

DidàctiCs

Projectes de llengua i literatura
per a l'aula de Secundària

Alícia Martí i Pilar Garcia



PRIMERA PART

En aquesta primera part comentem aspectes relacionats amb l'ensenyament de la llengua i la literatura mitjançant les TIC. D'entrada, expliquem en què consisteix l'aprenentatge basat en projectes i les seqüències didàctiques per treballar la llengua i literatura. Posteriorment, repassem les aportacions més recents de les TIC al desenvolupament de la competència mediàtica i comunicativa. Tot seguit, detallem la metodologia emprada en els projectes per treballar la llengua i la literatura en Secundària i Batxillerat, concretament com s'ha dut a terme la planificació dels projectes i quina és la proposta d'avaluació plantejada. I, per acabar, apuntem les referències bibliogràfiques utilitzades.

1. L'APRENTATGE BASAT EN PROJECTES I LES SEQÜÈNCIES DIDÀCTIQUES PER A TREBALLAR LA LLENGUA I LA LITERATURA

L'aprenentatge basat en projectes (ABP) és una *innovació centenària*, com apunta Trujillo (2017). Els seus orígens se situen als Estats Units entre finals del segle XIX i principis del XX, especialment amb la proposta de Kilpatrick

de l'any 1918. Aquesta proposta educativa té un gran potencial, sobretot en les àrees lingüístiques, en què hi ha «una major proporció d'elements curriculars *flexibles*, d'*aplicació social* i relacionats amb el *saber fer*» (Trujillo, 2017: 46).

El treball que presentem té com a objectius fonamentals: atendre la diversitat d'interessos i destreses de l'alumnat, integrar les quatre habilitats lingüístiques, propiciar les relacions interdisciplinàries i introduir l'avaluació formativa. S'hi prioritza la importància del treball cooperatiu i el reforç de l'aprenentatge individual, a més del començament en l'activitat d'investigació, l'anàlisi i interiorització de la informació, i la relació amb el context social en què té lloc l'aprenentatge, entre altres característiques que defineixen els projectes de treball, segons Camps i Vilà (1994).

L'enfocament metodològic que proposem consisteix en el desenvolupament d'un projecte de treball de llengua o de literatura amb la incorporació de les TIC en un dels continguts del currículum de Secundària i Batxillerat de l'àrea de Llengua i Literatura aplicat a un nivell o a una etapa educativa. Plantegem una sèrie de treballs que consisteixen en un conjunt d'activitats organitzades i seqüenciades en funció d'un resultat o producte determinat (una ruta lingüística, un muntatge audiovisual...), amb la incorporació de recursos TIC per a la seua elaboració. La seqüència d'activitats segueix la proposta presentada per Kilpatrick (Zabala, 1995, en Rodríguez Gonzalo

2008: 29), quan va definir el mètode de projectes com un pla de treball amb l'objectiu de realitzar alguna cosa que desperte el propi interès.

Quadre 1. Les fases dels projectes de treball segons Kilpatrick

Fases del projecte segons Kilpatrick
1. Plantejament (o proposta): els estudiants es constitueixen en grups de fins a quatre persones per treballar el projecte.
2. Planificació: es planifiquen els mitjans i les etapes de realització.
3. Realització (o elaboració): es desenvolupa el treball segons el pla establert.
4. Presentació i avaluació: es presenta i s'avalua el producte elaborat, s'analitza el procés seguit i la participació de l'alumnat en la tasca.

Prenem com a referència també el que proposa Trujillo (2017: 44) en plantejar sis fases de treball.

Quadre 2. Les fases de treball segons Trujillo

Fases de treball segons Trujillo
1. Entrada. Es presenta la situació d'aprenentatge.
2. Desafiament. Es determina la pregunta, el problema o el repte que s'ha de resoldre.
3. Recerca d'informació. Es consulten fonts primàries i secundàries escrites, orals o audiovisuals.

4. Gestió de la informació. Lectura multimodal i crítica dels textos.
5. Producció. S'elabora el producte final que arreplega els aprenentatges realitzats durant el projecte.
6. Difusió. S'exposa el resultat del projecte a la classe, al centre educatiu, a les famílies o a altres persones.

