

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

TREBALL FINAL DE MÀSTER EN PROFESSOR/A
D' EDUCACIÓ SECUNDÀRIA



**TREBALLAR LA LITERATURA MITJANÇANT
L'APRENENTATGE BASAT EN PROJECTES: UNA
PROPOSTA AL VOLTANT DE LA FIGURA
D'OVIDI MONTLLOR**

Presentat per Irene Faus Moltó

Dirigit per Xavier Mínguez

Curs: 2015-2016

València, 2016

Índex

I. INTRODUCCIÓ	5
II. MARC TEÒRIC	9
2.1 Educació literària.....	9
2.2 Ovidi i la poesia.....	12
2.3 Aprenentatge basat en projectes	16
2.3.1 Concepte, orígens i fonaments científics.....	16
2.3.2 Desenvolupament	17
III. MARC METODOLÒGIC	23
3.1 Context	23
3.2 Objectius i hipòtesi	23
3.3 Instruments de mesura i fases de la investigació.....	24
IV. PROJECTE: “QUI VA SER OVIDI MONTLLOR?”	29
4.1 Disseny del projecte	29
4.1.1 Fase prèvia.....	29
4.1.2. Continguts i objectius	31
4.1.3 Materials.....	32
4.1.4 Temporització.....	33
4.1.5 Atenció a la diversitat.....	34
4.1.6 Avaluació.....	35
4.2 Desenvolupament prospectiu.....	36
V. RESULTATS.....	41
VI. BIBLIOGRAFIA.....	45
VII. ANNEXOS	47

I. INTRODUCCIÓ

Des que vaig començar a endinsar-me en el món de l'educació i, més encara, des que vaig iniciar els estudis del Màster en Professor/a de Secundària, he reflexionat molt sobre quina metodologia podria ser la més adequada per portar avant una classe d'institut, tenint en compte el poc èxit que han demostrat tindre les pràctiques educatives més convencionals. Després d'haver investigat al voltant de les metodologies utilitzades en els països pioners en qualitat educativa, vaig descobrir l'aprenentatge basat en projectes (d'ara en avant ABP), un mètode molt més adaptat a formar individus competents dins d'una societat en canvi. El país que més destaca pel que fa a la pedagogia de projectes és Finlàndia, amb una comunitat educativa capdavantera en els resultats PISA. Com explica Irmeli Halinen, responsable de desenvolupament curricular del Ministeri d'Educació finlandès, "el món canvia molt ràpidament i hem de repensar quines competències volem que desenvolupen els nostres infants". I aquest, al meu parer, és l'exemple que hem de prendre des del sistema educatiu del nostre territori.

Encara que en menys presència que en altres indrets europeus, l'ABP és una manera de treballar que s'està emprant cada vegada més en molts centres del sistema educatiu espanyol, i més concretament, del valencià. En el recent congrés de multilingüisme de la Primavera Educativa, Vicent Pascual (2016) posa l'exemple de l'ABP com a una de les pràctiques educatives d'èxit de l'actualitat, una metodologia que permet portar a terme satisfactòriament tècniques molt ben considerades com és el Tractament Integrat de Llengües i Continguts (TILC) o la formació en les TIC, una eina tan present i demandada en el món educatiu de l'era digital. Sense anar més lluny, aquest mes de juny de 2016 hi ha hagut a València una Jornada d'intercanvi d'experiències de centres que treballen per projectes, la qual cosa demostra que parlem d'una disciplina totalment viva.

La meua estada a l'IES Lluís Vives com a professora de pràctiques també ha condicionat el meu interès per l'ABP. Durant els dos mesos de practicum, vaig tindre l'oportunitat d'observar mètodes didàctics de diversos professors i professores, concretament de cinc. Curiosament, tots utilitzaven metodologies bastant tradicionalistes i poc dinàmiques: ús permanent del llibre de text, cap presència de les TIC, exàmens escrits memorístics, poc foment de la lectura... la qual cosa engendrava

un alumnat avorrit i poc motivat. Aquest fet em va despertar la voluntat de saber si aquests docents coneixien el treball per projectes i si l'havien utilitzat alguna vegada. És per això que vaig passar enquestes als cinc membres del departament de valencià per comprovar en quin grau el professorat del Lluís Vives fomenta els projectes d'investigació, el treball cooperatiu i en quina mesura respecta els interessos de l'alumnat. El desconeixement d'aquesta metodologia per part dels professors m'ha fet pensar en la falta generalitzada de renovació que existeix als instituts, i la necessitat d'emprar mètodes didàctics alternatius a la tan estesa classe magistral.

Totes aquestes raons són les que m'han portat a fer una investigació al voltant de l'aprenentatge basat en projectes. Un dels objectius principals de la meua recerca és mostrar els avantatges d'aquest mètode davant de maneres de treballar més convencionals. Però també intente ampliar el meu coneixement com a futura docent i estar actualitzada per poder aplicar bones pràctiques educatives una vegada dins del món laboral. Per això, he volgut elaborar una investigació sobre el funcionament de l'ABP que facilite la seua aplicació, posant com a exemple un projecte planificat per a una classe de valencià d'educació secundària Lluís Vives.

