

QUÈ PREOCUPA L'ALUMNAT?

Potenciar el pensament crític: situació d'aprenentatge per treballar problemàtiques socials a través del cartellisme.

Júlia Fons Soler

Treball Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Universitat de Barcelona

Especialitat en: Dibuix

Tutoria: Sheila Mesas Quero

Curs: 2025-2026



UNIVERSITAT ^{DE}
BARCELONA

«La cultura és l'opció política més revolucionària a llarg termini»
(Roig, 1978)

Resum

En una societat cada vegada més individualista, es dificulta la percepció dels problemes estructurals com a col·lectius: allò que afecta tothom acaba sent percebut com un problema aliè. La constatació de com aquesta desconexió es reproduïx a les aules de secundària és el motor d'aquest treball. Per abordar aquesta problemàtica, es dissenya i s'aplica una situació d'aprenentatge integrada en la matèria d'Expressió Artística de 4t d'ESO, amb l'objectiu de promoure la consciència social de l'alumnat mitjançant la seva connexió amb les problemàtiques socials que l'envolten. Per fer-ho, s'utilitzen els recursos gràfics del cartellisme com a vehicle d'expressió, idoni per comunicar idees amb intencionalitat crítica. La proposta es fonamenta en autors com Bauman, Ausubel, Acaso i Garcés, entre d'altres, i les seves aportacions respecte l'aprenentatge significatiu, la pedagogia crítica i l'art a l'aula. Sobre aquesta base, es construeix la SA, dissenyada a partir de la combinació de diverses metodologies actives pensades per afavorir un aprenentatge significatiu.

Paraules clau

Aprenentatge significatiu, cartellisme, activisme, participació activa, pedagogia crítica

Abstract

In an increasingly individualistic society, structural problems become harder to perceive as collective: what affects everyone ends up being perceived as someone else's problem. The observation of how this disconnection is reproduced in high school classrooms is the motivation for this work. To address this issue, a learning situation integrated into the Artistic Expression subject for the 4th year of ESO (Compulsory Secondary Education) is designed and implemented, with the aim of fostering students' social awareness by connecting them with the realities that surround them. To this end, the graphic resources of poster art are used as a vehicle of expression, well suited to communicating ideas with critical intent. The proposal is grounded in the work of authors such as Bauman, Ausubel, Acaso, and Garcés, among others, and their contributions regarding meaningful learning, critical pedagogy, and art in the classroom. On this basis, the learning situation is built, designed through the combination of several active methodologies intended to foster deep engagement. Finally, the work reflects on the suitability of the learning situation for achieving the objectives set.

Keywords

Meaningful learning, poster art, activism, active participation, critical pedagogy

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	7
1.1. Mancances. La distància entre la teoria i la pràctica	7
1.2. Justificació de la recerca: pensament crític per a una consciència social	9
1.3. Preguntes inicials	9
1.4. Objectius de la recerca	10
1.5. Hipòtesi	10
1.6. Metodologia	11
2. MARC TEÒRIC	12
2.1. Potenciar el pensament crític en un món canviant	12
2.2. Educació artística per enfortir la consciència social	13
2.3. Enfocament pedagògic per un aprenentatge significatiu	15
3. DISSENY DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE	16
3.1. Descripció de la situació d'aprenentatge	17
3.2. Competències específiques	18
3.3. Tractament de les competències transversals	18
3.4. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació	19
3.5. Sabers	20
3.6. Desenvolupament S.A: metodologies, agrupaments i gestió d'aula	20
3.7. Temporització	23
3.8. Activitats d'aprenentatge i d'avaluació	24
3.9. Com s'aborden els vectors	28
3.10. Mesures i suports	29
3.11. Avaluació	32
4. VALIDACIÓ DELS RESULTATS I DISCUSSIÓ	33
4.1. Anàlisi de l'aplicació de la SA	33
4.2. Atenció a la diversitat	36
5. CONCLUSIONS	38
6. REFERÈNCIES	41

6.1. Referències generals	41
6.2. Referències específiques pel disseny de la SA	42
ANNEXOS	43
ANNEX 1. Gràfic alumnat NEE Expressió Artística	43
ANNEX 2. Llistat material necessari	44
ANNEX 3. Mostra imatges aplicació i disseny SA	45
ANNEX 4. Mostra de l'avaluació	58
ANNEX 5. Resultats del formulari	63
ANNEX 6. Mostra correcció IA	71
ANNEX 7. Opinió de l'alumnat: valoració qualitativa final de la SA	72

ÍNDEX DE TAULES I FIGURES

Índex de taules

Taula 1. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació	19
Taula 2. Temporitzaació	23
Taula 3. Mesures i suports universals basades en el DUA	29
Taula 4. Mesures i suports addicionals	31
Taula 5. Mesures i suports intensius	33
Taula A1. Rúbrica d'avaluació per a la Tasca 2 (sense omplir)	58
Taula A2. Rúbrica d'avaluació per a la Tasca 3 (sense omplir)	59

Índex de figures

Figura 1. Planificació de les cartolines per a la dinàmica a l'aula. Elaboració pròpia	25
Figura 2. Cartell que critica <i>l'animal testing</i> , seguint l'estètica de l'art déco	35
Figura 3. Cartell que critica la invisibilització de les persones pertanyents (...)	35
Figura 4. Cartell que critica el <i>bullying</i> , seguint l'estètica de l'art nouveau	36
Figura 5. Cartell que critica els mitjans de transport no sostenibles	36
Figura 6. Composició inacabada inventada	37
Figura A1. Gràfic de l'alumnat NEE de 4t A, Expressió Artística	43
Figura A2. Gràfic de l'alumnat NEE de 4t C, Expressió Artística	43
Figura A3. Situació d'aprenentatge estructurada al Classroom	45
Figura A4. Alumnes fent la posada en comú de l'activitat Cafè rotant	46
Figura A5. Extracte del suport visual 1, diapositiva 4	46
Figura A6. Extracte del suport visual 1, diapositiva 7	47
Figura A7. Extracte del suport visual 1, diapositiva 8	47
Figura A8. Fòrum comú entre les dues classes on l'alumnat penja la tasca 1	47
Figura A9. Extracte del suport visual 2, diapositiva 4	48
Figura A10. Extracte del suport visual 2, diapositiva 16	48
Figura A11. Mapa digital creat pels alumnes per a la tasca 2	48
Figures A12 i A13. Alumnat de 4t C buscant la parella	49
Figura A14. Mapa conceptual resultat de la dinàmica	49
Figura A15. Extracte del suport visual 3, diapositiva 3	50
Figura A16. Extracte del suport visual 3, diapositiva 7	50

Figura A17. Entrega d'un alumne de la tasca 3, edició manual	50
Figura A18. Entrega d'un alumne de la tasca 3, edició digital	50
Figura A19. Mostra del Kahoot, pregunta per a revisar els sabers treballats	51
Figures A20 a A24. Alumnat dibuixant la proposta al cartell gran	53
Figures A25 a A27. Alumnat pintant la proposta al cartell gran	55
Figura A28. Activitat d'avaluació de la lectoescriptura inicial	55
Figura A29. Activitat per a treballar l'escriptura dels colors	56
Figura A30. Adaptació en presentar la informació de la tasca 3	57
Figura A31. Exemple de retorn de la tasca 2 a un alumne, sota el pseudònim d'E.M.	61
Figura A32. Desglossament de notes de la classe 4t A, tasca 3	62
Figures A34 a A57. Gràfics de les respostes al formulari de meitat de la SA	69

1. INTRODUCCIÓ

La proposta de situació d'aprenentatge, emmarcada en aquest Treball Final de Màster, sorgeix de l'estada com a docent de pràctiques a l'Escola Pia Sant Antoni. Aquesta s'aplica a alumnat de 4t de l'ESO, concretament, als dos grups-classe que cursen l'optativa d'Expressió Artística.

L'objectiu d'aquesta recerca és promoure la consciència social de l'alumnat a través del pensament crític, mitjançant l'aplicació d'una situació d'aprenentatge articulada a partir de metodologies actives. La proposta *Que ens preocupa? El cartellisme per treballar problemàtiques socials*, convida els joves a reflexionar sobre els problemes vigents en la nostra societat, i en com aquests els interpel·len. Aquesta reflexió es canalitza a través dels elements gràficoplàstics del cartellisme, en l'exploració de la capacitat del llenguatge visual per denunciar una problemàtica social concreta i en la concepció de l'art com una eina de protesta.

La situació d'aprenentatge es dissenya en el marc de la legislació educativa vigent i s'articula al voltant dels interessos de l'alumnat mitjançant metodologies actives que afavoreixen un aprenentatge significatiu. Durant la seva implementació, aquestes bases s'aterren en el context real del centre, amb la identificació dels recursos i les estratègies concrets que afavoreixen el creixement personal, amb especial atenció a la diversitat i al desenvolupament del pensament crític.

1.1. Mancances. La distància entre la teoria i la pràctica

Més enllà d'un plantejament inicial que busqui connectar amb l'alumnat, el que li atorga sentit pedagògic a una situació d'aprenentatge és el 'com' es posa en pràctica. L'ús de metodologies actives, avalades per l'evidència pedagògica i emmarcades en la legislació educativa vigent, respon a la necessitat de construir un aprenentatge que situï l'alumnat al centre. Tanmateix, l'eficàcia de cada metodologia, depèn de la capacitat d'aterrar-la en el context específic de cada centre, cosa que requereix un coneixement directe de la realitat educativa. La docent Meritxell Blay assenyala un dels factors que dificulten que això succeeixi: la falta d'autors que parlin d'educació des de dins, com a docents (Blay, 2024, 2:40). Aquest distanciament comporta que en plantejar formes de millorar l'educació secundària, es treballi sobre una utopia, analitzant l'educació des de la distància sense tenir en compte el que realment passa als centres educatius. Si bé és veritat que per fer de l'educació una eina transformadora cal tenir clar l'ideal al qual aspirem, aquest s'ha de construir sobre una anàlisi versemblant de la realitat.

Ja quan estava a l'altra banda, com a estudiant, notava aquest distanciament entre teoria i pràctica en les estratègies per la millora educativa. Durant la meua etapa d'ESO (2015-2019), el centre on estudiava es va sumar a la iniciativa Escola Nova 21, fet que va convertir la meua promoció en la pionera en l'aplicació de diverses estratègies de transformació educativa. Els canvis més destacables van ser la introducció de portàtils personals per a l'alumnat i l'aplicació de la metodologia d'aprenentatge basat en projectes (ABP). Tot i que en aquell moment jo era

estudiant, vaig notar com d'ineficient poden ser aquests canvis si no es compta amb professionals formats que creguin en el que estan fent. Les innovacions es poden convertir fàcilment en una eina de màrqueting: una façana que, més enllà de la superfície, reproduïx els esquemes de l'ensenyament més tradicional.

He tingut una experiència similar com a docent de pràctiques a l'Escola Pia Sant Antoni. La primera impressió va ser positiva, visió influenciada per un equip docent jove i un enfocament dinàmic d'EPVA, la matèria en que m'especialitzo. En certa manera, aquest primer contacte em va permetre recuperar la confiança en les metodologies actives. Tanmateix, en aprofundir en les dinàmiques del centre, he constatat com aquests aspectes positius conviuen amb una realitat molt diferent, sobretot en matèries fora de l'àmbit artístic. Per exemple, en algunes classes, s'han pogut observar dinàmiques d'aula força més tradicionals, on predomina la transmissió directa de continguts: el professor explica i l'alumnat resol exercicis del llibre que posteriorment es corregeixen en veu alta.

Fent una anàlisi més global, es constata com a aquesta mancança concreta, s'hi suma una altra: sovint les activitats es dissenyen a partir dels interessos docents i no de l'alumnat. Fins i tot quan s'intenta tenir-los en compte, si no s'estableix un diàleg real amb ells, s'acaba treballant a partir d'allò que es pressuposa que els pot interessar, no del que realment els interpel·la. Un exemple il·lustratiu, observat durant el pràcticum, és la saturació d'activitats entorn de la intel·ligència artificial. És un tema que els docents consideren interessant de treballar, però que s'ha incorporat amb tanta insistència que, tal com he pogut observar durant les pràctiques, l'alumnat ja comença a mostrar signes evidents de desinterès. Tot i la bona intenció que hi ha darrere, aquestes propostes no consideren els interessos reals de l'alumnat, cosa que accentua la bretxa generacional entre joves i docents.

En l'àmbit de l'atenció a la diversitat, la mancança més significativa és la integració de l'alumnat nouvingut. En diverses ocasions he pogut observar alumnes que, tot i ser físicament presents a l'aula, no tenien res a fer per manca dels recursos adaptats necessaris per poder participar en l'activitat. Aquesta situació posa de manifest els problemes als que porta la manca de recursos i formació específica, especialment amb un centre com en el que em trobo, amb un gran flux d'alumnat nouvingut.

Aquestes mancances són, un cop més, el reflex de la distància entre el discurs i la pràctica. Posar l'alumnat al centre és la base que inspira les noves metodologies, però a l'aula l'aprenentatge continua sent, en molts casos, un procés unilateral que no té en compte la diversitat entre l'alumnat. Això fa que els mateixos problemes que van impulsar l'última reforma educativa continuïn sense resoldre's: d'una banda, un alumnat que no se sent inclòs en el seu aprenentatge, poc implicat i notablement passiu; de l'altra, una escola inclusiva que, si no s'acompanya de recursos reals, esdevé un sistema contraproductiu.

1.2. Justificació de la recerca: pensament crític per a una consciència social

Treballar la consciència social a l'educació secundària és necessari tant per la naturalesa del moment en el que vivim, com per l'edat en què es troben els alumnes. En l'era de la informació, s'experimenta un flux constant d'estímuls, opinions i missatges que, sense pensament crític, no es poden processar adequadament. La influència d'aquests estímuls és especialment efectiva en l'etapa de l'adolescència, enmig del procés de construcció de la identitat. En aquest context, les idees i opinions que es creuen pròpies sovint no ho són del tot; són la suma d'allò que arriba a través dels mitjans de comunicació, les xarxes socials, internet i els algorismes que decideixen quina informació mostrar i quina ocultar.

La necessitat del pensament crític es fa encara més evident davant l'auge reaccionari que, aprofitant la saturació informativa, presenta 'solucions' i 'explicacions' que van calant els adolescents. Partint de la convicció que els alumnes no són futurs ciutadans en espera, sinó membres plens de la societat amb capacitat reflexiva, l'educació per al pensament crític permet dotar els adolescents de les eines per a la formació d'un criteri fonamentat.

L'entorn de l'Escola Pia Sant Antoni, amb un alumnat majoritàriament provinent del Raval, presenta característiques favorables per potenciar les competències esmentades. És un barri culturalment divers, però també estigmatitzat, on les problemàtiques socials constitueixen una realitat quotidiana. Al mateix temps, és un barri amb una llarga tradició de moviment popular i un fort teixit comunitari. En aquest context de complexitat, tant a nivell global com del barri en concret, és pertinent que des de les aules es treballin eines per a comprendre, qüestionar i transformar la realitat.

1.3. Preguntes inicials

Buscant com reduir la distància entre el plantejament de les millores educatives i les seves implementacions, plantejo les següents preguntes inicials:

1. La reflexió sobre problemàtiques socials de l'entorn pròxim contribueix al desenvolupament del pensament crític en l'alumnat de secundària?
2. Pot el cartellisme, com a vehicle d'expressió visual, esdevenir una eina efectiva de consciència social a l'aula?
3. Quines metodologies són les més adients per a millorar la participació, motivació i implicació, donant resposta a la diversitat de l'aula?

1.4. Objectius de la recerca

Objectiu principal

Promoure la consciència social de l'alumnat de 4t d'ESO mitjançant el disseny i l'aplicació d'una situació d'aprenentatge.

Objectius específics

1. Desenvolupar el pensament crític de l'alumnat a través de la reflexió sobre problemàtiques socials del seu entorn immediat.
2. Explorar el llenguatge visual del cartellisme com a eina d'expressió i denúncia social.
3. Identificar les metodologies actives més adients per millorar la participació, la motivació i la implicació de l'alumnat, donant resposta a la diversitat de l'aula.

1.5. Hipòtesi

La hipòtesi que guia aquest treball és que la desconexió entre l'alumnat i el seu aprenentatge no és un problema de capacitat, sinó de rellevància en el què i el com es treballa a l'aula: quan els continguts no connecten amb la realitat de l'alumnat, la motivació i la implicació disminueixen. Sobre aquesta base, es planteja abordar el pensament crític a través del llenguatge gràfic del cartellisme, en un disseny de SA que dona veu a l'alumnat i integra les seves decisions i preocupacions en l'aprenentatge.

Perquè l'aprenentatge significatiu sigui possible, cal una SA que guiï l'alumnat però que deixi espais oberts perquè aquest els defineixi; un compromís docent real, atès que no és possible demanar motivació a l'alumnat si el docent no la transmet ni s'implica de manera genuïna. També és important que l'aprenentatge sigui dinàmic, cosa que es pot aconseguir amb l'aplicació de diverses metodologies actives que combinin diferents dinàmiques de treballs. Per tant, la hipòtesi que guia aquest treball és que quan una intervenció didàctica es dissenya a partir d'aquestes condicions, el compromís i la motivació de l'alumnat augmenten de manera significativa, fet que afavoreix l'assoliment dels objectius plantejats.

1.6. Metodologia

La recerca segueix la metodologia de la investigació-acció pràctica, un enfocament especialment adient per a l'estudi de processos educatius. Investigar en aquest àmbit, implica treballar amb persones en contextos canviants, on la multiplicitat de variables dificulta l'establiment de relacions de causalitat directa. La investigació-acció permet fonamentar-se en l'observació i l'experiència directa com a fonts legítimes de coneixement, amb l'objectiu de millorar la pràctica docent des de dins.

En una primera fase prèvia a la implementació de la SA, coincidint amb el pràcticum I, s'observa el funcionament dels grups-classe i les dinàmiques d'aula, i es duu a terme una entrevista amb la mentora del centre per tal de conèixer els continguts treballats prèviament, els aspectes que solen generar més motivació i les estratègies que acostumen a resultar efectives amb l'alumnat concret. A partir d'aquest coneixement previ, es delimita el tema de la intervenció i consultant bibliografia especialitzada, s'estableix el marc teòric que el fonamenta. Tant durant l'aplicació de la SA com després, es reflexiona entorn la pràctica per a determinar en quina mesura s'han assolit els objectius plantejats a l'inici del treball. Per a la recollida de dades, s'adopta un enfocament de mètodes mixtos, combinant tècniques qualitatives i quantitatives. L'instrument principal és un qüestionari adreçat a l'alumnat, que incorpora preguntes dels dos tipus. Aquesta informació es complementa amb les observacions realitzades a l'aula al llarg del trimestre, juntament amb els diàlegs informals mantinguts amb l'alumnat.

2. MARC TEÒRIC

El present marc teòric s'articula al voltant de tres eixos: el context social que justifica la proposta, el potencial de l'expressió artística com a vehicle educatiu, i l'enfocament pedagògic que la sustenta. Es prenen com a referència tant aportacions de clàssics del pensament pedagògic i sociològic, com de docents i investigadors contemporanis. En primer lloc, s'analitza el moment sociocultural actual com a punt de partida per comprendre la necessitat d'una educació significativa. A continuació, s'explora el potencial de l'educació artística com a vehicle per al treball de les problemàtiques socials, posant de manifest la importància d'elaborar propostes educatives compromeses èticament. Finalment, s'aprofundeix en l'enfocament pedagògic que sustenta la proposta, reflexionant sobre l'equilibri metodològic i el paper de l'alumnat en la construcció del seu propi aprenentatge.

