració pròpia

Les tres primeres sessions, junt amb la Sessió 6, empren majoritàriament una metodologia inductiva que culmina amb explicacions teòriques orals per part del docent. En aquestes, les accions principals són la lectura, anàlisi i reflexió sobre els articles de Fuster, Mira i Sagarra. D'altra banda, a les sessions 4, 5, 7, 8 i 9 es porta a terme un model d'aprenentatge cooperatiu. Cal destacar que l'enfocament comunicatiu és una metodologia aplicada transversalment al llarg de les sessions, articulada mitjançant activitats d'expressió oral i escrita formal, principalment.

SETMANA 1		
SESSIÓ 1	SESSIÓ 2	SESSIÓ 3
Presentació de la proposta didàctica i de les rúbriques d'avaluació	Activitat 3. Què és l'assaig periodístic?	Activitat 6. La descripció a través de l'article <i>Una biblioteca en el desert</i> , de Joan Francesc Mira
Activitat 1. Prova inicial de producció comunicativa escrita de textos narratius, descriptius i argumentatius	Activitat 4. Els textos narratius a través de la lectura i anàlisi d'assajos de Josep Maria de Sagarra	Activitat 7. Coneixem l'obra i l'estil de Joan Francesc Mira, el seu articulisme assagístic i les seqüències descriptives
Activitat 2. Característiques de la narració, la descripció i l'argumentació	Activitat 5. Coneixem l'obra de Josep Maria de Sagarra i els principals trets del seu articulisme	Activitat 8. Tasca extraescolar. Producció escrita d'un text que combine la narració i la descripció

SETMANA 2		
SESSIÓ 4	SESSIÓ 5	SESSIÓ 6
Activitat 9. Presentació de l'entrevista a Joan Garí. Figura i obra de l'autor i possibles preguntes.	Activitat 11. Ítems per a redactar una notícia, una crònica i una entrevista	Activitat 13. Lectura d'articles de Joan Fuster i identificació de característiques pròpies dels textos argumentatius
Activitat 10. Roda de premsa: l'escriptor Joan Garí presenta la seua última obra, <i>Cosmopolites amb arrels</i>	Activitat 12. Redacció grupal d'una peça periodística	Activitat 14. La figura de Joan Fuster i principals trets del seu articulisme assagístic

SETMANA 3		
SESSIÓ 7	SESSIÓ 8	SESSIÓ 9
Activitat 14. <i>Kahoot</i> . Competició per grups	Activitat 16. Desenvolupament de la capacitat crítica i argumentativa mitjançant el debat cooperatiu. <i>Què podem fer per a millorar la situació del valencià?</i>	Activitat 17. <i>Placemat consensus</i> Comprovació d'assoliment de continguts relatius a la narració, la descripció i l'argumentació.
Activitat 15. Lectura d'aforismes de Joan Fuster i reflexió grupal sobre el seu significat		

4.5. Planificació i activitats

SESSIÓ 1

Descripció

Aquesta primera sessió té com a principals objectius detectar quins són els coneixements previs de l'alumnat respecte als continguts que es desenvoluparan durant les pròximes classes; presentar la unitat didàctica amb la finalitat que es puguin fer una idea general sobre allò que treballaran i detallar les rúbriques d'avaluació que s'empraran.

En primer lloc, s'explica la proposta integradora de coneixements lingüístics relacionats amb les tipologies textuals i l'assaig periodístic de Josep Maria de Sagarra, Joan Francesc Mira i Joan Fuster, així com els criteris d'avaluació que es seguiran per a comprovar l'assoliment d'objectius. La sessió continua amb una prova inicial de producció comunicativa per part de l'alumnat, que haurà d'escriure individualment un breu text on predomine la narració, un altre on predomine la descripció i un altre que destaque per l'argumentació —mínim 8 línies cadascun—.

Seguidament, es projecta a l'aula una presentació Power Point amb les característiques bàsiques dels textos narratius, descriptius i argumentatius (Annex 7.1. Activitat 2), per tal de refrescar conceptes estudiats en cursos anteriors i assentar les bases teòriques sobre les quals es desenvoluparan les següents classes. També podran comprovar si els textos escrits a l'activitat anterior s'adapten als trets de cada tipologia.

Objectius

- Presentar la proposta didàctica i les rúbriques d'avaluació
- Introduir la narració, la descripció i l'argumentació
- Treballar la producció escrita formal de textos

Continguts

- Principals característiques dels textos narratius, argumentatius i descriptius.
- Rúbriques d'avaluació dissenyades per a mesurar la consecució d'objectius durant les sessions.

Metodologia

Aquesta sessió pretén combinar la metodologia inductiva i l'enfocament comunicatiu amb l'ensenyament tradicional. D'una banda, cada alumne individualment, sense l'explicació prèvia del docent i activant coneixements previs, genera les seues conclusions sobre com són els textos narratius, descriptius i argumentatius a través de la redacció formal. Més tard, amb l'ajuda d'una presentació teòrica, el professor/a instrueix sobre les principals característiques d'aquestes tres tipologies textuals, pel que els alumnes adopten el paper d'oients i comproven les seues teories.

Temps

55 minuts

Lloc

Aula de valencià

Materials

- Fitxa d'activitats
- Ordinador
- Projector
- Bolígraf

Desenvolupament	
Presentació de la proposta i de les rúbriques d'avaluació	Duració 15 minuts
Activitat 1 Redacta un breu text on predomine la narració; un altre on predominen les seqüències descriptives i, finalment, un text majoritàriament argumentatiu.	Duració 20 minuts
Activitat 2 Les tipologies textuais: narració, descripció i argumentació.	Duració 20 minuts
Criteris d'avaluació En el cas de l'Activitat 1, ha d'entregar-se al docent però no es qualificarà de cara a la nota final d'avaluació, ja que l'objectiu és conèixer en quin punt es troba l'alumnat respecte als continguts que es desenvoluparan durant les pròximes classes.	

SESSIÓ 2
<p>Descripció Al llarg d'aquesta segona sessió es busca treballar la narració mitjançant fragments d'assajos periodístics de l'autor Josep Maria de Sagarra. A més, l'alumnat coneixerà aspectes rellevants de la seua biografia personal i professional i també algunes de les característiques principals de la seua obra, incidint en la seua faceta d'exitós articulista.</p> <p>Per a començar la sessió i introduir el principal gènere sobre el que es basa la UD, es projecta a l'aula una breu presentació Power Point sobre què és l'assaig periodístic (Annex 7.2. Activitat 3). A continuació, cada alumne/a rep un full amb fragments d'assajos de Sagarra, per tal de comentar les particularitats, possibles tendències i patrons comuns entre els textos, recursos estilístics, etc (Annex 7.3. Activitat 4).</p> <p>Finalment, es projecta una altra presentació amb els trets principals de l'obra de l'autor, incidint en l'assaig periodístic i comprovant quins aspectes ha identificat l'alumnat de forma autònoma a través dels textos de l'activitat anterior (Annex 7.4. Activitat 5).</p>
<p>Objectius</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduir el gènere de l'assaig periodístic. - Treballar la narració a través de l'articulisme assagístic de Josep Maria de Sagarra. - Resumir aspectes rellevants de la vida i obra de l'autor, incidint en el Sagarra articulista.
<p>Continguts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biografia de la vida professional de J. Maria de Sagarra. - Trets de l'obra assagística de Sagarra mitjançant la lectura de textos. - Identificació de la tipologia textual narrativa a través de la lectura.
<p>Metodologia Aquesta sessió es desenvolupa a través del mètode inductiu, combinat amb l'ensenyament tradicional. Es proporciona a l'alumnat fragments de diferents peces, amb la finalitat d'analitzar conjuntament les característiques que hi troben i, una vegada finalitzada aquesta activitat, s'explica per part del docent la biografia de l'autor i les particularitats del seu assaig, corroborant o corregint així les idees o possibles</p>

hipòtesis comentades anteriorment pels estudiants.	
Temps 55 minuts	
Lloc Aula de valencià	
Materials - Full d'activitats - Ordinador - Projector - Bolígraf	
Desenvolupament	
Activitat 3 Què és l'assaig periodístic?	Duració 10 minuts
Activitat 4 Llig aquests fragments d'assajos de Josep Maria de Sagarra. Què et crida l'atenció? Quina tipologia textual hi predomina? Quins recursos estilístics trobes? De què creus que parla l'autor? Utilitza el diccionari si ho necessites.	Duració 30 minuts
Activitat 5 Coneixem l'obra de Josep Maria de Sagarra.	Duració 15 minuts
Criteris d'avaluació Durant les accions realitzades en aquesta sessió, s'observa l'actitud participativa de l'alumnat i la seua implicació per al correcte desenvolupament de la classe (Annex 7.20).	

SESSIÓ 3

Descripció

Aquesta tercera sessió de la unitat didàctica té com a finalitat treballar la tipologia textual de la descripció mitjançant la peça *Una biblioteca en el desert* de Joan Francesc Mira, així com conèixer dades biogràfiques de l'escriptor valencià que ajuden l'alumnat a comprendre la transcendència de la seua obra des de finals del segle XX fins a l'actualitat.

En primer lloc, es llegeix a l'aula l'article *Una biblioteca en el desert* (Annex 7.5. Activitat 6). Conjuntament, l'alumnat haurà d'identificar-ne la tipologia textual predominant —en aquest cas la descripció— i comentar els aspectes que caracteritzen la composició.

La segona part de la sessió es destina a donar a conèixer la figura de Mira i explicar les característiques i l'estil de la seua obra, incidint en l'assaig periodístic i els principals trets de les seqüències descriptives (Annex 7.6. Activitat 7). A més, es projecta una diapositiva amb comentaris sobre l'article llegit a l'inici de la sessió, amb la finalitat que l'alumnat pugua confirmar o refutar les hipòtesis plantejades i aprofitant per a introduir breument la figura de Fuster —a qui es fa referència en l'article— el tercer autor que es treballa a la present proposta.

D'altra banda, l'alumnat haurà de realitzar una tasca extraescolar individual i entregar-la a l'inici de la següent sessió. Després d'haver treballat la narració i la descripció, ha de produir un text de temàtica lliure que combine ambdues tipologies, ja siga un gènere literari (per exemple, un fragment d'un conte) o no literari (notícia, crònica...). L'extensió ha de ser aproximadament d'un full (Annex 7.7. Activitat 8).

Objectius

- Estudiar la descripció mitjançant l'article *Una biblioteca en el desert*, de J. Francesc Mira.
- Introduir les principals característiques de l'obra de J. Francesc Mira, especialment del seu articulisme assagístic.
- Treballar la producció escrita de textos narratius-descriptius.

Continguts

- Estudi de l'estil de Mira, trets i temes principals de la seua obra.
- Identificació de l'estructura i els recursos descriptius a través de la lectura.

