



Treball dels gèneres periodístics i coneixement dels entorns en l'educació secundària obligatòria

Proposta didàctica a partir de l'experiència
a l'institut Europa (l'Hospitalet de Llobregat)

Treball Final de Màster
Autora: Àngela Rodríguez González
Tutor: Pere Ignasi Poy Baena
Màster universitari en Formació del Professorat
Especialitat docent de llengua catalana i literatura
Universitat de Barcelona
Curs 2020-2021

TAULA DE CONTINGUTS

RESUM	3
Agraïments	5
1. INTRODUCCIÓ	6
2. MARC DE REFERÈNCIA	8
2.1. Marc normatiu del sistema educatiu a Catalunya	11
2.2. Marc pedagògic: innovació, excel·lència i DUA	12
2.2.1. Marc de la innovació pedagògica a Catalunya	13
2.2.2. Excel·lència en l'educació	14
2.2.3. Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)	15
3. OBJECTIUS	16
4. ANÀLISI DEL CONTEXT SOCIOEDUCATIU	18
4.1. Centre educatiu i entorn	18
4.1.1. Context sociodemogràfic	18
4.2. Projecte educatiu	19
4.2.1. Treball per competències i projectes	19
4.2.2. Utilització de les noves tecnologies	19
4.2.3. Gamificació	20
4.2.4. Projecte lingüístic	20
4.3. Anàlisi dels grups classe	21
4.3.1. Ús de la llengua catalana	21
4.3.2. Índexs d'absentisme	22
4.3.3. Atenció a la diversitat	22
4.3.4. Grups classe de 4t d'ESO	23
4.4. Resposta educativa	24
5. METODOLOGIES EDUCATIVES ESCOLLIDES	26
5.1. Aprenentatge cooperatiu	26
5.2. Aprenentatge basat en projectes	26
5.3. Aprenentatge dialògic	28

6. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ PEDAGÒGICA A L'AULA	28
6.1. Presentació de la proposta d'intervenció	28
6.1.1. Tipologies de treball	29
6.2. Objectius, dimensions i continguts	31
6.3. Organització de les sessions	35
6.3.1. Seqüència didàctica 1: Coneix Bellvitge a través d'entrevistes!	36
6.3.2. Seqüència didàctica 2: Creem una revista sobre Bellvitge!	39
6.3.3. Seqüència didàctica 3: Parlem de Bellvitge a les xarxes!	42
6.4. Orientacions per al desenvolupament	44
6.4.1. Pautes per a l'acompanyament	44
6.4.2. Materials educatius i suports digitals	45
6.4.3. Atenció a la diversitat	46
6.4.4. Pautes del Disseny Universal per a l'Aprenentatge	47
6.5. Criteris, instruments i actuacions d'avaluació	50
6.5.1. Consideracions generals	50
6.5.2. Criteris d'avaluació	51
6.5.3. Instruments d'avaluació	52
7. RECAPITULACIÓ I CONCLUSIONS	53
8. Referències bibliogràfiques	56
9. Annexos	59
9.1. Annex 1: repercussions de la intervenció a la web i a les xarxes socials	59
9.2. Annex 2: projecte A-Place sobre Bellvitge	66
9.3. Annex 3: els gèneres periodístics (síntesi per a l'alumnat)	68
9.4. Annex 4: vídeos sobre la història de Bellvitge	69
9.5. Annex 5: què és una entrevista	70
9.6. Annex 6: els continguts d'una revista	74
9.7. Annex 7: personatges i esdeveniments històrics	77
9.8. Annex 8: taller de locució radiofònica	81
9.9. Annex 9: fitxes d'autoavaluació i coavaluació	83
9.10. Annex 10: indicadors i rúbriques d'avaluació	85

RESUM

Aquesta proposta d'intervenció docent es fonamenta en un treball transversal amb l'alumnat de 4t d'ESO en centres de màxima complexitat, a cavall entre els àmbits lingüístic i social, l'objectiu primordial de la qual és desenvolupar publicacions en llengua catalana mitjançant diversos suports digitals. Planteja tres seqüències didàctiques independents, però amb un fil conductor comú: el tractament i l'aplicació pràctica de diversos gèneres periodístics per aprofundir en el coneixement de l'entorn. Totes tres seqüències preveuen activitats significatives en les quals entren en joc les competències comunicatives, socials i digitals de l'alumnat. Per altra banda, el context acadèmic en el qual s'insereixen se situa a les acaballes de l'educació secundària obligatòria, atès que aquesta etapa esdevé clau per a l'alumnat, que ha de triar entre la continuïtat dels estudis o la transició al món laboral. En qualsevol dels casos, han de posar en pràctica al màxim nivell les seves habilitats cognitives i capacitats comunicatives. La proposta d'intervenció pedagògica fomenta el perfeccionament de la llengua parlada i escrita, la interacció oral, la cooperació, el treball col·laboratiu i el suport entre iguals per preparar i executar entrevistes i per crear continguts publicables en suport digital i a les xarxes socials.

Paraules clau: educació lingüística, gèneres periodístics, coneixement de l'entorn, xarxes socials, competències comunicatives.

RESUMEN

Esta propuesta de intervención docente se fundamenta en un trabajo transversal con el alumnado de 4º de ESO en centros de máxima complejidad, a caballo entre los ámbitos lingüístico y social, el objetivo primordial de la cual es desarrollar publicaciones en lengua catalana mediante varios soportes digitales. Plantea tres secuencias didácticas independientes, pero con un hilo conductor común: el tratamiento y la aplicación práctica de varios géneros periodísticos para profundizar en el conocimiento del entorno. Las tres secuencias prevén actividades significativas en las cuales entran en juego las competencias comunicativas, sociales y digitales del alumnado. Por otro lado, el contexto académico en el cual se insertan se sitúa en las postrimerías de la educación secundaria obligatoria, dado que esta etapa resulta clave para el alumnado, que tiene que elegir entre la continuidad de los estudios o la transición al mundo laboral. En cualquiera de los casos, tienen que poner en práctica al máximo nivel sus habilidades cognitivas y capacidades comunicativas. La propuesta de intervención pedagógica fomenta el perfeccionamiento de la lengua hablada y escrita, la interacción oral, la cooperación, el trabajo colaborativo y el apoyo entre iguales para preparar y ejecutar entrevistas y para crear contenidos publicables en soporte digital y en las redes sociales.

Palabras clave: educación lingüística, géneros periodísticos, conocimiento del entorno, redes sociales, competencias comunicativas.

ABSTRACT

This teaching intervention proposal is based on transversal work with 4th year ESO students in highly complex schools, straddling the linguistic and social spheres, the primary objective of which is to develop publications in Catalan using several digital supports. It proposes three independent didactic sequences, but with a common thread: the treatment and practical application of various journalistic genres to deepen knowledge of the environment. The three sequences include significant activities in which the students' communicative, social and digital competences come into play. On the other hand, the academic context in which they are inserted is situated at the end of compulsory secondary education, given that this is a key stage for students, who have to choose between continuing their studies or the transition to the world of work. In either case, they have to put their cognitive skills and communicative abilities into practice at the highest level. The pedagogical intervention proposal promotes the improvement of spoken and written language, oral interaction, cooperation, collaborative work and peer support to prepare and execute interviews and to create publishable content in digital support and social networks.

Keywords: language education, journalistic genres, knowledge of the environment, social networks, communicative competences.

Agraïments

A en Pere Poy Baena, el meu tutor, pels consells, la dedicació, l'acompanyament, les orientacions per vigilar amb els criteris de formalitat i els missatges encoratjadors.

A en Joan Marc Ramos, el professor del Màster que m'ha fet descobrir nous programes i tecnologies abans desconegudes per posar en pràctica qüestions de didàctica de la llengua.

A l'Alba Sans, la meva mentora del centre, per l'acompanyament, les indicacions i el tarannà pacient, així com la capacitat d'escolta.

A en Vicente da Palma, cap del departament de Llengües, en Jesús Minguell, coordinador pedagògic, i en Darío Castro, director de l'institut Europa, perquè m'han fet sentir acompanyada, escoltada i interpel·lada en el meu procés d'aprenentatge.

Als meus companys i companyes del Màster, pel suport emocional, afectiu i logístic en la distància en aquests temps de pandèmia.

Als meus amics i amigues docents i no docents, per esperonar-me a descobrir aquest món nou de l'educació.

I a en Fèlix, que m'ha fet costat, m'ha animat, m'ha suportat i m'ha inspirat durant tots aquests mesos de feina dura i extenuant.

1. INTRODUCCIÓ

Vivim immersos en una societat canviant i profundament tecnològica. En aquest sentit, les generacions actuals d'adolescents compten amb una capacitat per dominar qualsevol material interactiu i digital que semblava impensable anys enrere. Són nadius digitals, han nascut envoltats i condicionats per la tecnologia, però de quina manera observen la realitat? Fins a quin punt treballen la visió crítica sobre el món, donada la gran quantitat d'informació que poden trobar a la xarxa? El fet que tinguin accés a tants mitjans d'arreu, no els porta a dispersar massa la seva atenció i a no tenir gaire en compte ni valorar, per tant, el seu entorn més pròxim?

Aquest punt de partida orienta la proposta de treball present, basada en l'aprenentatge i l'apropament a la disciplina periodística, tant des d'un vessant lingüístic com social. Partint de l'experiència prèvia de l'autora com a periodista i comunicadora, el tema curricular idoni per aconseguir acostar als estudiants de 4t d'ESO als problemes socials contemporanis es basa en els gèneres periodístics, ja que a través d'ells es poden programar seqüències didàctiques transversals entre els àmbits lingüístic i social, entre el que és objectiu i el que és subjectiu.

En l'àmbit educatiu, la presa de consciència i el coneixement de l'entorn requereixen un marc pedagògic facilitador que contribueixi a motivar i desenvolupar les interaccions socials i comunicatives entre totes les individualitats presents a l'aula. En conseqüència, aquesta proposta d'intervenció docent aposta per un marc d'innovació pedagògica, tenint en compte els principis del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) i l'ús de metodologies actives com els aprenentatges cooperatiu i dialògic i l'aprenentatge basat en projectes. I ho fa a través de tres seqüències didàctiques de llengua catalana unides per un fil conductor, *Coneix Bellvitge a través del periodisme!*, que treballa de manera interdependent les dimensions de la comprensió lectora, l'expressió escrita, la comprensió oral i l'expressió i la interacció orals. Aquesta proposta formativa aconsegueix treballar a escala teòrica i pràctica i contribueix a fer que l'alumnat pugui adquirir nous coneixements sobre el seu entorn, a més d'exercitar la competència crítica i social mitjançant activitats comunicatives.

La proposta és fruit de l'experiència de l'autora com a docent en pràctiques de 4t d'ESO a l'institut públic d'educació secundària Europa de l'Hospitalet de Llobregat, durant el curs 2020-2021. El centre és considerat de màxima complexitat i acull de forma majoritària adolescents de perfil lingüístic multicultural, amb un percentatge elevat de casos en risc d'exclusió social i amb un assoliment competencial molt baix en llengua catalana, tant en l'àmbit de l'expressió oral com escrita, no tant de comprensió lingüística.

Les necessitats educatives específiques del conjunt de l'alumnat són nombroses, entre les quals en destaquen les habilitats socials i de comunicació, així com l'autonomia i l'autoregulació en els processos d'aprenentatge. L'institut ja mira de vetllar per les competències emocionals de l'alumnat i orienta molt les estratègies educatives i el treball per projectes en aquesta línia. Per aquest motiu, es presenta una proposta de millora al centre que pretén incidir en aquests aspectes i en el

desenvolupament integrat de la competència digital com a instrument d'accés al coneixement i a la construcció de continguts d'interès.

D'altra banda, la intervenció parteix d'una necessitat detectada al centre, com és fer més atractiu l'ensenyament de la llengua catalana en un context altament desfavorable. Alhora, s'ha observat la necessitat de dotar d'un major protagonisme a l'alumnat de cara a la projecció de l'institut de portes enfora: tant la pàgina web com les xarxes socials de l'institut Europa destaquen les activitats i aprenentatges que realitzen els alumnes i són protagonistes en tant que parlen de les seves competències i treballs, però no ho són tant a l'hora de planificar i decidir quins continguts es publiquen, cosa que depèn ara exclusivament de la direcció amb la col·laboració de l'equip docent. L'alumnat també pot aportar moltes idees a l'hora de dinamitzar i dotar de contingut aquests perfils digitals i es pot propiciar així una major implicació i vinculació emocional amb el centre, amb la supervisió del professorat.

Mitjançant el desenvolupament d'aquesta proposta s'aconseguiria millorar el lligam entre els exercicis de comprensió lectora i de producció textual i audiovisual, de manera que l'objectiu didàctic principal pel qual ha estat dissenyada es podria assolir de forma més efectiva. D'altra banda, també dona peu a reflexionar sobre com la xarxa i les noves plataformes digitals poden ajudar a confeccionar propostes didàctiques que permeten als alumnes millorar tot un seguit de destreses necessàries per assolir competències tant lingüístiques com comunicatives amb un caràcter més ric i divers.

En aquest sentit, cal tenir en compte la diversitat de perfils existent entre l'alumnat, un fet que pot condicionar significativament el desenvolupament d'aquest procés metacognitiu, ja que no tots els alumnes disposen de les mateixes habilitats i destreses a l'hora de dur a terme el procés de planificació previ al procés de redacció i de creació de continguts. Conseqüentment, és important que tant la metodologia com els materials de treball elaborats per desenvolupar la proposta anticipin aquesta diversitat de perfils existent entre els alumnes per poder abordar-la de manera adequada, ja que només així es podrà garantir la seva implementació efectiva global.

Per acabar, resulta pertinent incloure l'enllaç a un vídeo de presentació del relat de vida professional de l'autora per subratllar la importància dels gèneres periodístics i de la comunicació en el seu desenvolupament personal i social:



2. MARC DE REFERÈNCIA

L'origen de la paraula “motivació” prové dels termes llatins *motus* (“mogut”) i *motio* (“moviment”). El Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans defineix el terme com el “factor o conjunt de factors que indueixen a un comportament determinat”. Per a les especialitats de la psicologia i la filosofia, la motivació representa la voluntat i l'interès de fer un esforç per realitzar determinades accions i assolir unes metes. Pel que fa a l'àmbit educatiu, quan parlem de motivació ens referim a la predisposició de l'alumnat a l'hora d'aprendre i implicar-se en el procés d'aprenentatge. El grau de motivació dels estudiants ha d'estar estretament vinculat als objectius de màxima qualitat i d'excel·lència de l'educació.

En primer lloc resulta important ressaltar les idees que ens aporten Stevenson i Stigler (1992) sobre la influència que té el fet d'emfasitzar l'habilitat o l'esforç en la motivació de les persones:

L'èmfasi relatiu que es dóna a l'habilitat i a l'esforç té implicacions directes sobre la idea que les persones tenen sobre l'aprenentatge. En la societat dels Estats Units, hi ha la tendència a considerar l'aprenentatge com a un procés del tot o res. S'espera d'un estudiant “bo” que ho “capti”, mentre es considera que els estudiants menys dotats manquen de l'habilitat necessària per aprendre fins i tot determinat material. Sota el model “d'habilitat”, la motivació per intentar-lo amb ganes depèn en gran manera de l'avaluació individual que el noi/a fa sobre si mateix en relació amb la seva capacitat per tenir èxit. En canvi, el model de l'esforç, tal com ho intenten mantenir els xinesos i els japonesos, descriu l'aprenentatge com quelcom gradual i progressiu, que quasi per definició ha d'adquirir-se al llarg d'un període de temps.

Per la seva banda, Biggs i Moore (1993) defineixen les categories de motivació següents:

- **Extrínseca:** bàsica per a l'aprenentatge superficial; la tasca es realitza a conseqüència del reforç positiu o negatiu rebut.
- **Social:** està relacionada amb la influència de la persona que va crear el motiu (pare, company o docent) i la natura del procés.
- **Finalitat:** aprendre amb l'objectiu de passar un examen o aconseguir un treball; es tracta d'una motivació superficial, exemplificada en accions com aprendre quelcom de memòria que, de totes maneres, poden produir èxit acadèmic.
- **Intrínseca:** aprenentatge profund per si mateix, amb compromís personal.

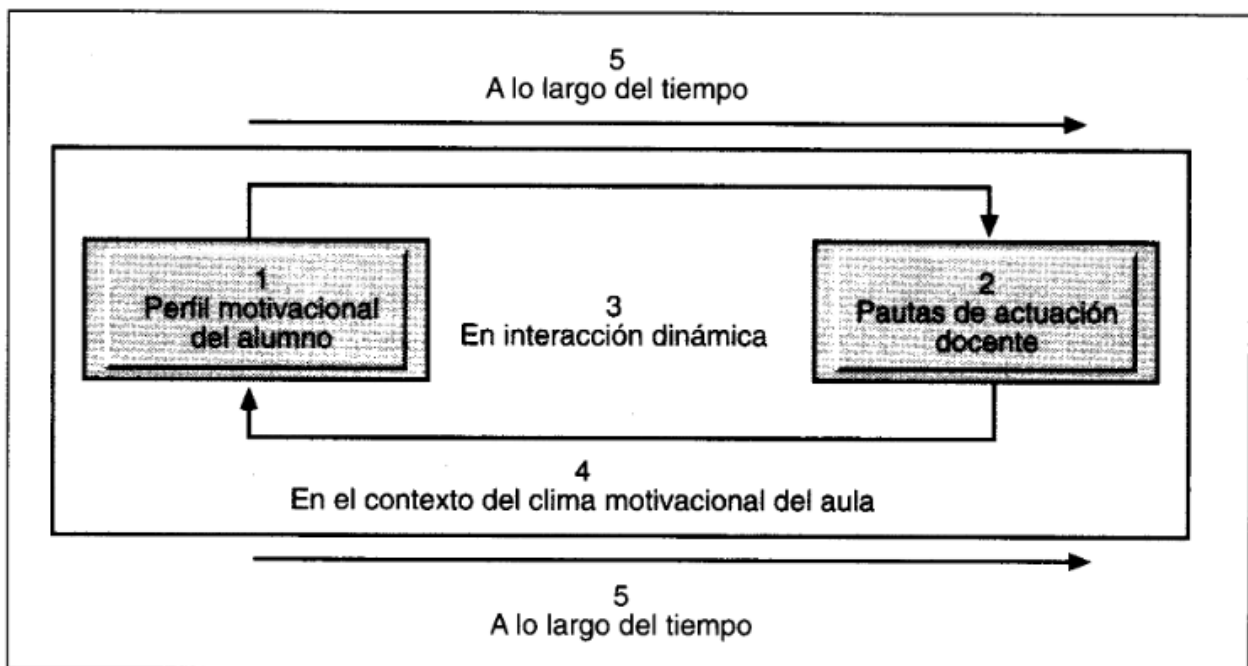
Fet i fet, motivar els i les aprenents és una activitat complexa amb moltes solucions possibles. Els joves necessiten saber per quina raó estan aprenent quelcom i quin profit en trauran d'aquest aprenentatge. La seva motivació per aprendre està relacionada amb el grau de connexió amb la seva experiència o amb les experiències que poden imaginar, així com en el grau de risc que l'aprenentatge els exigeix (Surís, 2005).

En aquesta línia, Alonso Tapia (2000) assenyala diverses estratègies per aconseguir la motivació de l'alumnat, algunes de les quals són:

- Despertar la seva curiositat.
- Mirar de mantenir l'interès durant tot el procés.
- Mostrar la utilitat pràctica dels continguts o activitats que es proposen.
- Dissenyar les tasques de manera que els facin pensar.
- Tenir especial cura de les interaccions del o de la docent amb els alumnes.
- Impulsar el treball cooperatiu.
- Facilitar la percepció que s'actua amb autonomia.

Alonso Tapia adverteix també que “tot canvi motivacional requereix temps” i apunta tot un seguit de coordenades per orientar la intervenció motivacional (vegeu Quadre 1).

Quadre 1. Coordenades per orientar la intervenció motivacional.



Font: Jesús Alonso Tapia (1997).

Si el personal docent aconsegueix motivar els alumnes, aconseguirà també impulsar la participació i la implicació de l'alumnat en el procés d'aprenentatge i avançar en un model educatiu de qualitat, per la qual cosa ha d'orientar la seva feina per mirar de complir aquestes premisses.

Segons l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), l'educació de qualitat és aquella que “assegura a tots els joves l'adquisició dels coneixements, capacitats, destreses

i actituds necessàries per equiparar-los per a la vida adulta”. Addicionalment, considera que la qualitat educativa és aquella que “assegura bons resultats i altes capacitats professionals per a tot l’alumnat, però també altes capacitats per conviure, amb responsabilitat i compromís, en un món canviant i plural”.

Pel que fa a la contribució a la qualitat del sistema educatiu, la proposta presentada en aquest Treball Final de Màster parteix de la base que “l’escola de qualitat és la que promou el progrés dels seus estudiants en una àmplia gamma d’assoliments intel·lectuals, socials, morals i emocionals, tenint en compte el seu nivell socioeconòmic, el seu entorn familiar i els seus aprenentatges previs. Un sistema escolar eficaç és aquell que maximitza la capacitat de les escoles per assolir aquests resultats” (Mortimore, 1991).

Així mateix, cal tenir també en compte el domini de l’anomenada alfabetització visual que els usuaris adolescents de les xarxes socials posseeixen per configurar textos de caràcter multimodal, una capacitat que els permet disposar d’un “conjunt de competències necessàries per comprendre la comunicació d’un enunciat visual en qualsevol mitjà unida a la competència per expressar-se a través d’alguna disciplina visual” (Silva-Díaz, 2008).

Resulta pertinent fer una especial referència en el moment actual a la penetració de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), que s’han incrustat en pràcticament tots els àmbits d’activitat de les persones i estan obligant a revisar els aprenentatges que calen per poder actuar i participar de manera competent en aquests àmbits, alhora que ens ofereixen recursos i oportunitats nous per aprendre (Coll, Albaigés *et al.*, 2021). Aquesta és una afirmació que recull de manera explícita l’*Anuari 2020. L’estat de l’educació a Catalunya*, editat per la Fundació Jaume Bofill.

Aquest informe constata que les TIC han impactat fortament la manera com accedim a la informació, com la representem, com la processem i, en definitiva, com aprenem. En el context de l’educació secundària obligatòria, malgrat tots els avenços que s’hi han produït, els usos d’aquestes tecnologies “sovint encara estan lluny que s’aprofiti la potencialitat que ofereixen per aprendre” (p. 47). L’informe apunta que la utilització de les TIC per fer un seguiment i un acompanyament de l’alumnat centrat en les trajectòries personals d’aprenentatge és en aquest moment “una potencialitat sense explotar”. L’estudi sobre l’estat de l’educació a Catalunya afegeix que “encara som davant d’una educació de tipus analògic i cal avançar cap a una educació que incorpori l’impacte de les TIC en l’aprenentatge” (p. 48).

