



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Representacions de la (des)igualtat de la dona a la literatura

Proposta d'itinerari textual per a la producció de textos
argumentatius a l'educació secundària

Treball Final de Màster

Elisabet Prats Palop

Tutor: Josep Miquel Ramis

Màster de Formació del Professorat

Especialitat: Llengua i Literatura Catalana

Universitat de Barcelona

Curs 2019-2020

AGRAÏMENTS

A la meva família, pel seu suport incondicional al llarg de tot el màster.
Al meu tutor, Josep Miquel Ramis, per les seves recomanacions i ànims durant el procés
d'elaboració d'aquest treball.

RESUM

El Treball Final de Màster que teniu a mans pretén bastir una seqüència didàctica amb dos objectius principals: d'una banda, que els alumnes puguin produir textos de tipus argumentatiu, concretament, del gènere assagístic. De l'altra, assenyalar la representació de la dona com a ésser subordinat a l'home que ha transmès la literatura des dels seus orígens. Per aconseguir-ho, la proposta docent descansa sobre tres potes metodològiques: la literatura comparada i la tematologia com a recurs didàctic; l'ensenyament de la llengua mitjançant els gèneres discursius i el foment de la lectura crítica i l'argumentació. Així, el projecte d'intervenció educativa que es presenta es vincula amb les dimensions literària, d'expressió escrita i de comprensió lectora de l'àmbit lingüístic, però també amb les dimensions personal i sociocultural de l'àmbit de cultura i valors.

Paraules clau: *educació secundària, comprensió lectora, expressió escrita, lectura crítica, crítica feminista, literatura comparada, igualtat de la dona.*

ABSTRACT

The Master's Thesis that you have in hand aims to build a didactic sequence with two main objectives: first, enable students to write argumentative texts, specifically in the essay genre. And second, to point how literature, from its origins, has conveyed a representation of women as subordinate beings in relation to men. To achieve this, the teaching proposal rests on three methodological legs: comparative literature and thematology as a didactic resource; language teaching through discursive genres and the promotion of critical reading and argumentation. Thus, the educational intervention project presented here is linked to the literary, written expression and reading comprehension dimensions of the linguistic knowledge, but also to the personal and sociocultural dimensions of culture and values field.

Keywords: *secondary education, written expression, reading comprehension, critical reading, feminist criticism, comparative literature, gender equality*

ÍNDEX

1.INTRODUCCIÓ	4
2.MARC TEÒRIC.....	5
2.1. La literatura comparada com a recurs didàctic: la tematització de la identitat femenina en el discurs literari	5
2.2. Ensenyament de la llengua a través dels gèneres discursius	7
2.3. Lectura crítica i argumentació.....	8
3. SELECCIÓ DE TEXTOS	11
3.1. La dona com a alteritat: <i>El segon sexe</i> (Simone de Beauvoir) – <i>La dona a Catalunya: consciència i situació</i> i <i>El feminisme, ara</i> (Maria Aurèlia Capmany)	12
3.2. La dona que espera, la dona sense veu: <i>L’Odissea</i> (Homer) - <i>Circe esgrime un argument</i> (Sílvia Ugidos) - <i>Cosas de mujeres</i> (Inmaculada Mengíbar) - Article “Les dones prenen la paraula” (Josep Ramoneda).....	14
3.3. La dona com a l’altre: la Bíblia (Gènesi) - <i>Múltiples notícies de l’Edèn</i> (Manuel de Pedrolo) - Article acadèmic “Filosofia de l’amor i la mort” (Emília Olivé Vidal).....	14
3.4. Pioneres del feminisme davant les contradiccions de la Il·lustració: <i>Lucrècia o Roma libre</i> (Joan Ramis) - <i>Emili o de l’educació</i> (Jean-Jacques Rousseau) - Declaració dels Drets de la Dona i de la Ciutadana (Olympe de Gouges) - Vindicació dels drets de les dones (Mary Wollstonecraft).....	15
3.5. La dona que busca el seu espai: “Mon niu” (Víctor Català) - <i>Una cambra pròpia</i> (Virginia Woolf).....	16
3.6. La memòria femenina: <i>Quan érem refugiats</i> (Teresa Pàmies) - <i>Fun home: un tragicòmic familiar</i> (Alison Bechdel).....	17
4. DESCRIPCIÓ DE LA PROPOSTA	17
4.1. Presentació	17
4.2. Marc d’aplicació.....	18
4.3. Objectius didàctics	19
4.4. Competències bàsiques	20
4.5. Continguts curriculars	21
4.6. Graella de programació i explicació de la seqüència didàctica	23
4.7. Avaluació	38
5. REMARQUES FINALS	38
6. BIBLIOGRAFIA.....	40

7. ANNEXOS

Annex 1: Rúbriques d'avaluació

Annex 2: Selecció de textos

1. INTRODUCCIÓ

Afirma Daniel Cassany (2003: 114) que davant el món “multicultural, globalitzat, dinàmic i conflictiu” en què vivim, “l’única resposta educativa possible és formar una ciutadania autònoma i democràtica que tingui habilitats de lectura crítica, escriptura i pensament i que participi de manera constructiva en el desenvolupament d’una comunitat plural, respectuosa i progressista”¹.

Aquesta proposta de Treball Final de Màster pretén treballar a l’aula de Secundària les tres habilitats enumerades per Cassany. La lectura crítica, en primer lloc, perquè és el procés que permet identificar la ideologia, el context, l’autor, els interessos i els destinataris que s’amaguen darrere dels textos. Així, l’objectiu és que a través de l’anàlisi i debat sobre textos de diversos autors i èpoques, tant literaris com no literaris, els alumnes aprenguin a “llegir les línies” — significat literal —, “llegir entre línies — significat pragmàtic — i, finalment, “llegir rere les línies” — significat polític— (Cassany, 2018: 16). En segon lloc, les activitats descrites tenen com a propòsit que els adolescents adquireixin els recursos lingüístics necessaris per a elaborar un discurs escrit, concretament un assaig breu. Green (citada per Cassany, 2003: 118), considera que l’escriptura és el millor mètode per crear lectors crítics perquè per aprendre a escriure cal reflexionar sobre els contextos d’ús del llenguatge. Segons l’autora, aquesta pràctica “ofereix potencial als aprenents per tal de comprendre com funciona el llenguatge, l’estil amb què l’utilitzen diversos individus i grups per als seus interessos, i les raons que s’amaguen darrere d’aquest ús”. En tercer lloc, la seqüència didàctica proposada té com a columna vertebral l’assaig, un gènere textual que té com a intenció comunicativa principal “la deliberació interior que es vol escenificar en un text escrit i que es vol presentar als lectors” (Salvador, 2018: 74). Per tant, un gènere que articula l’expressió del pensament subjectiu amb voluntat estètica.

El fil temàtic que uneix els textos és el de la desigualtat de la dona. A partir dels textos programàtics de Simone de Beauvoir i de Maria Aurèlia Capmany i de la lectura crítica de diferents obres, es vol explorar la mirada amb què diferents col·lectius construeixen la realitat a través de la literatura i elaboren representacions socials i culturals compartides que es transmeten de generació en generació. La finalitat d’aquest TFM és que els alumnes puguin detectar-les, confrontar-hi els seus propis arguments i, si és necessari, transformar-les.

Pel que fa a l’estructura del treball, en primer lloc es defineixen els fonaments teòrics sobre els quals descansa la proposta didàctica, i que són principalment tres: la literatura comparada i la temàtica com a recurs didàctic; l’ensenyament de la llengua a través dels gèneres discursius i la lectura crítica i l’argumentació. En segon lloc, es descriu la proposta didàctica, i aquí es detallen, d’una banda, el marc d’aplicació de la seqüència didàctica i les competències bàsiques

¹ La traducció de les cites en una llengua diferent al català incloses en aquest treball és meua.

que s'hi treballen: a més de vincular-se amb les dimensions expressió escrita, comprensió lectora, literària i actitudinal i plurilingüe de l'àmbit lingüístic recollides al document de competències bàsiques del Departament d'Educació, el treball també incideix en la dimensió sociocultural de l'àmbit de cultura i valors. De l'altra, la programació de les sessions amb cadascuna de les activitats proposades. Per últim, es fan unes breus observacions finals i s'adjunten, com a annex, els diferents textos treballats.

2. MARC TEÒRIC

2.1. La literatura comparada com a recurs didàctic: la tematització de la identitat femenina en el discurs literari

Deia George Steiner que la literatura és “essencialment temàtica” (1993: 299) i que “tot acte de recepció d'una forma dotada de significat, en el llenguatge, en l'art o en la música, és comparatiu” (1997: 121). Segons el crític literari, intuïtivament cerquem l'analogia i el precedent que relacionen l'obra que és nova per a nosaltres amb un context recognoscible. La seqüència didàctica que es desenvolupa en aquest treball aprofita aquest mecanisme gairebé inconscient com a punt de partida per a l'aprenentatge i ho fa des d'un enfocament temològic, és a dir, amb l'estudi d'un tema concret. En aquest cas, el de la desigualtat de la dona i el seu paper subsidiari respecte de l'home. A partir d'un concepte central, com és el de la creació i tematització de la identitat femenina en el discurs literari, l'objectiu és analitzar personatges, estereotips i actituds patriarcals en diversos textos per mostrar les relacions de poder i dominació que han caracteritzat la història de les dones.

Des d'aquesta perspectiva, la inclusió del comparatisme a l'aula esdevé una estratègia d'ensenyament molt eficaç davant la predominança tradicional de l'enfocament històric en l'ensenyament de la literatura a Secundària i Batxillerat (Villanueva, 1995: 98). En primer lloc, pel caràcter universal dels temes literaris: l'amor, la mort, l'amistat, la injustícia o les desigualtats són qüestions comunes a totes les cultures i a totes les èpoques. Aquest fet facilita la connexió entre l'alumne i l'obra, encara que aquesta pertanyi a una cultura i una era diferent a la seva. En aquest sentit, la literatura comparada permet treballar la noció que la literatura (i l'art en general) vehiculen una experiència universal a través d'una anècdota o fet particular. L'agrupació dels textos literaris per temes pot augmentar la motivació dels alumnes gràcies a la interacció que suposa abordar un mateix tema general des de matisos, punts de vista i recursos expressius diferents.

En segon lloc, la comparació de textos que comparteixen un mateix tema de caire social és una bona manera d'educar els adolescents en valors cívics. El fet de proposar un itinerari textual en

què la dona sigui la protagonista, tant per la seva condició de subjecte creatiu com per la reflexió sobre les desigualtats de gènere, estableix models positius per a l'alumnat i ofereix una visió més plural de la producció literària i cultural.

La importància dels estudis temàtics dins la literatura comparada ha estat reivindicada per múltiples crítics, com Claudio Guillén (1985), Werner Sollors (1993), Cristina Naupert (2001) o Menachem Brinker (1993). Per a aquest darrer, el tema és entès com allò que uneix diferent textos, és a dir, el principi (o *locus*) d'una possible agrupació de textos o, en paraules de Naupert, com “un possible punt de trobada intertextual i comparatiu, és a dir, com a *tertium comparationis* capaç de crear un intertext per a una interpretació interessant i fructífera de textos formalment disjunts, pertanyents a gèneres diferents i d'extracció dia o sincrònica” (1998: 180).

Altres autors, com Margaret Higonnet, han assenyalat que l'anàlisi temàtica “ocupa un lloc molt important (si no el que més) en la crítica feminista i, per tant, ha estat un enfocament predestinat a servir de nexa entre la crítica feminista i la literatura comparada” (Naupert, 2001: 173). De fet, l'autora també considera la ginocrítica² —l'estudi de les dones escriptores que es proposa la creació de nous models d'anàlisi, una nova teoria i una veu pròpia, basats en l'experiència de les dones i rebutjant teories i models masculins teoritzats per Elaine Showalter (1985: 131)— com “una versió selectiva de la crítica temàtica, tant si persegueix els destins d'heroïnes a l'estil de Corinne³, el tema de la frontera o les metàfores del cos en les obres d'autores femenines” (Higonnet, citada per Naupert 2001: 174).

Malgrat la utilitat de la tematologia com a mètode d'estudi de la literatura, no podem deixar de banda alguns dels perills que comporta aquest tipus d'aproximació als textos literaris. Com alerta Perkins (1993: 109), en la mesura que el punt de partida sigui el tema no és possible copsar l'obra, perquè el tema és una abstracció de l'obra que funciona com a aproximació política i ignora l'aspecte formal de la literatura, és a dir, que es pot caure en el perill de parar més atenció a qüestions extraliteràries. En canvi, per a Levin els elements temàtics no representen la intrusió de materials extrínsecs al text literari, sinó que la tria d'un determinat tema per part de l'autor és una “decisió estètica” que afecta el significat del text (1968: 145). Guillén matisa que el tema no el selecciona únicament l'autor, sinó que és el mateix lector o el crític qui “escull, extrau, cita” i que els temes, més que entitats discretes, són “elements parcials el muntatge dels quals es deu a la intervenció del lector” (1985: 249).

² Elaine Showalter encunya el terme *ginocrítica* a l'assaig *Towards a feminist poetics. Women's Writing and Writing About Women* (1979) en contraposició a la crítica feminista. Segons Showalter, la crítica que analitzava “els estereotips de dones, el sexisme dels crítics i els papers limitats desenvolupats per les dones en la història literària” estava basada en la mirada masculina. Per aquest motiu, l'autora reivindica que cal estudiar “el que les dones han sentit i experimentat” i “no només el que els homes han concebut que les dones haurien de ser” (Showalter, 1985: 130).

³ *Corinne ou l'Italie* (1807), de Madame d'Staël.

Tenint en compte tot això, volem remarcar que l'essència d'aquest treball és principalment la literatura i la demostració que l'estereotip de la dona subjugada a l'home es pot resseguir des dels orígens de la literatura i que des d'aquí evoluciona i es perpetua fins als nostres dies perquè, com diu Guillén, "hi ha temes que són llargues duracions, *longues durées*, que perduren transformant-se en el decurs de molts segles (1985: 261). No és objectiu d'aquesta seqüència didàctica utilitzar la literatura com a arma política, subvertir-ne els significats en pro de determinats interessos o incórrer en un anacronisme contextual: de la mateixa manera que els autors del passat no es poden jutjar amb els valors actuals, no podem pretendre imposar els nostres valors retroactivament. El nostre propòsit és estudiar l'obra literària des de diversos punts de vista, inclosos els de la mirada feminista, amb el convenciment que només fent confluïr les diferents aproximacions crítiques se'n pot aconseguir una comprensió total.

Finalment, també considerem que l'anàlisi comparada de textos de diferents autors, èpoques i gèneres permet aprofundir en l'assoliment de competències com la capacitat de reflexionar sobre les obres literàries des d'una perspectiva més transversal, tot interpretant els recursos literaris dels textos.

2.2. Ensenyament de la llengua a través dels gèneres discursius

En l'apartat anterior s'ha justificat l'ús d'un enfocament temàtic per a l'estudi de la literatura i de la llengua, però aquest no és l'únic criteri sobre el qual descansa la proposta docent descrita en aquest treball: també s'ha tingut en compte com a concepte clau el gènere discursiu per a l'ensenyament i l'aprenentatge de l'expressió escrita. Així, la proposta s'articula al voltant d'una seqüència didàctica l'objectiu de la qual és que, a través de l'estudi de textos literaris i no literaris, els alumnes siguin capaços de redactar un assaig breu.

D'acord amb el model constructivista, perquè l'aprenentatge sigui significatiu tot allò que l'alumne aprèn ha d'estar vinculat als seus coneixements previs, és a dir, ha d'estar contextualitzat. Treballar la llengua i la literatura a partir d'un gènere discursiu concret, i per tant inscrit en un context pragmàtic determinat, possibilita aquest tipus d'aprenentatge perquè, com indiquen Dolz, Gagnon i Ribera (2013: 15), "no s'aprèn l'escriptura en abstracte, sinó en funció del sentit dels textos produïts i del sentit que s'hi pugui trobar en les situacions comunicatives". Conèixer el context en què s'ha elaborat un text i com s'ha produït permet relacionar els coneixements estrictament lingüístics amb el seu ús en textos reals o, dit d'una altra manera, "aprendre a escriure requereix, al costat de la presa de consciència de la situació discursiva en la qual s'intervé, i, en relació amb tot això, conèixer i aplicar de manera conscient, d'acord amb la situació comunicativa, les possibilitats que el llenguatge proporciona, les normes que s'han de seguir al seleccionar els recursos lingüístics en cada situació, etcètera." (Zayas, 2012 :72-73).

Com assenyalen Bordons i Díaz-Plaja, el fet que la literatura i la llengua hagin de compartir horari en els currículums de l'ESO ha obligat a abandonar l'enfocament historicista en favor d'un tractament més lingüístic (1998: 61). En aquest context, estudiar l'estructura interna i les convencions d'un determinat gènere per després produir un text "permet fer un treball paral·lel entre llengua i literatura". Bordons afegix que l'estudi dels textos literaris facilita l'aprenentatge de la llengua perquè "desvetlla, mitjançant la motivació i el joc, actituds positives respecte a l'estudi de la llengua" (2011: 65).

Pel que fa a l'estructuració de les activitats en una seqüència didàctica, s'ha tingut en compte la idoneïtat d'aquest model organitzatiu per dotar totes les sessions previstes d'un fil conductor, en aquest cas, el gènere de l'assaig. Olivier Dezutter, citat per Ramos⁴, defineix una seqüència didàctica com un conjunt organitzat d'activitats d'ensenyament i aprenentatge, centrat al voltant d'una tasca precisa de producció oral o escrita, tot acompanyant els alumnes a apropiar-se d'un "objecte" determinat, de manera que totes les activitats realitzades en el decurs de la seqüència didàctica han d'anar orientades a la realització d'una tasca de comunicació determinada que li dona sentit. Així, la seqüència didàctica conjumina dos tipus d'activitats: una tasca global, consistent en la composició d'un determinat gènere discursiu, és a dir, d'un text "situat" en un context social, amb una finalitat i un destinatari, i unes activitats adreçades a "assolir uns aprenentatges d'acord amb uns objectius explícits que estan relacionats amb la tasca global i que, per tant, serveixen d'ajuda per a la composició del text i com a criteris d'avaluació" (Zayas, 2012: 72).

En resum, el recurs de les seqüències didàctiques és útil per a l'estudi de la llengua i la literatura perquè, a més de focalitzar-se en una situació comunicativa determinada, articula l'aprenentatge al voltant d'un gènere particular i de diverses activitats d'aprenentatge.

2.3. Lectura crítica i argumentació

Si pretenem que els alumnes siguin capaços de redactar un text assagístic en què expressin la seva opinió de manera justificada, basant-la en fets i contraposant els arguments propis amb els contraris, cal que puguin interpretar críticament la informació i els missatges que reben, i aquí juga un paper fonamental el desenvolupament de la lectura crítica. Cassany i Castellà (2010: 369) assenyalen que qualsevol text inclou contingut i ideologia, entesa aquesta última no només com el propòsit o l'opció política de l'autor, sinó com el conjunt de representacions socials que configuren una cultura i que s'insereixen en qualsevol discurs produït en el marc d'aquesta cultura. La lectura crítica és el procés mitjançant el qual es processen i es comprenen aquests dos elements, amb l'objectiu que el lector pugui captar el que s'amaga darrere d'un text i emetre un

⁴ RAMOS, Joan Marc. *Riguem a la catalana*: <https://sites.google.com/site/riemalacatalana/com-podem-fer-una-programacio/4-unitats-didactiques>.

judici amb criteri i coneixement. Els mateixos autors apunten alguns dels requeriments que exigeix una lectura crítica [el text es reproduïx de manera literal]:

- Situar el discurs en el context sociocultural: això implica identificar el propòsit i situar-lo en l'entramat d'interessos de la comunitat; reconèixer el contingut del text i el que s'ha evitat; identificar-hi les veus incorporades (autors, cites, ecos, etc.) i les silenciades; detectar-hi posicionaments ideològics (sexe, raça, cultura, etc.); caracteritzar la veu de l'autor (idiolecte, registre, ús lingüístic, etc.), o identificar-ne els significats particulars que construeix l'autor.
- Reconèixer i participar en la pràctica discursiva: implica interpretar el text d'acord amb el gènere discursiu, reconèixer-ne les característiques socioculturals (estructura, estil, etc.) i identificar l'ús que l'autor fa de la tradició.
- Calcular els efectes del discurs: requereix prendre consciència del que els textos pretenen que es cregui o es faci; calcular les interpretacions dels altres i integrar-les en un tot.

Zárate Pérez (2019: 187) n'afegeix un quart: usar el text. Això implica decidir què fer amb el text (respondre, opinar, comentar, etc.), en quin context i per a què utilitzar-lo.

La seqüència didàctica descrita en aquest treball es proposa treballar aquesta competència, recollida al document de *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic* (Departament d'Ensenyament, 2015).

Les orientacions del Departament vinculen la lectura crítica principalment amb la competència 1⁵ de la dimensió comprensió lectora que, al seu torn, es desplega en tres graus d'assoliment:

1. Obtenir informació literal i interpretar el propòsit principal dels textos escrits.
2. Interpretar informació explícita i implícita, i valorar el propòsit dels textos escrits.
3. Valorar de manera raonada i crítica els continguts i el propòsit dels textos escrits tot posant en funcionament coneixements externs del text i previs.

Aquests nivells es poden relacionar amb els tres plans de significat d'un text que recull Cassany (2018: 16): el literal, o «llegir les línies»; l'inferencial, o «llegir entre línies», i el crític, o «llegir rere les línies». Segons l'autor, la comprensió literal fa referència al significat semàntic, a comprendre els referents dels pronoms o a relacionar el sentit de cada frase amb l'anterior i la posterior. Un pas més enllà trobem la comprensió inferencial, que ja requereix que el lector recuperi els implícits, és a dir, que llegeixi el que no està escrit, el significat pragmàtic. Per últim, al final del procés se situa la comprensió crítica, que es refereix a entendre quina és la ideologia

⁵ “Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls” (Departament d'Ensenyament, 2015: 10. Tot i això, la lectura crítica també es pot relacionar, en menor mesura, amb les competències 2 i 3 de la dimensió comprensió lectora; 5 i 6 de la dimensió expressió escrita, i 10 de la dimensió literària.

del text, quina va ser la intenció de l'autor en escriure'l, el propòsit, a qui s'adreça i en quin context o període històric s'inscriu, és a dir, tot allò que podríem considerar el significat polític.

Vegem ara com aquests nivells de lectura es poden relacionar amb els graus d'assoliment de la competència 1. De manera general, el primer grau es pot vincular amb la lectura literal, tot i que també s'hi introdueix un element característic de la lectura crítica, com és que els alumnes sàpiguen interpretar el propòsit principal del text. Pel que fa al segon, té un lligam directe amb la lectura inferencial i, de nou, es fa referència al propòsit del text. Finalment, el nivell tres d'assoliment ja parla explícitament de la lectura crítica i encara va més enllà, perquè inclou que el lector valori el text de forma raonada, el vinculi amb el context i que activi els coneixements previs sobre el contingut analitzat.

Tot el que s'ha exposat fins ara permet inferir que la lectura crítica és un procés indestruïble de l'argumentació i que la competència argumentativa no es pot atènyer si no és desenvolupant la capacitat crítica, i a la inversa. En aquest sentit, ambdues competències actuen com les dues cares d'una mateixa moneda. El document de competències bàsiques de l'àmbit lingüístic vincula la capacitat d'argumentar amb la dimensió literària, concretament amb la competència 11: "Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos". L'assoliment de la competència es divideix en tres nivells:

1. Expressar opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, tòpics i temes principals, i interpretant suficientment recursos literaris.
2. Expressar opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant alguns subgèneres, subtemes, tòpics, i trets estètics, i interpretant recursos literaris.
3. Expressar opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant subgèneres, eixos temàtics i tòpics i trets estètics en relació amb altres obres, temes i motius, i interpretant i valorant recursos literaris.