2.1. Potenciar el pensament crític en un món canviant

L'educació està sempre inscrita en un context determinat, per la qual cosa la connexió amb la societat és indissociable. És per això que entendre el moment actual és necessari per dissenyar una acció educativa rellevant. En l'àmbit pedagògic, l'era contemporània es defineix com l'era de la informació, on la globalització i l'expansió d'Internet han dibuixat un escenari marcat pels canvis constants, la innovació i les crisis. A l'assaig *Modernitat líquida* (2000), Zygmunt Bauman utilitza el terme «societat líquida» com a metàfora per descriure la societat contemporània, on les estructures socials, les institucions i els coneixements canvien abans que puguem consolidar-los. Tot i la distància temporal entre el moment en que ens trobem i la publicació de l'obra de Bauman, la metàfora resulta més contemporània que mai en el moment de crisi actual: la pandèmia, la precarietat de l'habitatge i els conflictes geopolítics són només alguns dels esdeveniments que han convertit la inestabilitat, la incertesa i la precarietat, en la norma. Davant d'aquest escenari de crisi, com diu Marina Garcés, cal replantejar la forma en que eduquem.

Hi ha moments de la història en què l'educació es converteix en un tema central. Són aquells moments en què la manera com una societat estava sent educada deixa de ser evident i entra en crisi. No són crisis pedagògiques. O ho són en la mesura que tota pedagogia no és només una recepta metodològica sinó una visió del món. Quan hi ha crisis educatives el que hi ha són crisis de món, crisis civilitzatòries en què es mostren els conflictes, els desitjos, els límits i les possibilitats de cada societat i de cada temps històric. Ara estem en un d'aquests moments.

(Garcés, 2020, p.17)

El replantejament del model educatiu es basa en les teories constructivistes i socioconstructivistes, les quals són fonament pedagògic de la LOMLOE, legislació vigent en educació. El nou paradigma suposa una superació de la concepció objectivista de l'ensenyament tradicional, sustentant-se en les aportacions de Jean Piaget, Lev Vigotsky i David Ausubel. És precisament aquest últim qui utilitza per primera vegada el concepte d'aprenentatge significatiu, central per entendre cap on va l'educació avui en dia.

L'aprenentatge significatiu busca establir una relació clara entre les noves idees i el bagatge cognitiu i vivencial de l'alumne, tenint en compte que la significació del que es treballa serà diferent per a cada alumne (Ausubel, 1963, citat a Bryce i Blown, 2024, p. 4580). Aquest concepte adquireix especial rellevància en el context actual de saturació informativa, en el qual internet i els mitjans de comunicació s'erigeixen com a fonts de saber alternatives al docent i altres adults de referència per als adolescents (Bryce i Blown, 2024, p. 4585). En aquest escenari, l'escola deixa de ser l'únic espai on s'aprèn; tanmateix, continua essent el lloc on es desenvolupa el pensament crític necessari per seleccionar, analitzar i interpretar la constant onada d'informació que rep l'alumnat.

Per treballar el pensament crític, el treball a partir de problemàtiques socials és una opció especialment potent: les mancances de la societat afecten tothom d'una manera o altra, i és precisament aquesta proximitat la que afavoreix la construcció d'un aprenentatge significatiu. L'abordament del tema des de l'educació artística reforça aquesta dimensió, ja que, tal com apunta el docent José Albelda, «El arte nos permite apreciar aspectos de la realidad que antes nos pasaban desapercibidos» (Albelda, 2008, p.83).

2.2. Educació artística per enfortir la consciència social

La transversalitat entre matèries és un dels pilars de l'educació contemporània. Emprar les arts plàstiques per abordar les ciències socials resulta especialment pertinent pels recursos expressius i simbòlics que hi aporta. La recerca pedagògica evidencia que la integració de l'art en el tractament de problemàtiques socials, aporta múltiples beneficis en el procés d'aprenentatge (Real Adán et al., 2024, p.1694): afavoreix la motivació, el desenvolupament del pensament crític, l'assimilació de continguts abstractes i la capacitat d'interpretació de les imatges, habilitat especialment rellevant en un context de saturació visual com l'actual. Tot plegat apunta que ambdós àmbits, l'artístic i el social, tenen més possibilitats de resultar en aprenentatge significatiu si es treballen de forma integrada que si s'aborden de manera aïllada.

Concretament, la situació d'aprenentatge que es desenvolupa en aquest treball pren com a tema central les problemàtiques socials. Segons el sociòleg Herbert Blumer, les problemàtiques socials es defineixen com el conjunt de dinàmiques reconegudes per una part significativa de persones com a perjudicials per al benestar de la societat (Blumer, 1971, p.298). Com a marc per identificar quines d'aquestes problemàtiques resulten més rellevants en el context educatiu actual, es pren com a referència els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS), que recullen 17 objectius per a transformar les dimensions socials, econòmiques, ambientals i institucionals de la sostenibilitat a escala global (CADS, 2015).

De cara a la situació d'aprenentatge que ens ocupa, dels 17 ODS, es pren com a referència sobretot l'àmbit social i, per fer les problemàtiques més properes a la realitat de l'alumnat, s'especifiquen les següents: el masclisme, el racisme, la LGTBIQ+fòbia, el classisme, la gentrificació, la crisi climàtica i l'auge reaccionari. Totes elles són molt actuals, cosa que actua com arma de doble tall: la seva vigència fa que sigui més fàcil que l'alumnat hi connecti, però també propicia l'aparició de controvèrsia.

Tot i que l'evidència pedagògica sustenta que els centres educatius no només s'han de centrar en la transferència de continguts, hi ha qui considera que incloure temes com les problemàtiques socials esmentades és una forma d'adoctrinament. La mateixa ex-secretaria d'educació a nivell estatal, Montserrat Gomendio, declarava que el nou currículum «es flojo en contenidos y excesivo en ideología» (citada a El Mundo, 2022). Davant d'aquestes crítiques, la paradoxa de la tolerància (Popper, 1945) ofereix una resposta fonamentada: no es pot ser tolerant amb les ideologies intolerants, ja que la societat corre el perill de ser destruïda per aquestes i, amb ella, la tolerància. Sovint es confon aquest plantejament amb un límit a la llibertat d'expressió, per la qual cosa resulta pertinent la següent aportació del mateix autor:

Con este planteamiento no queremos, significar, por ejemplo, que siempre debemos impedir la expresión de concepciones filosóficas intolerantes; mientras podamos contrarrestarlas mediante argumentos racionales y mantenerlas en jaque ante la opinión pública, su prohibición sería, por cierto, poco prudente.

(Popper, 1945, p. 679)

Mantenir una posició ferma davant idees discriminatòries no implica limitar la llibertat d'expressió, sinó promoure el diàleg per estimular la consciència crítica de l'alumnat. Aquesta perspectiva és especialment rellevant en l'etapa de l'adolescència, període en què la identitat i les opinions pròpies estan en construcció. Precisament per això, el diàleg i la reflexió resulten més transformadors que la prohibició. És en prendre aquest posicionament de compromís ètic i reivindicatiu on l'art esdevé un potent aliat, ja que al llarg de la història, l'art ha estat un dels instruments més eficaços de denúncia i transformació social, tal com afirma María Acaso:

Cuando comprendemos un objeto o una experiencia artística, cuando lo comprendemos en profundidad procesamos información, y esto puede conducir a que algo se modifique en nuestra conciencia. Por lo tanto, estamos ante una actividad donde se genera conocimiento. (...). Debemos vincular esto con lo que ocurre en los contextos en los que se desarrolla la educación artística, hacer ver a los estudiantes que las artes visuales contemporáneas tienen que ver con el vínculo poder-saber, con las estructuras políticas que nos rodean, que pueden servir para cambiar el mundo y no sólo adornarlo.

(Acaso, 2009, p.128)

Aquesta capacitat de l'art per generar coneixement i vincular-se a les estructures de poder troba la seva expressió més explícita en l'activisme, entès com la creació artística amb una intencionalitat deliberadament reivindicativa. A més, encara que aquesta intencionalitat no sigui explícita, l'art mai és aliè al context que l'envolta, sinó que sempre es veu influenciat per l'època i el lloc en què es produeix. Per altra banda, crear implica abocar alguna cosa d'un mateix, sigui un tipus de traç, idea o composició. La confluència d'aquests factors fan que l'expressió artística sigui especialment adient per introduir la visió de l'alumnat en el tractament de les problemàtiques socials.

2.3. Enfocament pedagògic per un aprenentatge significatiu

Introduir la visió de l'alumnat no és només un objectiu del present treball, sinó una condició per a l'aprenentatge significatiu. Com s'ha constatat anteriorment, això s'aconsegueix mitjançant l'aplicació de metodologies actives; ara bé, quina és la més eficaç? Davant d'aquesta qüestió, Garcés respon que no hi ha un únic model vàlid, sinó que cal combinar-les en funció de la situació concreta (Garcés, 2016, p.2). Un problema freqüent que porta a la ineficàcia d'intervencions educatives actuals, és que les metodologies tendeixen a tractar-se com a béns de mercat, cosa que genera una pressió per demostrar quina és 'millor' que les altres. Aquesta lògica competitiva opera, com s'ha constatat fins ara, dins del propi conjunt de les metodologies actives, però també entre innovació i tradició.

És en aquest pensament dicotòmic on erròniament, es llegeix la implementació de metodologies actives, com la substitució total de les metodologies tradicionals. Entendre-les com a models que competeixen entre si és un error de base (Garcés, 2020, p.20). Un cas il·lustratiu és el del sistema educatiu finlandès. El país, líder en les proves PISA l'any 2009, al 2011 atribuïa part del seu èxit a la implementació de tauletes tàctils a l'aula (TV3, 2011); no obstant això, actualment s'està considerant substituir-les pels llibres de text per reforçar la comprensió lectora. El cas de Finlàndia, evidencia que el debat no hauria de ser entre metodologies tradicionals i actives, sinó en com ambdues es poden combinar per millorar el sistema educatiu i com a resultat, l'aprenentatge significatiu dels alumnes.

La combinació de metodologies des d'un enfocament constructivista concep l'aula com un espai dinàmic on l'alumnat participa activament en la construcció del coneixement. Perquè aquesta participació sigui genuïna, és fonamental que l'alumnat estigui motivat. Tal com defensa el docent Juanjo Vergara, aquesta motivació s'aconsegueix quan la proposta connecta directament amb els interessos dels participants. Com a docents, al preparar una SA, cal escollir un tema al voltant del qual articular-la. Ara bé, com a especialistes en la matèria (en aquest cas, l'àmbit artístic), allò que ens pot semblar molt interessant de treballar no necessàriament és compartit per l'alumnat (Vergara, 2009, p.34). Per aquest motiu, cal que el disseny de les propostes didàctiques eviti la rigidesa i ofereixi un marge de flexibilitat que permeti integrar les aportacions de l'alumnat.

3. DISSENY DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

Tal com s'ha constatat anteriorment, un dels criteris que guien el disseny de la SA és connectar allò que teòricament funciona amb la realitat. Per fer-ho, la proposta ha de néixer del diàleg entre els objectius docents, els interessos de l'alumnat i els condicionants del context. És per això que el disseny de la SA no s'ha elaborat de forma aïllada, sinó a partir de les aportacions dels diferents agents que intervenen en el procés educatiu.

Aquest procés de disseny es troba també emmarcat per la legislació vigent que regula el sistema educatiu i els ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. En l'àmbit estatal, es fonamenta en la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig (LOE), modificada parcialment per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre (LOMLOE). A Catalunya es concreta en la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (LEC) i en el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. És en aquest últim decret, on trobem el currículum d'Expressió Artística, on es defineixen les línies generals del procés educatiu considerant els destinataris, els objectius, els continguts culturals, l'organització de les activitats educatives, els mètodes d'aprenentatge i les tècniques d'avaluació. Així mateix, pel que fa a l'atenció a la diversitat es té en compte el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, d'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Més enllà de la legislació, hi ha altres variables contextuais que condicionen el disseny de la proposta. Un dels factors a tenir en compte és que la SA s'aplica al final del curs. Per tal de tenir en compte els coneixements previs i oferir una proposta diferenciada, s'analitzen a grans trets les dues situacions d'aprenentatge que s'han aplicat a Expressió Artística al llarg de l'any: durant el primer trimestre, l'alumnat havia fet disseny de producte, concretat en prototips de paper maixé; al darrer trimestre, havia treballat el volum per interpretar textos de Mercè Rodoreda en una activitat en col·laboració amb el CCCB. Atès que ambdues propostes aborden la creació d'obra tridimensional, es decideix que la intervenció treballi a partir del pla. Conceptualment, la SA desplaça el focus de les propostes anteriors, que giraven al voltant del màrqueting i de l'expressió personal, cap al foment de la consciència social de l'alumnat.

Resulta igualment rellevant conèixer les característiques de l'alumnat. La intervenció es duu a terme en els dos grups de l'optativa d'Expressió Artística de 4t d'ESO, identificats com a 4t A i 4t C. En ser una assignatura opcional, no es tracta de grups classe estables, sinó que l'alumnat hi és barrejat de diverses aules ordinàries. El fet que la intervenció s'emmarqui en una assignatura optativa obre la porta a explorar la confluència entre els interessos personals de l'alumnat i el currículum d'Expressió Artística. En haver triat l'assignatura voluntàriament, l'alumnat ja manifesta una predisposició cap a la matèria; pot ser que en alguns casos l'hagin escollit com a últim recurs, però tot i així, s'evidencia un interès en l'àmbit artístic.

En termes generals, l'alumnat de les dues classes és poc disruptiu, però també poc autònom, cosa que com a docent, requereix plantejar processos molt guiats per facilitar l'aprenentatge de tothom. El disseny de la SA ha tingut especialment en compte que, als grups classe on s'adreça, hi ha un nombre significatiu d'estudiants que requereixen adaptacions

metodològiques¹, majoritàriament per dificultats amb el domini de la llengua vehicular: el català. És per aquest motiu que la SA s'estructura al voltant de mesures DUA, que permeten enfocar les activitats de maneres diverses i incorporar les preferències de cadascú.

D'acord amb els condicionants del context, les característiques dels grups i els objectius pedagògics que guien aquest treball, presento la situació d'aprenentatge «Què ens preocupa? El cartellisme per treballar problemàtica social».

3.1. Descripció de la situació d'aprenentatge²

La present SA convida l'alumnat a explorar l'art com a motor de canvi sociopolític. Prenent com a referents diversos moviments on el cartellisme ha tingut importància, s'investiguen les diferents funcions expressives de l'art (decorativa, de denúncia, per promocionar un producte...), en relació amb els diferents contextos en què es desenvolupa. Buscant treballar la consciència social entre els joves, s'indaga més en la funció de crítica social, connectant referents històrics i actuals amb problemàtiques actuals.

En l'època contemporània, caracteritzada tant pels canvis constants com per la sobresaturació d'informació, resulta essencial que els joves siguin crítics amb allò que els envolta i que tinguin eines per a proposar alternatives. La proposta pren especialment sentit amb un alumnat poc autònom i amb poca capacitat de decisió, ja que en totes les activitats hi ha una part que no ve donada i que l'alumnat ha de desenvolupar segons els seus interessos i preocupacions. Per a introduir activitats diverses, s'utilitzen exemples de cartells de la guerra civil espanyola, ja que és el tema que paral·lelament estan treballant a l'assignatura d'Itinerari³.

El repte d'aquesta situació d'aprenentatge és crear un cartell per denunciar una problemàtica social que interpel·li l'alumnat. Això implica, per una banda, entendre el llenguatge de la imatge i els seus recursos expressius; i per l'altra, fer un exercici d'introspecció sobre què els preocupa i buscar eines per expressar-ho. Per assolir-ho, la SA treballa de forma integrada aspectes conceptuals i competencials.

Al llarg de la SA, es treballen els següents aspectes específics, amb l'objectiu d'estimular la capacitat crítica i la creativitat de l'alumnat: es treballen els principis de composició aplicats al disseny gràfic, com ara els pesos visuals, el simbolisme, la tipografia i el tractament de la imatge. Aquests es posen en pràctica amb la tècnica pictòrica del guaix, emparada per pintar els seus cartells. Des d'una perspectiva cultural, s'analitzen referents històrics i contemporanis de l'art de crítica social, amb un focus especial en el cartellisme. Aquests referents es treballen des de la recerca, la intervenció i l'anàlisi de les imatges, i serveixen per introduir vocabulari específic de la temàtica treballada.

¹ Veure «Annex 1. Gràfic alumnat NEE Expressió Artística».

² A partir d'aquest apartat, es presenta la situació d'aprenentatge seguint l'estructura de la plantilla establerta pel Departament d'Educació. Pel que fa al format, s'ha adaptat a l'estil del TFM: la informació es presenta fora de les taules, a excepció d'aquells apartats en què el format tabular facilita la relació entre conceptes.

³ Assignatura comuna de 4t d'ESO on es treballen varies matèries de forma transversal. El projecte en que estan treballant actualment s'anomena *Totes les dones a la guerra civil. Al front o a la rereguarda?*

3.2. Competències específiques

Una competència és un conjunt integrat de coneixements, habilitats, actituds i valors que permet a una persona afrontar situacions complexes i resoldre problemes en contextos específics. Les competències s'orienten a l'aplicació pràctica d'aquests aprenentatges en situacions reals, més enllà de l'acumulació teòrica de coneixements. En aquesta SA, se'n treballen tres, totes pertanyents a expressió artística.

CE1 Descobrir les manifestacions artístiques contemporànies i del patrimoni cultural, interessant-se per la realitat patrimonial com a part de la pròpia cultura, per reconèixer-les com a testimoni del pensament i com a font d'aprenentatge, prenent consciència de la necessitat de conservar-les.

CE3 Representar idees, formes i emocions, utilitzant els llenguatges, les tècniques i els mitjans propis de l'àmbit, a través de processos analítics i creatius, per desenvolupar la imaginació, la comunicació i l'autoconfiança.

CE6 Realitzar projectes, disciplinaris o transdisciplinaris, personals o col·lectius, a partir de situacions i establint connexions amb la realitat propera, amb implicació i compromís, per comunicar, reflexionar i resoldre problemes.

3.3. Tractament de les competències transversals

Les competències transversals són aquelles presents en totes les matèries. En aquesta SA es treballen totes, amb especial èmfasi en la competència ciutadana, ja que la reflexió entorn de les problemàtiques socials és central.

Competència ciutadana (CC)

CC2. Analitzar i comprendre problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència —incloent-hi la violència masclista, LGTBIfòbica, racista o capacitista— o fonamentalisme ideològic.

Competència emprenedora (CE)

CE3. Desenvolupar el procés de creació d'idees i solucions valuoses i prendre decisions, de manera raonada, utilitzant estratègies àgils de planificació i gestió i reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per dur a terme el procés de creació de prototips innovadors i de valor, considerant l'experiència com una oportunitat per aprendre.

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)

CPSAA 3. Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuït i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.

CPSAA 4. Fer autoavaluacions sobre el propi procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per validar, sustentar i contrastar la informació i per obtenir conclusions rellevants.

Competència Digital (CD)

CD1. Fer cerques avançades a Internet atenent a criteris de validesa, qualitat, actualitat i fiabilitat, seleccionant-les de manera crítica i arxivant-les per recuperar, referenciar i reutilitzar aquestes recerques respecte a la propietat intel·lectual.

CD3. Participar, col·laborar i interactuar mitjançant eines o plataformes virtuals per comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir continguts, dades i informació, gestionant de manera responsable les pròpies accions, presència i visibilitat a la xarxa i exercint una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.

3.4. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Els objectius d'aprenentatge concreten les competències del currículum, especificant de quina manera es treballen en la SA. Per determinar en quin grau s'han assolit, el currículum estableix uns criteris d'avaluació associats a cada competència.

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació
Conèixer diferents estils de cartell contemporanis i històrics, comprenent els elements estilístics que les configuren per integrar-los en les creacions pròpies. (CE1)	Seleccionar amb sentit crític produccions culturals i artístiques contemporànies del seu interès, com a font d'inspiració en les seves creacions, adequades a la proposta a realitzar, construint-se una identitat cultural pròpia. (CA 1.4.)
Experimentar amb les possibilitats compositives reinterpretant cartells existents per estimular la creativitat i el pensament crític. (CE3)	Utilitzar recursos expressius, tècnics, comunicatius, simbòlics, aplicant, si escau, convencions de manera rigorosa, adequats a la situació comunicativa i a la seva finalitat, en la representació d'idees, formes i emocions. (CA 3.2.)
Crear un cartell en parelles partint del pensament ètic en relació a una problemàtica social, amb la finalitat d'expressar gràficament allò que els preocupa. (CE6)	Donar resposta a plantejaments diversos de forma autònoma, analitzant la proposta de treball, documentant-se i utilitzant recursos adequats a les necessitats i la finalitat comunicativa del projecte. (CA 6.1.)

