

L'àgora irromp a l'aula. L'adquisició de la competència comunicativa oral formal i el tractament de les qüestions socialment vives



Treball de Final de Màster: Màster de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (especialitat de Llengua i Literatura catalanes), Universitat de Barcelona (2019).

Tutor del TFM: Pere Poy Baena.

Autora: Clara Moliné Xirgu.

Resum

Aquest document presenta un projecte d'intervenció educativa que es fonamenta en un treball transversal entre l'àmbit lingüístic i l'àmbit social, l'objectiu primordial del qual és desenvolupar un espai per al debat oral formal sobre qüestions socialment vives, anomenat *àgora*. El marc teòric que avala aquesta proposta és la legislació de l'Administració educativa catalana i la didàctica en clau constructivista d'ambdós àmbits protagonistes. La metodologia emprada per a l'aplicació del projecte es basa en l'aprenentatge cooperatiu i l'avaluació formativa i formadora. Altrament, el context acadèmic en el qual s'insereix és l'alumnat de 2n d'ESO, atès que en aquesta etapa de transició vers l'edat adulta es desenvolupa el pensament formal i la moral autònoma, dues habilitats cognitives requerides per a l'exercitació del pensament crític.

Paraules clau: competència comunicativa oral formal, qüestions socialment vives, innovació educativa, pensament crític, projecte transversal.

TAULA DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ	1
2. MARC TEÒRIC.....	1
2.1. La interrelació dels àmbits en el nou currículum competencial.....	3
2.2. L'àmbit social i les qüestions socialment vives (QSV).....	3
2.3. L'àmbit lingüístic i la relegació de l'oral formal	4
2.4. L'àmbit personal i social, origen fundacional de l'àgora	5
3. OBJECTIUS.....	6
4. ANÀLISI DEL CONTEXT.....	6
4.1. Institut Badalona VII	7
4.2. La didàctica dels àmbits social i lingüístic	8
4.3. Metodologia DAFO: grups-classe de 2n d'ESO	8
4.4. Resultats de la metodologia DAFO	10
4.5. Les potencialitats del projecte d'innovació educativa.....	11
5. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ EDUCATIVA: L'ÀGORA IRROMP A	
L'AULA	12
5.1. Objectius, competències i continguts que es treballaran.....	12
5.1.1. Objectius d'aprenentatge	12
5.1.2. Objectius generals.....	12
5.1.3. Dimensions i continguts.....	14
5.2. Activitats	17
5.3. Metodologia.....	19
5.3.1. Metodologia.....	19
5.3.2. Funcionament de l'àgora	22
5.4. Recursos, materials i espais	24
5.5. Atenció a la diversitat dels alumnes.....	24
5.6. Avaluació.....	24
6. CONCLUSIONS	26
7. BIBLIOGRAFIA I MATERIALS DE CONSULTA	27
8. ANNEXOS	32
8.1. Annex 1: Anàlisi del DAFO	32
8.2. Annex 2: Proposta de seqüenciació de les activitats.....	33
8.3. Annex 3: Proposta d'evidències i criteris d'avaluació	36
8.3.1. Evidències d'avaluació.....	36
8.3.2. Criteris d'avaluació	36
8.4. Annex 4: Fitxes de valoració per als observadors i moderadors	38
8.5. Annex 5: Proposta de dossier per a l'alumnat (grups base amb el rol d'orador)....	41

1. INTRODUCCIÓ

“La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra”
(Paulo Freire, 2004, p. 1)

A la Grècia antiga, l'àgora era la plaça pública que acollia la vida cultural, política i econòmica de la ciutat; l'espai preservat per a la socialització dels ciutadans, la comunicació i el diàleg. En definitiva, era un lloc d'entesa. Segles després, el paradigma digitalitzat ha subvertit les formes antigues de socialització i les aules catalanes no n'han restat excloses. De fet, l'alumnat de secundària es troba immers en un esclat digital que redimensiona la realitat i la connecta de manera instantània amb un horitzó proveït d'estímul virtuals que són divulgats, majoritàriament, per les xarxes socials. Fet i fet, es podria afirmar que l'àgora del s.XXI és Facebook, Instagram o Twitter. I, en la mesura que el Marc Europeu Comú de Referència –citada per Palou i Cambra (2011)– afirma que “els aprenents de llengües són agents socials” (p. 34), per socialitzar-se és imprescindible la llengua. En aquesta direcció, un dels principals objectius del projecte d'intervenció educativa que s'exposarà a continuació és precisament aquest: ensenyar la competència comunicativa oral com a eina per aprendre a conviure en societat. Per assolir aquest propòsit, la llengua oral es vincula a contextos culturals significatius a través de l'espai de debat que s'anomena *àgora*, la qual ofereix una situació comunicativa caracteritzada per trets contextuais, textuals i lingüístics formals.

Altrament, *L'àgora irromp a l'aula. L'adquisició de la competència oral formal i el tractament de les qüestions socialment vives* esdevé una proposta transversal, que connecta l'àmbit lingüístic i l'àmbit social, la llengua catalana oral formal i l'anàlisi de qüestions socials d'actualitat. I ho fa amb un projecte de sistematització de la competència comunicativa oral amb l'objectiu final de dotar l'alumnat dels recursos que requereix l'àgora més genuïna de totes: la vida.

Finalment i abans de concretar l'estructura d'aquest projecte, voldria agrair al tutor del Treball de Final de Màster, Pere Poy Baena, i a la resta de professorat del Màster de Formació del Professorat de Secundària Obligatoria i Batxillerat, de la Universitat de Barcelona, l'ensenyament que m'han proporcionat.

2. MARC TEÒRIC

Les tres primeres accepcions que suggereix el DIEC2 (2007) per al verb *educar* trameten a l'acció d'“ajudar (a algú) a desenvolupar les seves facultats físiques, morals i intel·lectuals”, a “transmetre (a algú) coneixements, actituds, valors o formes de cultura” i, per últim, a “desenvolupar i perfeccionar (una capacitat o una qualitat)”

(DIEC2, s.v. educar). Així, diccionari en mà, el significat d'*educar* té implícits els verbs següents: ajudar, transmetre, desenvolupar i perfeccionar. Si se n'analitza la semàntica lèxica¹, aquests quatre verbs tenen un paper temàtic que implica una activitat o un procés; hi predomina l'acció en detriment de la fita, atès que són d'essència dinàmica. Seguint aquest raonament, la tasca de l'educand es basaria en aquests quatre fonaments ja esmentats (els que dictamina el DIEC2 per al verb *educar*) i, a més, s'orientaria en pro del procés d'aprenentatge. Ara bé, aquest marc teòric al qual remet el concepte d'educació s'aplica a les aules catalanes?

La Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació dictamina que els objectius del sistema educatiu català són, precisament, garantir l'equitat, la cohesió social, l'èxit escolar i l'excel·lència educativa. Però, per garantir l'equitat i la cohesió social, no és indispensable ajudar els alumnes a desenvolupar les seves capacitats i, alhora, transmetre'ls els valors culturals que els permetran socialitzar-se? I, per assolir l'èxit escolar i l'excel·lència educativa, no és fonamental desenvolupar o perfeccionar les capacitats i qualitats dels alumnes? És a dir, *educar*, diccionari o llei en mà, esdevé una acció primordial per a qualsevol societat que s'emmarqui dins els paràmetres de la justícia social i la democràcia. O, en paraules extretes del preàmbul de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, "l'educació [...] esdevé el factor principal en la generació de capital humà, contribueix al creixement del capital social i és un element de cohesió social i cultural" (p. 1).

Per tant, si la realitat del sistema educatiu català fos conseqüent amb aquesta Llei, la igualtat d'oportunitats, l'excel·lència educativa i l'èxit haurien de quedar reflectits en el percentatge del nombre d'alumnes que aproven 4t d'ESO. Tot i així, els indicadors anuals que facilita l'Idescat (2011a) evidencien que l'any 2011, de la població que tenia 16 anys o més, només un 28,6 % havia acabat l'ESO i que, a més, un 14,9 % de la població només tenia l'educació primària obligatòria. Si s'hi afegeixen els indicadors del sistema educatiu que facilita el Departament d'Educació (2016-2017), es constata que, per al curs 2016-2017, el percentatge d'alumnes que van promocionar a 4t d'ESO era del 85,5 %; una quantitat que es redueix considerablement si es compara amb el percentatge d'alumnat de nacionalitat estrangera que va aprovar aquest curs durant el mateix període². És a dir, la igualtat d'oportunitats del sistema educatiu català està en

¹ Per a més informació del model teòric de descomposició lèxica de Levin i Rappaport Hovav (1995 i 1998), vegeu S. Gumiel (2014).

² Segons el Departament d'Educació (2016-2017), si els alumnes són del Magreb, el percentatge descendeix a un 74,5 %; si són de la resta d'Àfrica, el nombre davalla fins al 59,5 %; pel que fa a Centre i Sud Amèrica, el percentatge torna a enfilar-se fins al 68,0 %; i, a l'Àsia, és d'un 66,5 %.

dubte. Aleshores, quins elements cal transformar per adequar el paradigma educatiu al que estipula la llei?

2.1. La interrelació dels àmbits en el nou currículum competencial

La resposta a la pregunta anterior es troba en el preàmbul de la LEC, en el qual s'hi exposen les raons que incentiven el seu plantejament: educatives, socials, econòmiques i culturals i cíviques. Segons aquest preludi de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, l'educació ha de “compensar les possibles desigualtats d'origen social” i “conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingui un factor bàsic d'integració social” (p. 2).

Comptat i debatut: la legislació educativa explicita que la llengua catalana ha d'esdevenir la clau del canvi, atès que actua com a eina de cohesió social dins l'aula plurilingüe. En aquesta direcció, ens proposa que l'àmbit lingüístic esdevingui la via per satisfer les raons socials i culturals i cíviques que van incentivar la creació d'aquesta reforma educativa. Així, la llengua es consolida com una peça fonamental del sistema educatiu, la qual vehicula els continguts dels diferents àmbits curriculars. Una perspectiva que corrobora, també, el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria. No només pel que fa a la transversalitat del coneixement, sinó que el nou currículum promou un enfocament comunicatiu centrat en l'ús lingüístic, que reforça el plantejament del preàmbul de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació. Per tant, segons el marc legislatiu del sistema educatiu català, la confluència de l'àmbit lingüístic (el de la llengua catalana) i els àmbits social i personal i social (els de les raons socials i les culturals i cíviques esmentades) és una de les fites que cal assolir per garantir els objectius del propi sistema i, per tant, s'erigeix com una opció legítima de transformació educativa. Abans de traçar aquesta transversalitat entre perspectives, però, cal analitzar els àmbits curriculars des dels quals s'orienta.

2.2. L'àmbit social i les qüestions socialment vives (QSV)

Tal com s'ha exposat anteriorment, dos dels objectius de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació són neutralitzar les desigualtats socials i compondre una ciutadania catalana. L'àmbit social també s'orienta vers aquestes fites. Així ho explicita la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria (2015a) quan afirma que les dimensions d'aquest àmbit cerquen configurar “persones capaces d'intervenir activament i crítica en la societat plural, diversa i en canvi continu” (p. 6). És a dir: pretenen l'exercitació de la mirada crítica i el raonament propi com a eines de

transformació social. I una via per transferir aquests objectius en propostes didàctiques és a través de les Qüestions Socialment Vives (QSV). Segons Tutiaux-Guillon (2011), una QSV “està oberta i suscita debats i controvèrsia” en termes socials (p. 25). Així, l'objectiu de tractar les QSV a l'aula és, tal com apunten Pagès i Santisteban (2011) en el mateix estudi, fomentar el pensament crític dels alumnes i dotar-los d'eines per esdevenir “competents per voler participar en la construcció del futur” (p. 9).