Metodologia

La sessió utilitza una metodologia inductiva per a desenvolupar-se, combinada amb l'ensenyament tradicional en la segona part de la classe i l'enfocament comunicatiu. L'alumnat llig una peça determinada per a elaborar les seues pròpies idees i conclusions sobre el tema, la intenció, l'estil de l'autor, etc. Després d'aquesta feina i mitjançant una explicació magistral, s'exposa a l'estudiantat les característiques generals de l'obra de Mira —i particulars d'*Una biblioteca en el desert*—, amb l'objectiu que puguen traure conclusions generals i comparar-les amb el seu treball previ. A més, es treballa l'enfocament comunicatiu a través de la producció escrita d'un breu text de caràcter formal que combine la tipologia descriptiva i narrativa.

Temps

55 minuts

Lloc

Aula de valencià

Materials

- Full d'activitats
- Ordinador
- Projector
- Bolígraf

Desenvolupament

Activitat 6

Llig l'article *Una biblioteca en el desert*, de Joan Francesc Mira.
Quina tipologia textual hi predomina? Quins recursos utilitza? Quins temes creus que està tractant? Com s'estructura l'article? Analitza els processos descriptius.

Utilitza el diccionari si ho necessites.

Duració

30 minuts

Activitat 7

Coneixem l'obra i l'estil de Joan Francesc Mira

Duració

25 minuts

Activitat 8. Tasca extraescolar

Redacta un escrit de temàtica lliure que combine la narració i la descripció. Pots elegir entre un gènere literari (com el fragment d'una novel·la) o no literari (per exemple, una notícia). L'extensió ha de ser d'un full, aproximadament.

Críteris d'avaluació

L'assoliment d'objectius d'aquesta tercera sessió es comprovarà mitjançant l'observació de l'actitud de l'alumnat i la seua participació (Annex 7.20). Pel que fa a l'Activitat 8, el resultat es valorarà a través de la rúbrica dissenyada per a aquest propòsit (Annex 7.17).

SESSIÓ 4

Descripció

Aquesta quarta sessió té com a principals finalitats: treballar el llenguatge oral i escrit formal, comprovar l'assoliment d'objectius adquirits durant les classes anteriors i posar en valor la figura de l'escriptor, professor i articulista Joan Garí, docent de Valencià del grup on s'aplica aquesta proposta didàctica. És per això que, mitjançant el treball grupal, l'alumnat ha de preparar una roda de premsa per a entrevistar a Garí. Aprofitant que a la sessió anterior es va treballar la descripció, se simularà a l'aula la presentació al públic del llibre *Cosmopolites amb arrels*, una obra de recopilació de viatges arreu del món integrada per reportatges d'estil assagístic.

En primer lloc, es dividiran en grups de quatre persones, on cadascuna tindrà una responsabilitat fonamental perquè el treball pugui eixir endavant: una indagarà sobre la vida professional de l'autor, centrant-se en la seua faceta com a escriptor i assagista; el segon membre haurà d'elaborar dues preguntes per realitzar a Garí; una altra persona serà l'encarregada de formular-les durant la roda de premsa i, finalment, la quarta integrant haurà d'anotar i recopilar les respostes del docent. És important assenyalar que, ja que han de buscar informació biogràfica i literària de l'autor, almenys un alumne de cada grup ha de fer ús del telèfon mòbil, o bé d'un ordinador amb accés a Internet. Una decisió que s'emmarca dins l'objectiu d'integrar les TIC en el funcionament habitual de l'aula. Cal destacar que, prèviament al fet que els grups comencen a treballar, es projectarà una breu presentació sobre l'entrevistat a manera de guia per a l'estudiantat (Annex 7.8. Activitats 9 i 10).

El resultat d'aquest treball haurà de veure's reflectit en un activitat que es portarà a terme durant la pròxima classe i que s'explica detalladament al document de la Sessió 5.

Objectius

- Treballar el llenguatge formal escrit i oral.
- Comprovar els continguts de la UD exposats en les sessions anteriors que ha absorbit l'alumnat.
- Entrevistar a Joan Garí, escriptor i articulista assagístic.
- Fomentar les habilitats periodístiques de l'alumnat.

Continguts

- Biografia professional de Joan Garí, amb el focus en el seu nou treball, *Cosmopolites amb arrels*, i la seua faceta com a articulista assagístic.

Metodologia

En aquesta sessió s'empra l'aprenentatge cooperatiu, ja que l'estudiantat treballa en petits grups on cada integrant es responsabilitza d'una tasca, de manera que un membre sols pot assolir l'objectiu final si la resta de persones de l'equip també ho fa.

Temps

55 minuts

Lloc Aula de valencià	
Materials - Ordinador - Projector - Telèfon mòbil o ordinador (mínim un per cada grup de treball) - Bolígraf - Llibre <i>Cosmopolites amb arrels</i>	
Desenvolupament	
Activitat 9 Preparació de l'entrevista a Joan Garí	Duració 25 minuts
Activitat 10 Roda de premsa: l'escriptor Joan Garí presenta la seua última obra: <i>Cosmopolites amb arrels</i>	Duració 30 minuts
Criteris d'avaluació Com s'ha indicat prèviament, el treball realitzat durant aquesta sessió és fonamental per a poder desenvolupar l'activitat dissenyada a la pròxima classe. Així, s'analitzarà el comportament i la participació de l'alumnat i la seua implicació en la tasca (Annex 7.20).	

SESSIÓ 5

Descripció Aquesta sessió és una continuació del treball ja iniciat a la Sessió 4, que consistia a preparar i realitzar una entrevista a l'escriptor Joan Garí per la presentació del seu nou treball, <i>Cosmopolites amb arrels</i> . Ara, l'alumnat haurà de continuar amb els grups de treball cooperatiu i confeccionar una peça periodística sobre la roda de premsa que va succeir ahir. Els gèneres en què hauran d'emmarcar-se les redaccions són: notícia, entrevista escrita i crònica. A cada equip se li assignarà un d'aquests gèneres i, al llarg de la sessió i amb l'ajuda del docent, s'escriurà la peça corresponent. Per tal de guiar-los, al començament es projectarà una presentació Power Point amb les característiques i principals trets de cadascun dels gèneres mencionats (Annex 7.9. Activitat 11). En finalitzar la sessió, cada grup entrega la seua producció al docent, qui la revisarà per tal que el grup modifique els aspectes necessaris i entregue la versió definitiva.
Objectius - Redactar una peça periodística - Estudiar les particularitats de la notícia, la crònica i l'entrevista escrita.
Continguts - Característiques de la notícia, la crònica i l'entrevista de 'pregunta-resposta'.
Metodologia Aquesta sessió continua amb els grups de treballs creats a la classe anterior. En aquest cas, s'empra un model d'aprenentatge tradicional ja que, en primer lloc, el professorat proporciona indicacions sobre com s'ha de realitzar el posterior treball. No obstant això, durant la resta del procés, el docent actua únicament com a guia, no intervé directament en el procés de producció excepte per a resoldre possibles dubtes que puguin sorgir.

Temps 55 minuts	
Lloc Aula de valencià	
Materials - Ordinador - Projector - Bolígraf - Full	
Desenvolupament	
Activitat 10 Ítems per a redactar una notícia, una crònica i una entrevista.	Duració 15 minuts
Activitat 11 Redacció grupal d'una peça periodística	Duració 40 minuts
Criteris d'avaluació Seguint la rúbrica (Annex 7.18), cada grup de treball podrà rebre fins a un màxim de 0'2 punts en cas que el treball final complisca amb els criteris establits. Cal destacar que tots els membres de l'equip rebran la mateixa puntuació.	

SESSIÓ 6

Descripció La finalitat d'aquesta sessió és treballar el text argumentatiu a través de l'obra assagística de Joan Fuster. Per a fer-ho, s'han seleccionat dos textos de l'autor, procedents de les obres <i>Sagitari</i> i <i>Notes d'un desficiós</i> , i s'han formulat unes preguntes perquè l'alumnat les responga en grups mitjançant la metodologia cooperativa <i>Llapis al centre</i> (Annex 7.11. Activitat 12). El resultat d'aquesta cooperació s'haurà de veure reflectit en un full on consten les respostes de cada membre, que haurà d'entregar-se al docent en la mateixa sessió. Així doncs, ja que els grups estan formats per quatre persones, el professor haurà de rebre quatre fulls per cada grup. Una vegada realitzat aquest treball, la segona part de la classe estarà destinada a presentar una breu biografia de Fuster, per tal d'augmentar els coneixements respecte a la seua figura i obra (Annex 7.12. Activitat 13). Especialment, s'incidirà en les característiques del treball assagístic de l'autor per a comprovar si els diferents grups de treball han identificat en els textos anteriors aquests principals trets.
Objectius - Treballar l'argumentació mitjançant l'assaig periodístic de Joan Fuster. - Estudiar les principals característiques de l'articulisme de Fuster.
Continguts - Identificació de recursos i seqüències argumentatives a través de la lectura. - Trets de l'articulisme assagístic de Joan Fuster i principals temes de la seua obra.

Metodologia Seguint amb la metodologia utilitzada per a introduir a l'aula els textos narratius i descriptius, s'utilitzarà el mètode d'aprenentatge inductiu, amb l'objectiu que els grups de treball ja formats a les sessions anteriors formulen les seues pròpies idees sobre els textos de Joan Fuster proposats. Aquesta es combina amb el mètode cooperatiu <i>Llapis al centre</i> . Cada membre del grup es responsabilitza de dues preguntes de cada text (ja que els grups estan formats per quatre persones i hi ha huit qüestions), llegint-les en veu alta i assegurant-se que tots els integrants les comprenen i aporten informació. Així, mentre es debat la resposta definitiva entre tots, únicament es pot parlar, però no escriure, i una vegada s'obtinga una conclusió consensuada, cada membre l'apunta en el seu full.	
Temps 55 minuts	
Lloc Aula de valencià	
Materials - Full d'activitats - Bolígraf - Ordinador - Projector	
Desenvolupament	
Activitat 12 Per grups, llegiu els següents textos de Joan Fuster i contesteu conjuntament les preguntes.	Duració 35 minuts
Activitat 13 La figura de Joan Fuster i característiques del seu articulisme assagístic.	Duració 20 minuts
Criteris d'avaluació Cada grup de treball haurà de fer entrega del full recopilatori de les respostes a l'Activitat 12. Es puntuarà aquesta activitat segons l'actitud i la participació de cada estudiant (Annex 7.20).	