D'altra banda, considerem, juntament amb Rodríguez Gonzalo (2008), que els projectes de treball són un tipus de planificació didàctica eficaç i un instrument d'observació i d'investigació per part del professorat, amb moltes possibilitats per poder dur a terme innovació educativa. Hi ofereixen un munt d'avantatges, també assenyalats en textos com els de Colomer (1996, a Margallo, 2012, p. 23), per exemple: integrar el treball de tipus diferents de lectura; donar protagonisme a les activitats de lectura, escriptura i oralitat, i afavorir l'assimilació d'aprenentatges literaris.

A més, tal com apunta Lluç (2012), la xarxa disposa d'una riquesa de recursos per fomentar la lectura i l'escriptura que ens permeten potenciar el Pla de Foment de la Lectura del Centre. A diferència del model d'ensenyament tradicional, la inserció dels continguts en un projecte, que segueix un itinerari fins que s'arriba a un producte final, dota de consistència i sentit l'aprenentatge lingüístic i literari.

Trujillo (2017) assenyalava que l'ABP és una estratègia innovadora avaluable i observable. Proporciona, a través

de l'ús de portafolis, rúbriques i diaris d'aprenentatge, moltes dades que permeten saber si s'ha produït l'aprenentatge, si han aparegut dificultats, així com avaluar per a qualificar i per a regular l'aprenentatge.

Per treballar els projectes dissenyarem les activitats seguint un model de seqüència didàctica (SD) que siga obert, i no un esquema inamovible, en què es prenga en consideració l'aspecte comunicatiu i s'atenga a la interacció entre professorat i alumnat.

D'acord amb Camps (1996), un projecte de llengua es compon de tres fases: preparació, realització i avaluació. A la primera, es planteja la finalitat i els objectius del projecte; a la segona, s'organitzen les activitats de planificació dels continguts, textualització i revisió adaptades al procés d'aprenentatge de l'alumnat, i, a la tercera, s'avalua el projecte final juntament amb la valoració del procés seguit pels estudiants durant la realització del projecte. Cada projecte determinarà quin tipus d'activitats són les més adequades.

Hem de destacar la importància de tres elements caracteritzadors que considerem fonamentals per a desenvolupar de forma eficaç didàcticament l'SD i que prenem del que proposen Milian i Camps (2006): l'activitat, el fer i el producte resultant de l'SD; el procés per estimular el raonament metalingüístic, i la interacció entre professorat i alumnat.

El treball per projectes seguint el model d'SD, que ha estat experimentat darrerament a les aules de Primària

i de Secundària, ha resultat una eina eficaç d'ensenyament i d'aprenentatge, i també de desenvolupament de recerques al voltant del que ocorre a l'aula per aprendre llengua. Milian (2012) fa una revisió del model d'SD des de la seua aparició al principi dels anys noranta i considera que la seua evolució, tant en el marc teòric en el qual es basa, com en l'adaptació al context social i institucional en què es desenvolupa, mostra la plena vigència d'aquesta eina i la seua adequació per aplicar-la a les aules.

2. APORTACIONS DE LES TIC A LA COMPETÈNCIA MEDIÀTICA I COMUNICATIVA

L'alfabetització mediàtica és una competència clau per a l'aprenentatge permanent. Des de la Unió Europea (UE) es proposa un Pla d'Acció d'Educació Digital en què s'estableix la necessitat de millorar l'educació per a fer un millor ús de la tecnologia digital per a l'ensenyament i l'aprenentatge, així com desenvolupar les competències i les capacitats digitals necessàries per a viure i treballar en una època de transformació digital.

El treball per projectes, unit a la utilització de les TIC, requereix un canvi metodològic i un esforç per part del professorat, però ofereix experiències d'ensenyament de qualitat basades en el constructivisme i l'aprenentatge significatiu. A més, destaquem la dimen-

sió social i la motivació que representa per a l'alumnat publicar i compartir els seus treballs a la xarxa, com també la possibilitat d'incorporar-hi mitjans audiovisuals que enriqueixen l'elaboració del projecte. Es tracta d'un instrument amb moltes potencialitats per a la innovació i per a la millora de les pràctiques educatives, però sempre que vagen unides a una renovació metodològica que tinga en compte els avanços en didàctica de la llengua i la literatura i que incorporen les possibilitats de la xarxa per investigar, reflexionar i compartir, tal com remarquen Manresa, Durán i Ramada (2012). La introducció d'aquests recursos nous suposa una manera innovadora de llegir i d'escriure que comporta un aprenentatge complementari i un protagonisme destacat de l'alumnat, amb una implicació més gran en la seua faena. Podem dir que l'aportació de les TIC comporta un augment de les possibilitats de participació i una alfabetització en la cultura digital i per a la cultura digital (Lara i altres, 2009).