Pel que fa a la dimensió comprensió lectora, com ja s'ha comentat anteriorment, la capacitat argumentativa queda recollida a la Competència 1 en tots els nivells d'assoliment i més explícitament en el tercer. Aquesta competència es correspon, en la dimensió comunicació oral, amb la Competència 7. Però és en l'àmbit de Cultura i Valors on apareix de manera més evident, a la Competència 3, que insta a qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i per consolidar el pensament propi.

Per a Canals (2016: 77), el discurs argumentatiu es concreta en una seqüència de tres habilitats: en primer lloc, l'elaboració del propi punt de vista (interpretar); en segon lloc, donar-li suport amb raons fortes i pertinents (justificar); i en tercer lloc, contrastar aquestes raons o arguments amb altres (contraargumentar). Això, des del punt de vista del docent, requereix ensenyar el

discurs no només des de la perspectiva lingüística: estructura del text argumentatiu, elements morfosintàctics (connectors), elements discursius (tipus d'arguments), sinó també fent atenció al contingut que aporta arguments i raons al coneixement.

La seqüència didàctica que es detalla en aquest treball es fonamenta en el fet que la competència argumentativa i la lectura crítica són elements imprescindibles per a la construcció del coneixement escolar i per formar ciutadans compromesos amb els valors democràtics.

3. SELECCIÓ DE TEXTOS

Les activitats de la seqüència didàctica es duran a terme a partir de la comparació de textos de diversos autors, èpoques, literatures i gèneres, agrupats en sis blocs amb l'eix temàtic de la dona com *l'altre*:

1. **La dona com a alteritat:** *El segon sexe* (Simone de Beauvoir) – *La dona a Catalunya: consciència i situació* i *El feminisme, ara* (Maria Aurèlia Capmany)
2. **La dona sense veu:** *L'Odissea* (Homer) - *Circe esgrime un argument* (Sílvia Ugidos) - *Cosas de mujeres* (Inmaculada Mengíbar) - Article d'opinió “Les dones prenen la paraula” (Josep Ramoneda)
3. **La dona com a l'altre:** la Bíblia (Gènesi) - *Múltiples notícies de l'Edèn* (Manuel de Pedrolo)⁶ - Article acadèmic “Filosofia de l'amor i la mort” (Emília Olivé Vidal)
4. **Pioneres del feminisme davant les contradiccions de la Il·lustració:** *Lucrècia o Roma llibre* (Joan Ramis) - *Emili o de l'educació* (Jean-Jacques Rousseau) - *Declaració dels Drets de la Dona i de la Ciutadana* (Olympe de Gouges) - *Vindicació dels drets de la dona* (Mary Wollstonecraft)
5. **La dona que busca el seu espai:** “Mon niu” (Víctor Català) - *Una cambra pròpia* (Virginia Woolf)
6. **La memòria femenina:** *Quan érem refugiats* (Teresa Pàmies) - *Fun home: un tragicòmic familiar* (Alison Bechdel)

La tria d'aquests textos respon als criteris de relació amb l'alumne i possibilitats didàctiques. Pel que fa al primer criteri, un tema actual i proper com la desigualtat de les dones pot desvetllar un gran interès en els adolescents. En aquest sentit, els textos permeten fer un repàs sintètic del paper de la dona en sis moments de la història i en quatre literatures diferents. En el cas del segon, tots ells aborden el tema seleccionat des de diferents perspectives i, a més, pertanyen a subgèneres diversos, fet que possibilita diverses estratègies didàctiques.

⁶) He considerat d'interès incloure aquesta obra en el treball com a text d'estudi, desafiant les indicacions que l'autor fa constar a l'inici del llibre: “El recopilador desautoritza per endavant qualsevol persona o institució que vulgui fer d'algun d'aquests textos matèria d'ensenyança obligatòria”

3.1. La dona com a alteritat: *El segon sexe* (Simone de Beauvoir) – *La dona a Catalunya: consciència i situació i El feminisme, ara* (Maria Aurèlia Capmany)

Els textos seleccionats per a aquest bloc inicial constitueixen la pedra angular sobre la qual es basteix tota la seqüència didàctica. És a partir de les nocions sobre la representació social de la dona reflectides per les dues autores que s'han triat la resta de textos que s'analitzaran al llarg de la proposta docent.

Què és una dona? Què significa ser dona?, es pregunta Simone de Beauvoir al pròleg de *El segon sexe*. L'autora reconeix que ha dubtat molt abans d'escriure un llibre sobre aquesta qüestió perquè és un tema irritant, sobretot per a les dones, i perquè no és nou, però davant les “enormes bestieses” pronunciades al respecte al llarg dels segles, Beauvoir es proposa donar resposta a aquesta pregunta, i ho fa amb un extens assaig dividit en dos volums que es van publicar el 1949. En el primer, titulat *Els fets, els mites*, introdueix la noció de la dona com a “altre” i en cerca els orígens biològics, històrics i mítics. Beauvoir trenca amb la definició biologista del gènere i defensa que el que s'entén per “dona” és una construcció social en la qual les dones es defineixen respecte de l'home, i sempre en negatiu, de manera que qualsevol determinació li és imputada com a “limitació”: “Ella es determina i es diferencia en relació amb l'home i no aquest en relació amb ella; és l'inessencial davant l'essencial. Ell és el subjecte, és l'absolut: ella és l'Altre” (1968a: 24).

En el segon volum, titulat *L'experiència viscuda*, descriu la realitat de la dona actual, des de la infantesa a la maduresa, en el rol de mare i en el rol social, i és aquí on afirma: “Ningú no neix dona: s'hi torna. Cap destí biològic, psíquic, econòmic, no defineix la figura que representa dins la societat la femella humana; el conjunt de la civilització elabora aquest producte intermedi entre el mascle i el castrat que rep el qualificatiu de femení” (1968b: 11). En altres paraules, els rols, les característiques i les actituds que s'associen a la dona no són causats per una qüestió genètica, sinó que li són imposats en la seva socialització i educació per tal que compleixi la funció que tradicionalment li ha estat assignada.

A Catalunya, *El segon sexe* no va ser traduït al català fins el 1968, gairebé vint anys després de la publicació de l'obra original, Juntament amb Betty Friedan, l'autora francesa és una de les primeres pensadores feministes que arriben al nostre país als anys seixanta. La versió catalana, publicada per Edicions 62, és una “proposta” (Godayol, 2013: 676) de Maria Aurèlia Capmany, que també en redacta el pròleg. Així és com Capmany recorda la recepció de l'obra a Catalunya:

“Quan arriba a les nostres latituds, el seu llibre no despertava l'interès de ningú. En el nostre clima beatífic la dona havia resolt ja tots els seus problemes. La dona havia tornat feliç a casa, una casa plana de bimbirimboies, una casa amb moltes cortinetes per planxar. En els periòdics del país, en parlar del treball de la dona, es feien projectes perquè la dona

no hagués de treballar; els subsidis familiars havien de resoldre d'una manera perfecta tots els seus problemes; quan es parlava de la cultura de la dona se li recordava que el llatí no li havia de fer perdre la seua feminitat. A la dona, continuo referint-me als articles de fons dels periòdics, li era reservada una alta missió: donar fills a la pàtria. Perquè la mística de feminitat havia fet ja la seva feina i havia destruït ràpidament tota l'obra que mig segle d'educació liberal havia intentat, molt feblement, aconseguir" (Capmany: 1968, 18).

Dos anys abans, el 1966, elabora per encàrrec de Josep Maria Castellet l'obra *La dona a Catalunya*, considerat el llibre fundacional del feminisme modern a Catalunya i amb el qual, segons Godayol (2016), Capmany "va encendre la metxa reivindicativa dels drets de les dones a Catalunya". La mateixa Capmany confessa que es va sentir "perplexa" davant la comesa: "Jo pertanyia a una generació de dones que creuen que la lluita feminista havia ja donat els seus fruits. La pregunta que jo em feia i que era, de fet, la tesi del llibre, era on som? Què n'ha quedat, d'aquelles velles reivindicacions" (Capmany: 1997, 447).

Per resoldre aquest interrogant, Capmany segueix una metodologia molt similar a l'emprada per Betty Friedan a *La mística de la feminitat*. L'autora catalana, després de fer un repàs històric de la situació de la dona a Catalunya, enquesta dones de diferents generacions i estatus socials per fer una radiografia de la situació de la dona en un lloc i en un moment concrets. Com diu la mateixa autora a *El feminisme, ara*, publicat el 1978: "El meu llibre, gens destraler, fins i tot amable, plantejant el tema amb la suficient ironia perquè a ningú no li agafés un desmai, tractava de mostrar, al lector, dos aspectes del tema: a) la trajectòria lineal de la situació de la dona en el procés de la cultura catalana; b) la conscienciació de la dona a Catalunya en el moment en què jo escrivia el llibre" (2000b: 763). La recerca li permet de constatar que el tema genera polèmica: "El llibre va ser per a mi una gratificant experiència. Una experiència carregada de sorpreses, en primer lloc per la frenètica reacció que causava. ¿Per què em reaccionaven tan violentament homes sensats i fins i tot amb fama de progressistes?", es pregunta.

La dona a Catalunya. Consciència i situació suposa, després del daltabaix total de la Guerra Civil i el retrocés en drets i llibertats del franquisme, un reforçament dels estudis de gènere al país i, de la mateixa manera que Beauvoir o Friedan són els models en els quals s'emmiralla Capmany — en aquella època fins i tot els cercles literaris la qualifiquen de *la Beauvoir catalana*—, l'autora barcelonina esdevé al seu torn referent per a les joves escriptores nascudes al voltant dels anys quaranta i cinquanta, com Montserrat Roig, Maria Mercè Marçal o Isabel-Clara Simó.

3.2. La dona que espera, la dona sense veu: *L'Odisea* (Homer) - *Circe esgrime un argumento* (Sílvia Ugidos) - *Cosas de mujeres* (Inmaculada Mengíbar) - Article “Les dones prenen la paraula” (Josep Ramoneda)

En aquest segon bloc, els textos seleccionats tenen com a fil vertebrador l'arquetip de la dona passiva i sense veu que representa el personatge de Penèlope a l'*Odisea*. Els poemes d'Ugidos i Mengíbar s'utilitzen aquí per mostrar el capgirament de l'estereotip que duen a terme aquestes autores andaluses. Totes dues desmitifiquen el tema clàssic de l'espera de Penèlope i l'expliquen a través de l'amant d'Ulisses, Circe que, al contrari de la primera, sí que té veu i l'empra per esgrimir un argument.

Ugidos presenta els oposats de la dualitat femenina: la dona fatal, alliberada i decidida, enfront de la dona tradicional, sense iniciativa i destinada a obeir els designis del seu home. Però el dilema, en realitat, no existeix: tant si es queda com si no, a Ulisses li espera un destí “infame”: el de retornar a un matrimoni que és comparat amb una presó, o bé el d'abandonar la seva esposa i ser un “porc”, en un hàbil joc d'ironia amb l'encanteri del text homèric.

Per la seva banda, Mengíbar també dona veu a Circe, que aquí és presentada com una dona alliberada que gaudeix de la seva sexualitat i que contraposa —amb l'ús de la conjunció adversativa *però* a l'inici del poema— la fidelitat encarnada per Penèlope amb el desig, la dona que cus amb la dona que descús, en aquest cas, la cremallera d'Ulisses.

Finalment, l'article d'opinió de Ramoneda, publicat al diari *El País* l'endemà de la celebració del 8 de Març de 2018, té dues funcions en aquest bloc: d'una banda, connectar els textos literaris amb la realitat i el moment actual, i de l'altra, treballar aquest gènere argumentatiu.

3.3. La dona com a l'altre: la Bíblia (Gènesi) - *Múltiples notícies de l'Edèn* (Manuel de Pedrolo) - Article acadèmic “Filosofia de l'amor i la mort” (Emília Olivé Vidal)

El tercer bloc de textos té com a objectiu estudiar les figures contraposades d'Eva i Lilith: l'una, com a arquetip de la dona complementària de l'home —os dels seus ossos i carn de la seva carn— i l'altra com a model de dona independent que es rebel·la contra la dominació d'Adam, desafiant Déu i marxant del jardí de l'Edèn per viure en llibertat, encara que sigui com a dimoni.

Les dues són figures de la mitologia hebrea que apareixen a la Bíblia, per bé que en proporcions molts diferents: Lilith, la primera dona, va ser exclosa gairebé totalment del text bíblic, mentre que Eva acaba esdevenint, tot i que font del pecat original, la mare de tota la humanitat. Segons el mite hebreu, que aquí recollim a través de la recreació que en fa Manuel de Pedrolo, Lilith va ser creada per Déu a partir del fang després d'Adam, durant el sisè dia de la creació. Pedrolo

inverteix l'ordre i converteix Lilith en la primera criatura creada per Déu, el cinquè dia, i Adam en la que li ha de fer companyia. Però la relació entre Lilith i Adam no és bona, entre altres motius perquè Adam vol sotmetre-la, també sexualment, i ella s'hi nega. Davant d'això, invoca Déu, i en no obtenir el seu suport, abandona el paradís. Després d'aquest enfrontament, Déu crea Eva, i la resta de la història ja forma part de la tradició cultural d'occident. Si Lilith constitueix un model de dona amb criteri propi i mestressa del seu destí, Eva és un ésser secundari feble i relegat a un segon pla. Aquest és el model de dona que la Bíblia privilegia i decideix transmetre.

Els mites d'Eva i Lilith serveixen com a base per a la lectura de l'article d'Emília Olivé Vidal, en el qual la filòsofa es pregunta per què la «dominació masculina» present en totes les formes de poder (polític, econòmic, social, simbòlic, etcètera) ha impregnat també les relacions d'intimitat. Si Eva és un complement d'Adam, nascuda de la seva carn i destinada a satisfer-lo, no ens hauria d'estranyar que la dona sigui tractada com a objecte, un primer pas per a la justificació de la violència masclista. A banda de treballar aquestes qüestions, el text d'Olivé també s'utilitzarà per estudiar les característiques de l'article acadèmic.

3.4. Pioneres del feminisme davant les contradiccions de la Il·lustració: Lucrecia o Roma libre (Joan Ramis) - *Emili o de l'educació* (Jean-Jacques Rousseau) - Declaració dels Drets de la Dona i de la Ciutadana (Olympe de Gouges) - Vindicació dels drets de les dones (Mary Wollstonecraft)

Si Penèlope i Eva són els models de dona a seguir en el món grec i cristià, respectivament, Lucrecia ho és en la cultura llatina. A partir de la versió del mite de l'heroïna romana que va escriure Joan Ramis, aquest bloc de textos té com a objectiu posar en relleu les contradiccions del missatge il·lustrat, que per una banda preconitza la fi de les tiranies però de l'altra continua mantenint la dona sotmesa al poder patriarcal.

Lucrecia és la protagonista d'una de les llegendes més importants de la història de l'antiga Roma, la que explica el pas de la Monarquia a la República l'any 509 aC. Col·latí (l'espòs de Lucrecia), Brutus i Sixte Tarquini (el fill del darrer monarca etrusc que va governar Roma), discuteixen sobre la fidelitat de les seves dones i decideixen comprovar què fan en aquell moment. El rei troba la seva dona, Júlia, en un festa nocturna, mentre que Lucrecia està teixint amb les serventes i delerosa de saber del seu marit. La fidelitat de Lucrecia encén la luxúria de Tarquini que, en no ser correspost, la viola i ella se suïcida per preservar l'honor del llinatge. El sacrifici ritual desferma la ira dels cavallers romans, que condueixen el poble a una revolució que posarà fi a la monarquia i suposarà el naixement de la República romana.

La tragèdia de Ramis és la primera obra en català que es pot considerar il·lustrada. Els valors que hi defensa l'autor menorquí són els de la raó, la llibertat i l'atac a la tirania, però aquests principis no són d'aplicació universal. Rousseau ho deixa clar en els seus textos: “L'educació de les dones sempre ha de ser relativa als homes. Agradar-nos, ser-nos útils [...] fer les nostres vides fàcils i agradables. Aquestes són les obligacions de les dones”. És a dir, que la funció de les dones és bàsicament exercir d'objecte sexual dels homes. El mateix Rousseau, al seu *Contracte Social*, rebutja l'esclavatge i qualsevol tipus de contracte similar, però defensa el contracte sexual. Una de les paradoxes de la Il·lustració, doncs, és precisament que el concepte d'igualtat no inclou les dones, que no són considerades subjectes polítics, i són excloses de la ciutadania amb l'argument que la seva naturalesa específica les fa inferiors.

Aquesta concepció patriarcal és resposta des de diferents veus femenines, dues de les quals s'estudien en aquest bloc de la seqüència didàctica: Mary Wollstonecraft, autora de *Vindicació dels drets de les dones*, i Olympe de Gouges, redactora de la *Declaració dels drets de la dona i la ciutadana*, que recull l'aspiració de les dones a la igualtat universal i als drets civils.

3.5. La dona que busca el seu espai: “Mon niu” (Víctor Català) - *Una cambra pròpia* (Virginia Woolf)

Durant el segle XIX, les escriptores imiten i interioritzen els models estètics masculins dominants: no n'hi ha d'altres i no en poden crear de propis perquè la literatura és un monopoli absolut dels homes. Aquestes autores continuen sent dames segons l'estereotip burgès i la seva esfera és la domèstica més immediata. A Catalunya, algunes representants d'aquesta literatura femenina són Dolors Monserdà o Francesca Bonnemaison.

Però a principi del segle XX sorgeix una nova generació d'escriptores que supera aquesta lògica i fa literatura no calcada a la dels homes, sinó amb unes preocupacions pròpies, tot i que s'intenta que el gènere de qui escriu sigui irrellevant. Precedint Beauvoir, Virginia Woolf es planteja els problemes que té la dona a l'hora de professionalitzar-se com a escriptora i constata la dificultat de tirar endavant una literatura des dels ulls de la dona sense que se la compari amb l'home. Per a Woolf, la llibertat intel·lectual depèn de les circumstàncies materials i d'aquí que reclami una cambra pròpia. Vint-i-quatre anys abans, Caterina Albert escriu “Mon niu”, una reflexió sobre la importància de tenir un espai propi on desenvolupar-se de manera independent. Per a Albert, que havia viatjat per Europa i tenia casa a Barcelona, aquesta cambra esdevé “més una metàfora de l'espai personal i intel·lectual” (Julià, 2000: 8).

3.6. La memòria femenina: *Quan érem refugiats* (Teresa Pàmies) - *Fun home: un tragicòmic familiar* (Alison Bechdel)

El bloc final de la seqüència didàctica s'articula al voltant de dos textos autobiogràfics de dues autores i realitats ben diferents. A *Quan érem refugiats*, el segon volum de memòries de Teresa Pàmies (després de *Quan érem capitans*, en què Pàmies narra la seva experiència com a dirigent de les Joventuts Socialistes Unificades de Catalunya entre 1936 i 1939), l'autora lleidatana relata els primers anys del seu exili després de la desfeta republicana a la Guerra Civil espanyola. Aquí hi llegim el relat de l'entrada a França el 1939, l'estada al camp de refugiats de Magnac-Laval, la col·laboració amb la Resistència, el viatge a Santo Domingo i la fugida posterior a Cuba.

Com qualsevol llibre de memòries, el testimoni de Pàmies actua com una reconstrucció de la pròpia identitat a través del sedàs subjectiu dels records. Semblantment, Alison Bechdel reconstrueix la memòria familiar a la novel·la gràfica *Fun home, un tragicòmic familiar*, com a manera de bastir el seu jo, conscient que l'única manera d'explicar la pròpia vida és convertint-la en un relat que, per autobiogràfic, mai pot ser *la veritat*. A partir de la mort del seu pare, director d'una funerària i professor d'institut, en un possible suïcidi, l'autora inicia un procés retrospectiu de descoberta de la figura paterna i de la seva identitat sexual, una narració marcada pel fantasma de l'homosexualitat de tots dos. Farcida de referències literàries, l'obra de Bechdel també parla del paper de la literatura en el procés de coneixença d'un mateix i de les arrels familiars.

Bechdel és també l'autora d'un conegut test creat per avaluar el masclisme a les pel·lícules, obres de teatre i còmics, d'acord amb tres requisits: 1) l'obra ha de tenir almenys dos personatges femenins, 2) aquests personatges han de parlar entre ells, 3) la conversa ha de tractar sobre qualsevol tema que no sigui un home. Bechdel es va inspirar en l'assaig *Una cambra pròpia*, on Virginia Woolf criticava que en la major part de la literatura de ficció la presència d'un personatge femení responia únicament al seu vincle amb un personatge masculí existent, i la rellevància del personatge femení derivava d'aquest lligam. Una de les activitats d'aquest darrer bloc consistirà a demanar als alumnes que l'apliquin en alguna de les seves sèries favorites.

4. DESCRIPCIÓ DE LA PROPOSTA

4.1. Presentació

A *El segon sexe*, Simone de Beauvoir afirma que el paper que la dona ocupa en la societat no li ve donat per cap "destí fisiològic, psíquic o econòmic", sinó que és un producte cultural elaborat per la "civilització". "Ningú no neix dona: s'hi torna", diu Beauvoir (1968b: 11), o el que és el mateix: els trets característics que s'associen amb les dones no provenen de la seva genètica, sinó de la seva educació i socialització.

En aquesta construcció social de la feminitat, segons constata Beauvoir, la dona sempre apareix com a contraposició de l'home, és a dir, com l'*Autre*, com un *segon sexe* definit al llarg de la història sempre respecte d'una altra cosa: la dona-mare, la dona-esposa, la dona-filla, la dona-germana... Maria Aurèlia Capmany, en el pròleg a la traducció catalana de l'obra, ho resumeix així: "Des de la infància a la maduresa, en la funció de mare i en la funció social, la dona apareix com un ésser partit entre allò que la realització plena de la seva personalitat li reclama i allò que la vigència del mite de l'alteritat imposa" (Capmany 1968: 17).

La seqüència didàctica que es detalla a continuació es planteja dues fites: d'una banda, mostrar als alumnes com la literatura ha contribuït a fixar aquest concepte de la dona en tant que gènere contraposat i subsidiari de l'home, i això es fa a partir de la comparació de textos de diverses èpoques i literatures. De l'altra, treballar l'expressió escrita a partir de l'anàlisi dels textos argumentatius, concretament, del gènere de l'assaig i d'algunes de les seves manifestacions: l'assaig literari, l'article d'opinió, l'article acadèmic, el dietari i les memòries.

En el decurs de les sessions que conformen la seqüència didàctica, es farà un repàs a diferents figures literàries femenines de la tradició occidental que han encarnat aquesta "alteritat": Eva, la costella d'Adam; Penèlope, la dona que espera el retorn del seu home; Lucrecia, la dipositària de l'honor del seu marit i de la seva família. Al costat de l'explicació d'aquests arquetips, es farà una lectura aprofundida de diversos textos assagístics en què les dones malden per redefinir la seva identitat en els seus propis termes. Aquí hi trobem els textos ja esmentats de Simone de Beauvoir i Maria Aurèlia Capmany; els de Víctor Català i Virgínia Woolf, que reivindiquen un niu, una cambra pròpia per a les dones, o l'autoficció d'Alison Bechdel i el seu test per avaluar fins a quin punt els personatges femenins de les pel·lícules, obres de teatre i còmics existeixen únicament en relació amb un personatge masculí.