Taula 1.
Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

3.5. Sabers

Els sabers fan referència als diferents tipus de coneixements que l'alumnat ha d'adquirir per desenvolupar les competències de l'assignatura. Al llarg de la SA, es treballen tots tres sabers pertanyents a Expressió Artística.

Elements del llenguatge visual. Experimentació i possibilitats comunicatives

Descobriments dels recursos expressius, gestuals, narratius, tècnics, tecnològics i comunicatius dels llenguatges artístics, en l'anàlisi i contextualització d'obres d'art, el disseny i la publicitat.

Creació artística. Tècniques, procediments i processos

Aplicació de processos creatius, establint connexions entre conceptes, idees i imatges, a través de l'experimentació i de la realització d'esbossos i assajos, en la ideació de les propostes.

Manifestacions artístiques contemporànies i del patrimoni cultural. Anàlisi i apreciació estètica

Desenvolupament del pensament ètic i responsable en relació amb la propietat intel·lectual i cultural.

3.6. Desenvolupament S.A: metodologies, agrupaments i gestió d'aula

Metodologies actives mixtes

Tal com s'ha argumentat al marc teòric, l'enfocament metodològic d'aquesta SA combina diverses metodologies actives en funció del que requereix cada moment. La docent pren el rol de facilitadora de l'aprenentatge, partint d'un disseny accessible que permet atendre les necessitats individuals. Cada activitat parteix d'unes bases estructurades que porten a una part més oberta, on l'alumnat té més capacitat de decisió. D'aquesta manera, l'estructura ofereix el suport necessari a l'alumnat amb menys autonomia, alhora que permet la flexibilitat suficient per transcendir les pautes establertes.

A més de les metodologies actives, aquestes es combinen amb estratègies més explicatives, pròpies de l'àmbit més tradicional. Aquestes estratègies, però, no es plantegen de manera aïllada, sinó que es combinen amb les metodologies actives, tal com es detallarà a continuació. Això es fa amb una actitud docent activa, i un disseny del suport visual que busquen estimular la participació de l'alumnat, fent-lo subjecte actiu durant l'explicació.

A continuació es detallen les metodologies principals presents al llarg de la SA i els casos més il·lustratius en què s'aplica cadascuna.

Aprentatge Basat en Projectes (ABP)

En aquesta metodologia, l'alumnat treballa al voltant d'una pregunta motora i d'un producte final real, seguint un procés organitzat per fases que permet l'aportació d'interessos de l'alumnat. En la present SA, l'alumnat tria la problemàtica social que vol denunciar i l'estètica amb la qual vol treballar, on la pregunta «L'art pot servir per a canviar les coses?» actua com a fil conductor al llarg de la proposta. La SA s'organitza en fases progressives, des de la detecció de coneixements previs fins a la creació d'un producte final real: un cartell en format A2, que es presenta sota la premissa d'un concurs.

Enfocament Inductiu i Cocreació

El mètode inductiu parteix de casos concrets per arribar a la comprensió d'un fenomen o concepte més ampli; quan aquests casos concrets són material proveït pel mateix alumnat, es parla de cocreació. Aquest és precisament el cas de la SA que ens ocupa, en la qual els materials generats per l'alumnat es converteixen en recursos d'aprenentatge per a tasques posteriors. Dos moments concrets de la SA ho exemplifiquen: d'una banda, els cartells investigats i compartits a la tasca 2 formen el banc d'imatges a partir del qual es treballa a la tasca 3. Més endavant en la SA, a la sessió on es fa l'explicació teòrica sobre composició, els esbossos de l'alumnat són la base del suport visual. D'aquesta manera, el coneixement es construeix de forma acumulativa i col·lectiva, fent que cada aportació individual contribueixi a l'aprenentatge de tot el grup.

Visual thinking

Es dona quan s'utilitzen les imatges com a mitjà per arribar a un aprenentatge significatiu. Així s'evidencia a la tasca 2, on la docent introdueix diversos moviments estilístics mostrant les obres més representatives de cada un. Partint de les imatges donades, l'alumnat ha d'ampliar la cerca, afegint noves obres i fent una síntesi escrita d'un moviment que els interessi. Els apartats proposats com a guia per a fer aquesta síntesi, promouen l'observació, la reflexió i el pensament crític, amb preguntes com «Algun dels cartells escollits ha estat fet per una dona?» Les aportacions de cada alumne s'unifiquen també en format visual, en un mapa col·lectiu digital que reuneix les imatges que han escollit amb les reflexions.

Aprentatge dialògic

La construcció col·lectiva del saber a través del diàleg es troba en totes les activitats. Per una banda, a les dinàmiques grupals totes les parts han d'arribar a acords constantment, mitjançant el diàleg. També es dona a les dinàmiques més lúdiques, com l'activitat del primer dia «cafè rotant» on mitjançant preguntes, s'estimula un debat entre els alumnes que han de sintetitzar en una cartolina. Aquest debat es du a terme sense respostes correctes ni incorrectes, motivant tothom a participar i expressar la seva opinió.

El formulari d'avaluació de mitja SA també busca establir un diàleg entre les propostes docents i els interessos de l'alumnat, demanant-los que escullin quina opció els motiva més de cara a l'última activitat, alhora que obre espai perquè puguin aportar noves propostes.

Gamificació

Quan l'aprenentatge incorpora dinàmiques lúdiques, parlem de gamificació. S'aplica, d'una banda, el Kahoot de meitats de SA permet revisar els moviments artístics treballats d'una manera divertida. D'altra banda, per introduir les problemàtiques socials es du a terme un joc de descobriment, en el qual cada alumne rep un tros de cartolina amb la meitat d'una paraula escrita i ha de trobar el company que té l'altra meitat. Un cop reconstruïda la paraula sencera, l'han de relacionar amb el seu antònim, que serà la paraula formada per una altra parella de la classe.

Agrupaments

Per determinar els grups de treball, es busca combinar la tria de l'alumnat amb recomanacions docents, afavorint l'existència de grups heterogenis. Atès que, tant en la majoria d'assignatures com en el que es porta de curs d'Expressió Artística, la tendència ha estat treballar en grups de quatre, es potencien dinàmiques amb grups grans i el treball per parelles.

S'involucra l'alumnat en la decisió dels agrupaments, tenint en compte la seva opinió en el formulari d'avaluació de mitja SA, on se'ls demana amb quina formació es senten més còmodes de les treballades fins al moment (grups de quatre, parelles, etc.). El resultat majoritari determinarà la formació de grups de l'última tasca, que és també la més extensa.

Pel que fa a la formació de grups, en el marc de l'atenció a la diversitat, és important que la docent estigui atenta quan es formen grups lliures, per evitar-ne la segregació. Cal tenir en compte, també, que una part de l'alumnat d'acollida no assisteix a la meitat de les sessions. Per a alguns projectes, si l'alumnat d'acollida coincideix en un mateix grup, es redueix el format d'entrega o se'n simplifica la tècnica. En altres treballs pensats per a parelles, si hi participa una persona d'acollida es converteix en un grup de tres, per garantir que cap alumne treballi en solitari.

Gestió d'aula

La gestió de l'aula és responsabilitat del docent, però mantenir un bon ambient a l'aula implica també un compromís col·lectiu amb l'alumnat, motiu pel qual se l'involucra en diverses decisions amb el formulari que completen a mitja SA, amb preguntes com: «Creus que hi ha ambient de respecte, col·laboració i treball a l'aula?», «Et motivaria que hi sonés música durant el treball autònom?». Un altre exemple d'involucrament, és que tasques com la distribució i recollida de materials, o l'organització de l'espai de treball, seran responsabilitat de tot el grup classe.

Pel que fa a l'atenció docent, l'alta proporció d'alumnat amb NEE requereix acompanyament actiu durant les classes. Per aquest motiu, es prioritza el treball a l'aula en detriment del treball a casa. Això garanteix que si algun alumne troba dificultats, pugui comptar amb el suport del docent en el moment.

Quant a l'organització material⁴, cal preveure amb antelació l'espai i els recursos necessaris per a les sessions pràctiques, tenint clar què es farà a l'aula cada dia. En aquest sentit, el centre compta amb una aula àmplia, amb taules de treball i tamborets, que afavoreix un transcurs dinàmic de les sessions. Això permet preveure el funcionament de la sessió, reduint en conseqüència, el risc de conflicte.

En la resolució de conflictes, es posarà l'èmfasi en separar la conducta de la persona, garantint que el debat se centri en els fets i no en l'estudiant, promovent així mesures restauratives i no punitives.

3.7. Temporització

Nom de l'activitat	Número sessió													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Introducció Cafè Rotant, presentació conceptes bàsics, tasca 1														
Revisem la història Tasca 2														
Imatge i problemàtica social Dinàmica cartolines, tasca 3														
Avaluació meitat SA Kahoot i formulari														
Creem un cartell reivindicatiu Planificació, execució, tancament														

Taula 2.
Temporització

⁴ Veure «Annex 2: llistat material necessari».

3.8. Activitats d'aprenentatge i d'avaluació⁵

A continuació, es presenten les activitats que componen aquesta situació d'aprenentatge, ordenades cronològicament i segons el paper que tenen en l'aprenentatge de l'alumnat. La SA s'estructura en cinc fases generals (Introducció a la situació d'aprenentatge, Revisem la història, Imatge i problemàtica social, Avaluació meitat de la SA, i Crear un cartell reivindicatiu), cadascuna compost per diverses activitats.

Activitats inicials

1. INTRODUCCIÓ A LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

A l'inici de la SA, s'explica a l'alumnat què es treballarà al llarg de la seqüència: la investigació de l'expressió artística, i en concret del cartellisme, com a mitjà de denúncia social. S'aclareix que els continguts es treballaran a l'aula, amb l'excepció d'una única activitat avaluable fora de classe, i que l'objectiu final és dissenyar i crear un cartell sobre una problemàtica social actual sota el supòsit d'un concurs.

1.1. Cafè rotant

Aquesta activitat busca introduir el tema entre l'alumnat, fent-lo reflexionar sobre si l'art serveix per canviar la societat, alhora que permet a la docent detectar els coneixements previs. Es segueix la dinàmica del «cafè rotant»: en grups, l'alumnat va rotant per diferents estacions i discuteixen sobre la pregunta indicada a la cartolina de cada estació, que són les següents:

- Coneixes algun/a artista que hagi utilitzat el seu art per a protestar en contra alguna injustícia? Pensa en els artistes treballats durant el curs.
- Creus que l'art pot ignorar el que passa al món o sempre hi està relacionat?
- En l'era de la tecnologia, té sentit que es continuïn fent cartells a paper?
- Quins són els llenguatges artístics més eficaços per transmetre un missatge de crítica social?

Totes les qüestions parteixen de la pregunta central «L'art pot servir per a canviar les coses?» És important explicar a l'alumnat que les qüestions no tenen una resposta correcta, sinó que serveixen com a detonant per generar una conversa. A partir de les seves reflexions dialògiques, n'escriran o dibuixaran una síntesi. Un cop acabat el temps, els alumnes canvien d'estació i repeteixen el procés a la nova cartolina. A més, en aquesta fase el grup pot interactuar gràficament amb les respostes dels companys, a la vegada que n'escrueixen de noves. Finalment, s'ajunten totes les cartolines i es fa una posada en comú. Aquestes es contrasten amb la visualització d'un seguit de titulars en els quals, per una banda, veiem com l'art no pot ser independent al seu context, i per l'altre algunes propostes artístiques que han influït directament a problemàtiques socials vigents.

⁵ Veure «Annex 3: mostra imatges aplicació i disseny SA».

1.2. Introducció al cartellisme: l'art per a comunicar un missatge

S'introdueix el tema amb l'ajuda d'un suport visual. Es comença recuperant la pregunta de l'última sessió «En l'era de la tecnologia i internet, té sentit que es continuïn fent cartells?», i mostrant exemples visuals per entendre que el cartell encara és un element d'expressió vigent. Entre d'altres, veiem convocatòries per a concursos de cartells per a festes majors de Ciutat Vella, estimulants així la motivació a través del context proper. Aquesta explicació connecta amb la primera tasca, l'única de la SA que es fa fora d'horari escolar.

- Tasca 1: Mirem l'entorn. Consisteix a penjar a un fòrum del Padlet, fotografies de cartells de crítica que vegin en el seu dia a dia. L'objectiu d'aquesta tasca és que els alumnes es fixin més en el seu entorn, i en com els cartells estan presents.

Activitats de desenvolupament

2. REVISEM LA HISTORIA

Mitjançant un suport visual, s'introdueixen diferents moviments artístics en els quals el cartellisme va tenir un paper rellevant, així com un segon bloc en què es mostra com el cartellisme va servir d'eina de propaganda en diferents règims totalitaris. Basant-se únicament en les imatges projectades a la pantalla, sense una explicació extensa per part de la docent, cada grup n'escull un a partir del qual desenvoluparan la tasca 2. Si ho prefereixen, també poden optar per un moviment no vist a classe.

- Tasca 2: Investiguem un moviment. En parelles o grups de tres, l'alumnat fa una petita investigació del moviment triat, combinant l'anàlisi d'imatges i la cerca d'informació amb una reflexió sobre la figura de la dona dins el moviment. El resultat es penja a la plataforma Padlet, creant un mapa digital col·lectiu accessible a tot el grup, on l'alumnat pot comentar les entrades dels companys i fer aportacions a altres moviments. Com a guia, la docent publica un exemple del que han de fer a la plataforma digital. L'exemple tracta dels cartells durant la guerra civil, ja que es un tema que l'alumnat ja ha treballat en altres assignatures.

3. IMATGE I PROBLEMÀTICA SOCIAL

Es fa una dinàmica grupal per a tractar i conèixer diverses problemàtiques socials. Es reparteix una cartolina amb lletres a cada alumne, a algun n'hi tocarà més d'una. Les lletres que els toquen, són part o bé d'una problemàtica o d'un moviment social que busca contrarestar-la. Són les següents:



Figura 1. Planificació cartolines dinàmica a l'aula. Elaboració pròpia.

Han de buscar quin company té la meitat de la paraula que els falta. Un cop es troben, col·loquen la seva paraula a la paret. Quan hi comencen a haver més paraules, han de buscar quina és la seva parella, és a dir quin és el moviment que dona resposta a la problemàtica social que els ha tocat.

Un cop aquesta primera part de l'esquema està feta, es reparteixen *post-its* que els alumnes han d'omplir narrant perquè els preocupen aquestes problemàtiques, o com els afecten en el seu dia a dia. Darrere el *post-it* han de posar el seu nom, ja que s'avalua la seva participació. Per exemple, en l'àmbit del racisme podrien escriure «Quan vaig al supermercat i el dependent em segueix per la botiga», o un exemple menys personal entorn la problemàtica de l'LGTBIQ+fòbia «Em preocupa l'homofòbia perquè tothom hauria de ser lliure d'estimar i ser».

Activitats de síntesi i d'estructuració

3.1. Reinterpretem un cartell

Amb un suport visual de base, es veuen exemples reinterpretació tant en l'àmbit del cartellisme com de les imatges en general. Es mostra també, una selecció de les fotografies dels cartells entregats per l'alumnat a la tasca 1 que s'adeqüen a les condicions per considerar-se una reinterpretació.

- Tasca 3: Canviem el missatge. Individualment, els alumnes han d'escollir la problemàtica social de les tractades que més els interpel·li. Després, han d'escollir un dels cartells disponibles al mapa del Padlet creat a la tasca 2 (ha de formar part d'un dels moviments treballats pels companys, no es pot triar el moviment investigat per un mateix). Partint del cartell concret, es fa una reinterpretació buscant transformar el missatge de forma que es tracti problemàtica social de les tractades. Es dona l'opció de treballar amb Photopea i Canva (digital), o en collage (manual). S'entreguen també les respostes a unes breus preguntes sobre la creació i la seva intencionalitat comunicativa. Els cartells digitals s'imprimeixen, i juntament amb els analògics, es penjen pels passadissos de l'institut.

4. AVALUACIÓ MEITAT SA

4.1. Kahoot

Revisió dels moviments treballats fins al moment mitjançant la interpretació d'imatges, amb preguntes d'opció múltiple com: «A quin moviment pertany aquest cartell?», «Quin missatge vol transmetre?», «On es va originar?». A les preguntes finals del Kahoot, es mostra als alumnes cartells de crítica social actuals, i han de marcar si creuen que es tracta d'un cartell contemporani o del passat. L'objectiu d'aquesta part és que els alumnes vegin com els cartells actuals tenen similituds estilístiques amb els moviments històrics treballats a classe.

4.2. Formulari

Els alumnes omplen un formulari pel Google Forms, generant així un espai on l'alumnat pot donar la seva opinió sobre les propostes treballades fins ara, proposar-ne de noves, i autoavaluar la seva implicació.

5. CREEM UN CARTELL REIVINDICATIU

- Tasca 4. Creem un cartell reivindicatiu. Seguint una estètica concreta d'un dels moviments artístics treballats en relació al cartellisme, han de dissenyar i crear un cartell que tracti una problemàtica social actual. Es pot escollir una estètica d'un moviment que no tingui un rerefons reivindicatiu (per exemple, art déco), però s'ha de transformar perquè la proposta presentada ho sigui. Es mostren cartells que fan referències estilístiques a moviments del passat o cartells ja existents que protestin contra alguna problemàtica actual.

5.1. Primera fase: planificació

- Primeres idees.
- Decideixen quina problemàtica social i quin estil de cartellisme volen treballar.
- S'entrega un primer esbós amb l'explicació de perquè volen treballar aquesta problemàtica. Aquest es retorna amb propostes de millora i referents individualitzats per a cada proposta, però no computa per a l'avaluació.
- Segons interessos en comú presents en la primera proposta, es formen les parelles amb qui idearan el cartell en gran format.

5.2. Segona fase: execució

- Es tornen els esbossos amb les propostes de millora.
- Explicació teòrica sobre composició, pesos visuals, i tipografia. Mentre es fa l'explicació, els alumnes tenen els seus esbossos i pensen que poden millorar.
- Un cop fetes les millores, es passa el dibuix a un A2. Ho pinten amb guaix.
- Al final de cada sessió, es penjen els cartells a un plafó, perquè els companys de l'altre grup puguin veure el treball de totes les classes.

Activitats d'aplicació i transferència

5.3. Concurs i tancament

Es du a terme un concurs de cartells amb tantes categories com participants (el més creatiu, el més colorit, etc.). Cada parella puja al campus una diapositiva amb una imatge del seu cartell i els punts bàsics sobre l'estil en què s'han inspirat i l'enfocament donat a la problemàtica social tractada. Amb el conjunt de diapositives es crea un PowerPoint col·lectiu, que serveix de suport quan l'alumnat presenta la seva proposta, juntament amb el cartell en format físic. Posteriorment, l'alumnat vota de manera anònima quin cartell vol que guanyi en cada categoria. Per tancar l'assignatura, es fa una breu posada en comú oral, i l'alumnat afegeix un últim comentari qualitatiu d'avaluació de la SA.

3.9. Com s'aborden els vectors

Aprenentatges competencials

Connexió amb les problemàtiques socials globals aterrades en un context local, buscant que l'alumnat atribueixi el sentit a l'aprenentatge a partir d'experiències personals i l'entorn proper. Per resoldre els reptes proposats, l'alumnat aprèn a identificar allò que els preocupa i adquireix eines per expressar-ho i proposar-hi alternatives.

Perspectiva de gènere

Una de les problemàtiques que els alumnes poden escollir treballar és el masclisme, buscant com se li pot donar resposta des del feminisme. També es reflexiona entorn la invisibilització de la dona com a artista i com a model.