En aquesta direcció, per treballar les QSV s'articula un espai de debat a l'aula, a través del qual l'alumnat pot dialogar sobre aquestes qüestions i, alhora, desenvolupar les habilitats esmentades. Ara bé, una de les condicions bàsiques per a la bona gestió del debat és que estigui supervisat i guiat pel professorat. Per tant, és indispensable centrar l'anàlisi, de nou, en la qüestió lingüística i en l'àmbit de la llengua catalana.

2.3. L'àmbit lingüístic i la relegació de l'oral formal

Si el debat de les QSV ha d'estar regulat, també caldrà regular la llengua oral que servirà d'eina per al diàleg, atès que no és un ús lingüístic espontani i universal i, per tant, cal ensenyar-lo a l'aula. Fet i fet, la llengua oral que articula un debat es defineix per ser formal: es desenvolupa de manera planificada i amb correcció normativa, utilitza la varietat estàndard i un llenguatge especialitzat i, finalment, és generalment monologada. Així, el debat esdevé un gènere discursiu que, tal com apunten Castellà i Vilà (2002), forma part dels gèneres secundaris, els quals imposen uns trets contextuals, textuais i lingüístics específics. Per tant, expressar-s'hi amb correcció, adequació, coherència i cohesió requereix una planificació, un procés d'exercitació i, sobretot, una avaluació. Perquè si no s'avalua, no només s'exclou la reflexió metalingüística del procés d'aprenentatge, sinó que també es tendeix a certificar un nivell de llengua catalana basat, majoritàriament, en l'expressió escrita. I en una realitat sociolingüística com la nostra, en la qual, segons l'enquesta de l'Idescat (2013) sobre els usos lingüístics, només un 36,20 % de la població catalana major de 15 anys utilitza el català com a llengua habitual i només un 31,02 % té aquesta llengua com a llengua inicial, l'exclusivitat de l'avaluació de la llengua escrita a les aules desprestigia la importància de la llengua oral i, alhora, pot esdevenir un mirall erroni sobre el domini de la llengua catalana que té l'alumnat.

D'altra banda, no es pot obviar que sí que hi ha alguns estudis que han analitzat la llengua oral. És el cas de l'enquesta que, l'any 2011, va elaborar l'Idescat (2011b) sobre el coneixement del català de la població que tenia entre 15 i 29 anys: un 95,95 % l'entenia, un 84,87 % el sabia parlar, un 89,30 % el sabia llegir, un 80,79 % el sabia escriure i només un 4,05 % no l'entenia. Ara bé, aquestes dades obvien una qüestió fonamental: quin és el nivell qualitatiu que s'amaga darrere d'aquests percentatges? La

resposta a aquesta qüestió no es troba enlloc, perquè l'avaluació de la llengua oral resta exclosa de la majoria d'enquestes lingüístiques, de la mateixa manera que s'eludeix a les programacions del sistema educatiu català. Però el problema de fons és més greu, atès que aquest arraconament esdevé un perjudici per a l'alumnat si, seguint Castellà i Vilà (2014), “promoure l'aprenentatge de la llengua oral és dotar els ciutadans de l'arma més poderosa: l'ús de la paraula per comprendre, per seduir, per argumentar i per denunciar” (p. 17). De fet, la LEC ja es pronuncia en aquesta direcció quan apunta que el nostre entorn sociolingüístic és plurilingüe i que cal cohesionar-lo a través de la llengua i la cultura catalanes. Per tant, és indispensable que el sistema educatiu garanteixi l'ensenyament de la llengua catalana i de la seva competència oral formal, perquè és un element de promoció social i professional que pot garantir que *educar* esdevingui sinònim de transformació social.

Tanmateix, la preeminència de l'escriptura a les classes de llengua també està vinculada al paradigma postulat pels estudis de gramàtica fins a la irrupció de l'estructuralisme a principis de s.XX. Seguint Castellà i Vilà (2002), no va ser fins aleshores que es va reivindicar el rol fonamental de la llengua oral i la seva influència en el llenguatge escrit. Ara bé, aquest canvi de paradigma teòric no va tenir afectació en l'àmbit educatiu fins a l'aparició de la visió constructivista sobre l'aprenentatge. En la mesura que aquestes idees pedagògiques van situar l'alumne com a subjecte del seu aprenentatge, es va incentivar una didàctica que situava la reflexió metacognitiva i l'avaluació reguladora com a peces indispensables. I aquests espais d'anàlisi convergeixen en el camp lingüístic a través de la reflexió metalingüística, un dels puntals de la didàctica de la competència oral formal. La preeminència de l'oral a l'aula, doncs, no només està legitimada per la legislació educativa i pels estudis lingüístics. També és una eina didàctica competencial, que garanteix els drets lingüístics dels alumnes i els proporciona un contingut fonamental per a la vida en societat: la parla.

2.4. L'àmbit personal i social, origen fundacional de l'àgora

Segons el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria, el currículum predisposa que hi ha dos àmbits transversals: el digital i el personal i social. En conseqüència, aquest projecte d'innovació esdevé interdisciplinari entre l'àmbit social i el lingüístic i, alhora, treballa algunes competències dels àmbits estipulats com a transversals pel currículum de secundària. Però, a més a més, l'àmbit personal i social fonamenta l'espai de participació de l'aula que s'anomenarà *àgora*, a través de la seva dimensió de participació. Per aquest motiu, aquesta proposta té com a objectiu fundacional el que la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria (2018) postula per a l'àmbit

personal i social: “que el jove construeixi el seu propi projecte de vida per interactuar i participar en el context d'un món plural i canviant” (p. 5).

3. OBJECTIUS

Aquesta proposta educativa té l'objectiu primordial de vehicular les raons socials i culturals que justifiquen el sistema educatiu català a través de l'estudi, l'exercitació i l'avaluació de la competència oral formal en llengua catalana. Atès que esdevé un projecte d'innovació educativa, es planteja de manera transversal: parteix de l'espai de participació que delimita l'àmbit personal i social i hi insereix les competències de l'àmbit social i l'àmbit lingüístic. En aquesta direcció, els tres objectius primordials del projecte són els següents:

- Articular una didàctica transversal de l'àmbit lingüístic i l'àmbit social en clau constructivista.
- Desenvolupar un espai per al debat de les QSV i l'exercitació del pensament crític³.
- Fomentar l'ús de la llengua catalana oral formal com a eina d'integració i cohesió social en una realitat multicultural.

4. ANÀLISI DEL CONTEXT

Aquesta proposta educativa neix de la pràctica reflexiva exercida durant el pràcticum del Màster de Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxillerat a l'Institut Badalona VII. En aquesta direcció, la proposta s'insereix en el context acadèmic d'aquest centre amb la finalitat de resoldre les problemàtiques que s'hi han detectat. En definitiva, s'ha pretès unir el rol del professor i el de l'investigador per, tal com apunta Porlán (2011), “resoldre problemes concrets” i “reflexionar, teoritzar i reconstruir progressivament el currículum” (p. 27). Per aquest motiu, en aquesta proposta educativa hi convergeixen aquestes dues perspectives sobre l'acció docent, les quals són requerides per qualsevol pràctica reflexiva:

³ Per pensament crític s'entén, seguint Moliné, Planes i Bonals (2019), “aprendre a observar, valorar, opinar amb criteri i ser una persona propositiva en relació amb l'organització dels grups i de la convivència. Suposa aprendre a ser assertiu, a posar-se en el lloc de l'altre i crear empatia, a saber escoltar” (p. 25).

- La investigació a l'aula: és la perspectiva que ha incentivat la proposta educativa de l'àgora, però també cal seguir-la desenvolupant durant l'aplicació del projecte.
- El canvi curricular: és intrínsec al projecte d'innovació de l'àgora, el qual és de naturalesa interdisciplinària i requereix transformar aspectes metodològics però també didàctics del centre en el qual s'apliqui.

4.1. Institut Badalona VII

L'institut Badalona VII està situat al barri del Raval de Badalona i es va crear l'any 1985. Per tant, va créixer amb la LOGSE: va acollir els primers estudiants que passaven a cursar l'ESO i un percentatge prou notable de professorat de primària que es redistribuïa al primer cicle de l'institut. El barri en el qual està ubicat va créixer per acollir la immigració dels anys seixanta i setanta que venia d'arreu de l'Estat i, en les darreres dècades, ha tornat a viure un creixement sostingut arran dels nous moviments migratoris. La multiculturalitat que s'hi percep també es trasllada a dins l'institut. De fet, segons el Projecte Educatiu de Centre (Hernández, 2013), el Badalona VII té 713 alumnes, dels quals 93 són de nacionalitat estrangera. A més, 11 alumnes dels 93 esmentats són nouvinguts i acudeixen, amb més o menys freqüència, a l'aula d'acollida. Ara bé, aquestes dades són de 2013 i, en aquests últims anys, el nombre d'alumnat estranger i nouvingut ha augmentat considerablement. Tot i així, més enllà de les dades que ofereix l'Idescat⁴ (2017) sobre el creixement de la població a aquesta ciutat, no hi ha estadístiques actuals, emmarcades en el context del barri o l'institut i que puguin corroborar aquesta idea.

D'altra banda, l'oferta educativa del centre es desglossa en: ESO (quatre grups a 1r i 2n curs; tres grups a 3r i 4t curs), batxillerat (modalitats de ciències i tecnologia i d'humanitats i ciències socials, amb dos grups a 1r i 2n curs) i Cicles formatius (sistemes microinformàtics i xarxes, gestió administrativa i administració i finances). Pel que fa a l'equip docent, el claustre de professorat el formen 65 professors, un terç del qual són noves incorporacions. Un dels aspectes destacables és que, en sintonia amb el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria, l'equip directiu ha incentivat un procés de reestructuració de les programacions didàctiques. Per aquest motiu, la proposta d'intervenció que es planteja

⁴ Segons l'Institut d'Estadística de Catalunya (2017), l'any 2017, la taxa de creixement migratori a Badalona va ser d'un 8,24, per sobre del 6,29 de Catalunya i del 0,95 de creixement natural de la ciutat.

en aquest document esdevé factible i necessària per poder desenvolupar aquesta perspectiva educativa en clau transversal i competencial.