Finalment, la seqüència didàctica culmina amb l'elaboració d'una tasca final en la qual els alumnes hauran de posar en pràctica tots els coneixements adquirits.

4.2. Marc d'aplicació

La seqüència didàctica proposada té com a destinataris els alumnes de 4t d'ESO, el darrer curs de l'ensenyament obligatori. La complexitat dels textos requereix que els adolescents tinguin un cert nivell de maduresa, que ja hagin assolit un bon nivell de comprensió lectora i expressió escrita en els cursos precedents i que estiguin familiaritzats amb els conceptes de gèneres i corrents literaris.

Si bé és cert que la programació és complexa i els objectius ambiciosos, les activitats estan pensades, de manera general, perquè les puguin realitzar tots els alumnes, amb les adaptacions pertinents en funció de cada cas. No renunciem, d'entrada, a poder impartir aquesta seqüència

didàctica en qualsevol institut de Catalunya fent-hi els canvis necessaris perquè, com afirmen Ambròs, Ramos i Rovira (2009: 20) “l’adaptació del currículum, entesa com a adaptació dels objectius, ha de ser l’últim recurs del docent, un cop s’han esgotat les altres vies”. Aquestes alternatives passen, en primer lloc i seguint els mateixos autors, per adaptar l’organització dels alumnes. Atesa la dificultat de les sessions, les activitats proposades que es duen a terme a classe es faran en grups heterogenis per facilitar la bastida necessària a tots els alumnes i així afavorir que posteriorment puguin completar les tasques individuals sense l’ajuda dels seus iguals o del professor. En cas que no pugui ser així, es pot plantejar que les tasques d’escriptura també es facin en grup.

Una altra de les adaptacions que es pot dur a terme és el dels materials i les lectures, que es poden reduir o substituir per d’altres més assequibles quan sigui necessari. Igualment, el docent també pot establir calendaris de lliurament de les activitats diferents per als alumnes que ho requereixin o donar-los més temps per fer els exercicis a classe. Finalment, resta la via d’adaptar les activitats, bé suprimint-ne algunes, afegint-ne de noves o substituint les que siguin més complexes. Aquest recurs, asseguren Ambròs, Ramos i Rovira (2009: 20), “és segurament un dels més potents a l’hora d’atendre els alumnes d’un ritme ràpid, per als quals es poden tenir previstes activitats complementàries motivadores i de llüiment que normalment podran fer d’una manera força autònoma”.

Pel que fa al marc temporal, es recomana que les activitats es desenvolupin després de les proves de competències bàsiques, que se celebren al febrer, i preferentment durant el tercer trimestre, de manera que es puguin consolidar els coneixements adquirits durant el curs.

4.3. Objectius didàctics

Les activitats que conformen la seqüència didàctica estan dissenyades amb l’objectiu principal que els alumnes siguin capaços d’elaborar un assaig breu en el qual reflexionin sobre el paper de la literatura occidental en la configuració de la imatge de la dona, al mateix temps que produeixen diferents tipus de text i treballen uns aspectes lingüístics determinats. D’aquest propòsit general se’n deriven diversos objectius d’aprenentatge:

En primer lloc, la seqüència didàctica es proposa ensenyar als alumnes a construir el seu propi pensament sobre una qüestió d’extrema rellevància per a la societat, com és la discriminació de la dona, i a reflexionar-hi a partir de la lectura i comparació crítica de textos, tant literaris com no, que permetin resseguir l’evolució de la lluita de les dones per assolir les màximes condicions d’igualtat. D’aquesta manera, també es vol mostrar als adolescents que la literatura no és quelcom deslligat de la vida real i que els textos poden proporcionar-los claus per comprendre el món que els envolta.

Un segon objectiu concret es relaciona amb l'elaboració del discurs des del punt de vista lingüístic. Així, mitjançant la realització de diferents tasques d'escriptura, es treballaran qüestions com l'estructura del text argumentatiu i els trets lingüístics i d'estil que el caracteritzen: registres, lèxic, tipus de connectors, verbs, citacions, ús de recursos retòrics com la ironia, etc. La intenció és que, al final de la seqüència didàctica, els alumnes dominin els aspectes lingüístics necessaris que els permetin redactar un assaig.

Finalment, un tercer objectiu consisteix a demostrar que la literatura catalana s'inscriu plenament en la literatura universal i, concretament, en la tradició occidental, així com evidenciar les relacions entre diverses tradicions literàries del nostre context cultural.

Si tanquem més el focus, aquests són altres objectius concrets que persegueix la seqüència didàctica:

- Distingir les característiques generals pròpies de l'assaig i produir textos escrits que s'adiguin a les convencions del gènere.
- Planificar el que es vol escriure, seleccionant i organitzant la informació d'acord amb la intenció comunicativa.
- Manifestar clarament la tesi principal
- Desenvolupar adequadament el cos argumentatiu, a través de l'exemplificació, l'argumentació i/o el raonament deductiu.
- Organitzar les idees del discurs de manera coherent i cohesionada
- Valorar de manera raonada i crítica els continguts i el propòsit dels textos escrits
- Valorar la llengua i la literatura com una herència cultural, com un mitjà d'interpretació de la realitat i de comunicació social i personal.
- Aprendre a utilitzar recursos retòrics com la metàfora, el símil, la ironia, etc.

4.4. Competències bàsiques

Competències de l'àmbit lingüístic

Dimensió comprensió lectora

- **Competència 1.** Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.
- **Competència 2.** Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.

Dimensió expressió escrita

- **Competència 4.** Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.
- **Competència 5.** Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.
- **Competència 6.** Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.

Dimensió literària

- **Competència 10.** Llegir obres i conèixer els autors i les autores i els períodes més significatius de la literatura catalana, la castellana i la universal
- **Competència 11.** Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos
- **Competència 12.** Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments

Dimensió actitudinal i plurilingüe

- **Actitud 1.** Adquirir l'hàbit de la lectura com un mitjà per accedir a la informació i al coneixement, i per al gaudi personal; i valorar l'escriptura com un mitjà per estructurar el pensament i comunicar-se amb els altres
- **Actitud 2.** Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.

Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors

Dimensió sociocultural

- **Competència 8.** Copsar les dimensions ètiques dels grans relats literaris i de les obres artístiques...
- **Competència 9.** Analitzar críticament l'entorn (natural, científicotecnològic, social, polític, cultural) des de la perspectiva ètica, individualment i de manera col·lectiva.

4.5. Continguts curriculars

Dimensió comprensió lectora

- **CC1:** Comprensió literal, interpretativa i valorativa. Idees principals i secundàries.

- **CC2:** Estratègies de comprensió per a l'abans, durant i després de la lectura o de la seqüència audiovisual.
- **CC3:** Estratègies de cerca, ús de cercadors i tractament de la informació per a la construcció del coneixement.
- **CC15:** Lectura i escriptura sovintejades sobre temes diversos i en contextos diferents.

Dimensió expressió escrita

- **CC4:** Estratègies per a la producció de textos escrits i audiovisuals: l'escriptura i la creació audiovisual com a procés.

Dimensió literària

- **CC9:** Períodes literaris i estètics significatius de les literatures catalana, castellana i universal.
- **CC11:** Lectura i comprensió de textos: estructura, aspectes formals, recursos estilístics i retòrics.
- **CC12:** Temes i subgèneres literaris. Tòpics.
- **CC13:** Redacció de textos d'intenció literària.

Bloc transversal del coneixement de la llengua:

- **CC19: Pragmàtica**
 - Registres lingüístics.
 - Gèneres de text narratiu, descriptiu, conversacionals formals, predictius, persuasiu, instructiu, expositiu, argumentatiu i administratiu. Modalitats oracionals.
- **CC21: Lèxic i semàntica**
 - Lèxic precís i apropiat a contextos concrets i quotidians.
 - Estratègies digitals de cerca lèxica
- **CC22: Morfologia i sintaxi:**
 - Categories gramaticals.
 - Sintaxi de l'oració.
 - Connectors.
 - Elements d'estil.

Dimensió sociocultural de l'àmbit de cultura i valors

- **CC34:** Els grans relats de la cultura grecoromana, els seus relats bíblics, de matriu judeocristiana, i les obres clàssiques del pensament filosòfic i il·lustrat com a expressions de comportaments ètics.
- **CC35:** Les obres literàries modernes i contemporànies, les arts plàstiques (arquitectura, escultura, pintura) i les arts immaterials (música, teatre, dansa i cinema), com a expressions de comportaments ètics.

4.6. Graella de programació i explicació de la seqüència didàctica

Sessió	Fase	Descripció activitat	I/G	Recursos
1	C	Primeres reflexions Presentació de la seqüència didàctica i activació de coneixements previs a partir d'una frase de Simone de Beauvoir i d'un fragment de l'entrevista de Montserrat Roig a Maria Aurèlia Capmany a TVE a Catalunya.	Grup classe Debat Pluja d'idees	Dossier textos Pissarra Projector
2	C	Lectura crítica i gènere de l'assaig Lectura en profunditat dels textos de Simone de Beauvoir i Maria Aurèlia Capmany. Explicació de les característiques del gènere de l'assaig.	Grup classe Debat guiat Treball en parelles	Dossier textos Pissarra
3-4	D	L'article d'opinió Lectura en profunditat dels textos d'Homer, Ugidos, Mengíbar i Ramoneda per reflexionar sobre la representació social de la dona. Identificació dels elements propis del gènere. Anàlisi de diversos aspectes lingüístics Tasca d'escriptura 1.	Grup classe Treball en parelles Individual	Dossier textos Pissarra
5-6	D	L'assaig acadèmic Lectura en profunditat dels textos de la Bíblia, Manuel de Pedrolo i Emília Olivé amb el focus posat en la violència de gènere.	Grup classe Debat guiat Grups de quatre Individual	Dossier textos Pissarra

		<p>Identificació dels elements propis del gènere.</p> <p>Anàlisi de diversos aspectes lingüístics.</p> <p>Tasca d'escriptura 2.</p>		
7-8	D	<p><i>L'article polític</i> Lectura en profunditat dels textos de Rousseau, Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft i Joan Ramis, per reflexionar sobre les contradiccions del missatge il·lustrat.</p> <p>Identificació dels elements propis del gènere.</p> <p>Anàlisi de diversos aspectes lingüístics.</p> <p>Tasca d'escriptura 3.</p>	<p>Grup classe Debat guiat Treball en parelles Individual</p>	<p>Dossier textos Pissarra</p>
9-10	D	<p><i>El dietari</i> Lectura en profunditat dels textos de Víctor Català i Virginia Woolf.</p> <p>Identificació dels elements propis del gènere.</p> <p>Anàlisi de diversos aspectes lingüístics.</p> <p>Tasca d'escriptura 4.</p>	<p>Grup classe Debat guiat Grups de quatre Individual</p>	<p>Dossier textos</p>
11-12	D	<p><i>La memòria i l'autoficció</i> Lectura en profunditat dels textos d'Alison Bechdel i Teresa Pàmies.</p> <p>Identificació dels elements propis del gènere.</p> <p>Anàlisi de diversos aspectes lingüístics.</p> <p>Tasca d'escriptura 5.</p>	<p>Individual Grup classe Treball en parelles</p>	<p>Dossier textos</p>
13	R	<p><i>Presentació de la tasca final</i></p> <p>Resolució de dubtes.</p> <p>Realització de l'activitat (a casa).</p>	<p>Grup classe Individual</p>	

14	R	<i>Avaluació i coavaluació</i> Retorn i reescriptura (a casa).	Individual Parelles	Rúbrica d'avaluació
----	---	---	------------------------	------------------------

I. Fase de contextualització: primeres reflexions i contactes amb el gènere de l'assaig (dues sessions)

La seqüència didàctica comença amb dues sessions de contextualització. La primera es dedica a presentar-ne els objectius, continguts i metodologia de treball, així com a motivar l'activació de coneixements previs dels alumnes. Per fer-ho, es formularan preguntes com “què és per a vosaltres un assaig?”, “què creieu que cal fer per opinar sobre un tema determinat?” o “els textos tenen una intenció o són neutres?”. A continuació, s'iniciarà una activitat de reflexió al voltant de la frase de Simone de Beauvoir (que al seu torn és una cita de Freud) “Ningú no neix dona: s'hi torna. Cap destí biològic, psíquic, econòmic, no defineix la figura que representa dins la societat la femella humana; el conjunt de la civilització elabora aquest producte intermedi entre el mascle i el castrat que rep el qualificatiu de femení”. Es demanarà als alumnes que memorin experiències vistes o viscudes per il·lustrar-ne el sentit.

Posteriorment, es projectarà un fragment de l'entrevista televisiva que Montserrat Roig va fer a Maria Aurèlia Capmany i en el qual l'escriptora recorda què va significar per a ella ser dona després de la Guerra Civil, amb la instauració de la dictadura franquista. La frase de Beauvoir i les reflexions de Capmany s'utilitzaran per mostrar la diferència entre el fet de ser dona i la representació social de la dona.

La segona sessió de la fase de contextualització consistirà a introduir als alumnes el concepte de lectura crítica i els diferents elements del text que cal tenir en compte per fer una lectura d'aquest tipus: autor, context, intenció, tema, destinataris, etc. Tot seguit, es glossaran les característiques de l'assaig a partir de la lectura de textos de Simone de Beauvoir i de Maria Aurèlia Capmany. D'aquesta manera, es dotarà els alumnes dels primers coneixements necessaris per identificar el gènere, així com per interpretar el text d'acord amb el gènere discursiu que presenta. També es plantejarà la qüestió de la construcció social de la feminitat i de la noció de «dona» com «l'altre» que s'ha esmentat al marc teòric.

Les activitats proposades per a aquesta segona sessió de contextualització són les següents:

- Breu explicació de la trajectòria de les autores i del context en què van escriure aquestes obres.
- Lectura individual i en grup dels textos.

- Explicació del concepte de lectura crítica: es proposarà als alumnes que, col·lectivament, identifiquin el tema, la intenció i els destinataris dels textos.
- Explicació de les característiques generals de l'assaig: text en prosa no narrativa, amb voluntat de creació literària, intenció d'aprofundir en el coneixement de la condició humana i amb un propòsit moralitzant. Se'n destacarà també el caràcter deliberatiu i de reflexió interior, l'estructura argumentativa (plantejament, desenvolupament i conclusions o resum final), el to persuasiu, el punt de vista subjectiu i, pel que fa a les característiques lingüístiques o d'estil, es glossaran els trets característics de la modalització. L'objectiu és que els alumnes s'adonin que els textos argumentatius poden contenir una forta càrrega subjectiva però que les apreciacions i les opinions personals han d'estar reforçades per arguments.
- També s'esmentaran les diferents manifestacions d'un gènere que és limítrof amb molts d'altres: l'article d'opinió, l'article acadèmic, la glossa, l'epístola, la literatura del jo (diararis, diaris, memòries, autoficció...), etc.

Un cop feta aquesta explicació, els alumnes hauran d'identificar els elements propis del gènere que presenten els textos analitzats per mitjà d'aquest exercici, que hauran de realitzar a casa i que es comentarà a la sessió següent:

EXERCICI SESSIÓ 2

Localitza els trets lingüístics i d'estil propis del gènere de l'assaig que hi ha presents als textos:

Simone de Beauvoir

Maria Aurèlia Capmany

Ús de la primera persona

Vocabulari culte

Lèxic valoratiu

Figures retòriques: ironia, metàfora...

Interrogacions

Citacions

Connectors de causa, conseqüència i oposició

Puntuació per exemplificar, explicar, ampliar o aclarir

II. Fase de descontextualització. Lectura en profunditat dels textos (deu sessions)

Aquesta fase de descontextualització consta de deu sessions, al llarg de les quals s'analitzaran els textos proposats i es duran a terme les tasques relacionades. La metodologia de treball és comuna per a cadascuna de les classes:

En primer lloc, es farà una breu presentació de l'autor i del context en què es va escriure l'obra. A continuació, es farà una lectura en veu alta dels textos (els alumnes els hauran d'haver llegit prèviament a casa) i es duran a terme diferents activitats perquè puguin completar-ne una lectura crítica, seguint els tres graus esmentats per Cassany (2018: 16):

1. "Llegir les línies", això és, copsar el significat literal, semàntic, del text.
2. "Llegir entre línies", és a dir, deduir-ne el significat inferencial, pragmàtic, la tesi principal del text i els subtemes que planteja, així com els arguments i contraarguments que utilitza per bastir el cos argumentatiu.
3. "Llegir rere les línies", procés que ha de permetre als alumnes identificar el propòsit i la ideologia que subjauen al text, així com entendre el text situat en un context sociocultural que el determina. És a dir, el significat polític.

En paral·lel, s'identificaran els elements característics del gènere i es treballaran els aspectes semàntics, lingüístics o de puntuació. Cadascun dels blocs es tanca amb una tasca d'escriptura concreta que els alumnes hauran de realitzar a casa. L'objectiu és preparar-los adequadament perquè puguin assumir la redacció final de l'assaig.

Sessions 3 i 4: La dona que espera, la dona sense veu. L'article d'opinió

L'objectiu d'aquestes dues sessions és que els alumnes reflexionin sobre el paper passiu que la literatura ha assignat a la dona ja des dels inicis i siguin capaços d'escriure un breu article d'opinió en què relacionin la figura de Penèlope amb les reivindicacions feministes del 8-M. Per fer-ho, es treballarà a partir de la lectura i comparació de quatre textos:

1. Fragments de l'*Odissea*, d'Homer (traducció de Carles Riba).
2. Poema *Circe esgrime un argument*, de Sílvia Ugidos.
3. Poema *Cosas de mujeres*, d'Inmaculada Mengibar.
4. Article *Les dones prenen la paraula*, de Josep Ramoneda.

D'acord amb la metodologia descrita anteriorment, les sessions es desenvoluparan de la manera següent:

- **Presentació:** Breu introducció dels autors i del context en què es van escriure les obres. El docent també explicarà els conceptes de tesi, antítesi, arguments i contraarguments.
- **Llegir les línies:** A continuació, es farà una lectura en veu alta dels textos i es resoldran els dubtes de lèxic que puguin tenir els alumnes, especialment de la traducció de Carles Riba. Altres elements literals o semàntics que es treballaran són les referències pronominals o el significat d'expressions figurades com "sé un cerdo" del poema d'Ugidos.
- **Llegir entre línies:** Un cop completada la primera lectura, es farà un debat guiat sobre els diferents rols de la dona reflectits en els textos, centrat en com els poemes d'Ugidos i Mengíbar capgiren l'estereotip de 'la dona que espera' de l'Odissea, i, per tant, de bona part de la tradició literària occidental. Per facilitar l'argumentació, el docent explicarà el mite de Penèlope i el complex de Penèlope creat pel feminisme. L'objectiu és que els alumnes puguin extraure la informació que no es troba de manera explícita als textos i determinar-ne el tema i subtemes que plantegen. Pel que fa a l'article d'opinió de Josep Ramoneda, n'hauran de distingir la tesi, els arguments que la reforcen i les contraargumentacions. Aquesta activitat la realitzaran per parelles.
- **Llegir rere les línies:** En aquesta part de la sessió, el docent plantejarà diverses preguntes als alumnes per motivar-los a fer una lectura crítica dels textos. El focus es posarà en la representació social de la dona i de l'home. Algunes de les qüestions que es poden plantejar són: Quines diferències hi ha entre la Circe d'Homer i la d'Ugidos i Mengíbar? Quin és el paper que es reserva a Penèlope a l'Odissea? És víctima o còmplice de la seva situació, o totes dues coses, com assenyalaria Sartre citat al text de Capmany? Com descriuríeu l'Ulisses a qui s'adrecen? Fixeu-vos en aquest vers d'Homer: "sí, que, en tenir-te nu, no et torni un covard sense nervi". Quin tipus de masculinitat s'hi reflecteix? De quina manera ha de preservar-la Ulisses?
- **Elements del gènere:** L'anàlisi dels trets característics del gènere es farà a partir de la lectura de l'article d'opinió de Josep Ramoneda. Es demanarà als alumnes que, en grups de quatre, n'identifiquin:
 - l'estructura i si s'adiu amb l'esquema argumentatiu de plantejament, desenvolupament i conclusió.
 - l'objectiu: didàctic, moralitzador, interpretatiu o divulgatiu. Obre vies per a la reflexió?
 - el destinatari: a qui s'adreça?

- **Aspectes lingüístics:**

- Anàlisi individualitzada de la darrera frase del poema d'Ugidos per treballar l'ús de la ironia.
- Localització de les marques formals pròpies del gènere a l'article de Ramoneda, seguint el model d'exercici de la sessió 2: ús de citacions com a argument d'autoritat, marques de subjectivitat (dítics, primera persona...), apel·lacions al lector, ús freqüent de nexes de causa (perquè, gràcies a...), de conseqüència (doncs, així, per tant...), d'oposició (però, tanmateix, encara que...). Per practicar aquest darrer aspecte, els alumnes hauran de reescriure un text que no contingui cap connector.
- Identificació del registre emprat: culte o estàndard? És el mateix que l'utilitzat per Maria Aurèlia Capmany o Simone de Beauvoir? Per què? L'objectiu és que els alumnes copsin les diferències entre un assaig de caire literari i un article escrit per ser publicat en un diari. Per fer-ho, prèviament es proposarà que facin l'exercici següent en parelles:

Aquí tens una llista amb les característiques pròpies dels registres formals: l'estàndard i el culte (literari i científic). Marca-les amb una X segons correspongui (en alguns casos podràs marcar més d'una opció).

	Estàndard	Literari	Científic
S'utilitza en els textos literaris i és un dels més complexos d'una llengua			
Té una intenció estètica més enllà de la referencial			
Utilitza un llenguatge clar i precís			
Fa servir tecnicismes i lèxic especialitzat			
Està adreçat a receptors especialitzats			
Usa recursos retòrics que reforcen la intenció estètica i fa que el text pugui tenir més d'una lectura			
El contingut és ordenat de manera coherent			
És propi de l'àmbit periodístic, l'administratiu...			
Hi predominen les frases més llargues, compostes, subordinades o amb incisos.			
Acostuma a utilitzar-se en textos escrits			

- **Tasca d'escriptura 1:** El propòsit d'aquesta tasca és que els alumnes practiquin la redacció d'un text argumentatiu breu que segueixi l'esquema plantejament-desenvolupament-conclusió i que inclogui alguna citació. Es demanarà que elaborin un

article d'opinió per a un diari sobre les reivindicacions del 8-M. Extensió: entre 200 i 300 paraules.

Sessions 5 i 6: La dona com a l'altre. L'assaig acadèmic

Durant aquestes dues sessions es reflexionarà sobre la construcció social de la dona com a 'alteritat' i la seva influència en la violència de gènere i es demanarà als alumnes que elaborin l'esquema d'un hipotètic article acadèmic sobre el tema. Les classes s'articularen al voltant de la lectura i comparació dels textos següents:

- Fragment de la Bíblia (Gènesi).
- Fragment de *Múltiples notícies de l'Edèn*, de Manuel de Pedrolo (1994).
- Fragments de l'article 'Filosofia de l'amor i la mort', d'Emília Olivé Vidal.