SESSIÓ 7

Descripció La present sessió busca fer un repàs dels continguts teòrics estudiats durant les cinc sessions anteriors. És per això que s'ha dissenyat una bateria de preguntes a través de l'aplicació <i>Kahoot</i> , amb la finalitat de comprovar els continguts assimilats (Annex 7.13. Activitat 14). Cada grup de treball haurà d'accedir a la web amb un sol telèfon mòbil i introduir el codi d'accés proporcionat pel docent. El test està format per 15 preguntes i disposen d'un minut per a respondre a cada qüestió. Finalment, el grup de treball que haja aconseguit una millor puntuació rebrà 0'2 punts més a la qualificació final. La segona part de la classe estarà destinada a una activitat d'aprenentatge cooperatiu. Es projectaran a l'aula una sèrie d'aforismes de Joan Fuster (Annex 7.14. Activitat 15). L'alumnat reflexiona sobre cadascun de forma individual i plasma les seues idees en mig full. Seguidament, es formen grups de treball —els ja creats a les sessions anteriors— per a posar en comú el que cada membre ha pensat i es consensua una resposta conjunta, la qual haurà de plasmar-se en l'altra meitat del full. Finalment, per torns, el docent preguntarà a cada equip les conclusions que han obtingut respecte a cada aforisme.

Objectius	
<ul style="list-style-type: none"> - Fer un repàs grupal dels continguts teòrics estudiats durant les cinc sessions anteriors. - Debatre sobre el significat o la intenció d'alguns aforismes de Joan Fuster. 	
Continguts	
<ul style="list-style-type: none"> - Característiques dels textos narratius, descriptius i argumentatius. - La narració a través de l'articulisme de Josep Maria de Sagarra entre el 1929 i el 1936. - El text descriptiu a través de l'obra de Joan Francesc Mira. - L'argumentació mitjançant els textos de Joan Fuster. - Els aforismes de Joan Fuster. 	
Metodologia	
Es busca la cooperació entre els membres de cada grup de treball per tal d'aconseguir un mateix objectiu: respondre correctament la màxima quantitat de preguntes i aconseguir així una bonificació en la puntuació final. Aquest mètode d'aprenentatge s'utilitza també en la segona part de la sessió, on s'ha de valorar el treball de la resta per a realitzar l'activitat.	
Temps	
55 minuts	
Lloc	
Aula de valencià	
Materials	
<ul style="list-style-type: none"> - Ordinador - Projector - Full - Bolígraf 	
Desenvolupament	
Activitat 14 Kahoot	Duració 20 minuts
Activitat 15 Llig els següents aforismes de Joan Fuster i reflexiona sobre el seu significat.	Duració 35 minuts
Criteris d'avaluació	
El grup de treball que obtinga la màxima puntuació en l'Activitat 14 obtindrà 0'2 punts per a la qualificació final. Pel que fa a l'Activitat 15, s'observa l'actitud i la participació de l'alumnat (Annex 7.20).	

SESSIÓ 8

Descripció
L'objectiu d'aquesta sessió és treballar el llenguatge formal oral en l'alumnat, així com afavorir el desenvolupament de la capacitat crítica i argumentativa a través del plantejament de problemes. Amb aquest propòsit es dissenya una activitat cooperativa de debat acadèmic a través de la tècnica puzzle d'Aronson: <i>Què podem fer per a millorar la situació del valencià?</i> (Annex 7.15. Activitat 16). La temàtica d'aquest debat parteix dels textos treballats a les sessions anteriors, especialment <i>Una biblioteca en el desert</i> , de Joan Francesc Mira, i <i>El delicat bilingüisme valencià</i> , de Joan Fuster.

L'alumnat s'agrupa en els equips de treball de quatre persones ja iniciats a les sessions anteriors (grups base) i, al mateix temps, cada grup es subdivideix en dos parelles. Cadascuna haurà de realitzar aportacions des d'un punt de vista diferent: accions concretes que es poden dur a terme des del punt de vista polític, i aquelles que podem desenvolupar com a ciutadans, en el nostre dia a dia. Així, la classe es divideix en dos grans grups, segons la postura sobre la qual haja de reflexionar cada parella (grup d'experts).

Després que cada grup debata internament, els equips d'experts es dissolen i cada parella torna amb el seu grup base, per tal de traslladar-li les idees que s'han formulat al grup d'experts. Finalment, es trasllada al docent les conclusions aportades per cada equip base en un full comú.

Objectius

- Treballar la competència oral comunicativa formal.
- Fomentar el treball cooperatiu a través de la tècnica puzle d'Aronson.
- Reflexionar sobre la minorització del valencià.

Continguts

- Situació social, cultural i lingüística del valencià a l'actualitat i possibles propostes per a millorar-la.

Metodologia

Aquesta sessió es desenvolupa mitjançant una metodologia d'aprenentatge cooperatiu, de manera que l'activitat sols pot sortir endavant si cada membre del grup realitza la tasca que se li ha assignat. Concretament, s'utilitza la tècnica puzle d'Aronson, mitjançant la qual es forma un grup base i un grup d'experts/es.

Temps

55 minuts

Lloc

Aula de valencià

Materials

- Full
- Bolígraf
- Ordinador
- Projector

Desenvolupament

Activitat 16

Què podem fer per a millorar la situació del valencià?

Duració

55 minuts

Criteris d'avaluació

Per a avaluar aquesta activitat, s'observarà en tot moment l'actitud i la participació de l'alumnat (Annex 7.20), així com la seua implicació tant en el treball en parella com amb el grup d'experts.

SESSIÓ 9

Descripció

Aquesta última sessió de la unitat didàctica està destinada per tal que l'alumnat responga cooperativament a preguntes relatives als continguts estudiats al llarg de les sessions anteriors. Així, s'agruparan en equips de 4 persones, i el docent plantejarà una temàtica, a la qual hauran de respondre amb una llista o relació d'elements, primerament de forma individual en una part d'un full (Annex 7.16. Activitat 17).

Una vegada cada estudiant haja confeccionat la seua bateria de respostes, els membres de l'equip contrasten les seues contestacions per a crear una llista comuna, la qual hauran d'escriure en l'altra part del foli. Finalment, el professor/a replega les conclusions de cada grup i es comenten, analitzen i debaten en veu alta entre tota la classe. Les temàtiques sobre les quals s'haurà de crear una bateria de respostes són tres, una per cada contingut treballat en cadascuna de les tipologies textuais estudiades:

- Narracions literàries i narracions no literàries (creant una columna per a cada tipus).
- Ciutats, països o territoris que apareixen en l'obra *Cosmopolites amb arrels*, de Joan Garí.
- Aforismes de Joan Fuster.

Amb cada tema, cada alumne disposarà de 5 minuts per a escriure les respostes individuals, i cada equip comptarà amb 10 minuts per a ficar-les en comú i trobar un consens.

Objectius

- Activar coneixements estudiats prèviament durant la proposta didàctica.
- Fomentar el treball cooperatiu mitjançant la tècnica coneguda com *Placemat Consensus*.

Continguts

- Tipus de narracions literàries i de narracions no literàries, segons s'ha treballat durant la UD.
- Llibre *Cosmopolites amb arrels*, de l'escriptor Joan Garí.
- Els aforismes de Joan Fuster.

Metodologia

La sessió es desenvoluparà a través d'un mètode d'aprenentatge cooperatiu conegut com *Placemat Consensus*, mitjançant el qual es busca: motivar i orientar cap a la tasca, activar coneixements previs, processar nova informació i realitzar procediments de transferència de continguts d'un alumne a l'altre; tot de manera dinàmica i entretinguda per a l'estudiantat.

Temps

55 minuts

Lloc

Aula de valencià

Materials

- Full
- Bolígraf
- Ordinador
- Projector

Desenvolupament

Activitat 17

Escriu, de forma individual, una llista de respostes per a cadascuna de les

Duració

55 minuts

següents temàtiques. Després, posa en comú les teues contestacions amb les de la resta de l'equip i elaboreu, conjuntament, una bateria de respostes finals.	
 criteris d'avaluació Els equips de treball que hagen contestat, almenys, dues respostes correctes per a cada temàtica, rebran una qualificació de 0'2 punts.	

5. Conclusions i valoració personal

Haver pogut implementar durant el període de pràctiques del Màster la proposta didàctica presentada en aquest TFM ha suposat una excel·lent oportunitat per a comprovar si vertaderament aquesta compleix amb els seus propòsits educatius. En primer lloc, cal destacar que el grup elegit per a desenvolupar les activitats dissenyades, 1r de Batxillerat D, estava format per alumnes implicats amb la matèria, molt participatius, atents a les explicacions del docent i amb maduresa per a mantindre un bon clima de treball; uns factors que van resultar determinants a l'hora d'escollir-los per a desenvolupar la UD. Així, s'ha comprovat que els continguts lingüístics i literaris es poden treballar de manera conjunta amb resultats satisfactoris i obtenint un aprenentatge més significatiu i eficaç que si s'estudien de manera aïllada. A més, s'ha aconseguit familiaritzar l'alumnat amb el concepte d'assaig periodístic i la seua rellevància tant en els temps passats com en l'actualitat, abandonant la idea que es tracta d'un gènere difícil de comprendre gràcies al disseny de materials didàctics innovadors, dinàmics i adaptats al nivell educatiu corresponent, però sense abandonar els objectius del currículum.

L'estudiantat va rebre amb entusiasme la idea de fusionar llengua i literatura i, de fet, les enquestes de final d'avaluació evidencien que s'han trobat còmodes amb aquest format (Annex 7.19) i han descobert la utilitat a una àrea que, com la lectura, era vista com un bloc cultural aïllat i sempre estudiat des d'un punt de vista historicista, «amb poca utilitat», en paraules dels alumnes. Per tant, es considera que organitzar les sessions seguint un eix vertebrador que done sentit a allò que s'estudia repercuteix definitivament en l'entrega, l'entusiasme i la motivació.

D'una banda, es considera que el fet de treballar en grups ha sigut un factor motivacional potent per a l'alumnat, ja que els ha permés abandonar la dinàmica habitual de les sessions i organitzar el treball mitjançant una metodologia d'aprenentatge cooperatiu. No han sorgit conflictes significatius entre els membres de cada equip i, a conseqüència de la predisposició cap al treball de la classe, totes les activitats grupals programades han sorgit cap endavant satisfactòriament. No obstant això, és evident que treballar en grup amb adolescents comporta certa dificultat per al docent quant a mantindre un ambient de treball

silenciós i sense interrupcions tota l'estona. En aquesta línia, ha sigut necessari controlar les interaccions entre alumnes i adoptar un paper més autoritari en aquests moments de tensió o de possible descontrol.

D'altra banda, també cal destacar l'eficiència de la metodologia inductiva, que ha permès l'estudiantat dissenyar les seues pròpies hipòtesis i conclusions, de manera que s'ha assolit un altre dels objectius plantejats a l'inici, com és l'abandonament de les sessions purament teòriques que anul·len la capacitat crítica dels adolescents i no els permet reflexionar sobre allò que aprenen. D'aquesta manera, ha sigut realment interessant escoltar les idees que els alumnes plantejaven sobre els articles que es llegien, sense necessitat de cap figura d'autoritat, sinó amb un docent que més bé orienta el funcionament de les sessions i fomenta la llibertat de pensament, quan aquest és coherent.