Universalitat del currículum

SA flexible creada a partir de les mesures DUA. Per exemple: hi ha múltiples maneres de resoldre les tasques, buscant que tot l'alumnat pugui treballar de la forma que li resulti més còmode. Acompanyament individualitzat durant el treball autònom mitjançant la facilitació d'eines, ajudant a l'alumnat a assolir els seus objectius.

Ciutadania democràtica i consciència global

Connexió entre les diferents formes d'expressió gràficoplàstica i el context històric que les va generar, dotant els sabers d'una dimensió crítica. Es convida l'alumnat a reflexionar sobre com aquesta connexió entre art i societat segueix vigent en l'actualitat. Des d'aquesta perspectiva, l'alumnat no és tractat com un subjecte en formació, sinó com un membre actiu de la societat amb capacitat i dret a qüestionar-la i proposar alternatives.

Qualitat de l'educació de les llengües

Les activitats impliquen la pràctica del llenguatge específic relatiu a la matèria, treballant el català com a llengua vehicular. Tot i això, tenint en compte la diversitat cultural de l'aula i acostant-nos al paradigma de la interculturalitat, es convida a introduir altres llengües des d'una reflexió doble: d'una banda, sobre com la llengua no és neutral i condiciona el missatge que es vol transmetre; de l'altra, com a element compositiu del cartell, ja que una mateixa frase pot funcionar estèticament en un idioma i perdre coherència en ser traduïda. També s'explora la relació entre les llengües i el context on es desenvolupen les produccions artístiques, buscant que l'alumnat pugui reconèixer l'origen d'una obra simplement observant les característiques del seu alfabet.

Benestar emocional

L'aprenentatge esdevé significatiu en la mesura que l'alumne treballa sobre una problemàtica social que l'interpel·la, generant així un vincle emocional amb el contingut. Paral·lelament, es generen espais per compartir opinions i dubtes sobre els continguts treballats, així com per expressar com es troba l'alumnat en relació al desenvolupament de les sessions.

3.10. Mesures i suports

Mesures i suports universals

Les mesures universals són aquelles que s'apliquen a tot l'alumnat per facilitar l'aprenentatge, tenint en compte que la diversitat és la norma i no l'excepció. Son dissenyades d'acord amb el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA), marc de referència que planteja mètodes per a que les SA es dissenyin des d'un inici, pensant en la realitat diversa de cada aula. En aquesta situació d'aprenentatge, tenen especial rellevància ja que a part de l'alumnat identificat com a NESE, es compta amb un alt percentatge de repetidors fet que evidencia una notable heterogeneïtat de ritmes i nivells d'aprenentatge dins l'aula. Les mesures universals es basen en els tres principis que marca el DUA.

Proveïment de múltiples maneres de presentar la informació	Suports diversos: presentacions, text, comunicació oral, imatges, cartolines, mapa conceptual i plataformes. Aquests materials s'organitzen de manera coherent a Classroom, seguint l'ordre de desenvolupament de les sessions. Per exemple, per cada un dels cinc grans temes que es treballen, hi ha l'enunciat de la tasca i una presentació amb els exemples vistos a classe.
	Guiatge del processament d'informació, proporcionant estratègies de pensament i d'acció.
	Articular nous sabers mitjançant l'ús de material generat prèviament per l'alumnat (co-creació de continguts i enfocament inductiu)
Proveïment de múltiples maneres per a l'acció i l'expressió	Depenent de la tasca, es proposa a l'alumnat expressar-se de diferents formes: exposar oralment (parla i imatge), escriure a partir d'un tema obert, respondre a preguntes concretes, interactuar amb els companys...
	Personalització dels aprenentatges: el mitjà d'expressió previst inicialment es pot adaptar segons les necessitats o interessos específics de cada alumne.
	Diversificació de suports d'entrega: es permet que l'alumnat triï el format que millor s'adapti a les seves destreses. Exemple tasca 3: les preguntes plantejades es poden entregar a paper o en format digital, i la reinterpretació del cartell pot fer-se mitjançant tècniques analògiques o eines d'edició digital.
	Garantir l'accessibilitat a les eines i les tecnologies de suport: document penjat al Classroom amb recursos digitals útils per a varies entregues.
Proveïment de múltiples maneres de comprometre's	Varietat de metodologies de treball (gamificació, ABP, co-creació, visual thinking...). La riquesa de metodologies garanteix que si una estratègia no connecta amb un alumne, sempre n'hi hagi una altra que pugui funcionar.
	Varietat de grups de treball (individual, parelles, de tot el grup classe...)

	Calendari penjat al Classroom per tal de que si es falta algun dia, es pugui recuperar la feina i seguir el fil de l'assignatura.
	Avaluació formativa i formadora: - Autoavaluació i la coavaluació ponderen per determinar la nota de les tasques. - Es dona feedback qualitatiu per tal de que l'alumnat pugui aprendre dels seus errors, i es dona l'opció de tornar a entregar les tasques millorades. - L'alumnat disposa d'una rúbrica on consultant-la, pot saber en base a què se li avaluarà cada activitat i actuar en conseqüència al resultat al que aspiiri.

Taula 3.
Mesures i suports universals basades en el DUA

Mesures i suports addicionals

Les mesures addicionals són les adreçades tan a alumnat amb circumstàncies personals, com a alumnat amb necessitats educatives específiques (NEE). Normalment, no són permanents i es focalitzen en l'aspecte concret de l'aprenentatge que genera dificultats. Els suports individualitzats queden recollides el Pla Individualitzat (PI) cada alumne. Com que el centre on s'han desenvolupat les pràctiques no tenia els plans actualitzats, a continuació s'especifica amb deteniment quines mesures es duen a terme.

Exalumnes acollida amb dificultats amb la llengua	Felicitar i motivar especialment per l'ús del català, per exemple, en les correccions de les tasques.
	Assegurar-se que han entès què han de fer a l'hora de treballar de forma autònoma.
Alumnes acollida que venen a totes les sessions	Felicitar i motivar especialment per l'ús del català, per exemple, en les correccions de les tasques.
	Assegurar-se que han entès què han de fer a l'hora de treballar de forma autònoma.
	Que intentin parlar en català durant les presentacions orals, però si els costa molt se'ls deixa canviar al castellà.
Alumnes acollida que venen al 50% de les sessions	Adaptacions de volum d'entregues, s'acorda un mínim. En cas de que els alumnes mostrin motivació, es pot pactar fer més del mínim.
	Traduir si es coneix l'idioma del país d'origen, amb la finalitat de poder comunicar millor el missatge. Abans però, s'ha d'haver explicat en català.
	Que intentin parlar en català durant les presentacions orals, però si els costa molt se'ls deixa canviar al castellà.
	Felicitar i motivar especialment per l'ús del català, per exemple en les correccions de les tasques.

Dificultats d'aprenentatge i TDAH	Estar més pendent durant el treball autònom a classe.
	Ressaltar les coses positives.
	Correccions més laxes i flexibilitat si entreguen les tasques tard.
TEA ⁶	Evitar adreçar preguntes en veu alta davant de tota la classe.
Absentisme	Coordinació amb tutoria. En cas de que vinguin un mínim i l'absentisme es doni per una raó de pes, acordar reducció o simplificació dels continguts.
	Comptar amb ells pels treballs grupals, però si es tracta d'un treball en parelles, es converteix en un grup de tres per si de cas deixen de venir.
	Quan venen a classe, parlar amb ells i intentar motivar-los amb l'assignatura, amb l'objectiu de millorar l'assistència.

Taula 4.
Mesures i suports addicionals

Mesures i suports intensius

Com les de suport addicional, van adreçades a alumnes NESE i amb PI. La diferència és que aquestes normalment no tenen límit temporal, adaptades a la singularitat de l'alumne que les necessita. En el cas que ens ocupa, s'apliquen a dos alumnes: un amb un nivell molt baix de comprensió, atès que fa pocs mesos que viu a Catalunya, situació que es veu agreujada per la seva manca d'assistència a classe; i un altre que és analfabet, tant en la llengua vehicular del centre com en la del seu país d'origen, ja que no ha estat escolaritzat.

Acollida nivell 1 i grup de suport ⁷	No s'avalua de l'assignatura d'expressió artística (coordinació amb aula d'acollida).
	Activitat inicial de diagnosi per conèixer el punt de partida de domini de la llengua
	Adaptació de cada tasca i material complementari, buscant que sigui molt visual. Imprimir el material sempre que sigui possible i prioritzar l'escriptura a mà a la d'ordinador.
	Encara que faci coses diferents a la resta de la classe, la dinàmica ha de ser la mateixa. Per exemple, si tothom està pintant, ell ha d'estar fent la mateixa acció, no pot estar fent una fitxa.
	Adaptacions curriculars significatives i canvi d'objectius d'aprenentatge. El nous objectius es basen en fomentar la comunicació, i són:

⁶ Moltes de les mesures DUA ja incorporen estratègies que beneficien l'alumnat amb TEA, com la publicació d'un calendari amb el que es farà cada dia o la publicació coherent i ordenada del material a Classroom. És per aquest motiu que les mesures addicionals específicament dirigides a l'alumnat amb TEA són més reduïdes.

⁷ En el centre, s'utilitza el terme «grup de suport» per referir-se al grup d'acollida on va l'alumnat analfabet.

	1. Seguir instruccions bàsiques (retallar, dibuixar, pintar...). Per facilitar-ho, la docent fa l'acció i l'alumne entén què ha de fer per imitació. 2. Aprendre a escriure el nom dels colors en català. 3. Treballar l'expressió plàstica.
Acollida nivell 1 i absentisme	Coordinació amb la tutora per l'assistència.
	Activitat inicial de diagnosi per conèixer el punt de partida de domini de la llengua: entén el que se li demana i ho pot contestar amb l'ajuda del traductor.
	Simplificació en les activitats escrites. Imprimir el material sempre que sigui possible i prioritzar l'escriptura a mà a la d'ordinador.
	Adaptacions preparades per si ve a classe. Les adaptacions són a nivell de presentació de la informació, però a nivell de metodologia fa el mateix que la resta de la classe.

Taula 5.
Mesures i suports intensius

3.11. Avaluació⁸

Al llarg de la SA, es dona una gran importància al procés d'avaluació com a procés formatiu i formador. Això implica que l'alumnat sigui coneixedor de com se l'avalua i idealment, que en sigui partícip. D'acord amb la legislació vigent, la docent ha de determinar el grau d'assoliment dels aprenentatges de manera qualitativa. A la pràctica, això es concreta mitjançant rúbriques dissenyades específicament per a cada tasca, que es desglossen en criteris i indicadors. Per raons de practicat, els resultats es tradueixen en una puntuació numèrica (sobre 4, com els graus d'assoliment). L'equivalència, marcada pel centre, fa que l'avaluació no perdi el caràcter qualitatiu.

El retorn de les tasques es fa a través de Classroom, on l'alumnat rep la rúbrica emplenada acompanyada d'un comentari qualitatiu. Aquest comentari té una doble funció: destacar un aspecte positiu de la tasca entregada i assenyalar allò que té marge de millora, sense revelar directament com fer-ho. Aquesta decisió respon al fet que l'alumnat té l'opció de reentregar la tasca millorada, pel que si el comentari ja donés la 'solució', el procés de revisió i millora perdria el seu valor formatiu.

La nota final s'obté a partir de la suma dels ítems de la rúbrica d'heteroavaluació, a la qual s'afegeix un 10% corresponent a la coavaluació i un 10% a l'autoavaluació. Aquest sistema d'avaluació és de disseny propi, però integra els criteris establerts pel centre. Entre d'altres, el centre determina que quan l'alumnat requereix un suport elevat, el grau d'assoliment sigui inferior, aspecte que es reflecteix en la redacció dels criteris de les rúbriques. A més, en determinades activitats s'avaluen per separat l'esfera procedimental i la conceptual. Davant la complexitat de tots aquests factors i les limitacions tècniques de Classroom, el càlcul de la nota final s'automatitza mitjançant un full de càlcul.

⁸ Veure «Annex 4. Mostra avaluació».

4. VALIDACIÓ DELS RESULTATS I DISCUSSIÓ

D'acord amb la metodologia d'investigació-acció pràctica, les percepcions personals que he tingut com a docent prenen un paper important per valorar si l'aplicació de la situació d'aprenentatge ha conduït als resultats esperats. Aquestes percepcions es complementen amb els resultats de les tasques entregades per l'alumnat i amb les seves aportacions, tant al formulari de mig curs⁹ com al comentari de final de trimestre, que fan la funció d'instruments d'avaluació.

4.1. Anàlisi de l'aplicació de la SA

A continuació s'analitza de quina manera les activitats han afavorit l'aprenentatge significatiu, parant atenció a allò que ha anat succeint a l'aula i que resulta revelador tant per identificar els punts forts, com per millorar futures intervencions educatives.

L'activitat inicial, el cafè rotant, permet conèixer des de quin punt partia l'alumnat. La idea general que se'n desprèn és que hi havia un desconeixement notable de l'art com a eina de crítica social: la majoria de l'alumnat el veia com una disciplina decorativa, desconnectada dels fenòmens socials del seu entorn. Aquesta constatació inicial confirma la pertinència de plantejar una SA centrada en enfortir el vincle entre art i pensament crític. Pel que fa a la satisfacció amb aquesta dinàmica, el 72% de l'alumnat la va valorar com a “bastant” o “molt” satisfactòria. La SA surt de l'aula amb la primera activitat, tasca que l'alumnat valora amb el mateix grau de satisfacció. En aquesta, es demana a l'alumnat que observi activament el seu entorn, vinculat així l'element del cartell en seva realitat més propera. Aquesta activitat em va permetre establir converses amb diversos alumnes, alguns dels quals em van comentar els seus concretant el treballat a classe: si un cartell determinat era o no de crítica social, o si coneixien algun carrer de la zona on n'hi hagués molts...

En la següent activitat, centrada en la cerca d'informació a partir d'imatges, es detecta una dependència envers la intel·ligència artificial per redactar les respostes. Aquest fet resulta preocupant per al desenvolupament de la capacitat crítica, ja que delegar la redacció (i per extensió, part del raonament) a la IA, va en contra del procés reflexiu que la SA pretén estimular. El disseny de les preguntes, però, dificulta l'ús d'aquesta eina. Com que l'activitat es basa en la selecció, observació i síntesi a partir d'imatges, és evident quan l'alumnat utilitza la intel·ligència artificial per completar-la. En aquest sentit, l'avaluació formativa i formadora és l'eina més eficient perquè l'alumnat aprengui a utilitzar la IA de manera responsable i la importància de no abusar de l'eina¹⁰. Malgrat això, la majoria d'alumnes duen a terme l'activitat sense l'ús de la IA, i valoren la tasca positivament, amb un 82% de respostes entre «bastant» (51%) i «molt» (31%).

A partir d'aquest punt, l'anàlisi de les activitats que s'han dut a terme, és més revelador d'acord com involucrar els interessos de l'alumnat influeix en que es produeixi l'aprenentatge significatiu. La dinàmica de les cartolines duta a terme a l'aula va permetre que molts

⁹ Veure «Annex 5. Resultats del formulari».

¹⁰ Veure «Annex 6. Mostra correcció IA».

estudiants coneguessin paraules noves i comencessin a reflexionar sobre com hi connectaven personalment, deixant de veure-les com a fets aïllats. Em va sorprendre que la majoria de l'alumnat no conegués vocabulari més enllà de «racisme» o «masclisme», fet que confirma la importància d'introduir conceptes més complexos i treballar el pensament abstracte. Valoro també positivament la bona predisposició de l'alumnat a participar-hi, tot i no ser una activitat avaluable, fet que atribueixo al dinamisme que aporta plantejar-ho com a joc.

Aquesta activitat feia de pont cap a una altra de caràcter més creatiu, en què l'alumnat havia de reinterpretar un cartell d'un dels moviments treballats. Em va sorprendre que, en general, l'alumnat treballés tant bé de manera individual i que valorés positivament aquest format, un factor que atribueixo igualment al canvi en la forma habitual de treballar, ja que la majoria de projectes del centre es desenvolupen en grups de quatre. Concretament, davant la pregunta «Com creus que treballes millor?», un 40% de l'alumnat es va decantar per treballar individualment, el mateix percentatge que per fer-ho en parelles (40%), enfront d'un 12% que prefereix grups de tres i un 8% grups de quatre.

Pel que fa el desenvolupament de l'activitat en si, és remarcable que molts estudiants escollissin treballar el tema del canvi climàtic, fet que atribueixo al tractament que es fa d'aquest tema a l'escola des de ben petits: des de sempre es diu als infants que no poden portar l'entrepà embolicat amb paper de plata, mentre que introduir conceptes com la gentrificació (adaptats al seu nivell) rarament passa fins que ja són més grans. Això evidencia l'eficàcia de treballar les problemàtiques socials des de l'institut. Que l'activitat consistís en una reinterpretació, i no en una creació des de zero, va oferir a l'alumnat una base sobre la qual treballar, especialment útil per als alumnes amb menys creativitat. Per últim, en aquesta activitat l'alumnat podia escollir si desenvolupava la proposta en format digital o en paper, i les opcions es van distribuir de manera força equitativa. L'alumnat es va trobar a gust fent aquesta activitat, sent aquesta va ser la tasca amb millor acollida de tota la SA¹¹, amb un 87% de l'alumnat situant-se entre «bastant» (36%) i «molt» (51%) satisfet. Aquest fet reforça la pertinença d'aplicar els principis del DUA, en concret el de les múltiples formes d'acció i expressió.

En aquest punt, temporalment anàvem per la meitat de la SA. El Kahoot va ajudar especialment a fer veure els alumnes que estaven aprenent coses noves, alhora que incentivava la motivació mitjançant una competitivitat saludable. Va ser important també, el formulari compartit amb l'alumnat; per la part que demanava el grau de satisfacció, confirma una bona acollida general de la proposta: un 98% de l'alumnat afirma que la SA el motiva a venir a classe i participar-hi («bastant» un 62% i «molt» un 36%), i un 97% considera que els suports digitals utilitzats (Classroom, presentacions...) en faciliten el seguiment («bastant» un 41% i «molt» un 56%). Les respostes d'aquest formulari van ser també, determinants per acabar de definir l'última activitat incorporant-hi les preferències dels joves.

¹¹ El formulari de satisfacció es va contestar just després d'haver acabat aquesta activitat, pel que en aquesta valoració no s'avalua la tasca final.

Tot el que es va anar treballant de forma progressiva s'aplica a l'última activitat proposada, on, recordem-ho, l'alumnat ha de dissenyar i pintar un cartell des de zero, sota la premissa que ha de tractar una problemàtica social concreta i seguir l'estil d'un dels corrents treballats. Com a aspecte negatiu d'aquest final de trimestre, han jugat en contra les múltiples vagues i sortides imprevistes, que han restat dies de treball a un dels grups; per aquest motiu, no s'ha pogut realitzar el concurs de cartells i alguns d'aquests no s'han pogut acabar. Aquesta opinió és compartida per l'alumnat, tal com expressa en el comentari de final de trimestre¹².

Com a aspecte positiu, destaco que, en la primera fase, la de planificació de la proposta, l'alumnat es va esmerar tant en els esbossos com en l'explicació dels motius pels quals havia escollit aquella problemàtica social en concret, tot i que aquesta primera entrega no computava per a la nota final. Valoro aquest fet com una evidència de que el projecte els importa més enllà de superar l'assignatura.

Durant el disseny de la SA, em preocupava que poguessin sorgir propostes repetides i que això afectes la riquesa dels cartells. A l'aplicació això no va ser així: cada parella ha escollit un tema diferenciats i específic i l'ha treballat de forma personal, fent que les propostes siguin diferenciades entre si de forma orgànica. En alguns casos, són els mateixos alumnes qui han proposat noves problemàtiques a tractar, tot i no haver-les treballat a classe, com és el cas del tema de l'experimentació amb animals (vegeu figura 2). Els resultats obtinguts confirmen aquesta diversitat de propostes, tot i que el nivell d'assoliment varia entre propostes, totes elles resulten significatives, demostrant així que s'han assolit els objectius d'aprenentatge.