Organització de les sessions:

- **Presentació:** Breu introducció de les obres i del context en què es van escriure. El docent també explicarà les característiques de l'article acadèmic, posant l'èmfasi en l'estructura interna d'apartats i subapartats que requereix aquesta mena de textos de major extensió i en la necessitat de planificar-ne la redacció amb subprocessos com la formulació d'objectius, la pluja d'idees, l'elaboració d'esquemes, etc.
- **Llegir les línies:** Es farà una lectura en veu alta dels textos i es resoldran els dubtes de lèxic que puguin tenir els alumnes.
- **Llegir entre línies:** Un cop completada la primera lectura, el docent explicarà el mite d'Eva i el de Lilith i, a continuació, es farà un debat guiat sobre les dues dones fundacionals de la cultura occidental com a personatges antitètics. Pel que fa a l'article d'Olivé, es demanarà als alumnes que, en parelles, estableixin quina és la tesi principal que planteja, els arguments i els contraarguments. Posteriorment, es posaran en comú les conclusions a les quals hagin arribat.
- **Llegir rere les línies:** En el torn de motivació de la lectura crítica, el docent plantejarà diverses preguntes als alumnes perquè puguin entendre en profunditat els missatges que s'amaguen darrere dels textos. En aquest cas, el focus es posarà en el pes que la consideració de la dona com a ésser subsidiari de l'home ha tingut en la violència de gènere. L'objectiu és que s'adonin que els mites transmeten línies de pensament i creences col·lectives comunes perquè les successives generacions les reproduïen i que, aquests relats fundacionals, un cop institucionalitzats com a "paraula divina", tenen el

poder de modelar la societat i perpetuar els rols que han creat. Algunes de les qüestions que hauran de respondre són:

- Podeu detectar en el vostre dia a dia (a casa, amb els amics, en els mitjans de comunicació i en l'entreteniment audiovisual que consumeix) la influència que el relat bíblic sobre la creació d'Eva encara té en la consideració de la dona? Descriviu en una frase tres Eves i tres Liliths del món del cinema o de la televisió i raoneu la vostra resposta.
 - Per què creieu que el model de dona que ha perviscut a la societat occidental és el d'Eva i no el de Lilith? Per què Lilith ha d'abandonar el paradís per defensar la seva llibertat sexual? Una dona alliberada sexualment mereix ésser castigada?
 - Fixeu-vos en aquesta frase de l'article d'Olivé: "Quan aquesta assimilació que anomenem amor fracassa, sempre ens queda l'opció de negar l'altre, de reduir-lo a la mera facticitat d'un objecte". Creieu que l'amor no correspost justifica la violència cap a les dones?
- **Elements del gènere:** L'anàlisi dels trets característics del gènere es farà a partir de la lectura de l'article acadèmic d'Emília Olivé. Es demanarà als alumnes que n'identifiquin:
 - l'estructura interna del text, amb els apartats i subapartats que pugui contenir. Es proposarà als alumnes que, en parelles, posin un títol diferent a l'article.
 - l'objectiu: didàctic, moralitzador, interpretatiu o divulgatiu? El propòsit d'aquesta activitat és que els alumnes comprovin que, quan es tracta d'un assaig, predomina l'opinió de l'autor i la intenció de fer reflexionar al lector més que els fets objectius, encara que es tracti d'un article acadèmic.
 - **Aspectes lingüístics:**
 - Sistema de citacions i els signes de puntuació que l'acompanyen: dos punts, cometes altes i baixes, parèntesis, guions... També es treballaran les característiques de l'estil directe i indirecte, a partir de la lectura d'un text escrit en els dos estils narratius i fent notar als alumnes les diferències en els temps verbals, els signes de puntuació que s'utilitzen en l'estil directe, els verbs introductoris i mots d'enllaç en l'estil indirecte, etc.
 - Ús de locucions que ordenen les idees (en primer lloc, a continuació, d'una banda, per acabar...)
 - Identificació del registre emprat a l'article d'Olivé: culte o estàndard? És el mateix que l'utilitzat per Josep Ramoneda? Per què? L'objectiu és que els alumnes copsin les diferències entre un article d'opinió destinat a ser publicat en un diari generalista i un article acadèmic. Atès que ja hauran realitzat un exercici

similar en el bloc anterior, en aquest cas hauran d'indicar ells mateixos les característiques de cada registre.

- **Tasca d'escriptura 2:** L'activitat d'escriptura que tancarà aquest bloc de sessions consistirà en l'elaboració de l'esquema previ a la redacció d'un assaig acadèmic sobre la violència de gènere. Haurà d'incloure ja una proposta de títol, apartats i subapartats, així com un breu resum de la introducció, l'enunciat dels arguments que formaran part del cos argumentatiu i de les conclusions.

Sessions 7 i 8: Pioneres del feminisme davant les contradiccions de la Il·lustració. L'assaig polític

Aquest bloc de dues sessions es dedicarà a reflexionar sobre les incoherències del missatge il·lustrat pel que fa a la igualtat de les dones. S'analitzaran el textos següents:

- Fragments d'*Emili o de l'educació* (1762), de Jean-Jacques Rousseau.
- Declaració dels Drets de la Dona i de la Ciutadana, article 13, d'Olympe de Gouges (1791)
- Fragments de *Vindicació dels drets de la dona*, de Mary Wollstonecraft (1792)
- Fragments de *Lucrecia o Roma libre*, de Joan Ramis (1769)

Com a tasca final, es demanarà als alumnes que redactin una petita carta de drets de les dones. Seguint la metodologia establerta anteriorment, les sessions es desenvoluparan com segueix:

- **Presentació:** Breu introducció de les obres i del context en què es van escriure. El docent també explicarà que el discurs polític pot prendre diferents formes per vehicular l'expressió d'un determinat pensament o ideologia, com ara l'article, l'assaig, el manifest o fins i tot un text literari; en aquest cas, la tragèdia de Ramis.
- **Llegir les línies:** A continuació, es farà una lectura en veu alta dels textos dels textos i es resoldran els dubtes de lèxic que puguin tenir els alumnes.
- **Llegir entre línies:** Com s'ha treballat amb els altres textos, es demanarà als alumnes que identifiquin quin és el tema principal i els temes secundaris de cadascun dels textos.
- **Llegir rere les línies:** Pel que fa al darrer estadi de la lectura, el docent plantejarà diverses qüestions als alumnes perquè, a través de la comparació dels textos, puguin concloure si la Il·lustració va suposar o no un progrés en el reconeixement dels drets de les dones.

Aquestes són algunes propostes orientatives per al debat:

- Rousseau està considerat el pare de la democràcia moderna, però en els seus escrits perpetua la consideració de la dona com a ésser subordinat a l'home que hem vist en els textos anteriors. Quines conseqüències creieu que ha tingut aquesta línia de pensament en el contracte social en què es fonamenta la democràcia? Fixeu-vos en aquesta frase: “L’educació de les dones sempre ha de ser relativa als homes”. Quina creieu que és la base en què descansen les relacions humanes? És la igualtat o és la dominació de la dona per part de l’home? També es demanarà als alumnes que identifiquin a qui es refereix Rousseau quan parla de “nosaltres”.
- Quin és el missatge il·lustrat que es pot desprendre de la tragèdia de Lucrecia? Creieu que l’ideal de llibertat i de lluita contra l’autoritarisme que propugna s’aplica també a les dones? Lucrecia viu la seva violació com un crim d’honor no cap a ella, sinó cap al seu marit i la seva família, i se sacrifica per preservar aquest honor. De la mateixa manera que Penèlope era l’ideal de dona al món grec i Eva del món judeocristià, Lucrecia ho és del món llatí. Quins valors creieu que representa? Busqueu referents del món actual en què es demani a les dones que encarnin aquests valors.
- Què demanaven les pioneres del feminisme davant la discriminació de les dones que continuava propugnant la Il·lustració? Com raonaven aquestes demandes? A qui creieu que les adreçaven?
- **Elements del gènere:** L’assaig polític o social utilitza l’argumentació per convèncer els destinataris i, al mateix temps, pot incloure una intencionalitat directiva. Es demanarà als alumnes que identifiquin aquestes funcions en els textos de Rousseau, De Gouges i Wollstonecraft.
- **Aspectes lingüístics:** Es treballarà l’ús del mode imperatiu i de verbs modals com haver de, caldre, poder...
- **Tasca d’escriptura 3:** En aquesta ocasió, s’encarregarà als alumnes que elaborin la seva pròpia declaració dels drets de les dones. El text ha de constar d’un preàmbul i d’un mínim de cinc articles.

Sessions 9 i 10: La dona reivindica un lloc propi. Dietaris

Les sessions 9 i 10 de la seqüència didàctica tindran com a protagonistes les escriptores Víctor Català i Virginia Woolf. A partir de la lectura crítica dels seus textos, es proposarà als alumnes

descobrir algunes manifestacions de l'anomenada 'literatura del jo' com són els dietaris, i reflexionar al mateix temps sobre les reivindicacions d'independència de les dones a finals del segle XIX.

Els textos que s'analitzaran són els següents:

- “Mon niu”, de Víctor Català (1905)
- *Una cambra pròpia*, de Virginia Woolf (1929)

Com a tasca final, els alumnes hauran de redactar una entrada de dietari en què raonin sobre algun aspecte que considerin important per a les seves vides. Les sessions es desenvoluparan de la manera següent:

- **Presentació:** Breu introducció de les obres i del context en què es van escriure. Remarca de la importància del text de Català i paral·lelismes amb el de Woolf, escrit 24 anys després. El docent també explicarà les característiques de les escriptures del jo, centrant-se especialment en el gènere del dietari, així com el mode narratiu del fluir de la consciència i el monòleg interior.
- **Llegir les línies:** A continuació, es farà una lectura en veu alta dels textos i es resoldran els dubtes de lèxic que puguin tenir, especialment del text de Víctor Català.
- **Llegir entre línies:** D'acord amb la metodologia de treball establerta, els alumnes hauran d'identificar la tesi principal i els temes secundaris que plantegen els dos textos.
- **Llegir rere les línies:** De cara a facilitar una lectura crítica dels textos, el docent plantejarà qüestions per orientar un debat sobre l'associació entre creativitat i masculinitat que havien de trencar les dones artistes:
 - Per què creieu que Caterina Albert va decidir amagar la seva identitat com a escriptora darrere un pseudònim masculí? Les dones de la seva època podien escriure lliurement sense por a ser jutjades per la seva condició de dona i que les consideressin seriosament? I ara?
 - Existeix una literatura femenina o de dones? La literatura escrita per dones ha de tenir unes característiques específiques? El gènere és rellevant en l'art? Creieu que hi ha diferències entre què escriuen i com escriuen homes i dones? Llegiu els llibres de manera diferent si l'autora és una dona o si és un home?
 - L'espai propi que reivindiquen tant Català com Woolf, és només físic?
 - A qui s'adreça Woolf? Quina finalitat creieu que tenen les seves apel·lacions al lector?

- **Elements del gènere:** Així com en els textos anteriors es podia identificar un cert esquema argumentatiu, en el cas dels fragments de Woolf i Català es remarcarà la seva manca d'estructura concreta, una altra de les característiques del gènere assagístic. També es demanarà als alumnes que localitzin al text les preguntes i interpel·lacions directes al lector.
- **Aspectes lingüístics:** A diferència de l'article d'opinió de Ramoneda, aquí les dues autores utilitzen oracions d'estructura complexa, més pròpies de l'assaig de caràcter literari, que demanen una lectura aprofundida. Per exemple, aquesta de Woolf, a partir de la qual es poden treballar qüestions com les oracions subordinades i els incisos: "Per això he insistit tant en la importància de disposar d'uns diners i una cambra pròpia. Tanmateix, gràcies als esforços de les dones anònimes del passat, de les quals és una pena que no sapiguem més coses, gràcies, estranyament, a dues guerres -la de Crimea, que va permetre a Florence Nightingale de sortir del seu salonet, i la guerra europea, que obrí les portes, ara fa seixanta anys, a les dones en general-, aquests mals comencen a ser superats". També se n'analitzarà l'ús de la ironia. Pel que fa al text de Català, es farà notar als alumnes els elements lírics de la prosa, com ara les metàfores i anàfores (la repetició de 'tenia').
- **Tasca d'escriptura 4:** Com a conclusió d'aquest bloc, els alumnes hauran de redactar una entrada de dietari que inclogui recursos retòrics propis del llenguatge literari. Extensió mínima de 200 paraules.

Sessions 11 i 12: L'autoficció, a cavall entre la novel·la i les memòries

Encarem ja el final de la seqüència didàctica amb l'anàlisi dels textos *Quan érem refugiats*, de Teresa Pàmies, i *Fun home: un tragicòmic familiar*, d'Alison Bechdel.

- **Presentació:** Breu introducció de les obres i del context en què es van escriure. Diferències entre el gènere de memòries, l'autoficció i l'autobiografia i explicació del gènere de la novel·la gràfica. Així mateix, el docent comentarà el test de Bechdel, un mètode per avaluar el masclisme a les pel·lícules, obres de teatre i còmics, d'acord amb tres requisits: 1) l'obra ha de tenir almenys dos personatges femenins, 2) aquests personatges han de parlar entre ells, 3) la conversa ha de tractar sobre qualsevol tema que no sigui un home. Es proposarà als alumnes que l'apliquin en alguna de les seves sèries favorites.

- **Llegir les línies:** A continuació, es farà una lectura en veu alta dels textos i es resoldran els dubtes sobre el lèxic que puguin tenir els alumnes.
- **Llegir entre línies:** Es demanarà als alumnes que, en grups de quatre, resumeixin breument en tres o quatre línies el missatge principal que volen transmetre les autores i posteriorment es posaran en comú les respostes per demostrar que un mateix text pot tenir diferents lectures, i que la millor interpretació és la que li atorga un significat més complet i coherent. Pel que fa al text de Bechdel, l'autora compara la relació entre ella i el seu pare amb el mite de Dèdal i Ícar en diversos aspectes. S'obrirà una activitat amb tota la classe per identificar-los.
- **Llegir rere les línies:** De cara a afavorir una lectura crítica dels textos, es plantejaran les qüestions següent per motivar un debat guiat a classe:
 - Les memòries es basen en l'experiència pròpia i aquesta està determinada pel context social. Veieu diferències entre les vivències que descriuen aquestes autores i la vostra realitat? I semblances? Quines?
 - Creieu que si les autores haguessin estat un home haurien tractat aquests temes? Com ho haurien fet?
 - Podem identificar l'autora amb la narradora? És important la biografia de l'autor?
- **Elements del gènere:** Aquest apartat de la sessió es dedicarà a assenyalar una de les principals diferències entre l'autobiografia i la memòria. Si la primera s'ocupa principalment de l'individu i de com ha viscut la realitat, la segona recull determinats moments històrics en relació amb el jo; en una té més pes el relat íntim del protagonista, mentre que en l'altra és més important la història que l'autor-protagonista. Amb tota aquesta informació, es farà un debat guiat per reflexionar sobre la capacitat que tenen les memòries particulars d'algú de convertir-se en universals.
- **Aspectes lingüístics:** aquí es treballaran els temps verbals del passat, propis del gènere de les memòries. En parelles, els alumnes hauran d'identificat en els textos dos verbs conjugats en imperfet d'indicatiu, dos en passat perifràstic i dos en plusquamperfet d'indicatiu, i hauran de deduir quina és la funció de cadascun d'aquests temps verbals.
- **Tasca d'escriptura 5:** La darrera activitat d'escriptura abans de la tasca final consistirà en la redacció d'un text breu en què els alumnes rememorin un episodi de les seves vides. Concretament, hauran de posar per escrit la memòria del seu primer dia d'escola.

Hi hauran d'incloure mostres d'estil narratiu directe i indirecte (extensió mínima: 250 paraules).

III. Fase de recontextualització: elaboració de la tasca final d'expressió escrita i avaluació

Aquesta fase constarà de dues sessions: durant la primera s'explicarà amb detall la consigna per a l'elaboració de l'activitat de síntesi, que consisteix en la redacció d'un breu assaig sobre el paper de la literatura en la construcció d'una determinada imatge de la dona. La segona es dedicarà a l'avaluació i coavaluació del primer esborrany de la tasca.

Sessió 13: Preparació de l'assaig final

Consigna:

Redacta un assaig

Durant les classes anteriors hem pogut observar com l'assaig pren diferents formes i utilitza una gran diversitat d'estils per expressar una determinada opinió, línia de pensament o ideologia. També hem analitzat de quina manera la literatura ha contribuït a fixar uns estereotips sobre la dona i a perpetuar-los al llarg de la història. Ara et toca a tu redactar un assaig en què expressis la teva opinió sobre aquest tema. Tingues en compte que hauràs de:

- Seguir l'esquema argumentatiu: presentació-desenvolupament de l'argumentació-conclusions
- Fonamentar la teva opinió en arguments raonats.
- Utilitzar cites per conferir autoritat a les teves argumentacions.
- Fer servir un llenguatge elaborat, amb un lèxic ric i precís.
- Utilitzar algun recurs retòric, com la metàfora, la irona, la comparació...
- Fer un bon ús dels connectors textuais per dotar de cohesió i coherència el teu escrit.
- No t'oblidis de posar-li un títol!

L'extensió mínima és de 600 paraules.

Un cop explicats els detalls de la consigna, la resta de la sessió es dedicarà a resoldre els dubtes que els alumnes puguin tenir i a repassar els conceptes clau de la seqüència didàctica.

Sessió 14: Avaluació i reescriptura

Durant la darrera sessió de la proposta didàctica, els alumnes avaluaran la seva redacció i la d'un company seguint la mateixa rúbrica del professor, que els en lliurarà una primera valoració. Amb

aquestes correccions i comentaris, hauran de reescriure l'assaig i lliurar-ne una versió definitiva que incorpori els canvis suggerits.

Per tancar la seqüència didàctica, i de manera complementària, es pot plantejar una activitat de lectura crítica de les redaccions finals dels alumnes.

4.7. Avaluació

L'avaluació d'aquesta seqüència té una voluntat formativa i formadora, i preveu tant l'avaluació del docent com l'autoavaluació i la coavaluació. Tant les tasques de cada bloc de textos com la tasca final s'avaluaran amb rúbriques (vegeu l'annex 1), a partir de les quals el docent i cadascun dels alumnes podran identificar el grau d'assoliment de les competències i les dificultats principals que experimentin. L'objectiu és que puguin aplicar-hi les correccions pertinents abans de lliurar-ne la versió definitiva.

Pel que fa a l'autoavaluació i la coavaluació, els alumnes faran servir la mateixa graella que el professor. També es valorarà la participació i les intervencions en les activitats de debat i reflexió oral a classe. La nota final es repartirà de la manera següent:

- Les tasques corresponents a cada bloc de textos tindran un valor total de 50% (un 10% per a cadascuna)
- La tasca final, que s'avaluarà amb una rúbrica, tindrà un pes del 30%.
- L'autoavaluació i la coavaluació de la tasca final comptaran un 5% cadascuna, un 10% en total. Els alumnes faran servir la mateixa rúbrica que el docent.
- El 10% restant correspondrà a la participació i actitud dels alumnes a classe, que també s'avaluarà amb una rúbrica.

5. REMARQUES FINALS

El desenvolupament de l'esperit crític és fonamental per a l'empoderament de les persones i per a la construcció d'una societat més lliure, justa i democràtica. Sense aquesta capacitat, és impossible transformar realitats injustes que afecten individus però també col·lectius sencers. Estudis feministes com el de Simone de Beauvoir han demostrat que molts conceptes i punts de vista hegemònics discriminatoris són elaboracions culturals que no tenen cap base biològica i que, en conseqüència, s'han de poder revertir. Però per fer-ho, insistim, cal formar els ciutadans des de la infància en el pensament crític.

Aquestes consideracions prenen tot el sentit a la vista de les darreres mostres de violència policial i racisme contra la població negra als Estats Units. A les manifestacions globals de protesta absolutament legítimes per l'assassinat de George Floyd a mans d'un policia, ha seguit una onada

censura contra obres literàries i altres expressions artístiques considerades racistes. Però esborrar el passat no ens fa millors, sinó que ens condemna a repetir els mateixos errors. Si volem desterrar la intolerància de la nostra societat hem de conèixer com era el món abans de nosaltres, contextualitzar-lo i analitzar-lo de manera crítica. L'escola, al nostre parer, és l'entorn més idoni per fer-ho, perquè el debat entre l'ètica i l'art continuarà vigent i sempre hi haurà qui el vulgui resoldre amb limitacions a la llibertat d'expressió i amb censura. És responsabilitat de tots, inclosa l'educació, formar els adults del futur perquè siguin capaços de trobar altres respostes.

6. BIBLIOGRAFIA

Fonts originals

- BEAUVOIR, S. (1968b). *El segon sexe, II*. Barcelona: Edicions 62.
- BECHDEL, A. (2008) *Fun home: un tragicòmic familiar*. Barcelona: La Magrana, p.3-23.
- BÍBLIA CATALANA. *Gènesi*. Recuperat de <https://www.labiblia.cat/index.php>
- CAPMANY, M. A., (2000): *El feminisme, ara (1978)*, a *Obra Completa 7: La Dona*. Edició i pròleg a cura de Guillem-Jordi Graells. Barcelona: Columna, p. 761-778.
- CAPMANY, M. A. (2000b): *La dona a Catalunya: consciència i situació (1966)*, a *Obra Completa 7: La Dona*. Edició i pròleg a cura de Guillem-Jordi Graells, Barcelona: Columna, p. 5-195.
- CATALÀ, Víctor (1905). "Mon niu". A *Mosaic (III). Impressions literàries sobre temes domèstics*. Barcelona: Dalmau, 1946. Barcelona: Edicions 62, 2000, p. 23-25.
- GOUGES, O. (2008). *Declaració dels drets de la dona i de la ciutadana: París 1791*. Barcelona: Fundació Josep Irla.
- HOMER, *L'Odissea*, traducció de Carles Riba, Barcelona: Editorial Alpha, 1953, p. 34-35.
- MENGÍBAR, I. (1994). *Pantalones blancos de franela*, Madrid: Hiperión, p. 29.
- OLIVÉ VIDAL, E (2011). "Filosofia de l'amor i la mort". *Actes del Primer Congrés Català de Filosofia*. GRAU, A., ROVIÓ, I. (coord.), MONTSERRAT, J. (ed.), p. 501-513.
- PÀMIES, T. (2017). *Quan érem refugiats*. Carcaixent: Sembra Llibres
- PEDROLO, Manuel de (1994), *Múltiples notícies de l'Edèn*, 1984, dins "Clàssics Catalans del Segle XX. Manuel de Pedrolo. Volum IV. Contes i narracions", Barcelona: Edicions 62, p. 96-98.
- RAMIS, J. (2008). *Lucrecia o Roma libre*. Barcelona: Proa.
- RAMONEDA, J. (2018). "Les dones prenen la paraula". *El País*, 09 de març de 2018
- ROUSSEAU, JJ. (1985). *Emili o de l'educació*. Vic: Eumo Editorial.
- UGIDOS, S. (1997). *Las pruebas del delito*. Barcelona: Ed. DVD, p. 52.
- WOLLSTONECRAFT, M (2014). *Vindicació dels drets de la dona*. Girona: L'Art de la memòria edicions.
- WOOLF, V. (1996). *Una cambra pròpia*. Col·lecció "Gàrgola". Barcelona: Deriva editorial, p. 191-194.

Fonts de consulta

- ÁLVAREZ, E. (2016) "Penélope ya no quiere ser princesa. Arquetipos femeninos de la tradición clásica en la poesía española contemporánea". *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, núm. 31. Universitat de Múrcia.
- AMBRÒS PALLARÈS, A., RAMOS SABATÉ, J. M., & ROVIRA LLOBET, M. (2009). "Criteris per a la programació d'aula d'una seqüència didàctica". Recuperat de <http://www.ub.edu/dllenpantalla/enfilem/cap4.htm>.