Només a tall d’exemple davant la constatació anterior, resulta interessant comprovar l’evolució de la ràtio d’alumnes per ordinador als centres d’educació secundària catalans, segons les darreres dades actualitzades del Servei d’Indicadors i Estadística del Departament d’Educació de la Generalitat de Catalunya. La ràtio dels alumnes per ordinador baixa de manera massa tímida els darrers anys, quan aquest representa un instrument bàsic per millorar i perfeccionar l’ús de les TIC (Gràfic 1):

Gràfic 1. Evolució de la ràtio alumnes/ ordinador a Catalunya

Comparació de resultats: cursos 2014-15, 2015-16, 2016-17, 2017-18 i 2018-19

EVOLUCIÓ DE LA RÀTIO ALUMNES / ORDINADOR CATALUNYA										
CONCEPTE	Secundària total					S. PÚBLIC I PRIVAT GLOBAL				
	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19
Ràtio alumnes / ordinador	3,1	3,3	3,2	3,0	3,0	4,0	3,9	3,8	3,6	3,4
% de centres amb una ràtio entre:										
Menys de 5	86,6	87,8	85,5	86,3	85,5	66,1	69,5	71,6	74,0	77,0
De 5 a 9,99	12,2	11,0	13,1	12,3	12,5	31,6	28,2	25,8	22,9	19,8
De 10 a 14,99	1,2	0,3	0,8	1,1	1,3	1,9	1,7	1,8	1,9	1,6
De 15 a 19,99	---	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3	0,5
De 20 a 24,99	---	---	---	---	0,4	0,1	---	0,1	0,2	0,3
25 i més	---	0,6	0,4	0,2	0,2	0,2	0,3	0,4	0,5	0,8

Nota: data de creació 01/09/2019

Font: adaptat del Departament d'Educació. Servei d'Indicadors i Estadística. Estadística de la Societat de la informació. Curs 2018-2019.

2.1. Marc normatiu del sistema educatiu a Catalunya

L'article 27 de la Constitució espanyola estableix que “l'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals”, a més de promulgar que “els poders públics garanteixen el dret de tothom a l'educació”. L'Estatut d'Autonomia de Catalunya, en l'article 21.1., assenta que “totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat. La Generalitat ha d'establir un model educatiu d'interès públic que garanteixi aquests drets”.

En el marc dels valors definits per la Constitució espanyola i per l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, l'article 2 de la Llei d'Educació de Catalunya (2009) defineix com un principi rector bàsic del sistema educatiu la qualitat de l'educació, “que possibilita l'assoliment de les competències bàsiques i la consecució de l'excel·lència, en un context d'equitat”. L'article 21 de la llei apunta que els alumnes, com a protagonistes del procés educatiu, tenen dret a “rebre una educació que n'estimuli les capacitats, tingui en compte el ritme d'aprenentatge i incentivi i valori l'esforç i el rendiment”.

La mateixa Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'Educació (LEC) estableix en l'article 52 com a objectiu curricular capacitar l'alumnat per a l'anàlisi crítica dels mitjans de comunicació i de l'ús de les noves tecnologies. També llista altres objectius que han d'orientar el currículum: capacitar els alumnes per a comprendre llur entorn i per a relacionar-s'hi d'una manera activa, crítica, cooperativa i responsable (apartat b), així com aconseguir que els alumnes adquireixin unes bones habilitats comunicatives, una expressió i comprensió orals, una expressió escrita i una comprensió lectora correctes i el domini dels nous llenguatges (apartat d).

Per la seva banda, el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenament dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria, basteix el currículum "d'acord amb un model d'ensenyament aprenentatge de caràcter competencial i en el marc d'un sistema que preveu l'orientació educativa i l'atenció a tot l'alumnat" (article 1). Pel que fa a la finalitat de l'ESO, el decret esmenta "assegurar un desenvolupament personal i social sòlid amb relació a l'autonomia personal, la interdependència amb altres persones i la gestió de l'afectivitat" i la garantia de "la igualtat real d'oportunitats per desenvolupar les capacitats individuals, socials, intel·lectuals, culturals i emocionals" (Decret 187/2015, article 2, punt 1, apartat a).

A més a més, una de les línies estratègiques del sistema educatiu català assenyala que la innovació metodològica i didàctica ha d'anar enfocada a l'adquisició de les competències bàsiques i ha de contribuir al desenvolupament personal de tots i cadascun dels alumnes. Així, destaca com una de les prioritats principals el desenvolupament de les competències bàsiques lingüístiques, socials i de cultura i valors. També prioritza les competències transversals digitals i sociopersonals i l'impuls de la cultura avaluadora com a motor de la transformació i la millora educatives.

El marc normatiu vigent, per tant, aposta perquè la pràctica docent doni una resposta integral i de qualitat a la diversitat a l'aula, amb un enfocament plenament competencial que contempla de forma transversal el desenvolupament personal, social, comunicatiu i emocional de l'alumnat. La proposta pedagògica que presenta aquest treball beu d'aquest marc normatiu i impulsa l'assoliment, la millora i el perfeccionament de diverses competències, tant lingüístiques i digitals com socials i emocionals, totes orientades a afavorir un enfocament comunicatiu de la llengua catalana en un context gens favorable.

2.2. Marc pedagògic: innovació, excel·lència i DUA

La proposta didàctica present se sustenta en les directrius que impulsa l'administració educativa de Catalunya els darrers anys, fent una especial incidència en el Marc de la innovació pedagògica de Catalunya (2017) i en la cerca de la màxima qualitat i excel·lència del sistema educatiu, voluntat aquesta última que pren com a referència el model europeu de qualitat aplicat a la gestió dels centres educatius (2006). També té en compte diverses pautes del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA).

2.2.1. Marc de la innovació pedagògica a Catalunya

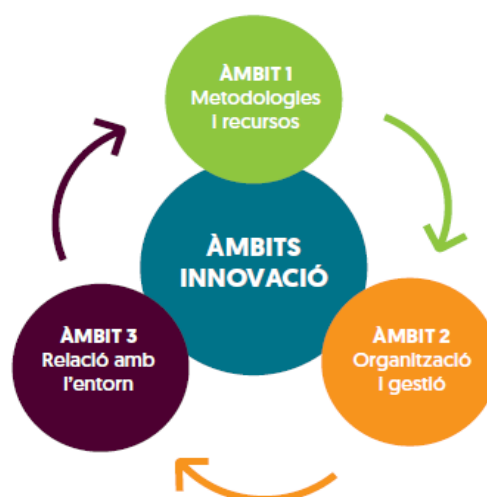
S'entén per innovació pedagògica “un procés planificat de canvi i renovació que es fonamenta en la recerca, que respon a l'evolució social, que condueix a obtenir una millora en la qualitat del sistema educatiu i que pot ser transferible a la resta de centres educatius” (Ordre ENS/303/2015, 21 de setembre, sobre el reconeixement de la innovació pedagògica, article 1).

Catalunya ha estat tradicionalment un país amb una important trajectòria de renovació pedagògica. De fet, l'actual Llei d'Educació de Catalunya recull, en el primer paràgraf del preàmbul: “La societat catalana aspira a proporcionar la millor educació a les noves generacions i, més enllà, a continuar donant oportunitats educatives a tothom durant tota la seva vida”. L'article 84 de la llei expressa que el Departament d'Educació ha d'afavorir “les iniciatives de desenvolupament de projectes d'innovació pedagògica i curricular que tinguin l'objectiu d'estimular la capacitat d'aprenentatge, les habilitats i potencialitats personals, l'èxit escolar de tots els alumnes i la millora de l'activitat educativa” i “ha d'afavorir especialment la recerca i els projectes d'innovació amb relació a l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per a l'aprenentatge i el coneixement i amb relació a la formació dels alumnes en el plurilingüisme”.

El Marc de la innovació pedagògica de Catalunya assenyala un punt de partida clar per aconseguir una educació de qualitat: garantir que els canvis seran efectius “si són fruit d'un treball compartit entre tots els actors interpel·lats: administració, institucions, agents socials, entitats, docents, centres educatius i comunitat educativa”. Alhora, aquesta directriu de la Generalitat de Catalunya afegeix que la innovació educativa del segle XXI constitueix “una acció de caràcter global que compromet el conjunt del sistema i la totalitat de la comunitat educativa, ha de ser oberta a altres centres i fomentar les xarxes i sinergies”.

La innovació pedagògica ha d'estar fonamentada en la recerca educativa i ha de respondre a l'evolució social. El seu objectiu últim ha de ser una millora en la qualitat del sistema educatiu i en la seva equitat. Així mateix, s'entén que la innovació ha de ser un instrument i no una finalitat en sí mateixa: “Un procés planificat de millora que asseguri que cada alumne desenvolupi al màxim les seves capacitats, assoleixi amb èxit els aprenentatges necessaris per a una vida plena i obtingui tots els coneixements possibles per ser una persona culta, responsable i lliure” (p. 4).

Gràfic 2. Àmbits d'innovació



Font: Marc de la innovació pedagògica a Catalunya (2017, p. 11)

En aquest procés planificat, l'alumnat és l'actor principal del seu aprenentatge i el professorat té el rol de motor i guia en un marc de treball col·laboratiu per fomentar la creativitat a partir de tres àmbits d'actuació: 1) Metodologies i recursos per a la millora de l'ensenyament i aprenentatge, 2) Organització i gestió educativa i 3) Relació i cooperació amb la comunitat educativa i l'entorn (vegeu Gràfic 2).

2.2.2. Excel·lència en l'educació

La gestió de la qualitat ha arrelat en el sistema educatiu català i, any rere any, s'incrementa el nombre de centres que apliquen nous models de gestió i projectes d'innovació. La Generalitat de Catalunya assenyala a *Excel·lència en l'educació. El model europeu de qualitat aplicat a la gestió dels centres educatius* (2006) que la cultura de la qualitat i la innovació forma part del tarannà dels centres educatius i el camí de progrés i creixement porta cap a l'excel·lència.

El model europeu de qualitat (Model EFQM d'Excel·lència) és un marc de referència per a la millora de la gestió de les organitzacions, que es pot aplicar a la gestió dels centres educatius, a partir de diversos criteris i subcriteris. Entre els que sustenten la proposta didàctica present situem:

Criteri 4: Aliances i recursos

4d) Gestió de la tecnologia

En aquest subcriteri es pot incloure què fa el centre educatiu per:

- Identificar i avaluar metodologies o tecnologies alternatives i emergents que vagin en la línia dels projectes i programes estratègics del centre.
- Fomentar l'ús de tecnologia innovadora i respectuosa amb el medi ambient.

4e) Gestió de la informació i del coneixement

- Proporcionar a tota la comunitat educativa un accés adequat a la informació i els coneixements rellevants.
- Adequar la forma i el contingut de la informació a les característiques i les necessitats dels receptors.
- Utilitzar els recursos adequats d'informació i coneixements per tal de generar en l'organització un clima d'innovació i creativitat.
- Difondre i divulgar les idees, els coneixements i l'experiència existents en el propi centre.

Criteri 5: Processos

5b) Introducció de les millores necessàries en els processos mitjançant la innovació, a fi de satisfer plenament l'alumnat i les famílies, així com altres grups d'interès, i generar més valor

- Identificar i prioritzar oportunitats de millora contínua i innovació, com també d'altres canvis.
- Estimular el talent creatiu i innovador de l'equip humà del centre, l'alumnat, les famílies, les empreses col·laboradores i també els exalumnes, els centres receptors o altres centres de

referència, les organitzacions i agents socials, el Departament d'Educació i altres interessats, i fer que repercuteixi sobre la millora contínua i la innovació.

5c) Disseny i desenvolupament dels productes i els serveis tot basant-se en les necessitats i les expectatives dels clients

- Utilitzar la creativitat, la innovació i les competències clau de les persones de l'organització i els col·laboradors externs per desenvolupar productes i serveis eficients i innovadors.

2.2.3. Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)

El terme Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) prové del concepte "Disseny Universal", originari de l'àmbit de l'arquitectura i de la creació de productes, impulsat per primera vegada per Ron Mace de la Universitat Estatal de Carolina de Nord l'any 1980. Aquest moviment té com a objectiu crear entorns físics i eines que puguin ser utilitzades pel nombre més gran de persones possible. En l'àmbit de l'aprenentatge, l'aplicació del DUA comporta eliminar les barreres innecessàries sense eliminar els desafiaments necessaris (Dalmau, Sala i Llinares, 2015). Per tant, els seus principis no només s'han de focalitzar en l'accés físic a l'aula, sinó en l'accés a tots els aspectes de l'aprenentatge.

Seguint la filosofia expressada per Dalmau, Sala i Llinares (2015), aquesta metodologia vetlla també per la variabilitat individual, en el sentit que els currículums són dissenyats per atendre l'alumnat en genèric, però no tenen en compte la variabilitat real entre els estudiants. Aquests currículums exclouen els i les alumnes amb diferents capacitats, coneixements previs i motivacions que no es corresponen amb aquesta mitjana imaginària.

D'aquesta manera, el Disseny Universal per a l'Aprenentatge ajuda als educadors a tenir en compte les singularitats dels alumnes, en la mesura que aposta per la flexibilitat amb relació als objectius, als mètodes, als materials i a l'avaluació. El currículum que es crea seguint el marc del DUA és dissenyat, des del principi, per atendre les necessitats de tots els estudiants i estimula la creació de dissenys flexibles des del principi, que presentin opcions que es puguin personalitzar i permetin a tots els estudiants progressar des del nivell on es trobin.

De fet, els principis i les pautes del Disseny Universal per a l'Aprenentatge se situen en la perspectiva de les línies estratègiques impulsades al sistema educatiu de Catalunya per l'administració Torra des del curs escolar 2020-2021. El DUA proposa entorns escolars de flexibilitat i cooperació entre iguals sobre tres principis fonamentals (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, 2016):

- 1) Proporcionar maneres múltiples de representació (el què de l'aprenentatge).
- 2) Proporcionar maneres múltiples per a l'acció i l'expressió (el com).
- 3) Proporcionar maneres múltiples de comprometre's (el per què).

Aquests tres principis es desenvolupen a través de nou pautes que representen un conjunt d'estratègies per tal de "superar les barreres inherents a la majoria dels currículums existents":

PRINCIPI 1 - Proporcionar maneres múltiples de representació.

- Pauta 1: Proporcionar opcions diverses per a la percepció.
- Pauta 2: Oferir opcions diverses de llenguatge, expressions matemàtiques i símbols.
- Pauta 3: Proporcionar opcions per a la comprensió.

PRINCIPI 2 - Proporcionar maneres múltiples per a l'acció i l'expressió

- Pauta 4: Proporcionar opcions diverses per a la interacció física.
- Pauta 5: Oferir opcions diverses per a l'expressió i la comunicació.
- Pauta 6: Proporcionar opcions diverses per a les funcions executives.

PRINCIPI 3 - Proporcionar maneres múltiples de comprometre's

- Pauta 7: Proporcionar opcions per captar l'interès.
- Pauta 8: Donar opcions per a mantenir l'esforç i la persistència.
- Pauta 9: Donar opcions d'autoregulació.

L'aprenentatge és un procés dinàmic que neix i es nodreix de la interacció sociocultural. Està intervingut per la comunicació interpersonal i intrapersonal, i subordinat a les diferents formes de representació i interpretació de la realitat. Cada persona és única, i cada grup format per persones diverses és també únic. En el context d'un sistema educatiu inclusiu, el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) sorgeix com un marc de referència per a la creació de contextos d'aprenentatge vàlids per a tothom. No es tracta d'una metodologia, sinó d'una filosofia educativa que beu directament de la defensa ferma dels drets humans en igualtat d'oportunitats i de la convicció que tots els éssers humans són valuosos i complementaris.

3. OBJECTIUS

La proposta pedagògica desenvolupada en aquest treball pretén tenir com a eix principal el periodisme global, a partir del tractament de diversos gèneres periodístics tant escrits com audiovisuals i orientats a la publicació a les xarxes socials. Aquesta intervenció parteix de la voluntat d'introduir l'alumnat en la utilització de diverses tècniques especialitzades per aprofundir en el coneixement de l'entorn més immediat, a més de treballar les competències d'expressió escrita i oral gràcies a la transversalitat i la flexibilitat que aporten els gèneres periodístics. A més, es pretén que l'alumnat reflexioni sobre la utilització informativa de les xarxes socials per difondre continguts d'interès per al públic.

A partir del marc de referència en què es basa aquest treball, la proposta didàctica de millora al centre es perfila per tal d'aconseguir els objectius següents:

Objectius psicopedagògics

1. Impulsar la participació activa de tot l'alumnat a través de la consolidació de dinàmiques de col·laboració i d'interacció oral com a oportunitat per a la construcció col·lectiva de coneixement.
2. Proporcionar tasques que permetin la participació activa, l'exploració i l'experimentació.
3. Crear un clima de treball engrescador que desperti la curiositat per conèixer més sobre l'entorn.
4. Impulsar la motivació per l'aprenentatge amb materials que interessin l'alumnat, com ara reportatges audiovisuals o les xarxes socials.
5. Fomentar la presa de decisions sobre com confeccionar els productes finals de les seqüències didàctiques, així com propiciar moments per compartir punts de vista amb els companys i companyes de classe i per implicar en debats a tots els i les estudiants.
6. Promoure el treball cooperatiu i en grup com a recurs per atendre la diversitat i com a metodologia orientada a aconseguir resultats.

Objectius competencials transversals

1. Desenvolupar les competències socials i digitals de l'alumnat.
2. Entrenar els grups classe en l'ús d'instruments d'autoavaluació i de coavaluació.
3. Conscienciar sobre aspectes com l'entonació i focalització de la veu i sobre gestos i moviments de la cara i el cos i el llenguatge no verbal.
4. Afavorir l'elaboració de respostes personals, l'avaluació i l'autoreflexió sobre els continguts i les activitats fomentant l'ús de la imaginació per resoldre problemes nous d'una manera creativa.

Objectius didàctics específics

1. Utilitzar l'aproximació als gèneres periodístics com a eix vertebrador i transversal entre la llengua catalana i les competències comunicatives i socials.
2. Afavorir la predisposició de l'alumnat envers la llengua catalana a través de referents propers i significatius del seu entorn més pròxim.
3. Contribuir a l'assoliment dels continguts curriculars amb un treball seqüenciat, competencial i amb pautes senzilles i estructurades.
4. Treballar de forma integrada l'expressió i la comprensió escrites, així com la comprensió i l'expressió orals.
5. Potenciar l'autonomia dels i de les estudiants a través d'activitats que reforcin la competència d'aprendre a aprendre.

4. ANÀLISI DEL CONTEXT SOCIOEDUCATIU

4.1. Centre educatiu i entorn

Aquest treball parteix de l'experiència personal com a docent en pràctiques a l'institut Europa de l'Hospitalet de Llobregat, un dels 10 centres d'educació secundària obligatòria de titularitat pública de la ciutat classificats com a centres de màxima complexitat (CMC) per estar ubicats en entorns socials i econòmics desfavorits (Resolució EDU/1259/2019, de 7 de maig). Es tracta d'un centre petit situat al barri de Bellvitge amb dues línies d'ESO i una línia de Batxillerat, que aplega 308 alumnes matriculats el curs 2020-2021 i té un claustre format per 34 professors i professores.

L'institut Europa es va inaugurar el curs 1974-1975 amb el nom de CN Joan Miró com a col·legi d'Educació General Bàsica (EGB). Els primers anys de funcionament aplegava tot aquell alumnat que no era admès en cap altre centre dels voltants, amb molta població gitana, immigrada i molta conflictivitat. Segons el coordinador pedagògic, Jesús Minguell (comunicació personal, 3 de desembre de 2020), la Inspecció d'Educació va resoldre finalment que el centre no havia de convertir-se en un gueto i va decretar que els col·lectius més conflictius es repartissin entre tots els instituts del barri, un repartiment que continua vigent en l'actualitat. L'any 1988 es va iniciar experimentalment l'ESO i el centre va ser un dels pioners en la ciutat en aquesta matèria. Posteriorment, l'edifici es va reconstruir i, amb motiu de la reobertura, va passar a anomenar-se institut Europa. Al curs 1991-1992 es va convertir en un centre d'educació secundària.

4.1.1. Context sociodemogràfic

L'Hospitalet de Llobregat és la segona ciutat amb més habitants de Catalunya i Bellvitge és el barri amb un major índex de població. De fet, té una de les densitats de població més elevades de tot Europa. Segons l'anuari estadístic de l'Ajuntament de l'Hospitalet, a 31 de desembre de 2012 hi havia 25.528 persones censades al barri. Representa un dels conjunts residencials considerats de densitat alta, amb 159 habitatges per hectàrea. Històricament, des de mitjans de la dècada dels seixanta, el barri ha acollit milers de persones provinents dels moviments migratoris d'altres regions de l'Estat i, els darrers anys, d'altres països estrangers.

El nivell socioeconòmic i cultural de les famílies residents al barri és mitjà- baix. Moltes d'elles són famílies treballadores, amb mancances o desestructurades. Un percentatge elevat d'alumnes presenta necessitats educatives especials i molts pateixen una situació socioeconòmica desfavorable. La majoria de l'alumnat és originari de Catalunya o de la resta de l'Estat espanyol, però augmenta de manera progressiva l'índex d'estudiants procedents d'altres països, principalment de Llatinoamèrica, l'Índia o països àrabs. En l'actualitat el centre compta amb 228 alumnes nascuts a l'Estat espanyol, 38 de procedència llatinoamericana i 29 nascuts en altres països.

4.2. Projecte educatiu

El Projecte Educatiu de Centre (institut Europa, 2013) posa de relleu el fet de ser “un centre educatiu, català, públic i laic que vetlla per la renovació pedagògica per tal de garantir el desenvolupament integral de les persones i una formació cultural, científica, tecnològica i humanística capaç de fomentar i valorar el diàleg i l’esforç compartit”. El centre imparteix els ensenyaments d’ESO i Batxillerat en les branques Humanístic- Social i Científic- Tecnològic.

Les classes d’ESO tenen un horari marc de dilluns a divendres de 8:30 h a 14:00 h. Dijous s’allarga una hora més, fins a les 15:00 h, i dilluns i dimarts també hi ha classes a la tarda de 15:30 h a 17:30 h. Pel que fa a Batxillerat, les classes són de 8:30 h a 15:00 h de dilluns a divendres. Tot i això, tant els horaris com el disseny curricular del curs 2020- 2021 s’han vist modificats per la incidència de la Covid-19 i la necessitat d’adaptar les mesures i requeriments del pla d’actuació del Departament de Salut de la Generalitat i les seves instruccions pel que fa a l’organització del curs.

Malgrat l’adopció d’aquestes mesures, l’institut ha continuat reforçant la via de les competències bàsiques i l’ensenyament per projectes, per complir objectius tals com el manteniment i la millora dels resultats acadèmics, l’efectivitat de la gestió i del funcionament i l’enfortiment de la cohesió social entre el centre, les famílies i el barri.

4.2.1. Treball per competències i projectes

La manera d’entendre l’ensenyament i els processos d’aprenentatge de l’institut Europa es basa molt en el treball per competències. En aquesta línia, l’equip docent pretén afavorir l’autonomia i la capacitat de desenvolupar idees pròpies dels estudiants, així com impulsar les seves habilitats per argumentar, raonar, decidir i treballar en equip. El professorat del centre concep l’aprenentatge com un procés global i el terme competència suposa posar en joc els coneixements apresos en les matèries per aplicar-los en situacions diverses.