Així, el treball gira al voltant de dos blocs principals: una recerca de conceptes teòrics sobre el funcionament de l'ABP i un projecte prospectiu que té com a eix principal la figura d'Ovidi Montllor. Pel que fa al primer, conjuntament amb un apartat que ressalta la importància de l'educació literària i explica els continguts teòrics que es tractaran al projecte, podem trobar la descripció del funcionament de l'ABP, dividida en dues seccions: concepte, origen i fonaments teòrics, i desenvolupament. En aquest apartat, doncs, pretenem demostrar com aquesta metodologia reforça les mancances de les metodologies tradicionals i treballa les aptituds més importants per desenvolupar-se amb èxit en el món contemporani en què ens trobem.

En la segona part del treball, podem trobar el model de projecte que exemplifica la posada en pràctica de l'ABP. Es tracta d'un projecte d'investigació destinat a una curs de 4t d'ESO de l'IES Lluís Vives de València, amb la figura d'Ovidi Montllor com a eix central de la recerca. Aprofitant que ha sigut l'any Ovidi (20 anys de la seua mort), molts xiquets i xiquetes es pregunten qui va ser aquest rapsode tan nombrat. En la majoria dels casos, l'alumnat valencià ha escoltat alguna cosa sobre l'artista alcoià, però als instituts poques vegades es treballa aquesta figura tan important arreu del País. A

més a més, es tracta d'un personatge molt lligat al currículum de la matèria de *Valencià: llengua i literatura*, sobretot al curs de 4t d'ESO: literatura contemporània, Vicent Andrés Estellés, creació literària, recitació de poemes... la qual cosa ofereix un ampli ventall de possibilitats per respondre als interessos de l'alumnat al mateix temps que es treballen continguts del currículum.

En definitiva, aquest treball de fi de Màster pretén donar èmfasi al mètode de projectes, ressaltant les seues qualitats positives i facilitant la seua aplicació, al mateix temps que posa de relleu l'estudi d'un "obrer de la paraula" tan important en el nostre panorama cultural.

II. MARC TEÒRIC

2.1 Educació literària

En primer lloc, donar una definició clara i específica al concepte de literatura no és una tasca senzilla. La seua definició depén de diversos factors històrics i, per tant, està en constant canvi. La literatura, doncs, «no és res establert, sinó una activitat i una noció produïda socialment. [...] És un discurs compost per la intenció literària dels qui la produeixen i pel reconeixement i el sentit que li atorguen els consumidors» (Ballester, 2007, 59). O com explica Mendoza (2004):

«el reconocimiento de determinadas obras como literarias lo establecen las valoraciones de la crítica especializada, según los criterios y los referentes de apreciación que tenga establecidos la comunidad cultural en que es valorado, por encima de las intenciones del autor y de las del receptor individual». (p.31)

Existeixen diferents perspectives sobre la didàctica de la llengua i la literatura. Com explica Ballester (2007), la concepció tradicional de l'ensenyament de llengües té la base en la gramàtica tradicional, que se centra sobretot en aspectes morfològics, definicions i regles. A partir del s. XIX, hi ha una caiguda del classicisme com a eix educatiu i es dona l'inici de la literatura pròpia, entenent-se com la font d'expressió del llenguatge. Tanmateix, com afirma l'autor, a partir del s. XX la literatura entra en decadència dins l'àmbit educatiu i apareix un cert desinterés per l'estudi d'aquesta.

La literatura és una disciplina que es troba actualment en fase d'expansió i es pot concebre des de diverses perspectives. Tot i això, la renovació i la recuperació del seu valor educatiu en els últims anys ha donat èmfasi a la seua capacitat cognoscitiva per a interpretar la realitat i contribuir a la construcció sociocultural de l'ésser humà. Les investigacions més recents en renovació pedagògica defensen un aprenentatge basat en les necessitats de l'alumnat, on l'ensenyament de la literatura es relaciona amb conceptes com la motivació, la creativitat, l'expressió o el plaer. Les necessitats formatives de l'alumnat, doncs, seran l'eix principal d'aquesta nova concepció de l'educació literària.

Segons l'opció definitòria que adopte cada docent, la pràctica didàctica de la literatura quedarà determinada i condicionada. Les possibilitats de treballar-la en classe, doncs, són molt àmplies i variades: tallers d'escriptura i foment de creació de textos,

comentaris de textos, literatura comparada... Tots aquests enfocaments, però, han de tenir present l'heterogènia recepció i producció de textos, el tractament de la informació i l'estímul a la reflexió al voltant del text literari. Segons Mínguez (2016):

«It is necessary to move the conceptual knowledge – not to cancel it – to leave a space for aesthetic, recreational and training functionality of literature. If the ability of reception is not correctly developed, it is not possible to construct meanings or to move forward more complex interpretation of texts». (p.10)

Com explica Mendoza (2004), l'educació literària necessita un enfocament que «permita la integració de diverses perspectives para el tratamiento didáctico de la formación literaria, es decir, de la formación del lector literario» (p. 34). I tot això sense oblidar la motivació i el plaer dels estudiants. L'educació literària, doncs, hauria d'anar encaminada al «domini expressiu, comprensiu i productiu dels mecanismes verbals i no verbals de la comunicació humana» (Ballester, 2007, 39) i aquestes competències condicionaran el desenvolupament de l'individu. Com afirma Mendoza, l'objecte final de l'educació literària és la formació de l'alumnat com a lectors autònoms i individus capacitats per a la recepció personal, valorativa i crítica de les obres literàries.