- BEAUVOIR, S. (1968a). *El segon sexe, I*. Barcelona: Edicions 62.
- BORDONS, Glòria; DÍAZ-PLAJA, Anna (1998). “L'ensenyament de la literatura a través de la temàtica i les intertextualitats”. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, núm. 14, p. 61-73.
- BORDONS, Glòria (2011). “La formació literària en l'aprenentatge de la llengua”, dins *La mirada experta: ensenyar i aprendre llengües*, Barcelona: Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. Col. Innovació i Formació.
- BRINCKER, Menachem (1993). ‘Theme and Interpretation’. A SOLLORS, Werner (ed.): *The Return of Thematics Criticism*. Cambridge: Harvard UP.
- CANALS CABAU, R. (2016). “L'argumentació en la construcció del pensament social crític”. *Revista Catalana de Pedagogia*, 9, p. 73-89.
- CAPMANY, M. A. (1968): “Simone de Beauvoir, una noia de bona casa”. Pròleg a BEAUVOIR, S. *El segon sexe, I*. Barcelona: Edicions 62, p. 5-18.
- CAPMANY, M. A. (1997): *Mala memòria* (1987), a *Obra Completa 6: Memòria*. Edició i pròleg a cura de Guillem-Jordi Graells. Barcelona: Columna, p. 327-455.
- Dolz, Gagnon i Ribera. *Producció escrita i dificultats d'aprenentatge*, Graó, Barcelona 2013.
- CASSANY, Daniel (2003). “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones”. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, núm. Nº 32, p. 113-132. Recuperat de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21224/Cassany_TARBIYA_32.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2014). *Literatura a l'aula*, Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-literatura-aula.pdf>
- GODAYOL, P. (2013). “Simone de Beauvoir en català”, *Bulletin hispàniques*. Recuperat de <http://journals.openedition.org/bulletinhispanique/2856>
- GODAYOL, P. (2016). “La dona a Catalunya”. *Diari ARA*. Especial amb motiu dels 25 anys de la mort de Maria Aurèlia Capmany. Recuperat de https://llegim.ara.cat/dona-Catalunya_0_1660633948.html
- GUILLÉN, Claudio (1985). *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la Literatura comparada*, Barcelona, Crítica.
- JULIÀ, Lluïsa (2000). Introducció a Català, Víctor, *Mosaic III. Impressions literàries sobre temes domèstics*. Edicions 62, Barcelona.
- JURADO, F. (2008). “La formación de lectores críticos desde el aula”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, p. 89-105.
- LEVIN, H. (1968). "Thematics and criticism", en P. Demetz *et al.* (eds.), *The disciplines of criticism*. Yale University Press, New Haven-London.
- NAUPERT, C. (1998). “Afinidades (s)electivas. La temàtica comparatista en los tiempos del multiculturalismo”. *Dicenda. Estudios de Lengua y Literatura españolas*, (16), 171-183.
- NAUPERT, Cristina (2001). *La temàtica comparatista: entre teoria y práctica*, Colección Perspectivas, Arco Libros, Madrid.
- THOMAS, Pavel (1993). “Thematics and historical evidence” A SOLLORS, W. (ed.): *The Return of Thematics Criticism.*, p. 121-145, Cambridge: Harvard UP.

- PERKINS, David (1993). "Literary Histories and the Themes of Literature" A SOLLORS, W. (ed.): *The Return of Thematics Criticism.*, p. 109-120, Cambridge: Harvard UP. A Sollors,
- SALVADOR, Vicent (2018). "L'assaig com a gènere: un territori de frontera". *SCRIPTA*, Revista internacional de literatura i cultura medieval i moderna, núm. 12/ desembre 2018, p. 71-85.
- SHOWALTER, E. (1992). "Towards a Feminist Poetics". *Modern Literary Theory: A Reader*. Rice, P., Waugh. P. (eds). Londres: Edward Arnold, p.147.
- SHOWALTER, E. (1981). "Feminist Criticism in the Wilderness". *Critical Inquiry*, 8(2), p.179-205. Recuperat de <http://www.jstor.org/stable/1343159>.
- SOLLORS, Werner (ed.) (1993): *The Return of Thematics Criticism*. Cambridge: Harvard UP.
- STEINER, George (1993). "Roncevaux". A SOLLORS, W. (ed.): *The Return of Thematics Criticism*. Cambridge: Harvard UP, 1993, 299.
- TROCCHI, Anna (2002): "Temas y mitos literarios", a GNISCI, Armando (ed.): *Introducción a la Literatura Comparada*, p. 129-169. Barcelona: Crítica.
- VILLANUEVA, Darío (1995). "Literatura comparada y enseñanza de la literatura". *1616: Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, I, N. 9, p. 97-103.
- ZÁRATE PÉREZ, A. (2019). "Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria". *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 52(99), p. 181-206. Recuperat de <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000100181>
- ZAYAS, F. (2012). "Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita". *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), p. 63-85. Recuperat de [https://doi.org/10.1016/0022-5088\(61\)90025-X](https://doi.org/10.1016/0022-5088(61)90025-X).

ANNEX 1: RÚBRIQUES D'AVALUACIÓ

Rúbrica d'avaluació de l'article d'opinió breu (tasca 1)

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Segueix l'esquema argumentatiu plantejament-desenvolupament-conclusió				
Escriu un títol per a l'article				
Presenta el tema en el plantejament				
Exposa clarament la tesi de l'article				
La conclusió recull la tesi i resumeix els principals arguments exposats per reforçar-la				
Utilitza correctament els connectors per organitzar el discurs				
Fonamenta les opinions amb arguments raonats				
Utilitza cites per conferir autoritat als seus arguments				
Respecta la normativa ortogràfica				
Respecta l'extensió recomanada				

Rúbrica d'avaluació de l'esquema d'un assaig acadèmic (tasca 2)

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Estableix el tema principal de l'assaig				
Escriu una proposta de títol per a l'assaig				
Enumera els apartats en què es divideix l'assaig				
Enuncia les idees i arguments principals de l'assaig				
Resumeix correctament la introducció de l'assaig				
Utilitza el registre adient per a un assaig acadèmic				
Respecta la normativa ortogràfica				
Respecta l'extensió recomanada				

Rúbrica d'avaluació de la redacció d'una declaració de drets de les dones (tasca 3)

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Escriu un preàmbul per a la declaració				
Redacta com a mínim cinc articles de la declaració				
Té una intencionalitat persuasiva i directiva				
Utilitza l'imperatiu i verbs modals com haver de, caldre...				
Respecta la normativa ortogràfica				
Respecta l'extensió recomanada				

Rúbrica d'avaluació de la redacció d'una entrada de dietari (tasca 4)

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Aplica les convencions del subgènere: datació de l'entrada, brevetat...				
Expressa un pensament íntim o una vivència				
Redacta el text amb cohesió i coherència				
Utilitza recursos retòrics				
Respecta la normativa ortogràfica				
Respecta l'extensió recomanada				

Rúbrica d'avaluació de la redacció d'unes memòries (tasca 5)

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Escriu en primera persona				
Utilitza els temps verbals de forma adequada				
Escriu correctament en estil directe i indirecte				
Redacta el text amb cohesió i coherència				
Empre recursos retòrics				
Respecta la normativa ortogràfica				
Respecta l'extensió recomanada				

Rúbrica d'avaluació de la tasca final d'expressió escrita

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Segueix l'esquema argumentatiu				
Redacta el text amb cohesió i coherència				
Fonamenta les opinions amb arguments raonats				
Utilitza cites per conferir autoritat als seus arguments				
El llenguatge és elaborat i el lèxic és ric i precís				
El text presenta marques de subjectivitat				
Utilitza algun recurs retòric				
Respecta l'extensió recomanada				
El text és original i creatiu				
Enriqueix el text segons les indicacions del docent				
Respecta la normativa ortogràfica				

Rúbrica d'avaluació de l'actitud i la participació a classe

Descriptors	Molt 3	Força 2	Poc 1	Gens 0
Participa a classe amb interès i de manera col·laborativa				
Es respectuós en les seves intervencions a classe				
Porta els textos llegits de casa				
Realitza les tasques assignades				

ANNEX 2: SELECCIÓ DE TEXTOS

Primeres reflexions

Ningú no neix dona: s'hi torna

Simone de Beauvoir. El segon sexe.

Fragment de l'entrevista de Montserrat Roig a Maria Aurèlia Capmany al programa "Personatges" de TVE a Catalunya

(<https://www.rtve.es/alcarta/videos/personatges/arxiu-tve-catalunya-personatges-maria-aurelia-capmany/2823357/> 15'18"- 20'30")

MR: Abans has dit que per primera vegada havies sentit l'enveja de penis. Això significava que veies molt clar que era el mascle qui havia vençut a la guerra per sobre de tot

MAC: Sí, que havia vençut, és a dir, que havíem anat a una regressió cap endarrere absoluta, a una època que jo ni tan sols havia conegut, com qui diu, amb lo qual quedaves molt parat perquè hi havia molta gent disposada a admetre aquesta regressió. Era graciosíssim per exemple que les noies de seguida es van tornar molt femenines i es van posar molts *rissets* i es van guarnir molt i van fer molt, molt el fleuma i això era una comèdia que tothom estava disposat a fer. Aleshores vaig veure molt clar que aquesta regressió arribava amb un terreny tan abonat que naturalment ingressava en una societat absolutament paternalista i que a més aquest paternalisme també era conscient que havia de fer una labor d'aconseguir tota la gent que s'escapava, i ens ho deien molt sovint: sigues femenina, no ets prou femenina, i això era com una lliçoneta que t'estaven donant constantment.

MR: Aleshores tu senties vergonya de ser dona?

MAC: No, no, jo mai he sentit vergonya de ser dona,. És més, potser per aquesta mena d'educació que a mi m'havien donat tan familiar com a l'institut-escola, jo vaig educar sense pensar mai que el fet de ser dona em provaria de fer res de les coses que jo volia fer, potser perquè les coses que jo volia fer no anaven renyides. Jo no volia ser ni boxejador ni volia ser alguna cosa que em calgués usar més forces de les que jo tenia. Ja va ser bastant traumatitzant en aquest sentit la guerra, perquè una guerra ja separa, la guerra ja ens va arraconar a les dones a les feines casolanes. Els homes anaven al front i les milicianes que se n'hi van anar els primers temps de seguida les van treure del front, els hi feien més nosa que servei, i de seguida van començar a sorgir dintre de la guerra feines femenines. Per això va ser també aquesta regressió que fa tota guerra. Una guerra és una tornada al neolític però directa. Després la postguerra va accentuar encara més tot això. Ara, si tu vols dir si jo tenia ganes de ser un home, no, jo tenia ganes de ser una dona a la qual no se l'apartés de cap gestió directa en la vida social pel fet de ser dona.

MR: Tu ets una dona molt coneguda dins de la vida pública. Per no ser apartada en aquesta gestió directa de la vida social has hagut de batallar molt?

MAC: Bé, sí. Evidentment potser batallar d'una manera molt suau i dissimulada. Molt aviat, per això precisament et deia que l'1 d'abril em va ensenyar que Freud tenia raó, jo vaig veure que no podia lluitar de front. Jo no tenia forces per oposar-me a tota una derrota col·lectiva de poble i de classe social. Per tant, havia de lluitar amb les armes que jo tenia i vaig procurar

lluitar amb les armes que jo tenia, a poc a poc, lentament, adaptant-me cada dia i a cada circumstància, tractant de trobar unes sortides concretes a cada moment.

MR: És aleshores quan decideixes no casar-te, és a dir, no convertit en una doneta d'aquestes femenines?

MAC: No es decideix en un moment, això. Jo sempre dic per explicar una mica de la meua trajectòria que jo tenia la fortuna i la desfortuna, totes les dues coses alhora però en aquest sentit la fortuna, de no ser una noia *classé*, que diuen els francesos. La meua família és una família una mica fora de sèrie, amb una mentalitat molt més avançada que la que imposava la victòria franquista, i per tant no vaig tenir mai l'obligació de casar-me, no em va empènyer ningú. Probablement si jo hagués estat una noia *classé* i m'hagués cregut totes les lliçons que donaven en aquest moment ja m'hauria casat aquell octubre del 39. Ara, com que això no existia vaig tenir temps de pensar-m'ho bé, vaig tenir temps d'adonar-me que havia de triar o una vida comú i acomodatícia o una vida una mica diferent i aleshores m'ho vaig anar pensant molt bé. Naturalment vaig tenir els meus conseqüents festejos i els meus conseqüents intents d'entrar en aquesta societat establerta. T'he de dir de passada que a mi no m'agrada estar en el cantó dels que perden, no m'agrada gens, no soc gens perdedora. A mi aquell any 39 m'hauria agradat molt estar en el cantó dels que havien guanyat, però no vaig poder. Era impossible, era nauseabund, era una cosa que produïa una mena de mareig de vòmit i per tant vaig adonar-me de seguida que allò no m'anava, i llavors vaig anar fent la meua vida al marge, paral·lela a tota una altra vida normal i corrent del país.

Bloc 1: Simone de Beauvoir i Maria Aurèlia Capmany

SIMONE DE BEAUVOIR

Però n'hi ha prou amb canviar les lleis, les institucions, els costums, les opinions i tot el context social perquè dones i homes es transformin veritablement en semblants? «Les dones seran sempre dones», diuen els escèptics; i d'altres vidents profetitzen que, en desfer-se de llur feminitat, no aconseguiran transformar-se en homes i que esdevindran monstres. Això és admetre que la dona d'avui és una creació de la natura; cal que repetim una altra vegada que en la col·lectivitat humana no hi ha res natural i que entre altres la dona és un producte elaborat per la civilització; la intervenció d'altri en el seu destí és original; si aquesta acció fos dirigida d'una altra manera aniria a parar a un resultat ben diferent. La dona no és definida ni per les seves hormones ni per uns instints misteriosos, sinó per la manera com ella s'interpreta, a través de les consciències dels altres, del seu cos i de la seva relació amb el món; l'abisme que separa la adolescent de l'adult ha estat cavat de manera concertada des dels primers temps de llur infantesa; més tard és impossible d'impedir que la dona sigui allò que ha estat feta i arrossegat sempre més aquest passat al seu darrera; si en mesurem el pes, comprem amb evidència que el seu destí no està fixat en l'eternitat. Certament, no hem pas de creure que n'hi hagi prou amb modificar la seva condició econòmica perquè la dona sigui transformada: aquest factor ha estat i continua essent el factor primordial de la seva evolució; però mentre no dugui amb ell les conseqüències morals, socials, culturals, etc., que anuncia i que exigeix, la dona nova no pot aparèixer; avui dia encara no s'han realitzat enlloc, no pas més a l'U.R.S.S. que a França o als Estats Units; per això la dona d'avui es troba esquarterada entre el passat i l'esdevenidor; generalment apareix com una «veritable dona» disfressada d'home, i se sent tan incòmoda dins la seva carn de dona com dins el seu vestit masculí. Cal que canviï de pell i que es talli els propis vestits. Només podria arribar-hi gràcies a una evolució col·lectiva. Cap educador aïllat no pot modelar avui un «ésser humà femella» que sigui l'homòleg exacte de «l'ésser humà mascle»: educada com un xicot, la noia se sent excepcional i per això passa per una mena d'especificació. Stendhal ho comprenia bé quan deia: «Cal plantar d'un sol cop tot el bosc.» Però si imaginem al contrari una societat on la igualtat dels sexes fos realitzada concretament, aquesta igualtat s'afirmaria novament en cada individu.

[...]

«La relació immediata, natural, necessària, de l'home amb l'home és la relació de *l'home amb la dona*»; «digué Marx. «Del caràcter d'aquesta relació es desprèn fins a quin punt l'home s'ha comprès a si mateix com a *ésser genèric*, com a home; la relació de l'home amb la dona és la relació més natural de l'ésser humà amb l'ésser humà. S'hi mostra, doncs, fins a quin punt el comportament natural de l'home ha esdevingut humà o fins a quin punt l'ésser *humà* ha esdevingut el seu ésser natural, fins a quin punt la seva naturalesa humana ha esdevingut la seva naturalesa.»

No ho podríem dir més bé. En el si del món donat és on correspon a l'home de fer triomfar el regne de la llibertat; per a obtenir aquesta victòria suprema és necessari, entre d'altres coses, que, més enllà de les diferenciacions naturals, els homes i les dones afirmen sense equivoc llur fraternitat.

El segon sexe, II (1949)

MARIA AURÈLIA CAPMANY

Una de les característiques de la condició femenina és la de prendre consciència com un ésser altre. [...] L'home defineix a la dona "Definida com? Definida com a "alteritat", com a diferència i naturalment com a dependència.

[...]

La dona pren consciència de la seva condició de dona amb una definició que li és aliena. L'home defineix i la dona emprèn l'exercici de la seva existència ordenant les seves activitats al compliment de la definició imposada.

[...]

És evident que la dona que dimiteix de les seves responsabilitats en tant que persona, que es reclou en una hipotètica llar encoixinada i còmoda, que s'insereix en un nou corrent que podríem anomenar de *menagère éclairée*, i que abandona deliberadament el terrible pes de les responsabilitats socials i polítiques que les seves àvies li havien llegat, és la víctima, com molt bé denuncia Betty Friedan, d'una propaganda. Víctima i còmplice, però, com diu Jean-Paul Sartre.

[...]

Hi ha una veritat que torna a sorgir, constant del llibre de Virginia Woolf, i és que en plantejar el problema de la dona és el problema que fonamentalment ens interessa. I aquest és també el planteig del llibre de la comtessa de Campo Alange, i el de Betty Friedan, és a dir, de tots els qui s'adonen que la situació de la dona en el conglomerat social no deriva de cap essència prèvia perquè l'ésser humà no és una espècie natural, sinó una entitat històrica, i que per tant no podem plantejar el problema de la dona sense començar per plantejar el problema social i polític.

La dona a Catalunya: consciència i situació (1966)

La conclusió de totes aquestes divagacions sobre el tema em sembla òbvia i és que si volem realment canviar la situació de la dona en la societat en què vivim hem de canviar la societat i no ho aconseguirem si no és canviant la mentalitat de tots i cada un dels éssers humans. [...] I no hauríem mai de perdre de vista que la revolució no es produeix si no hi ha un pas d'una situació de fet a una situació de dret, i que el més greu error que pot cometre la dona en la societat industrial avançada és acceptar el paper de dona que li ve prefabricat per aquesta societat mateixa.

El feminisme, ara (1978)

Bloc 2: Homer, Sílvia Ugidos, Inmaculada Mengíbar i Josep Ramoneda

HOMER

L'Odissea

Circe

[Hermes a Ulisses]

I ara t'explicaré les malèfiques manyes de Circe.
Et farà una mixtura i llavors tirarà dins la copa
unes drogues; però no podrà tanmateix fetillar-te,
gràcies a l'herba de vida que et dono; i tu fes com t'explico.

Quan Circe t'hagi flingat amb la seva llarga vareta,
treu-te llavors l'espasa punyent de contra la cuixa
i salta sobre Circe, talment amb el gest de matar-la;
i ella, tremolant, et dirà que vulguis dormir-hi.

Tu llavors sobretot no refusis el llit de la dea,
perquè et deslliuri els companys i et tingui la cura d'un hoste.

Fes-li, però, jurar amb el gran jurament dels Feliços
de no traçar contra tu cap nova desgràcia que et perdi:
sí, que, en tenir-te nu, no et torni un covard sense nervi.

.....

-Circe, vulgues complir-me la prometença que em feres
d'encaminar-me a casa; ja el meu esperit se n'hi vola,
i el dels altres companys, que em desgasten el cor que m'estimo
planyent-se entorn de mi, quan tu t'escaus a no ser-hi.

-Deia jo, i tot seguit respongué la divina entre dees:

-Raça de Zeus, Laertíada, en ginys tan fèrtil, Ulisses!
No, no resteu més temps al meu casal, no volent-ho.

Penèlope

[...] cessa aquesta cantada
trista, que sempre el cor amorós dins el pit m'esdernega
puix que a mi sobretot m'ha escaigut un dol que no passa:
tal és la testa que enyoro, tostemps recordant-me de l'home
del qual la glòria s'estén per l'Hèl·lada i el mig d'Argos!

[...] *Telèmac*: Torna, com sigui, a la cambra i ocupa't allí de la teva
feina, el teler i el fus, i mana a les dones les tasques
a basquejar-se; i això de parlar serà cosa dels homes,
de tots, i més de mi; car és meu el poder de la casa.

L'Odissea (traducció de Carles Riba)

SÍLVIA UGIDOS

Circe esgrime un argument

Si regresas, Ulises,
encontrarás allí en Ítaca una mujer cobarde:
Penélope ojerosa
que afanosa y sin saberlo

le teje y le desteje una mortaja
al amor. Ella pretende
aferrarse y aferraros a lo eterno.
Si regresas
hacia un destino más infame aún
que éste que yo te ofrezco
avanzas si vuelves a su encuentro.
Más enemigo del amor y de la vida
que mis venenos
es vuestro matrimonio, vil encierro.

Quédate, Ulises: sé un cerdo.

Las pruebas del delito (1997)

INMACULADA MENGÍBAR

Cosas de mujeres

Pero seamos realistas:
Penélope, cosiéndole,
no es más feliz que yo
ahora mismo rompiéndole
la cremallera.

Pantalones blancos de franela (1994)

JOSEP RAMONEDA

Les dones prenen la paraula

Els homes es resisteixen a cedir un poder secular inscrit en la cultura, en les mentalitats i en les institucions

Com diu Mary Beard: “El poder dels homes està correlacionat amb la seva capacitat de silenciar les dones”. Deixar-los sense veu, és a dir, sense poder. La historiadora britànica ens recorda “el primer exemple documentat d’un home dient-li a una dona que calli”. És al començament de l’*Odissea* d’Homer, fa gairebé 3.000 anys, que Beard descriu així: “Quan Penélope baixa de les seves estances privades a la gran sala del palau es troba amb un aede que canta per a la multitud de pretendents sobre les vicissituds que pateixen els herois grecs en el seu retorn a la llar. Com que aquest tema no li agrada, li demana davant de tots els presents que en triï un altre de més alegre, però en aquell mateix instant intervé el jove Telèmac: ‘Mare, entra a casa i ocupa’t de les tasques que et són pròpies, les del teler i de la filosa. El relat estarà a cura dels homes i sobretot de mi, i meu és, doncs, el govern de la casa’. I ella es retira a les seves habitacions, al pis superior”.

Recuperar la paraula és condició de tota transformació real. Per això és tan important una jornada com la del 8 de març, en què la veu de les dones va ocupar el carrer i l’espai comunicacional, i va obtenir un ampli reconeixement. I per això ha estat decisiu un fenomen com el MeToo. De sobte, dones amb carisma d’estrelles de l’espectacle van trencar el silenci i van mostrar el seu patiments contingut, en un aterratge que les va aproximar a les altres i va provocar un canvi de paradigma. S’han modificat els termes, tant de l’emissió com de la

recepció dels missatges. El terreny de joc s'ha ampliat: tots, també els homes, ens hem sentit interpel·lats, tot i que en segueixin existint alguns de recalcitrants obstinats a negar l'evidència; el feminisme s'ha popularitzat, desbordant el caràcter elitista de les seves manifestacions més militants; i el debat s'ha obert incorporant nous temes i actors. S'ha guanyat veu i, per tant, presència i reconeixement. Però no tots els qui avui aplaudeixen les paraules estaran d'acord a l'hora d'implantar-les. El PP i Ciutadans no han amagat les seves reticències, amb arguments pelegres, com un presumpte deix anticapitalista en la convocatòria.