Un altre eix al voltant del qual gira la seva metodologia és l’Aprentatge Basat en Projectes (ABP), una modalitat d’aprenentatge actiu centrada en l’estudiant, que consisteix a plantejar un problema real o un interrogant per orientar la recerca i, per tant, el procés de coneixement. Durant tota l’etapa d’educació secundària obligatòria es plantegen projectes per matèries i multidisciplinaris o transversals. Així es pretén millorar els resultats acadèmics i fomentar la cohesió social.

4.2.2. Utilització de les noves tecnologies

La competència digital no és un dels problemes que afecten l’alumnat. Des de ja fa una dècada, l’institut Europa té incorporat en el seu ADN l’aprenentatge mitjançant les noves tecnologies. L’equip directiu actual aposta per no tenir llibres de text a l’ESO ([Llibres de text i material general curs 2020-2021](#), institut Europa, 2020) i perquè els alumnes portin al centre els seus propis ordinadors portàtils per seguir les classes mitjançant plataformes com Google Classroom o l’entorn Moodle-Eix del

Departament d'Educació. L'ús dels ordinadors portàtils està regulat amb un apartat específic a les Normes d'Organització i Funcionament de Centre (institut Europa, 2015, versió 5 Rev. 2).

L'equip docent aconsella les famílies que comprin els portàtils als seus fills i filles perquè el cost d'un ordinador que faran servir al llarg de, com a mínim, els quatre anys de l'ESO és inferior a la despesa que representaria comprar els llibres de text durant tota aquesta etapa acadèmica, fins i tot en el cas de les llicències de llibres digitals. L'únic nivell on es mantenen els llibres de text físics és Batxillerat. Per aquelles famílies que, així i tot, no es poden permetre adquirir un ordinador portàtil, el centre compta amb alguns dispositius que lloguen per 50 euros a l'any o per 5 euros al mes. Abans d'optar per aquesta via, la família sense recursos ha de mantenir una entrevista amb la integradora social, que valora la idoneïtat de la concessió del règim de lloguer.

A més a més, les pissarres digitals amb l'equip tècnic corresponent (projector, teclat sense fils, altaveus incorporats, etc.) estan instal·lades a totes les aules i són les que més es fan servir per impartir gairebé totes les matèries de llengües, per projectar vídeos i presentacions i per corregir exercicis. Tot i això, el centre encara manté les pissarres tradicionals.

4.2.3. Gamificació

L'institut Europa té una visió innovadora de l'aprenentatge segons la qual molts projectes es basen en el joc i la gamificació i en el desenvolupament de competències, sempre que aquestes eines no es converteixin en una rutina i puguin arribar a ser contraproductius. Sobretot, les àrees on s'utilitza més aquest tipus d'aprenentatge són Ciències Socials, Ciències Naturals i Llengües.

Així, fruit d'aquesta orientació pedagògica innovadora, les instal·lacions de l'institut tenen una sala que es pot habilitar com a *scape room*. Es tracta d'una aula amb càmera on s'organitzen aquestes activitats i on els alumnes s'encarreguen de decorar-la amb els motius que siguin necessaris en cada moment. Una altra mostra d'aquesta gamificació és *La Matmota*, un concurs anual de competència matemàtica en el qual participa tot l'alumnat, individualment i per equips. A més a més, són habituals programacions didàctiques o sessions plantejades com jocs de pistes, esdeveniments ficticis, creació de telenotícies o de pàgines web, etc.

4.2.4. Projecte lingüístic

El català és la llengua vehicular i d'aprenentatge del centre i s'utilitza en qualsevol de les activitats organitzades. En la seva introducció, el Projecte Lingüístic del Centre (institut Europa, 2018) es basa en la idea que la llengua s'aprèn de forma més efectiva quan s'utilitza en contextos funcionals i significatius i, per tant, l'ensenyament de totes les llengües té un enfocament comunicatiu.

Tenint en compte el context lingüístic dels alumnes, per tal de fer efectiu l'objectiu que, en acabar l'escolarització, siguin competents en les dues llengües oficials a Catalunya, el PLC constata que s'ha de vetllar perquè totes les àrees s'imparteixin en la llengua que cal reforçar, la catalana, a excepció de les àrees de llengua castellana i llengua estrangera. Igualment, el català s'empra en totes les

activitats orals i escrites: les explicacions del professorat, el material didàctic i els llibres de text (digitals o en paper), els exercicis de l'alumnat i els d'avaluació, etc.

Tots els grups d'ESO i de Batxillerat fan tres hores a la setmana de Llengua Catalana. Ara bé, hi ha una dificultat real entre l'alumnat per utilitzar i expressar-se en català, ja que es mouen en un entorn predominantment castellanoparlant.

Les competències comunicatives implicades en l'Àmbit de Llengües es tracten des d'aquest curs de forma conjunta per a les matèries de Llengua Catalana i Llengua Castellana. Així, les activitats d'aprenentatge es coordinen entre les dues matèries amb els objectius de consolidar i reforçar un bilingüisme efectiu, dominar tots els aspectes de la comunicació en diferents contextos i àmbits de manera reflexiva i crítica i fomentar i impulsar el plaer per la lectura.

4.3. Anàlisi dels grups classe

Aquesta proposta didàctica s'adreça a l'alumnat de 4t d'ESO i procura donar una resposta global alhora que individualitzada a la diversitat de necessitats emocionals, socials, cognitives, lingüístiques i comunicatives observades a l'aula. El centre rep alumnat de quatre escoles adscrites: Bernat Metge, Mare de Déu de Bellvitge, La Marina i Ramon Muntaner. A escala de zona educativa, participa del pla d'entorn Bellvitge-Gornal promogut per l'Ajuntament de l'Hospitalet.

L'institut Europa té desdoblats els grups de 1r i 2n d'ESO en tres grups (tot i ser de dues línies) per reduir la ràtio, donada la complexitat del període de transició de l'educació primària a la secundària. Aquest procediment permet oferir als estudiants una atenció més individualitzada i tenir més facilitat a l'hora de treballar en grups petits. La necessitat de reduir ràtios sorgeix sobretot a causa de la situació socioeconòmica del barri, perquè són nens i nenes que necessiten molta atenció i la voluntat de la direcció del centre també és cuidar-los molt i fer un seguiment personalitzat, en paraules de Raül Garcia, cap d'Estudis (comunicació personal, 19 de novembre de 2020).

4.3.1. Ús de la llengua catalana

Des del punt de vista lingüístic, un tret comú de tots els grups classe ve determinat pel fet que, tot i haver nascut i viscut a Catalunya, expressen una certa animadversió envers la llengua catalana, segons el cap del departament de Llengües, Vicente da Palma (comunicació personal, 26 de novembre de 2020). D'aquesta manera, s'expressen sobretot en castellà entre ells i a l'hora de fer treballs en grup, ja que provenen de famílies d'origen immigrant que no han necessitat el català per poder-se desenvolupar, treballar i viure a la ciutat.

Fins i tot a les classes de llengua catalana o de literatura responen les preguntes dels docents en castellà i aquests els han de cridar l'atenció perquè facin un esforç i utilitzin el català a l'aula. Quan l'han de fer servir amb motiu d'alguna exposició individual o en grup, utilitzen molts barbarismes i expressions de la llengua castellana catalanitzades, tant en l'àmbit oral com escrit. Aquesta manca

d'interès i reticència a l'hora aprendre i millorar les seves competències comunicatives en llengua catalana es pot deure al fet que posen en qüestió tant el seu valor com la necessitat d'un ús real. Representa tot un repte per a l'equip docent intentar fer-los veure que el català els pot resultar útil en la seva vida diària.

4.3.2. Índexs d'absentisme

En l'actualitat, els índexs d'absentisme de les classes no són gaire elevats. La direcció del centre calcula que hi ha un parell d'alumnes absentistes totals per cada curs a l'educació secundària obligatòria. En canvi, anys enrere, quan el centre aplegava tanta conflictivitat i col·lectius marginals, l'absentisme era molt més elevat entre la comunitat estudiantil.

Tot i això, durant l'estat d'alarma i el confinament decretats arran la pandèmia de la Covid-19, va canviar força la relació entre el personal docent i els estudiants. Aquesta va deixar de ser presencial i es va redirigir cap a la plataforma Google Meet, el que resulta molt més fred. Tant els professors com els altres professionals que treballen directament amb els estudiants, com ara els coordinadors pedagògics, van perdre el dia a dia amb els alumnes, saber si estaven bé o malament només amb veure'ls i poder-los oferir ajuda sense que la demanessin.

Segons l'equip pedagògic, els problemes de falta de connectivitat o d'absentisme de determinats alumnes durant el confinament no es van deure tant a no disposar dels recursos tecnològics adequats com a la falta de motivació per seguir les classes i assabentar-se de les activitats i/ o exercicis que encarregaven els professors.

4.3.3. Atenció a la diversitat

El Pla d'Atenció a la Diversitat de l'institut Europa per al curs 2020-2021 deixa palès que es tracta la diversitat "des de la perspectiva de la inclusió". Per tant, les actuacions acadèmiques tenen l'objectiu de promocionar "un ensenyament bàsic comú des d'un model comprensiu i d'atenció a la diversitat i l'excel·lència". L'equip pedagògic prioritza l'atenció a la diversitat en els primers cursos d'ESO per donar resposta a les necessitats dels alumnes que accedeixen a l'educació secundària obligatòria sense haver assolit completament les competències bàsiques de l'educació primària, en especial pel que fa a la competència comunicativa en llengua catalana i castellana i a la competència matemàtica.

El centre compta amb professorat especialitzat en psicopedagogia, amb un Equip d'Assessorament Pedagògic (EAP) i una Tècnica d'Integració Social (TIS). També té una Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD), on es treballa en un model d'escola per a tothom, a partir de l'assoliment dels principis d'inclusió, normalització, personalització i igualtat d'oportunitats. A més, hi ha una comissió socioeducativa, que té la voluntat de potenciar un treball conjunt entre els diferents serveis externs al món educatiu, que incideixen en l'alumnat escolaritzat.

Un altre recurs és el coordinador de Primària Secundària, que té la finalitat de garantir una adequada transició dels alumnes entre l'etapa d'educació primària i l'educació secundària obligatòria. En

aquesta línia, quan un alumne finalitza els estudis obligatoris, l'equip docent de 4t elabora, en l'avaluació final, el Consell Orientador per a tot l'alumnat del curs, que conté recomanacions i propostes per a l'itinerari de l'alumne de cara als estudis postobligatoris.

4.3.4. Grups classe de 4t d'ESO

Hi ha dos grups d'alumnes a l'últim curs de l'ESO: 4t A, pertanyent a la branca Humanístic-Social, i 4t B, de l'itinerari Científic- Tecnològic. Alhora, aquest darrer grup es desdobla per seguir les matèries de la seva especialitat, tot i que es troben junts a l'aula a les matèries comunes.

Pel que fa al **grup classe de 4t A**, una bona part del personal docent, entre el qual es troba l'equip d'orientació pedagògica, considera que es tracta d'un dels grups més disruptius del centre. Molts dels alumnes viuen circumstàncies adverses com dificultats econòmiques i problemes familiars, amb tot l'impacte emocional que això representa. En general, és un grup que demana molta atenció i al qual l'equip docent li ha d'oferir un treball molt pautat i amb instruccions clares i senzilles. El treball manual està especialment indicat per a aquests estudiants que, en contrapartida, tenen molts problemes de concentració en la lectura i en l'estudi.

Aquest grup està format per 32 alumnes (18 noies i 14 nois), tot i que 10 d'ells formen part del grup d'Aula Oberta i dediquen algunes hores lectives a la setmana a activitats més manuals. La pràctica totalitat ha nascut a l'Hospitalet i municipis de l'àrea metropolitana de Barcelona, menys un alumne nouvingut d'incorporació tardana originari de Xile. Entre els 22 estudiants restants, que segueixen totes les classes junts, hi ha dos casos que presenten una especial dificultat: un noi amb síndrome d'Asperger, que no necessita adaptació curricular, però té dificultats a l'hora de relacionar-se amb la resta i, per tant, per treballar en grup. També es troba un alumne especialment conflictiu i conegut a tot el centre per aquest motiu, a causa de la seva situació personal i familiar i de la seva visió d'ell mateix com un cas perdut. Precisament, la complexitat d'aquest grup ha obligat la seva tutora a canviar la distribució de l'alumnat a les taules diverses vegades durant el curs.

Per la seva banda, el **grup classe de 4t B** està format per 33 alumnes, tot i que no fan totes les classes de totes les matèries junts. El grup es desdobla entre l'alumnat que ha optat, d'una banda, per l'itinerari tecnològic (19 alumnes, 15 nois i 4 noies) i, d'una altra banda, pel científic (15 alumnes, 11 noies i 4 nois). Aquest grup és considerat pel personal docent com un dels més capacitats i autònoms del centre, caracteritzat per la seva motivació, implicació i les ganes d'aprendre coses noves. Aquest aspecte l'he pogut constatar durant el període de Pràctiques I, però durant el segon trimestre del curs (Pràctiques II), m'he trobat amb moltes dificultats per aconseguir que se centressin a les tasques, potser per la influència del cansament de final del segon trimestre, la preparació i la realització de les proves de Competències Bàsiques de l'ESO i la coincidència amb exàmens i treballs finals d'altres matèries.

La immensa majoria dels alumnes d'aquest grup també han nascut a l'Hospitalet de Llobregat o municipis del seu voltant i han viscut des de sempre al barri de Bellvitge, així com les seves famílies.

L'excepció són un parell de noies nouvingudes, procedents de Colòmbia i de l'Índia. La primera d'elles té dificultats de coneixement de la llengua catalana, en portar al centre i al país tan sols des de l'inici del segon trimestre. L'altra alumna nouvinguda es va incorporar a principis de curs, però encara té seriosos problemes per entendre i expressar-se tant en castellà com en català.

Un aspecte que crida molt l'atenció és l'horari de les classes de llengua catalana en aquest grup. Tenen tres hores de classe de català a la setmana, però la primera d'elles és dilluns a primera hora, a les 8:30 h, la segona ja no és fins dijous a les 9:30 h i la tercera hora setmanal és, precisament, la darrera classe dels divendres, de les 13:00 h a les 14:00 h. Penso que tant la primera classe de la setmana, a primera hora del dilluns, com la darrera sessió setmanal del divendres són horaris prou desmotivadors per a una mateixa matèria. Un punt que he pogut corroborar en la meva experiència a Pràctiques II.

4.4. Resposta educativa

Per elaborar una possible resposta educativa, resulta imprescindible utilitzar les dades de les memòries d'activitats de l'institut Europa dels cursos 2018-2019 i 2019-2020, en les quals es recull el sistema d'indicadors de centre. Si tenim en compte la diversitat de realitats socioeconòmiques i els usos lingüístics de la comunitat estudiantil descrits fins al moment, qualsevol intervenció didàctica en aquest nivell al centre presenta els reptes següents:

- Atendre la diversitat a l'aula i proporcionar una resposta global alhora que personalitzada als grups classe.
- Potenciar l'ús correcte de la llengua catalana en diferents contextos comunicatius, sobretot pel que fa a l'expressió oral i escrita, malgrat l'escassa competència de la majoria de l'alumnat en aquest àmbit.
- Contribuir a fer que l'alumnat prengui consciència que el català pot ser útil en la seva vida diària i en contextos diversos, més enllà del barri i del centre educatiu.
- Vincular emocionalment l'alumnat amb l'aprenentatge de la llengua catalana a través del coneixement del seu entorn més immediat i la utilització de diferents gèneres periodístics, com l'entrevista, el reportatge i les notícies.
- Treballar les habilitats socials i comunicatives des de diferents vessants i tenint en compte tots els nivells d'expressió i comprensió de la llengua catalana, en especial la redacció i els recursos orals, així com la seva translació a diversos suports digitals.
- Millorar la cohesió de grup, tant en els equips petits de treball com en les accions col·lectives plantejades per a tota la classe.

Seguint la metodologia DAFO que proposa la Generalitat de Catalunya a *Excel·lència en l'educació. El model europeu de qualitat aplicat a la gestió dels centres educatius* (2006, p.22), a continuació s'exposa una anàlisi de les principals fortaleeses, debilitats, amenaces i oportunitats detectades en aquests grups classe de 4t d'ESO. La voluntat d'aquesta anàlisi és apuntar una possible resposta pedagògica (vegeu Quadre 2).

Quadre 2. Anàlisi DAFO.

<p style="text-align: center;">Debilitats</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predomini del castellà com a llengua comuna i de cohesió social entre els estudiants. • Animadversió a la llengua catalana entre l'alumnat i sentiment majoritari que no els resulta útil en la seva vida quotidiana. • Realitats competencials i d'habilitats molt diferents en un mateix grup classe. • Acumulació de tasques d'altres matèries. 	<p style="text-align: center;">Amenaces</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alt grau de cansament entre l'alumnat al final del segon trimestre i després de realitzar les proves de Competències Bàsiques de l'ESO. • Entorn socioeconòmic i familiar de risc. • Nivells molt baixos de competència en llengua catalana, tant a nivell oral com escrit. • Situació de feblesa extrema i manca de presència de la llengua catalana en l'entorn social i al barri.
<p style="text-align: center;">Fortaleeses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Altes habilitats i competències de l'alumnat en l'ús de les TAC, tant a l'aula com a fora. • Alt grau de motivació de l'alumnat dels grups classe per adquirir nous coneixements que despertin les seves emocions. • Sentiment de pertinença al barri i al centre. • Motivació de l'alumnat pel treball en equip. • Implicació de la direcció i de la resta de docents. 	<p style="text-align: center;">Oportunitats</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprofundiment en el coneixement i l'interès per l'entorn i la història del barri, a partir de testimonis de primera mà per aconseguir una major implicació del grup classe. • Posada en pràctica de metodologies que fomentin la comunicació a l'aula i el treball cooperatiu en grup. • Apoderament dels i de les estudiants. • Creació d'un espai digital d'expressió de l'alumnat.

Nota: Anàlisi DAFO del context educatiu que emmarca la proposta pedagògica.

Font: elaboració pròpia.

Donada aquesta anàlisi DAFO, la principal amenaça constatada és el baix nivell de competències de l'alumnat en llengua catalana, unida a certa animadversió i un sentiment majoritari entre el col·lectiu estudiantil que el català no els resulta útil a la seva vida diària.

5. METODOLOGIES EDUCATIVES ESCOLLIDES

Per tal d'afavorir les condicions necessàries per a l'aprenentatge, el professorat aplicarà estratègies de la metodologia cooperativa, dialògica i del treball basat en projectes: la interacció verbal i no verbal, la comunicació assertiva, l'escolta activa, l'intercanvi constructiu d'informació i punts de vista, la cooperació, el suport entre iguals i una actitud emocional positiva i de confiança mútua.

5.1. Aprenentatge cooperatiu

L'aprenentatge cooperatiu s'utilitza per referir-se a un grup de procediments educatius que parteixen de l'organització del grup classe en petits grups on els alumnes treballen de manera conjunta i coordinada per resoldre tasques acadèmiques i aprofundir en el seu propi aprenentatge. Dos autors de referència, els psicòlegs socials David W. Johnson i Roger T. Johnson (1987), defineixen l'aprenentatge cooperatiu com aquella situació d'aprenentatge en la qual “els objectius dels participants estan estretament vinculats, de tal manera que cadascú només pot assolir els seus objectius només si la resta aconsegueixen assolir els seus”.

L'organització social de l'aula es basa en l'aprenentatge cooperatiu. La proposta d'intervenció preveu la creació de subgrups d'entre dos i tres alumnes, que constituïran els grups de base per assolir els coneixements i els objectius plantejats. Seguint Pujolàs (2008), cal treballar sobre tres eixos, com són la cohesió de grup, el treball en equip com a recurs per ensenyar i el treball en equip com a contingut a ensenyar.

Com sosté Santiago Moll (2020), el valor del treball en equip augmenta si les diferències són també considerables dintre del mateix equip. D'aquesta manera, Moll considera que s'ha de barrejar nois i noies, procurar que el grup creat representi en la mesura del possible al grup classe i preguntar als alumnes per les seves preferències personals i afinitats. L'autor classifica els alumnes en tres categories: aquells que són capaços d'ajudar als altres, la resta d'alumnes de la classe i els que necessiten l'ajuda de la resta.

Responent a les estratègies educatives cooperatives, l'alumnat ha de ser capaç de posar-se d'acord sobre el que cal realitzar, decidir com es fa i què fa cadascú, elaborar les tasques corresponents, debatre sobre com fer les activitats i valorar els resultats en grup, entre altres funcions.

5.2. Aprenentatge basat en projectes

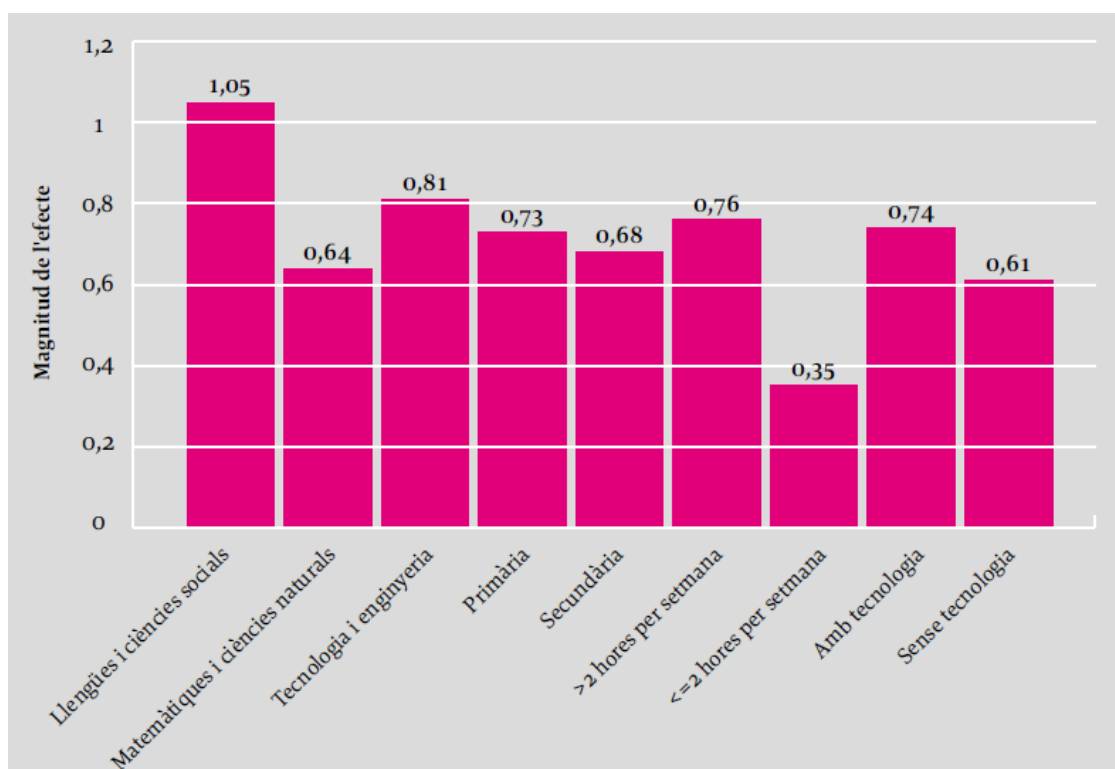
L'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP o PBL, *Project-based learning*) és una estratègia d'ensenyament basada en l'alumnat com a protagonista del seu propi aprenentatge. En aquesta metodologia, l'aprenentatge de coneixements té la mateixa importància que l'adquisició d'habilitats i actituds. En el cas de l'institut Europa de l'Hospitalet de Llobregat, es treballa molt amb aquesta metodologia, ja que es considera com “una de les metodologies de treball actiu que millor permet als estudiants vertebrar i integrar els coneixements, i ho fa dirigint els esforços cap a la consecució d'un repte concret” (Projecte Educatiu de Centre, 2013).