4.2. La didàctica dels àmbits social i lingüístic

La implementació del projecte de l'àgora requereix el treball interdisciplinari entre el Departament Didàctic de Socials i el Departament Didàctic de Llengua Catalana. Però, tal com s'ha apuntat anteriorment, l'Institut Badalona VII no està avesat a aquest tipus de col·laboració interdepartamental, atès que només es desenvolupa un cop l'any, durant els treballs de síntesi de 1r, 2n i 3r d'ESO i els projectes de recerca de 4t d'ESO. Tot i així, amb motiu de la creació de les noves programacions didàctiques competencials, hi ha alguns departaments que han aprofitat l'ocasió per començar a treballar en aquesta direcció. És el cas del de Socials, però no és l'opció escollida pel de Llengua Catalana. Com que ambdós departaments han de treballar de manera transversal en el projecte de l'àgora, se n'han comparat les programacions didàctiques per perfilar el context pedagògic en el qual s'inserirà la proposta educativa:

- El Departament Didàctic de Socials treballa amb seqüències didàctiques, treball en grup i recursos elaborats pel professorat, en detriment del llibre de text.
- El Departament Didàctic de Llengua Catalana treballa primordialment amb el llibre de text i un cop per trimestre desenvolupa treball en grup i amb recursos elaborats pel professorat.
- La concepció que té cada departament sobre l'avaluació és diferent. El de Socials s'orienta cap al procés d'aprenentatge i el de Llengua Catalana es centra en l'avaluació certificadora.
- En cap de les programacions d'ambdós àmbits s'explicita que el debat s'utilitzi com a eina didàctica d'aprenentatge lingüístic o social.

4.3. Metodologia DAFO: grups-classe de 2n d'ESO

La mostra d'alumnes que ha fonamentat la creació d'aquesta proposta educativa és l'alumnat de 2n d'ESO C, D i del grup flexible C/D de l'Institut Badalona VII. Per aquest motiu, el projecte d'innovació s'orienta vers aquesta etapa educativa i, seguint la metodologia DAFO que proposa la Generalitat de Catalunya a la *Guia per elaborar i aplicar un pla estratègic* (2007), a continuació s'exposarà una anàlisi de les fortaleeses, debilitats, amenaces i oportunitats detectades en aquests grups-classe de 2n d'ESO.

<p style="text-align: center;">FORTALESES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Centre amb espai per desenvolupar activitats acadèmiques amb un nombre elevat d'alumnes. 2. Alta participació de l'alumnat de 2n d'ESO a l'optativa de teatre. 3. Participació elevada de l'alumnat de 2n d'ESO a la revista del centre, <i>Skapa't</i>. 4. Departament Didàctic de Llengua Catalana en procés de reelaboració de les programacions didàctiques. 5. Realitat sociolingüística multilingüe i multicultural. 6. Aula d'acollida per a l'alumnat nouvingut. 7. Alumnat en procés de desenvolupament cognitiu i d'exercitació del pensament formal. 	<p style="text-align: center;">DEBILITATS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realitat sociolingüística dominada per l'ús de la llengua castellana, en detriment de l'ús de la llengua catalana. 2. Predomini de la llengua castellana i la llengua catalana, en detriment d'altres llengües que interactuen a l'aula. 3. Coneixement insuficient de la llengua vehicular d'aprenentatge, sobretot pel que fa a l'ús oral formal. 4. Manca d'una avaluació sistematitzada de la llengua oral. 5. Preeminència del llibre de text. 6. Reducció del percentatge d'alumnes que promocionen amb relació a 1r d'ESO⁵. 7. Actitud disruptiva de l'alumnat i grups-classe poc o gens cohesionats.
<p style="text-align: center;">AMENACES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pocs recursos per implantar un projecte d'innovació. 2. Poca implicació de les famílies. 3. Incorporació constant d'alumnat nouvingut, tutelat i no tutelat. 4. Integració de l'alumnat nouvingut o d'origen estranger a través de la llengua castellana. 5. Relacions adolescents basades en la comunicació virtual, en detriment de l'oral. 6. Creença, per part d'un sector social predominant al centre, que el català 	<p style="text-align: center;">OPORTUNITATS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Institut públic de referència a la zona. 2. Proximitat amb el Badiu jove de promoció professional de l'Ajuntament. 3. Espais escènics públics a menys de quinze minuts. 4. Bona comunicació del centre urbà. 5. Relació positiva amb les escoles de primària de la zona. 6. Existència d'altres centres de secundària pròxims. 7. El centre acull projectes

⁵ A partir de 2n d'ESO, les estadístiques de l'alumnat que promociona a l'institut Badalona VII experimenten una davallada que s'aguditzava curs a curs, fins a perfilar una bretxa d'un 20% de diferència entre 1r i 4rt d'ESO (Hernández, 2017-2018).

<p>és una llengua de segona categoria.</p> <p>7. Manca d'espai verd i de socialització dels adolescents en el barri on està ubicat el centre.</p>	<p>relacionats amb la promoció de la llengua catalana, com les parelles lingüístiques.</p>
---	--

4.4. Resultats de la metodologia DAFO

De la metodologia DAFO es conclouen quins són els principals problemes detectats en aquests grups-classe de 2n d'ESO i amb quines oportunitats i fortaleeses es poden solucionar. Aquesta relació de variables queda reflectida a l'Annex 1. Amb tot, els principals problemes que s'han constatat en aquesta anàlisi i que es poden solucionar amb el desenvolupament del projecte de l'àgora són:

SOLUCIONS

Problemàtica 1 → Preeminència de la llengua castellana, en detriment de la llengua catalana i altres llengües que cohabituen al centre.

- ✓ Plantejar un paradigma educatiu multilingüe, en el qual estiguin representades totes les llengües de l'aula. *
- ✓ Aprofitar els espais del centre per promoure activitats en llengua catalana (com a llengua vehicular) i les altres llengües que hi cohabituen. *

SOLUCIONS

Problemàtica 2 → Desconeixença de la competència oral formal en llengua catalana.

- ✓ Introduir l'avaluació de la llengua oral formal a les noves programacions que planteja el Departament Didàctic de Llengua Catalana. *
- ✓ Promoure l'ús de la llengua oral en projectes que motivin l'alumnat. *
- ✓ Aprofitar la capacitat cognitiva que tenen els alumnes per desenvolupar la competència oral formal sobre temes i qüestions que els interpel·lin. *

SOLUCIONS

Problemàtica 3 → Manca de cohesió grupal i actitud disruptiva.

- ✓ Fomentar activitats que permetin treballar la cohesió grupal. *
- ✓ Crear un ambient de respecte vers la multiculturalitat. *
- ✓ Promoure activitats d'interacció oral, en detriment de la virtual. *
- ✓ Incentivar el treball cooperatiu. *

Problemàtica 4 → Pocs recursos i poca implicació de les famílies.

SOLUCIONS

- ✓ Fomentar les activitats a l'espai del pati, que interpel·lin un nombre elevat d'alumnes i que puguin acollir les famílies. *
- ✓ Introduir projectes de caire comunitari a les noves programacions didàctiques. *

Problemàtica 5 → Disminució de l'alumnat que promociona amb relació a 1r d'ESO.

SOLUCIONS

- ✓ Aprofitar la creació de noves programacions per introduir la personalització de l'aprenentatge. *
- ✓ Incloure l'avaluació formativa i formadora en les noves programacions. *
- ✓ Potenciar les habilitats cognitives de l'alumnat per reflexionar sobre el seu aprenentatge i la seva orientació personal i professional. *

4.5. Les potencialitats del projecte d'innovació educativa

Les potencialitats d'aquest projecte d'innovació educativa en un entorn com el de l'Institut Badalona VII són evidents si es contrasta l'anàlisi DAFO amb els objectius de la proposta de l'àgora. Només cal revisar el nombre d'ítems exposats a l'apartat 4.4. i que estan marcats amb un punt verd (que es treballen directament en el projecte) i els que estan marcats amb un punt taronja (que es podrien treballar segons com es concretés l'aplicació del projecte). Fet i fet, si aquestes solucions a les problemàtiques detectades s'encaren amb els objectius primordials del projecte –exposats a l'apartat 3–, es conclou que els objectius d'aquesta proposta educativa són part de la solució de les amenaces i debilitats detectades als grups-classe de 2n d'ESO de l'institut analitzat.

D'altra banda, més enllà d'aquest context acadèmic, els objectius del projecte també esdevenen plausibles i viables en altres realitats acadèmiques, atès que les dues aptituds que necessitarà desenvolupar l'alumnat per al debat de les QSV són, precisament, les potencialitats cognitives que tenen els alumnes de 2n d'ESO i als quals es destina aquesta proposta: el pensament formal i el desenvolupament moral. Les operacions formals permeten utilitzar el raonament lògic inductiu i deductiu, tenir un desenvolupament major de conceptes morals i desenvolupar sentiments idealistes. Però, a més, connecten amb raonaments hipoteticodeductius i l'exercitació del pensament crític (Ollé, 2018-2019). Per tant, aquestes dues capacitats cognitives són, en essència, transversals de l'àmbit lingüístic i l'àmbit social i, de nou, es corrobora l'adequació d'unir ambdós àmbits en el propòsit de l'àgora. A més, el tractament de les QSV afegeix un colofó qualitatiu al projecte, atès que, segons Santisteban (2018), a part de fomentar el pensament crític, també tracten la justícia social i altres valors com la

rehumanització, l'educació per a la ciutadania global, la inclusió dels invisibles en els problemes socials i els relats contra l'odi. I en un context sociocultural profundament divers, aquests valors són imprescindibles per construir una comunitat educativa cohesionada i activa. Per aquest motiu, el projecte de l'àgora no només apel·la a les capacitats cognitives de l'alumnat per apoderar-lo críticament, sinó que li ofereix els valors morals necessaris per aprendre a conviure amb la diversitat que ens caracteritza com a societat. Precisament per això, Llusa, Besora i Ribes (2018) descriuen les QSV com l'aprenentatge que fomenta, no només la mirada crítica, sinó la creació de ciutadans “participatius i compromesos en la transformació de les injustícies socials i/o mediambientals del nostre món” (p. 159).

5. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ EDUCATIVA: L'ÀGORA IRROMP A L'AULA

5.1. Objectius, competències i continguts que es treballaran

5.1.1. Objectius d'aprenentatge

Gràcies al desenvolupament d'aquesta intervenció educativa, l'alumnat haurà de ser capaç de:

1. Produir textos orals amb els elements propis del registre discursiu del debat oral formal.
2. Utilitzar estratègies d'interacció oral per participar de manera assertiva i activa en el debat de l'àgora.
3. Plantejar i argumentar un raonament propi amb cohesió, coherència i adequació al context comunicatiu i a la QSV.
4. Reflexionar sobre les causes i les conseqüències de qüestions socials amb empatia històrica.
5. Comprendre el lligam històric entre els fets passats, presents i futurs.
6. Mantenir una actitud de respecte i diàleg envers els companys.
7. Exercitar la mirada crítica.

5.1.2. Objectius generals

Els objectius generals seleccionats per a l'àmbit lingüístic, l'àmbit social, l'àmbit personal i social i l'àmbit digital segueixen el que la Direcció General d'Educació

Secundària Obligatoria (2015a, 2015b, 2015c, 2018) dictamina per a cadascun d'aquests àmbits respectivament.

○ **Àmbit lingüístic**

Dimensió comunicació oral

7.1. Obtenir informació literal i interpretar el propòsit principal dels textos orals.

8.2. Produir textos orals ben organitzats i enllaçats, amb registre, lèxic, morfosintaxi, prosòdia i elements no verbals correctes.

9.3. Iniciar, mantenir i acabar el discurs; saber escoltar i respectar el torn de paraula i les convencions establertes d'acord amb la situació comunicativa, cooperar amb l'interlocutor per tal de facilitar el diàleg, i oferir i demanar aclariments.