Figura 2. Cartell que critica l'animal testing, seguint l'estètica de l'art déco. Gouache sobre paper. Fet per alumnes de la classe 4t C, de l'optativa d'Expressió Artística.



Figura 3. Cartell que critica la invisibilització de les persones pertanyents al col·lectiu LGBTIQ+, seguint l'estètica del futurisme. Gouache sobre paper. Fet per alumnes de la classe 4t C, de l'optativa d'Expressió Artística.

¹² Veure «Annex 7. Opinió de l'alumnat: valoració qualitativa final de la SA».

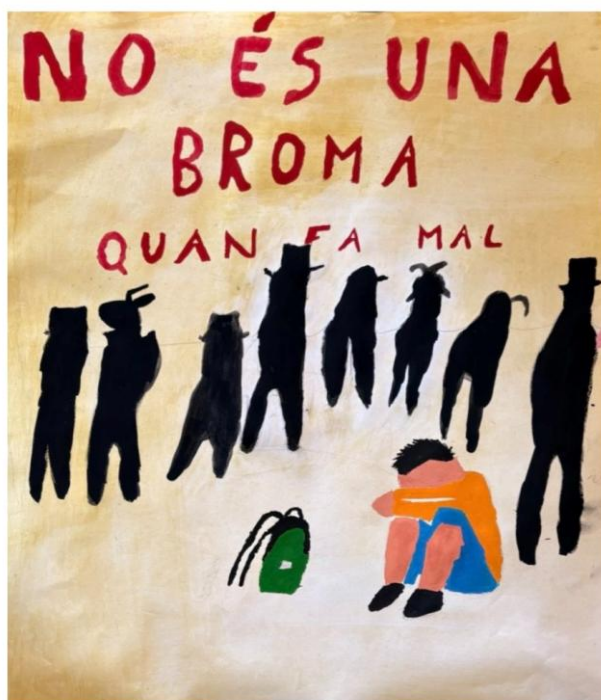


Figura 4. Cartell que critica el bullying, seguint l'estètica de l'art nouveau. Gouache sobre paper. Fet per alumnes de la classe 4t A, de l'optativa d'Expressió Artística.

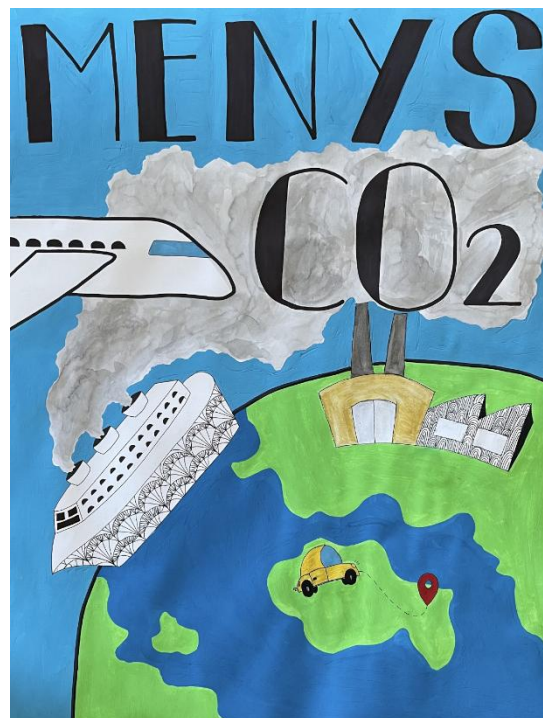


Figura 5. Cartell que critica els mitjans de transport no sostenibles, seguint l'estètica de l'art déco. Gouache sobre paper. Fet per alumnes de la classe 4t A, de l'optativa d'Expressió Artística.

4.2. Atenció a la diversitat

En l'àmbit de la diversitat, la tasca de suport a l'alumnat d'acollida ha estat l'aspecte que ha requerit més atenció. La complicació principal ha estat la gestió de l'assistència intermitent, pel risc de desconexió de l'assignatura que pot derivar-se al faltar la meitat de les sessions per anar a l'aula d'acollida. No obstant això, la situació no es planteja com un conflicte, sinó com una gestió equilibrada entre dues necessitats educatives igualment legítimes. Les respostes d'aquest del formulari confirmen aquesta preocupació, ja que davant l'afirmació «no poder venir tots els dies perquè estic a acollida em fa sentir desconnectat/a amb l'assignatura», tot i que tres alumnes responen que no ens afecta massa, dos no contesten al formulari, cosa que evidencia aquesta desconexió. Per altra banda, les dificultats lingüístiques, presents també en més alumnes que els que perden sessions per assistir a l'aula d'acollida, sí que evidencien una certa dificultat en el seguiment de les sessions: un 38% afirma que «molt» sovint no entén les explicacions orals a classe (25% «bastant», 25% «poc», 13% «gens»¹³), la comprensió millora força quan es tracta d'entendre el català per escrit, cosa que evidencia la necessitat de comptar amb una plataforma com Classroom on tot el treballat estigui estructurat amb coherència i redactat amb claredat.

¹³ Els alumnes que marquen «poc i gens» són d'origen llatinoamericà, per la qual cosa ja coneixen el castellà i això els facilita la comprensió del català.

Com a evidència positiva del funcionament de les mesures d'atenció a la diversitat, dues alumnes que habitualment assistien a acollida durant l'horari de classe van decidir canviar el dia de la seva sessió per poder treballar en el cartell final. Considero que aquest gest mostra l'interès que els ha generat el projecte. Demostra també que la tasca ha estat prou motivadora i que les mesures aplicades han ajudat a connectar l'alumnat d'acollida amb l'assignatura.

Cal destacar també el cas de l'alumne amb necessitats de suport intensiu. Inicialment eren dos els alumnes en aquesta situació, però un d'ells pràcticament no ha assistit a classe, per la qual cosa no s'ha pogut fer un seguiment del seu cas. Pel que fa a l'alumne que sí que ha assistit amb regularitat, la falta de domini tant totalment del català, com parcial de l'idioma del seu país d'origen (només comprensió oral) dificultava molt establir-hi comunicació i transmetre instruccions. Al principi pensava que això no tenia perquè afectar la vessant creativa que no requeria l'escriptura. No obstant, al plantejar una proposta gràfica a l'alumne, aquest només era capaç de reproduir imatges existents sense crear-ne de noves. Gràcies a l'esforç de l'alumne i un seguiment extens, es va aconseguir que, en el projecte final del cartell, creés una imatge original pròpia.

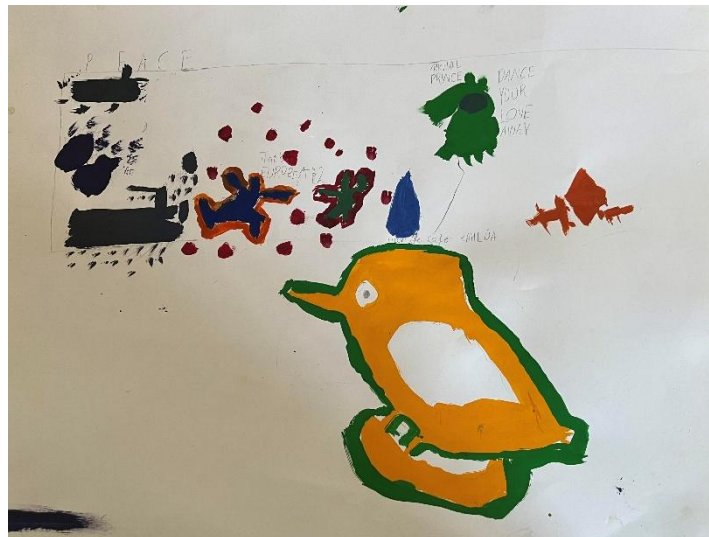


Figura 4. Composició inacabada inventada. Gouache sobre paper. Alumne 4t C.

5. CONCLUSIONS

Es recorda que el present treball de màster, parteix de la consideració que educació i societat es troben indissociablement lligades. D'aquesta connexió se'n desprenen dues idees centrals: la necessitat de treballar el pensament crític entre els adolescents, particularment urgent en l'era de la informació, i la necessitat d'entendre la professió docent com a compromesa amb el canvi social.

És en aquest context que, sota l'objectiu general de promoure la consciència social de l'alumnat de 4t d'ESO, es plantegen tres preguntes inicials lligades a tres objectius específics, que a continuació es contrasten amb el marc teòric i l'aplicació de la SA.

Pel que fa al primer objectiu, «desenvolupar el pensament crític de l'alumnat a través de la reflexió sobre problemàtiques socials del seu entorn immediat», els resultats apunten a l'assoliment. Les problemàtiques socials s'evidencien com un tema força abstracte per a alguns alumnes, pel que es ressalta la importància d'establir connexions amb les experiències més pròximes. Aquesta és la mateixa idea que Ausubel situa al centre de l'aprenentatge significatiu, quan en subratlla la necessitat de connectar el contingut nou amb el bagatge cognitiu i vivencial. Tenir en compte això, implica que la SA ha d'estar dissenyada de tal forma que inclogui buits a omplir per l'alumnat, per tal de que aquest expressi la seva visió esdevenint partícip en la construcció del seu aprenentatge. Si pel contrari, tal com deia Vergara (2009) s'imposa una SA a partir d'allò que el docent creu que és l'entorn de l'alumnat, es deixa de banda tota la subjectivitat que aquest podria aportar, empobrint la riquesa i la significativitat de l'aprenentatge.

Una evidència d'aquest plantejament és que, en els comentaris de final de trimestre, diversos alumnes valoren positivament la llibertat i l'expressió creativa que se'ls ha permès durant la SA. Resulta especialment significatiu que siguin ells mateixos qui introdueixen el terme «llibertat» en parlar de com s'han sentit al llarg del projecte, ja que en cap moment se'ls va plantejar cap activitat amb la premissa explícita de «sentiu-vos lliures de fer el que vulgueu». La llibertat s'ha implementat de forma orgànica, integrada en el disseny mateix de les tasques. En aquests mateixos comentaris, molts alumnes assenyalen que consideren les problemàtiques socials un tema interessant i que, treballat a través de l'art, augmenta la motivació.

Quant al segon objectiu, «explorar el llenguatge visual del cartellisme com a eina d'expressió i denúncia social», el cartellisme s'ha evidenciat com una eina molt rica per a treballar les competències proposades. Tal com es detecta en les activitats inicials de diagnosi, l'alumnat no estava gaire familiaritzat amb aquesta manifestació artística, fet que ha aportat un component de novetat¹⁴ que potencia la motivació amb la curiositat d'aprendre sabers nous. L'interès es fa evident en la iniciativa de diversos alumnes d'anar més enllà del treballat a classe, proposant si podien tractar problemàtiques socials més enllà de les treballades o investigar moviments de cartellisme de règims totalitaris que en un principi no es contemplaven. Aquesta capacitat d'apropriar-se del llenguatge visual i posar-lo al servei d'una intencionalitat pròpia és, precisament, el que Acaso (2009) identifica com el moment en què l'art deixa de limitar-se a adornar i esdevé una eina vinculada a les estructures de poder i de

¹⁴ Segons el formulari, un 78% de l'alumnat considera que està aprenent coses noves.

saber, capaç de transformar la consciència de qui el crea. En aquest sentit, l'interès mostrat per l'alumnat per anar més enllà del que es proposava a classe és un indicatiu de que el cartellisme ha funcionat, efectivament, com aquesta eina de transformació que apunta l'autora.

L'últim objectiu específic, «identificar les metodologies actives més adients per millorar la participació, la motivació i la implicació de l'alumnat, donant resposta a la diversitat de l'aula», es considera també assolit. Amb la situació d'aprenentatge aplicada, es reitera un cop més la importància de la combinació de metodologies actives i la seva complementació amb explicacions teòriques. En la línia del que defensa Garcés (2020), s'ha pogut constatar que la reforma educativa no implica la substitució global de les metodologies tradicionals a favor de les actives, sinó la connexió entre ambdues. Un exemple concret n'és la incorporació d'imatges aportades pel mateix alumnat als suports visuals que acompanyaven les explicacions teòriques: quan els alumnes hi veien reflectit el seu propi material, l'interès augmentava de manera notable. La cocreació esdevé així una oportunitat per posar en valor allò que l'alumnat aporta i perquè vegi que el seu treball té una utilitat que va més enllà de la nota.

En relació amb l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE), trobo a faltar un treball en xarxa més estret amb la resta de docents del centre i amb l'aula d'acollida. Tanmateix, atenent a la meua posició com a docent en pràctiques i a la brevetat de l'estada, es tracta d'una mancança comprensible. L'atenció a la diversitat mostra la distància entre la teoria i la pràctica: tot i que el model inclusiu és coherent sobre paper, la seva aplicació real exigeix un sobreesforç docent. En aquesta SA ha estat viable gràcies a la limitació a dos grups, però la falta de recursos humans fa que aquesta càrrega de treball sigui insostenible a llarg termini.

Es determina doncs, l'assoliment dels objectius específics, cosa que condueix a determinar que l'objectiu general de «promoure la consciència social de l'alumnat de 4t d'ESO mitjançant el disseny i l'aplicació d'una situació d'aprenentatge» s'ha assolit. Treballar les problemàtiques socials partint d'allò més general per aterrar-ho a allò concret ha facilitat que l'alumnat traslladés el pensament abstracte a la seva realitat, compronent-la a través de l'art. Gràcies a aquest procés, el pensament crític ha permès enfortir la consciència social o, almenys, ha impulsat l'alumnat a qüestionar aspectes que abans es donaven per fets.

Aquests objectius no s'haurien assolit sense l'existència d'un compromís mutu: tant del docent cap a l'alumnat, com de l'alumnat cap al docent. Aquest compromís s'evidencia sobretot en unes avaluacions justes, que recompensen el treball realitzat i li donen sentit. És freqüent el fenomen pel qual el docent va assignant feina a l'alumnat, però si aquest no n'obté un retorn clar, l'aprenentatge significatiu no es produeix, ja que l'alumne no arriba a entendre per què fa el que fa ni per què obté una determinada nota, cosa que acaba obstruint el seu propi marge de millora. Aquesta responsabilitat amb el procés d'avaluació es fa visible en les autoavaluacions i coavaluacions recollides per l'alumnat, on la varietat de graus d'assoliment evidencia que l'alumnat ha estat crític amb la seva pròpia feina.

Aquest doble compromís confirma la hipòtesi de partida d'aquest treball: que la desconexió de l'alumnat no és un problema de capacitat, sinó de rellevància en el què i el com es treballa a l'aula. El compromís docent té com a centre creure's el projecte educatiu que s'està duent a terme i implicar-se'n en el bon funcionament. Per contra, resulta incoherent demanar a l'alumnat una implicació que el docent mateix no estaria disposat a oferir.

Atribueixo l'èxit d'aquesta SA al compromís que he mantingut tan amb l'alumnat com amb el procés educatiu: quan es fa una cosa amb ganes, l'alumnat també ho percep. Així ho evidencia la valoració que es fa de l'acompanyament docent; concretament, un 94% sent que pot resoldre els dubtes quan ho necessita (44% «bastant», 50% «molt») i un 94% considera que la professora té en compte les seves opinions (33% «bastant», 61% «molt»).

En definitiva, l'experiència d'aquesta SA confirma l'aula com un espai adient per treballar la consciència social, en la mesura que les sessions s'entenen com a espais de participació on la visió del món de l'alumnat és tinguda en compte. S'evidencia, així, el valor de l'assignatura d'Expressió Artística com a espai essencial per integrar l'art com a eina de pensament crític i de transformació social dins el currículum. Aquest valor es reforça quan la confiança en el procés d'aprenentatge es dona en totes dues direccions, la de l'alumnat i la del docent: és aleshores quan es propicia un aprenentatge més horitzontal, que ens acostava mica en mica, cap a un model d'educació compromès amb la transformació de la realitat.

6. REFERÈNCIES

6.1. Referències generals

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los Libros de la Catarata.

Albelda, J. (2008). *Desde dentro de la pintura*. Editorial UPV.

Alhora. (2024). *Damià Bardera i Meritxell Blay: Què està fallant al sistema educatiu català? | Ensembles (Ep. 4)*. [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=A0y8Sldf0fE>

Anthropic. (2026). Claude (versió Sonnet 4.6) [model de llenguatge extens]. <https://claude.ai>

Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Polity Press y Blackwell Publishers Ltd.

Bryce, T. G. K., & Blown, E. J. (2024). Ausubel's meaningful learning re-visited. *Current Psychology*, 43, 4579–4598. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04440-4>

Blumer, H. (1971). Social problems as collective behavior. *Social Problems*, 18(3), 298–306. <https://doi.org/10.2307/799797>

Consell Assessor per al Desenvolupament Sostenible. (s.d.). *L'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible*. Generalitat de Catalunya.

Garcés, M. (2020). *Escola d'aprenents*. Galàxia Gutenberg S.L.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (s. d.). *Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)*. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/projectes-educatius-inclusius/disseny-universal-per-a-laprenentatge/>

Generalitat de Catalunya. (2017). *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 7477.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (s. d.). El nou currículum. <https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educaciobasica/decret-educacio-basica/>

Institut Català de les Dones. (2021). *Guia documental Montserrat Roig*. Generalitat de Catalunya. <https://dones.gencat.cat/centredoc>

Jefatura del Estado. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, (340).

Martínez, P. (2016). Una conversación con Marina Garcés. *Re-visiones*, (6), 1-6.

Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 339–355.

Popper, K. (1945). *La Sociedad abierta y sus enemigos*. Titivillus.

Real Adán, E., Elizalde González, C. D., Pérez Cano, A. L., & Fernández Barrón, F. J. (2024). La Educación Artística como Herramienta para Fortalecer la Comprensión de Conceptos Sociales y el Pensamiento Crítico en Estudiantes de Secundaria. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4, 1683–1697.

Sanmartín, O. (2022). Montserrat Gomendio: "La escuela no debe ser una cancha para el adoctrinamiento". *El Mundo*.
<https://www.elmundo.es/espana/2022/01/21/61e9d052e4d4d88d148b458b.html>

TV3. (2011). *30 minuts: Notes d'educació* [Video].

Vergara, J. J. (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Ediciones S.M.

6.2. Referències específiques pel disseny de la SA

Barnicoat, J. (1995). *Los carteles, su historia y su lenguaje*. Gustavo Gili.

Carrau, I. (2023). *L'art del cartellisme de propaganda sanitària durant la Guerra Civil Espanyola*. Gimbernat, (79), 177-196. 10.

Fundació Joan Miró. (1995). *Xina. Art de viure. Art de sobreviure*. Edicions de l'Eixample S.L.

Lista, G., & Masoero, A. (Eds.). (2009). *Futurismo 1909-2009: velocità+arte+azione*. Skira.

ANNEXOS

ANNEX 1. Gràfic alumnat NEE Expressió Artística

Grup 4t A, 25 alumnes

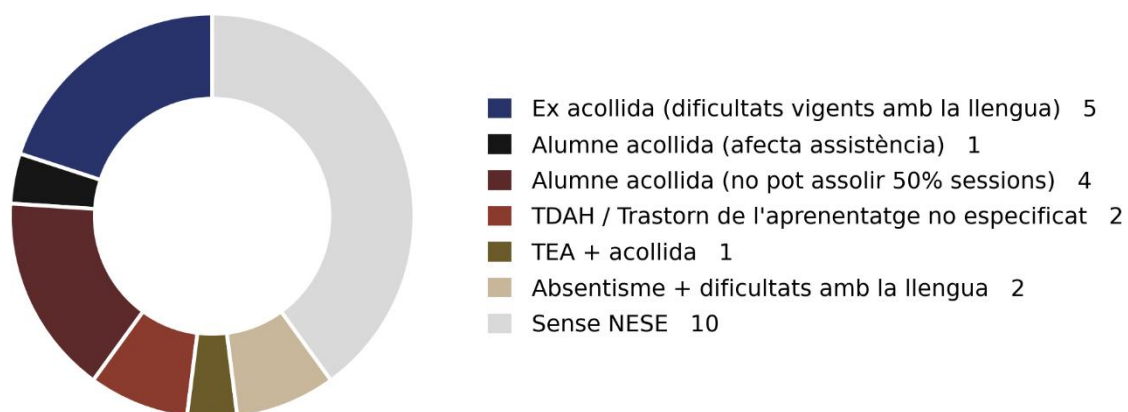


Figura A1. Gràfic NEE alumnes 4t A, Expressió Artística. Elaboració pròpia a partir de documentació interna del centre, generat amb Claude (Anthropic, 2026).