Dos factors han contribuït a aquest nou salt endavant del feminisme. La visualització d'aquesta tragèdia soterrada que és la violència masculina sobre les dones, amb tantes dificultats per sortir de les sòrdides parets de la casa, fer-se un lloc en l'escena pública i arribar als tribunals. A poc a poc es va perdent la por i s'assumeix que no cal suportar el silenci. I la vergonya arriba als homes que no vam fer res per trencar els murs. L'altre factor és l'èmfasi en la qüestió de la igualtat: una bandera que convida a compartir. És injust que els homes i les dones no siguin iguals en drets i deures. De manera que la reivindicació s'articula amb altres formes de discriminació que les dones comparteixen amb els homes i acumulen en una proporció més alta.

Som al davant d'una qüestió de repartiment i redistribució del poder. Els homes es resisteixen a cedir un poder secular inscrit en la cultura, en les mentalitats i en les institucions. Hi ha fonament antropològic: el repartiment de papers per a la subsistència de l'espècie. Però avui els humans disposem d'una capacitat de fer i decidir que fa vergonyós justificar les injustícies en nom de la natura. El capitalisme va trobar una perversa formulació de la dominació en la distinció entre treball productiu i improductiu, establint que el treball improductiu no mereixia retribució. I, així, la dona, sense autonomia econòmica, quedava encadenada al marit, entregada a les tasques de cura i reproducció de la força de treball. Mentre que es tracta de trencar esquemes molt instal·lats, el moviment de les dones és un moviment d'alliberament, que ens concerneix a tots. I als homes se'ns acaben les coartades per resistir-nos a cedir poder i compartir.

Com demostren estudis rigorosos, els estereotips tradicionals de gènere segueixen vigents entre els joves. Prendre la paraula és un pas determinant. Però, a partir d'aquí, la gran batalla és l'educació. Com es pot transmetre, per dir-ho a la manera de Judith Butler, que la construcció del gènere és un procés que desborda els models de feminitat i masculinitat que funcionen com a normes socials?

El País (09.03.18)

Bloc 3: La Bíblia, Manuel de Pedrolo i Emília Olivé

Gènesi

L'home en el paradís

Llavors el Senyor-Déu va modelar l'home amb pols de la terra. Li va infondre l'alè de vida, i l'home es convertí en un ésser viu. Després el Senyor-Déu plantà un jardí a l'Edèn, a la regió d'orient, i va posar-hi l'home que havia modelat [...]

L'home i la dona

Llavors el Senyor-Déu va fer caure l'home en un son profund. Quan quedà adormit, prengué una de les seves costelles i omplí amb carn el buit que havia deixat. De la costella que havia pres a l'home, el Senyor-Déu va fer-ne la dona, i la presentà a l'home. L'home exclamà:

—Aquesta sí que és os dels meus ossos i carn de la meua carn! El seu nom serà “dona”, perquè ha estat presa de l'home.

Bíblia

MANUEL DE PEDROLO

Com fos que, en arribar al cinquè dia de la seva creació, Jahvé Déu sentís la necessitat de completar-la amb una criatura encara més perfecta que seria com el joiell de la seva obra, recollí un grapat de fang de la primera pluja que queia sobre la terra, li va donar la forma que després tindriem per humana, va animar-la amb el seu alè i l'anomenà Lilith, ço és, “la bella donzella”. Perquè Lilith, afaiçonada amb la mà dreta del Creador, que és la femenina, era una dona [...] Déu aprovà la seva obra, mes l'endemà, el sisè dia, va semblar-li que no era convenient que visqués sola de la seva mena i, amb un altre grapat de fang, encara de la primera pluja, però ara recollida amb la mà esquerra, que és la masculina, pastà l'home, el qual anomenà Adam, és a dir, simplement “terra”.

[...] Mes Lilith, que tenia d'altres greuges fins llavors callats, va replicar-li: “Em subordines a l'home que has privilegiat en concedir-li un goig sense pena, perquè ell no ha d'infantar. Ja el privilegis durant el gaudi que ens donem, puix que em munta sempre i jo no el munto mai. Encara que sigui anterior a ell, la primera, res no em faria que ens tractessis com a iguals, però no em plau que el prefereixis com si fos d'una pasta més noble, quan tots dos venim del fang” [...] “Com t'atreveixes, femella, a acusar d'injust el teu Creador?”. I Lilith, que era imprudent i no es conformava, va respondre-li: “Per què em dius femella, com a una bèstia, si soc una dona?” [...] Es castigà ella mateixa quan l'endemà abandonava aquell jardí on havia vist la llum del dia.

Múltiples notícies de l'Edèn (1984)

EMÍLIA OLIVÉ VIDAL

Filosofia de l'amor i la mort

Fa falta molta abnegació per no plantejar-se com a subjecte únic i absolut.
Simone de Beauvoir

Les xifres del femicidi o què li passa a la filosofia?

M'agradaria començar posant sobre la taula dos fenòmens que m'amoïnen i que crec que estan íntimament aparellats. En primer lloc, constatar un fet que, per a mi, representa un escàndol ètic de dimensions planetàries: el femicidi; el fet que, ara i aquí, milions de dones de tot el món siguin maltractades, torturades i finalment mortes, únicament per la seva condició femenina. Les xifres que ens parlen d'aquesta omnipresent «cultura de la violència» són esgarrifoses, encara que tothom reconegui que només són la punta de l'iceberg del fenomen. Repassem-les. Fins a l'any 1995, l'ONU (a la IV Conferència Mundial de Pequín) no s'ocupa del problema de la violència de gènere, tot destacant la greu amenaça que suposa per a un segment d'entre el 20 i el 50 % de la població femenina del planeta; mentre que la Unió Europea ho farà per primera vegada l'any 1999 encarregant un eurobaròmetre que revela que més de set milions i mig de dones comunitàries admeten patir aquesta forma de violència. A casa nostra, les xifres tampoc són millors: es calcula que a Espanya hi ha dos milions i mig de dones maltractades (de les quals només el 25 % es reconeixen com a tals), i tot i tenir una llei pionera contra la violència de gènere, el 2006 van morir noranta-tres dones a mans de les seves parelles (a raó d'1,8 dones per setmana). Un degoteig de víctimes al qual ja ens anem acostumant. En segon lloc, voldria ressaltar el fet que, en tots els casos, la «causa» del maltractament i de la mort de les dones és l'amor que se'ls professa. Novament, les estadístiques a casa nostra són esclaridores: el 95 % de les dones assassinades han mort quan han decidit separar-se i posar fi a un amor que les humiliava. La conciliació dialèctica d'Eros i Tàntos causa força perplexitat (malgrat que «morir per amor» sigui un dels tòpics que Occident hagi cultivat i embellit amb més predilecció), així com també el fet que la víctima d'aquesta manera d'entendre l'amor quasi sempre pertanyi al gènere femení.

Dues constatacions que crec que demanen una explicació. Per què la «dominació masculina» (Bourdieu *dixit*) present en totes les formes de poder (polític, econòmic, social, simbòlic, etcètera) ha impregnat també les relacions d'intimitat? Per què l'amor i la mort han arrelat tant en les nostres mentalitats, talment fossin una parella inseparable? I encara més, quina responsabilitat pot tenir la filosofia també en tot això? Per una banda, xoca comprovar que els filòsofs, sempre tan disposats a analitzar i criticar la intolerància, el sofriment i la mort (penso, per al cas, en les crítiques que alguns han aixecat contra la violència terrorista al nostre país), tanmateix mai no han aixecat la veu ni han demanat amb igual contundència «tolerància zero» contra la violència que pateixen les dones. D'altra banda, hi hauria una responsabilitat de la pròpia filosofia (i no només dels qui l'exerceixen) pel que fa als seus fonaments històrics, en la mesura en què han col·laborat a formar el conjunt d'idees i estructures simbòliques (androcèntriques) sobre la subjectivitat que han propiciat la violència de gènere. De fet, sota conceptes pretesament universals sobre l'humà, l'«acadèmia» ha definit una filosofia de la identitat exclusivament masculina, caracteritzada per l'emmirallament i l'exclusió, i que per això mateix ha generat greus problemes de relació amb els altres; problemes que s'han pensat amb els noms d'alteritat, diferència o intersubjectivitat (o amb categories més sociològiques i «modernes» com són pluralisme i multiculturalitat). Fa temps que la filosofia ha pres consciència del fet que ha construït un «jo» fort que només ha sabut instaurar relacions de domini sobre l'altre, que tan sols ha cercat en ell el seu reconeixement; i ens ha acostumat a visualitzar-lo amb la cara de l'immigrant, el refugià, l'*homeless*, el gitano, l'homosexual, el palestí, etcètera. Però potser ha estat la figura del «jueu» (el *pària* d'Arendt o l'*homo sacer* d'Agamben) la que simbòlicament i històricament millor l'ha significat. Sense voler-li discutir

el caràcter paradigmàtic, tanmateix crec que el seu estatut radical amaga que hi ha altres alteritats tan universals i properes que ens són gairebé invisibles. Em refereixo a l'encarnada per les dones. Quan l'«estat d'excepció» (seguim amb Agamben) ja no és el camp d'extermini, sinó la pròpia llar, aleshores és que el problema de relació té unes magnituds tals que no és estrany que ens passi desapercebut. Repensar aquesta ètica que agermana l'amor i la mort amb la feminitat, i provar de desocultar l'ontologia totalitària que l'ha fet possible, pot ser la feina d'una reflexió que sospiti que, així com l'antisemitisme no ha estat mai un problema dels jueus, així tampoc la violència i el feminicidi no és només «un problema de les dones».

Sartre o les apories de la intersubjectivitat. El desig d'un amor impossible

[...] El problema és, per tant, saber com puc recuperar la meua subjectivitat sense retornar al solipsisme, és a dir, sense prescindir del proïsme que sóc originàriament. Sartre planteja dues actituds de signe contrari, però intencionalment coincidents a l'hora de possibilitar-ho: l'actitud d'*assimilació de l'altre*, per la qual provo d'apoderar-me'n com a subjecte i de controlar-lo com a llibertat. Aquesta serà, per exemple, l'estratègia de l'amor. L'actitud de *negació de l'altre*, mitjançant la qual intercepto la seva mirada-objectivant retornant-la-hi i objectivant-lo al seu torn. Cosificació de l'altre que, per exemple, es du a terme en la forma del desig. Analitzem-les.

Per a Sartre, l'amor és el projecte de la unitat en la qual provo d'assimilar l'altre com a subjecte, deixant intacta la seva alteritat i la seva llibertat. [...] quan aquesta assimilació que anomenem amor fracassa, sempre ens queda l'opció de negar l'altre, de reduir-lo a la mera facticitat d'un objecte. Aquesta és l'estratègia del desig (sexual), que és «la temptativa original d'apoderar-me de la lliure subjectivitat de l'Altre a través de la seva objectivitat-per-a-mi», és a dir, és el desig d'apoderar-me de l'altre a través del seu cos i com a pura carn. Per això les carícies són molt més que simples contactes casuals, són veritables actes d'«apropiació del cos de l'Altre» [...] Tot plegat evidencia el fracàs de l'amor i del desig, perquè de fet el subjecte mai no ha sortit del cercle de la immanència: jo que vol la possessió de l'altre, llibertat que encara les relacions intersubjectives més íntimes sota el model del domini i la violència, remolí de la lluita pel reconeixement, agonia de la identitat i finalment la mort de l'altre. És innegable que Sartre ha descrit magistralment el model filosòfic que explica el feminicidi.

Bloc 4: Jean-Jacques Rousseau, Mary Wollstonecraft, Olympe De Gouges i Joan Ramis

JEAN-JACQUES ROUSSEAU

En la unió dels sexes, cadascun concorre igualment a l'objectiu comú, però no de la mateixa manera. D'aquesta diversitat neix la primera diferència remarcable entre les relacions morals de l'un i de l'altre. L'un ha de ser actiu i fort; l'altre passiu i feble; és necessari que l'un vulgui i pugui, i n'hi ha prou que l'altre resisteixi poc. Un cop establert aquest principi, es dedueix que la dona es feta per plaure a l'home. L'home també ha de plaure a la dona, però no és una necessitat tan directa; el seu mèrit rau en el seu poder, l'home plau pel sol fet de ser fort. Aquesta no és pas la llei de l'amor, d'acord, però és la de la natura, anterior a l'amor mateix.

[...]

Si la dona és feta per plaure i per ser sotmesa, s'ha de fer agradable a l'home, en comptes de provocar-lo; la seva violència particular són els seus encants, amb els quals ha d'obligar l'home a trobar la seva força i a utilitzar-la. L'art més infal·lible per estimular aquesta força és fer-la necessària mitjançant la resistència. Llavors l'amor propi s'afegeix al desig, i l'un triomfa de la victòria que l'altre li fa obtenir. D'aquí neixen l'atac i la defensa, l'audàcia d'un sexe i la timidesa de l'altre, i en definitiva la modèstia i la vergonya amb què la natura armà el feble per esclavitzar el fort.

[...]

La dona i l'home són fets l'un per a l'altre, però llur dependència mútua no és equivalent: els homes depenen de les dones pels desitjos; les dones depenen dels homes tant pels desitjos com per les necessitats; nosaltres subsistiríem millor sense elles que no pas elles sense nosaltres. Per tenir el que necessiten, per poder exercir la seva condició, cal que nosaltres els ho concedim, que nosaltres vulguem concedir-los-ho, que les considerem dignes d'aquesta condició; elles depenen dels nostres sentiments, del valor que donem al seu mèrit, del cas que fem dels seus encants i de les seves virtuts.

[...]

Així, tota l'educació de les dones ha de fer referència als homes. Plaure'ls, ser-los útils, fer-se estimar i honrar per ells, educar-los de joves, entendre'ls de grans, aconsellar-los, consolar-los, fer-los la vida agradable i dolça: aquests són els deures de les dones en totes les èpoques i el que se'ls ha d'ensenyar des que són petites.

Emili o de l'educació (1762)

MARY WOLLSTONECRAFT

Tant Rousseau com els escriptors de sexe masculí que han seguit les seves petjades han exigit amb vehemència que tota l'educació femenina s'orienti cap al seu únic objectiu: fer de les dones objectes de plaer.

[...]

Ja és hora que es faci una revolució en els costums femenins, ja és hora de retornar a les dones la seva dignitat perduda, i que contribueixin com a membres de l'espècie humana a la reforma del món canviant elles mateixes.

Vindicació dels drets de la dona

OLYMPE DE GOUGES

Declaració de Drets de la Dona i la Ciutadana

Preàmbul

Les mares, les filles, les germanes, representants de la nació, demanen ser constituïdes en assemblea nacional.

Considerant que la ignorància, l'oblit o el menyspreu dels drets de la dona són les úniques causes de les desgràcies públiques i de la corrupció dels governs, hem decidit exposar en una solemne Declaració els drets naturals, inalienables i sagrats de la dona a fi que aquesta declaració constantment presentada a tots els membres del cos social els recordi sempre els seus drets i els seus deures per tal que els actes del poder de les dones i els del poder dels homes, podent se comparats en cada moment amb la finalitat de tota institució pública, siguin així més respectats perquè les reclamacions de les ciutadanes, fundades des d'ara en principis simples i incontestables, col·laborin sempre en el manteniment de la constitució, dels bons costums i en la felicitat de tots.

En conseqüència, el sexe superior tant en bellesa com en coratge, en els sofriments maternals, reconeix i declara, en presència i sota els auspicis de l'Ésser Suprem, els Drets següents de la Dona i de la Ciutadana.

Articles

I. La Dona neix lliure i roman igual a l'home en drets. Les distincions socials poden estar fundades en la utilitat comuna.

II. La finalitat de qualsevol associació política és la conservació dels drets naturals i imprescriptibles de la Dona i de l'Home: aquests drets són la llibertat, la propietat, la seguretat i, per sobre de tots, la resistència a l'opressió.

III. El principi de qualsevol sobirania resideix essencialment en la Nació, la qual no és res més que la reunió de la dona i l'home: cap cos, cap individu, no pot exercir l'autoritat que no emani expressament d'això per a tots: sent totes les ciutadanes i tots els ciutadans iguals davant els seus ulls, han de ser igualment admissibles en totes les dignitats, llocs i treballs públics, segons les seves capacitats i sense altres distincions que les seves virtuts i el seu talent.

IV. La llibertat i la justícia consisteixen a tornar tot el que pertany a un altre; així, l'exercici dels drets naturals de la dona no té més límits que la tirania que l'home li oposa, i aquests límits han de ser reformats per les lleis de la naturalesa i la raó.

V. Les lleis de la naturalesa i de la raó prohibeixen totes les accions perjudicials per a la societat: tot el que no està prohibit per aquestes lleis, sàvies i divines, no pot ser impedit i ningú no pot estar obligat a fer el que no ordenen.

VI. La llei ha de ser l'expressió de la voluntat general; totes les ciutadanes i tots els ciutadans han de contribuir personalment o mitjançant els seus representants a la seva formació.

VII. No s'exceptua cap dona; la dona és acusada, arrestada o detinguda en els casos determinats per la Llei. Les dones obeeixen com els homes aquesta Llei rigorosa.

VIII. La llei no ha d'establir més que penes estrictes i evidentment necessàries, i ningú no pot ser castigat més que en virtut d'una llei establerta anteriorment al seu delictes i legalment aplicada a les dones.

IX. Quan una dona ha estat declarada culpable, tot el rigor és exercit per la Llei.

X. Ningú no ha de ser fustigat per les seves opinions més fonamentals, la dona té el dret per a pujar al cadafal; ha de tenir igualment el de pujar a la tribuna, sempre que les seves manifestacions no pertorbin l'ordre públic establert per la llei.

XI. La lliure comunicació de les idees i de les opinions és un dels drets més preciosos de la dona ja que aquesta llibertat assegura la legitimitat dels pares respecte dels fills. Tota ciutadana pot, doncs, manifestar lliurement: sóc la mare d'un fill que us pertany, sense que un prejudici bàrbar l'obligui a dissimular la veritat, excepte per respondre de l'abús d'aquesta llibertat en els casos determinats per la llei.

XII. La garantia dels drets de la dona i de la ciutadana necessita una major utilitat; aquesta garantia ha de ser instituída per a la millora de tot i no per a la utilitat particular d'aquelles a les quals se'ls ha confiat.

XIII. Per al manteniment de la força pública i per a les despeses de l'administració, les contribucions de la dona i de l'home són iguals; ella participa en totes les càrregues, en tots els treballs penosos; ha de participar, així mateix, en la distribució dels llocs de treball, càrrecs, dignitats i també en la indústria.

XIV. Les ciutadanes i els ciutadans tenen el dret de constatar per ells mateixos, o mitjançant els seus representants, la necessitat de la contribució pública. Les ciutadanes només poden adherir-s'hi admetent un repartiment igual, no solament en la fortuna, sinó a més en l'administració pública i la determinació de la quota, la base, la recaptació, la durada de l'impost.

XV. La massa de les dones, unida per la contribució amb la dels homes, té el dret a demanar comptes a tot agent públic de la seva administració.

XVI. Tota societat en què la garantia dels drets no està assegurada, ni la separació de poder determinada, no té constitució; la constitució és nul·la si la majoria dels individus que componen la nació no ha cooperat en la seva redacció.

XVII. Les propietats són per a tots dos sexes reunits o separats; tenen, per a cadascú, un dret inviolable i sagrat; ningú no en pot veure's privat en tant que veritable patrimoni de la natura,

llevat que la necessitat pública, legalment constatada, ho exigís de forma evident i amb la condició d'una justa i anterior indemnització.

Epíleg

Dona desperta't; el repic de campanes de la raó es fa sentir en tot l'univers; reconeix els teus drets. El poderós imperi de la Natura ja no està envoltat de prejudicis, de fanatisme, de superstició i de mentides. La torxa de la veritat ha dissipat tots els núvols de la neciesa i de la usurpació.

L'home esclau ha multiplicat les seves forces, ha necessitat recórrer a les teves per trencar les seves cadenes. Una vegada lliure s'ha tornat injust amb la seva companya. Oh, dones! Dones, quan deixareu d'estar cegues? Quins són els avantatges que heu aconseguit amb la revolució? Un menyspreu més acusat, un desdeny més assenyalat. Al llarg dels segles de corrupció, solament heu regnat sobre la debilitat dels homes. El vostre imperi ha estat destruït, que us n'ha restat? La convicció de les injustícies de l'home. La reclamació del vostre patrimoni; basada en els savis decrets de la natura; qui podria sentir por per una causa tan formosa. La bona paraula del Legislador de les Noces de Canà. Tenim por que els nostres legisladors francesos, correctors d'aquesta moral, durant molt de temps penjada de les branques de la política, però que ja no està de moda, us repeteixin: dones, què tenim en comú vosaltres i nosaltres. Tot, podríem respondre. Si s'obstinessin en la seva debilitat, per col·locar aquesta inconseqüència en contradicció amb els seus principis, oposeu valerosament la força de la raó i les il·lusòries pretensions de superioritat; reuniu-vos sota els estendards de la filosofia; desplegueu tota l'energia del vostre caràcter i aviat veureu aquests orgullosos, ja no servils adoradors rampants als vostres peus, sinó orgullosos de compartir amb els vostres tresors l'Ésser Suprem. Quins siguin els entrebancs que us posin, està a les vostres mans poder enderrocar-los.

JOAN RAMIS

Acte Quart

Escena 3

TARQUINO

Ja haveu, doncs, decidit, ja haveu determinat que deixau mon amor, que preniu ma crueldat. Vós coneixereu, pues, lo que deveu sofrir. Jo no sé mon furor com puc ja detenir. Vós sabreu si per vós hauria estat millor preferir mes bondats a ma ira, a mon rigor. Vós sentireu breument qual sia ma venjança. No tingau, no, ja més en ma bondat confiança; no cregueu, no, que un cor que haveu tant irritat sia amb sospirs vençut, amb plors sia aplacat. Tot ha mudat en mi: Tarquino no us coneix. Ell, és ver, vos ha amat, mes ja vos avorreix. Jo no tenc ja per vós un cor ple de tendresa: la plaça de l'amor, l'ocupa la fieresa. Vós m'haveu despreciat i per aquesta injúria no és bastant mon rigor, no és suficient ma fúria.

LUCRÈCIA

Si, pues, ja no té lloc per mi vostra bondat; si ja estau al rigor, a la ira, abandonat; si volen renovar vostres tiranes mans lo que des de llarg temps han fet amb los romans, no tardeu, no, cruel: vós me teniu aquí. Mostrau ja la fieresa, exercitau en mi l'imperi que vos dóna una tirana sort.

TARQUINO

¿Què és lo que demanau? ¿Què voleu vós?

LUCRÈCIA

La mort.

Dau-me la mort més cruel, dau-me la mort pitjor: ella em serà feliç, essent per mon honor. ¿Què esperau? ¿Què aguardau? Este és mon pit, feriu!

TARQUINO

Antes deveu deixar l'error en què viviu.
Ingrata! Contemplau l'excés de mon furor:
judicau, coneixeu si iguala a mon amor.
Jo vos daré la mort: sí, sí que morireu!
Però, perdent la vida, aün l'honor perdreu.
Amb una sola mort mon cor no s'acontenta:
una mort més cruel dar-vos Tarquino intenta.
Vós creis que morireu per defensar vostra
honra,
mes ella causarà vostra major deshonra.
Morint, maculareu, Lucrecia, vostra glòria:
l'horror de los humans serà vostra memòria.
En vostros braços, mort, jo posaré un esclau;
ma veu publicarà que amb ell... ¿Vós
tremolau?
¿Què? ¿Plena de rubor, la vostra cara està?
¿Torbat, el vostro cor?