Dimensió expressió escrita

4.2. Planificar l'escrit amb generació d'idees, selecció de les més rellevants i organització clara d'acord amb la situació comunicativa.

Dimensió actitudinal i plurilingüe

Participar activament en els debats de temes acadèmics, d'actualitat o de la vida de l'aula i intervenir-hi amb una conducta assertiva, sense acaparar l'ús del torn de paraula.

Defensar l'opinió personal de manera argumentada, sense atacar ningú.

Utilitzar conscientment el llenguatge corporal i elements prosòdics per millorar les intervencions orals.

○ **Àmbit social**

Dimensió històrica

1.2. Analitzar l'evolució d'un fet o fenomen al llarg del temps, contextualitzar-lo en l'àmbit polític, social, econòmic i cultural, per entendre'n la multiplicitat de causes i conseqüències.

3.1. Explicar un àmbit de l'actualitat (polític, econòmic, social...) a partir de l'anàlisi històrica, per projectar què podria passar en el futur.

Dimensió geogràfica

5.2. Explicar les activitats humanes que configuren l'espai geogràfic i els impactes que hi provoquen, per plantejar alternatives sostenibles.

7.1. Explicar com incideixen les polítiques de les diverses administracions territorials en la vida quotidiana de la ciutadania, per poder exercir els drets, assumir les responsabilitats i fer propostes.

Dimensió cultural i artística

8.2. Comparar diverses manifestacions culturals, contextualitzant-les, identificant els criteris formals i explicant els significats explícits i implícits, per interpretar la intencionalitat de l'autoria.

9.2. Analitzar diversos elements del patrimoni cultural, per valorar l'herència rebuda del passat i fomentar-ne la conservació.

Dimensió ciutadana

11.2. Analitzar els fets i fenòmens socials a partir de la informació obtinguda de fonts diverses, tenint en compte les diferents percepcions i valors que emanen dels drets humans, i formar-se una opinió pròpia.

13.1. Denunciar situacions de discriminació i agressió per ajudar a identificar-ne les causes i les conseqüències i iniciar processos de solució.

○ **Àmbit personal i social**

(CC3) Habilitats i actituds per al treball en grup: assumpció de rol, assertivitat, empatia, escolta activa, responsabilitat, etc.

(CC4) Recursos i tècniques de participació: reunions, sessions de treball, dinàmiques participatives (pluja d'idees, joc de rol, debat, etc.), acords i consens, rols, etc.

○ **Àmbit digital**

4.2. Realitzar cerques avançades, valorar críticament la informació obtinguda per diverses fonts i seleccionar-la de manera adequada.

5.1.3. Dimensions i continguts

Les dimensions i els continguts seleccionats per a l'àmbit lingüístic, l'àmbit social, l'àmbit personal i social i l'àmbit digital segueixen el que la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria (2015a, 2015b, 2015c, 2018) dictamina per a cadascun d'aquests àmbits respectivament.

○ **Àmbit lingüístic - Llengua i Literatura catalanes**

CC6. Processos de comprensió oral: reconeixement, selecció, interpretació, anticipació, inferència, retenció.

CC7. Elements prosòdics i no verbals.

CC8. Textos orals formals i no formals, planificats i no planificats.

CC16. Formes de cortesia i respecte en les interaccions orals.

CC19. Pragmàtica.

CC20. Fonètica i fonologia.

CC 21. Lèxic i semàntica.

Dimensió actitudinal i plurilingüe

CC16. Formes de cortesia i respecte en les interaccions orals.

○ **Àmbit social- Geografia i Història**

CC6. Vincles entre el passat, el present i el futur. L'empatia històrica

CC7. La memòria històrica.

CC8. Elements de canvi i continuïtat entre etapes històriques.

CC14. Defensa, protecció i difusió del patrimoni historicoartístic i cultural.

CC15. Canvis, continuïtats i ruptures en el món de la cultura i l'art, i en les mentalitats.

CC19. Interacció entre els grups humans i el medi. Activitats econòmiques i el seu impacte mediambiental. Matèries primeres i fonts d'energia.

CC21. Trets demogràfics, econòmics, socials, polítics i culturals de la societat catalana, espanyola, europea i del món. Població i poblament. Migracions.

CC24. Globalització i intercanvi desigual. Mecanismes de cooperació internacional.

CC27. Drets humans.

CC28. Situacions de desigualtat, injustícia i discriminació.

CC30. Identitats personals i col·lectives. Pertinença i cohesió social.

○ **Àmbit digital**

CC12. Cercadors: tipus de cerca i planificació.

CC13. Fonts d'informació digital: selecció i valoració.

CC15. Ètica i legalitat en l'ús de programes, comunicacions i publicacions, i en la utilització de la informació.

CC18. Entorn personal d'aprenentatge (EPA).

○ **Àmbit personal i social**

CC13. Actituds i hàbits en la societat i en el món professional.

CC11. Característiques de la societat actual.

CC19. Recursos i tècniques de participació.

5.1.4. Assoliment de competències

Les competències seleccionades per a l'àmbit lingüístic, l'àmbit social, l'àmbit personal i social i l'àmbit digital segueixen el que la Direcció General d'Educació Secundària Obligatoria (2015a, 2015b, 2015c, 2018) dictamina per a cadascun d'aquests àmbits respectivament.

○ **Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic**

Dimensió expressió escrita

Competència 4. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.

Dimensió comunicació oral

Competència 7. Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.

Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.

Competència 9. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.

Dimensió actitudinal i plurilingüe

Actitud 2. Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.

○ **Competències bàsiques de l'àmbit social**

Dimensió històrica

Competència 1. Analitzar els canvis i les continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica.

Competència 3. Interpretar que el present és producte del passat, per comprendre que el futur és fruit de les decisions i accions actuals.

Dimensió geogràfica

Competència 5. Explicar les interrelacions entre els elements de l'espai geogràfic, per gestionar les activitats humanes en el territori amb criteris de sostenibilitat.

Competència 7. Analitzar diferents models d'organització política, econòmica i territorial, i les desigualtats que generen, per valorar com afecten la vida de les persones i fer propostes d'actuació.

Dimensió cultural i artística

Competència 8. Analitzar les manifestacions culturals i relacionar-les amb els seus creadors i la seva època, per interpretar les diverses cosmovisions i la seva finalitat.

Competència 9. Valorar el patrimoni cultural com a herència rebuda del passat, per defensar-ne la conservació i afavorir que les generacions futures se l'apropriïn.

Dimensió ciutadana

Competència 11. Formar-se un criteri propi sobre problemes socials rellevants per desenvolupar un pensament crític.

Competència 13. Pronunciar-se i comprometre's en la defensa de la justícia, la llibertat i la igualtat entre homes i dones.

○ **Competències bàsiques de l'àmbit digital**

Dimensió tractament de la informació i organització dels entorns de treball i aprenentatge

Competència 4. Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals.

Dimensió comunicació interpersonal i col·laboració

Competència 7. Participar en entorns de comunicació interpersonal i publicacions virtuals per compartir informació.

○ **Competències bàsiques de l'àmbit personal i social**

Dimensió aprendre a aprendre

Competència 3. Desenvolupar habilitats i actituds que permetin afrontar els reptes de l'aprenentatge al llarg de la vida.

Dimensió participació

Competència 4. Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable.

5.2. Activitats

Segons el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, a 2n d'ESO, les hores lectives que el centre ha de preservar per a la llengua i la literatura catalanes i per a les ciències socials no poden ser inferiors a 105 hores anuals. Alhora, aquest marc horari es concreta en 3h hores setmanals per a cadascun d'ambdós àmbits. Atès que aquest projecte d'innovació és transversal i que s'allarga durant tot el curs acadèmic, d'aquestes 3h setmanals de les quals gaudeix cada àmbit, se'n preservarà una per al desenvolupament del projecte d'innovació educativa; és a dir, 70 hores l'any entre ambdós àmbits. Amb tot, les 70 hores es concretaran en 11 àgores al llarg de tot el curs, les quals es dividiran, cadascuna, en 6 hores de treball transversal. Les 4 hores que queden sense adjudicar es preservaran per a necessitats del calendari acadèmic o, si s'escau, per a una àgora de tema lliure (escollit per l'alumnat), a final de curs.

Amb tot, una proposta de vehiculació de les Qüestions Socialment Vives (QSV) i els continguts de la competència oral formal⁶ és la següent:

Àgores del 1r trimestre	Continguts de l'àmbit social i la QSV	Continguts de l'àmbit lingüístic i l'oral formal
Àgora 1: “L’institut Badalona VII garanteix els vostres drets i deures?”	Drets humans i drets dels infants.	La llengua oral formal i la llengua oral no formal: diferències i semblances.
Àgora 2: “Els grafitis són cultura?”	Concepte de l’art i relació amb la manera d’entendre el món.	La llengua oral formal i el gènere argumentatiu: característiques.
Àgora 3: “Arribarem al 2080?”	Interacció dels éssers humans amb el medi i impactes mediambientals.	El guió escrit per al debat formal. Dinàmiques d’exercitació de la competència oral formal.
Àgora 4: “Badalona hauria de tenir una mesquita?”	La diversitat cultural i religiosa com a riquesa de les societats. Relativisme cultural i migracions.	La veu, l’entonació i la dicció. El llenguatge no verbal.
Àgores del 2n trimestre	QSV	Oral formal
Àgora 5: “Els nois i les noies del B7 tenen garantits els mateixos drets?”	Drets humans: la igualtat de gènere.	L’estructura explicativa: fase de problematització, de resolució i de conclusió.
Àgora 6: “El multilingüisme és un perill o un tresor?”	Trets demogràfics, econòmics, socials, polítics i culturals de la societat catalana.	Elaboració de preguntes i articulació de respostes.
Àgora 7: “La ciutat romana de Badalona hauria de seguir sota tones de ciment?”	Defensa del patrimoni historicocultural.	Estratègies per aclarir i estratègies de contextualització.

⁶ Per a més informació sobre els continguts d’exercitació de l’oral formal, vegeu Castellà i Vilà (2014) i Vilà *et al.*(2002).

Àgores del 3r trimestre	QSV	Oral formal
Àgora 8: “Cal limitar les migracions?”	La crisi dels refugiats: empatia històrica i lligams entre el passat, present i futur.	Estratègies argumentatives i recursos de persuasió i cortesia.
Àgora 9: “S’ha de multar als sense sostre per dormir al carrer?”	Globalització i intercanvi desigual.	Tipus de discurs: personalitzat, impersonal o col·lectiu.
Àgora 10: “Badalona podria tornar a ser bombardejada?”	Memòria històrica: Badalona sota les bombes (1937-1938).	Adequació, cohesió, coherència i connectors logicoargumentatius.
Àgora 11: “Àfrica és a sota del mapa mundi?”	Situacions d’injustícia en el món actual.	Arguments i fal·làcies. Contra-argumentació.