Quant a l'assimilació de coneixements relatius a les tipologies textuals, es considera que la combinació de metodologies educatives emprada ha estat un factor fonamental per a aconseguir els objectius d'aprenentatge. Cal destacar que l'alumnat presentava uns coneixements previs suficients per a afrontar els continguts relatius a la narració, la descripció i l'argumentació que proposa aquesta UD, almenys pel que respecte a l'àmbit teòric. No obstant això, un dels punts febles identificat és la mancança d'habilitats pràctiques a l'hora d'escriure aquests tipus de textos i de treballar-los de forma més reflexiva. En aquesta línia, la lectura i anàlisi crítica a l'aula d'articles de Josep Maria de Sagarra, Joan Fuster i Joan Francesc Mira ha servit per a millorar aquesta feblesa i convertir-la en un punt fort, augmentat així la destresa expressiva de l'alumnat en l'escriptura.

Continuant amb aquesta idea, a banda de l'expressió escrita, també es va identificar la necessitat de potenciar les habilitats expressives orals en l'alumnat, qui no està acostumat a emprar un llenguatge formal —siga escrit o parlat— i presenta certes dificultats per a interactuar en debats o mostrar una reflexió pròpia sobre temes com els treballats a l'aula durant la proposta. En aquest sentit, també es considera que l'activació d'aquestes tasques comunicatives és un dels punts forts de la UD i s'ha treballat d'una manera adequada, aconseguint la implicació de l'alumnat i millorant les intervencions de caràcter formal i aconseguint que s'empra a l'aula un llenguatge més ric i variat.

Introduir recursos tecnològics i integrar les TIC en el funcionament habitual de l'aula ha sigut un altre factor decisiu per al funcionament de la proposta. Així, s'evidencia que l'alumnat presta més atenció a les explicacions quan aquestes es realitzen amb un suport digital, en el cas d'aquesta unitat didàctica, mitjançant presentacions audiovisuals que, tot i ser senzilles i amb poc de text, serveixen com a fil conductor i donen peu al desenvolupament de les idees a l'aula.

És important destacar que el 1r Batxillerat D no comptava amb cap alumne/a amb necessitats d'aprenentatge especials que requeriren una adaptació dels continguts i activitats de la unitat. En el cas que haguera sigut així, com a docent en pràctiques haguera acudit al departament d'orientació del centre per a treballar aquesta qüestió amb l'equip de professionals i aconseguir ajustar eficaçment els materials necessaris per a garantir l'ensenyament a aquests estudiants, tot amb la guia del tutor al centre.

Encara que la valoració general del funcionament de la UD és positiva, es considera que hi ha certs aspectes que es poden millorar. En primer lloc, l'obra assagística dels tres autors amb els quals treballa la proposta podria ser estudiada durant moltes més sessions i amb més profunditat del que aquest TFM planteja a causa de la seua innegable rellevància i repercussió social i cultural. No obstant això, s'ha considerat que no era convenient allargar la unitat més enllà de nou sessions. D'altra banda, la primera activitat que es desenvolupa en aquesta proposta és una prova inicial per a identificar els coneixements previs que l'alumnat presenta respecte als continguts; es planteja la possibilitat de substituir-la per una prova diagnòstica —a realitzar amb uns dies d'anterioritat al començament de la UD— que permeta adaptar els continguts i fer els canvis necessaris, és a dir, siga vertaderament útil per a la identificació de coneixements ja adquirits i permeta la modificació de les activitats al nivell de l'estudiantat.

6. Bibliografia

- Arias, W. R. (1996). *La innovación educativa. Un instrumento de desarrollo*.
- Bacon, F. (1878). *Novum organum*. Clarendon press.
- Beck, H. (1968). *Concepto y presupuestos gnoseológicos del método inductivo*.
- Beck, H. (1968). *Concepto y presupuestos gnoseológicos del método inductivo*.
- Beghadid H.M. (2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran, 112-120
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*, dins J.C. Richards i R.W. Schmidt (ed.), *Language and communication*, Londres, Logman.
- Casanova, E. (2009). *Característiques lingüístiques del “català matisadament valencià” de Joan Francesc Mira*, dins *Estudis de Llengua i Literatura Catalanes LIX. Miscel·lània Joaquim Molas*, volum 4. MASSOT i MUNTANER, J. (coor). Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, p. 199-226.
- Castellà, J.M. (1992). *De la frase al text. Teories de l'ús lingüístic*. Editorial Empúries.
- Chillón, A. (1993). *Literatura i periodisme: literatura periodística i periodisme literari en el temps de la post-ficció*. (Vol. 1). Universitat de València.
- Chillón, A. (1999). *Literatura y periodismo, Una tradición de relaciones promiscuas*. Barcelona: UAB/UJI/UV.
- Colomer, T. (1998). *Capítol III. L'ensenyament de la lectura*. Amb Colomer T., Cros A., Ferrer M., Guasch O., Milian M., Navarro A. i Noguerol A. (ed.), *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària* (pàgs. 4-8). Barcelona: Universitat de Barcelona, Horsori Editorial.
- Coseriu, E. (1955). *Determinación y entorno*. Teoría del lenguaje y lingüística general. Cinco estudios (original: *Romanistisches Jahrbuch*, VII, 1955-56).

- Das, J. P, Naglieri, J. A., Kirby, J. R. (1994). *Assessment of cognitive processes: The PASS theory of intelligence*. Allyn & Bacon.
- Decret 87/2015, de 5 de juny, del Consell, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'Educació Secundària Obligatòria i del Batxillerat a la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana. València, 5 de juny de 2015, núm. 7544.
- Decret 51/2018, de 27 d'abril, del Consell, pel qual es modifica el Decret 87/2015, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'Educació Secundària Obligatòria i del Batxillerat a la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana. València, 27 d'abril de 2018, núm. 8284.
- Escudero, J. M. (1988). *La investigación en la acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias*. Innovación e Investigación Educativa, 3.
- Font, M. (1933). *La nostra gent. Josep M.^a de Sagarra*. Llibreria Catalònia.
- Fuster, J. (1969). *Joan Oliver, periodista*. Serra d'Or, 121.
- Fuster, J. (1976). *Literatura catalana contemporània*. Curial.
- Fuster, J. (1980). *Notes d'un deficiós*. València Almuñín.
- González, J. C. G. (2004). *La crónica periodística. Evolución, desarrollo y nueva perspectiva: viaje desde la historia al periodismo interpretativo*. Global Media Journal, 1(1).
- Johnson, D. W. I Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Grupo Editorial Aique S.A.
- Llobera, M. (ed.) (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- López, F. (2005). *Reflexiones sobre la gramática en el aula de ELE*. Instituto Cervantes de Manchester.
- López, G. i Acuña, S. (2011). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos.

- López de Zuazo, A. (1978). *Diccionario del periodismo*. Madrid, Pirámide.
- Lorenzo F. (2010) *Lingüística de la comunicación: El currículo multilingüe de géneros textuales*. Revista Signos, n. 43, 391-410.
- Martín, G. (1973). *Géneros periodísticos: reportaje, crónica, artículo*. Madrid: Paraninfo.
- Martínez Cabrera, F. (1987). *El método inductivo*. Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Martínez, J., Gómez, F. (2010). *La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo*. En Arnaiz, P.; Hurtado, M.D.; Soto, F.J. (coords.). 25 años de Integración Escolar en España: tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Mira, J.F. (2009). *Una biblioteca en el desert*. Edicions Bromera.
- Palol, M. D. (2005). *La Literatura catalana en la encrucijada*.
- Pastor, I. S., y Encabo, J. M. L. (1999). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas: Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia*. RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 2(2), pp. 63-92.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.
- Pujolàs, P. 2009. *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Educación especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. Santiago de Chile: OREALC / UNESCO Santiago, pp. 15-93.
- Roig-Vila, Rosabel (ed.). (2016). *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Octaedro. ISBN 978-84-9921-848-9, pp. 32-39.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*. New York: Plenum.

- Sagarra, J.M. (2004). *El perfum dels dies*. Quaderns Crema.
- Salvador, V. (2018). *L'assaig com a gènere: un territori de frontera*. SCRIPTA. Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna, vol.12.
- Santamaría, L. i Casals M. J. (2000). *La opinió periodística. Arguments i gèneres per a la persuasió*. Madrid: Fragua.
- Serra, S. (2019). *L'assaig periodístic de Joan F. Mira*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yanes Mesa, R. (2004). *Géneros periodísticos y géneros anexos: una propuesta metodológica para el estudio de los textos publicados en prensa*. Madrid: Fragua.
- Zariquiey, F (2015). *Guía para diseñar y poner una marcha una red de aprendizaje cooperativo*. Colectivo Cinética.
- Zayas, F i Ferrer, M. (1995). *La enseñanza del valenciano y del castellano. Bases para un proyecto integrado*, a SILVA (coord.): *A didáctica das linguas en situacions de contacto lingüístico*. Univeristat de Santiago de Compostel·la.

7. Annexos

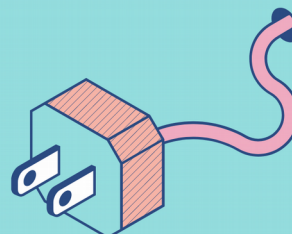
7.1. Activitat 2



En un text sol aparèixer més d'una tipologia textual, però sempre n'hi ha una que predomina

Elements socials que caracteritzen la situació comunicativa

- Persones que hi prenen part
- Lloc
- Moment històric

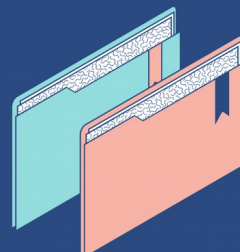


Narració

Explicar uns fets que han succeït en el temps, reals o ficticis, per a **entretenir** o **informar**.

Necessitat d'una **persona narradora**

Introducció – Nus – Desenllaç



Verbs d'acció
Importància dels elements adverbials
Connectors causals i temporals



Narració literària

conte, novel·la, llegenda, faula...

Narració no literària

Notícia, reportatge, crònica, entrevista...



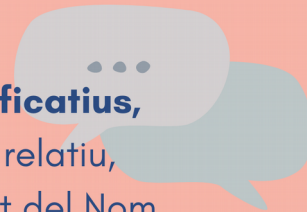
Descripció

Explicar com és i les qualitats que té una persona,
un lloc o una cosa

Substantius, adjectius qualificatius,

aposisicions, subordinades de relatiu,
S. Preposicional / Complement del Nom

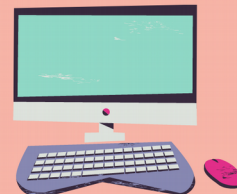
Recursos estilístics



El text descriptiu sol estar inclòs dins
d'altres tipus de text

Llenguatge denotatiu. Text objectiu

Textos científics, manuals d'instruccions...



Llenguatge connotatiu. Text subjectiu

El trobem en novel·les, poemes, textos d'opinió, retrats...