Tenint en compte les funcions que si li poden atorgar a la literatura, l'enriquiment que produeix és inqüestionable. La lectura pot funcionar com a font de plaer, de coneixement i de cultura, però això no ho és tot. Els llibres també tenen una funció alliberadora, gratificadora i d'evasió. El text literari és transmissor de valors, normes i sistemes, i també fomenta l'esperit crític. A més a més, la literatura pot ser una eina de compromís amb la societat. En definitiva, la literatura «forma integralment la personalitat de l'ésser humà» (Ballester, 2007, 100).

Per tal que tots aquests coneixements penetren de manera significativa en l'alumnat, el docent ha de tindre les estratègies necessàries perquè el treball amb la lectura no es quede en un simple acte de desxifrar signes. Perquè la literatura servisca com una eina de comprensió i construcció del sentit, en primer lloc cal saber fer una bona tria de textos adequats a l'edat i als gustos de l'alumnat. El corpus de textos ha de ser com més ampli millor i amb bona oferta de LIJ (literatura per a infants i joves). «Las obras utilizadas para fomentar el hábito lector han de ser capaces de motivar al lector, de atraerlo por su interés lúdico o informativo, o por los contenidos temáticos, los aspectos estilísticos o ideológicos de las obras que le resulten motivadores» (Mendoza,

2004, 177). Si els joves troben llibres en els quals poden sentir-se identificats la motivació i el plaer augmentaran de manera progressiva. La finalitat de la literatura és el gaudi en la lectura per tenir ganes de reprendre-la i digerir-la. «La lectura és una cosa activa i això significa una relació entre el text i el lector totalment creadora. Una acció sobre un mateix i sobre el món que ens envolta.» (Ballester, 2007, 118) No cal oblidar, però, que els clàssics també poden fer gaudir l'alumnat. Com explica Mínguez (2016):

«It is possible to talk about classics (also twentieth century classics) from an attractive approach for students who would serve as an introduction to the work, motivation and also enables future readings. It is indeed true that this success has always been closely linked to the methodology chosen by the teacher» (p.10).

Segons Mendoza, la comprensió i gaudi de la lectura com una activitat individual i íntima es desenvolupa a partir de la maduresa i l'adquisició de la capacitat reflexiva, intel·lectual i estètica del lector. L'ensenyament secundari representa un moment clau per a la consolidació de l'hàbit lector i perquè l'alumnat siga capaç de valorar tot allò que la literatura pot aportar-nos. El nostre repte, doncs, és desenvolupar el gust per la literatura per tal de crear futurs lectors, sense convertir-la en una imposició o una obligació.

Així doncs, és important emprar una bona metodologia a l'aula perquè l'acció es desenvolupi amb èxit. Com explica Mendoza (2004), una de les qüestions que disminueixen l'adquisició de l'hàbit lector és el tractament que se'n fa de les lectures, que culmina amb tasques de síntesi, comentari o anàlisi. Aquest tipus de treball:

«condiciona la lectura desde su inicio y hace de la lectura una actividad con pauta determinada, que exige polarizar una especial atención hacia aspectos no siempre relacionados con los intereses mediatos o inmediatos del lector. Este condicionante desvirtua los posibles elementos motivadores que una determinada obra fuera capaz de suscitar en el lector que se aproximara a la obra con intenciones recreativas o formativas». (p.177)

A més a més, com afirma Mínguez (2016), tot i que els estudiants no són iguals que fa una dècada, «the teaching systems at school seem not to have evolved towards a less grammar-focused training than improving basic written comprehension and expression skills» (p.4). Per fomentar una educació literària de qualitat, cal que hi haja

un clima participatiu i actiu a la classe, on s'estimule el diàleg i la cooperació. L'intercanvi d'opinions i la divergència de punts de vista sempre són positius per a una ampliació de perspectives i el desenvolupament del pensament crític al voltant de la lectura. El docent ha d'organitzar i planificar el treball de manera adequada. I ha d'emprar un sistema avaluatiu que s'ajuste a les característiques i necessitats dels alumnes, i contribueixca a determinar el grau en què s'han aconseguit els objectius del projecte: una avaluació formativa i sumativa.