5.3. Metodologia

5.3.1. Metodologia

La unitat didàctica que desenvoluparà cada àgora s’estructurarà a través d’una seqüència didàctica. En aquesta direcció, a l’Annex 2 s’explicita una proposta de seqüenciació per a les sis sessions que es destinarien a la primera àgora. Ara bé, aquesta esquematització de les activitats és un esbós sobre el qual caldrà concretar els continguts de l’àmbit social i l’àmbit lingüístic segons la QSV plantejada i les necessitats d’aprenentatge de l’alumnat. A trets generals, la metodologia que es suggereix és la següent:

Sessions	Àmbit	Franja horària
Sessió 1: Adjudicació de rols i plantejament i cerca d’informació de la QSV.	Social	Primera setmana (2h total)
Sessió 2: Estudi de la competència oral formal.	Lingüístic	
Sessió 3: Estudi i anàlisi de la QSV.	Social	Segona setmana (2h total)

Sessió 4: Planificació i assaig guiat de l'argumentació oral.	Lingüístic	
Sessió 5: Àgora.	Lingüístic i Social	Tercera setmana (1h)
Sessió 6: Projecte i valoració de l'àgora.	Lingüístic i Social	Tercera setmana (1h)

D'altra banda, per a un desenvolupament òptim del projecte, cal tenir en compte els factors següents:

• Organització social de l'aula: subgrups o grups base

L'organització social de l'aula es fonamentarà en l'aprenentatge cooperatiu. Abans de començar el projecte, es crearan subgrups a cada grup-classe, els quals esdevindran els grups base per a l'aprenentatge cooperatiu. Aquests subgrups seran d'un nombre d'alumnes parell, per fomentar la interacció simultània de tots els seus membres. A més, per desenvolupar un aprenentatge veritablement cooperatiu, tal com apunta Pujolàs (2008), caldrà treballar tres aspectes: la cohesió de grup, el treball en equip com a recurs per ensenyar i el treball en equip com a contingut a ensenyar. Així, serà necessari que es regulin espais d'aprenentatge per preservar aquestes tres premisses.

En primer lloc, serà indispensable lligar la proposta d'intervenció educativa als principis d'orientació educativa i acció tutorial, transversals en el currículum de secundària. Segons el document "L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments" elaborat pel Departament d'Ensenyament (2018), la integració d'aquests aspectes en el currículum cerca la "creació de vincle, implicació i interacció amb l'aprenentatge, el centre i l'entorn", "la reflexió i la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge" i "la transferència i projecció dels aprenentatges" (p. 4). Per tant, planteja tres objectius intrínsecament relacionats amb les premisses que apunta Pujolàs (2008) sobre les estructures d'aprenentatge cooperatives. Per aquest motiu, aquest projecte té implícit el vincle amb l'acció tutorial i l'orientació educativa. En aquesta direcció, a les sessions de tutoria es treballaran els objectius desglossats per Pujolàs (2008, pp. 25-33):

- Primer trimestre (àmbit d'intervenció A → cohesió de grup): dinàmiques en gran grup, grups reduïts i parelles (esporàdics) per treballar la

cohesió grupal i valors com la cooperació, la resolució de conflictes, l'autoconeixement, etc.

➤ Primer i segon trimestre (àmbit d'intervenció *B* → treball en equip com a recurs per ensenyar): desenvolupament d'estructures cooperatives simples i complexes amb equips heterogenis (estables). Aquests grups seran els mateixos grups base del debat de l'àgora.

➤ Segon i tercer trimestre (àmbit d'intervenció *C* → treball en equip com a contingut a ensenyar): planificació del treball en equip, recursos per a l'organització en equip i per a la valoració dels resultats assolits, aprenentatge d'habilitats socials per fomentar la participació igualitària.

• Cultura d'avaluació conjunta

Una de les altres característiques d'aquesta proposta és la concepció de l'avaluació sobre la qual es fonamenta: l'avaluació formativa i formadora. En aquesta direcció, té l'objectiu d'articular una avaluació que, seguint Mauri i Rochera (2010), esdevingui contínua i reguladora, que permeti al professorat ajustar el tipus i grau d'ajuda educativa que necessita cada alumne/a i, alhora, impliqui l'alumnat com a subjecte actiu del seu procés d'aprenentatge. A més, aquesta centralització en el procés d'aprenentatge encara és més essencial pel que fa a l'ensenyament de la competència oral formal, atès que, seguint Castellà i Vilà (2016), "l'avaluació més eficaç de la llengua oral és durant i no pas després" (p. 8). Amb tot, per poder assolir aquests objectius, a la seqüenciació proposada a l'Annex 2 hi ha preservat espai per a la diagnosi inicial, per a la regulació del procés i per a l'avaluació qualificadora.

• L'alumnat al centre del procés d'aprenentatge

Per garantir la participació de l'alumnat en un projecte que es fonamenta en aquest factor, és indispensable incentivar la seva motivació vers aquesta proposta. En aquesta direcció, el projecte s'ha ideat per atendre les variables personals (autoconcepte, patrons d'atribució causal, metes d'aprenentatge dels alumnes) i les variables contextuais (el rol del professorat, la relació i influència dels iguals i l'atribució de sentit d'una tasca concreta) que perfilaran els tipus de motivació que desenvoluparà l'alumnat (García i Doménech, 2002). Així, tant els continguts, com la metodologia i la seqüenciació de les activitats cerquen reforçar aquestes variables: proposen un repte assolible i unes QSV significatives per a l'alumnat, l'organització social de l'aula es fonamenta en l'aprenentatge entre iguals i la relació professorat-alumnat es basa en la perspectiva constructivista de l'aprenentatge.

5.3.2. Funcionament de l'àgora

5.3.2.1. Grups base i rols

Tal com s'ha apuntat anteriorment, els grups base del projecte de l'àgora seran de nombre parell. Atès que els grups-classe de l'Institut Badalona VII que han servit de mostra per a la creació d'aquest projecte són de 28 alumnes de mitjana, s'utilitzarà aquest nombre per a la confecció d'una proposta de grups. En aquesta línia, els grups base del debat seran de 4 persones. A cada àgora, aquests grups assumiran un dels rols que s'exposen a continuació. És imprescindible que tots els grups experimentin totes les perspectives.

- Oradors a favor i en contra (2 grups base)

El rol d'aquests dos grups és persuadir l'audiència i l'administració a favor de la seva perspectiva sobre la QSV. En aquest sentit, a les sessions prèvies hauran planificat i assajat les seves intervencions, i poden portar material complementari per recolzar-les com, per exemple, evidències que corroborin els seus arguments. Tot i tenir portaveu, és imprescindible que tots els membres del grup prenguin la paraula de manera igualitària durant el transcurs del debat de l'àgora.

- Oradors de l'administració (1 grup base)

El tractament de qüestions socialment vives és profundament complex. A causa d'aquesta complexitat, cal crear un tercer interlocutor en el debat, amb la finalitat de difuminar la dicotomia *en contra-a favor* en la qual es fonamentaran els oradors principals. En aquesta direcció, el rol de l'administració es perfilarà segons la QSV tractada, però sempre cercarà una perspectiva objectiva, de traç governamental.

- Moderadors (1 grup base)

Els moderadors tenen l'obligació d'aprendre's la normativa de l'àgora i vetllar per al seu bon funcionament. En aquest sentit, el professorat no hauria d'intervenir en la gestió del debat, sinó que haurien de ser els alumnes els que regulessin els tempos de cada part del debat i les intervencions dels diferents participants. Finalment, per cloure el debat, el portaveu d'aquest grup exposarà una valoració general sobre les habilitats de diàleg i de treball en grup dels seus companys. Aquesta valoració es fonamentarà en l'esquema enllaçat a l'Annex 4, el qual els moderadors hauran d'omplir durant el debat.

D'altra banda, la perspectiva que adoptarà aquest grup serà objectiva i hauran de treballar els continguts de les diferents perspectives de la QSV.

- **Audiència (3 grups base)**

L'audiència del debat perseguirà un triple objectiu: fer avançar el debat (fent preguntes i aportant noves idees), valorar el tractament de les dues perspectives sobre les QSV plantejades i, finalment, avaluar l'ús lingüístic i l'oratòria dels interlocutors. Per aquest motiu, l'audiència estarà formada per tres grups base i cadascun adoptarà un d'aquests tres objectius. Així, el torn de preguntes recaurà en un únic grup base, el qual, a part de fer preguntes també pot reclamar evidències dels arguments exposats. D'altra banda, les valoracions finals les faran els portaveus dels altres dos grups. En aquest cas, tindran de suport un esquema enllaçat a l'Annex 4. Pel que fa als dies previs a l'àgora, seguiran la mateixa dinàmica que els moderadors.

5.3.2.2. Normativa del debat

La normativa que regularà el desenvolupament de l'àgora serà la següent:

- Les persones que vulguin intervenir a l'àgora, hauran d'aixecar-se de la cadira. Si són oradors, hauran de posar-se darrera el faristol i dirigir-se a l'audiència.
- Durant l'àgora, els grups base es poden comunicar únicament a través de notes escrites i els oradors poden ser interpel·lats, sempre que es demani fer una pregunta amb el braç alçat i els moderadors permetin aquesta acció.
- Cada grup d'oradors ha de portar les evidències dels seus arguments el dia de l'àgora.
- L'últim minut de refutacions de cada grup es preserva per a l'orador i, per tant, no pot ser interpel·lat.
- Si algú mostra una actitud disruptiva queda exclòs directament de l'activitat i esdevé oient (sense dret a participar).
- Cada àgora tindrà una durada d'uns 35 minuts, aproximadament, els quals es dividiran de la manera següent:

Presentació inicial i moderació del debat → 2 minuts aproximadament

Exposicions inicials (grup base a favor) → 4 minuts

Exposició inicial (grup base en contra) → 4 minuts

Exposició inicial (grup base administració) → 4 minuts

Preguntes de l'audiència i respostes dels interpel·lats → 4 minuts

Refutacions (grup base a favor) → 3 minuts

Refutacions (grup base en contra) → 3 minuts

Refutacions (grup base administració) → 3 minuts

Conclusions dels portaveus de l'audiència → 4 minuts

Conclusions del portaveu dels moderadors → 4 minuts

5.4. Recursos, materials i espais

Atès que els recursos i materials emprats han de ser creats per a l'ocasió, és fonamental recopilar mostres textuais i audiovisuals variades, que reforcin l'aprenentatge dels continguts lingüístics i socials de cada àgora. Els recursos s'incorporaran al dossier de l'alumnat, que guiarà el desenvolupament de cada àgora i del qual se'n pot revisar un exemple a l'Annex 5. També s'obrirà un espai compartit per l'alumnat i el professorat, anomenat "El Blog de l'àgora", a través del qual quedarà reflectit el desenvolupament del projecte. Per tant, és important comptar amb ordinadors a l'aula, tant pel blog com per treballar el dossier de l'alumnat. Pel que fa a l'espai, tenint en compte que el projecte segueix una estructura d'aprenentatge cooperativa, cal disposar d'un espai adequat. A més, per a la sessió de l'àgora seria ideal disposar de la sala polivalent o d'altres espais del centre, com el pati, amb l'objectiu d'atorgar visibilitat al projecte i, si s'escau, compartir-lo amb la resta de la comunitat educativa. Sigui com sigui, es col·locaran les taules i cadires en forma circular, per facilitar el diàleg. També es situarà un faristol per a les intervencions dels oradors i els temps dels oradors es controlaran amb un cronòmetre.