Argumentació

Exposar, de forma ordenada i lògica, arguments per intentar **convèncer** d'una opinió

Temes polèmics i controvertits

Exposició - demostració - conclusió



Mitjans de comunicació

Editorials, articles d'opinió, cròniques d'espectacles...

Àmbit polític

Programes electorals, manifestos, mítings, intervencions parlamentàries...

Publicitat



Estructura

Tesi

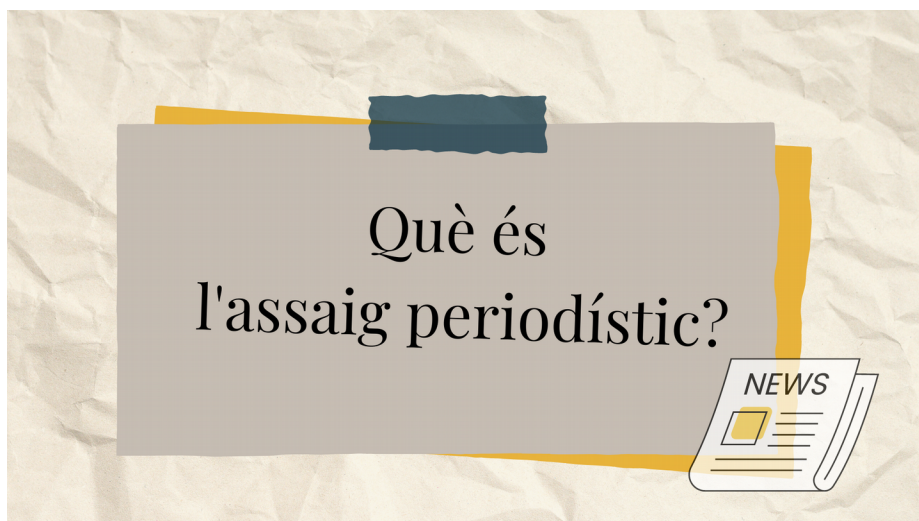
Esquema argumental: **sintetitzant o analitzant**

Elements de **modalització**

Diferents **tipus d'arguments**



7.2 Activitat 3



Gènere literari que aborda un tema des de la **subjectivitat**

Falta de consens entre teòrics i crítics sobre
com classificar l'assaig



"L'assaig està en la frontera de dos regnes: el de la didàctica
i el de la poesia"

(Eduardo Gómez de Vaquero)

"Poetització del saber"
(Eugeni d'Ors, Xènius)



Font d'informació sobre una situació social o sobre la ideologia o
valors d'un autor



Llibertat en la composició

7.3. Activitat 4

Llig aquests fragments d'assajos de Josep Maria de Sagarra. Què et crida l'atenció? Quina tipologia textual hi predomina? Quins recursos estilístics trobes? De què creus que parla l'autor? Utilitza el diccionari si ho necessites.

1. Potser la osa que lliga més am l'alcohol decorat per la fantasia del *barman* és aquell aspecte complement alcohòlic dels anuncis lluminosos. Hi ha façanes plenes de lletres verdes; hom diria que han abocat a aquestes façanes uns quants hectòlitres de pippermint des del terrat de la casa. Aquell pippermint d'un verd d'escarbat del tròpic, d'un verdet integral. El líquid, una mica llepissós, s'ha enredat per les baranes dels balcons, i no se sap quina mena de diable li ha donat propietats de cuca de llum.

Anuncis lluminosos (18-4-1929)

2. El que digui que l'hora de llevar-se resulta una gran hora és que és un fals. Ara, en aquell que se la pren tràgicament, és un equivocat. Aquesta és una hora que tots l'hem de passar i la passem com la mateixa hora de la mort. En canvi, l'hora d'anar a dormir, tant pels solters com pels casats, té mil gustos; ja sé que algun casat m'insultarà davant d'aquesta afirmació, però és que el món és ple d'incomprensius. La gent que fem vida d'americans, barret for o barret fluix, a més a més de les hores pròpies del nostre ofici, tenim unes hores que són iguals per a tots, iguals des d'un punt de vista extern, s'entén. Per exemple, les hores de menjar, l'hora del cafè, de l'aperitiu [...].

L'aperitiu (10-7-1930)

3. Ens trobem que Barcelona va elegir el comandant Franco [diputat d'Esquerra Republicana de Catalunya pel districte de Gràcia] per més de noranta mil vots, i ens trobem que Barcelona acaba d'elegir al comandant Jiménez per catorze mil vots més que Pompeu Fabra, i a la província el capità Sediles ha anat damunt de tothom, derrotant Miquel Baltà [activista polític, d'Estat Català].

Del patriotisme (16-7-1931)

4. Wienes i Doucet són dos concertistes que amb dos pianos de cua fan una jazz. Les tecles de 'un escarneixen les del altre, es barallen, riuen, ploren, gemegen i arriben a una tendresa infinita o una bogeria integral, amb aquests grans aparells de geometria funerària que són els pianos.

El cartell de Wienes i Doucet (7-2-1929)

7.4. Activitat 5



JOSEP MARIA DE SAGARRA

1894-1961


JOSEP MARIA DE SAGARRA

Barcelona (1894)

Poeta, novel·lista, dramaturg, periodista i traductor català

D'una família de la petita aristocràcia barcelonina

Comença a publicar als 15 anys

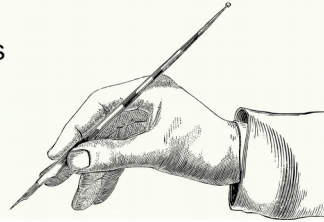


Molt bona acollida de les seues primeres obres poètiques

1919-1921: corresponsal a diversos països europeus

La seua producció abarca tots els gèneres

Èxit de vendes mai assolit fins aleshores



POESIA

Composicions estròfiques i de vers llarg



El gènere poètic de la **cançó** convoca gran part de la seua producció lírica

TEATRE

El poema dramàtic li proporciona els majors èxits teatrals

Conflictes i penediments amb final feliç, majoritàriament situats entre el segle XVII i l'inici del XIX



PROSA

Narrativa de la ficció. Projecte de definir els diversos sectors socials del país i fets històrics del moment

Immersiò en el **periodisme** com a crític i articulista

La Publicitat (1922-1929)

Mirador (1929-1936)



Columa setmanal titulada *L'aperitiu*
Literatura, costums i, sobretot, política

L'ARTICULISME

Referències d'època: personatges, llocs, productes...

Lèxic arrelat a la modernitat del moment

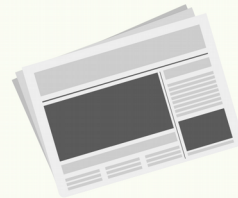
Retrats

Ironia

Adjectivació

Llenguatge figurat

Surrealisme



7.5. Activitat 6

Llig l'article *Una biblioteca en el desert*, de Joan Francesc Mira. Quina tipologia textual hi predomina? Quins recursos utilitza? Quins temes creus que està tractant? Utilitza el diccionari si ho necessites.

UNA BIBLIOTECA EN EL DESERT

El poblet de Tamgrut és al sud de Zagora, que vol dir alguns centenars de quilòmetres més avall de Marràqueix, i allà mateix la vall del riu Draa es tanca i deixa una porta estreta, la porta del gran desert, per on arribaven els tuaregs i les caravanes de Timbuctú. «A Timbuctú 52 dies», diu el senyal de trànsit, de trànsit de camell, on es fan la foto els molt escassos turistes d'hivern. Fora del centre de la vall, per on passa el riu i creixen oasis i palmeres, és ja tot una extensió infinita de terra dura i hostil, de pedra i roca. El desert, en realitat, comença en baixar les muntanyes de l'Atlas, que era aquell gegant que sostenia el món sobre els muscles, amb qui lluità Hèrcules, en el viatge a les terres de ponent, per furta-li les pomes d'or. El mateix gegant còsmic, no cal dir-ho, que va donar nom a la mar Atlàntica. Aquest, per tant, és un dels llocs on s'acabava el món, a l'entrada de la infinita mar d'arena, entre les muntanyes nevades i l'oceà. I ací justament és on el senyor Ben Nassir, o Bennasser, va reunir una increïble biblioteca.

Cal deixar el cotxe a la vora de la carretera, pujar per un carreró entre murs de tapiat, fang amb palla cremat pel sol, que es desintegra lentament, i arribar a una porta una mica més gran que les portes dels corrals i les cases. Allà esperen un parell de xicots, estudiants de teologia islàmica, estudis alcorànics o cosa semblant, que eventualment expliquen el lloc i la biblioteca. Hi ha un pati amb un hortet més que jardí, amb plantes de cotó, alguna palmera, i bancalets pobres acabats de regar. I al fons, en una sala gran i bastant trista, hi ha els prestatges amb els milers de llibres. Ara n'hi ha uns cinc mil, però sembla que n'hi havia més, que se'ls han endut a Marràqueix i a Fes. En unes vitrines exposen els exemplars més il·lustres, oberts, per apreciar-ne la bellesa i la calligrafia. Hi ha còpies de l'Alcorà, explica l'estudiant, algunes de molt antigues, del segle XII, escrites sobre pell de gasela, hi ha llibres de poemes, i tractats de les matèries més diverses, medicina, dret, astronomia, matemàtiques, història, totes les ciències d'un món clàssic que ací va trobar un dels racons de repòs més extrems i tardans. Als prestatges, els milers de volums tenen un llom uniforme, i contenen una part considerable del coneixement humà que es podia reunir fa dos o tres segles entre el desert de vora l'Atlàntic i les ciutats de Pèrsia i de l'Àsia central.

El senyor Ben Nassir, segons m'expliquen, devia ser un home de recursos, no sé si comerciant o propietari, que en el viatge reglamentari a la Meca es va dedicar a comprar llibres al Caire i a Damasc, li va entrar la febre bibliòfila; i va anar repetint viatges, carregant camells amb paquets de llibres, i encomanant més compres cada any a mercaders i pelegrins. Fins que va reunir la més gran biblioteca privada de què es té notícia en aquestes parts del món i de la història. Això era a primeries del segle XVIII

de la nostra era, els llibres eren tots manuscrits, i dubte molt que a l'Europa d'aquells anys algú arribara a reunir una biblioteca equivalent a aquesta de Tamgrut a les portes del desert. No sé quants volums va reunir el senyor Maians a Oliva uns anys més tard, ni quants en comprà Voltaire, o Diderot, o qualsevol dels nostres il·lustrats, que d'altra banda van viure un temps d'esplendor de la impremta i tenien accés a un comerç editorial ben abundant. El senyor Ben Nassir ho tenia més difícil: comprava manuscrits en ciutats remotíssimes, arribaven després de mesos de viatge, i formava una biblioteca impressionant en un poblet de cases de fang, entre els hortets de l'oasi, les palmeres, i un gran obrador de terrissa que hi ha al costat mateix i que encara funciona, amb forns de llenya i palla, exactament igual que fa tres segles.