Grup 4t C, 21 alumnes

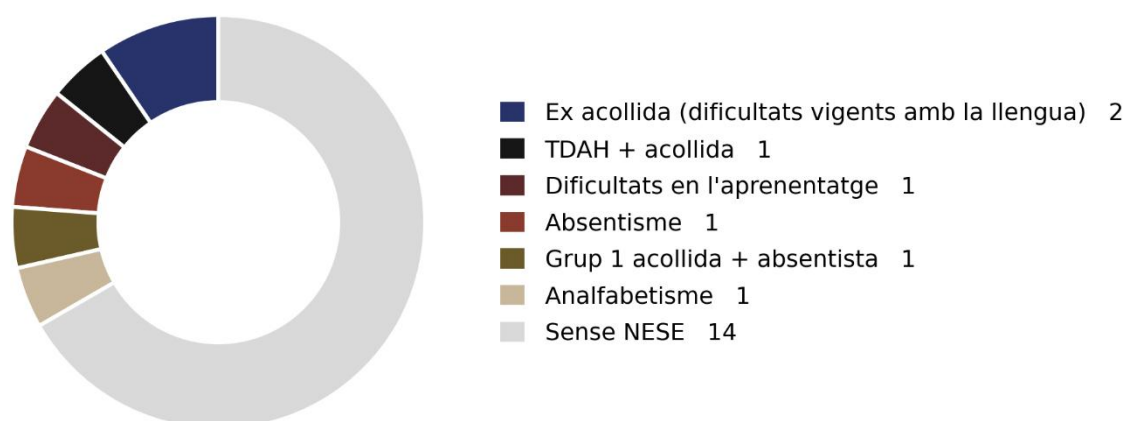


Figura A2. Gràfic NEE alumnes 4t C, Expressió Artística.
Elaboració pròpia a partir de documentació interna del centre, generat amb Claude (Anthropic, 2026).

ANNEX 2. Llistat material necessari

Material fungible

Paper d'embalar i cartolines (unes preparades amb les preguntes, les altres amb les síl·labes escrites i retallades), retoladors i bolígrafs, post-its o trossos de paper, blue tack o cinta adhesiva, fulls A4 i A2, llapis i goma, pintures guaix i pinzells, cartells impresos, i el premi final (bossa de xuxes).

Material no fungible

Ordinadors, projector, pinzells, cartells impresos de referència, la medalla del premi, i els suports visuals o documents digitals.

TAC

Padlet, Google Classroom, Kahoot, Google Forms, Photopea i Canva.

ANNEX 3. Mostra imatges aplicació i disseny SA

Organització general al Classroom

3r TRIMESTRE CARTELLISME			^	⋮
	Tasca 4. Creem el nostre cartell reivindicatiu	Data de venciment: Ahir		⋮
	4. Cartells de crítica en el context contemporani	Publicat el dia 30 d'abr.		⋮
	Tasca 3: Canviem el missatge	Data de venciment: 30 d'abr. ...		⋮
	3. Reinterpretem les imatges	Darrera modificació: 21 d'abr.		⋮
	Tasca 2: Investiguem un estil	Data de venciment: 16 d'abr. 2...		⋮
	2. Revisem la història	Darrera modificació: 13 d'abr.		⋮
	Tasca 1. Mirem l'entorn	Data de venciment: 16 d'abr. 2...		⋮
	1. Introducció al Cartell	Publicat el dia 7 d'abr.		⋮
	Formulari d'avaluació i satisfacció, meitat de trime...	Publicat el dia 30 d'abr.		⋮
	Calendari i recursos	Darrera modificació: 22 d'abr.		⋮

Figura A3. Situació d'aprenentatge estructurada al Classroom tal com es mostra a l'alumnat. Elaboració pròpia.

Seqüenciació d'activitats

Introducció a la SA



Figura A4. Alumnes fent la posada en comú de l'activitat Cafè rotant

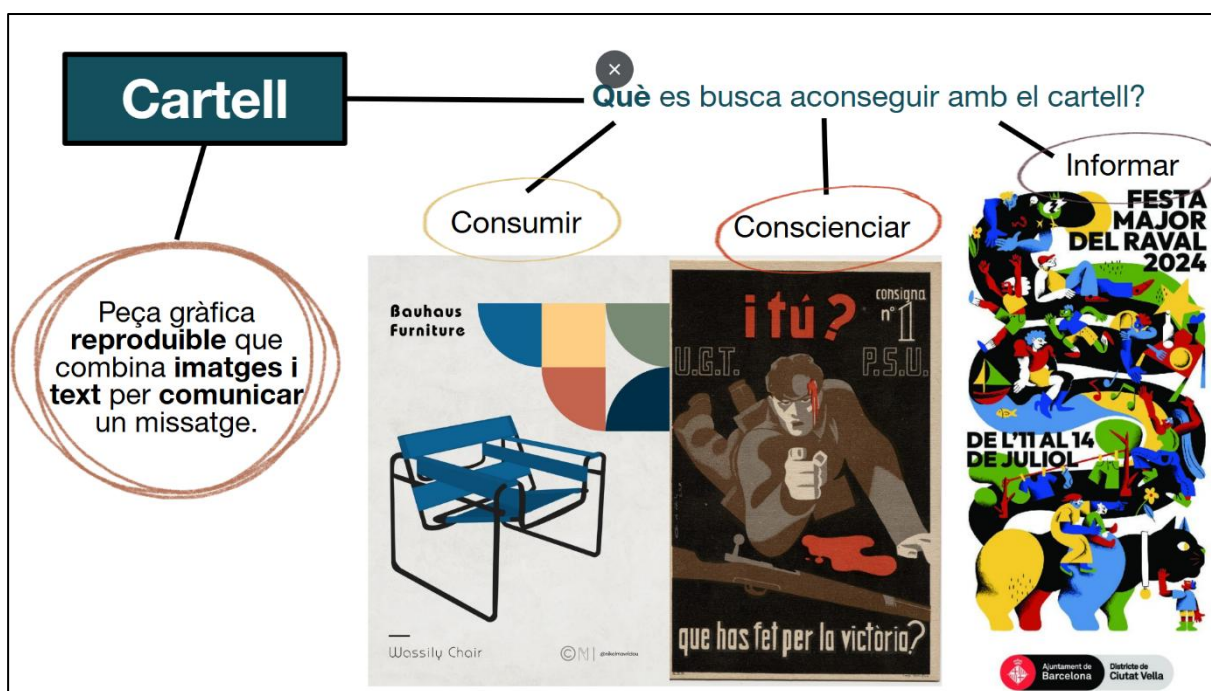


Figura A5. Extracte suport visual 1, diapositiva 4. Elaboració pròpia.



Figura A6. Extracte suport visual 1, diapositiva 7. Elaboració pròpia.

En l'era de la tecnologia i internet, té sentit que es continuïn fent cartells?

TASCA 1. Mirem l'entorn
 Penja al [aquí](#) fotografies de cartells que vegis en el teu dia a dia.

- No hi poden haver cartells repetits
- No valen els cartells del passadís de 4t
- Mínim un cartell
- Individual
- Últim dia dijous 16 d'abril

Barcelona, al costat del MACBA

Figura A7. Extracte suport visual 1, diapositiva 8, emparada per explicar la tasca 1. Elaboració pròpia.

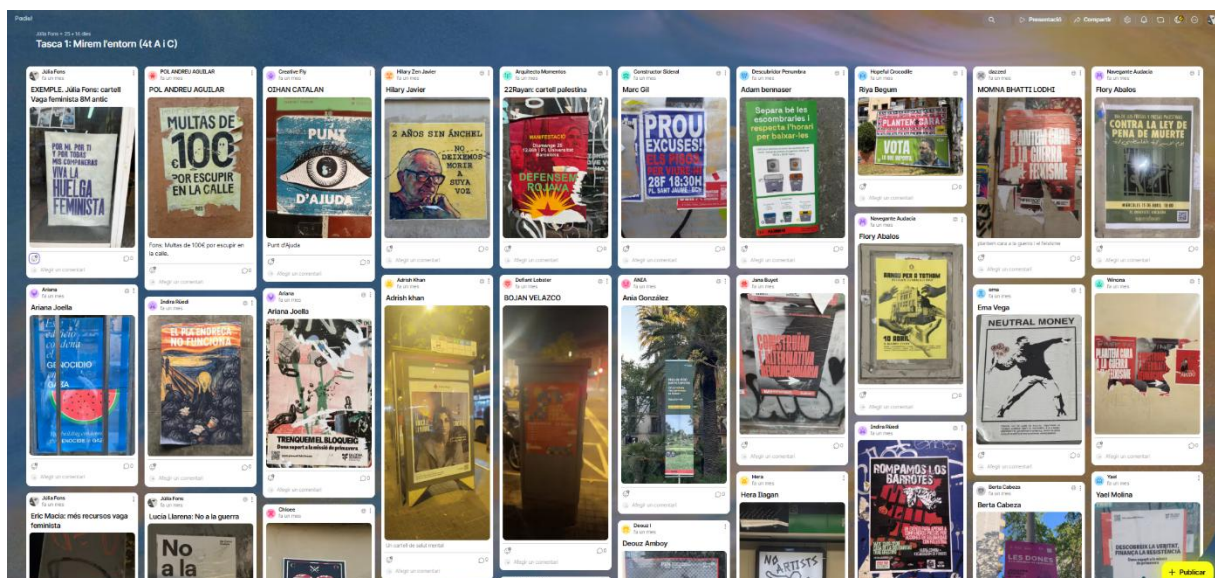


Figura A8. Fòrum comú entre les dues classes on l'alumnat penja la tasca 1. Omplert per l'alumnat.

Revisem la història

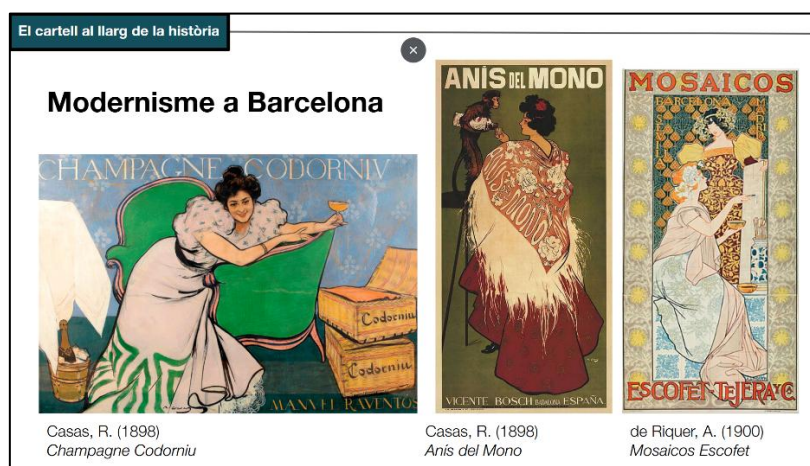


Figura A9. Extracte suport visual 2, diapositiva 4. Elaboració pròpia.



Figura A10. Extracte suport visual 2, diapositiva 16. Elaboració pròpia.



Figura A11. Mapa digital creat pels alumnes per a la tasca 2. Plataforma Padlet.

Imatge i problemàtica social



Figura A12 i A13. Alumnat de 4t C buscant la parella per a completar el mapa col·lectiu de problemàtiques socials i les seves respostes.

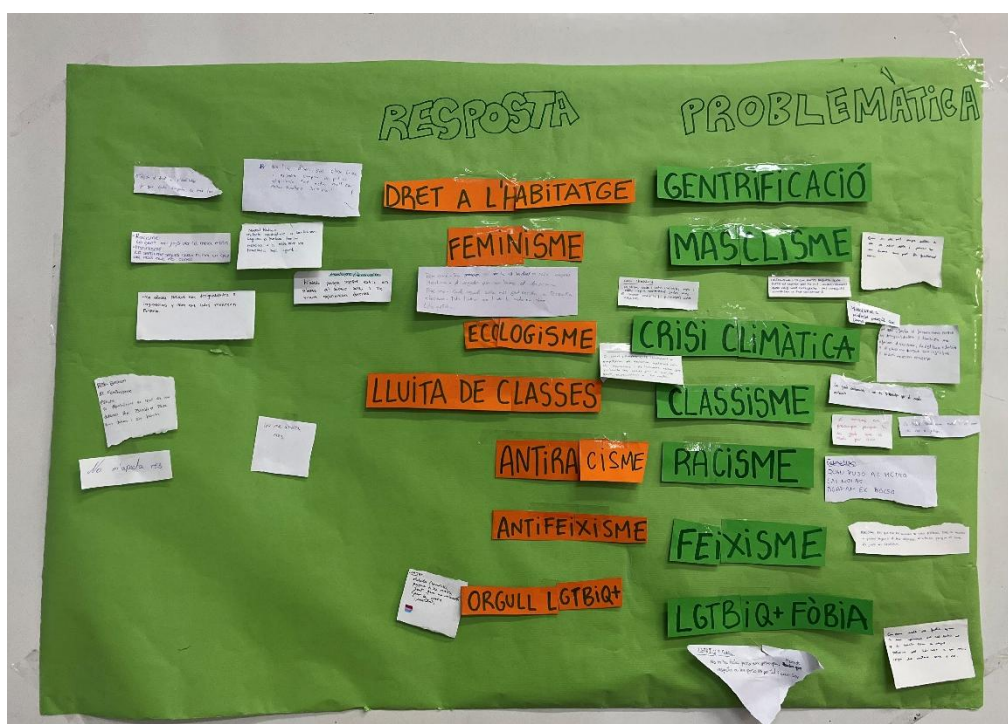


Figura A14. Mapa conceptual resultat de la dinàmica



Figura A15. Extracte suport visual 3, diapositiva 3. Elaboració pròpia.



Figura A16. Extracte suport visual 3, diapositiva 7. Creada a partir dels cartells penjats per alumnes a la Tasca 1.

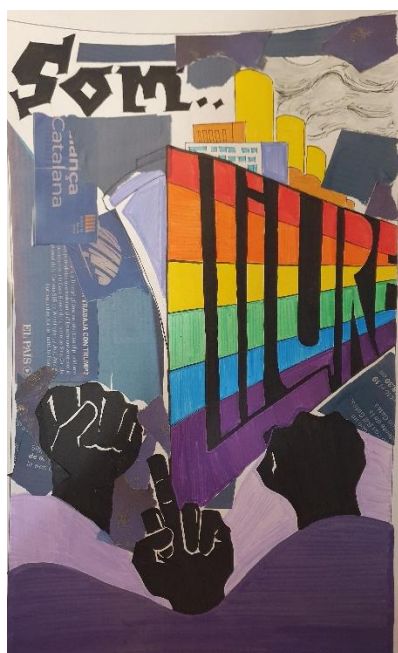


Figura A17. Entrega alumne tasca 3, edició manual.



Figura A18. Entrega alumne tasca 3, edició digital.

Avaluació meitats SA

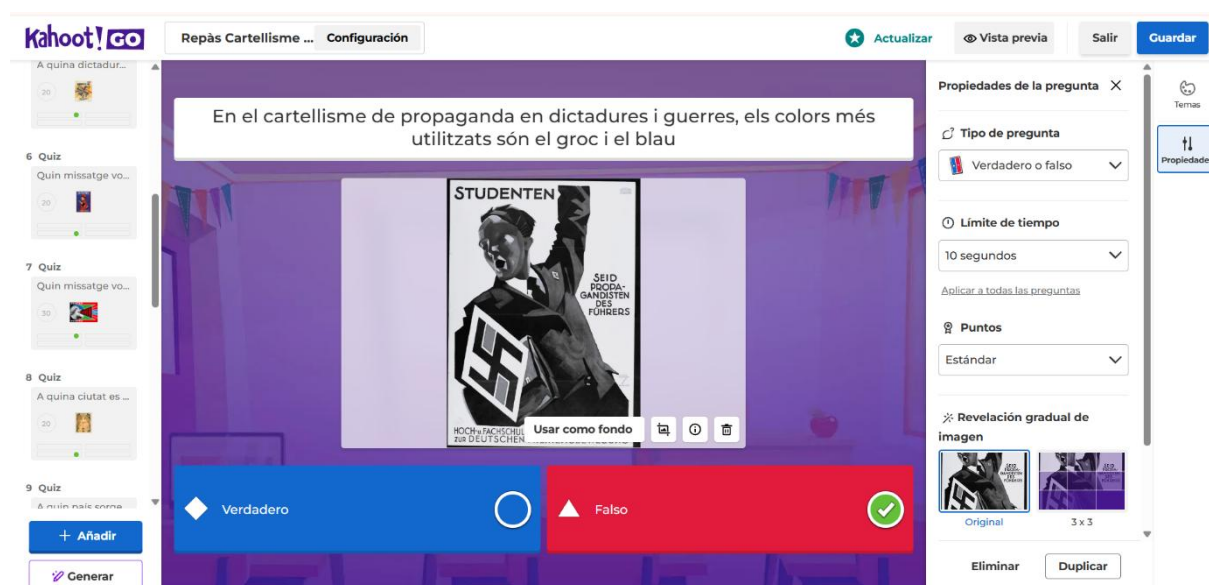


Figura A19. Mostra Kahoot, pregunta per a revisar els sabers treballats. Elaboració pròpia.

Extracte del Google Forms, formulari a contestar per l'alumnat:

PART 1: GENERAL (marcar de l'1 al 4)

- Et motiva venir a classe i participar a les activitats proposades?
- Consideres que estàs aprenent coses noves?
- En general, creus que els suports digitals (Classroom, Power Points...) utilitzats a l'assignatura, en faciliten el seguiment?

PART 2: Avaluació (marcar de l'1 al 4)

- Puntua les següents activitats segons el teu grau de satisfacció
- Autoavaluació: com t'avaluaries a tu mateix/a les següents tasques?
- Coavaluació: com valoreu la implicació del teu company/a en el treball en parelles - Tasca 2: Investiguem un moviment (mapa Padlet)
- A l'apartat altres, pots escriure un comentari.

PART 3: Convivència amb els/les companys/es

- Creus que hi ha ambient de respecte, col·laboració i treball a l'aula? (marcar de l'1 al 4)
- Pensant en tot el curs d'expressió artística, com creus que treballes millor? (triare entre: individualment, en parelles, en grups de tres, en grups de quatre)

PART 4: Atenció docent (marcar de l'1 al 4)

- Creus que les explicacions són prou clares?
- Sents que pots resoldre els teus dubtes quan ho necessites? (marcar de l'1 al 4 entre: "Em sento sol/a quan tinc un dubte o alguna cosa no em surt" – "Em sento acompanyada, la professora està per mi")
- Respecte les correccions, indica com d'acord estàs amb les següents afirmacions. Pots marcar més d'una opció:
 - Les correccions m'ajuden a entendre els errors i millorar.
 - Estic d'acord amb les meves notes, i crec que corresponen a la meva feina i esforç.
 - El temps que passa des que entrego la tasca fins que se'm torna corregida és l'adequat.

PART 5: Acollida (contestar només si són alumnes d'acollida. Marcar segons com d'acord estan amb les següents afirmacions)

- No poder venir tots els dies perquè estic a acollida em fa sentir desconnectada amb l'assignatura.
- Les dificultats amb l'idioma fan que sovint no entengui les explicacions orals a classe.
- Les dificultats amb l'idioma fan que no entengui les explicacions de les tasques del Classroom.

PART 6: Opinió i propostes

- L'última tasca del trimestre consisteix a fer un cartell en grups, què et motivaria més? (votar cada opció de l'1 al 4)
 - Que hi hagi un concurs amb premis.
 - Exposar el cartell final fora de l'escola.
 - Que hi hagi música mentre treballem a classe.
 - Treballar diferents tècniques gràfiques/plàstiques.
 - Investigar amb més profunditat una problemàtica social que em preocupa.
- Pensant en el que hem fet fins ara, canviaries alguna cosa del plantejament de les classes? Destacaries alguna cosa positiva?