Organismes internacionals com l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) han considerat l'ABP i altres metodologies basades en l'aprenentatge experiencial com a possibles elements de millora de l'aprenentatge de l'alumnat, ja que posen l'estudiant al centre de l'experiència educativa i l'apropen a la realitat estudiada.

L'investigador Marc Lafuente (2019) apunta que l'Aprenentatge Basat en Projectes “es relaciona amb un efecte significatiu i de magnitud entre mitjana i gran ($d = 0,71$) sobre el rendiment acadèmic de l'alumnat”. Pel que fa als aspectes afectius i emocionals de l'aprenentatge, l'ABP es relaciona amb un efecte positiu en la satisfacció de l'alumnat envers l'experiència d'ensenyament. Ara bé, Lafuente matisa que l'evidència és mixta pel que fa als efectes sobre la seva motivació envers l'aprenentatge, la implicació i l'assistència.

L'àrea de coneixement en què els programes són més efectius són les ciències socials i l'àrea de llengües, amb un efecte gran. Alguns estudis assenyalen que és probable que el professorat de l'àrea de llengües i ciències socials concebi que els seus continguts requereixen una menor seqüenciació, cosa que facilita un abordatge més flexible durant el treball per projectes (vegeu Gràfic 3):

Gràfic 3. Efecte de l'ABP segons diverses variables moderadores



En negreta, els valors estadísticament significatius a $NC = 95\%$.

Font: Magnitud mitjana de l'efecte en funció de diverses variables segons Chen i Yang

Sigui com sigui, situar l'alumne al centre del procés d'aprenentatge significa donar-li veu, empoderar-lo i donar a cadascú l'opció d'escollir, proposar i actuar sobre el seu propi procés d'adquisició de coneixements i habilitats. L'entorn d'aprenentatge reconeix que els alumnes en són els protagonistes, n'estimula el compromís actiu i els ajuda a comprendre la seva pròpia activitat com a alumnes.

5.3. Aprenentatge dialògic

L'aprenentatge dialògic és el resultat del diàleg igualitari, en altres paraules, és la conseqüència d'un diàleg en el qual diferents persones donen arguments basats en pretensions de validesa i no de poder. Comporta un important potencial de transformació social, en tant que posa èmfasi en la importància del diàleg igualitari entre tots els membres de la comunitat (professorat, estudiants, famílies, entitats i personal voluntari), ja que tots estan involucrats en el procés d'aprenentatge.

La teoria de l'acció dialògica del reconegut pedagog brasiler Paulo Freire considera que la paraula té dues fases: acció i reflexió. Per a Freire (2012), la reflexió sense acció es redueix al verbalisme estèril i, alhora, l'acció sense reflexió és activisme. Subratlla que el diàleg reforça l'estímul de les possibilitats dels éssers humans, amb la qual cosa tothom té veu i totes les opinions han de ser escoltades i tingudes en compte. Paulo Freire supera la verticalitat estructural dins l'aula i proposa una relació horitzontal entre l'alumnat, el professorat, les famílies i els altres agents implicats en els processos d'aprenentatge.

La proposta present aspira a fonamentar-se en el diàleg entre el professorat, l'alumnat i les persones col·laboradores externes, esdevenint un mitjà per a l'intercanvi d'opinions, la construcció col·lectiva de coneixement i l'exploració de l'entorn. Altrament, la metodologia dialògica comporta el contacte entre múltiples formes de representació, acció i expressió, a més de trencar les limitacions d'una estructura de relacions vertical.

6. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ PEDAGÒGICA A L'AULA

6.1. Presentació de la proposta d'intervenció

La proposta d'intervenció pedagògica a l'aula *Coneix Bellvitge a través del periodisme!* es divideix en tres seqüències didàctiques diferenciades però amb el fil conductor del periodisme i el coneixement del barri. Treballa diversos gèneres textuais de tipus periodístic (l'entrevista, l'article d'opinió, el reportatge, les notícies, els microrelats o els redactats per a xarxes socials) i cadascuna d'aquestes seqüències es pot posar en pràctica de manera independent en cada trimestre del període lectiu, de manera que poden complementar altres continguts de llengua catalana més orientats a l'ortografia, la gramàtica, la morfosintaxi, el lèxic, etc.

Fet i fet, tot i que la proposta didàctica posada en pràctica fa referència al barri de Bellvitge, indret on s'ubica l'institut Europa, dita intervenció es pot adaptar fàcilment a qualsevol altre centre localitzat en un barri o municipi diferent, amb la voluntat d'aprofundir sempre en el coneixement de l'entorn

més pròxim de l'alumnat i utilitzant la llengua catalana com a vehicle transmissor d'aquest coneixement.

En aquesta línia, es plantegen tres seqüències didàctiques que poden ser programades una per cada trimestre lectiu, perquè els diferents continguts teòrics i les activitats pràctiques puguin ser assimilables per part de l'alumnat, ja que les activitats significatives poden resultar complexes, en funció del grau de desenvolupament que es vulgui aplicar. Ara bé, totes tenen el fil conductor dels gèneres periodístics i el coneixement dels entorns a partir dels seus orígens i de la vinculació emocional amb els mateixos. En aquest sentit, Ambròs, Ramos i Rovira (2014) consideren clar que una seqüència didàctica en un enfocament competencial ha de tenir “un fil conductor o pal de paller al voltant del qual s'organitzin totes les activitats que es presentin a l'alumnat”.

Aquesta divisió en seqüències didàctiques diferents es justifica a partir de la pròpia experiència de l'autora al centre de pràctiques com una decisió pedagògica de millora de la seqüència didàctica implementada a 4t d'ESO. En aquest sentit, la divisió en tres seqüències didàctiques es considera més adequada que no pas una unitat didàctica llarga de tot un trimestre. Tot i que el tema i les eines resultaven interessants per a l'alumnat, una intervenció didàctica massa llarga pot produir cert cansament, sobretot si es té en compte el marc d'un final de trimestre a 4t d'ESO, amb l'acumulació de tasques i exàmens d'altres matèries, a més a més de les proves de Competències Bàsiques de l'ESO. Així, una primera seqüència didàctica aborda el gènere periodístic de l'entrevista, una segona seqüència didàctica es basa en l'elaboració d'una revista digital i una tercera i última se centra en la producció de microcàpsules audiovisuals per a la seva publicació a les xarxes socials.

Pren una especial rellevància la planificació, tant a l'hora d'estructurar els textos i de pensar les preguntes per a les entrevistes, com a l'hora d'idear i distribuir els continguts d'una publicació. Així mateix, es fa necessària una calendarització de publicacions per a les xarxes socials a la part final de la intervenció, coincidint amb el tercer trimestre lectiu. La proposta present parteix de la voluntat d'aconseguir una orientació metodològica fonamental de Competències Bàsiques a l'àmbit lingüístic, segons la qual la planificació és un procés que ha de ser interioritzat per l'estudiant, de manera que l'apliqui cada vegada que s'enfronta a l'escriptura.

6.1.1. Tipologies de treball

El treball lingüístic consisteix tant en un entrenament de la pràctica textual escrita com oral, aquesta darrera a l'hora d'enfrontar-se a l'execució d'entrevistes i a la locució de diferents continguts. De la mateixa manera, s'interrelacionen l'oral i l'escrit amb la competència emocional, pel fet que han de preguntar i escriure sobre els orígens i les característiques del seu entorn més immediat, com és el barri de Bellvitge, on viuen i se situa el seu institut i on també resideixen des de fa molts anys les seves famílies i amistats.

Per tant, l'alumne es converteix en el centre de l'aprenentatge amb els textos que crea gràcies a la cerca d'informació i la construcció de coneixements previs. Els textos són un eix central d'aquesta acció comunicativa. Les dinàmiques estan fonamentades en la participació de l'alumnat com a emissor, com a receptor i com a agent avaluatiu.

Aquesta proposta de millora al centre esdevé un exemple d'aprenentatge basat en projectes on l'alumnat té el protagonisme i l'autonomia per adquirir coneixements previs amb la idea d'elaborar diversos productes finals. L'alumnat ha de dur a terme diferents tasques per valorar el seu nivell de vocabulari en llengua catalana, tant pel que fa a comprensió i expressió oral com en l'àmbit de la comprensió i expressió escrites.

A banda d'altres, han d'executar diferents activitats que actuen com a eix central, com ara una entrevista a veïns i veïnes prou coneguts de Bellvitge per la seva professió o per la seva implicació al barri. També han d'elaborar una revista monogràfica sobre el barri, tant en l'estructuració de continguts com redaccional. Ho han de fer en format digital, però pensant en què pugui ser impresa per distribuir-la al barri. Finalment, utilitzaran tots aquests recursos per penjar microcàpsules de continguts audiovisuals a la revista en format digital, al canal de YouTube i a les altres xarxes socials de l'institut.

La classe esdevé un context comunicatiu on els alumnes fan d'emissors i receptors per tal de cercar informació per fer entrevistes, practicar aquestes entrevistes, extreure'n informació d'elles per decidir els continguts i l'estructura i l'elaboració d'una publicació, així com la programació de continguts a les xarxes socials. Alhora, un eix vertebrador de les tres seqüències didàctiques es basa en la presència i participació de persones externes al centre, veïns i professionals de la comunicació, que poden fer més propera i directa la transmissió de la informació que necessiten els estudiants, en tant que poden donar exemples reals de la seva pràctica professional quotidiana i afavorir un clima d'entesa i de comprensió més elevat.

Les activitats finals de les tres seqüències didàctiques proposades es basen en aquesta filosofia de treball cooperatiu, ja que la implicació de cada alumne queda palesa en les idees que han pensat els subgrups de treball i en l'elaboració de les seccions i els diferents continguts per aconseguir el producte final. L'alumnat ha de fer feina en grups de 2 o de 3 però també ha de posar en comú les seves aportacions amb la resta del grup classe.

Les dinàmiques de treball tenen en compte aspectes competencials com l'explicació de les activitats i dels objectius d'aprenentatge, la realització d'activitats individuals i en grup i amb diferents nivells de complexitat perquè es puguin adaptar a tots els perfils educatius presents a l'aula. El departament didàctic de Llengües de l'institut Europa impulsa especialment l'autoavaluació, la responsabilitat i l'autonomia dels estudiants i és en aquestes línies que s'ha orientat la proposta d'intervenció pedagògica present.

6.2. Objectius, dimensions i continguts

Proposta didàctica global: *CONEIX BELLVITGE A TRAVÉS DEL PERIODISME!*

Objectius d'aprenentatge comuns a tota la proposta:

1. Conèixer els orígens del barri de Bellvitge a partir de testimonis directes i de la cerca d'informació.
2. Realitzar entrevistes a diferents persones per recollir informació sobre el barri.
3. Seleccionar i pensar els continguts i les seccions que ha de tenir una revista monogràfica sobre el barri.
4. Elaborar una revista digital i en paper tant a nivell de continguts com de disseny.
5. Utilitzar de manera adequada la llengua catalana en un context oral i escrit.
6. Dominar múltiples recursos digitals per realitzar les activitats proposades.
7. Impulsar la creació de continguts narratius audiovisuals.
8. Explorar les possibilitats informatives de les xarxes socials.

Les dimensions, les competències i els continguts clau seleccionats per a l'àmbit lingüístic, l'àmbit digital i l'àmbit personal i social segueixen les indicacions marcades per la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat de la Generalitat de Catalunya (2015a, 2015b, 2017).

Dimensions i competències de l'àmbit lingüístic	Continguts clau
Dimensió comprensió lectora Competència 2. Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.	Estratègies de comprensió lectora (CC2, CC15): <ul style="list-style-type: none">• Idees principals i secundàries.• Contrast amb coneixements propis.

<p>Competència 3. Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.</p> <p>Dimensió expressió escrita</p> <p>Competència 5. Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.</p> <p>Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.</p> <p>Dimensió comunicació oral</p> <p>Competència 7. Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.</p> <p>Competència 9. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.</p>	<p>Cerca d'informació (CC3): estratègies de consulta per comprendre i ampliar el contingut dels textos.</p> <p>Esriptura com a procés: planificació, textualització i revisió (CC4, CC15).</p> <p>Correcció (CC5, CC21, CC23): puntuació, normes ortogràfiques.</p> <p>Textos escrits i multimèdia (CC1, CC19, CC21, CC23).</p> <p>Pragmàtica: Registres lingüístics, Elements de la comunicació (CC19).</p> <p>Lèxic i semàntica: Lèxic precís i apropiat a contextos concrets i quotidians (CC21).</p> <p>Presentació de l'escrit, tant en suport paper com digital (CC5).</p> <p>Interaccions orals presencials (CC6, CC7, CC8, CC16, CCD1):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcció de relacions socials a l'interior de l'aula i del centre. • Estratègies comunicatives per a l'inici, manteniment i finalització de les interaccions. <p>Cooperació i respecte crític envers les diferències d'opinió en les situacions de treball cooperatiu.</p>
---	--

<p>Dimensió actitudinal i plurilingüe</p> <p>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.</p> <p>Actitud 2. Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.</p> <p>Bloc transversal de coneixement de la llengua</p> <p>19. Pragmàtica.</p> <p>21. Lèxic i semàntica.</p> <p>22. Morfologia i sintaxi.</p> <p>23. Llenguatge audiovisual</p>	<p>Utilització dels coneixements de llengües en contextos reals i funcions diverses (CC18).</p> <p>Les llengües i els estats, llengües oficials i els factors que les han condicionat, llengües minoritàries (CC17, CC18).</p> <p>Pragmàtica (CC19):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registres lingüístics segons la situació comunicativa. • Gèneres de text narratiu, descriptiu, conversacionals formals, predictius, persuasiu, instructiu, expositiu, argumentatiu i administratiu. • Elements de la comunicació. Funcions del llenguatge. <p>Lèxic i semàntica (CC21):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressions comunes, frases fetes. • Lèxic precís i apropiat a contextos concrets i quotidians. • Àmbit educatiu, social i personal. <p>Morfologia i sintaxi (CC22):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connectors per introduir un tema, relacionar idees, posar èmfasi, donar detalls, introduir conclusions, indicar causa, finalitat, condició,
---	---

	<p>objecció, posicionament davant de diverses opcions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elements d'estil (ús d'anàfores, eliminació de repeticions, substitucions pronominals i lèxiques). • Consulta de diccionaris, eines informàtiques de revisió del text, compendis gramaticals i reculls de normes ortogràfiques. <p>Llenguatge audiovisual (CC23): relació entre imatge, text i so. Avançats.</p>
--	--

Dimensions i competències de l'àmbit digital	Continguts clau
<p>Competència 2. Utilitzar les aplicacions d'edició de textos, presentacions multimèdia i tractament de dades numèriques per a la producció de documents digitals.</p> <p>Competència 4. Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals.</p> <p>Competència 5. Construir nou coneixement personal mitjançant estratègies de tractament de la informació amb el suport d'aplicacions digitals.</p>	<p>Eines d'edició de documents de text (CC9).</p> <p>Identitat digital: gestió de la privacitat (CC28).</p>

Dimensions i competències de l'àmbit personal i social	Continguts clau
<p>Competència 2. Conèixer i posar en pràctica estratègies i hàbits que intervenen en el propi aprenentatge.</p> <p>Competència 3. Desenvolupar habilitats i actituds que permetin afrontar els reptes de l'aprenentatge al llarg de la vida</p> <p>Competència 4. Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable.</p>	<p>Capacitats cognitives: raonament, comunicació, indagació, imaginació i creativitat (CC2).</p> <p>Habilitats i actituds per al treball en grup (CC14).</p> <p>Dinàmiques de cohesió de grup i col·laboratives (CC15).</p>

6.3. Organització de les sessions

Aquesta proposta d'intervenció didàctica té el seu origen en la seqüència didàctica *Coneguem més a fons els orígens del barri de Bellvitge*, desenvolupada durant el segon trimestre lectiu del curs 2020-2021 per l'autora com a part de la programació del departament de Llengües de l'institut Europa. Mitjançant aquest projecte, les classes de llengua catalana es plantegen amb l'objectiu principal de perfeccionar la utilització del català, alhora que s'afavoreix el coneixement de l'alumnat sobre els orígens i la història del seu entorn més pròxim.

La proposta didàctica present, *Coneix Bellvitge a través del periodisme!*, pretén ampliar i perfeccionar els resultats obtinguts amb l'aplicació de la seqüència didàctica. Per aconseguir-ho, utilitza com a vehicles diversos gèneres periodístics: l'entrevista, el reportatge, la redacció de notícies, els articles d'opinió i els microrelats audiovisuals. Tot enfocat a l'elaboració d'una revista digital, també pensada per a la seva distribució en format imprès, i a la confecció de microcàpsules sobre el barri en format audiovisual, pensades per penjar a la revista ja creada en format digital, al canal de YouTube del centre i per la seva difusió periòdica a través de les xarxes socials, amb la qual cosa es fa necessària una periodicitat i una planificació d'aquests continguts.

Tot i que l'origen d'aquesta proposta ha estat una única seqüència didàctica de llarga durada, com a decisió pedagògica de millora aquesta intervenció opta per dividir els continguts i les activitats en tres seqüències didàctiques més curtes perquè resulti més assequible l'assimilació de continguts. D'altra banda, com he esmentat anteriorment, la proposta parteix d'una necessitat detectada al centre,

com és fer més atractiu l'ensenyament de la llengua catalana en un context altament desfavorable. Alhora, s'opta per dotar d'un major protagonisme a l'alumnat de cara a la projecció de l'institut de portes enfora.

Els serveis educatius virtuals utilitzats com Google Classroom o altres plataformes com Google Sites afavoreixen el contacte entre el professorat i l'alumnat, ja que permeten penjar els continguts principals de les sessions incloent complements multimèdia, assignar tasques i rebre els exercicis fets pels estudiants, entre altres possibilitats. En el cas d'aquestes seqüències didàctiques, els grups classe poden accedir als continguts si accedeixen a un espai Google Sites a través del lligam <https://sites.google.com/view/bellvitge4eso/bellvitge>. Les diferents activitats s'han de penjar en els terminis previstos en carpetes compartides creades a tal efecte a Google Drive.



6.3.1. Seqüència didàctica 1: *CONEIX BELLVITGE A TRAVÉS D'ENTREVISTES!*

Sessió 1. Què ens diu la paraula “Bellvitge”? Què ens diu la paraula “l’Hospitalet”?

(fase de contextualització)

El/la docent projecta a la pissarra digital un documental del NO-DO sobre la construcció dels primers edificis al barri de Bellvitge als inicis de la dècada dels seixanta. A continuació, llença la pregunta a l'alumnat sobre què els diu la paraula “Bellvitge” i han d'elaborar en grups de dues o tres persones un núvol de paraules amb tots aquells mots que els venen al cap quan senten el nom del barri.

L'alumnat ha de seguir algunes orientacions: han de fer servir l'ordinador portàtil i utilitzar programes com WordArt, WordClouds, Wordle, Tagxedo, ABCya, Wordsalad o algun altre que coneguin. No poden cercar res a Internet, els dibuixos han de tenir un mínim de 15 mots i un màxim de 50 i han

d'argumentar els motius pels quals han triat la imatge de fons del seu núvol. Cada grup ha d'explicar a la sessió següent davant els seus companys i les seves companyes per què han triat el dibuix de fons i quines són les paraules més significatives dels seus núvols de paraules.

Sessió 2. Què hem de tenir en compte per fer entrevistes? (fase de descontextualització)

Després de la posada en comú sobre els núvols de paraules, s'inicia la fase de descontextualització o construcció de coneixements. A la segona sessió, s'aborda més en profunditat el gènere periodístic de l'entrevista a través d'una presentació interactiva elaborada amb el programa Genial.ly. A partir d'aquesta presentació, el/la docent explica quins tipus d'entrevistes hi ha, com s'han de preparar, aspectes a tenir en compte en el moment d'entrevistar algun personatge i algunes recomanacions.

The image shows a digital newspaper page layout. At the top left, it says '23 de febrer de 2021'. The main title is 'NOU DIARI DE BELLVITGE' in large, bold, grey letters. To the right of the title is '#001' and 'L'Hospitalet de Llobregat'. Below the title is a large photograph of modern apartment buildings. To the left of the photo is the headline '55 anys d'història' and a short text block: 'El Col·legi d'Arquitectes de Catalunya (COAC) ha acollit la inauguració de l'exposició Bellvitge 55, que es podrà visitar fins al 2 de juliol. La mostra és una aproximació a l'evolució de Bellvitge.' To the right of the photo is another text block: 'En 10 anys es van arribar a construir uns 10.000 habitatges en el territori agrícola de la Marina, a tocar de l'Ermita que dona nom al barri. Bellvitge és un referent de producció massiva d'habitatge, racionalització tipològica i constructiva. Cal destacar el rol dels arquitectes Antonio Perpinà i Xavier Busquets. +info'. Below the main photo are two smaller images. The left one shows a tall white building with the headline 'L'Hospital de Bellvitge, pioner' and text: 'L'Hospital de Bellvitge ha implantat en un cor trasplantat un nou sistema.' The right one shows a modern white building with the headline 'Formació en diversitat de gènere' and text: 'La Universitat de Barcelona oferirà, per primera vegada, l'assignatura optativa.'

Després de l'explicació, els alumnes han d'assajar l'entrevista de manera individual per al pròxim dia i han d'escollir a algun veí o veïna del barri que coneguin (familiar, botiguer, representants d'entitats, etc.) i fer una minientrevista de 3 o 4 preguntes per mostrar-li als seus companys i companyes.

Sessió 3. Observem entrevistes (fase de descontextualització)

La tercera sessió es visionen tres vídeos amb entrevistes: un a l'autora d'un llibre sobre la història de Bellvitge a una emissora de ràdio, un reportatge en una televisió local sobre els cinquanta anys del barri i un altre reportatge televisiu al voltant de l'aniversari del barri de Prosperitat de Barcelona. L'alumnat ha de contestar un qüestionari breu sobre els vídeos i explicar les seves impressions de

manera individual, per comprovar la seva capacitat d'escolta i comprensió. En el cas de l'alumnat nouvingut, s'ofereix un qüestionari alternatiu per saber què han entès sobre els vídeos i els àudios escoltats a classe, en el qual han de respondre a la pregunta de què els ha cridat més l'atenció dels recursos compartits.