El senyor Ben Nassir, entre el desert de pedra i les primeres dunes d'arena, deu ser un dels exemples extrems que ha donat la passió humana per la paraula escrita. Anotava comentaris, amb una lletra menuda i elegant, al marge de molts dels llibres que comprava, n'encomanava més i més als mercaders i supose que els esperava amb ànsia. Els guardava en armaris, els fullejava, els llegia a la fresca de l'hort, i no sé quin sentit li devia trobar a tot plegat, o per què ho feia. Però la passió pels llibres ha estat sempre un misteri inescrutable, una passió fosca, com la de Fuster acumulant-ne a Sueca desenes de milers. La diferència és que el senyor Ben Nassir és ara com un sant popular, té una confraria religiosa amb el seu nom, i al costat de la biblioteca té una tomba o capella, un morabit, on els fidels fan cada any festa i romeria. Perquè hi ha deserts de moltes classes, i els de roca i arena no són sempre els pitjors.

Març de 1997

7.6. Activitat 7



Escriptor, antropòleg, sociòleg, professor

Obra dedicada a l'**assaig**, la **narrativa** i la traducció

Característiques dels primers textos

Realisme, recuperació de la memòria (posguerra, món rural, tradicions...)

Compromís amb la cultura valenciana

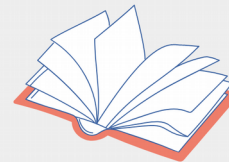


Reflexions que trobem a l'obra de Mira

Identitat nacional

Relació entre cultura i poder

Manipulació de la identitat: interessos polítics, socials i econòmics



Estil de la seua obra

Combinació de literatura i periodisme

Claredat i consició. Sense trivialitats

Ús de l'humor i de la ironia

Lectura amena

Incitació al debat, a la reflexió



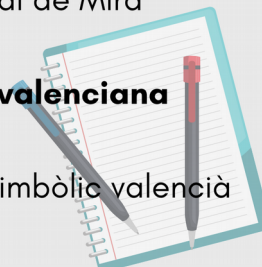
L'articulisme assagístic

Comença a publicar-ne l'any 1974

Part fonamental de la trajectòria professional de Mira

Reflexió sobre la identitat de la societat valenciana

Defensa del patrimoni cultural, geogràfic i simbòlic valencià



Conscienciar i provocar una reacció en la societat

Promoció directa de la llengua

Ús de la premsa com a plataforma per a influir en la societat



Seqüències descriptives

Estructura jeràrquica

Ancora en un concepte de què depenen les informacions posteriors

- ➔ **Ancoratge** o tematització
- ➔ **Aspectualització**
- ➔ **Relació:** temporal, espacial, analogies
- ➔ **Reformulació**
- ➔ Inserció per **subtematització**

Una biblioteca en el desert

Protagonisme de la **descripció**

De l'entorn més general al més particular (macro - micro)

Lèxic propi del desert

La figura del senyor **Ben Nassir**

Els llibres com a **distintiu cultural**

Colofó argumentatiu

Realitat social valenciana: comparació amb **Joan Fuster**

Rebuig de certs sectors cap a la cultura

Ús de la **violència**

7.7. Activitat 8

DESPRÉS DELS ANYS DE PANDÈMIA

Unes falles molt esperades arriben a la Vall d'Uixó

Sheila Martínez i Helena Amorós són les màximes representants de la ciutat

Les falles tornen a la Vall d'Uixó després dels anys de pandèmia on les festes han sigut molt escasses o inexistents, i ho fan amb la incorporació d'una nova comissió al barri Carmaday, la falla Nou d'Octubre. Així, ja són nou les organitzacions falleres amb les quals compta la ciutat, que va donar inici a la setmana fallera amb la *crida* des del balcó de l'Ajuntament.

Per a descriure què són les falles, es tracta d'una festa tradicional valenciana catalogada com a Bé d'Interés Turístic Internacional des de 2016 per la UNESCO, que la va incloure en la llista de Patrimoni Cultural Immaterial de la Humanitat. També conegudes com a festes de Sant Josep o festes josefines, van començar a celebrar-se a finals del segle XIX. Des d'aleshores, al llarg de la seua història les falles sols s'han suspés sis vegades, una d'elles el passat any 2020 a conseqüència de la pandèmia de la covid-19. En 2021, a conseqüència també de la greu situació sanitària, la Generalitat Valenciana va decidir ajornar aquestes festes per al mes de setembre. Enguany, la ciutat està representada per Carmen Martínez Carbonell com a fallera major de València i Nerea López Mestre com a fallera major infantil.

Pel que fa a la Vall d'Uixó, Sheila Martínez i Helena Amorós ocupen el càrrec de fallera major i fallera major infantil de la ciutat, respectivament. Aquestes van ser proclamades l'any 2020, però romandran com a màximes representants per no haver pogut realitzar les seues funcions per la pandèmia. Així, seran les protagonistes d'una completa programació d'actes que té com a plat principal l'entrega de premis a les millors construccions que es realitzarà al Teatre Carmen Tur. Les falles amb les quals compta actualment la Vall d'Uixó són: falla Ja Estem Tots, La Que Faltava, Les Llimeres, Sud-Oest, Pensat i Fet, Corts Valencianes, l'Àmbient, Guitarrista Tàrrega i Nou d'Octubre.

7.8. Activitats 9 I 10

Preparació de l'entrevista a Joan Garí; l'escriptor presenta la seua última obra, *Cosmopolites amb arrels*.

LA DESCRIPCIÓ EN ELS TEXTOS



Una mirada valenciana al món
Cosmopolites amb arrels
Joan Garí Fotos Ramon Usó

Literatura de viatges

RODA DE PREMSA

Entrevista a Joan Garí

JOAN GARÍ I CLOFENT

Cosmopolites amb arrels (2021)

Amb el fotògraf Ramon Usó, Garí ha viatjat arreu del món durant 15 anys i ho recull en aquest volum




Una mirada valenciana al món
Cosmopolites amb arrels
Joan Garí Fotos Ramon Usó

Literatura de viatges

Poeta
Assagista
Novel·lista

Col·laborador habitual en mitjans de comunicació escrits





SOTA EL VOLCÀ

Hugh Thomas, una lliçó de democràcia

JOAN GARÍ | 09 MAY 2022 - 08:55 CEST

Veig amb satisfacció que EL PAÍS recupera dins les seues col·leccions 'La guerra civil espanyola', de Hugh Thomas. Aquest títol va lligat inescrutablement a la meua memòria sentimental



SOTA EL VOLCÀ

El gran moment de la música valenciana

JOAN GARÍ | 18 ABR 2022 - 08:23 CEST

Ací caben moltes tendències, des de la música festiva de La fúmiga al compàs solemne de cantautors com Óscar Briz o l'experimentalisme moderat de Giner o Verdcel



FALLAS 2022

La falla de la polèmica en Borriana: entre el sexisme machista i la sátira política

JOAN GARÍ | Borriana | 19 MAR 2022 - 08:12 CET

Un monumento que representa a un troglodita sujetando del tanga a una mujer suscita la crítica feminista y la defensa de los falleros y del Ayuntamiento castellanense por ser una alegoría

NEWSLETTER



Recibe la mejor información en tu bandeja de entrada

Accés subscriptors | Q

El Temps

- OPINIÓ
- POLÍTICA
- CULTURA
- INVESTIGACIÓ
- LA REVISTA
- GALERIES
- VINYETES
- HEMEROTECA
- SUBSCRIU-T'HI

- CAMINS D'AIGUA
- DER SPIEGEL
- EL TEMPS DE LES ARTS
- ROMANITAT
- QUIOSCOS

Portada / Autors / Joan Garí

PUBLICITAT

Articles de Joan Garí



04.11.2019

RETORN A LA ROMANITAT

Pel Camp de Túria

Una incursió a la València d'interior 20-1

Per Joan Garí



04.11.2019

RETORN A LA ROMANITAT

Camí de la Manxa

Una incursió a la València d'interior 20-1

Per Joan Garí



28.10.2019

ROMANITAT

La via dianium

19 - 1 Al sud, per la costa

Per Joan Garí

MÉS POPULARS

1. **Condemnats a l'anèmia lingüística**
Així és la minorització lingüística del català als tribunals.
Per Violeta Tena
2. **La vergonyosa i amagada història dels Kennedy**
Estats Units
Per Miquel Payeras
3. **Dormint amb l'enemic**
Ofensiva municipal socialista
Per Victor Maceda
4. **Embolíc a Conversations with Friends**
Sèries
Per Tont de la Torre
5. **La conquesta alemanya de Tarragona**

Joan Garí

+ SEQUEIX-ME

La gran aventura subterrània de Josep Iborra

CRÍTQUES | 02/06/2022

**Joan Fuster i la seua posteritat**

CRÍTQUES | 08/04/2022

**Sodomites, pompeians i parisencs**

CRÍTQUES | 01/03/2022



Algunes idees...

Preguntes sobre el seu treball com a articulista i escriptor d'assaig

Opinió que li mereixen Sagarra, Mira i Fuster

Inspiració per a escriure les seues obres

La descripció en *Cosmopolites amb arrels*

La seua faceta com a novel·lista

El treball periodístic al passat i actualment



TORN DE PREGUNTES



7.9. Activitat 11



Redacció d'una peça periodística

NOTÍCIA

El més **objectiu** possible

Predomini de la **narració**

Avantttítol, **titular**, subtítol

Lead: dades més rellevants (qui, què, on, com, quan i per què)

Cos: desenvolupament del fet

Idees secundàries o **informació suplementària** al final



CRÒNICA

Entre la informació i la interpretació

Exposar els fets fins i tot amb valoració personal

Segell personal, estilístic i **literari**

Titular i primer paràgraf amb força

Llibertat en l'estructura: cronològicament, del més al menys rellevant, del més general al més específic...



ENTREVISTA ESCRITA

Fórmula 'pregunta-resposta'

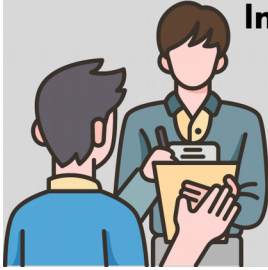
Híbrid entre la informació i la interpretació

Titular

Introducció, amb personalitat i força

Diàleg

Ficció veraç



7.10. Activitat 11.1.

Les arrels de Joan Garí

L'escriptor valencià presenta la seua última obra amb una marcada absència

És innegable que Joan Garí té una llarga trajectòria en el món de les lletres. Escriptor, poeta, assagista, professor de l'assignatura de valencià i catedràtic, a més de col·laborador habitual en mitjans de comunicació escrits, com El País, ara.cat i El Temps. Avui, en la Ciutat de les Arts i les Ciències de València, ens presenta la seua última obra, *Cosmopolites amb arrels. Una mirada valenciana al món*, un llibre on recopila els viatges que ha realitzat arreu del món acompanyat pel fotògraf Ramon Usó, qui desgraciadament ha mort fa poc, mesos abans de la publicació de l'obra.