En definitiva, l'ensenyament-aprenentatge de la literatura va molt lligat a la formació i les pràctiques del professorat. És necessari deixar d'estudiar la literatura com s'ha fet fins ara. «The Literary Education considers that literature is not a *teachable* subject but a matter that has to be worked on. Literature is something to speak about, to be sensitive to, to experience and, somehow, to live» (Mínguez, 2016, 16). I per a aconseguir això, cal deixar de tractar la literatura com una matèria de continguts conceptuals. «La literatura forma lectores i forma a la persona, para que participe, con satisfacción y para que disfrute de las creaciones que tienen en el ámbito cultural» (Mendoza, 2004, 210). És menester realitzar un gran esforç per resoldre els problemes i les qüestions que sorgeixen en l'ensenyament, amb estratègies eficaces. Hem de tindre en compte noves maneres de treballar per enfrontar-nos victoriosament a les carències de l'educació i, en concret, a la competència literària. Una metodologia que es troba a la base de gran part de les propostes actuals de l'ensenyament és l'Aprenentatge basat en projectes, del qual parlarem més endavant.

2.2 Ovidi i la poesia

Ovidi Montllor i Mengual va nàixer a Alcoi el 3 de febrer de 1942. Fill de la classe obrera alcoiana i dels seus ideals humanistes i llibertaris, estava destinat a passar la seua vida en una fàbrica, però les circumstàncies el van ajudar a seguir un altre camí. El 1960 se'n va anar a viure a Barcelona, a casa dels seus oncles, els quals li van obrir un ampli món cultural que el jove desconeixia. Compaginant diversos oficis, l'alcoià prompte faria el salt a la música i a la cançó. El 1995 va morir a causa d'un càncer.

Montllor s'introduí seriosament en el món de la poesia a partir de la lectura de l'alcoià Joan Valls i Jordà. L'any 1967, va començar a escriure els seus primers versos. En el llibre *Poemes i cançons* (1978) explica com va descobrir la poesia i quin va ser el procés que va seguir per apropar-s'hi. Tot i que va escriure uns primers poemes més

innocents, la seua evolució va donar lloc a una poesia que va treballar durant anys i que finalment va ser publicada. En l'arxiu personal també es conserven uns quatre-cents poemes inèdits, pensats per ser recitats o musicats, que suposen més de vint-i-cinc anys d'escriptura. En les seues creacions, Ovidi:

«ens parla de la pobresa, de l'explotació, de la repressió, de la lluita social, de la política i de la pau. De la vida, però també de la mort. Dels seus amors, d'Alcoi, de Barcelona. [...] També és el poeta d'una indignació transmesa amb amargor i tendresa, però també amb un magnífic sentit de l'humor» (Tormo, 2015, 65).

Alguns dels seus textos expliciten notablement una ideologia d'esquerres i fidel a les seues arrels proletàries (*La samarreta* o *La cançó del cansat*). Va ser un dels primers en alçar la veu contra els enganys de la democràcia. Enmig de la incertesa i la confusió de la transició, Ovidi ja insinuava els problemes que el canvi de sistema deixaria per resoldre. Tot i això, «amb l'Ovidi no tens mai la sensació de reduccionisme fàcil, perquè al fons de tot hi ha l'home amb les seues emocions, la dimensió vitalista i humana com un antídote, l'autenticitat que esperem de la poesia» (Rodríguez, 2009, 14). L'obra d'Ovidi ens mostra la vida de la classe obrera d'aquell moment, objectivament i amb detall. I ens presenta la situació social, política i econòmica dels sectors més desfavorits de la societat, totalment vigent en l'actualitat.

Les cançons són la part més extensa, substancial i coneguda de la producció poètica de l'artista. És per això que es va guanyar la vida durant un molts anys mostrant al públic el resultat de les seues cançons i gravant discos. Damunt l'escenari, «Ovidi hi introdueix una gamma tan rica de recursos expressius i teatrals que en fan un cas ben singular, un estil inconfusible» (Rodríguez, 2009, 13). I aquests espectacles, sovint feien referència a l'obra de poetes contemporanis. Com explica Manel Rodríguez, la música d'Ovidi i els seus recitals van donar veu a una bona part de poetes, alliberant-los dels llibres per donar-los a un gran públic.

La primera referència als poetes en l'obra musical d'Ovidi la trobem en el disc *Un entre tants* (1972). Un any més tard va musicar els primers poemes de Vicent Andrés Estellés en el disc *Crònica d'un temps* (1973). L'any 1974, va publicar *A Alcoi*, disc on va musicar el poema "Assaig de càntic en el temple" de Salvador Espriu. En el 75, va llançar el disc *Salvat-Papasseit per Ovidi Montllor*, primer treball on el poeta feia una tria de textos d'un autor català, en què recollia una bona part dels poemes del

llibre *L'irradiador del port i les gavines* (1921) del poeta barceloní. El 1979 es va publicar el disc *Ovidi Montllor diu "Coral romput"*, on recita íntegrament un poemari de Vicent Andrés Estellés.