Sessió 4. Preparem les entrevistes (fase de descontextualització)

La quarta sessió va orientada a preparar entrevistes a veïns i veïnes de Bellvitge que han d'assistir a una classe dintre de l'horari lectiu dels alumnes per respondre a les seves preguntes. Per grups d'entre dues i tres persones, els i les alumnes han de preparar un mínim de 5 preguntes perquè les persones entrevistades les responguin en funció de diferents blocs temàtics proporcionats pel professorat. Els grups es reparteixen aquests blocs i decideixen les preguntes, en funció del material que troben a internet i de llibres sobre la història del barri, procurant no repetir les preguntes dels altres grups.

En aquesta sessió, les entrevistes i la presència dels veïns al centre ja han d'estar confirmats perquè els i les alumnes sàpiguen prèviament a qui formularan les preguntes (nom, càrrec, vinculació al barri, etc.). Val a dir que durant el desenvolupament d'aquesta intervenció didàctica a l'institut Europa, un dels personatges a entrevistar, l'arquitecte Emili Hormias, coautor del llibre commemoratiu *Bellvitge 50 anys. Història d'un barri de l'Hospitalet*, va donar al centre una quinzena d'exemplars d'aquest llibre perquè l'alumnat pogués accedir a informació interessant sobre els orígens del barri i preparar adequadament els guions de les entrevistes.

Sessió 5. Fem entrevistes sobre Bellvitge! (fase de recontextualització)

El grup classe sap que aquest dia entrevistaran a quatre veïns i veïnes coneguts al barri per la seva implicació i compromís amb les lluites veïnals. El format de la sessió és el de taula rodona, amb les quatre persones convidades assegudes al costat d'una taula i tota la classe davant com a públic. D'aquesta manera, tots els alumnes poden escoltar les preguntes que formulen els seus companys i les respostes que donen els entrevistats. S'han de portar a terme les mesures de seguretat i de distàncies contemplades al protocol Covid-19 de l'institut Europa (distància entre les cadires, mascaretes i mesures higièniques) i s'ha de buscar un espai suficientment ampli i degudament ventilat per portar a terme la sessió, com pot ser la biblioteca del centre o el gimnàs.

L'alumnat formula les preguntes per ordre per indicació del personal docent i en funció del bloc temàtic que han preparat. Cada grup està pendent de les respostes per no fer preguntes que ja hagin estat respostes i han d'estar atents si volen aprofundir més en algun aspecte que comenten les persones entrevistades. Tot i que el professorat ha de recomanar que prenguin notes de les respostes, per prevenir qualsevol eventualitat, s'enregistrarà l'àudio de la sessió amb un telèfon mòbil i també es gravarà en càmera de vídeo, prèvia autorització de les persones convidades. Així també es podrà consultar el material amb posterioritat. Hi ha la possibilitat que el vídeo es pugui penjar a YouTube en format privat, ocult o públic, en funció dels permisos que es concedeixin. Les famílies de l'alumnat ja han hagut de signar l'autorització corresponent perquè les activitats dels seus fills i filles puguin ser publicades, però s'ha de demanar un permís extraordinari en el cas del vídeo.

6.3.2. Seqüència didàctica 2: *CREEM UNA REVISTA SOBRE BELLVITGE!*

Sessió 1. D'on ve el nom de Bellvitge? (fase de contextualització)

L'origen del nom del barri de Bellvitge presenta algunes controvèrsies i hi ha diferents teories sobre la seva evolució. Per aquest motiu, sembla interessant que els i les alumnes s'endinsin una mica més en aquesta descoberta, gràcies a una presentació visual amb una història breu del barri, acompanyada d'un joc. S'explica que Amalvígia és un dels orígens possibles del nom de Bellvitge i han d'esbrinar on és la plaça Amalvígia, han de trobar per a la classe següent on hi ha la placa o rètol amb el nom de la plaça i fer-se una foto en aquest indret.

A continuació, es projecta un vídeo sobre els orígens de Bellvitge com a barri, emès fa uns anys al programa *El escarabajo verde* de La 2 de TVE, i on poden reconèixer indrets i els canvis que ha experimentat el barri. El component emocional juga aquest dia un paper fonamental.

Sessió 2. Quins continguts té una revista? (fase de descontextualització)

El/la docent anuncia al grup classe que el treball de recerca que facin a partir d'aquest moment anirà encaminat a crear una revista monogràfica sobre el barri. La publicació s'ha de treballar de manera col·laborativa en un document compartit en format digital, però ha de ser pensada també per crear-ne una versió impresa que es pugui repartir al centre i entre el veïnat i el teixit associatiu de Bellvitge. Es busca la interacció amb l'alumnat per saber quin tipus de revistes coneixen.

Aquesta sessió té el format de classe magistral i es basa en una explicació sobre els continguts i les diferents seccions que acostuma a presentar una revista, amb la projecció d'exemples reals de portades, índexs de continguts, reportatges, entrevistes, la secció d'actualitat, notícies, enquestes, etc. També en aquesta ocasió s'utilitza una presentació Genial.ly.



En aquest punt també s'acorda dividir el grup classe en diferents equips de treball, tenint en compte les habilitats i competències dels alumnes. Així, es divideixen en l'equip creatiu, l'equip de disseny, el consell editorial, l'equip de fotografia i l'equip d'edició, amb unes responsabilitats i funcions ben definides i delimitades, tot i que els diferents grups també hauran d'interactuar entre ells per acabar de supervisar els continguts de la publicació. A més a més, tots els equips han de redactar una part de la revista monogràfica. Els equips proposats són:

❑ **Grup 1: equip creatiu**

Ha de pensar el nom de la revista, dissenyar la portada, contraportada, triar (si cal) un logotip que representi la imatge de la publicació i elaborar pàgines de recurs per si es necessiten.

❑ **Grup 2: equip de disseny**

Els dissenyadors han d'encarregar-se del format de la revista: tipus de lletra, on posar imatges, com distribuir-les a cada pàgina en funció de les seccions que es decideixin, fer l'índex, on col·locar el número de pàgina, decidir l'ordre més adient dels articles...

❑ **Grup 3: consell de redacció**

Decideix les seccions i els continguts, sabent que han de donar cabuda, almenys, a un reportatge i una entrevista.

❑ **Grup 4: equip de fotografia**

S'encarrega de cercar fotografies, il·lustracions o fer dibuixos en funció dels continguts que decideixi el consell de redacció (recomanable per a l'alumnat nouvingut).

❑ **Grup 5: equip d'edició**

Revisa tots els continguts i les qüestions de disseny i dona el vistiplau final abans de tancar la publicació. Aquest equip és opcional per a l'alumnat. El professorat pot encarregar-se d'aquestes tasques, si s'escau.

Sessió 3. Personatges i curiositats de Bellvitge (fase de descontextualització)

Dediquem una sessió a tractar sobre un parell d'aspectes de la història recent del barri. D'una banda, coincidint amb dates pròximes al 8 de Març, Dia Internacional de la Dona Treballadora, apropem la figura d'una dona lluitadora i ben coneguda a Bellvitge, tot i que no tant entre les generacions més joves com són les del grup classe. Es tracta de Pura Fernández (vegeu Annex 7).

A la segona part de la sessió, parlem de dues curiositats històriques: per una banda, sobre què hi havia alguns anys enrere als terrenys on avui se situa l'institut Europa i, per una altra banda, del fet que l'Hospitalet de Llobregat havia tingut platja en el passat i els motius pels quals ara no en té (vegeu Annex 7).

Sessió 4. Creem una revista sobre Bellvitge! (1) (fase de recontextualització)

L'alumnat s'endinsa de ple en l'etapa de l'execució d'aquesta activitat significativa, ja distribuïts en els grups que han de pensar els continguts de la revista, el disseny, el format i les diferents seccions. Han d'idear un primer esquelet per a la publicació: l'equip creatiu pensa en el títol per a la revista, fa una primera aproximació a la portada i reflexiona sobre possibles pàgines de recurs. L'equip de disseny confecciona l'índex i dona un format genèric a les pàgines (on va el número de pàgina, lletra tipogràfica, etc.). L'equip de fotografia fa una primera selecció de les imatges i il·lustracions que poden servir per a les pàgines interiors. El consell editorial comenta les possibles seccions i fa una aproximació al nombre de pàgines de cada contingut.

Evidentment, a l'hora de decidir els continguts, el grup classe pot fer servir tant les informacions i coneixements obtinguts amb la recerca i les entrevistes de la seqüència didàctica anterior, com els continguts vistos a les sessions de la seqüència present, i d'altres nous que considerin a partir de les recerques que puguin realitzar per internet i a la biblioteca.

Sessió 5. Creem una revista sobre Bellvitge! (2) (fase de recontextualització)

Tots els equips posen en comú les idees que han pensat per a la revista amb la resta del grup classe. Les idees es valoren, s'aporten alguns canvis tant en disseny com en continguts, es pren nota de tot i es creen nous grups d'entre 2 i 3 persones per procedir al redactat de les seccions, tenint en compte ja els continguts consensuats entre tots i totes.

En aquesta sessió, és aconsellable establir els criteris d'avaluació de l'activitat significativa de manera consensuada a l'aula. Com a guia, poden servir per elaborar una rúbrica d'avaluació els punts següents que van decidir els grups classe de 4t d'ESO a l'institut Europa:

- L'originalitat
- Un disseny creatiu i que cridi l'atenció
- L'interès dels continguts
- Una redacció correcta en català
- Una estructura equilibrada entre textos i imatges

Evidentment, aquests punts poden ser modificables en funció dels criteris que cada grup classe consideri més adients per avaluar aquest procés d'ensenyament aprenentatge, sempre establint uns percentatges en funció de la importància valorativa que es vulgui atorgar a cada punt.

Sessions 6-10. Creem una revista sobre Bellvitge! (3) (fase de recontextualització)

L'alumnat posa fil a l'agulla per elaborar tots els continguts de la revista. En primer lloc, han de redactar els esborranys en una carpeta de Google Drive compartida. Posteriorment, aquests continguts han de prendre forma en un únic document compartit en el programa Canva.

En funció de l'experiència prèvia com a docent en pràctiques, calculo entre 4 i 5 sessions per elaborar aquests continguts, introduir-los al document compartit de la revista digital a Canva i fer les oportunes correccions i revisió final. Òbviament, la durada d'aquesta fase dependrà de com s'organitzi cada subgrup i del vistiplau final de tota la classe.

La darrera sessió (idealment, la número 10) ha de servir per perfilar únicament alguns detalls finals. Així, tots els equips formats en aquesta darrera fase de creació i elaboració de la revista revisen els continguts que han fet els seus companys i companyes i el professorat dona un cop d'ull final a la redacció i el disseny i fa les tasques d'edició i de comprovació que l'índex s'adequa a la pàgina on s'ha col·locat cada contingut.

La totalitat dels continguts i les evidències de les seqüències didàctiques implementades de forma real durant el període de Pràctiques II a l'institut Europa de l'Hospitalet de Llobregat (seqüència didàctica 1 i seqüència didàctica 2) es poden consultar al lloc web de Google Sites amb el lligam següent: <https://sites.google.com/ppoy.eu/ubmfpp2-2021-arodriguez>. Les evidències de resultats d'aquestes intervencions pedagògiques a l'aula es presenten en aquest treball a l'Annex 1.

6.3.3. Seqüència didàctica 3: *PARLEM DE BELLVITGE A LES XARXES!*

Sessió 1. Coneixem les xarxes socials? (fase de contextualització)

Es planteja la pregunta de les xarxes socials que coneixen els estudiants, si les fan servir o no i amb quines finalitats. Aquestes impressions es comparteixen amb tota la classe i es dona l'oportunitat a tothom perquè s'expressi. Un cop situat el nivell de coneixement de l'alumnat, es projecta una presentació sobre les principals xarxes socials existents, posant com a exemple els perfils que té l'institut Europa. S'anuncia la visita d'un/a Community Manager o Social Media Manager per a la propera sessió. Amb motiu d'aquesta visita, s'han de formar de nou subgrups per pensar quines preguntes li volen fer a la persona convidada per crear continguts d'interès a les xarxes socials sobre Bellvitge. També s'anuncia en aquesta sessió que hauran de treballar continguts i missatges sobre el barri per a diferents xarxes socials, que hauran d'anar acompanyats amb la corresponent microcàpsula audiovisual.

Sessió 2. Treballar amb les xarxes socials (fase de descontextualització)

Visita d'un/a Community Manager o Social Media Manager al centre per parlar sobre la planificació i calendarització de publicacions a les xarxes socials. També ha de donar claus per orientar els missatges que es poden difondre en aquests suports. La persona visitant ha d'explicar els recursos que fa servir a la seva feina diària: símbols per cridar l'atenció, emojis, emoticones, gifs, imatges,

vídeos, etc. A més, ha d'explicar com fer una bona planificació i calendarització de continguts perquè l'audiència pugui gaudir de les publicacions amb una certa periodicitat i així aconseguir fidelitzar-la i, per tant, sumar cada vegada més seguidors i seguidores.

Un bon punt de partida perquè l'alumnat confeccioni els missatges sobre Bellvitge a les xarxes socials pot ser la revista elaborada a la seqüència didàctica anterior. El/la professional pot mostrar alguns exemples de possibles continguts de la revista ja elaborada per l'alumnat i com els adaptaria per als diferents perfils a les xarxes.

Sessió 3. Com muntar microcàpsules informatives (fase de descontextualització)

Sessió per parlar de com muntar microcàpsules audiovisuals d'entre 1 i 2 minuts. Repàs a alguns programes de muntatge de vídeo online i conceptes bàsics per crear i dissenyar un contingut d'aquestes característiques: música de fons, títol, guió, plantejament, desenvolupament i conclusió. Hi haurà veu en off o només missatges escrits i sobreimpressos? Qui ha de participar?

Per si no hi ha idees d'entrada, el/la docent aprofita l'experiència del projecte [*A-Place : Mapping*](#), els promotors del qual s'han posat en contacte amb el centre arran de la publicació a les xarxes socials de l'activitat centrada en les entrevistes sobre Bellvitge del primer trimestre. Així, proposa que la primera de les microcàpsules sigui la tria de dos indrets del barri: per una banda, aquell que desperti entre l'alumnat els sentiments més positius que imagini i, per una altra banda, aquell que representi per a ells tot el contrari i que no desperti especial simpatia. S'hauran d'aportar imatges i vídeos on es vegin aquests indrets. Aquest serà el punt de partida per elaborar el primer audiovisual informatiu, també en subgrups. La resta de temes han de dependre del que decideixin els propis alumnes.

Sessió 4. Taller de locució, entonació i llenguatge no verbal (fase de descontextualització)

A banda de les tècniques de muntatge, les produccions audiovisuals poden incloure veus en off, una presentació de la temàtica, lectures, etc. Aquest taller ha d'ajudar l'alumnat a descobrir tècniques per modular la veu i vocalitzar perquè s'entengui tot el que es diu en el moment. També per saber quin to de veu fer servir i algunes claus per millorar l'entonació (vegeu Annex 8). Si es vol incorporar el llenguatge no verbal, també s'han de descobrir diverses tècniques a tenir en compte.

Per ajudar el grup classe amb la descoberta d'aquestes tècniques, el centre contacta amb un/a periodista d'un mitjà de comunicació local que pugui oferir aquest taller. Seria preferible poder-ho realitzar de manera externa al centre i que l'alumnat pugui assistir a una emissora de ràdio o cadena de televisió local on poder seguir el taller i posar en pràctica alguna d'aquestes tècniques en viu, a més de tenir l'opció de visitar els estudis del mitjà de comunicació en qüestió i seguir una explicació de com treballen tant els periodistes com el personal tècnic. Tot i això, aquesta possibilitat ha de dependre necessàriament de les mesures de seguretat davant la Covid-19 adoptades a les instal·lacions on es vulgui realitzar la sessió.

Sessió 5. Parlem de Bellvitge a les xarxes! (1) (fase de recontextualització)

El grup classe es divideix en dos. El primer equip de treball fa una selecció dels continguts que ja han elaborat per a la revista digital i pensa en com adaptar-los per produir microcàpsules, fent servir eines com guions escrits i storyboards. El segon grup crea i dona forma als missatges per publicar a les xarxes socials que serviran per promocionar aquestes produccions audiovisuals. L'alumnat decideix en quin dels dos grups ubicar-se en funció de les seves habilitats i interessos. El professorat vetlla perquè els dos grups de treball estiguin equilibrats i no es produeixin descompensacions.

La característica principal de les microcàpsules és l'atemporalitat, és a dir, no han de fer referència a cap esdeveniment concret, sinó que han de tractar sobre aspectes generals del barri, com ara el tipus d'edificacions, els principals punts d'interès turístic i veïnal, indrets amb història, etc.

L'organització de l'aula reproduirà el format de les dues seqüències didàctiques anteriors: tant en el cas de la divisió de la classe en dos grups com a l'hora de formar subgrups de 2 ó 3 persones, es col·locaran les taules de manera que cada equip formi una parcel·la separada de treball.

Sessions 6-8 Parlem de Bellvitge a les xarxes! (2) (fase de recontextualització)

Els grups passen a elaborar els diferents continguts en documents compartits a Google Drive. Després del vistiplau del professorat, es pot passar ja a la creació dels audiovisuals, en el cas del primer grup, i a l'elaboració i la planificació de les publicacions a les xarxes socials. Per programar els continguts, es pot utilitzar alguna plataforma de programació, com ara Hootsuite, de la qual ja va parlar el Community Manager/ Social Media Manager que es va desplaçar al centre.

En funció del temps que el grup classe inverteixi en l'elaboració de les microcàpsules i dels missatges a les xarxes socials, es poden dedicar com a màxim dues sessions més respecte al temps planificat inicialment per a aquesta seqüència didàctica. S'ha de tenir especial cura també de dedicar una darrera sessió a compartir els resultats de la feina dels companys i companyes i a valorar-la, responnent a un qüestionari breu d'autoavaluació i coavaluació (vegeu Annex 9).

6.4. Orientacions per al desenvolupament

6.4.1. Pautes per a l'acompanyament

Per tal d'afavorir les condicions necessàries per a l'aprenentatge, el professorat ha d'aplicar estratègies de la metodologia dialògica i cooperativa: la interacció verbal i no verbal, la comunicació assertiva, l'escolta activa, l'intercanvi constructiu d'informació i punts de vista, la cooperació, el suport entre iguals i una actitud emocional positiva i de confiança mútua.

Pel que fa a l'espai, la disposició de l'alumnat a l'aula és mirant de cara a la pissarra digital, que és on es projecten les presentacions, els vídeos i on també s'apunten els noms dels integrants dels grups de treball en cada moment. També en aquest punt, al costat de la pissarra, se situen els professionals

convidats per compartir els seus coneixements. Quan els estudiants han de treballar en subgrups estan asseguts en parelles o de 3 en 3 i han de col·locar les seves taules o cadires de manera que aquestes esdevenen petites seccions o parcel·les de treball.

En cas d'haver-se d'executar les activitats basades en l'entrevista i en les sessions amb un professional extern en un altre espai més ampli i amb més distàncies com la biblioteca o el gimnàs, per garantir les mesures de seguretat contemplades al protocol del centre per la Covid-19, es preveu posar en pràctica el format de taula rodona, amb la o les persones entrevistades assegudes i davant d'ells, en cadires separades, tot el grup classe per escoltar les respostes i poder intervenir per ordre a l'hora de fer preguntes. D'aquesta manera, els dubtes i curiositats d'uns poden servir per alimentar també els coneixements i els aprenentatges dels altres.

Pel que fa a l'organització del treball, el format bàsic és el treball en parelles o en grups de tres per a l'elaboració de la tasca inicial, les preguntes de l'entrevista i la publicació resultant. També està previst treball individual, a partir de les respostes a un qüestionari sobre diferents vídeos on es poden veure i escoltar entrevistes i la realització d'una minientrevista. En gran grup, han de donar el vistiplau i consensuar tant els continguts com el disseny de la publicació.

A més dels ordinadors portàtils i els telèfons mòbils, necessiten una carpeta de Google Drive per realitzar les tasques i emmagatzemar-les i rebre la retroacció dels possibles errors ortogràfics, gramaticals, de lèxic i de sintaxi que han pogut cometre. Tenen accés també a un Google Sites creat especialment per a aquesta seqüència on tindran tots els recursos i materials exposats a l'aula. S'aprofiten també altres materials com un llibre sobre el 50 aniversari del naixement del barri de Bellvitge i les cerques que puguin fer per internet.

Pel que fa a les tipologies de treball, l'alumne és el centre de l'aprenentatge amb els textos que crea gràcies a la cerca d'informació i la construcció de coneixements previs. Els textos són un eix central d'aquesta acció comunicativa. Les dinàmiques estan fonamentades en la participació de l'alumnat com a emissor, com a receptor i com a agent avaluatiu.

Les activitats finals de les tres seqüències didàctiques proposades es basen en una metodologia de treball col·laboratiu i cooperatiu, ja que la implicació de cada alumne queda palesa en les idees que han pensat els grups i en l'elaboració de les seccions i els diferents continguts per aconseguir el producte final. L'alumnat ha de fer feina en grups de 2 o de 3, però també han de posar en comú les seves aportacions amb la resta del grup classe.

6.4.2. Materials educatius i suports digitals

La realització de les activitats proposades a través de la intervenció didàctica global *Coneix Bellvitge a través del periodisme!* requereix els materials i recursos següents:

- Ordinadors portàtils de l'alumnat i connexió a la xarxa wifi del centre.
- Telèfons mòbils de l'alumnat, limitats a la utilització d'un únic dispositiu per cada subgrup.

- Equip informàtic i de so i pissarra digital de l'aula. Ús opcional de la pissarra tradicional.
- Subcarpetes dividides per activitats i compartides al Google Drive de la matèria, on l'alumnat ha de penjar les seves tasques i els esborranys dels continguts per publicar, amb els noms i cognoms dels components de cada grup de treball.
- Espai Google Sites on estan publicats tots els materials de construcció de coneixements, les presentacions explicades a classe amb posterioritat a les sessions i els enunciats de les activitats a realitzar per part dels i de les estudiants.
- Pàgines web de construcció de núvols de paraules.
- Presentacions aportades pel professorat per generar coneixements previs sobre els gèneres periodístics tractats, amb especial incidència en l'entrevista i el reportatge, i sobre les xarxes socials més representatives.
- Presentacions i explicacions aportades pel veïnat i pels professionals de les xarxes socials i dels mitjans de comunicació locals convidats durant les seqüències didàctiques.
- Vídeos i reportatges aportats pel professorat per generar coneixements sobre la història i els orígens del barri de Bellvitge.

6.4.3. Atenció a la diversitat

Els objectius didàctics i les metodologies implementades tracten d'adaptar-se a les particularitats i aptituds de cada alumne perquè el funcionament de la proposta d'intervenció pedagògica sigui eficaç. El fet de partir dels coneixements previs facilita el procés d'aprenentatge entre els estudiants amb més dificultats i contribueix a assolir un aprenentatge significatiu fonamentat en la diversitat de recursos multidisciplinaris.