Aparentment tranquil -encara que el Palau de les Arts està de gom a gom-, Garí comença la intervenció saludant amablement als assistents i agraint el seu temps. Primer que tot, aprofita per a fer un homenatge a qui va ser el seu company d'aventures, a qui la vida es va emportar massa prompte i va resultar una peça fonamental perquè el llibre que avui presenta siga una realitat. L'obra està escrita a través de les dècades, amb viatges més luxosos, com el de Sant Petersburg on van poder allotjar-se en un dels hotels més cars de la ciutat, i altres on escassejaven els diners i els privilegis eren molt escassos, com a Txernòbil, on dubtaven fins i tot de menjar els productes que allí es cultivaven per por a les conseqüències de la radiació.

L'escriptor confessa que els llibres de viatge de Joan Francesc Mira han suposat una inspiració per a ell, i que aquest intel·lectual és un referent per a totes aquelles persones que busquen fer literatura. També declara que, aquest llibre format per reportatges d'estil assagístic, ha suposat un canvi de paradigma en la forma de concebre el món, les cultures i els estils de vida, «mimetitzant-nos amb l'entorn i sent viatgers, que no turistes», i coneixent les mil anècdotes dels ciutadans de cada lloc.

«A totes les ciutats del món podem trobar les mateixes coses, el que no es pot intercanviar són les persones», explica Joan Garí durant la seua intervenció, enfront d'un públic molt entregat i desenes de periodistes de mitjans de comunicació de tot el país.

En preguntar-li per la seua faceta com a periodista i escriptor, assegura que, per ell, no existeix cap diferència entre fer periodisme i fer literatura, ja que pensa que la mirada és la mateixa i també la manera d'actuar, pensar i compartir amb la resta el seu treball.

7.11. Activitat 12

Per grups, llegiu els següents textos de Joan Fuster i contesteu conjuntament a les preguntes.

El delicat bilingüisme valencià

Sembla que, d'alguna manera, s'ha encrespat una certa desavinença entre els literats locals que usen el català i els que s'atenen al castellà oficial i gloriós. Jo, personalment, a penes en sé res. Sóc un escriptor que es val del català i del castellà a través d'un criteri estrany, en el qual el jornal decideix. Penso, al cap i a la fi, que la qüestió no és d'«escriptors» sinó d'«idiomes». De moment, el català —o el valencià, si vostès volen— no ha obtingut de la hipotètica Democràcia vigent més facilitats que tenia amb el franquisme. Algunes més, però poques. Tota la tramoia cultural «valenciana» continua sent castellana i castellanista: a la ràdio i a la televisió, a les escoles i a la universitat, a les editorials i al cine, al teatre i als diaris. Les excepcions, excelses, són escasses. Un «bilingüisme» com cal hauria de ser una «igualtat d'oportunitats». Però ni tan sols això es dona. L'hegemonia del castellà, que era automàtica amb la Dictadura, no ha deixat de ser-ho. Avui hi ha més poetes, i novel·listes, i historiadors, i economistes, i sociòlegs, que opten per escriure en valencià —o en català—: més que mai. Però, com i on? Els qui trien el castellà tenen les mil afectuoses cobertures que els proporciona la classe dominant castellanitzada i castellanista. Una «cultura valenciana» que englobi l'idioma és encara marginal...

Notes d'un desficiós
Joan Fuster

- Què expressa Joan Fuster en aquest text? Expliqueu amb les vostres paraules el tema.
- Quina tipologia textual hi predomina? Per què?
- On es troba la tesi del text?
- Empra una estructura argumentativa analitzant o sintetitzant?
- Quins tipus d'arguments utilitza Fuster?
- Identifiqueu elements de modalització? Quins?
- Utilitza un registre col·loquial o formal?
- Identifiqueu alguna expressió irònica? Quina?

Nota sobre la llibertat

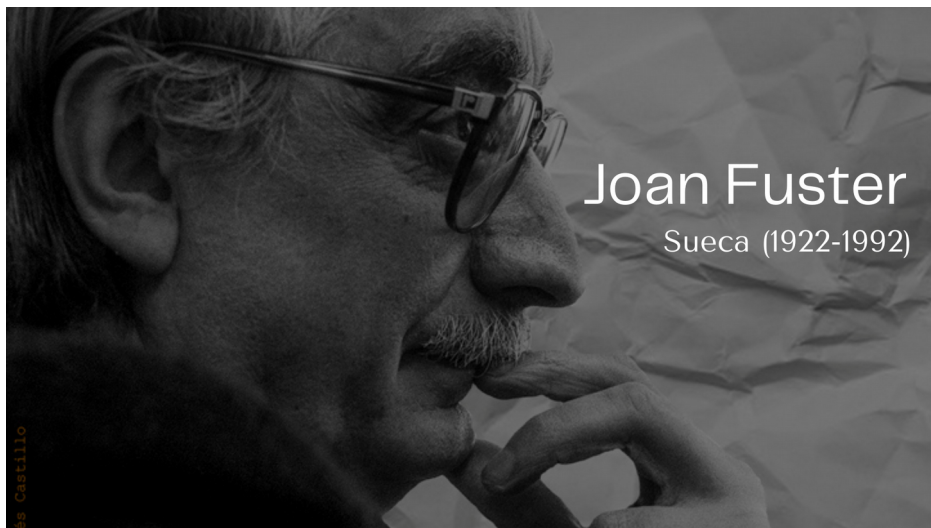
No feu cas de les lleis. Bé: feu-ne cas, per evitar mals majors. Però tingueu present que les lleis, sota qualsevol règim, sempre han estat dictades per «prohibir». I si en trobeu alguna que sembla facilitar «llibertats», fixeuvos-hi, perquè només ho sembla. Les «declaracions» són una altra cosa: són declaracions de «principis». I parlen de «drets»: els drets de l'home i del ciutadà, per exemple. Us auguren i prometen tants «drets», que, si fos de veres, això seria la glòria celestial. Però no: hi ha les lleis. Fins i tot —com en la vigent Constitució espanyola— parlen de «llibertats», però de seguida hi trobareu una clàusula precautòria en la qual ja us adverteixen que aquestes «llibertats» seran 40 «regulades» després, d'una o d'altra manera. Amb la «regulació» corresponent advertireu de seguida que tot són «prohibicions» que la gent que té el poder aplicarà com li plaurà. Convé no oblidar-ho. En la mesura que vivim —si hi vivim— en «llibertat», només és la mesura de «llibertat» que el poder ens atorga. La mitologia de la «llibertat», tan estimada, és una fal·làcia. Tot s'ha de dir: kantianament, les «llibertats» no poden ser llibertats si no són respectuoses amb les altres «llibertats». D'acord. Però entre això i les lleis habituals hi ha una distància abismal. Cada llei que —cada dia— emana del poder, retalla una llibertat. Rarament la llibertat dels amos, però sempre la dels subalterns: la de les «classes subalternes». I que s'autoenganye qui vulga enganyar-se. I per això les lleis sempre han fet por. I per això, en el Codi Civil espanyol, hi ha una ratlla definitiva que diu: «la ignorancia de la ley no excusa de su cumplimiento»... ¡Apa, a «cumplir la ley»! La llibertat, podem «llegir-la» en un poema de Paul Éluard...

Sagitari

Joan Fuster

- Què expressa Joan Fuster en aquest text? Expliqueu amb les vostres paraules el tema.
- Considereu que aquesta situació que descriu Fuster continua present en l'actualitat?
- Quina tipologia textual predomina en aquest text?
- On es troba la tesi del text?
- Empra una estructura argumentativa analitzant o sintetitzant?
- Quins tipus d'arguments utilitza Fuster?
- Identifiqueu elements de modalització? Quins?
- Utilitza un llenguatge dificultós o pel contrari accessible a tot tipus de públic?

7.12. Activitat 13

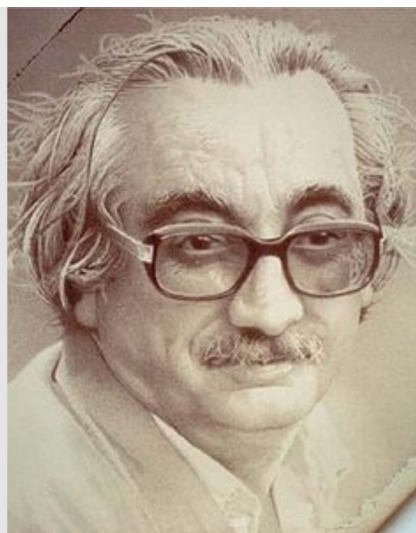


Intel·lectual valencià més important

Normalització de la llengua

Figura clau en el debat sobre la **identitat valenciana**

Periodista, catedràtic, activista, assagista, escriptor, advocat



Primers anys

Traduccions, dibuixos, creació poètica, articles sobre política, crítica literària, escrits periodístics...

Gènere assagístic

Eix central de la seua producció. Crític, irònic, escèptic

1962

Nosaltres els valencians

Obra més popular i polèmica



«La seua significació històrica ha estat tan remarcable que hom pot parlar d'un abans i un després d'aquesta obra en qualsevol referència a la cultura i la consciència nacional del País Valencià»

Jaume Pérez Montaner

En contra

Sectors conservadors i franquistes...

A favor

Sectors liberals, intel·lectuals, joventut universitària...

Va patir dos atemptats

1978 i 1981. Artefactes explosius



L'assaig periodístic

Continu examen de consciència

Tema central: la **cultura**

Història, literatura, política

Instrument àgil de pensament

Ironia

Adjectivació

Ús del registre col·loquial

Conversacionalisme



Aforismes

Oració breu i enginyosa que convida a la **reflexió**. Entre la profunditat i el col·loquialisme

No faces de la teua ignorància un argument

Les persones felices no tenen memòria

7.13. Activitat 14

Quin d'aquests gèneres no pertany al discurs narratiu?

20



2

Respuestas

▲ Notícia

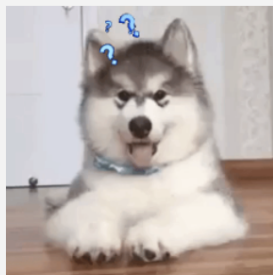
◆ Crítica literària

● Conte

■ Novel·la

Les tipologies textuais són hermètiques i no poden combinar-se

20



1

Respuesta

▲ Vertader

◆ Fals

La descripció sovint forma part de textos narratius

20



1
Respuesta

Vertader

Fals

Quin d'aquests temes tracta Joan Francesc Mira a *Una biblioteca en el desert*?

20



1
Respuesta

Viatges

Raça i gènere

Transfòbia

Llengües

"Cal deixar el cotxe a la vora de la carretera, pujar per un carreró entre murs de tapià, fang amb palla cremat pel sol [...]"