Els recursos TIC que utilitze el professorat han de tindre una intenció didàctica i de comunicació, tal com afirma Barroso (2013, p. 64), seguint Cabero (2001), que estableix una sèrie de principis generals on es deixa clar que l'aprenentatge no depèn del mitjà sinó de les estratègies i tècniques didàctiques que apliquem en el seu ús. Es tracta d'integrar les TIC en el currículum aprofitant el seu gran potencial com a mitjans que faciliten els processos de comunicació.

En el treball per projectes amb TIC destacarem les aportacions d'aquestes eines per tal de potenciar l'aprenentatge i el coneixement de la llengua i la literatura mitjançant la possibilitat que ens ofereixen per a construir coneixement amb el treball col·laboratiu de l'alumnat. A més, la introducció de les TIC ha suposat la incorporació de nous gèneres que impliquen uns estils nous d'escriptura i una immediatesa en la difusió dels textos, com en el cas de l'apunt al Facebook o al blog, la piulada al Twitter i el podcast a la ràdio (Garcia i Martí, 2017), la qual cosa comporta també la necessitat d'incorporar-los en l'ensenyament-aprenentatge de l'escriptura acadèmica. Tenen un caràcter més públic per la difusió amb les xarxes socials, cosa que implica una necessària revisió i una acurada presentació dels textos.

Aquest tipus de recursos permeten desenvolupar competències bàsiques diverses: comunicativa, lingüística i audiovisual; el tractament de la informació i la competència digital; aprendre a aprendre; l'autonomia i la iniciativa personal. A més, les TIC poden motivar més l'alumnat a participar en les activitats proposades en la matèria, facilitar l'accés als continguts del currículum, interaccionar entre ells i amb el professor o la professora, i compartir altres activitats d'interès cultural, referents musicals i cinematogràfics, vídeos, fotografies, etc.

Per tant, emprarem totes aquelles TIC que ens permeten treballar nous gèneres d'escriptura, a més dels

habituals per a treballar les diferents habilitats lingüístiques, i desenvolupar les competències bàsiques entre l'alumnat, fonamentalment la competència mediàtica que inclou la digital, comunicativa, lingüística i audiovisual.

D'altra banda, cal apuntar que la investigació realitzada fins a l'actualitat en relació amb la perspectiva del professorat i de l'alumnat (opinions, actituds, expectatives) sobre l'ús de les TIC a l'aula mostra que el futur professorat té una actitud favorable a l'ús de les TIC en l'ensenyament, però la seua formació és escassa o insuficient, la qual cosa en limita l'ús. Per al professorat, els canvis tecnològics han suposat una disminució de la *cultura de l'esforç*, ja que l'alumnat està més capacitat tecnològicament però li costa més concentrar-se i demostra menys cultura general (Bretxa, Comajoan i Vila, 2017). Per a l'alumnat, en canvi, les TIC faciliten i milloren el seu treball (Garcia Vidal, 2018).

Segons Area (2008), el professorat hauria d'assumir que el procés d'autoformació i innovació mitjançant la tecnologia hauria d'entrellaçar l'ensenyament a l'aula per tal que l'alumnat col·labore entre ell amb les TIC i aprenga a col·laborar en espais virtuals amb altres docents. D'aquesta manera és com es pot arribar a crear una comunitat d'aprenentatge en la xarxa.

Les TIC poden contribuir a aconseguir un sistema educatiu inclusiu, seguint el Disseny Universal per a

l'Aprenentatge³ (DUA), que responga amb garanties i satisfacció a la diversitat, augmentant les possibilitats de col·laboració, la interacció entre l'alumnat i el professorat, la participació amb diferents eines, etc.