Un dels poetes a qui Ovidi va retre bona part d'homenatges i actuacions va ser Joan Salvat-Papasseit (Barcelona 1894-1924). Aquest poeta ha estat definit com un dels principals promotors de la primera avantguarda i del moviment futurista català. Ovidi té molts punts de connexió amb aquest. El 1975, Montllor va presentar al Teatre Poliorama de Barcelona l'espectacle *Joan Salvat-Papasseit 1894-1924*. El cantant també va escriure un poema en el seu record, anomenat "Jo voldria un tramvia", que va incloure en el poemari *Agres, amargs i dolços* (1977). A més a més, Ovidi va musicar un fragment del primer poema escrit i publicat per Papasseit: "Columna vertebral: sageta de foc", inclòs en *Poemes en ondes hertzianes* (1919). Com deia Fuster, «quan Ovidi Montllor s'arrisca a "recitar" Salvat-Papasseit, la complexa personalitat del poeta se'ns fa més clara».

Aquest últim també va tindre una presència notable en l'obra de Montllor. Joan Fuster (Sueca, 1922-1992) és un dels intel·lectuals i escriptors valencians més influents del segle XX i una de les seues obres més conegudes és *Nosaltres, els valencians* (1962). Doctor en Filologia catalana, va publicar més d'una seixantena d'obres com a assagista i poeta. Fuster va fer diverses col·laboracions en les produccions poètiques i musicals d'Ovidi. Entre l'any 60 i el 75, va escriure dos textos que presentaven dos dels seus discos. També va participar en el llibre *Poemes i cançons* (1978) escrivint el pròleg. A més a més, Ovidi va dedicar al poeta de sueca "La cançó del cansat", inclosa en el disc *Bon vent i barca nova!* (1979).

Altres personalitats com Josep Maria de Sagarra (Barcelona, 1894-1961) o Blai Bonet (Santanyí, 1926 - Cala Figuera, 1997) van ser partícips de l'obra de l'alcoià. El primer, poeta, dramaturg, escriptor i periodista, va tindre un gran protagonisme ja que vint dels seus textos van ser musicats per Ovidi en el recital *Ovidi diu Sagarra* al Teatre Lliure de Barcelona el 1994. La gravació d'aquest espectacle va ser publicada l'any 2000 i va ser enregistrada per TV3. El segon, fou poeta i escriptor de narrativa, prosa, crítica literària, dietaris i teatre. El 1987, Ovidi va presentar l'espectacle *La poesia de Blai Bonet segons Ovidi Montllor* a l'Hort del rei de Palma, muntatge que va estar preparant durant cinc anys.

Són molts els escriptors que formen l'obra d'Ovidi Montllor: Miquel Martí i Pol, Josep Riera, Jaume Vidal i Alcover... Tanmateix, el poeta més musicat i recitat pel rapsode va ser Vicent Andrés Estellés. Estellés va nèixer a Burjassot el 4 de setembre de 1924, i és considerat el millor poeta valencià des d'Ausiàs March i dels millor poetes europeus del s.XX. És originari d'una família de forners i va ser autodidacte pel que fa a la seua formació poètica i literària. Va estudiar periodisme a Madrid i va ocupar el càrrec de cap de redacció del diari Las Provincias durant vint anys fins a la seua jubilació forçada. L'autor, es va iniciar en la poesia amb el llibre *Ciutat d'orella* (1953). Pel que fa a la seua obra cal destacar els llibres *La clau que obri tots els panys* (1971), un poemari que inclou "Coral romput" i, sobretot, *Llibre de Meravelles* (1971). *Mural del País Valencià* (1996) és la seua obra magna. L'edició realitzada per 3i4 recull en tres volums més de seixanta llibres escrits a partir de 1978. Estellés va guanyar el Premi d'Honor de les Lletres Catalanes i el 1993 va rebre el títol Doctor Honoris Causa per la Universitat de València.

Com va escriure el poeta de Burjassot, Ovidi i Estellés compartiren moltes «nits de lluita i esperança». Compartiren molt més que poemes. «Compartiren una forma de ser, una personalitat i una forma d'entendre la poesia» (Tormo, 2015:166). Ovidi ha sigut la veu d'Estellés en molts casos. Van compartir la seua poesia i la seua música damunt dels escenaris. Com ja hem dit anteriorment, la primera referència musicada a la seua obra la trobem en el primer disc de l'Ovidi, *Un entre tants* (1972), en referència als versos de *Llibre de meravelles* (1971). Posteriorment, va cantar i enregistrar els poemes "El vi" i "Prediccions i conformitats", inclosos en el seu segon disc *Crònica d'un temps* (1973). Més endavant gravaria "Els amants" per al disc *A Alcoi* (1974), "Una escala qualsevol", per al disc *De manars i garrotades* (1977), "El ball", un muntatge sobre poemes de Vicent Andrés Estellés, que va recollir en el disc *Bon vent i barca nova!*(1979) i "M'aclame a tu", inclòs en el disc *4-02-42* (1980). Com hem mencionat abans, Ovidi també va recitar un poemari sencer del forner, inclòs al disc *Ovidi Montllor diu "Coral romput"* (1979). No cal oblidar que Estellés també va fer referència a Ovidi en els seus poemes. I ho va fer en els poemaris "La veu d'un poble", "Odes temporals" i "Alcoi", inclosos en *Mural del País Valencià*, llibre que precisament està dedicat *A Ovidi Montllor*.