Els mitjans i les tecnologies utilitzades potencien les competències i habilitats comunicatives i socials dels adolescents, fins i tot de l'alumnat nouvingut. Aquest tipus d'ensenyament aprenentatge està estructurat a partir de dinàmiques cooperatives, per poder així donar resposta a la diversitat de tot l'alumnat dels grups classe als quals s'adreça la intervenció didàctica. Les activitats plantejades no pretenen ser ni individualistes ni competitives, sinó que aspiren a atendre les necessitats dels estudiants amb més dificultats, ja sigui pels problemes d'enteniment de la llengua catalana, ja sigui pels problemes de rendiment acadèmic que es puguin detectar. Les dinàmiques cooperatives afavoreixen també l'autonomia i la iniciativa personal. Els criteris d'avaluació s'han d'adaptar a les característiques individuals, tenint en compte els diferents ritmes d'assoliment dels coneixements i les intel·ligències múltiples.

A més a més, les metodologies actives adoptades en aquestes tres seqüències didàctiques afavoreixen la interacció entre iguals, les activitats en grup i l'intercanvi comunicatiu, de manera que contribueixen a mobilitzar tots els recursos cognitius dels estudiants. Les TAC també possibiliten la

interacció entre els estudiants per tal que s'ajudin mútuament a aprendre, a més de facilitar l'ensenyament personalitzat i la seva autonomia.

6.4.4. Pautes del Disseny Universal per a l'Aprenentatge

La proposta d'intervenció pedagògica present ha estat dissenyada amb criteris d'accessibilitat del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) per ajustar-se a la diversitat competencial i sociocultural de l'aula. El professorat ha de vetllar perquè tot l'alumnat participi activament durant les sessions, a partir de la creació d'equips cooperatius en diferents situacions, i ha d'acompanyar els diferents perfils educatius tenint en compte el compliment dels principis i de les pautes DUA recollides al manual *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA). Versió 2.0.* (Dalmau, Sala i Llinares, 2015).

En aquesta línia, les tres seqüències didàctiques compleixen diferents criteris del DUA, en major o menor mesura:

❑ Pauta 1 (proporcionar diverses opcions per a la percepció)

Les seqüències didàctiques fan servir de forma majoritària materials digitals degudament dissenyats i amb una accessibilitat fàcil i assequible. Els materials impresos s'utilitzen només puntualment com a alternativa a possibles problemes tecnològics i en alguna ocasió puntual en llengua castellana, pensant en l'alumnat nouvingut del grup classe.

La informació de les seqüències es presenta en un format flexible. El suport digital del lloc Google Sites amb el títol *Bellvitge* permet els i les alumnes jugar amb la grandària, el color, el contrast, etc, i adequar-lo a les seves necessitats, a més de permetre que utilitzin eines digitals com ara traductors o glossaris online. D'aquesta manera, els materials sempre estan disponibles per a la consulta per part de l'alumnat en qualsevol moment que ho considerin, tant a l'aula com fora d'ella.

A nivell d'informació auditiva, hi ha la possibilitat d'implementar tècniques com proporcionar transcripcions escrites dels clips de vídeo i àudio o representacions textuais equivalents com subtítols, ja que en alguns exemples projectats a l'aula les persones entrevistades poden parlar molt ràpid i pot haver-hi algunes dificultats per seguir el discurs per part de l'alumnat nouvingut o si hi ha estudiants amb algun tipus de discapacitat física o sensorial. Per oferir alternatives, s'adapten les preguntes dels qüestionaris sobre els vídeos perquè responguin una única qüestió més genèrica, amb el degut suport i acompanyament explicatiu de manera individualitzada o en parella.

En els grups classe on s'ha aplicat bona part de la intervenció, no hi havia cap alumne amb discapacitats visuals i han pogut seguir de manera òptima els continguts audiovisuals. Tot i això, si es presentés algun cas d'un estudiant amb deficiències visuals, es poden adaptar molts dels continguts per fer-los més accessibles.

❑ Pauta 2 (oferir diverses opcions de llenguatge, expressions matemàtiques i símbols)

En aquestes seqüències didàctiques no s'aprofundeix de forma teòrica en qüestions sobre lèxic, gramàtica i ortografia, per la qual cosa no resulta necessari introduir símbols. La inserció de suports visuals no lingüístics per aclarir el vocabulari és una constant (imatges o il·lustracions). Les SD contemplen dedicar més atenció i més personalitzada a l'alumnat nouvingut perquè puguin seguir el ritme de la resta del grup classe, proporcionant altres eines i orientació per buscar per internet, com diccionaris en línia.

Està previst utilitzar il·lustracions, simulacions i imatges per fer més entenedores les tasques. També el suport de revistes en paper perquè els i les alumnes entenguin millor la importància de l'ordre i com fer més visuals els continguts, sobretot a l'hora d'enfrontar-se al disseny de la revista. Per exemple, per explicar que cada secció ha de començar en pàgina parell i acabar en senar. El material inclou també exemples de portades de revistes o índexs, a més de fer entendre per què les pàgines en una publicació impresa han de ser múltiples de 4.

A l'hora de fer les correccions dels textos dels i de les alumnes, es planteja una primera correcció en un determinat color per marcar on són les errades però sense corregir-les i els alumnes han de tenir la possibilitat de fer aquesta correcció. Aquest mecanisme els ajuda també a pensar i comprendre sobre les errades que han comès. La qualificació final de la tasca s'ha de realitzar amb posterioritat a aquesta revisió del o de la docent..

❑ Pauta 3: Proporcionar opcions per a la comprensió

Amb la voluntat d'ancorar els continguts impartits establint vincles i activant el coneixement previ, s'utilitzen documentals audiovisuals sobre el barri i es posen en pràctica rutines com preguntar els i les alumnes què saben sobre determinades qüestions: què era el NO-DO, si sabien que l'Hospitalet havia tingut platja, si han sentit a parlar de dones lluitadores de Bellvitge, quines revistes coneixen i per què, etc.

La proposta proporciona també múltiples formes d'introducció a una lliçó i ofereix itineraris opcionals per explorar els continguts (reportatges, cròniques, entrevistes a la televisió i a la ràdio i altres mitjans). Alhora, incorpora imatges visuals tant a les explicacions com a l'enunciat dels exercicis, com en el cas de la construcció d'un núvol de paraules.

La informació es proporciona de manera progressiva. Primer, amb la introducció a un gènere periodístic com és l'entrevista a través d'una presentació en el programa Genial.ly i amb la utilització d'aquest mateix programa per explicar com elaborar una revista. A més a més, es fan servir altres presentacions sobre una dona lluitadora de Bellvitge o sobre la història del barri.

En la mesura del possible, aquesta intervenció pedagògica vetlla per potenciar la transferència i la generalització dels aprenentatges amb recursos com notes o recordatoris electrònics i amb límits temporals per lliurar les tasques.

❑ Pauta 4: Proporcionar diverses opcions per a la interacció física

El personal docent proporciona materials amb els quals tots els estudiants poden interactuar, com la carpeta Google Drive per penjar les tasques i rebre les retroaccions o com el Google Sites on poden consultar tota la informació sobre les seqüències didàctiques quan volen i a mesura que avancen en la programació. A més, s'ofereixen diversos moments perquè formin subgrups de treball en funció dels seus interessos, capacitats i habilitats. Aquests subgrups no han d'estar necessàriament sempre formats pels mateixos alumnes, sinó que han d'intercanviar-se per seguir diferents rols.

❑ Pauta 5: Oferir diverses opcions per a l'expressió i la comunicació

L'alumnat té l'oportunitat de compondre o redactar en múltiples mitjans com programes digitals de disseny, vídeo i xarxes socials, i utilitza eines clau com textos, veu, il·lustracions i imatges. A més, pot emprar recursos web interactius, com documents compartits al programa de disseny Canva.

De la mateixa manera, resulta pertinent proporcionar començaments o guies per tal de facilitar i orientar la feina: blocs temàtics sobre els quals elaborar les preguntes per a les entrevistes orals, indicacions sobre com fer la introducció a l'entrevista escrita, idees per començar a redactar el reportatge, exemples de pàgines de revistes, exemples de publicacions a xarxes socials, testimonis veïnals i de professionals de l'àmbit de la comunicació, etc.

Esdevé essencial proporcionar diferents tipus de retroacció. Aquestes retroaccions poden ser orals a l'aula, escrites per correu electrònic o mitjançant la utilització de colors per corregir textos. En general, s'afavoreix el fet de compartir els dubtes d'un grup amb el grup classe per trobar solucions entre tots, a través d'un seguiment al més personalitzat possible per part del professorat, etc.

❑ Pauta 6: Proporcionar diverses opcions per a les funcions executives

El material de la proposta d'intervenció present proporciona diversos models o exemples dels processos a seguir i dels resultats i dels objectius a aconseguir: exemples d'entrevistes, de revistes, dels continguts de diferents seccions d'una publicació, de continguts publicats a les xarxes socials, etc. L'alumnat té la llibertat de seleccionar els continguts que vol publicar. Així mateix, disposa d'organitzadors gràfics i plantilles per a la recollida i organització de la informació: cada activitat ha de tenir la seva pròpia carpeta a Google Drive, on tots els alumnes comparteixen els exercicis i poden veure què han fet els companys.

La proposta facilita diferents models d'estratègies d'avaluació, com ara oferir un espai a l'aula perquè entre tots i totes fixin els criteris que han de servir per avaluar l'activitat final de cada seqüència. També s'utilitzen llistes de comprovació per a l'avaluació i rúbriques de valoració, tot i que cal recordar de manera periòdica que totes les tasques són avaluables, tant les individuals com les grupals, les realitzades a l'aula i les que s'han de fer a casa.

❑ Pauta 7: Proporcionar opcions per captar l'interès

El component afectiu juga un paper crucial en l'aprenentatge i per això els estudiants difereixen molt en la manera en què s'hi impliquen o en què els motiva a aprendre. Així, resulta pertinent proporcionar-los, amb la màxima autonomia possible, possibilitats d'elecció en qüestions com les eines per recollir i produir informació i elements com el color, el disseny, els gràfics, la disposició, etc. Així mateix, resulta fonamental animar-los a ser creatius i impulsar un diàleg espontani del grup classe amb les persones convidades a les sessions que els poden explicar moltes coses del seu interès.

En un altre ordre de coses, proporcionar tasques que permetin la participació activa, l'exploració i l'experimentació, així com la presa de decisions individuals i col·lectives, afavoreixen el fet de compartir punts de vista amb els companys i companyes de classe i implicar en debats a tots els i les estudiants. També el fet d'impulsar l'elaboració de respostes personals, l'avaluació i l'autoreflexió dels continguts i les activitats fomentant l'ús de la imaginació per resoldre problemes nous d'una manera creativa.

❑ Pauta 8: Donar opcions per mantenir l'esforç i la persistència

Se situa en aquest punt l'establiment d'un sistema de recordatoris periòdics sobre l'objectiu final i la seva importància per tal d'aconseguir que els alumnes mantinguin l'esforç i la concentració, tot i aparèixer elements distractors. Projectar previsualitzacions del Google Sites *Bellvitge* també permet als estudiants conèixer amb antelació les activitats diàries i els ajuda, en definitiva, a estar preparats per als canvis i esdeveniments nous.

Crear grups col·laboratius amb objectius, rols i responsabilitats clars contribueix a fomentar el treball de forma cooperativa, tant en grups petits com en gran grup, mitjançant el diàleg i el consens.

❑ Pauta 9: Donar opcions d'autoregulació

En alguns casos, la capacitat de lideratge d'alguns alumnes del grup per sobre dels altres pot provocar situacions que generen frustració entre alguns estudiants. En aquest sentit, té una especial rellevància arribar a uns primers acords sobre la dinàmica de funcionament interna dels grups que no comporti el simple repartiment de responsabilitats, sinó que contempli també la col·laboració i la cooperació entre tots els membres de l'equip de treball i entre els diferents equips formats a tot el grup classe.

6.5. Criteris, instruments i actuacions d'avaluació

6.5.1. Consideracions generals

A l'hora d'establir tant els criteris com els instruments d'avaluació, convé tenir molt en compte els principis contemplats per Neus Sanmartí a *Avaluar per aprendre* (2010), segons els quals l'avaluació té dues finalitats:

- a) És un mitjà per regular els aprenentatges, és a dir, per identificar les dificultats i els errors i trobar camins per superar-los (avaluació formativa o formadora).
- b) És un mitjà per comprovar què s'ha après i quantificar o qualificar els resultats d'un procés d'ensenyament-aprenentatge per tal d'orientar l'alumnat en els seus estudis futurs, i el professorat i les persones que gestionen el sistema educatiu en els canvis a introduir, per acreditar aprenentatges o per classificar o seleccionar l'alumnat.

El major protagonisme que es dona a l'alumne, amb una elevada interacció a la classe, també té lloc a l'hora de l'avaluació, amb una intervenció clara de l'aprenent. S'ofereixen instruments d'autoavaluació i de coavaluació, mitjançant els quals els i les alumnes han de decidir sobre quins criteris es valora la seva feina i habilitats. Totes les activitats s'avaluen i els alumnes reben un feedback de la feina que han fet i com l'han fet. Aquesta avaluació pot efectuar-la el mateix alumne (autoavaluació), un company (coavaluació) o en gran grup (comentaris a l'aula).

Totes les activitats i tasques són avaluables. Per part del docent, tenint en compte l'avaluació continuada i la retroacció en les tasques. Per a l'avaluació es tenen en compte criteris com el lliurament de totes les activitats i tasques en els terminis establerts, l'actitud oberta i participativa de l'alumnat i les rúbriques d'avaluació de les tasques (vegeu Annex 10).

6.5.2. Criteris d'avaluació

Tant l'organització de les sessions com les orientacions i els instruments d'avaluació d'aquestes seqüències didàctiques van encaminades a oferir a l'alumnat continguts motivadors per ensenyar la llengua catalana, sobretot des d'un punt de vista de la competència emocional, en tractar sobre el seu entorn més pròxim. Les activitats potencien el protagonisme i l'autonomia de l'alumnat tant pel que fa a l'expressió oral com l'escrita, amb la voluntat d'impulsar la utilització de la llengua catalana en diversos contextos comunicatius.

Les activitats i tasques proposades són avaluades per part de la docent a partir de l'avaluació continuada i la retroacció de totes les activitats. Per part de l'alumnat, han de consensuar a l'aula els criteris que serviran per avaluar els seus aprenentatges i els dels seus companys, a banda de valorar el grau d'originalitat, de creativitat i de correcció tant del llenguatge oral com escrit.

Seguint Castellà i Vilà (2016), l'eina més útil per a l'avaluació de la llengua oral és la utilització de rúbriques de coavaluació i autoavaluació. A més a més, com més concretes siguin aquestes rúbriques pel que fa al nombre de criteris d'avaluació a valorar, més senzill serà per a l'alumnat desenvolupar-hi una observació activa (vegeu Annex 9).

L'avaluació pretén esdevenir contínua i reguladora, per tal que permeti al professorat ajustar la modalitat i el grau de suport educatiu a les necessitats de cada alumne/a i, en paral·lel, aconseguir implicar-lo com a subjecte actiu del seu propi procés d'aprenentatge, en la línia marcada per Mauri i Rochera (2010).

A causa del caràcter competencial d'aquesta proposta d'intervenció pedagògica a l'aula i la importància que s'atorga a l'avaluació formativa, la qualificació final de l'alumnat té en compte la ponderació, a criteri del professor, de les diferents competències treballades durant el curs. En aquesta ponderació es reflecteix l'equilibri entre les diferents dimensions que caracteritzen l'àmbit lingüístic i la dedicació del o de la docent en la seqüenciació real de les activitats programades, tot fent servir com a instruments d'avaluació tant tasques com produccions.

Per tal de valorar l'assoliment de les competències treballades, es fa un seguiment del treball i de l'evolució de l'alumnat i es ponderen d'una manera específica les activitats, sent l'alumnat conscient d'aquesta ponderació amb caràcter previ. Així, han de saber que les activitats finals proposades a cada seqüència didàctica tenen un pes específic d'entre un 30% i un 40% de la qualificació final, tot i que s'ha d'observar un compliment de terminis i de condicions mínimes a l'hora de presentar les tasques en qüestió. També es valoren les competències tant personals com socials i digitals a l'hora de realitzar les activitats proposades. La participació activa, l'interès, l'atenció, la implicació de l'alumnat, així com la seva evolució, són valorables ja que tots aquests elements formen part del procés d'aprenentatge i representen un 10% de la puntuació final de cada seqüència didàctica.

6.5.3. Instruments d'avaluació

Els instruments d'avaluació emprats, en tant que són mitjans per aconseguir les diferents finalitats que promouen la regulació dels aprenentatges, pretenen proporcionar bastides i orientacions per consolidar els aprenentatges i planificar les accions a emprendre. Aquesta proposta didàctica es consolida amb els instruments d'avaluació següents:

- Carpeta d'aprenentatge Google Drive on l'alumnat lliura les activitats escrites i rep retroacció del o de la docent, tant per escrit a la mateixa carpeta amb comentaris a cada document i per correu electrònic com en el transcurs de les sessions presencials a l'aula.
- Llista de comprovació del lliurament de les tasques en els terminis fixats.
- Preparació del guió de l'entrevista, amb els esborranys a la carpeta d'aprenentatge.
- El procés d'execució de l'entrevista en sí (grau d'interacció amb les persones entrevistades, escolta activa, etc.).
- Redacció i disseny dels continguts de la revista: avaluació seguint els criteris decidits al grup classe, que es plantegen en el moment d'iniciar el procés de l'activitat final.
- Preparació de preguntes per a les sessions on intervenen professionals i experts de l'àmbit de la comunicació i externs al centre.
- Interacció i participació en les sessions amb personal extern.
- Redacció i creació dels posts per publicar a les xarxes socials.

- Creativitat, originalitat i desenvolupament de propostes temàtiques per a les microcàpsules audiovisuals.
- Muntatge i edició dels continguts audiovisuals.
- Planificació i calendarització de les publicacions a les xarxes socials i dels vídeos sobre diferents aspectes del barri de Bellvitge.
- Comentaris i valoracions orals realitzats al grup classe en conjunt sobre els exercicis lliurats pels grups de treball. Intercanvi d'opinions amb els autors de cada exercici o pràctica.
- Dinàmica de treball dels petits grups i interacció d'aquests amb els altres grups de la classe de forma cooperativa.
- Correcció en la redacció dels textos en català per a tots els suports pensats, tant en grup com individual. Oportunitat d'una primera correcció: els textos passen per una correcció de la docent, que indica en un determinat color on són les errades, però sense corregir-les, i els alumnes tenen la possibilitat de fer aquesta correcció. La qualificació de la tasca en el seu vessant redaccional es realitza a posteriori d'aquesta revisió.

7. RECAPITULACIÓ I CONCLUSIONS

La proposta de millora al centre presentada en aquest treball sorgeix d'una necessitat detectada durant l'experiència docent en pràctiques en relació al grau d'animadversió i de sensació de poca utilitat vers la llengua catalana detectat entre l'alumnat. A més, vol estimular les competències comunicatives, la creativitat i l'autonomia de l'alumnat a l'hora d'enfrontar-se al repte de realitzar diferents continguts amb la finalitat de ser publicats. També pretén aprofundir en el coneixement de l'entorn més pròxim a través de l'enfortiment dels lligams afectius i emocionals amb el centre educatiu i amb el barri.

Aquesta proposta d'intervenció didàctica s'adreça a la docència de llengua catalana de 4t d'ESO en centres d'educació secundària de màxima complexitat, amb una clara aposta per l'aprenentatge cooperatiu i basat en projectes. A més a més, situa el focus en el desenvolupament del currículum competencial de llengua i comunicació i l'acció transversal per a l'assoliment de les competències bàsiques personals, socials i digitals. Val a dir que també té en compte la diversitat de les necessitats educatives específiques observades a l'aula.

L'àmbit lingüístic i l'àmbit social veuen reforçada la seva transversalitat quan conflueixen en la dimensió de participació de l'àmbit personal i social. Els projectes transversals amplifiquen les potencialitats del procés d'aprenentatge perquè transformen el context educatiu en significatiu. De la mateixa manera, la proposta present s'inspira en la convicció que l'assoliment de l'equitat i l'excel·lència educatives, objectiu del marc legal vigent, requereix la interacció social i la cooperació entre totes les formes de percepció, pensament i expressió presents a l'aula.

Avui en dia, les eines web 2.0 i les xarxes socials són molt presents en molts àmbits de la vida quotidiana i resulta essencial que l'adolescència s'impliqui en projectes que li serviran per al seu futur com a estudiants i professionals. Aquesta metodologia enriqueix tant als estudiants com als professors i facilita l'assoliment de les competències bàsiques descrites al llarg del treball present.

La utilització dels gèneres periodístics al servei de l'elaboració de diverses publicacions s'ha demostrat com un eix transversal amb el qual l'equip docent pot treballar temes d'actualitat amb estudiants adolescents que encara són en molts aspectes inexperts i necessiten desenvolupar el pensament crític a partir d'un correcte ús de la llengua. Aquestes eines permeten desenvolupar entre l'adolescència unes capacitats pràctiques més àmplies que a les classes tradicionals. I és que elaboren activitats com a col·lectiu que els possibilita aprendre gràcies a estratègies didàctiques més comunicatives i allunyades de la simple memorització.

Així les coses, aquesta proposta d'intervenció pedagògica a l'aula es materialitza a través de tres seqüències didàctiques que, idealment, es poden desenvolupar separades per ser tractades en diferents trimestres i complementar amb altres continguts de la matèria de Llengua Catalana i Literatura que reuneixen les característiques següents:

1. Utilitzen diferents estratègies metodològiques que potencien la interacció social i la motivació de l'alumnat: l'aprenentatge cooperatiu, l'aprenentatge basat en projectes i l'aprenentatge dialògic.
2. Promouen el treball col·laboratiu i la cohesió de grup.
3. Treballen de forma interdependent i transversal la comprensió lectora, l'expressió escrita, la comprensió oral i la interacció i l'expressió orals.
4. Utilitzen diferents gèneres periodístics, fent especial incidència en l'entrevista, el reportatge, el muntatge de vídeo i els missatges a les xarxes socials com a eines didàctiques competencials.
5. Integren l'ús educatiu de la competència digital per a l'accés democràtic al coneixement, el creixement personal i la creació cultural, individual i col·lectiva.
6. Fomenten la participació activa de tot l'alumnat amb dinàmiques d'interacció oral.
7. Ofereixen un recurs curricular significatiu, competencial i complementari a partir de l'aprofundiment en el coneixement dels entorns, que pot ser adaptable a altres grups d'ESO i en altres localitzacions.
8. Respecten les pautes del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) i proporcionen maneres múltiples de representació, maneres múltiples per a l'acció i l'expressió i maneres múltiples de comprometre's.