LUCRÈCIA

Horror del nom romà!
¿Així voleu triomfar de mi, de mon honor?
¿Un crime vos serveix per fer-ne un de major?
¿Voleu rendir mon cor i l'injuriau més?
¿A tant és arribat, cruel, el vostro excés?

TARQUINO

Ah, coneixeu així quals sien mos furors!
Vejau si en l'univers se'n trobaran majors!
Mirau lo que per vós està determinat:
considerau, ingrata, el vostro horrible estat.
La torbació en què us mir, la vostra confusió,
ja comença a venjar ma flama, ma passió.

LUCRÈCIA

Ah, cruel!

TARQUINO

Si jo lo som, la culpa teniu vós.
Vós haveu obligat mon cor a ser furiós.
Si som amb vós tirà, vós sou qui lo heu
volgut.

Acte Quint

Escena 1

LUCRÈCIA, *sola*

Jo no sé com respir, no sé com tenc valor
per suportar la vida en este temps d'horror;
per pensar que no tenc, per veure que he
perdut
lo que més ha estimat mon cor, que és la
virtut.
Ja pot cessar la sort de perseguir-me més:
ella m'ha fet [patir] de son rigor l'excés.
¿Com me farà penar? ¿Com me podrà afligir?

¿Hei ha més que passar? ¿Hei ha més que
sofrir?

¿Podrà ser ma desdita acàs aün major?
Quan me veig sens espòs, quan m'han robat
l'honor,

¿podré de majors mals mirar-me rodeada,
veure'm més oprimida, esser més
desgraciada?

Jo, és ver, aün no he arribada a l'hora de ma
mort.

Però, ¿què més morir que viure d'esta sort,
quan tot me lo han robat, quan tot lo tenc
perdut:

ma fama, mon honor, ma glòria, ma virtut?

Un tirà en un moment causa tots estos danys,
un traïdor destrueix la glòria de tants anys.

Déus, qui de lo alt del cel ma confusió mirau,
si estimau la virtut, ¿per què l'abandonau?

¿Vosaltres l'exposau a la ira dels tirans
i desitjau que sia amada dels humans?

La virtut, als mortals los fa esser desdixats

¿i voleu que del món s'extirpien les maldats?

Lucrecia la virtut ha sempre venerada

i ella per la virtut se mira deshonrada.

Ell, és ver, a este crime, encara que oprimit,
no ha consentit mon cor, no ha tingut part
mon pit.

De ma afronta el tirà no té ninguna glòria:
a la força, al furor, deu tota sa victòria.

Mes, ¿per esto serà ma confusió menor?

¿Conservaré jo més ma fama, mon honor?

No: los humans, esclaus de vanes opinions,
lo fan tot dependir de ses prevencions.

Ah, que difícilment l'horror és adquirit!

Ah, i que fàcilment l'honor és destruït!

Sens infinits sudors, lograr-lo no podem

i, sens la menor culpa, a voltes lo perdem.

Però, ¿qui serà, [déus], la que se va acostant?

Escena 2

LUCRÈCIA, JUNIA

LUCRÈCIA

Ah, Junia! Parla'm, acàbia el teu espant.

¿Qual és [el teu] intent? ¿Què és lo que
determina

el tirà que la sort ha fet per ma ruïna?

¿Véns a contar-me acàs que, continuant sa
fúria,

a Lucrecia prepara alguna nova injúria?

No te detengues més.

JUNIA

Calmau vostro esperit:

en este instant, senyora, a Veies és partit.

LUCRÈCIA

¿Ell, el tirà? ¿I los déus encara no han venjat

amb una prompta mort l'excés de sa maldat?
Mes ells no tardaran: parteix, parteix, cruel!
Als prínceps igualment sap castigar el cel!
Tot indica, traïdor, la vostra perdició:
ja es cansa de sofrir la nostra nació.
Jo lo veig ja venir el dia en què els romans
trauran indignament de Roma sos tirans.
La vostra destrucció, la mort de tots los teus
serà el premi degut que us donaran los déus.
I tu, afronta de Roma, i tu, tirà pervers,
el major, el més cruel que hei haja en
l'univers,
tu, qui m'has reduïda a este horrorós estat,
causa de ma desdixta i ma infelicitat,
vulguen los cels, oint la veu de mon dolor,
castigar ta crueldat, amb crueldat major.
Que, proscrit de ta pàtria, errant en los deserts,
avorrit, despreciat de tot el univers,
rodeat de mil perills i, en fin, desesperat,
en el fondo del mar te veges sepultat.
Però, ¿què és mon intent? La pena de mon cor
a tal estat me té que lo que dic ignor.
¿De què me servirà, grans déus!, el ser
venjada,
si sempre he de quedar sens glòria,
deshonrada?
Jo així no borraré l'afronta que he rebut,
pues no es pot recobrar l'honor qui està
perdut.
Mes, no obstant, si tingués en la desgràcia mia
de mon amat espòs la dolça companyia;
si, piadós, el cel, apressurant sos passos,
antes de jo morir, lo vés en los meus braços,
a lo menos, així, jo m'aconsolaria,
a lo menos, així, contenta moriria.

Però la sort cruel, qui tant me persegueix,
esta felicitat aün no em concedeix.
¿Què em queda, doncs, a fer en esta trista sort,
sinó acabar ma vida amb una prompta mort?

JUNIA

Ah, vos m'horroritza! ¿Qual és el vostro
intent?

LUCRÈCIA

Concluir, terminar ma vida promptament.

JUNIA

¿Vós desitjau la mort? ¿En què sou vós
culpada?

LUCRÈCIA

Junia, per morir basta ser desdixada.

JUNIA

¿Què lograreu així? ¿Què vos darà la mort?

LUCRÈCIA

Morint, acabarà ma desdixada sort.

JUNIA

Muira el tirà cruel, acàbia sa memòria.

LUCRÈCIA

Ah, muira la qui viu sense virtut ni glòria!

JUNIA

Consolau vostra pena: el vostro espòs ausent
dins un instant, senyora, el mirareu present.

Lucrècia o Roma libre (1769)

Bloc 5: Víctor Català i Virgínia Woolf

VÍCTOR CATALÀ

1 gener de 1905.— Jo tinc, com les orenetes, un dolç niuet penjat sota una teulada. No és pas de fang, com el d'elles, però poc n'hi manca. Té l'enteixinat de rajol i llata, les parets emblanquides i el sòl d'humils carreus.

És un niu que van fabricar altres —uns altres que comptaven, més que no somniaven—, per sitjar-hi el forment que granava en llurs camps, i que un jorn em deixaren perquè jo hi ensitgés tremolors, angoixes, i esperances, únic forment que llevaven els camps inconcreats de mon ànima.

D'aleshores ençà, jo vaig ésser ric d'una mena de riquesa que no pagava contribució: d'una d'aqueixes riqueses que conhorten perquè no són cobejades pels mesquins.

Tenia un niuet sota una teulada, com les orenetes, els ocells sociables que conviuen amb l'home, però que no s'hi barregen; no era el niu oficial, la cambra que tothom franqueja i profana, no; era un niu recollit, íntim, solitari, un niuet meu, ben meu, tot ple de mi mateix i sols per mi mateix visitat; un niu on poder riure, plorar, esperar, fruit, recatadament, sens que els forans ho veiessin i recontessin pel veïnat, sens que m'ho estronqués la presència d'una ànima balba o indiferent, sens que un amic pràctic pogués endevinar-ho i fer-ne grollera mofa... Un niu ple de belles flors de misteri que jo, únicament, collia; que jo, únicament, flairava... Era, en fi, el niu que tots desitgem en nostre jo d'egoistes impenitents. I amb aquell niu, si en tenia de coses! Més que coses, mons sencers... Mons de resplendors, mons d'harmonies, mons de llibertat. Tenia espais de buidors insondables, tenia deus d'aires purs i fresquívols, tenia horitzons infinits... Tenia les coses grans que enarten els cors grans... i també tenia les coses petites que plauen als petits.

Tenia sota meu un carrer llarg, molt llarg, amb cases blanques i netes a cada banda, amb una plaça plena d'arbres verds, al mig, amb el camp daurat a un extrem i la mar blava a l'altre... Tenia una estesa de teulades mirífiques al davant, amb eixams de finestretes a sota, atractívoles i misterioses com portelles de sagrari, i a sobre, l'abric d'una muntanya embaumada amb l'alè d'espígols i farigoles. Tenia a dalt de la muntanya un cel de glòria que en donava espectacles per a mi sol de cap a cap del dia i de cap a cap de la nit, si no tenia son... Tenia sobre meu, un sostre que m'abrigava, una ventura de sostre que quan plovia era una caixa harmònica; cada gota hi despertava un acord, cada ruixat una simfonia... Tenia a mon entorn un esbart de meravelles, d'aqueixes meravelles vulgars que els beneïts menyspreen, però que enlluernen per dins l'esperit que no és orb. Aqueixes meravelles eren records, records meus, de coses meves, o que com a meves estimo; bocins desintegrats de mon ésser per sempre més, però que encar no han romput el cordó del lligament misteriós. D'aquests records, uns són innocents, altres riallers, altres malenconiosos, altres torturadors, però tots traeixen un anhel o tanquen una decepció... Per això em són cars; perquè són assots de vanitats, agullons d'esperances, alambins de grolleries... Aparells de dutxes morals o intel·lectuals que netejaren i enfortiren allò que era brut i feble... Tombes dels morts, moments d'èxtasi o de deliri, però tombes que alegren en lloc d'entristir, perquè, ai d'aquell que no té son propi cementiri! Senyal que mai no ha tingut en si res que visqués...

Tinc... mes ¿per què detallar? Tinc un niuet meu sota una teulada, com les orenetes, un niuet solament, i amb ell tinc totes les riqueses; totes aquelles riqueses que no es compten per milions i que potser per això, els que tenen milions no poden contar-les. Només les conten els pobres com jo, que són uns pobres que no ho són mai ben bé, precisament perquè no hem nascut per a ésser rics.

Un altre dia us explicaré com me la xalo amb mes riqueses.

Mon niu (1905)

VIRGINIA WOOLF

Ningú no ho hauria pogut expressar amb més claredat. "El poeta pobre d'avui, com el dels darrers dos-cents anys, està tan mancat de recursos com un gos... a Anglaterra un infant pobre té tantes esperances com a Atenes en tenia un fill d'esclaus, d'emancipar-se i d'aconseguir la llibertat intel·lectual d'on neixen els grans llibres." I ja està. La llibertat intel·lectual depèn de les circumstàncies materials. La poesia depèn de la llibertat intel·lectual. I les dones sempre han estat pobres, no tan sols els darrers dos-cents anys, sinó des del començament dels temps. Les dones han gaudit de menys llibertat intel·lectual que els esclaus d'Atenes. Les dones, per tant, per escriure poesia han estat tan mancades de recursos com un gos. Per això he insistit tant en la importància de disposar d'uns diners i una cambra pròpia. Tanmateix, gràcies als esforços de les dones anònimes del passat, de les quals és una pena que no sapiguem més coses, gràcies, estranyament, a dues guerres -la de Crimea, que va permetre a Florence Nightingale de sortir del seu salonet, i la guerra europea, que obrí les portes, ara fa seixanta anys, a les dones en general-, aquests mals comencen a ser superats. Si no fos així, avui no seríeu aquí, i la possibilitat de guanyar cinc-centes lliures anuals, tot que encara és força petita, seria gairebé inexistent.

Però, vejam, em direu, ¿per què dónes tanta importància al fet que les dones escriguin llibres, si, segons tu mateixa has reconegut, això requereix un esforç molt gran, condueix, potser, a l'assassinat d'una tia, et fa arribar tard a dinar i et porta discussions molt greus amb determinats senyors d'allò més respectables? Les meves raons són, ho reconec, força egoistes. Com la majoria de dones angleses no educades, m'agrada molt de llegir, m'agrada devorar piles de llibres. Darrerament la llista s'ha fet bastant monòtona; hi ha massa història de les guerres; les biografies són massa sovint sobre grans homes; en poesia, es detecta, al meu parer, una certa esterilitat, i en la novel·la..., però ja he parlat prou de la meua ineptitud com a crítica de la novel·la moderna i no en diré res més. Per això us voldria demanar que escrivíssiu tota mena de llibres, que no us espantés cap tema, ni trivial ni greu. Per fas o per nefas, tinc l'esperança que aconseguireu uns diners, no gaires però prou per viatjar i no fer res, per rumiar sobre l'esdevenidor del món i el seu passat, per somiar en llibres i passar l'estona repenjades a les cantonades i deixar que el fil de la canya s'enfonsi al riu. De cap manera no pretenc limitar-vos a la novel·la. Si em volguéssiu complaure, i com jo n'hi ha milers, escriuríeu llibres de viatges i d'aventures, llibres d'investigació i erudició, d'historiografia i biografia, de crítica, de filosofia i de ciència. De tot això la novel·la en podria un gran profit. És prou sabut que els llibres s'influencien els uns als altres. A la novel·la li aniria molt bé anar de bracet amb la poesia i la filosofia. A més a més, si reflexioneu en qualsevol gran personatge del passat, en Safo o lady Murasaki, o bé en Emily Brontë, descobrireu que són hereves i pioneres alhora, i que han existit gràcies al fet que les dones s'havien acostumat a escriure com a cosa natural; de manera que, encara que només fos com a preludi de la poesia, fer-ho seria per part vostra un servei incalculable.»

L'única cosa que compta és escriure allò que vols escriure; i, qui pot dir si comptarà durant segles i segles o només unes hores?

Una cambra pròpia (1929)

Bloc 6: Teresa Pàmies i Alison Bechdel

TERESA PÀMIES

Doncs, jo no me'n recordo, del crit de la meua amiga manresana, però no oblidaré mai els crits de les velletes que foren obligades, com nosaltres que teníem vint anys, a exhibir-se de pèl a pèl davant els gendarmes, els metges, els practicants i els buròcrates encarregats de vetllar per la «santé publique» de la dolça França.

Dones espanyoles que mai no s'havien mostrat nues ni en la intimitat conjugal. Dones de cos pansit i deformat pels anys, els parts, el treball físic desmesurat i una guerra de trenta-dos mesos que en va deixar moltes amb la pell i l'os. Dones entre les quals n'hi havia una amb un fill al ventre, un ventre profanat per mirades obscenes o fastiguejades; fill no nat i ja fitxat com a refugiat espanyol, criatura engendrada per un amor de guerra, febrós, atabalat; per un acte humà fet a corre-cuita, potser sota les bombes, potser entre el blat no collit el darrer estiu de la guerra d'Espanya.

Recordo aquells crits de velles esglaiades. Les joves no cridàvem. Les joves ens mostràvem nues amb les mans encreuades als pits verges, la boca molt tancada per tal de no plorar, els ulls closos per no veure la llefiscosa mirada dels gendarmes de rostre vermell com les magranes madures. Amb una mena de batuta que devia estar ben desinfectada, el metge, o qui se'n deia, ens palpava l'aixella, burxava sota el pit, regirava el de l'entreuix on, segurament, creia trobar-hi polls. Unes infermeres anotaven les ordres que donaven els doctors.

Amb uns pots de pomada de sofre ens van untar per curar-nos la sarna. Els líquids contra el tracoma ens deixaven cegues uns instants, temps llarguíssim perquè la sensació de ceguesa fou aterradora.

I tot això en presència dels infants, els fills o els néts d'aquelles dones humiliades. Els havien «desinfectat» abans i seien damunt uns bancs arrambats a la paret de l'hospici, on érem classificades com bèsties d'importació.

Quan érem refugiats (1975)

ALISON BECHDEL

Fun home, un tragicòmic familiar (2008).

CAPÍTOL 1



AVANTPASSAT MEU, VELL ARTÍFEX

COM MOLTS PARES, DE TANT EN TANT EL MEU ES DEIXAVA CONVÈNCER PER FER L'AVIÓ.



QUAN M'ENLAIRAVA, TOT EL MEU PES ES CONCENTRAVA SOBRE L'EIX QUE FORMAVEN ELS SEUS PEUS AMB EL MEU ESTÓMAC.



ERA INCÒMODE, PERÒ PAGAVA LA PENA, PERQUÈ ESTAVA EN CONTACTE FÍSIC AMB EL PARE, COSA POC FREQUENT, I PER LA SENSACIÓ D'EQUILIBRI PERFECTE QUE SENTIA MENTRE M'ENLAIRAVA PER SOBRE SEU.



AL CIRC, LES ACROBACIES EN QUÈ UNA PERSONA S'ESTIRA A TERRA I N'AGUANTA UNA ALTRA SOBRE ELS PEUS S'ANOMENEN "JOCOS D'I CAR".

TENINT EN COMPTE EL DESTÍ QUE VA CÓRRER I CAR EN NO FER CAS DEL CONSELL DEL SEU PARE I VOLAR TAN A PROP DEL SOL COM PERQUÈ SE LI FONGUessin LES ALES, TOT PLEGAT TÉ UN PUNT D'HUMOR NEGRE.



PERÒ, ABANS QUE AIXÒ NO PASSÉS, SE LES VA EMPESCAR PER FER UN MUNT DE COSES.

PODRÍEM DIR QUE EL SEU GRAN ÈXIT VA SER LA RESTAURACIÓ MONOMANIACA DE LA NOSTRA VELLA CASA.



QUAN ELS ALTRES NENS DEIEN QUE CASA NOSTRA ERA UNA MANSIÓ, JO ELS CONTRADEIA. EM MOLESTAVA QUE POGUÉS VOLER DIR QUE LA MEVA FAMÍLIA ERA RICA, O POC COMUNA.

DE FET, LA MEVA FAMÍLIA ERA POC COMUNA, TOT I QUE NO EM VAIG ADONAR DE FINS A QUIN PUNT FINS MOLT DESPRÉS. ARA BÉ, DE RICS, NO N'ÉREM.



LA CORNISA DAURADA, LA LLAR DE FOC DE MARBRE, ELS CANELOBRES DE VIDRE, LES PRESTATGERIES DE LLIBRES ENQUADERNATS EN CUIR DE VEDELL: LA MAJORIA DE COSES NO EREN COMPRADES, SINÓ QUE HAVIEN SORTIT DEL NO-RES GRÀCIES ALS SORPRENENTS JOCS DE MANS DEL MEU PARE.



EL MEU PARE ERA CAPAÇ DE TRANSFORMAR
UNA RAMPOINA...



...EN OR.



PODIA CANVIAR L'ASPECTE D'UNA HABITACIÓ
AMB UN PETIT RETOC.



AIXÒ HAURIA
D'ANAR EN UN
RACÓ.

SORPRENENT.

LA SEVA
GERMANA

ERA CAPAÇ D'EVOCAR UNA HABITACIÓ
D'ÈPOCA A PARTIR D'UNA MOSTRA DE PINTURA.



QUE SE'M
DESLLOGARÀ
EL BRAÇ, PARE.

ERA UN ALQUIMISTA DE L'APARENÇA, UN SAVI DE LA SUPERFÍCIE, UN DÈDAL DE LA DECORACIÓ.



GAIREBÉ
PERFECTE.

I ÉS QUE, SI BÉ EL MEU PARE ERA ÍCAR,
TAMBÉ ERA DÈDAL: L'ARTÍFEX DESTRE, EL
CIENTÍFIC BOIG QUE VA CONSTRUIR UNES
ALES, PER AL SEU FILL I VA DISSENYAR EL
FAMÓS LABERINT...



AQUEST ÉS EL
PAPER PINTAT
PER A LA MEVA
HABITACIÓ?

...I QUE NO OBEÏA A LES LLEIS DE LA
SOCIETAT, SINÓ A LES DEL SEU ART.



PERÒ SI ODIÓ
EL ROSA! ODIÓ
LES FLORS!

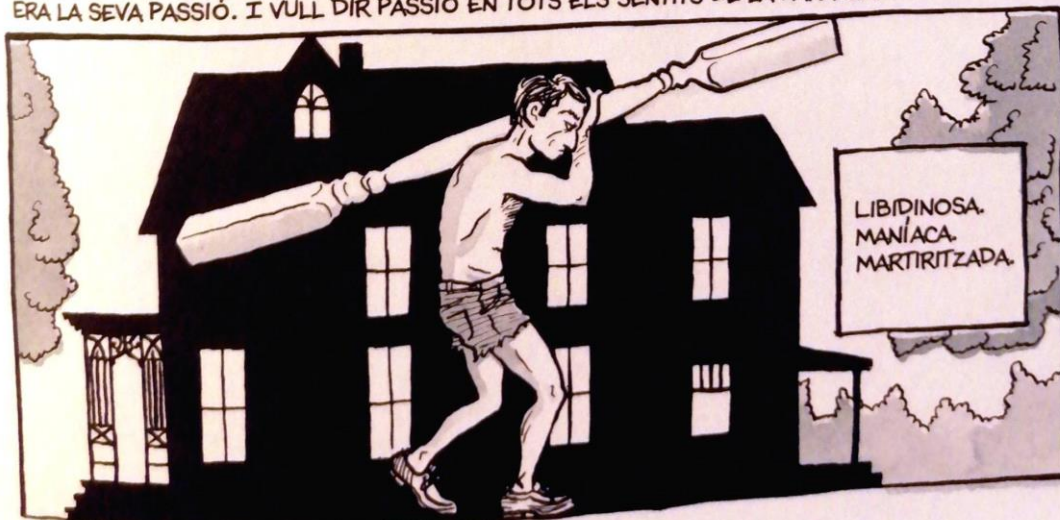
MALA SORT.

LA RESTAURACIÓ HISTÒRICA NO ERA LA SEVA FEINA.



(ÚLTIM CURS
DE L'ESCOLA
SECUNDÀRIA.
CLASSE
D'ANGLÈS.)

ERA LA SEVA PASSIÓ. I VULL DIR PASSIÓ EN TOTS ELS SENTITS DE LA PARAULA.



LIBIDINOSA.
MANÍACA.
MARTIRITZADA.

* REVISTA DE DISSENY D'INTERIORS (N. DE LA T.).



CASA NOSTRA, D'ESTIL GÒTIC RENAIXENTISTA, VA SER CONSTRUÏDA L'ANY 1867, DURANT LA BREU I ÚNICA ÈPOCA DE RIQUESA QUE VA VIURE LA CIUTAT DE PENNSILVANIA GRÀCIES A LA INDÚSTRIA DE LA FUSTA.

PERÒ A PARTIR D'ALESHORES LES FORTUNES LOCALS VAN ANAR MINVANT, I QUAN ELS MEUS PAREŞ VAN COMPRAR LA CASA L'ANY 1962, NOMÉS EN QUEDAVA L'ESTRUCTURA.

NÓ HI HAVIA PORTICONS NI MOTLLURES ALS MARCS. ELS REVESTIMENTS DE LA FAÇANA ESTAVEN RECOBERTS AMB GROSSERS LLISTONS DE FUSTA.



LES BOMNETES NUES DEIXAVEN A LA VISTA UN PAPER PINTAT DESLLUSTRAT D'ABANS DE LA GUERRA I UN FUSTAM PINTAT DE COLOR VERD PASTEL.

DE L'ÈPOCA GLORIOSA DE LA INDÚSTRIA DE LA FUSTA NOMÉS EN QUEDAVEN LES EXUBERANTS COLUMNES QUE AGUANTAVEN EL PORXO PRINCIPAL.