Vicent Andrés Estellés va morir el 27 de març de 1993, mentre Ovidi Montllor, acompanyat de Toti Soler, era damunt d'un escenari fent un recital en la casa de la Cultura de Castalla. Com explica Jordi Tormo, Ovidi va ser informat de la mort del poeta quasi a la fi del concert, i després d'anunciar-ho al públic amb llàgrimes als ulls, va continuar: «Havíem previst un parell de cançons per si vostés eren tan amables, però intentarem cantar el “M'aclame a tu”». Hi hagué un fort aplaudiment.

En definitiva, podem observar com Ovidi Montllor va ser un artista polifacètic i transversal que vivia en una «recerca constant de l'exel·lència i la feina ben feta i aprofitant els mitjans que més bé s'adeien a la seua naturalesa rebel i sensible i al seu impuls creatiu.» (Rodríguez, 2009, 8). Un autor que «coneix i estima l'alt valor de la paraula, la seua qualitat com a combustible per al pensament i l'emoció, i s'hi aplica amb humilitat i constància». (Rodríguez, 2009, 11)

2.3 Aprenentatge basat en projectes

2.3.1 Concepte, orígens i fonaments científics

L'ABP és una metodologia educativa basada en una tradició pedagògica que certifica que l'alumnat aprén millor resolent problemes del món real, treballant activament en contacte directe amb l'objecte d'estudi. Es tracta d'aprendre mitjançant una tasca d'investigació que finalitza amb la construcció d'un producte final per part de l'alumnat. La definició que proposen Jones, Rasmussen i Moffit (1997) és la següent:

«L'aprenentatge basat en projectes és un conjunt de tasques d'aprenentatge basat en la resolució de preguntes i/o problemes, que implica a l'alumne en el disseny i planificació de l'aprenentatge, en la presa de decisions i en processos d'investigació, donant-los l'oportunitat per treballar de manera relativament autònoma durant la major part del temps, i que culmina en la realització d'un producte final presentat davant la resta».

El mètode d'aprenentatge basat en projectes té els seus orígens en l'obra de Dewey, encara que va ser exposat i descrit com a modalitat d'ensenyament per primera vegada el 1918 per William Heart Kilpatrick. Tot i que és una metodologia que té un segle d'existència, el seu ús pot ser perfectament vàlid a l'actualitat, ja que hi han hagut experiències educatives d'èxit al llarg dels anys que ho demostren, com la d'Stenhouse en la dècada del 1970. A mitjans de la dècada dels 80, als centres educatius comença a

aparèixer la necessitat d'organitzar el currículum d'una manera alternativa, ja que els corrents pedagògics com el constructivisme no s'acaben d'adaptar a les necessitats de la societat. A partir d'aqueix moment, els docents tenen el repte continu d'innovar l'educació per tal de motivar uns estudiants que mostren unes necessitats diferents que abans. És per això que actualment ha reaparegut la necessitat d'utilitzar altres metodologies allunyades de l'ensenyament tradicional, com l'aprenentatge basat en projectes, una pedagogia que, considerant els canvis vertiginosos de la nostra societat, s'adapta perfectament a les necessitats educatives actuals.

Aquesta manera de treballar utilitza un currículum centrat en problemes o temes d'estudi que connecten amb els interessos i les preocupacions de l'alumnat, i convida a la reflexió mitjançant la interrogació i la indagació. L'ABP, doncs, s'adapta molt millor a la societat de canvi perquè, com explica Fernando Hernández (2000), es tracta d'un ensenyament-aprenentatge que es basa en l'exploració de la realitat, estimula la presa de decisions, impulsa l'alumnat a assumir responsabilitats, fomenta l'aprenentatge amb altres, manté un diàleg permanent amb la realitat, augmenta l'interès per aprendre dins i fora de l'escola, i, en definitiva, és una manera de treballar que dóna molt més sentit al món.

Els estudis en què es comparen els resultats de l'aprenentatge basat en projectes amb la formació tradicional indiquen que, si s'aplica correctament, el mètode de projectes incrementa la retenció de la informació a llarg termini, provoca que l'alumnat obtinga un rendiment igual o millor que el de l'ensenyament tradicional fins i tot en els nivells avaluadors més exigents, millora les habilitats de comunicació, col·laboració i resolució de problemes, evita en major mesura l'abandonament escolar, i promou una millor comprensió sobre els entorns professionals. (Strobel i Van Barneveld, 2009; Walker i Leary, 2009; Johnson, Johnson i Stanne, 2000)

2.3.2 Desenvolupament

Com explica Francisco Pozuelos (2007), a diferència de la seqüència o unitat didàctica ordinària, el projecte d'investigació que promou l'ABP no es correspon amb una determinada fórmula que es repeteix invariablement en totes les ocasions. Aquest tipus de metodologia s'allunya de la perspectiva que entén la programació com una seqüència de passes fixes. No existeix un model únic, ni una estratègia exacta per al seu plantejament i la seua implementació. Això no obstant, açò no significa que hem

d'improvisar. La planificació, en aquest cas, es converteix en un procés deliberatiu pensat per orientar l'experiència de manera flexible i sensible a certes adaptacions que puguem aparèixer. És a dir, hem d'organitzar el procés segons cada experiència.