Creem un cartell reivindicatiu



Figures A20, A21, A22, A23, A24
Alumnat dibuixant la proposta al cartell gran



Figures A25, A26, A27
Alumnat pintant la proposta al cartell gran

Material didàctic suport intensiu

Nom:

Data:

TASCA 2: Investiguem un estil. *EL CARTELLISME DURANT EL FRANQUISME*

1. Respon les preguntes:

- Què va ser el franquisme?
- Quants anys va durar el franquisme?

2. Marca les respostes correctes:



Mira el peu de foto. Qui ha fet aquest cartell?

- ☐ Gloria
- ☐ Cabanas, F.
- ☐ Franco

Quins colors veus en el cartells seleccionats?

- ☐ Taronja
- ☐ Vermell
- ☐ Lila
- ☐ Daurat
- ☐ _____

Quins elements veus en el cartell seleccionat?

- ☐ Cases
- ☐ Un soldat
- ☐ Banderes
- ☐ Una mare
- ☐ _____

Cabanas, F. (1944). *Gloria: A los que derramaron su sangre por España y su Caudillo Franco*.

Figura A28. Activitat d'avaluació lectoescriptura inicial. Elaboració pròpia.

- G_____

- N_____



56

CANVIEM EL MISSATGE

Escull un dels cartells impresos. Canvia elements de manera que el cartell critiqui un problema social que et preocupi.

Exemples:



Figura A30. Adaptació al presentar la informació de la tasca 3. Elaboració pròpia.

ANNEX 4. Mostra de l'avaluació

Rúbrica Tasca 2

Selecció d'imatges		
AE	1 pt	Selecciona correctament 5 imatges de cartells del moviment escollit. Inclou una imatge d'un dels cartells en el seu context real. Totes les imatges són diferents a les mostrades a classe.
AN	0,66 pts	Selecciona correctament 4 - 5 imatges de cartells del moviment escollit. La majoria de les imatges són diferents a les mostrades a classe.
AS	0,33 pts	Selecciona menys de 4 imatges de cartells del moviment escollit. La majoria de les imatges són les mostrades a classe.
NA	0 pts	No selecciona imatges noves o no corresponen amb el moviment escollit.
Cerca d'informació		
AE	1 pt	Identifica correctament els anys que dura el moviment i el país on s'origina. Troba el nom dels artistes que han fet els cartells seleccionats.
AN	0,66 pts	Identifica correctament els anys que dura el moviment i el país on s'origina. Identifica el nom d'un mínim de tres artistes.
AS	0,33 pts	Identifica correctament només un dels següents ítems: els anys que dura el moviment, o el país on s'origina. Identifica el nom d'un artista.
NA	0 pts	No identifica correctament ni els anys que dura el moviment, ni el país on s'origina. No nomena cap artista.
Interpretació de les imatges		
AE	1 pt	Analitza els colors i els elements visuals predominants. Justifica de manera crítica i argumentada l'ús d'aquests recursos en relació amb el context del moviment artístic escollit.
AN	0,66 pts	Describeix correctament els colors i elements més predominants en els cartells.

AS	0,33 pts	Nombra de forma simple, els colors i elements més predominants en els cartells.
NA	0 pts	No identifica correctament ni els colors, ni els elements predominants.
Capacitat reflexiva		
AE	1 pt	Analitza el paper i la representació de la dona en les imatges, vinculant-ho amb el context social de l'època. Comenta el treball d'un/a company/a, mostrant curiositat i valorant el treball dels altres.
AN	0,66 pts	Analitza el paper i la representació de la dona en les imatges, vinculant-ho amb el context social de l'època.
AS	0,33 pts	Identifica el paper i la representació de la dona en les imatges, però es limita a una resposta de sí/no, sense entrar en una reflexió crítica.
NA	0 pts	No respon a les preguntes plantejades entorn el paper i la representació de la dona en les imatges.

Taula A1. Rúbrica d'avaluació per a la Tasca 2 sense omplir. Elaboració pròpia.

Rúbrica tasca 3

Esfera procedimental: composició Reinterpretació dels elements respecte el cartell original		
AE	1 pt	Respecta la composició original (el cartell original és reconeixible) i integra nous elements seguint l'estil del moviment escollit. Incorpora text, collage i intervencions gràfiques (dibuix) de manera coherent amb la tipografia i l'estètica del referent.
AN	0,66 pts	Respecta la composició original (el cartell és reconeixible) i integra nous elements, tot i que algun d'ells trenca lleugerament l'harmonia visual.
AS	0,33 pts	Modifica el cartell original, però la integració dels nous elements és millorable.
NA	0 pts	La intervenció sobre el cartell original és mínima; no s'aprecia una voluntat de transformació.
Esfera procedimental: autonomia i format Treball autònom i adequació al format demanat		

AE	1 pt	Treballa de forma autònoma i lliura la tasca en el termini indicat. La proposta s'adequa a les instruccions de l'enunciat i respecta el format demanat (A3 o PDF/JPG)
AN	0,66 pts	Necessita una mica d'ajuda per avançar, però lliura la tasca en el termini indicat. La proposta s'adequa a les instruccions de l'enunciat i respecta el format demanat (A3 o PDF/JPG)
AS	0,33 pts	Necessita força ajuda per avançar. Lliura la tasca en el format no s'adequa del tot a les instruccions de l'enunciat
NA	0 pts	No treballa de forma autònoma. Lliura la tasca tard i/o el format no s'adequa a les instruccions de l'enunciat.
Esfera conceptual: capacitat comunicativa Missatge de crítica cap a una problemàtica social		
AE	1 pt	Transmet amb èxit el missatge de crítica social, transformant els elements presents al cartell original en elements simbòlics que remetent a la problemàtica social escollida. És evident que hi ha hagut implicació i ganes.
AN	0,66 pts	Transmet adequadament el missatge de crítica social, transformant els elements presents al cartell original de forma coherent.
AS	0,33 pts	Fa una intervenció mínima sobre el cartell original. Tot i que la problemàtica social s'intueix, el missatge de crítica no és prou clar.
NA	0 pts	No transmet cap missatge de crítica social ni vinculació amb una problemàtica concreta.
Esfera conceptual: reflexió escrita Respostes de les quatre preguntes		
AE	1 pt	Respon totes les preguntes de forma reflexiva, emparant el vocabulari treballat a l'aula per parlar de problemàtica social (exemple: classisme - lluita de classes). També fa una introspecció madura en la pregunta final.
AN	0,66 pts	Respon a les preguntes de forma reflexiva, utilitzant el vocabulari treballat a l'aula.
AS	0,33 pts	Respon a les preguntes de forma breu.
NA	0 pts	No respon adequadament.

Taula A2. Rúbrica d'avaluació per a la Tasca 3 sense omplir. Elaboració pròpia.

Exemple retorn tasca avaluada a l'alumnat

E.M.

2,65/4

Puntuada (Consulta l'història)

Rúbrica

2,65/4

Selecció d'imatges

0,66/1

Cerca d'informació

0,33/1

Interpretació de les imatges

0,66/1

Reflexió

1/1

JÚLIA FONS SOLER • 17 d'abr.

AN. En general bona feina! Molt bé la imatge en el seu context, però l'última imatge és la mateixa que el power point de classe. Idealment us faltaria també una altra imatge de cartell sol, per tenir-ne 5.
A l'apartat d'artistes, heu respost Franco i els franquistes; no està bé, ja que no eren ells els que feien els cartells.
Podeu entrar més en detall en els colors i els elements, per quin motiu utilitzaven aquells que nombreu?
Molt bé la reflexió sobre la figura de la dona en els cartells i com artista.

JÚLIA FONS SOLER • 22 d'abr.

Bona dia! Ja teniu les notes d'aquesta tasca. A final de curs aquestes notes faran mitjana amb les altres tasques que us vagi posant, i el resultat s'arrodonirà cap a AS-AN-AE. Si voleu millorar la nota podeu fer-ho fins la setmana que ve. Podeu editar la tasca directament al Padlet, però envieu-me un missatge per aquí quan ho feu perquè us pugui modificar la nota. Teniu la rúbrica completada i un comentari on podeu veure què podeu millorar. Fer la millora no és obligatori, si ja esteu contents amb la vostra nota ho podeu deixar així. Ens veiem dijous!

Figura A31. Exemple retorn tasca 2 a alumne sota el pseudònim d'E.M., extret del Classroom.

Avaluació general

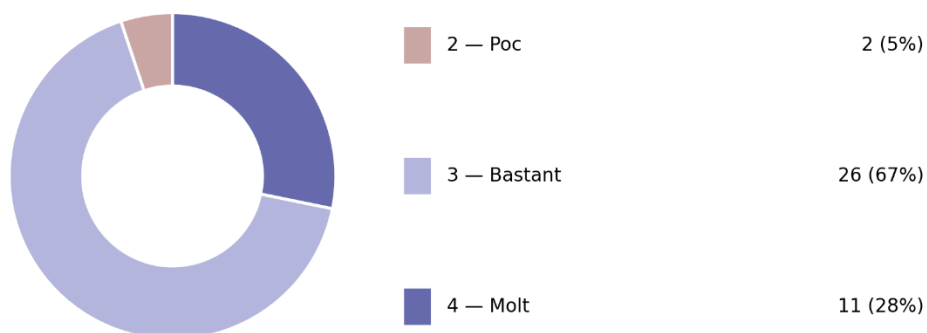
K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
Tasca 3: Investiguem un moviment										
4	90%								10%	
total	heteroavaluació	Procedimental	P1	P2	Conceptual	C1	C2	Autoavaluació	comentaris	
2,55	2,61	2,66	0,78	0,78	2,57			2,73		
3,288	3,32	3,32	1	0,66	3,32	1	0,66	3		
2,585	2,65	2,64	0,66	0,66	2,66	1	0,33	2		
3,694	3,66	3,32	0,66	1	4	1	1	4		
0	0	0			0				acollida, pendent	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	no entregat, però ho t'he mig fet	
0	0	0			0				acollida, pendent	
3,9	4	4	1	1	4	1	1	3		
3,9	4	4	1	1	4	1	1	3		
1,685	1,65	1,98	0,33	0,66	1,32	0,33	0,33	2		
3	3	4	1	1	2	1	0	3	falten preguntes	
3,9	4	4	1	1	4	1	1	3		
2,685	2,65	3,32	0,66	1	1,98	0,66	0,33	3		
0	0	0			0				acollida, pendent	
2,682	2,98	2,64	0,66	0,66	3,32	1	0,66			
3,594	3,66	3,32	1	0,66	4	1	1	3		
2,691	2,99	3,32	0,66	1	2,66	1	0,33			
3,6	4	4	1	1	4	1	1			
3,594	3,66	3,32	0,66	1	4	1	1	3		
1,685	1,65	1,98	0,66	0,33	1,32	0,66	0	2	diu que farà millora	
2,991	2,99	2,66	1	0,33	3,32	1	0,66	3		
4	4	4	1	1	4	1	1	4		
2,388	2,32	3,32	0,66	1	1,32	0,66	0	3		
2,379	2,31	2,64	0,66	0,66	1,98	0,66	0,33	3		
2,685	2,65	3,32	1	0,66	1,98	0,66	0,33	3		
3,694	3,66	4	1	1	3,32	1	0,66	4		

Figura A32. Desglossament notes classe 4t A tasca 3. Exemple de com ponderen totes les notes per a determinar el grau d'assoliment. Extret de Fulls de càlcul.

ANNEX 5. Resultats del formulari

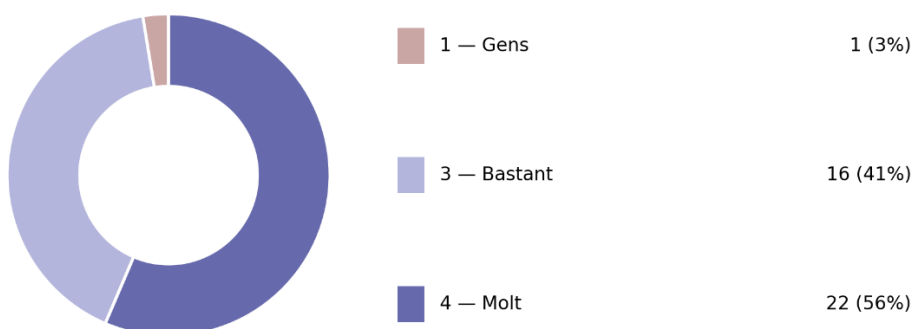
Consideres que estas aprenent coses noves?

39 respostes · mitjana 3,2



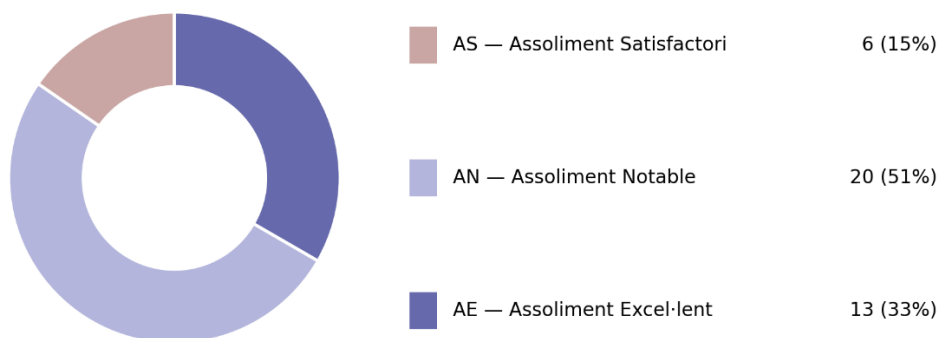
En general, creus que els suports digitals (Classroom, Power Points...) utilitzats a l'assignatura, en faciliten el seguiment?

39 respostes · mitjana 3,5



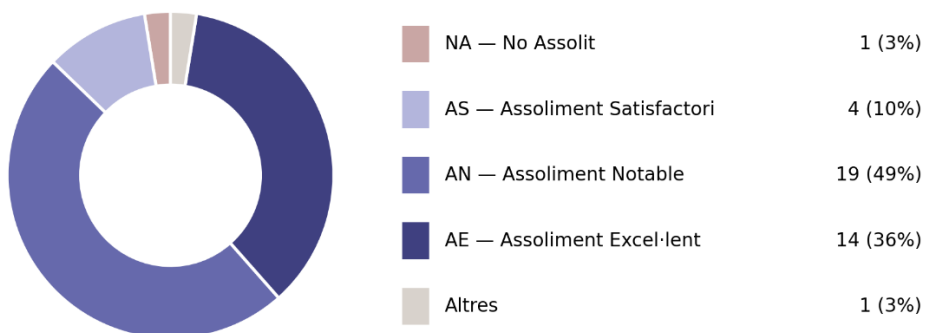
Autoavaluació alumnat Tasca 2

39 respostes · mitjana 2,2



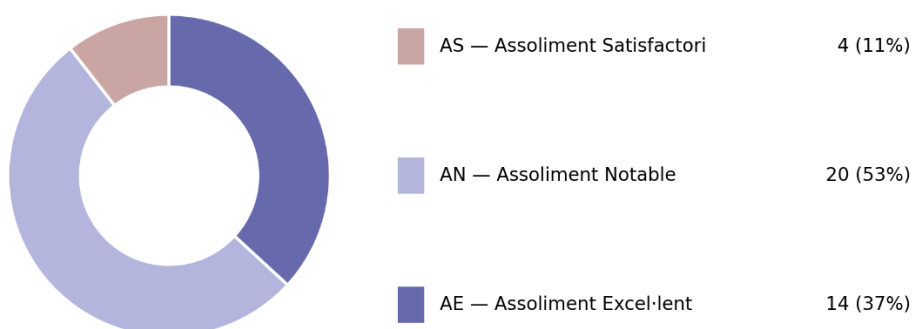
Autoavaluació alumnat Tasca 3

39 respostes · mitjana 2,2



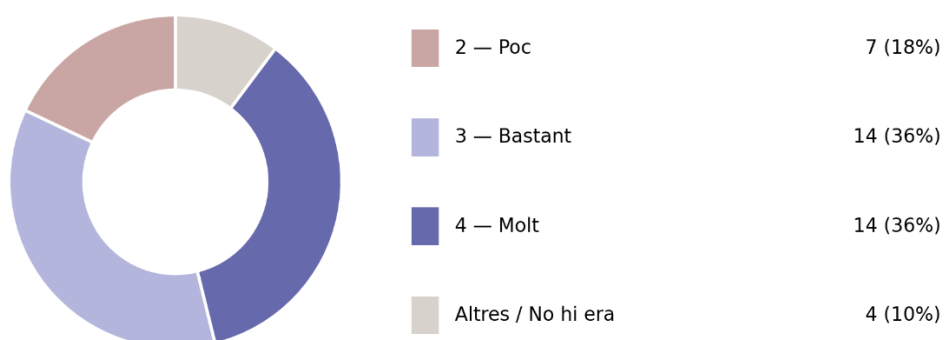
Coavaluació a la parella de treball Tasca 2

38 respostes · mitjana 2,3



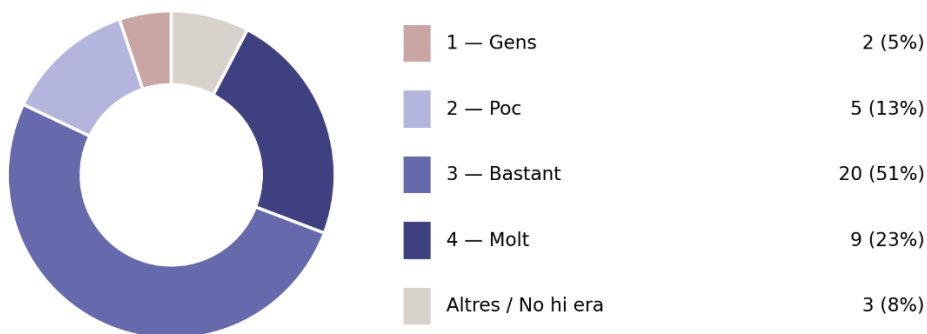
Satisfacció de l'activitat cafè rotant

39 respostes · mitjana 3,2



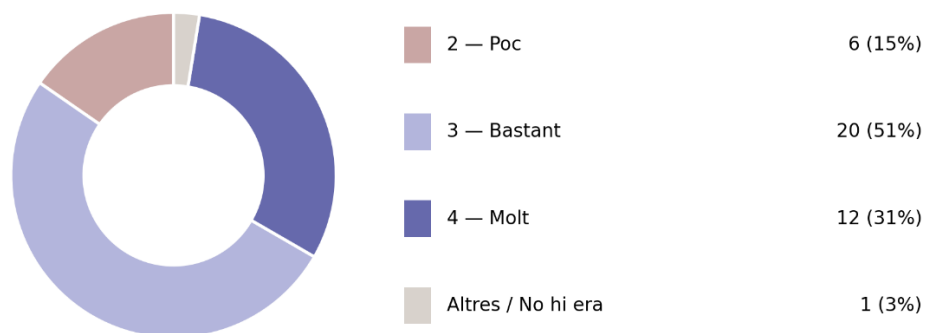
Satisfacció Tasca 1. Mirem l'entorn

39 respostes · mitjana 3,0



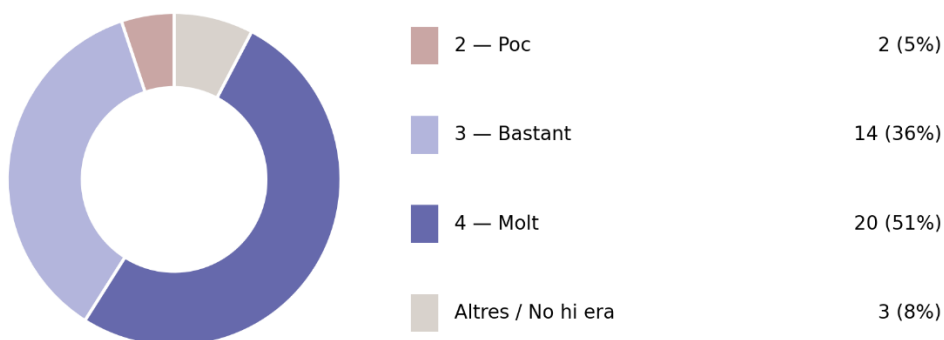
Satisfacció Tasca 2. Investiguem un moviment

39 respostes · mitjana 3,2

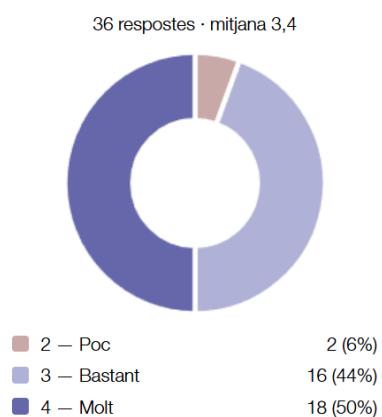


Satisfacció Tasca 3. Canviem el missatge

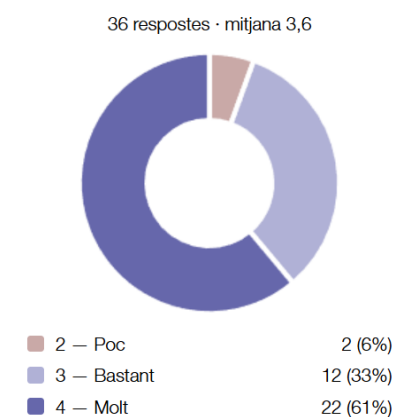
39 respostes · mitjana 3,5



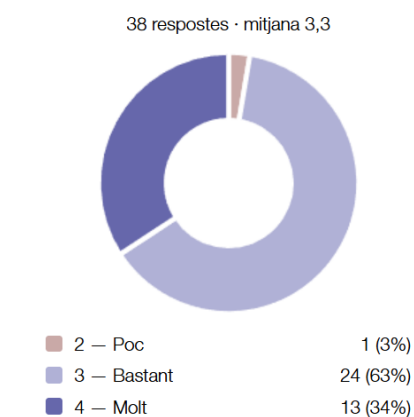
Sents que pots resoldre els dubtes quan ho necessites?