5.5. Atenció a la diversitat dels alumnes

Aquesta proposta d'intervenció educativa parteix de la idea que tot l'alumnat té necessitats d'aprenentatge i que, per tant, és indispensable treballar en pro de la personalització d'aquest procés. Fet i fet, l'aprenentatge cooperatiu i l'avaluació formativa i formadora ja van en aquesta direcció. D'altra banda, si al grup-classe hi ha alumnat d'origen estranger, nouvingut o amb dificultats per expressar-se oralment, les activitats s'adaptaran per facilitar la seva participació igualitària amb la resta del seu subgrup. Si s'escau, s'integrarà la seva realitat sociolingüística o sociofamiliar en el tema que s'esculli per a l'àgora o en les activitats que es treballin prèviament, perquè adquireixi representació dins l'aula i, de retruc, l'alumnat es senti integrat.

5.6. Avaluació

Tal com s'ha exposat a l'apartat 5.3.1., aquesta proposta educativa es desenvoluparà a través d'una avaluació formativa i formadora. Per tant, el procés

d'aprenentatge no només esdevé un mitjà per assolir els objectius acadèmics que es dictaminin, sinó que es transforma en una experiència que fomentarà *l'aprendre a aprendre*. En aquesta direcció, es planteja una avaluació del projecte centralitzada en el procés d'aprenentatge, concebut com una bastida gràcies a la qual l'alumnat pot adquirir coneixements nous, i que és sustentada en el rol del professorat. De fet, el professor-investigador és una peça clau per al projecte però, sobretot, per poder desenvolupar l'avaluació continuada que s'esmentava al principi.

Així doncs, seguint el que el Departament d'Ensenyament (2016) proposa en el *Manual d'avaluació de projectes i programes educatius*, el projecte s'avaluarà de la següent manera:

•Avaluació del disseny

ABANS

Necessitats: analitzar si l'estat de la qüestió està ben definit i si hi ha un acord entre el professorat per aplicar el projecte de l'àgora seguint la metodologia plantejada.

Coherència: estudiar si els recursos són suficients per desenvolupar el projecte, si els objectius es podran assolir amb les activitats que es plantegen, si estan relacionats amb les competències curriculars i, sobretot, si el context acadèmic on s'insereix la proposta justifica el seu desenvolupament.

•Avaluació de la implementació

DURANT

Procés d'ensenyament: estudiar si el professorat és coneixedor del seu rol de professional reflexiu⁷ –i l'aplica–, si cal formar-lo en aquesta línia pedagògica, si està motivat; si hi ha hagut canvis en la implementació del projecte, si els recursos humans han sigut suficients, si s'han planificat adequadament les activitats i quines accions de millora s'han previst per assolir més i millor els objectius del projecte.

Procés d'aprenentatge: observar i analitzar com i amb qui aprèn millor l'alumnat, davant de quin tipus d'activitat ha respòs millor, què el motiva més, quin tipus d'activitat recolza el seu aprenentatge i quins processos li han resultat més complicats.

Avaluació de resultats: valoració dels resultats que certifiquen les competències adquirides per l'alumnat. Sobre els criteris d'avaluació, vegeu l'Annex 3.

⁷ Per professional reflexiu s'entén el que és capaç de redirigir la seva acció docent a partir de la investigació constant a l'aula (Ceniceros, 2003).

- **Avaluació dels efectes**

DESPRÉS

Millores: analitzar quins beneficis aporta el projecte pel que fa al rendiment acadèmic, la motivació i les habilitats competencials de l'alumnat.

Impactes: valorar si el projecte té prou afectació com per avaluar-ne els impactes i extreure'n conclusions, si té efectes positius per a la comunitat educativa, si té efectes que no estaven previstos però que han resultat beneficiosos, si els efectes són estables o modulen amb el temps i si s'han assolit els objectius pedagògics i estratègics inicials.

6. CONCLUSIONS

Després d'exposar i analitzar els aspectes principals que delimiten el desenvolupament d'aquest projecte d'intervenció educativa, es conclou que:

1. L'àmbit lingüístic i l'àmbit social veuen reforçada la seva transversalitat quan conflueixen en la dimensió de participació de l'àmbit personal i social.
2. El context comunicatiu de l'àgora sobre les QSV predisposa el tractament de temes de gran complexitat, que interpel·len i preocupen l'alumnat.
3. El treball en estructures cooperatives d'aprenentatge permet fomentar factors com la motivació intrínseca, la cohesió de grup i l'avaluació reguladora.
4. La llengua oral formal esdevé l'eina fonamental per desenvolupar la reflexió metacognitiva durant el procés d'aprenentatge, a la vegada que és indispensable per expressar el raonament propi i articular el pensament crític.
5. L'avaluació formativa i formadora es consolida com a fil conductor del procés d'aprenentatge i ofereix evidències per sistematitzar els continguts de la competència comunicativa oral formal.
6. Els projectes transversals amplifiquen les potencialitats del procés d'aprenentatge perquè transformen el context educatiu en significatiu.
7. El rol del professor-investigador és clau per ajustar el projecte vers la personalització de l'aprenentatge.

7. BIBLIOGRAFIA I MATERIALS DE CONSULTA

Castellà, J.M., i Vilà, M. (2002). La llengua oral formal: un espai intermedi entre oralitat i escriptura. Dins M. Vilà (Coord.), *Didàctica de la llengua oral formal* (p. 19-30). Barcelona: Graó.

Castellà, J.M., i Vilà, M. (2014). *10 idees clau: Ensenyar la competència oral a classe. Aprendre a parlar en públic*. Barcelona: Graó.

Castellà, J.M., i Vilà, M. (2016). L'avaluació de la llengua oral. Reptes i alternatives. *Articles de Didàctica de la llengua i de la Literatura*, 70, 7-18.

Ceniceros, D.I. (2003). El profesor como investigador. Una perspectiva crítica. *Investigación Educativa Duranguense*, 2, 4-11.

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria, DOGC núm. 6945 (2015).

Departament d'Educació. (2016-2017). *Indicadors del sistema educatiu. Rendiment escolar. Avaluacions internes*. Consultat 7 maig 2019, des de: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/indicadors/sistema-educatiu/rendiment-escolar/avaluacions-internes/>

Departament d'Ensenyament. (2016). *Manual d'avaluació de projectes i programes educatius*. Barcelona: Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, Generalitat de Catalunya.

Departament d'Ensenyament. (2018). *L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria. (2015a). *Competències bàsiques de l'àmbit social*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria. (2015b). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria. (2015c). *Competències bàsiques de l'àmbit digital*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria. (2018). *Competències bàsiques de l'àmbit personal i social*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (16ª ed.). Ciutat de Mèxic: Siglo XXI Editores.

García, F. J., i Doménech, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Reflexiones Pedagógicas*, 1(6), 24-36.

Generalitat de Catalunya. (2007). *Guia per elaborar i aplicar un pla estratègic*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Gumiel, S. (2014). Las relaciones entre léxico y sintaxis: planteamiento e implicaciones didácticas. *Lingüística en la red*, 12, 1-24. Consultat el 2 maig 2019, des de: http://www.linred.es/monograficos_pdf/LR_monografico12-articulo2.pdf

Hernández, J.A. (2013). *Projecte Educatiu de Centre*. Badalona: Institut Badalona VII.

Hernández, J.A. (2017-2018). *Memòria anual de centre. Indicadors de centre*. Badalona: Institut Badalona VII.

Institut d'Estadística de Catalunya. (2011a). *Indicadors anuals. Demografia · societat. Educació*. Consultat 3 maig 2019, des de: <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10368>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2011b). *Coneixement del català*. Consultat 7 maig 2019, des de: <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10363>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2013). *Usos lingüístics. Llengua inicial, d'identificació i habitual*. Consultat 7 maig 2019, des de: <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10364>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2017). *El municipi en xifres. Badalona. Població*. Consultat 7 maig 2019, des de: <http://www.idescat.cat/emex/?id=080155#h180000>

Institut d'Estudis Catalans. (2007). *DIEC2 (s.v. educar)*. Consultat 2 maig 2019, des de: <https://mdlc.iec.cat/results.asp>

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, DOGC núm. 5422 (2009).

Llusa, J., Besora, F., i Ribes, N. (2018). Un exemple d'ABP (Aprenentatge basat en problemes) a l'ESO: "Tomorrowland". Dins B. Tosar, A. Santisteban i J. Pàges (Ed.), *Què està passant al món? Què estem ensenyant? Per un ensenyament de les ciències socials centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global* (p. 157-164). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Mauri, T., i Rochera, M. J. (2010). Evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria. Dins C. Coll (Ed.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (p. 155-172). Barcelona: Graó.

Moliné, B., Planes, Ll., i Bonals, J. (2019). *L'escola compromesa amb el món*. Barcelona: Graó.

Ollé, J. (2018-2019). Desenvolupament cognitiu. *Aprenentatge i desenvolupament de la personalitat*. Material docent no publicat, Màster de Formació del Professorat de Secundària Obligatoria i Batxillerat, Universitat de Barcelona, Catalunya.

Pagès, J., i Santisteban, A. (2011). Introducció a les VII Jornades. Dins J. Pagès, A. Santisteban (Coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (p. 7-11). Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Palou, J., i Cambra, M. (2011). Llengua oral, cognició i convivència. Dins A. Camps (Coord.), *Didàctica de la llengua catalana i la literatura* (p. 33-49). Barcelona: Graó.

Porlán, R. (2011). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. Dins P. Morán Oviedo (Ed.), *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (p. 25-45). Ciutat de Mèxic: Universitat Nacional Autònoma de Mèxic.

Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut. *Suports*, 12 (1), 21-37.

Sanmartí, N. (2010). *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Barcelona: Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat, Departament d'Educació.

Santisteban, A. (2018). L'educació per a la justícia social des de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la història. Dins B. Tosar, A. Santisteban i J. Pàges (Ed.), *Què està passant al món? Què estem ensenyant? Per un ensenyament de les ciències socials centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global* (p. 13-21). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Tutiaux-Guillon, N. (2011). Les qüestions socialment vives, un repte per a la

història i la geografia escolars. Dins J. Pagès, A. Santisteban (Coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (p. 25-37). Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Vilà, M. (Coord.), Ballesteros, C., Castellà, J.M., Cros, A., Grau, M., i Palou, J. (2002). *Didàctica de la llengua oral formal*. Barcelona: Graó.

8. ANNEXOS

8.1. Annex 1: Anàlisi del DAFO

Debilitats						
D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7
F1	F1	-	-	F1	-	F1
F2	F2	F2	F2	-	F2 i O2	F2 i O2
F3 i O3	F3 i O3	F3 i O3	-	-	F3 i -	F3
-	-	F4	F4	F4	F4 i -	-
F5	-	-	F5	F5 i O5	-	F5 i -
F6	F6	-	-	- i O6	-	F6 i O6
O7	O7	F7 i O7	-	-	F7 i -	F7 i -

Amenaces						
A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
F1 i O1	F1 i -	F1 i -	F1 i -	F1 i -	-	F1 i -
- i O2	F2 i -	- i O2	F2 i O2	F2 i -	F2 i O2	-
- i O3	F3 i O3	F3 i -	F3 i O3	- i O3	F3 i O3	-
F4 i O4	F4 i -	-	F4 i -	- i O4	F4 i -	- i O4
- i O5	F5 i O5	F5 i -	F5 i -	F5 i -	F5 i O5	F5 i O5
- i O6	F6 i -	F6 i O6	F6 i -	- i O6	F6 i O6	- i O6
F7 i -	- i O7	F7 i -	- i O7	F7 i O7	- i O7	F7 i O7

* Es confronten les debilitats i les amenaces amb les fortaleeses (F + n°) i les oportunitats (o + n°).