Podem trobar multitud d'estratègies d'implementació de l'ABP. Nosaltres explicarem les cinc fases de desenvolupament d'aquesta metodologia tenint en compte el model que proposa Pozuelos (2007), tot i que també afegirem aportacions d'altres autors:

1. IDENTIFICACIÓ TEMÀTICA I CONTACTE INICIAL

Aquesta primera fase representa el moment de la tria del tema al voltant del qual es desenvoluparà el projecte. L'alumnat ha d'escollir un objecte d'estudi que nasca dels seus interessos i la seua curiositat, i amb el qual és convenient que tots estiguen d'acord. És important que el docent tinga les habilitats necessàries per conduir els interessos de l'alumnat cap a un aprenentatge sòlid i significatiu. A més a més, hi ha un contacte inicial entre els membres de l'alumnat, i per poder conviure adequadament, s'han d'establir unes normes de convivència des de la llibertat i des de la igualtat de tots i totes. López (2004) recomana acordar unes pautes d'aula, per tal d'aconseguir desenvolupar la convivència democràtica i l'aprenentatge cooperatiu.

2. EXPLORACIÓ INICIAL I DEFINICIÓ DE L'OBJECTE D'ESTUDI

Una vegada s'ha decidit el tema, l'alumnat ha de manifestar allò que sap sobre aquest. Aquests coneixements previs ens ajudaran a saber d'on parteix la investigació. Tot seguit, els membres de la classe han d'expressar que és allò que volen saber sobre el tema seleccionat, que formarà l'objecte d'estudi concret. Amb l'ajuda de l'alumnat, el docent fa una llista de totes aquestes qüestions. A partir de les idees que expressen els estudiants naixen els continguts i objectius de la investigació. Així, tenim la informació bàsica sobre els aprenentatges genèrics de què disposem i aquells que volem aconseguir del nostre objecte d'estudi.

Segons algunes fonts com la de López (2004), en aquesta fase el professorat elabora equips heterogenis segons les destreses de cada membre de la classe. És convenient que els components dels equips varien d'un projecte a un altre, i sempre han d'organitzar-se de la forma menys homogènia possible, perquè tothom aprenga a acceptar altres punts de vista i a conviure amb tot tipus d'individus.

3. PLA DE TREBALL: DELIBERACIÓ I PRESENTACIÓ

Aquesta és la fase d'organització del projecte de cada equip. Una vegada acordat el tema general, cada grup ha de decidir quin producte final ha de portar a terme, tenint en compte els aprenentatges que es volen aconseguir. Per tal de realitzar el projecte amb èxit, els grups han de descriure les tasques que han de realitzar, els materials necessaris (llibres, revistes, materials en línia, vídeos, música, entrevistes) i la temporització. Mergendoller i Thomas (2005) recomanen que tot allò que l'alumnat va redactant, quede arxivat en un dossier, carpeta o llibreta, conjuntament amb la resta de materials utilitzats al llarg del projecte, per tal de facilitar el seguiment de l'avanç del grup. És important que, almenys durant els primers projectes, el professorat ajude i assessore cada equip. També es debaten i es delimiten els criteris d'avaluació que l'alumnat haurà de tindre en compte a l'hora de desenvolupar el treball.

Una vegada realitzada aquesta tasca, el docent fa el repartiment de rols de cada membre del grup (López, 2004):

- Portaveu: és la persona responsable de la comunicació de l'equip i d'explicar i exposar el procés de treball i el producte final. També s'encarrega de moderar les exposicions. Si sorgeix alguna dificultat a nivell de grup, demana ajuda al docent.
- Coordinador/a: és responsable de coordinar i dirigir a tot l'equip durant la investigació. És qui presenta i defineix les tasques i els objectius de treball. També s'encarrega de gestionar l'equip plantejant preguntes i orientant en el moment de planificar i prendre decisions.
- Responsable de material: és el membre responsable de gestionar el material necessari per a desenvolupar el projecte. La seua tasca és preveure i aconseguir el material necessari per a l'equip. També reserva i prepara els espais de treball. Arxiva el material, l'ordena i organitza la recollida i la neteja dels llocs de feina.
- Secretari/a: és la persona responsable de les actes i de la documentació del projecte. Pren nota de les decisions del grup i recull els acords. A més a més, s'encarrega del quadern o dossier de l'equip.