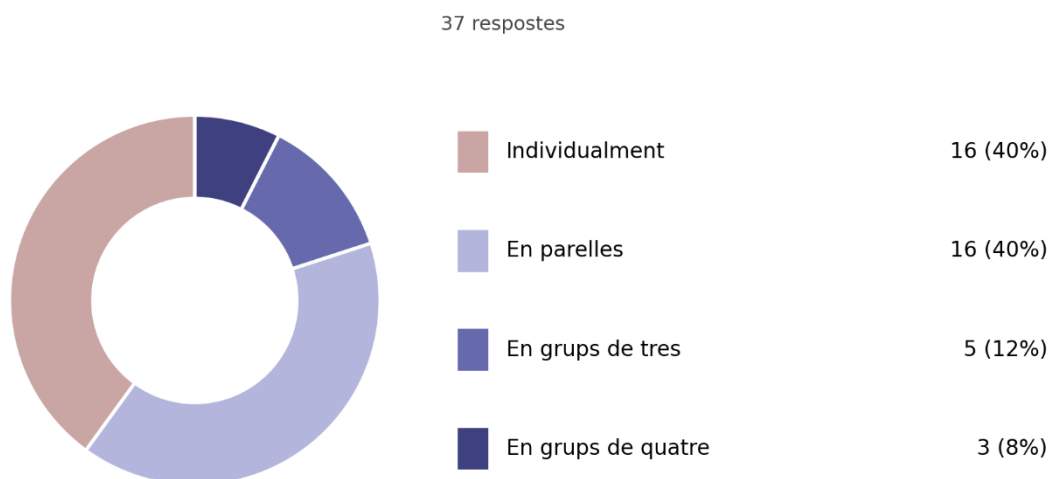
Consideres que la professora té en compte les teves opinions?



Et motiva venir a classe i participar a les activitats proposades?



Com creus que treballes millor?

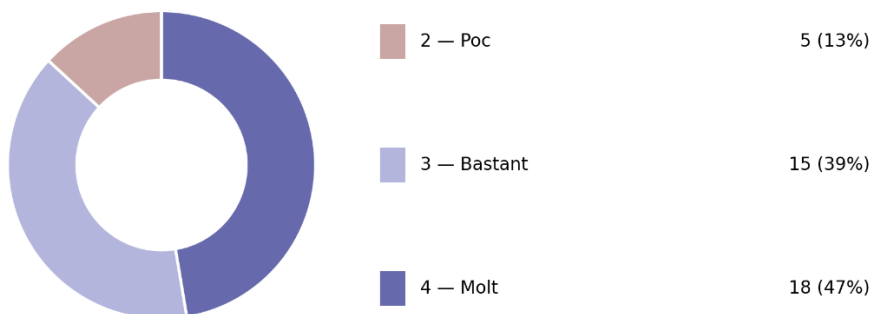


Estic d'acord amb les meves notes, i crec que corresponen a la meva feina i esforç.

Respecte les correccions, indica com de d'acord estas amb les següents afirmacions. Pots marcar més d'una opció:

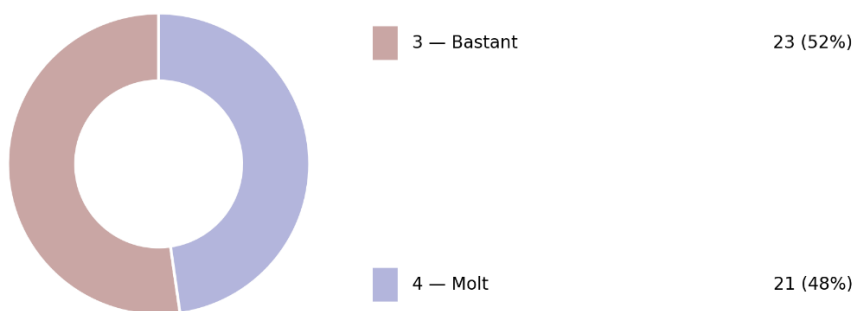
- Les correccions m'ajuden a entendre els errors i millorar.

37 respostes · mitjana 3,3



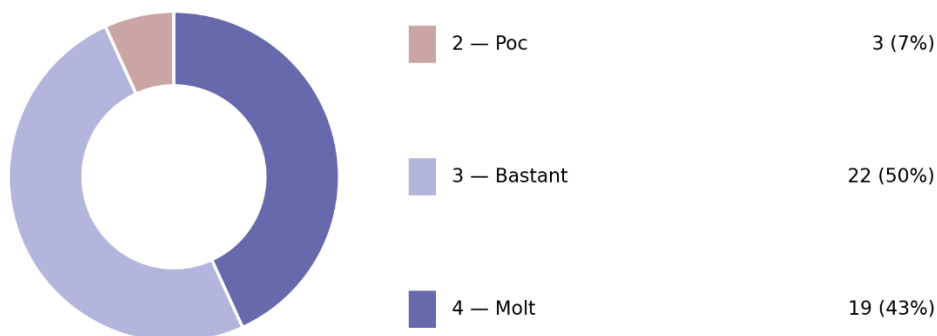
- Estic d'acord amb les meves notes, i crec que corresponen a la meva feina i esforç.

42 respostes · mitjana 3,5



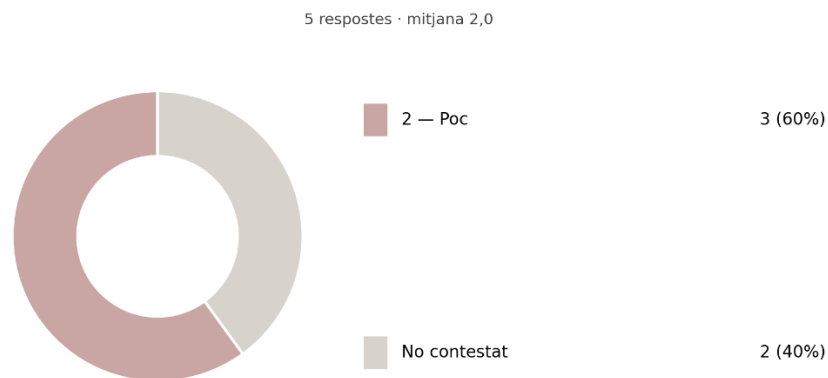
- El temps que passa des que entrego la tasca fins que se'm torna corregida és l'adequat.

42 respostes · mitjana 3,4



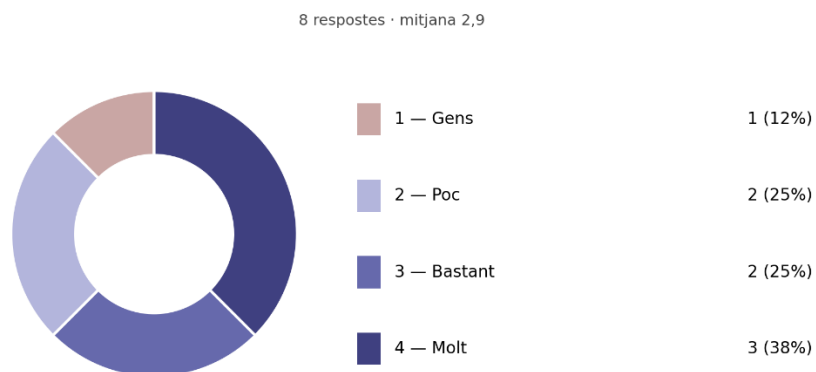
Només per a alumnes d'acollida o amb dificultats amb el català. Indica com de d'acord estas amb les següents afirmacions:

- No poder venir tots els dies perquè estic a acollida em fa sentir desconnectada amb l'assignatura

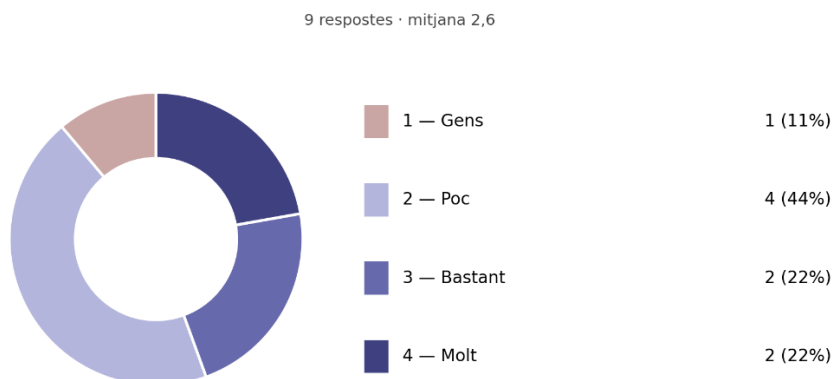


- Les dificultats amb l'idioma fan que sovint no entengui les explicacions orals a classe

Les dificultats amb l'idioma fan que no entengui les explicacions de les tasques del Classroom



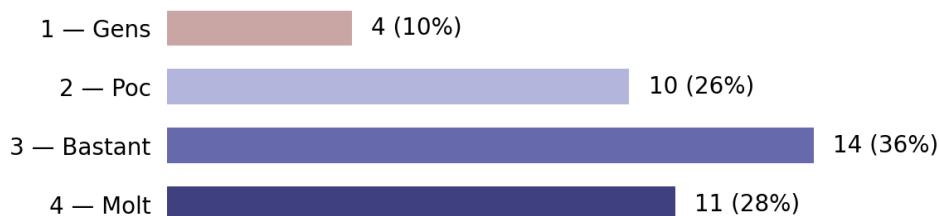
- Les dificultats amb l'idioma fan que no entengui les explicacions de les tasques del Classroom



Aportacions per l'última activitat. L'última tasca del trimestre consisteix a fer un cartell en grups, què et motivaria més?

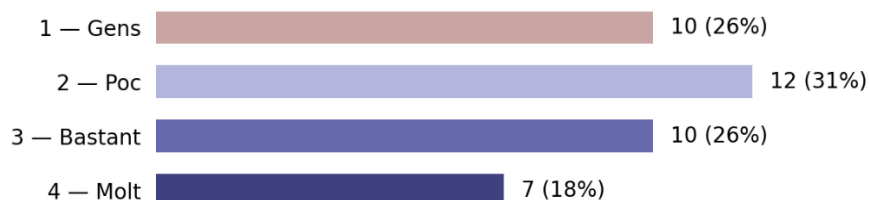
- Que hi hagi un concurs amb premis

38 respostes · mitjana 2,8



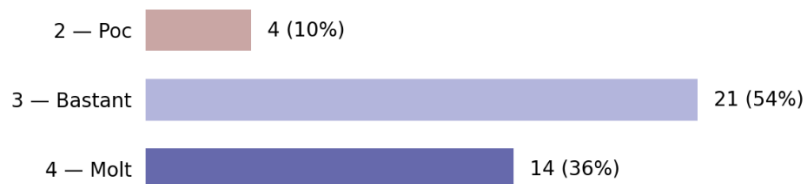
- Exposar el cartell final fora de l'escola

38 respostes · mitjana 2,4



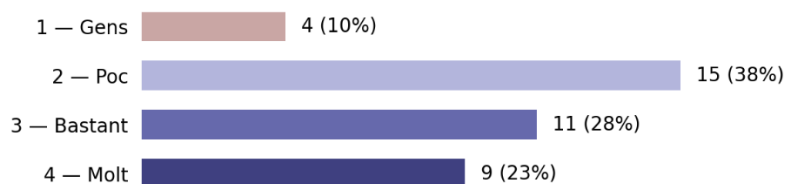
- Que hi hagi música mentre treballem

38 respostes · mitjana 3,3



- Treballar diferents tècniques gràficoplàstiques

38 respostes · mitjana 2,6



Figures de l'A34 a l'A57. Gràfics respostes formulari meitats SA. Elaboració pròpia a partir de respostes de l'alumnat al Google Forms, generat amb Claude (Anthropic, 2026).

Pensant en el que hem fet fins ara, canviaries alguna cosa del plantejament de les classes?
Destacaries alguna cosa positiva?

- Ha estat molt bé treballar les problemàtiques, però no ha sigut el més dinamic fins ara. Estaria bé que cadascú del grup treballés el que significa cada problemàtica i després ells mateixos interpreten la problemàtica al cartell combinant el problema en sí i/o com ha viscut aquesta problemàtica.
- m'ha agradat treballar amb cartells.
- que es un tema interessant barrejat amb plastica que fa que donin ganas de fer-ho
- No canviaria res
- Nah todo está bien la verdad
- Esta bé el plantejament de les classes i no canviaré res. Les activitats eren molt divertits i creatius.
- No ho se
- No canviaria res, les classes han estat entretingudes i he après alguna cosa nova.
- No canviaria res, m'ha agradat molt que hi hagin treballs en grup.
- No canviaria res tot esta be
- No. Les classes han sigut entretingudes i interessants. Potser estaria bé escoltar música encara que com tothom té diferents gustos seria una cosa més individual de portar auriculars.
- No
- Estan be amb el temps per fer-les necessari, les classes son dinamiques i entretingudes
- No
- No
- no, tot correcte
- No, m'agrada la dinamica que hi ha a classe.
- Les dinàmiques han estat prou bé. Destacaria l'activitat de canviar el missatge, ja que per a mi, ha sigut divertit i he gaudit fent el meu treball.
- No canviaria cap cosa sobre les classes. M'agrada la manera en que tothom participem i pel que fa l'ambient de la classe la de pràctiques.
- no, m'agradat tot molt.
- No
- No
- Las actividades son interesantes
- la cosa positiva es que el tema es interessant i algunes activitats no són tant...no se com dir-ho.
- Que encara no vull
- No
- No
- No ,va tot be. M'agrada treballar en parellas y que hi hagi musica a las clases.
- Res
- no

ANNEX 6. Mostra correcció IA

per a me

ANY DE VIGÈNCIA ✓ *negretes... format molt IA*

- Cap al 1977, coincidint amb la celebració dels 60 anys de la Revolució d'Octubre.

• **COLORS PREDOMINANTS**

- Vermell, negre i blanc. El vermell és especialment característic de la propaganda soviètica, associat a la lluita revolucionària i a la simbologia comunista.

• **ELEMENTS PREDOMINANTS**

- **Figura humana central**, gran i heroica, avançant cap endavant: un recurs habitual per transmetre força, progrés i mobilització. ?
- **Estil constructivista**: formes geomètriques, composició directa i tipografia contundent, molt típica de la cartelleria soviètica influïda pel constructivisme i l'estètica revolucionària.
- **Missatge breu i impactant** amb tipografia gran i clara, propi de la propaganda soviètica per assegurar una comunicació ràpida i efectiva.

les negretes, el vocabulari... molt IA

• **REFLEXIÓ: El cartell està fet per una dona?**

- No hi ha informació directa que indiqui que aquest cartell concret fos creat per una dona.
- En general, la major part de la cartelleria soviètica coneguda està signada per artistes homes (com Klutsis, Deni, Stenberg, etc.).
- Per tant, és poc probable, tot i que no impossible, que l'autoria sigui femenina.

• **REFLEXIÓ: Al cartell s'hi representen dones?**

- Segons la descripció aportada, la figura central és un home, representat de manera heroica i avançant. *→ aportada per vosaltres a la IA?*
- Això encaixa amb la tendència general de la propaganda soviètica, que solia mostrar obrers, soldats i líders masculins com a símbols del progrés i la força col·lectiva.
- Tot i que hi ha cartells soviètics on apareixen dones (especialment en temes de treball agrícola, indústria o joventut), en aquest cas concret no sembla que hi apareguin.

Figura A33.

Correcció per a conscienciar de l'ús de la IA abans d'una reentrega. Correccions en vermell sobre l'entrega digital.

ANNEX 7. Opinió de l'alumnat: valoració qualitativa final de la SA

Pregunta inclosa en l'entrega final, on es demanava a l'alumnat que, de forma opcional i en parelles o individualment, valorés com havia anat el trimestre, considerant-ne els aspectes positius i negatius.

Alumne AA: Aquest trimestre m'ha agradat perquè hem pogut treballar la creativitat i, al mateix temps, parlar d'un problema real de la societat. L'activitat del cartellisme m'ha semblat interessant perquè ens ha ajudat a entendre com l'art pot servir per transmetre missatges importants i conscienciar les persones.

Alumne BC: M'ha semblat molt original la idea del cartellisme, i les dinàmiques han sigut molt entretingudes. l'última activitat m'ha agradat molt.

Alumne MY: No tenim ninguna aportació especial i ha sigut una activitat divertida.

Alumnes JB i YM: L'última activitat del cartellisme ens ha semblat un treball creatiu en el qual hem pogut il·lustrar, amb l'estil que més ens interessava, una problemàtica social. Fer aquest treball en conjunt amb llibertat pel que volíem fer ha sigut entretingut i s'ha pogut gaudir.

Alumne MG: M'ha agradat molt aquesta activitat ja que ens ha permès ser més creatius. Tot i això, crec que no hem tingut prou temps per fer-la tan bé com ens hauria agradat. Per això, penso que de cara a l'any que ve estaria bé començar aquesta activitat una mica abans, així hi hauria més temps per treballar-la i acabar-la amb menys presses.

Alumne AB i EM: El projecte del cartellisme ens ha agradat perquè ens ha permès combinar creativitat i reflexió sobre problemes. L'última activitat ens ha semblat interessant perquè he, pogut explicar una idea important a través de l'art.

Alumne PA: Aquest últim trimestre ha estat bastant bé, ha tingut punts forts com la llibertat i creació del cartell, però també se m'ha fet repetitiu, ja que des que ha vingut la Júlia només treballaven amb cartells, així i tot m'ha agradat molt i m'ho he passat molt bé.

Alumne RB: He estat molt contenta aquest tercer trimestre perquè hem conegut la Júlia, Amb ella hem fet moltes activitats diferents que m'han agradat molt i he après coses noves, ha estat un trimestre molt bo i trobaré a faltar la Clara, la Júlia i els meus companys i companyes.

Alumnes EV i TA: Creiem que aquest projecte ha estat molt bo.