PERÒ, DURANT ELS DIVUIT ANYS SEGÜENTS, EL MEU PARE VA ANAR RESTAURANT LA CASA FINS A DEIXAR-LA EN EL SEU ESTAT ORIGINAL, I MILLOR I TOT.



IGUAL QUE DÈDAL, EL PARE DUIA A TERME EXHIBICIONS ARTÍSTIQUES IMPRESSIONANTS.



CULTIVAVA EL JARDÍ ERM...



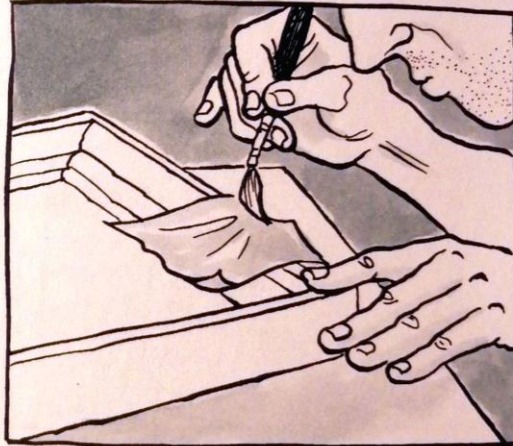
MANIPULAVA TANT LLOSES QUE PESAVEN MITJA TONA...



...FINS A FER-NE UN PAISATGE EXUBERANT I FLORIT.



...COM LES LÀMINES DE PA D'OR MÉS FINES I DELICADES.



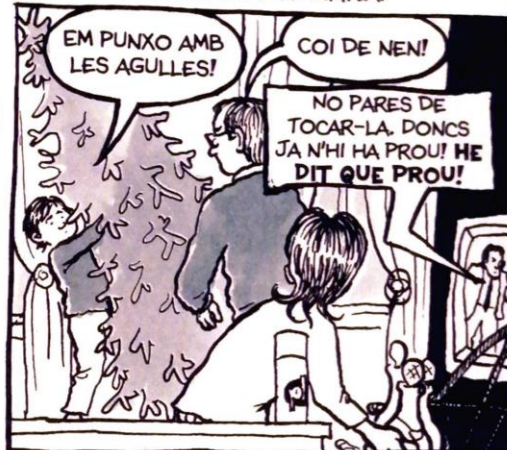
PODRIA HAVER
ESTAT UNA
HISTÒRIA
ROMÀNTICA, COM
A QUE BONIC
ÉS VIURE, QUAN
JAMES STEWART
I DONNA REED
ARREGLEN
AQUELL VELL
CASALOT I HI
FORMEN LA SEVA
FAMÍLIA.



PERÒ A LA PEL·LÍCULA, EL FET QUE UNA NIT JAMES STEWART ARRIBI A CASA I COMENCI A CRIDAR A TOTHOM...



...ÉS UNA COSA EXTRAORDINÀRIA.



A DÈDAL TAMBÉ LI ERA INDIFERENT EL COST HUMÀ DELS SEUS PROJECTES.



PER EXEMPLE, VA TRAIR ALEGREMENT EL REI QUAN LA REINA LI VA DEMANAR QUE LI FES UNA DISFRESSA DE VACA PER PODER SEDUIR EL TORO BLANC.



DE FET, EL RESULTAT D'AQUESTA COMBINACIÓ, UN MONSTRE MEITAT TORO, MEITAT HOME, VA INSPIRAR LA MÉS GRAN CREACIÓ DE DÈDAL.



...I DEL QUAL, COM VAN DESCOBRIR PEL SEU COMPTA EL JOVES I LES DONZELLES EXTRAVIATS,...

VA AMAGAR EL MINOTAURE AL LABERINT: UN MUNT DE PASSADISSOS I HABITACIONS QUE ANAVEN DESEMBOCANT SENSE FI ELS UNS EN ELS ALTRES...



...ERA IMPOSSIBLE ESCAPAR.



DESPRÉS HI HA LES FAMOSES ALES. ES VA SENTIR DÈDAL REALMENT AFLIGIT EN VEURE QUE I CAR QUEIA AL MAR?



O NOMÉS DECEBUT PERQUÈ EL PROJECTE HAVIA FRACASSAT?



DE VEGADES, QUAN LES COSES ANAVEN BÉ, CREC QUE EL PARE SE SENTIA CONTENT DE TENIR UNA FAMÍLIA.



SI MÉS NO, PER L'AIRE D'AUTENTICITAT QUE CONFERÍEM A LA SEVA OBRA. UNA MENA DE NATURA MORTA AMB NENS.

EN TEORIA, L'OPINIÓ DE LA MARE LA TENIA MÉS EN COMPTE.



DE BORDELL.

QUÈ ET SEMBLA AQUESTA ARANYA DE LLUMS DE GAS?

I, PER DESCOMPTAT, ELS MEUS GERMANS I JO ÉREM MÀ D'OBRA GRATUÏTA. EL PARE ENS CONSIDERAVA PROLONGACIONS DELS SEU PROPÍ COS, COM BRAÇOS ROBOTICS DE PRECISIÓ.



OMPLE LA PICA D'AIGUA CALENTA AMB SABÓ I PORTA UNS QUANTS DRAPS NETS.

EN AQUEST SENTIT, NO ERA COM SI ET CRIÉS JAMES, SINÓ MARTA STEWART.

A LA PRÀCTICA, NO HO ERA.



CADASCUN DE NOSALTRES RESISTIA A LA SEVA MANERA, PERÒ AL FINAL TOTS ÉREM IGUALMENT IMPOTENTS DAVANT LES ESCOMESES AUTORITÀRIES DEL PARE.



ELS MEUS GERMANS I JO NO PODÍEM COMPETIR AMB LES LÀMPADES ASTRALS, ELS CANELOBRES I LES BUTAQUES HEPPLEWHITE: EREN PERFECTES.

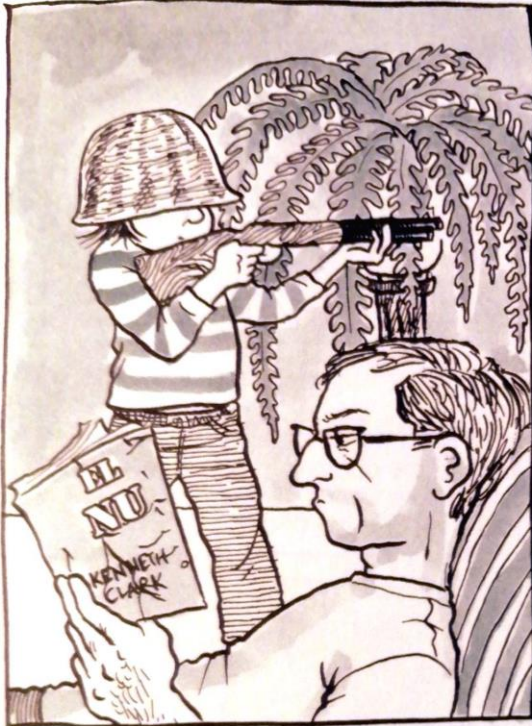


M'EMPRENÝAVA QUE EL PARE TRACTÉS ELS MOBLES COM SI FOSSIN FILLS, I ELS FILLS COM SI FOSSIN MOBLES.

EL MEU GUST PELS ESPAIS PURAMENT FUNCIONALS I SENSE ORNAMENTS NO VA TRIGAR A SORTIR A LA LLUM.



JO TENIA UN FER ESPARTÀ I ELL, ATENÈS.



JO TENIA UN GUST MODERN I ELL, VICTORIÀ.



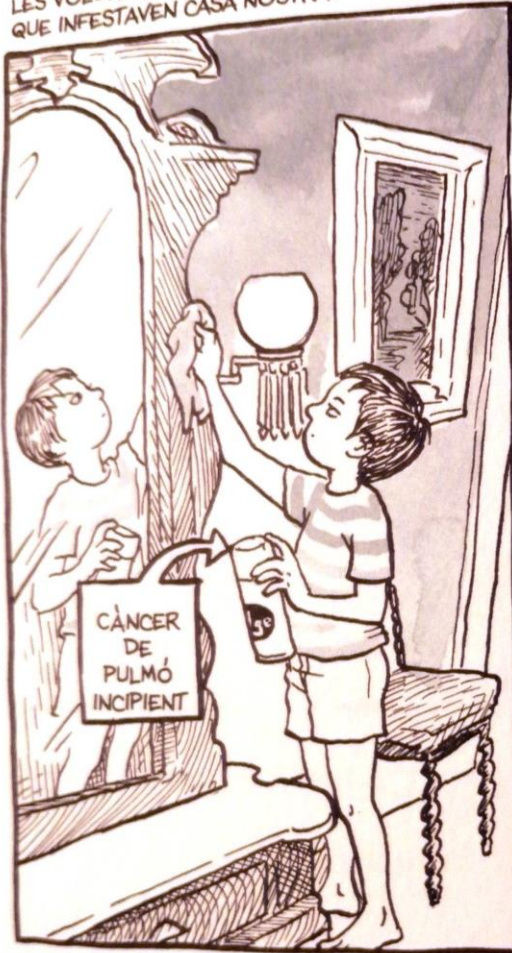
JO ERA UN MASCLOT I ELL, UNA NENASSA.



JO ERA PRÀCTICA I ELL, UN ESTETA.



VAIG COMENÇAR A MENYSPREAR ELS ORNAMENTS INÚTILS. QUINA FUNCIÓ TENIEN LES VOLUTES, LES BORLES I LES FILIGRANES QUE INFESTAVEN CASA NOSTRA?



SI FEIEN RES, ERA ENTORPIR. EREN ORNAMENTS EN EL PITJOR SENTIT.



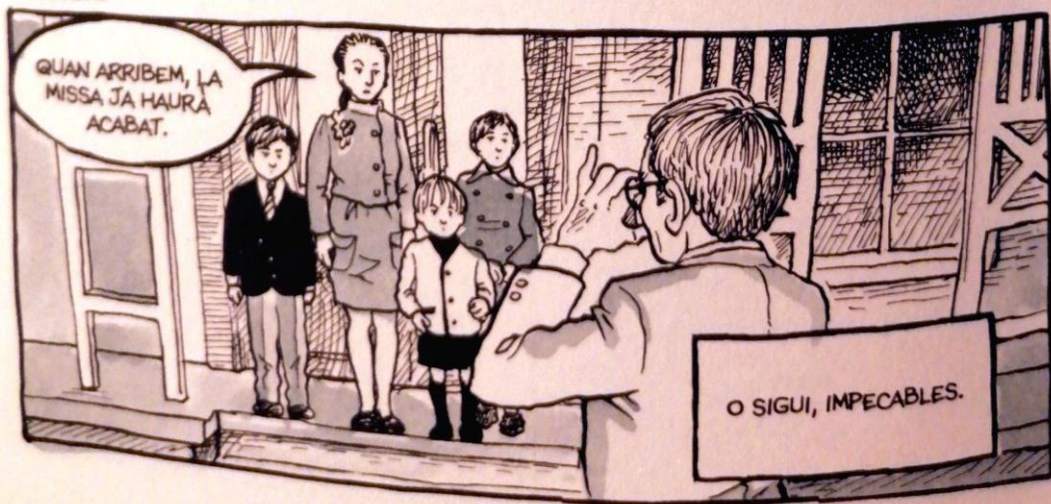
EREN MENTIDES.

EL PARE EM VA COMENÇAR A SEMBLAR MORALMENT SOSPITOS MOLT ABANS DE SABER QUE AMAGAVA UN FOSC SECRET.



CREMA BRONZEJADORA EN BARRA

FEIA SERVIR L'ENGINY NO PER FER COSES, SINÓ PER FER QUE LES COSES SEMBLESSIN EL QUE NO EREN.

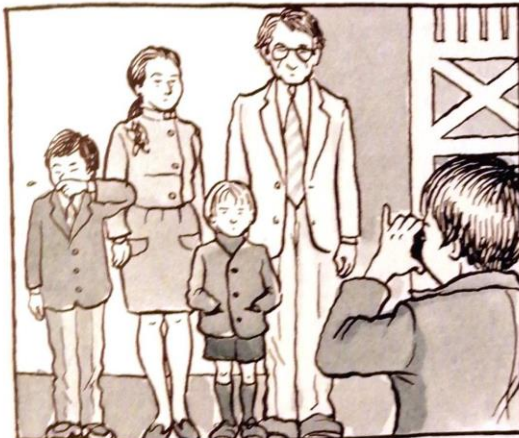


O SIGUI, IMPECABLES.

SEMBLAVA UN MARIT I UN PARE IDEAL, PER EXEMPLE.



MIRANT ENRERE, RESULTA TEMPTADOR SUGGERIR QUE LA NOSTRA FAMÍLIA ERA UNA FARSA.



QUE CASA NOSTRA NO ERA EN ABSOLUT UNA LLAR DE VERITAT, SINÓ UN SIMULACRE DE LLAR, UN MUSEU.



MALGRAT TOT, SÍ QUE ÉREM UNA FAMÍLIA DE VERITAT I VIEM DE VERITAT EN AQUELLES HABITACIONS D'ÈPOCA



AMB TOT, ALLÀ HI FALTAVA UNA COSA ESSENCIAL. UNA MICA D'ELASTICITAT, DE MARGE D'ERROR.



SUPOSO QUE LA MAJORIA DE LA GENT APRÈN A ACCEPTAR QUE NO ÉS PERFECTA.



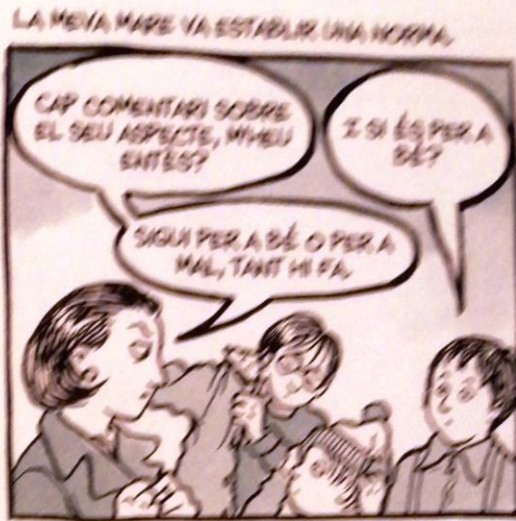
EN CANVI, EN EL CAS DEL PARE, UN COMENTARI SENSE IMPORTÀNCIA SOBRE LA SEVA CORBATA MENTRE ESMORZÀVEM PODIA FER QUE S'ENSORRÉS.





NO TE LA CANVIÏSI
JA FEM TARDI

TAMBÉ
PROFESSORA
D'ANGLÈS



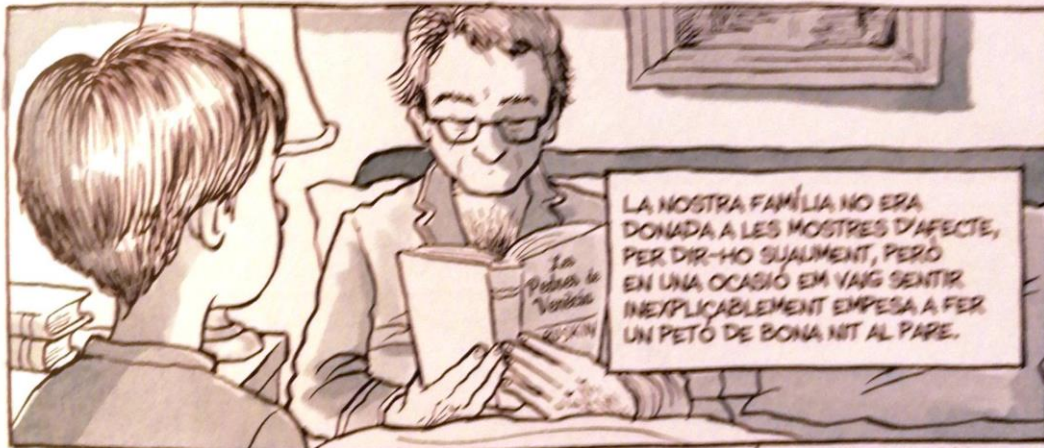
LA MEVA MARE VA ESTABLIR UNA NORMA.

CAP COMENTARI SOBRE
EL SEU ASPECTE, M'HEU
ENTÈS?

I SI ÉS PER A
BÉ?

SIGUI PER A BÉ O PER A
MAL, TANT HI FA.

NO PODÍEM CRITICAR EL PARE, PERÒ MOSTRAR-LI ESTIMACIÓ ERA UNA AVENTURA ENCARA MÉS ARRISCADA.



LA NOSTRA FAMÍLIA NO ERA
DONADA A LES MOSTRES D'AFECTE,
PER DIR-HO SUALMENT, PERÒ
EN UNA OCASIÓ EM VAIG SENTIR
INEXPLICABLEMENT EMPESA A FER
UN PETÓ DE BONA NIT AL PARE.

COM QUE HI TENIA POC PRÀCTICA, NOMÉS
VAIG ACONSEGUIR AGAFAR-LI LA MÀ I BESAR-
LI LLEUGERAMENT ELS ARTELLS...

...COM SI ES TRACTÉS D'UN BISBE O D'UNA
DAMA ELEGANT, ABANS DE SORTIR CORRENTS
DE L'HABITACIÓ, BEN AVERGONYIDA.



AQUESTA VERGONYA MEVA ERA UN MODEL A ESCALA DIMINUTA DE LA REPUGNANCIA QUE EL MEU PARE SENTIA PER SI MATEIX.



LA SEVA VERGONYA OMLIA CASA NOSTRA DE FORMA TAN INVISIBLE I PENETRANT COM HO FEIA EL PERFUM DE MESC DE LA CAOBA ENVELLIDA.



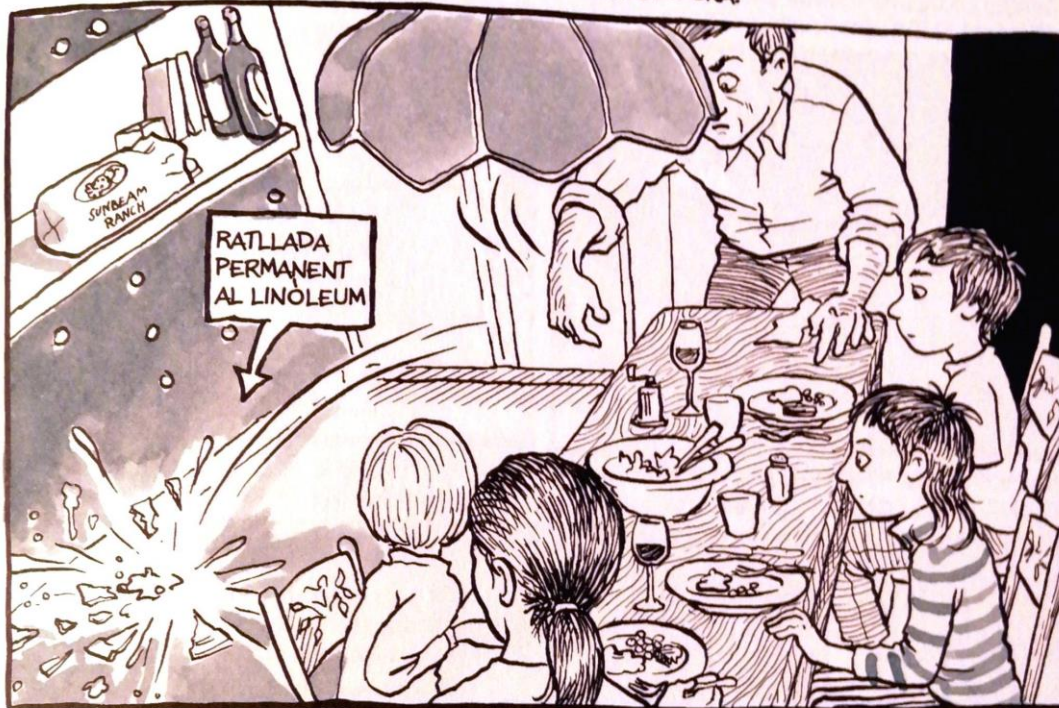
DE FET, ELS METICULOSOS INTERIORS D'ÈPOCA ESTAVEN DISSENYATS EXPRESSAMENT PER DISSIMULAR-LA.



MIRALLS, OBJECTES DE BRONZE QUE DISTREIEN L'ATENCIÓ, DIVERSITAT DE PORTES. SOVINT LES VISITES ES PERDIEN AL PIS DE DALT.



LA MEVA MARE, ELS MEUS GERMANS I JO SABÍEM DE QUÈ ANAVA LA COSA, PERÒ ERA IMPOSSIBLE PREDIR SI EL MINOTAURE ES DESPERTARIA TOT D'UNA.

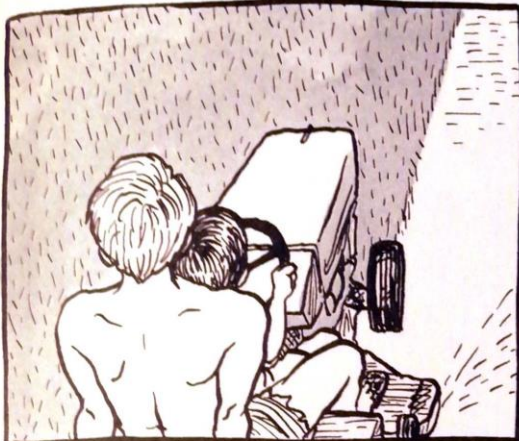


I AQUELLA TENSIO CONSTANT AUGMENTAVA PEL FET QUE ALGUNES ESTONES EREN PROU AGRADABLES.

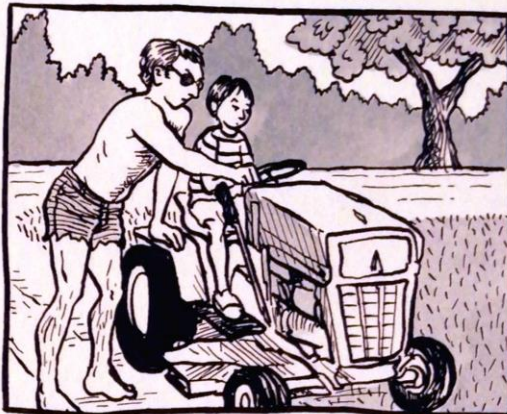
ELS SEUS ESCLATS D'AMABILITAT EREN TAN INCANDESCENTS COM FOSQUES LES SEVES ENRABIADES.



ÉS CERT QUE NO ES VA SUÏCIDAR FINS QUE JO NO VAIG TENIR GAIREBÉ VINT ANYS.



PERÒ LA SEVA ABSÈNCIA RESSONAVA RETROACTIVAMENT, A TRAVÉS DE TOTS ELS ANYS QUE HAVIA PASSAT AMB ELL.



POTSER ERA EL CONTRARI DEL QUE ELS PASSA A LES PERSONES A QUI HAN AMPUTAT UNA EXTREMITAT, QUE SENTEN EL MAL EN AQUELL MEMBRE.



EL MEU PARE VA SER ALLÀ TOTS AQUELLS ANYS, UNA PRESENCIA DE CARN I OSSOS QUE TREIA EL PAPER PINTAT DE LES PARETS, ARRENCAVA ELS ARBUSTOS, POLIA LES MOTLLURES...

...QUE FEIA OLOR DE SERRADURES I SUOR, I DE COLÒNIA DE MARCA.

PERÒ A MI EM FEIA EL MATEIX MAL QUE SI JA SE N'HAGUÉS ANAT.