8.2. Annex 2: Proposta de seqüenciació de les activitats

Metodologia i seqüenciació de les activitats					
(En verd es senyalen les sessions de l'àmbit social i en blau les de l'àmbit lingüístic.)					
S	Descripció de les activitats	Tempo- rització	Material	Organització social de l'aula	Objectius
1	1. Presentació dels objectius socials de l'àgora i de la QSV a debat. Adjudicació de rols. Grup-classe. 2. Activitats d'activació de coneixements previs. Grup-classe. 3. Cerca i processament d'informació sobre la QSV. Per parelles. 4. Elaboració d'un primer esquema conceptual sobre la QSV. Grup-classe. 4. Activitat de tancament: creació d'un llistat de preguntes per reflexionar a casa i entregar a la sessió 3. Grup-classe.	1h	Dossier de l'alumnat i documents sobre la QSV.	Grup-classe i parelles.	OBJ 4, 5 i 6
2	1. Presentació dels objectius lingüístics de l'àgora. Grup-classe. 2. Activitats d'activació de coneixements previs. Grup-classe. 3. Anàlisi i comparació de mostres de gèneres discursius en diferents formats (textuals, auditius i virtuals). Grups base. 4. Activitats d'exercitació de les habilitats lingüístiques de l'oral formal a partir de les mostres anteriors. Grups base.	1h	Dossier de l'alumnat i mostres textuals.	Grup-classe i grups base.	OBJ 4 i 6

	5. Activitat de tancament sobre les idees més importants de la sessió, decàleg. Grup-classe.				
3	<p>1. Posada en comú, anàlisi i comprensió dels conceptes sorgits arran del llistat de preguntes. Grup-classe.</p> <p>2. Anàlisi dels arguments principals i secundaris en contra i/o a favor de la pregunta plantejada (QSV). Grups base.</p> <p>3. Posada en comú de les idees principals i secundàries analitzades. Grup-classe.</p> <p>4. Creació de la base d'orientació⁸ segons el rol que tingui cada grup base. Grups base.</p>	1h	Dossier de l'alumnat i documents per rebatre les perspectives sobre la QSV.	Grup-classe, grups base.	OBJ 4, 5, 6 i 7
4	<p>1. Elaboració d'un guió planificat sobre la intervenció oral a l'àgora, a partir de la base d'orientació elaborada a la sessió anterior d'aquest àmbit. Grups base. Revisió del professorat.</p> <p>2. Assaig guiat de l'oral formal; si s'escau, es pot enregistrar i fer-ne una valoració. Grups base.</p> <p>3. Assaig guiat de l'oral formal supervisat pel professorat i revisió del guió de la intervenció oral a partir de les esmenes recollides. Grups base.</p>	1h	Dossier de l'alumnat, base d'orientació elaborada a la sessió 2, esquema dels arguments que desenvoluparà cada grup base.	Grups base.	OBJ 1, 2, 3 i 6
5	1. 15 min. Repàs de les intervencions i últimes indicacions del professorat. Recordatori de les normes del debat.	1h	Dossier de l'alumnat, guió de	Grups base, grup-classe i individual.	OBJ 1, 2, 3, 6 i 7

⁸ Segons Sanmartí (2010), la base d'orientació és una guia que resumeix el coneixement que l'alumnat ha d'interioritzar per assolir els objectius d'una tasca determinada.

	2. 35 min. Desenvolupament de l'àgora. 3. 10 min. Valoració del treball en grup i projecció d'objectius per a la següent àgora. Introducció d'aquest document al diari d'aula ⁹ individual. Grups base.		la intervenció a l'àgora.		
6	1. 30 min. Projecció del debat enregistrat. 2. 20 min. Valoració del debat. 3. 10 min. Redacció del diari d'aula individual.	1h	Dossier de l'alumnat i diari d'aula.	Grup-classe i individual.	OBJ 6 i 7

⁹ Segons Sanmartí (2010), al diari d'aula l'alumnat hi expressa les dificultats que ha trobat en el procés d'aprenentatge però també el que ha après. Són una eina òptima per detectar les ZDP.

8.3. Annex 3: Proposta d'evidències i criteris d'avaluació

8.3.1. Evidències d'avaluació

Per a cada àgora

Sessió 1: esquema de preguntes elaborat a casa → 10 %

Sessió 3: base d'orientació → 10 %

Sessió 4: guió de la intervenció oral formal → 30 %

Sessió 5: participació i intervenció a l'àgora → 50 %

Per a tot el projecte anual

Àgores → 80 % // Participació al blog de l'àgora → 10 % // Diari de l'aula → 10 %

8.3.2. Criteris d'avaluació

Els criteris d'avaluació seleccionats per a l'àmbit lingüístic, l'àmbit social, l'àmbit personal i social i l'àmbit digital segueixen el que la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria (2015a, 2015b, 2015c, 2018) dictamina per a cadascun d'aquests àmbits respectivament.

Àmbit lingüístic:

Dimensió expressió escrita: Jerarquitzar les idees principals i secundàries en forma d'esquemes, guions o mapes conceptuals i d'acord amb la situació comunicativa.

Dimensió comunicació oral: Sap valorar de manera crítica i raonada els propòsits i continguts dels textos orals./ Produeix textos orals ben organitzats i enllaçats, amb registre, lèxic, morfosintaxi, prosòdia i elements no verbals correctes./ Inicia, manté i acaba el discurs; sap escoltar i respectar els torns de paraula i les convencions establertes d'acord amb la situació comunicativa, i coopera amb l'interlocutor per tal de facilitar el diàleg.

Àmbit social:

Dimensió històrica: Sap analitzar l'evolució d'un fet o fenomen històric per comprendre'n les causes i les conseqüències./ Explica un àmbit de l'actualitat política i social a partir de l'anàlisi històrica per projectar què podria passar en el futur.

Dimensió geogràfica: Explica l'impacte de les activitats humanes sobre el territori per plantejar alternatives sostenibles./ Sap explicar com incideixen les polítiques de les diferents administracions territorials en la vida quotidiana de la ciutadania, per poder

exercir els drets, assumir les responsabilitats i fer propostes.

Dimensió cultural i artística: Analitza diferents manifestacions culturals per comprendre la seva finalitat social i artística./ Analitza elements del patrimoni cultural per valorar l'herència rebuda del passat i fomentar-ne la conservació.

Dimensió ciutadana: Analitza fets i fenòmens socials a partir de la informació obtinguda de fonts diverses, tenint en compte les diferents percepcions i valors que emanen dels drets humans, i es forma una opinió pròpia./ Proposa mesures de resolució de conflictes per garantir un clima de llibertat, igualtat i respecte a les persones.

Àmbit digital:

Dimensió tractament de la informació i organització dels entorns de treball i aprenentatge: Realitza cerques avançades, valora críticament la informació obtinguda per diverses fonts i la selecciona de manera adequada.

Dimensió comunicació interpersonal i col·laboració: Organitza i gestiona sistemes comunicatius interpersonals per comunicar-se i publicar-hi amb criteris d'adequació.

Àmbit personal i social:

Dimensió aprendre a aprendre: Es mostra compromès en el treball en grup./ És tolerant amb les opinions dels altres./ Respecta els acords i les decisions que es prenen./ Ajuda els companys de grup i accepta ser ajudat quan ho necessita./ Coneix i practica amb eficàcia les normes de diferents dinàmiques de grup.

Dimensió participació: Es compromet amb les decisions preses en els diferents espais de participació./ Aporta idees en benefici de la convivència. / Defensa el propi posicionament respectant el dels altres.

8.4. Annex 4: Fitxes de valoració per als observadors i moderadors

Seguint Castellà i Vilà (2016), per a l'avaluació de la llengua oral el més útil és fer servir rúbriques de coavaluació i autoavaluació. A més a més, com més concretes siguin aquestes rúbriques pel que fa al nombre de criteris d'avaluació a valorar, més senzill serà per a l'alumnat desenvolupar-hi una observació activa.

Fitxa d'observació per als moderadors			
	Molt	Poc	Gens
Ha demostrat motivació i una actitud d'escolta.			
Ha respectat les normes del treball en grup.			
Ha aportat idees noves i rellevants.			
Ha defensat el propi raonament i ha respectat els dels altres.			

Fitxa d'observació per a l'audiència, grup d'interpel·lació			
	Molt	Poc	Gens
Ha cooperat amb l'interlocutor per tal de facilitar el diàleg.			
Ha argumentat les preguntes amb evidències.			
Ha recollit les idees noves per integrar-les al discurs propi.			
Ha contraargumentat els			

arguments de l'audiència amb rigor.			
-------------------------------------	--	--	--

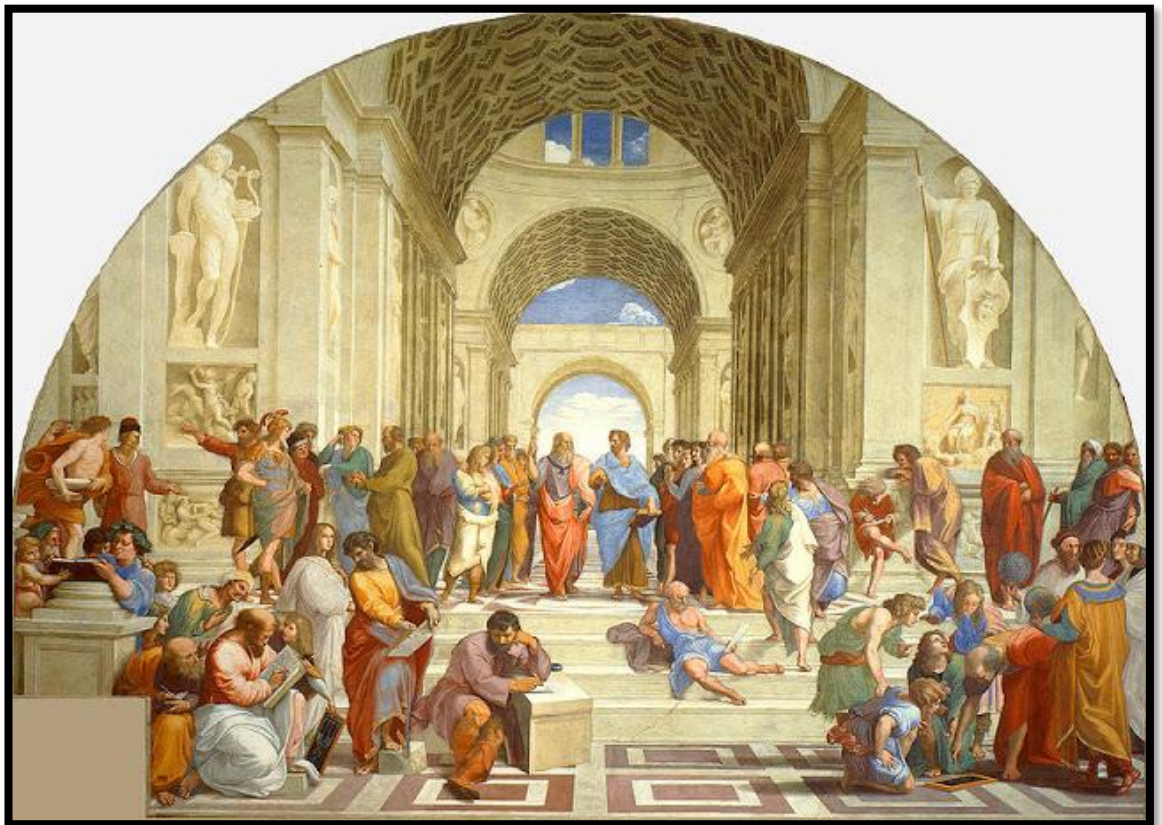
Fitxa d'observació per a l'audiència, grup d'observació de l'àmbit lingüístic			
	Molt	Poc	Gens
Jerarquitzar les idees principals i secundàries d'acord amb la situació comunicativa.			
Sap valorar de manera crítica i raonada les refutacions dels altres participants.			
Controla i domina el debat.			
Produeix discursos orals ben organitzats i enllaçats.			
Produeix discursos orals amb registre, lèxic, morfosintaxi, prosòdia i elements no verbals correctes.			