Amb la incorporació de les TIC, l'alumnat també haurà d'adquirir noves competències, a més de la digital, i capacitats per a poder desenvolupar-se en el nou entorn educatiu, tal com afirmen Barroso i Cabero (2013), i passaran a ser més actius en el procés formatiu, triant els codis a través dels quals volen rebre la informació, de manera que passaran a ser *lectoautors* i hauran d'incorporar una sèrie de capacitats: anàlisi i síntesi, aplicació de coneixements, resolució de problemes, treball en equip, planificació i gestió del temps i de la informació, adaptació a noves situacions, creativitat.

En relació amb la lectura digital, Lluch (2018, p. 96) comenta que s'hi han afegit nous gèneres i documents que sovint beuen dels tradicionals. Ara bé, el contingut en el format clàssic de paper pot canviar en un marc diferent com les adaptacions visuals, el còmic o l'àlbum il·lustrat. Pot ser que moltes obres clàssiques es coneguen a partir d'aquests nous formats. A més, es creen històries

-
3. Model que facilita el marc de referència per a la creació de contextos d'aprenentatge en els quals es proporcionen múltiples maneres de presentar la informació, múltiples maneres d'acció i representació i múltiples maneres de comprometre's. Planteja la necessitat de dissenyar activitats, tasques i continguts flexibles i personalitzats segons la realitat de cada aula.

amb el relat transmèdia que trenquen la noció clàssica de llibre, ja que el lector també es transforma en autor si decideix expandir l'univers de ficció amb documents escrits, audiovisuals, hipervincles, etc.

En general, els estudis realitzats sobre els efectes de les TIC en l'aprenentatge de l'alumnat apunten una alta motivació i participació en l'ús de les TIC durant el seu procés d'aprenentatge, el desenvolupament de la competència digital, un augment de la comunicació entre l'alumnat i el professorat, una revisió i presentació dels textos més acurada (Garcia i Martí, 2012, 2013, 2017; Martí i Garcia, 2014, 2016, 2017), així com una possibilitat d'afavorir la comprensió dels continguts, una millora del rendiment acadèmic dels estudiants en general i una major facilitat per al treball col·laboratiu (Marqués, 2014).

3. PROJECTES PER A TREBALLAR LA LLENGUA I LA LITERATURA EN SECUNDÀRIA I BATXILLERAT

En aquest capítol comentarem quin ha estat el pla de treball per al desenvolupament d'un projecte de treball de llengua o de literatura amb la incorporació de les TIC, seguint els plantejaments de l'ABP de Kilpatrick (Zabala, 1995, en Rodríguez Gonzalo 2008: 29) i Trujillo (2017: 44), amb l'objectiu de despertar l'interés de l'alumnat.

En primer lloc, explicarem com s'ha dut a terme la planificació del conjunt d'activitats proposades, que són

organitzades i seqüenciades en funció d'un resultat o producte determinat (una ruta lingüística, un muntatge audiovisual...), amb la incorporació de recursos TIC per a la seua elaboració. Tot seguit, tractarem l'avaluació de la proposta didàctica plantejada, i finalment, en la segona part del llibre, mostrarem sis propostes de projectes de treball (tres de llengua i tres de literatura) per a dur a terme a l'aula de Secundària o Batxillerat.

3. 1. Planificació

Tenint en compte les característiques de les SD i les fases per a treballar els projectes enunciades anteriorment, presentem la nostra proposta metodològica per a treballar els projectes de llengua i literatura en el següent quadre:

Quadre 3. Esquema de les fases dels projectes de treball

FASES DEL PROJECTE	
FASES	ACTIVITATS
1. Proposta	Els estudiants es constitueixen en grups de fins a quatre persones i seleccionen la temàtica del projecte tenint en compte que els materials didàctics que es preparen han de ser aplicats i avaluats en contextos escolars reals, com pot ser la classe del centre de Secundària on fan les pràctiques.
2. Planificació	Es planifiquen els mitjans i les etapes de realització.
3. Elaboració	Es desenvolupa el treball segons el pla establert.
4. Presentació i avaluació	Es presenta i avalua el producte elaborat, s'analitza el procés seguit i la participació de l'alumnat en la tasca.