Les seqüències didàctiques proposades estimulen als alumnes el desig d'aprenentatge mitjançant la utilització de suports digitals com a eines de treball: els recursos que ofereix internet com a font

d'informació i coneixement per aplicar-lo durant les activitats o a l'hora de crear continguts per a publicacions de signe divers. No només això, sinó que contribueixen a adquirir els coneixements del currículum, a obtenir una visió més àmplia del món intercanviant experiències i motiven i milloren l'autoestima dels alumnes (durant l'elaboració de les entrevistes o les visites de professionals de les xarxes socials i dels mitjans de comunicació al centre). Així mateix, donen una oportunitat a l'alumnat per aprofundir en el coneixement del seu entorn més pròxim a partir de testimonis directes i d'una línia de treball basada en la recerca i la descoberta.

Cal remarcar la importància de saber transmetre els coneixements, ja que el o la professional docent es converteix en un referent per a l'alumnat i ha de tenir certes habilitats comunicatives perquè els seus "espectadors" es mantinguin atents i s'impliquin també en les tasques i les activitats proposades. Més enllà d'haver après continguts sobre el periodisme en general, resulta essencial que els alumnes desenvolupin les seves competències comunicatives, un aspecte que els permetrà expressar opinions i punts de vista amb més fluïdesa, criteri i correcció. En definitiva, aquest tipus d'eines constitueixen un referent a seguir per ajudar els nostres alumnes a construir un aprenentatge significatiu que els resulti útil a la vida.

Com a mostra de la implementació real de les seqüències didàctiques 1 i 2, que han de tenir continuïtat en la seqüència didàctica 3, el vídeo-resum de les conclusions del període de Pràctiques II a l'institut Europa desvetlla algunes de les claus dels aprenentatges de l'alumnat durant aquest procés:



8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Alonso Tapia, J. (2000). *Motivar para el aprendizaje: teoría y estrategias*. Edebé. Consultat el 6 de maig de 2021. <https://bit.ly/3uVDvyN>
- Ambròs, A., Ramos, J. M., & Rovira, M. (2014). Criteris per a la programació d'aula d'una seqüència didàctica. A *Enfilem les competències. Les competències bàsiques a l'àrea de llengua*. Universitat de Barcelona. <https://bit.ly/3yWsVLb>
- Biggs, J., & Moore, P. (1993). *The process of learning* (3.^a ed.). Prentice Hall.
- Castellà, J. M., & Vilà, M. (2016). L'avaluació de la llengua oral. Reptes i alternatives. *Articles de Didàctica de la llengua i de la Literatura*, 7–18.
- Chen, C. H., & Yang, Y. C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71–81.
- Coll, C., Albaigés, B. et al. (2021). *Anuari 2020. L'estat de l'educació a Catalunya. Balanç i propostes per impulsar les oportunitats educatives*. Fundació Jaume Bofill.
- Dalmau, M., Sala, I., & Llinars, M. (2015). *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)*. <https://bit.ly/3uL3MQc>
- Departament d'Educació. (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. Consultat el 9 de maig de 2021. <https://bit.ly/3cgXeCD>
- Departament d'Educació. (2020). *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. El tractament i l'ús de les llengües al sistema educatiu. El projecte lingüístic*. <https://bit.ly/3vV57Fm>
- Departament d'Ensenyament. (2015a). *Competències bàsiques de l'àmbit digital*. <https://bit.ly/3cdrv5d>
- Departament d'Ensenyament. (2015b). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana)*. <https://bit.ly/2S6Xb5m>

- Departament d'Ensenyament. (2015c, 25 d'agost). Decret 187. *Pel qual s'ordenen els ensenyaments d'educació secundària obligatòria*. DOGC 6945. <https://bit.ly/2S1tv9X>
- Departament d'Ensenyament. (2015d, 21 de setembre). Ordre ENS/303. *Per la qual es reconeix la innovació pedagògica*. DOGC 6966. <https://bit.ly/3g9BTvR>
- Departament d'Ensenyament. (2016, 14 de juliol). Resolució ENS/1767. *Per la qual es fa pública la relació de programes d'innovació impulsats pel Departament d'Ensenyament*. DOGC 7167. <https://bit.ly/3cksWil>
- Departament de Treball i Indústria. Centre d'Innovació i Desenvolupament Empresarial (CIDEM). (2006). *Excel·lència en l'educació. El model europeu de qualitat aplicat a la gestió dels centres educatius*. <https://bit.ly/3chrMEg>
- Desplegament del currículum a l'educació secundària obligatòria (ESO)*. (2008). <https://bit.ly/3wZQhh5>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido* (2.^a ed.). Siglo XXI.
- Institut Europa. (2013). *Projecte Educatiu de Centre (PEC)*. <https://bit.ly/3z58s6Q>
- Institut Europa. (2018a). *Manual d'indicadors de centre*.
- Institut Europa. (2018b). *Projecte Lingüístic de Centre (PLC) 2018- 2019*. <https://bit.ly/3uVwG0b>
- Institut Europa (2019). *Memòria d'activitats del centre curs 2018- 2019*.
- Institut Europa. (2020a). *Disseny curricular curs 2020- 2021*. <https://bit.ly/3vWW1rH>
- Institut Europa (2020b). *Memòria d'activitats del centre curs 2019- 2020*.
- Institut Europa (2020c). *Pla d'Atenció a la Diversitat (PAD) 2020- 2021*. <https://bit.ly/3vWeKDY>

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). *Learning Together and Alone: Cooperation, Competition, and Individualization*. Prentice-Hall.
- Lafuente, M. (2019). *Millora l'aprenentatge de l'alumnat mitjançant el treball per projectes?* Extret de *Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa*. Fundació Jaume Bofill i Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques.
- Mauri, T. & Rochera, M.J. (2010). Evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria. Dins C. Coll (Ed.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 155–172). Graó.
- Moll, S. (2013). *Aprendizaje cooperativo. Cómo formar equipos de aprendizaje en clase*. Consultat el 22 de maig de 2021. <https://bit.ly/2T13nM8>
- Mortimore, P. (1991). School Effectiveness Research: Which Way at the Crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, 2, 213–229.
- Parlament de Catalunya. (2009, 10 de juliol). Llei 12. *Per la qual s'expedeix la Llei d'Educació de Catalunya*. DOGC 5422. <https://bit.ly/3uQjuJV>
- Pujolàs, P. (2008). *Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut*. *Suports*, 12 (1), 21-37.
- Sanmartí, N. (2010). *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Consultat el 21 d'abril de 2021. <https://bit.ly/3inIBBn>
- Silva-Díaz, M.C. (2008). *Entre el text i la imatge: els àlbums il·lustrats i altres tipus de llibres*, dins Colomer, Teresa (coord.) et al. *Lectures adolescents*. Graó.
- Stevenson, H., & Stigler, J. W. (1992). *The learning gap: why our schools are failing and what we can learn from Japanese and Chinese education*. Simon & Schuster.
- Surís, P. (2005). *Aprenentatge i motivació*. Extret del projecte *Fracàs escolar: propostes de millora, memòria de recerca del curs 2004-2005*.

9. ANNEXOS

9.1. Annex 1: Repercussions de la intervenció a la web i a les xarxes socials

Les activitats significatives de les dues seqüències didàctiques desenvolupades durant el període de Pràctiques II a l'institut Europa, corresponents a l'entrevista (seqüència didàctica 1) i a l'elaboració d'una revista monogràfica sobre el barri de Bellvitge (seqüència didàctica 2), van tenir força repercussió de portes enfora, en publicar-se a la pàgina web i a les principals xarxes socials del centre (Facebook, Instagram i Twitter).

L'entrevista a la pàgina web de l'institut Europa

El nostre Barri

Categoria: 4t ESO Creat el Dilluns, 08 Març 2021 08:30 Escrit per Àngela Rodríguez Vist: 152

 Imprimeix  Correu electrònic

Els i les alumnes de 4t d'ESO de Científic han descobert una mica més sobre la història de Bellvitge preparant una entrevista a quatre veïns i veïnes molt arrelats al barri. Com a part de l'assignatura de Llengua Catalana, els i les estudiants van preparar preguntes dividides en 4 blocs per aprofundir una mica més en els seus coneixements sobre el barri: els orígens, l'entorn i els recursos de Bellvitge, la construcció de Bellvitge com a barri, l'associacionisme i les lluites veïnals i l'estructura dels carrers i dels edificis per dins i per fora.

Per respondre les preguntes de l'alumnat, han participat en l'activitat Emili Hormias, arquitecte i coautor del llibre Bellvitge 50 anys; Emma Núñez, veïna de Bellvitge des de sempre implicada en diferents lluites veïnals; Juan Carlos Jiménez, membre de la plataforma No més blocs, i Montse Abolafia, membre de l'associació de veïns independent de Bellvitge.

La finalitat de l'activitat ha estat que els i les alumnes de 4t d'ESO coneguin una mica més sobre la història de Bellvitge, utilitzant com a vehicle la llengua catalana. Amb la informació recollida i altres aspectes que tractaran a l'aula, hauran d'elaborar una revista monogràfica sobre el barri.



L'entrevista a les xarxes socials: Facebook



Institut Europa

@institut.europa · Escuela secundaria

Más información

ins-europa.org



Institut Europa

5 de marzo · 🌐

Els 🧑🏫 de 4t d'ESO Científic han descobert una mica més sobre la història de Bellvitge preparant una entrevista per aprofundir en el seu coneixement del barri: orígens, l'entorn, la construcció, lluites veïnals...

Per respondre les preguntes de l'alumnat, han participat en l'activitat Emili Hormias, arquitecte i coautor del llibre Bellvitge 50 anys; Emma Núñez, veïna de Bellvitge des de sempre implicada en diferents lluites veïnals; Juan Carlos Jiménez, membre de la plataforma No més blocs, i Montse Abolafia, membre de l'associació de veïns independent de Bellvitge.

Amb la informació recollida i altres aspectes que tractaran a l'aula, hauran d'elaborar una revista monogràfica sobre el barri.



PHOTOS.GOOGLE.COM

Bellvitge

L'entrevista a les xarxes socials: Instagram i Twitter



La revista a la pàgina web de l'institut Europa

Made in Bellvitge

Categoria: 4rt ESO Creat el Diumenge, 18 abril 2021 10:00 Escrit per Alba Sans Vist: 21

[Imprimeix](#) [Correu electrònic](#)

Els i les alumnes de 4t d'ESO han ideat, redactat i dissenyat la revista monogràfica Made in Bellvitge, on es tracten diferents aspectes sobre els orígens i l'actualitat del barri.

Així, dintre dels seus continguts destaca una entrevista a dos veïns reconeguts de Bellvitge, l'arquitecte i coautor del llibre Bellvitge 50 anys. Història d'un barri de L'Hospitalet, Emili Hormias, i l'activista Emma Núñez, implicada en diferents lluites veïnals. També es pot trobar un reportatge sobre el que va significar l'arribada del metro al barri, notícies, anècdotes explicades per diferents veïns i veïnes i un especial amb passatemp on els lectors i les lectores poden posar a prova els seus coneixements sobre el barri



La revista a les xarxes socials: Instagram i Twitter



12:47 p. m. · 26 de març de 2021 · Twitter for Android

1 Retuit 1 Cita el tuit 4 Agradaments



Angela Rodríguez @AngelaRodri7 · 26 de març

Són uns cracks! Molt bona feina! 🥰🥰



Institut Europa @INSEuropa · 26 de març

Els 🧑🏫🧑🏫 de 4t d'ESO presenten la revista 📖 monogràfica sobre #Bellvitge.

Un bon treball fruit del programa #MUFPS

Col·laborant aprenem 👍

Gràcies @AngelaRodri7

@LHEDUCACIO



12:47 p. m. · 26 de març de 2021 · Twitter for Android

1 Retuit 1 Cita el tuit 4 Agradaments



Boqueron @deboqueron · 26 de març

En resposta a @INSEuropa @AngelaRodri7 i a @LHEDUCACIO
Donde se puede consultar?



Institut Europa @INSEuropa · 26 de març

La publicarem en la web a la volta de Semana Santa



Made in #Bellvitge

La  dels  de 4t d'ESO

 bit.ly/3gaXhCN

Un projecte de recerca i descoberta del nostre barri

@LHEDUCACIO



11:33 a. m. · 13 d'abr. de 2021 · Twitter for Android

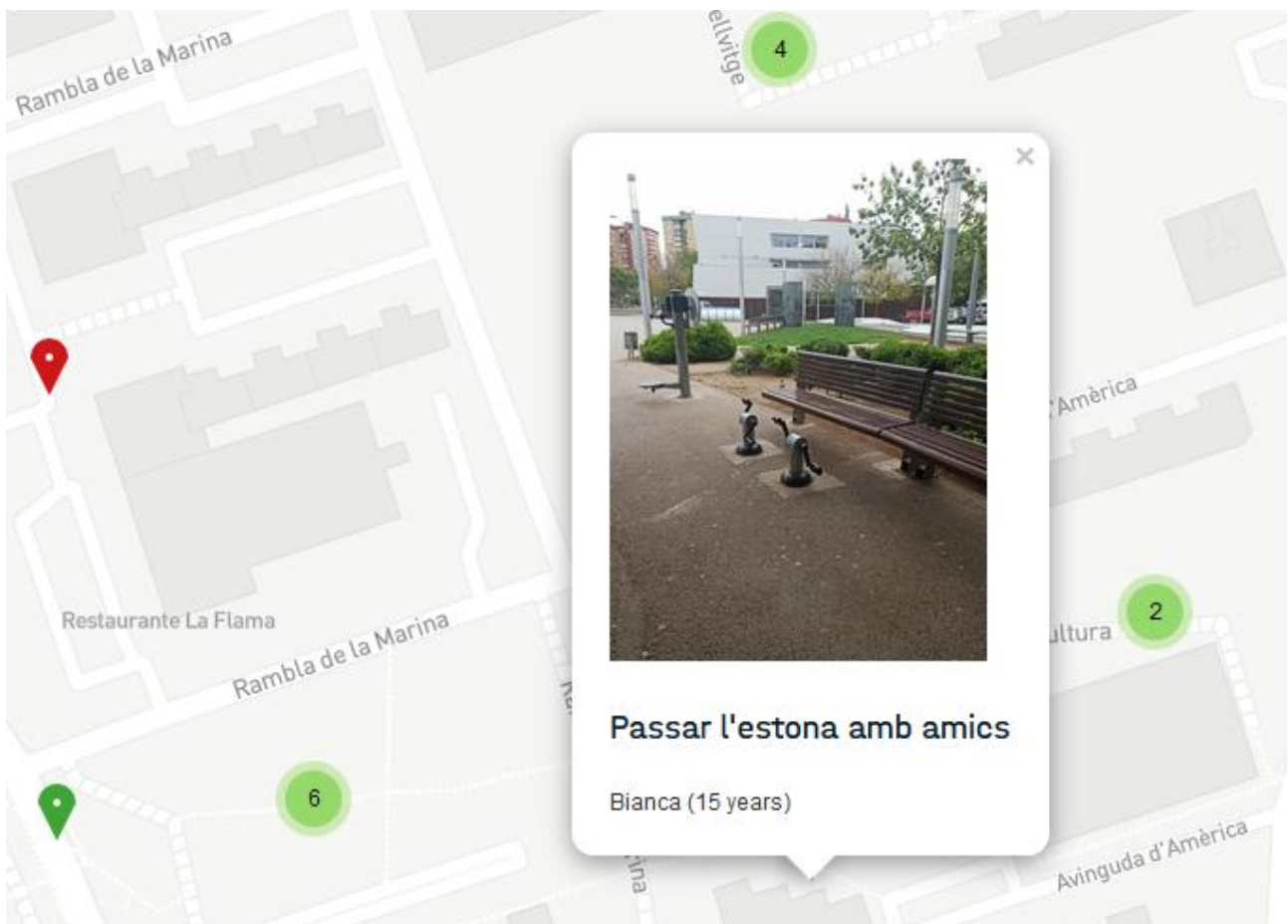
1 Retuit 3 Agradaments



9.2. Annex 2: projecte A-Place sobre Bellvitge

Arran de la publicació a les xarxes socials de la notícia sobre l'activitat significativa de l'entrevista (seqüència didàctica 1), el grup de recerca de La Salle-Universitat Ramon Llull es va posar en contacte amb l'Institut Europa per oferir-los participar en el projecte [A-Place : Mapping](#), cofinançat pel programa Europa Creativa (2019-23). L'objectiu d'aquest projecte és fomentar els vincles entre les persones i els llocs on viuen, amb activitats que combinen l'art, l'educació i les pràctiques comunitàries. Aquest entorn digital ha estat dissenyat i desenvolupat per [ARC Enginyeria i Arquitectura La Salle](#).

L'equip impulsor del projecte organitza el primer concurs de cartografia "Comparteix la teva experiència del lloc". La data de tancament de les presentacions és el 14 de juny de 2021. L'alumnat de 4t d'ESO ha presentat alguns dels racons que consideren més representatius del barri de Bellvitge. Les seves tries es troben al mapa interactiu publicat a <https://www.a-place.eu/en/mapping>. La convocatòria es pot veure en el vídeo següent: <https://twitter.com/i/status/1392060056498286592>



#mapping places contest2021



Llac al parc de Bellvitge

Victor L. (14 years)

▶ 120 reproducciones

0:03 / 0:49



#mapping places contest2021



Mercat municipal

Paula G. (15 years)

▶ 120 reproducciones

0:02 / 0:49



#mapping places contest2021



Parc de la Marina

Nico (15 years)

▶ 120 reproducciones

0:01 / 0:49



9.3. Annex 3: els gèneres periodístics (síntesi per a l'alumnat)



Figura 1. *Quadre sinòptic sobre gèneres periodístics*
 Sota llicència Creative Commons. Extret de <https://cuadrocomparativo.org/cuadros-sinopticos-sobre-generos-periodisticos/>

	Gèneres	Trets comuns
Informatius	Notícia Reportatge informatiu Entrevista objectiva	Només presenten informació contrastada i objectiva
Informatius i interpretatius	Crònica Reportatge interpretatiu Entrevista de personalitat	Combinen la informació, que és fonamental, amb valoracions de qui signa el text.
D'opinió	Article d'opinió Editorial Carta al director	Expressen, de manera argumentada, les opinions subjectives de l'autor

Figura 2. *Els gèneres periodístics*. Autora: Anna Colell
 Extret de <https://catalasinguerlin.jimdofree.com/tipologia-textual/eso-3/g%C3%A8neres-period%C3%ADstics/>

9.4. Annex 4: vídeos sobre la història de Bellvitge



Documental NO-DO sobre la construcció dels primers edificis al barri de Bellvitge (RTVE, 1967)
Extret de Julio L. Calderón (2017): <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=wzAEksjjck>



Reportatge sobre Bellvitge emès al programa *El escarabajo verde* de La 2 de TVE (2006)
Extret de *Historias de barrio* (2017): <https://www.youtube.com/watch?v=-7GfkogRYJA>

9.5. Annex 5: què és una entrevista

Què cal fer abans de l'entrevista?

1 Cercar informació sobre el tema per poder preparar les preguntes.

Es podran consultar diferents fonts:

- Enciclopèdies.
- Textos específics sobre el tema.
- Hemeroteques.
- Entitats que s'hi relacionen.
- Persones expertes.
- Testimonis directes.
- Webs.



Què ha de tenir en compte l'entrevistador/a?

2 Ha de parlar amb naturalitat. No s'ha de notar que llegeix ni ha de semblar que ha memoritzat el text.

L'entonació, la intensitat de la veu i les pauses s'han d'utilitzar correctament.

Els silencis, sempre que no s'exageri, serveixen per captar l'atenció.

També es poden fer comentaris sobre alguna resposta.

Presentació Genial.ly sobre l'entrevista. Elaboració pròpia (2021).

Publicada a <https://view.genial.ly/602f8a6c9c0a3a0da3313d54/presentation-bellvitge-lentrevista>



Consell 1

Sempre acabar de deixar que la persona entrevistada respongui la pregunta, mai interrompre.



Consell 2

Traslladar realment allò que ha contestat l'entrevistat, sense inventar-se res.



Consell 3

S'ha de millorar el redactat, canviar alguna paraula incorrecta en català o adequar-la al registre.



Consell 4

Cal substituir les paraules que indiquen pausa en redactar l'entrevista: doncs, mmm... i similars.

→ Activitat 1: Entrevista individual

Entrevista breu

Feu per al proper dia una mini-entrevista de 3 preguntes a alguna persona que conegueu i que visqui al barri des de fa molts anys. Graveu-la en vídeo amb el mòbil i penseu quines preguntes li voleu fer.



Recordeu:

Ha de ser una entrevista de tipus informatiu. Li heu de preguntar sobre Bellvitge i les seves vivències al barri.



→ Activitat 2: Observem entrevistes

ESCOLTEM I OBSERVEM ENTREVISTES



Bellvitge, 50 anys: la vida d'un barri singular

Fa 50 anys que es va començar a construir el barri de Bellvitge, a l'Hospitalet de Llobregat. Sota el lema publicitari d'"En Bellvitge hay vida",...

CCMA

Escolteu atentament les següents entrevistes, preneu notes del que més us cridi l'atenció i agafeu-ne idees.

El llibre "50 anys del barri de Bellvitge"

Fa 6 anys, el programa *El matí de Catalunya Ràdio*, presentat per Mònica Terribas, va entrevistar Sandra Bestraten, arquitecta i coautora del llibre *Bellvitge 50 anys*.

Visionat del vídeos següents:

- [Bellvitge, 50 anys: la vida d'un barri singular](#). A *El Matí de Catalunya Ràdio* (2015)
- [Exposició 50 anys del barri de Bellvitge](#). A Televisió l'Hospitalet (2015)
- [La lluita obrera a La Prosperitat](#). A *La família barris de betevé* (2019)

Qüestionari per a l'alumnat (a omplir de manera individual):

Contesta el següent qüestionari sobre cada vídeo

- 01** Resumeix en una o dues frases el contingut de l'entrevista. Ha d'aparèixer a qui s'ha entrevistat, en quin context, quan, sobre què han parlat, etc.
- 02** Destaca alguna resposta que t'hagi cridat l'atenció.
- 03** Quina pregunta o quines preguntes hauries fet tu i no han aparegut?
- 04** Anota les paraules el significat de les quals no coneguis o no n'estiguis segur o segura. Després busca-les al diccionari i escriu la definició.

→ Activitat significativa: fem entrevistes!

Per grups d'entre dues i tres persones, l'alumnat ha de preparar un mínim de 5 preguntes perquè les persones entrevistades les responguin en funció d'un llistat de temes, mirant que no es repeteixin les preguntes dels diferents grups. L'alumnat farà preguntes en format taula rodona a quatre veïns i veïnes de Bellvitge, coneguts per la seva implicació al barri i per la vinculació als moviments veïnals. Per a la formació dels equips, la docent tindrà en compte els diferents perfils cognitius i necessitats educatives individuals.

L'alumnat ha de preparar les preguntes a partir dels blocs temàtics següents:



Sobre quins temes?

- 1** On s'ubica Bellvitge: característiques geogràfiques, habitants, entorn natural, la platja de L'Hospitalet, Bellvitge en el context de L'Hospitalet, etc.
- 2** Què hi havia abans de Bellvitge? La construcció de Bellvitge com a barri. Els seus primers habitants.