Fitxa d'observació de l'audiència, grup d'observació de l'àmbit social			
	Molt	Poc	Gens
Sap analitzar l'evolució d'un fet o fenomen històric i n'explica les causes i les conseqüències.			
Exposa raonaments propis i			

exercita la mirada crítica.			
Proposa solucions als conflictes per garantir un clima de llibertat, igualtat i respecte.			
Ha aportat idees creatives sobre la QSV.			

8.5. Annex 5: Proposta de dossier per a l'alumnat (grups base amb el rol d'orador)

L'institut Badalona VII garanteix els vostres drets i deures?



PARLEM-NE A L'ÀGORA!



➤ **És el teu primer dia a l'àgora?**

A l'antiga Grècia, l'àgora era una plaça pública, el centre cultural, polític i comercial de les ciutats. Els ciutadans s'hi reunien per passejar, vendre i comprar al mercat que s'hi celebrava i, sobretot, per parlar. D'aquesta manera, es mantenien informats de tot el que passava i debatien sobre els temes d'actualitat.

➤ **Recordeu la simbologia següent per orientar-vos en aquest dossier:**



→ Assignatura de Ciències socials: geografia i història



→ Assignatura de Llengua catalana i literatura

➤ **Què avaluarem d'aquesta unitat didàctica?**

Apunteu els criteris d'avaluació que s'han pactat amb tot el grup-classe per recordar-los en tot moment. Atenció: aquesta rúbrica l'haureu de copiar al vostre diari d'aula el dia de la valoració de l'àgora.

Rúbrica de l'àgora I			
Criteris	Poc	Bastant	Molt

➤ **Qüestió a debatre a la primera àgora:**

L'institut Badalona VII garanteix els vostres drets i deures?

➤ **Rol assignat:**

Com a grup base, el rol que teniu assignat per a aquesta àgora és el d'oradors; haureu d'argumentar per què creieu que assistir a l'institut és un dret.

SESSIÓ 1



- Els objectius principals de l'àmbit social per a aquesta unitat són:
 - Conèixer la Declaració Universal dels Drets Humans i saber-la relacionar amb la Convenció sobre els drets dels infants de les Nacions Unides.
 - Saber explicar la diferència entre un dret i un deure.

1. Després d'haver vist el [vídeo](#) del programa InfoK de TV3 sobre diferents escoles del món, reflexioneu sobre les preguntes següents. Un cop les tingueu contestades, les posarem en comú amb tota la classe.

- Per a tots els noies i noies del món, l'escola o l'institut signifiquen el mateix? Justifiqueu la vostra resposta.
- Considereu que l'escola o l'institut són un deure o un dret? Justifiqueu la vostra resposta.
- Quina és la funció principal de l'escola o l'institut al vostre país?

2. Llegiu amb atenció la [Declaració Universal dels Drets Humans](#) i repasseu l'esquema il·lustrat de la [Convenció sobre els drets dels infants de les Nacions Unides](#) (1989). Entre tots, reflexioneu sobre les preguntes següents.

- Quins drets dels que apareixen en aquests exemples estan vinculats a l'educació?
- Anomeneu tres o quatre deures que relacioneu amb aquests drets.
- Quins drets bàsics no es complirien si no anéssiu a l'institut? I quins deures deixaríeu d'assumir?

3. Per parelles del grup base, busqueu informació sobre els drets i els deures de l'alumnat. Elaboreu un esquema amb les idees principals.

*Pista digital: reviseu el capítol 1 (Els drets de l'alumnat) i el capítol 2 (Els deures de l'alumnat) que trobareu en aquest [enllaç](#).

4. Per acabar la primera sessió, elaborarem un esquema conceptual sobre aquest tema amb tot el grup-classe i crearem un llistat de preguntes que haureu de respondre individualment a casa i entregar-les a la següent sessió de socials.

Sessió 2



- Els objectius principals de l'àmbit lingüístic per a aquesta unitat són:
- Saber explicar la diferència entre la llengua oral formal i la no formal.
 - Conèixer les característiques principals de la llengua oral formal.

1. Què en sabeu de la llengua oral? I de la llengua oral formal? Són el mateix?

Amb tot el grup-classe elaborarem una pluja d'idees sobre la llengua oral formal i la no formal.

2. Analitzeu els exemples escrits i auditius que trobareu a continuació i determineu les característiques principals que defineixen cada una d'aquestes quatre mostres textuais. Posteriorment, el portaveu del grup base exposarà les vostres conclusions a la resta del grup-classe.

Deures de l'alumnat

Estudiar per aprendre és el deure principal dels alumnes i comporta els deures següents:

- Assistir a classe.
- Participar en les activitats educatives del centre.
- Esforçar-se en l'aprenentatge i en el desenvolupament de les capacitats personals.
- Respectar els altres alumnes i l'autoritat del professorat.
- Respectar i no discriminar els membres de la comunitat educativa.
- Complir les normes de convivència del centre.
- Contribuir al desenvolupament correcte de les activitats del centre.
- Respectar el projecte educatiu i, si escau, el caràcter propi del centre.
- Fer un bon ús de les instal·lacions i el material didàctic del centre.



Text oral A: [Extres. Les de l'hoquei](#). (Minut 1.21-2.23)

Text oral B: [Els drets dels nens. InfoK](#). (Minut 0.40-1.30)

3. A partir de l'esquema elaborat amb tot el grup-classe sobre les característiques principals que determinen els gèneres textuais, enregistreu amb el mòbil una conversa col·loquial d'un minut de durada i, seguidament, l'exposició d'una notícia d'un hipotètic noticiari de la ràdio, de dos minuts com a màxim. Tingueu en compte els trets contextuais, textuais i lingüístics treballats arran de l'activitat 2.

4. Entre tot el grup-classe elaborarem un decàleg de les principals característiques de la llengua oral formal.

Sessió 3



1. Poseu en comú les respostes a les preguntes que havíeu de contestar per avui. Consensueu una resposta per cada pregunta.

2. A partir de la dinàmica del foli giratori, feu una pluja d'idees sobre la perspectiva que haureu de defensar al debat.

3. Analitzeu la informació que heu buscat a casa sobre la QSV. Extraieu-ne 5 arguments principals i 5 de secundaris.

4. Busqueu almenys cinc evidències per justificar alguns dels arguments. Les haureu de portar el dia de l'àgora.

5. Creeu la vostra base d'orientació per concretar la perspectiva que exposareu a l'àgora. Reviseu els criteris d'avaluació de la rúbrica pactada amb tot el grup-classe per recordar quins són els objectius prioritaris.

Sessió 4



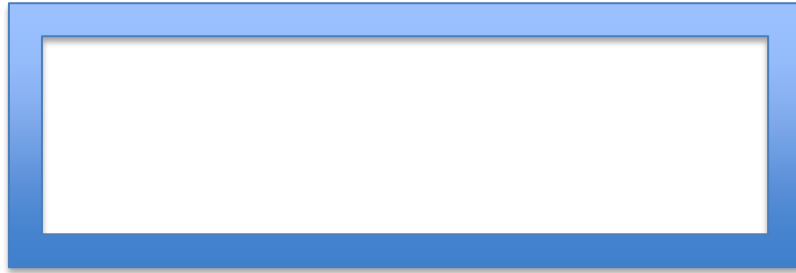
1. Elaboreu un guió planificat sobre la intervenció oral que fareu el dia de l'àgora, a partir de la base d'orientació elaborada a la sessió de socials. Recordeu que heu de planificar, com a mínim, les dues intervencions que haureu de desenvolupar. En acabat, reviseu-lo amb el professorat i feu les correccions que us suggereixi.

2. Un cop consolidat el guió de la vostra intervenció, assageu-lo. Repartiu els torns de parla i, si s'escau, feu els canvis que considereu oportuns perquè la vostra exposició estigui ben estructurada. Finalment, enregistreu-ho amb el vostre mòbil i valoreu-ne el resultat.

3. Feu parella de grups base amb un dels grups que interpreta el rol de l'audiència o de moderadors. Presenteu-vos mútuament les vostres intervencions. Haureu d'apuntar els tres suggeriments de millora que us faran i proposar-ne tres per a ells. Apunteu-los a continuació:

4. Per acabar, torneu a assajar el vostre discurs per corregir els aspectes que us han suggerit els companys i/o el professorat. Enregistreu-ho de nou i, a continuació, escriviu

els quatre elements principals que haureu de tenir en compte per desenvolupar una bona intervenció:



Sessió 5

1. Parlem-ne a l'àgora! Abans de participar-hi, però, recordeu els objectius principals en forma de rúbrica que vau apuntar el primer dia d'aquesta unitat.



2. Primer àgora superada! Ara ja podeu valorar el treball en grup desenvolupat a les sessions prèvies i a l'àgora. Concreteu 5 objectius per treballar de cara a la següent unitat.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Sessió 6

1. Després d'haver valorat l'enregistrament de l'àgora i d'haver reflexionat amb tot el grup-classe sobre els aspectes positius i millorables del debat, escriu les teves vivències i el que n'has après al diari personal.

Bibliografia i materials de consulta del dossier de l'alumnat

Allès, M. (2009). Convenció sobre els drets dels infants. Versió adaptada per a nois i noies de 12 a 14 anys. [Il·lustració]. Consultat des de https://projectes.escoltesiguies.cat/imatges/pujades/files/Convencio_12-14.pdf

Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. (Productora). (2012). *EXTRES – Les de Hoquei*. [Programa de televisió]. Catalunya: Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals.

Gencat. (2006). *Portal Jurídic de Catalunya*. Consultat 18 maig 2019, des de https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=403808&action=fitxa

Institut Badalona VII. (2018). *Normes d'Organització i Funcionament del Centre*. Consultat 19 maig 2019, des de https://agora.xtec.cat/iesb7/moodle/pluginfile.php/121581/mod_page/content/17/NOFC_INSB7_versio01.pdf

Servera, L. (Directora). (2010). *Escoles del món*. [Programa de televisió]. Catalunya: Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals.

Servera, L. (Directora). (2012). *Els drets dels nens*. [Programa de televisió]. Catalunya: Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals.

Vallmajó, Ll. (2000). Filòpolis. *Declaració Universal dels Drets Humans*. [Entrada blog] Consultat des de <http://www.xtec.cat/~lvallmaj/passeig/dudh.htm>