20



1
Respuesta

Joan Francesc Mira

Joan Fuster

Mercè Rodoreda

Josep Pla

Al setmanari *Mirador*, Josep Maria de Sagarra escrivia sobre:

20



1
Respuesta

▲ Ciència, literatura i música

◆ Art, ciència i política

● Literatura, art i política

■ Política, història i crims

Un dels àmbits d'ús dels discursos que orienten l'opinió i la conducta són els mitjans de comunicació

20



1
Respuesta

▲ Vertader

◆ Fals

Segons denuncia Joan Fuster, l'estat espanyol pretén ser:

20



0
Respuestas

▲ Monolingüe i monocultural

◆ Plurilingüe

● Repressiu sols amb Catalunya

■ Acceptar el nacionalisme català

"El català ha tingut un mòdic accés als mitjans de comunicació de masses, [...] caldrà instaurar-lo plenament en aquesta línia"

20



2
Respuestas

▲ Joan Fuster

◆ Joan Francesc Mira

● Joan Garí

■ Josep Maria de Sagarra

Quin és un famós aforisme de Joan Fuster?

20



2
Respuestas

▲ No faces dels teus arguments la veritat

◆ No faces de la teua ignorància un argument

● La ignorància és sinònim de felicitat

■ No faces de la teua ignorància una estupidesa

A *Nosaltres, els valencians*, Joan Fuster pretenia:

20



2
Respuestas

▲ Abordar els problemes d'identitat del poble valencià

◆ Rectificar la frustració històrica del poble valencià

● Enfrontar al poble valencià amb la resta de l'estat espanyol

■ Fomentar un valencianisme militant i integrador

En quin d'aquests mitjans de comunicació no ha col·laborat mai Joan Garí?

19



3
Respuestas

▲ El País

◆ ara.cat

● La Razón

■ El Temps

Quina d'aquestes dades sobre el setmanari *Mirador* no és certa?

20



2
Respuestas

▲ Es va publicar des de 1929 fins al 1936

◆ Josep M. de Sagarra hi escrivia una columna periodística sota el títol *L'aperitiu*

● Joan Fuster era un dels redactors principals

■ va ser confiscat el 1936 pel PSUC (Partit Socialista Unificat de Catalunya)

Quina és la tipologia textual predominant a l'obra *Pamflets polítics*?

20



2
Respuestas

▲ Argumentació

◆ Exposició

● Descripció

■ Narració

Quina d'aquestes afirmacions sobre *Una biblioteca en el desert* no és certa?

20



1
Respuesta

▲ Apareix la figura del senyor Ben Nassir

◆ Realitza una comparació amb la realitat social valenciana

● Predomina la tipologia textual argumentativa

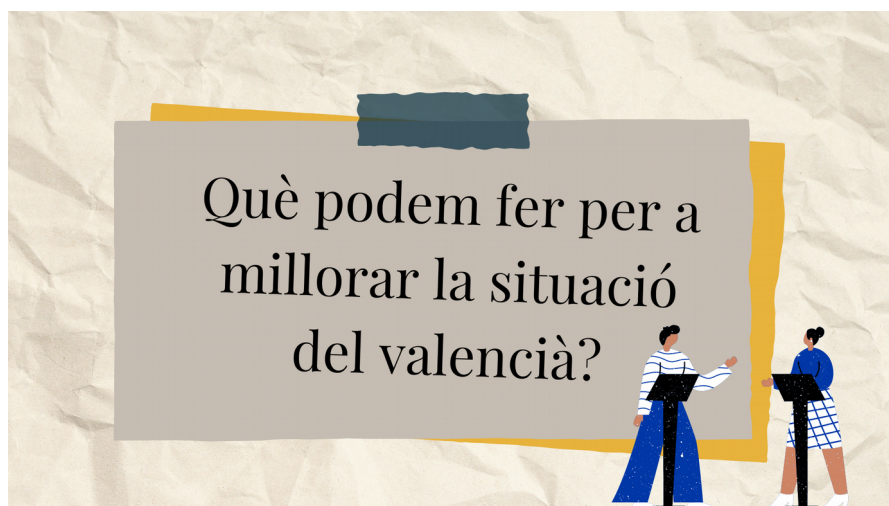
■ Descriu els llibres com un distintiu cultural

7.14. Activitat 15

Llig els següents aforismes de Fuster i reflexiona sobre el seu significat.

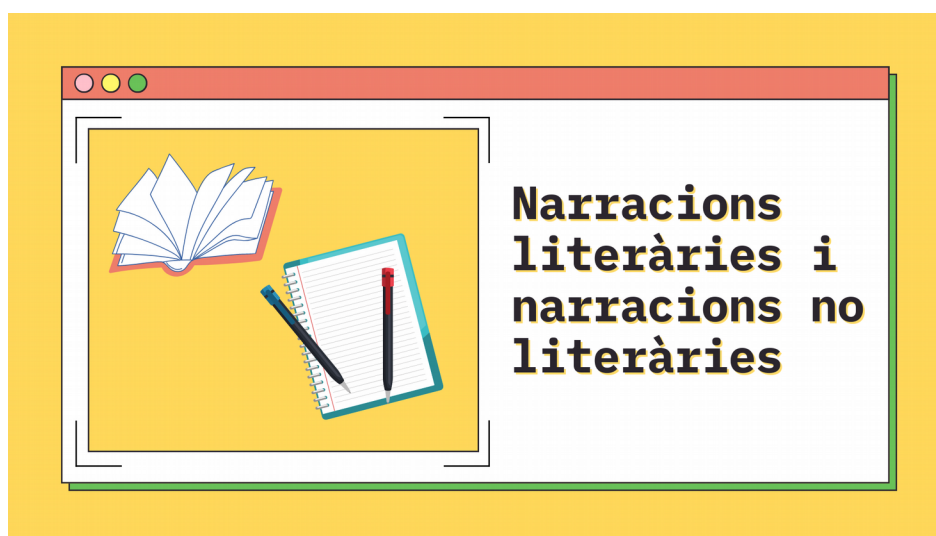
- No faces de la teua ignorància un argument.
- La veritat no sempre coincideix amb la justícia, t'ho advertesc.
- Els únics plaers que no defrauden són els imprevistos.
- I morir deu ser deixar d'escriure.
- Tota política que no fem nosaltres serà feta contra nosaltres.
- La nostra pàtria és la nostra llengua.

7.15. Activitat 16



7.16. Activitat 17

Escriu, de forma individual, un llistat de respostes per a cadascuna de les següents temàtiques. Després, posa en comú les teues contestacions amb les de la resta de l'equip i elaboreu, conjuntament, una bateria de respostes finals.





**Aforismes de
Joan Fuster**

The illustration shows a young girl with dark hair, wearing a blue and white striped shirt, sitting at a desk. She is holding a pen over an open book. A glowing lightbulb is above her head, and a thought bubble is next to it, indicating she is thinking or writing. The background is yellow.



**Ciutats,
països o
territoris de
*Cosmopolites
amb arrels***

The illustration features a globe of the Earth and a map of the world with several red dots indicating specific locations. The background is yellow.

7.17. Rúbrica d'avaluació Activitat 8

Alumne/a:				
Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
REDACCIÓ D'UN RELAT NARRATIU-DESCRIPTIU				
	1	2	3	4
1. El resultat s'adapta a les característiques del gènere assignat.				
2. El text compleix amb el seu propòsit comunicatiu.				
3. El text distribueix i selecciona la informació de forma coherent.				
4. El text és cohesionat: ús convenient de connectors, pronoms, concordances...				
5. El vocabulari és ric i variat.				
6. Ús adequat de les regles ortogràfiques i de puntuació.				
7. S'adapta al nombre de paraules exigít.				

7.18. Rúbrica d'avaluació Activitat 11

Grup:				
Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
REDACCIÓ D'UNA PEÇA PERIODÍSTICA				
	1	2	3	4
1. El resultat s'adapta a les característiques del gènere assignat.				
2. El text compleix amb el seu propòsit comunicatiu.				
3. El text distribueix i selecciona la informació de forma coherent.				
4. El text és cohesionat: ús convenient de connectors, pronoms, concordances...				
5. El vocabulari és ric i variat.				
6. Ús adequat de les regles ortogràfiques i de puntuació.				
7. S'adapta al nombre de paraules exigít.				

7.19. Rúbrica de coavaluació

Nom i cognoms de la persona avaluada:				
Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
COAVALUACIÓ DE GRUP				
	1	2	3	4
1. S'ha esforçat en el treball.				
2. És respectuós/osa amb la resta de l'equip.				
3. Ajuda als companys/es quan algú no sap realitzar alguna tasca.				
4. Promou la unió del grup.				
5. Escolta les opinions de la resta i dialoga per arribar a un acord.				
Altres aspectes				

7.20. Rúbrica d'avaluació individual

Nom i cognoms:				
Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
ACTITUD A L'AULA				
	1	2	3	4
1. Arriba puntual a classe.				
2. Presta atenció a les explicacions de la professora.				
3. Respecta a la resta d'alumnes.				
4. Cooperava amb el treball en grup.				
5. Mostra una actitud activa en el treball en grup.				
6. Escolta la resta d'opinions i dialoga per arribar a un acord conjunt.				
7. Respecta el torn de paraula.				

7.21. Rúbrica d'avaluació docent

Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
AVALUACIÓ DOCENT				
	1	2	3	4
1. Les sessions estaven ben planificades.				
2. Mostra domini de la matèria.				
3. Promou l'aprenentatge actiu i la participació de l'alumnat en les sessions.				
4. Tracta respectuosament a l'alumnat.				
5. Fomenta la motivació.				
6. Presenta i desenvolupa els continguts de forma dinàmica.				
7. La dificultat dels continguts s'adapta al nivell educatiu de 1 ^r de Batxillerat.				
Altres aspectes				

7.20. Exemple de rúbrica d'avaluació docent d'un alumne

Grau de desenvolupament adquirit				
1. No aconseguit				
2. Rarament aconseguit				
3. Aconseguit suficientment				
4. Aconseguit satisfactòriament				
AVALUACIÓ DOCENT				
	1	2	3	4
1. Les sessions estaven ben planificades.				
2. Mostra domini de la matèria.				
3. Promou l'aprenentatge actiu i la participació de l'alumnat en les sessions.				
4. Tracta respectuosament a l'alumnat.				
5. Fomenta la motivació.				
6. Presenta i desenvolupa els continguts de forma dinàmica.				
7. La dificultat dels continguts s'adapta al nivell educatiu de 1 ^r de Batxillerat.				
Altres aspectes				
Aquesta manera de treballar en l'assignatura de valencià ha sigut molt interessant i dinàmica, amb activitats que no havíem realitzat mai. Treballar en grups ens ha fet aprendre de manera diferent a com ho fem normalment i amb poca teoria. No obstant això hem après els continguts sobre les tipologies textuais i Sagarra, Joan Fuster i Joan Francesc Mira, i l'assaig periodístic.				