Més temes...

- 3** L'associacionisme i les lluites veïnals (inundacions, mobilitzacions "No més blocs", sanitat).
- 4** Com és Bellvitge avui? Estructura dels carrers, com són els edificis per dins i per fora i llocs d'interès a Bellvitge.



9.6. Annex 6: els continguts d'una revista



Presentació Genial.ly sobre els continguts d'una revista. Elaboració pròpia (2021). Publicada a <https://view.genial.ly/6032b36810faa70d10e6e18b/dossier-bellvitge-com-fer-una-revista>

El reportatge

DE LA CIÈNCIA AL MERCAT

Premis europeus per a la ciència

El Consell Europeu d'Investigació científica ha concedit els seus premis més prestigiosos a la ciència i a la tecnologia en el sector de la salut liderada per Pau Corcos, de l'Institut de Bioenginyeria de Catalunya.

Medicaments que s'activen quan els toca la llum

El Consell Europeu d'Investigació científica ha concedit els seus premis més prestigiosos a la ciència i a la tecnologia en el sector de la salut liderada per Pau Corcos, de l'Institut de Bioenginyeria de Catalunya.

Investigació catalana destacada a Bèlgora

El Consell Europeu d'Investigació científica ha concedit els seus premis més prestigiosos a la ciència i a la tecnologia en el sector de la salut liderada per Pau Corcos, de l'Institut de Bioenginyeria de Catalunya.

El reportatge és més extens que la notícia i pot incloure diferents tipus de text: entrevista, text explicatiu, ... Pretén aprofundir sobre un tema que no té per què ser d'estricta actualitat. S'analitza el context, els antecedents, les conseqüències i sovint s'obté la informació directa de protagonistes, de testimonis i altres persones relacionades.

Del lleure al cultiu per al futur de l'Estació

La transformació de l'antic barri salientí en una àmplia zona verda prendrà de referència set propostes d'estudiants d'arquitectura i Reg 07 recull en aquest reportatge. L'Ajuntament vol obrir un procés de participació ciutadana de cara al projecte definitiu.

El reportatge

Set propostes d'estudiants d'arquitectura i Reg 07 recull en aquest reportatge. L'Ajuntament vol obrir un procés de participació ciutadana de cara al projecte definitiu.

Un viver d'espècies autòctones que ajudi a regenerar l'entorn

TÍTOL DEL PROJECTE: L'ALBUFERA

AUTORIA: ESTHER ROSSET

El projecte consisteix en la creació d'un viver d'espècies autòctones que ajudi a regenerar l'entorn de l'Estació. L'objectiu és crear un espai verd que ajudi a millorar la qualitat de l'aire i a reduir el risc d'inundacions.

Sallent, com a centre neuràlgic d'un ampli recorregut pel riu

TÍTOL DEL PROJECTE: VIA VERDE DEL LLIBRECAT

AUTORIA: CLAU SERRA

El projecte consisteix en la creació d'un recorregut verd que connecti l'Estació amb el riu. L'objectiu és crear un espai verd que ajudi a millorar la qualitat de l'aire i a reduir el risc d'inundacions.

Del barri al centre del poble, entre camins i aiguamolls

TÍTOL DEL PROJECTE: TERRA BONA

AUTORIA: JORDI MORALES

El projecte consisteix en la creació d'un espai verd que connecti el barri amb el centre del poble. L'objectiu és crear un espai verd que ajudi a millorar la qualitat de l'aire i a reduir el risc d'inundacions.

Equip creatiu

Pensa en el nom de la revista, disseny de la portada, contraportada, LOGO, pàgines de recurs...



Consell editorial

Decideix les seccions, quantes pàgines té cada contingut, l'ordre en el qual aniran les seccions, etc.



Equip de disseny

Format dels continguts: tipus de lletra, on posar imatges, índex, on va el número de pàgina, ...



Fotografia

Faran les fotografies que calgui en funció dels continguts. També poden dibuixar il·lustracions.



5

Equip d'edició

Revisarà els continguts de la revista i farà que els continguts encaixin. Seran els encarregats de recollir els articles de tots els companys i anar-los penjant.

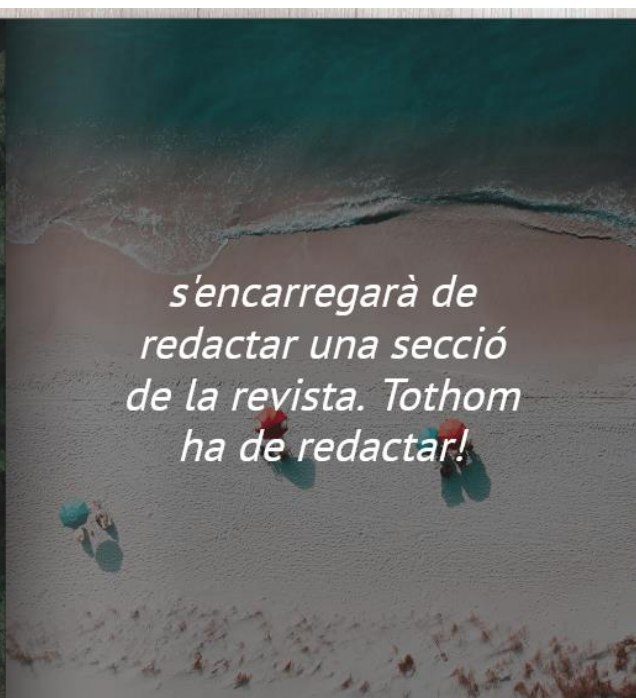
genially

Pluja d'idees



A més, a més, cada grup...

genially



s'encarregarà de redactar una secció de la revista. Tothom ha de redactar!

9.7. Annex 7: personatges i esdeveniments històrics



Pura Fernández (Jaén, 1927- L'Hospitalet, 1997) Reflexió i lluita. Obrera i feminista.

1969: Inici de les lluites al barri



¡Semáforos, por fin!
Junto a 36 presidentes de escalera y UNIDOS a todo el barrio reivindicando se han conseguido. ADEMÁS se compromete al ALCALDE en estas soluciones:
ALUMBRADO-(Portugal-Marina antes del 20 de febrero).
DISPENSARIO-siempre Promesas del I.N.P. ¡A POR EL!
LIMPIEZA-¡No más basura!
JARDINES-Educación, BRIGADA, CONTROL. Todo Bellvitge y PARQUES.
¡Algunas soluciones ni se planean!
¡¡VAMOS A LAS SOLUCIONES!
Día 25 a las 8 de la noche
ASOCIACIÓN VECINOS BELLVITGE S.R.
Rambla Marina, 50-altílo

1975: Col·labora amb totes les lluites que ella considera que són justes.



2010: “Donanatge” del Consell de Dones de l’Hospitalet
“Cal que neixin flors a cada instant”.
Pura, una vida, moltes flors.

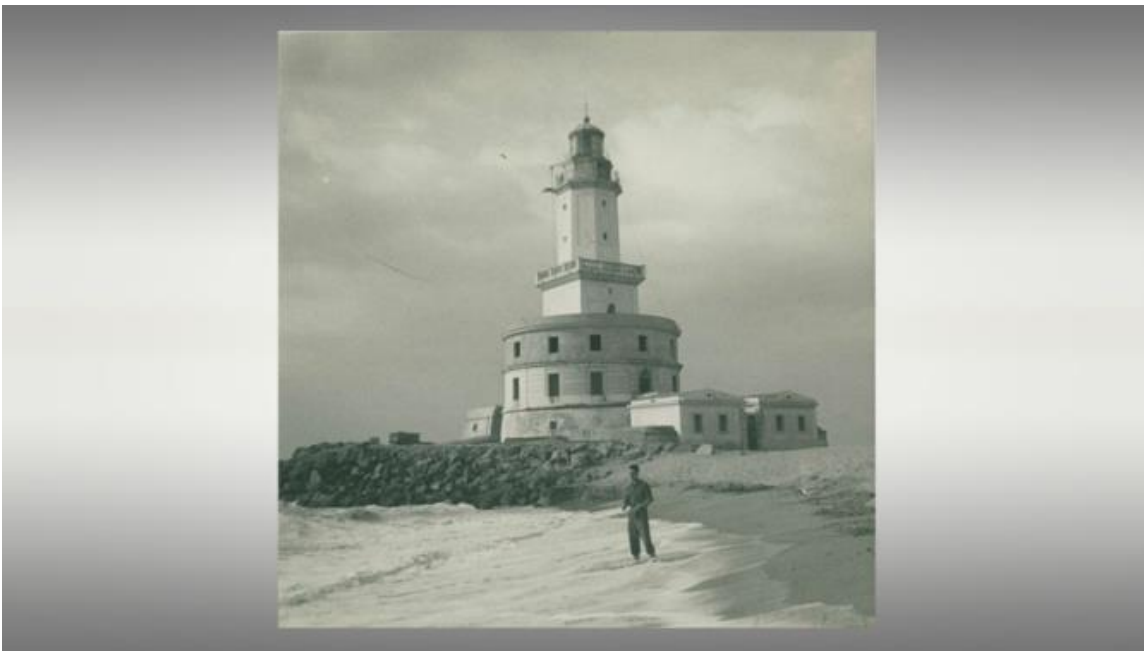


Extret de la presentació “Pura Fernández. Reflexió i lluita. Obrera i feminista”
Autora: Maria Àngels García-Carpintero

L'Hospitalet de Llobregat vol recuperar la platja perduda fa 100 anys

L'Estat va expropiar el 1920 per 84.000 pessetes el frontal marítim de la ciutat, on ara hi ha la Zona Franca i el port de Barcelona

CCMA.CAT 07/02/2020 - 14.40 Actualitzat 09/02/2020 - 13.00



L'antiga platja de l'Hospitalet de Llobregat (Arxiu Municipal de l'Hospitalet de Llobregat / Amadeu Pino / Enric Pino)

El terme municipal de l'**Hospitalet de Llobregat** va canviar força **el 1920**: va perdre l'**accés al mar** en benefici del de Barcelona.

Ara, 100 anys després, l'Ajuntament encapçalat per **Núria Marín** vol recuperar **almenys part de la platja** que havia tingut el municipi.

Expropiat per 84.000 pessetes

De fet, no va ser Barcelona la que va "prendre" el frontal marítim de l'Hospitalet: **el va expropiar el govern espanyol** per 84.000 pessetes de l'època.

La intenció era fer-hi **un port franc** amb exempcions duaneres, però aquest projecte no es va arribar a materialitzar, i la zona expropiada es va convertir en l'actual **Zona Franca**.

Van ser **900 hectàrees** a banda i banda de l'antiga llera del Llobregat, i que després de la desviació del riu, ara estan ocupades també per part del port de Barcelona.

El far, icona del municipi

El vestigi més evident del passat mariner d'aquest frontal marítim és **el Far del Llobregat**, que presidia la platja de l'Hospitalet.

Ha estat el lloc que ha escollit l'alcaldesa Núria Marín aquest dijous per reivindicar la recuperació d'aquesta antiga part del municipi.



"Corregir un error històric"

De fet, Marín ha fet servir la imatge del far per a la conferència anual en què marca les prioritats del seu consistori, que ha titulat **"trenquem barreres a l'Hospitalet"**.

L'alcaldesa creu que aquest far, juntament amb **"un tros" de platja**, han de tornar al terme municipal: *"Volem corregir un error històric i tornar a tenir sortida al mar. No ens resignem i seguim treballant perquè l'Hospitalet torni a tenir platja."*

ACTIVITAT

Escriu un article de mitja pàgina on expressis la teva opinió sobre la possible tornada de la platja a l'Hospitalet. Creus que val la pena reclamar el tros de platja o penses que tant és?

ACTIVITAT ADAPTADA PER A ALUMNAT NOUINGUT

Tria un objecte que et recordi la platja del teu país o un altre indret on et diverties i explica per què l'has escollit.

9.8. Annex 8: taller de locució radiofònica

Què és la locució?



- Ús professional de la veu.
- Pronunciació clara i correcta.
- Control de la respiració.
- Actitud davant el micròfon.
- Seguretat i persuasió.



Practica la respiració

Exercici per controlar i regular la respiració:

INSPIRACIÓ	PAUSA	ESPIRACIÓ
Un temps	Un temps	Bufa fort per apagar la flama d'una espelma.
Un temps	Un temps	Bufa amb intensitat mitjana només per tombar la flama.
Un temps	Un temps	Bufa de forma feble per moure només una mica la flama.



Modificat de <https://vdocuments.site/download/taller-de-locucion-radiofonica> (2017)

Practica el ritme

Llegeix el paràgraf següent a diferents velocitats en funció del color de les lletres:

«La nit màgica... plena d'estels, resta interrompuda amb els sorolls que arriben de la ciutat, gent accelerada quan camina, crits! i botzines sorolloses que fan córrer a qualsevol! que només vol un moment de tranquil·litat»...



Practica la dicció

Característiques que ha de tenir la pronunciació d'un locutor: correcció, claredat, fluïdesa, naturalitat i seguretat.

Posa't un llapis a dins la boca en sentit transversal. Llegeix qualsevol text de manera que la persona que t'escolta entengui el que estàs dient.

NO ÉS TAN FÀCIL!!!



9.9. Annex 9: fitxes d'autoavaluació i coavaluació

FITXA D'AUTOAVALUACIÓ | Els gèneres periodístics

A partir de les activitats que has fet durant aquestes darreres setmanes, avalua els teus aprenentatges i manera de fer:

AUTOAVALUACIÓ		
	SÍ	NO
1. Els textos que has redactat tenien una estructura ordenada: tema destacat i novel·lós primer i cos després?		
2. Els títols informen dels continguts més rellevants i són prou atractius per captar l'interès dels lectors?		
3. Els temes que has triat han estat els més adequats per despertar l'interès de la gent?		
4. T'has preparat adequadament i amb prou temps les activitats proposades?		
5. El llenguatge que has utilitzat resulta prou clar i entenedor?		
6. Has utilitzat sinònims per evitar repeticions innecessàries?		
7. Has fet un ús adequat de la gramàtica, les convencions gràfiques (cursiva, negreta, sigles...) i els signes de puntuació?		
8. Consideres que els recursos que has fet servir són prou interessants i originals?		
9. Has seguit les sessions a l'aula amb interès i atenció, tant les que ha impartit la professora com les de professionals externs al centre?		
10. Has col·laborat i cooperat amb els companys del teu grup de treball i amb la resta de la classe?		
COMENTARIS		

FITXA DE COAVALUACIÓ | Els gèneres periodístics

A partir de les activitats que has fet durant aquestes darreres setmanes, avaluat l'aprenentatge del teu company o companya i la manera de fer:

COAVALUACIÓ		
	SÍ	NO
1. Els textos que ha redactat tenien una estructura ordenada: tema destacat i novel·lós primer i cos després?		
2. Els títols informen dels continguts més rellevants i són prou atractius per captar l'interès dels lectors?		
3. Els temes que ha triat han estat els més adequats per despertar l'interès de la gent?		
4. Creus que s'ha preparat adequadament i amb prou temps les activitats proposades?		
5. El llenguatge que ha utilitzat ha resultat prou clar i entenedor?		
6. Ha utilitzat sinònims per evitar repeticions innecessàries?		
7. Ha fet un ús adequat de la gramàtica, les convencions gràfiques (cursiva, negreta, sigles...) i els signes de puntuació?		
8. Consideres que els recursos que ha fet servir el teu company són prou interessants i originals?		
9. Ha seguit les sessions a l'aula amb interès i atenció, tant les que ha impartit la professora com les de professionals externs al centre?		
10. Ha col·laborat i cooperat amb els companys del seu grup de treball i amb la resta de la classe?		
COMENTARIS		

9.10. Annex 10: indicadors i rúbriques d'avaluació

 criteris d'avaluació <i>Durant aquesta unitat didàctica hem de comprovar si l'alumne és capaç de...</i>	Indicadors d'avaluació			Objectius relacionats
	Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (assoliment notable)	Nivell 3 (assoliment excel·lent)	
Identificar i seleccionar, de fonts d'informació fiables, els coneixements obtinguts per integrar-los en un procés d'aprenentatge continu.	Localitza la informació que necessita en els llibres i pàgines web a partir de la consulta dels índexs, sumaris i menús.	Organitza la informació obtinguda a partir de fonts diversificades: classifica la informació recollida per seccions o apartats.	Valora la informació sotmetent-la a crítica i utilitza sempre fonts solvents procedents d'autors, obres i llocs web de prestigi reconegut.	1, 2, 3 i 4
Aplicar progressivament les estratègies necessàries per produir textos adequats, coherents i cohesionats (planificant, textualitzant, revisant i reescrivint) i integrar la reflexió ortogràfica i gramatical en la pràctica de l'escriptura.	Sap extreure les idees principals de les dades de la informació. Sap extreure les idees secundàries que donen suport a la idea principal (exemples, comentaris, aclariments...).	Sap interpretar les idees principals. Interpreta també les informacions implícites. Introdueix alguns elements valoratius sobre el propòsit del text.	Valora les idees principals i les secundàries. Valora els continguts en funció dels coneixements previs i dels obtinguts en altres fonts d'informació. Aporta criteris personals per valorar els continguts.	1, 3, 4 i 5

<p>Planificar els escrits amb generació d'idees, selecció de les més adients a l'objectiu i al context, amb organització de les idees i conscienciació de tot el procés.</p>	<p>Fa una llista mínima i jerarquizada, de les idees principals i genera algunes idees secundàries.</p> <p>Planifica de manera simple els escrits i fa una reflexió gramatical elemental, la qual li permet fer un text correcte.</p>	<p>Fa una llista organitzada i jerarquizada de força idees principals i genera idees secundàries per complementar les primeres.</p> <p>Sap planificar el text i domina els elements gramaticals suficients que li permeten fer una reflexió correcta per poder realitzar escrits de qualitat.</p>	<p>Fa una llista completa de les idees principals i genera idees i les selecciona d'acord amb l'objectiu i el públic lector.</p> <p>Sap planificar el text i jerarquitzava les idees principals i secundàries en forma d'esquemes o guions.</p>	<p>1, 2, 3, 4 i 5</p>
<p>Escriure textos amb un registre adequat i amb plena correcció lèxica, morfosintàctica i ortogràfica.</p>	<p>Utilitza el registre adequat d'acord amb la situació comunicativa.</p> <p>Utilitza suficients connectors i signes de puntuació per enllaçar les idees.</p> <p>Fa servir un lèxic i una ortografia molt bàsics.</p> <p>Les oracions són majoritàriament simples o coordinades.</p>	<p>Utilitza el registre adequat amb precisió d'acord amb la situació comunicativa i el receptor.</p> <p>Utilitza connectors i signes de puntuació per enllaçar les idees.</p> <p>Fa servir un lèxic adequat i escriu amb una ortografia força correcta.</p>	<p>Utilitza el registre adequat amb molta precisió d'acord amb la situació comunicativa i el receptor.</p> <p>Utilitza connectors i signes de puntuació variats per enllaçar les idees.</p> <p>Fa servir un lèxic precís i escriu amb plena correcció ortogràfica.</p>	<p>2, 3, 4 i 5</p>

		Les oracions combinen les simples i coordinades amb les subordinades, amb una precisa expressió de les idees.	Les oracions combinen les simples i coordinades amb les subordinades per matisar el contingut de manera rica.	
Elaborar documents complexos fent ús de les funcions estàndards d'edició de text, presentacions multimèdia, tractament de dades numèriques i representacions gràfiques.	Elabora i dissenya el document amb una estructura senzilla. Aplica el corrector ortogràfic per a diferents llengües. Incorpora taules, gràfics, enllaços i imatges en el document, de manera pautada.	Elabora i dissenya el document amb una estructura que en facilita la lectura. Aplica el corrector ortogràfic per a diferents llengües. Incorpora taules, gràfics, enllaços i imatges en el document, de manera autònoma.	Elabora i dissenya el document amb coherència, tot estructurant de forma equilibrada els apartats i els continguts. Aplica el corrector ortogràfic per a diferents llengües. Incorpora taules, gràfics, enllaços i imatges en el document, de manera autònoma.	1, 3, 5 i 6
Valorar de manera crítica i raonada els continguts i el propòsit dels textos orals.	Entén la informació explícita i el propòsit bàsic del missatge. Sap seleccionar allò que és rellevant i en pot reproduir les dades essencials.	Relaciona la informació amb els seus coneixements i experiències. Entén la informació implícita. Entén els propòsits secundaris del missatge.	Valora de manera crítica i raonada les idees i la intencionalitat dels missatges orals. Valora de manera crítica i raonada els elements no verbals dels missatges orals.	1, 2 i 3

	Interpreta els elements no verbals (gestos, mirades, moviments...).	Interpreta els elements no verbals i prosòdics (entonació, pronunciació...).	Interpreta els elements no verbals i prosòdics (entonació, pronunciació...).	
		Identifica incongruències entre text i elements no verbals.	Capta la ironia, els dobles sentits...	
Aprendre a parlar en públic, en situacions formals, aplicant estratègies de planificació, textualització i avaluació de l'ús oral de la llengua, en discursos relacionats amb la vida quotidiana i per a gèneres de text periodístic.	Recull de manera molt bàsica el procés d'elaboració del text a la carpeta Google Drive. Participa poc en les sessions col·lectives de proposta, posada en comú i anàlisi d'idees.	Recull de manera força completa el procés d'elaboració del text a la carpeta Google Drive. Participa bastant en les sessions col·lectives de proposta, posada en comú i anàlisi d'idees.	Recull de manera molt completa el procés d'elaboració del text a la carpeta Google Drive. Participa molt en les sessions col·lectives de proposta, posada en comú i anàlisi d'idees.	2, 3, 4 i 5
Utilitzar adequadament el corrector de textos digital. Presentar textos prou correctes per ser publicats. Elaborar una revista digital pensada també per ser impresa.	Utilitza el corrector online de manera poc eficaç. Aconsegueix penjar els continguts en suport digital amb ajuda externa.	Utilitza el corrector online de manera força eficaç. Aconsegueix penjar els continguts en suport digital amb una mica d'ajuda externa.	Utilitza el corrector online de manera molt eficaç. Aconsegueix penjar els continguts en suport digital de manera autònoma.	3, 4, 5 i 6

Elaborar missatges informatius per a les xarxes socials, emprant recursos adients.	Elabora uns continguts redaccionals i uns dissenys de pàgines a un nivell molt bàsic.	Elabora uns continguts redaccionals i uns dissenys de pàgines amb certa complexitat.	Elabora uns continguts redaccionals i uns dissenys de pàgines amb molta complexitat.	
Perseverar fins aconseguir un text adequat segons les possibilitats, seguint els exemples de textos periodístics.	A vegades.	Sovint.	Sempre.	1, 3, 4 i 5
Desenvolupar habilitats i actituds que afavoreixin el treball col·laboratiu.	Es mostra poc participatiu/va en el treball en grup.	Es mostra compromès/a en el treball en grup. Respecta els acords i les decisions que es prenen.	Es mostra compromès/a en el treball en grup. Respecta els acords i les decisions que es prenen.	2, 3, 4, 5 i 6