4. DESENVOLUPAMENT DEL PLA DE TREBALL

És el moment de portar a terme tot allò planificat anteriorment. Aquesta és la fase que més temps requereix, ja que consta de l'anàlisi i selecció de la informació, i la construcció del projecte. Durant la realització del projecte, l'alumnat ha de tractar de resoldre totes les qüestions plantejades en la fase inicial. El docent ha de reconduir els projectes cap a aquells continguts que considera que l'alumnat ha d'adquirir, intentant lligar el projecte amb el currículum en la major mesura possible. També es poden realitzar explicacions a nivell individual, d'equip o generals per a tota la classe, per tal d'aclarir algun contingut específic o resoldre dubtes. Tot serà funció de la marxa general del projecte, dels interessos o de les preocupacions de cada equip o individu.

5. SÍNTESI I AVALUACIÓ

Una vegada s'han finalitzat els projectes, cada grup exposa a la resta de la classe el seu producte final, explicant la planificació del treball, les dificultats que han tingut i les seues resolucions, i les respostes que han trobat als dubtes inicials. És a dir, s'exposen els resultats i s'expliquen les conclusions davant la resta de la classe.

López (2004) defensa la possibilitat de realitzar un mapa conceptual que resumeix tots aquells aspectes treballats durant la construcció del producte, el qual també ha de ser mostrat durant l'exposició oral. Així, podem observar en quin grau s'han assolit els coneixements que havien estat proposats. També es pot fer un mapa conceptual conjunt que englobe les qüestions més treballades pel que fa al grup classe en general, una vegada finalitzades les presentacions.

Pel que fa a l'avaluació, cal tindre clar què és allò que anem a valorar. Com expliquen els estudis de Dweck (2000), és important saber que en aquesta metodologia basada en projectes d'investigació s'ha de donar molt de pes al procediment que s'ha seguit i a les estratègies utilitzades per a la resolució de les qüestions. Hem d'avaluar, sobretot, el procés d'aprenentatge, per tal que l'alumnat entenga que l'aprenentatge és el resultat de l'esforç acumulatiu. Cal deixar espai a l'autoavaluació de l'alumnat, ja que el que es pretén és fomentar l'autoreflexió al voltant d'aquells coneixements que s'han assolit, els punts forts i els punts febles de cadascú, i la manera com millorar les seues accions de cara al futur. A més a més, és recomanable portar a terme una autoavaluació de l'equip, on els estudiants valoren l'esforç i les deficiències que han tingut com a grup cohesionat. Tot i això, sempre ha d'haver un percentatge avaluador per part del professor/a, que és qui ha estat observat l'evolució del projecte des del començament

fins al final. Hem d'avaluar, doncs, les competències que demostren que l'alumnat és capaç de resoldre la situació que s'ha plantejat.

III. MARC METODOLÒGIC

3.1 Context

La investigació ha estat planificada per a una classe de 4t d'ESO de l'IES Lluís Vives de la ciutat de València. El centre de què parlem és un institut amb una àmplia oferta d'estudis i un nombre elevat de docents en cada departament. Al començament de les pràctiques, la quantitat de professors de valencià em va semblar idònia per realitzar una tasca d'observació de diverses metodologies i actituds a l'aula. No obstant això, després d'haver presenciat les classes del Lluís Vives durant el període de pràctiques, em sembla un centre que fa servir un ensenyament-aprenentatge bastant tradicional a nivell general, en el qual trobem a faltar un major ús de les TIC, una atenció real a la diversitat, més foment de la motivació, activitats més participatives... Així, tot i que és un centre amb prestigi pel que fa a les notes de l'alumnat i al nivell acadèmic, trobe una gran necessitat de reciclatge per part del seu professorat.

L'aula en què fem la investigació és una classe de 4t d'ESO de PPEC amb un total de 28 alumnes. Parlem d'un curs molt divers, amb dos nouvinguts, un jove amb dèficit d'atenció i alguns individus amb un comportament disruptiu. En general, es tracta de joves molt actius que s'inquieten quan estan massa temps sense ser participants de cap activitat. La classe magistral, doncs, fracassa en aquest tipus d'alumnat tan heterogeni, on només tenen èxit aquells amb bones habilitats memorístiques. A més a més, pensem que l'aprenentatge basat en projectes és un mètode participatiu, inclusiu, motivador i divertit, més adequat per animar a aprendre llengua i literatura catalana a un alumnat que treballa la majoria de les matèries en castellà.

3.2 Objectius i hipòtesi

L'objectiu principal d'aquesta investigació és demostrar que l'aprenentatge basat en projectes és un mètode didàctic molt efectiu en contraposició a altres metodologies com ara la classe magistral. Estem molt d'acord amb els valors i les habilitats que el mètode de projectes promou: l'increment de la motivació, la capacitat de treballar de manera cooperativa, l'alfabetització informacional, l'atenció a la diversitat... qüestions que solen mancar en l'ensenyament més convencional. Per això, hem volgut determinar amb precisió què és l'ABP, i proporcionar estratègies i mesures que ajuden a avançar

cap a aquest tipus de tractament curricular, explicant les seues característiques principals i les seues fases de desenvolupament.

La importància que se li ha atribuït a l'ABP en els últims anys també ha despertat la nostra curiositat per saber-ne més sobre els seus avantatges i els factors que afavoreixen el seu desenvolupament. Per tal de millorar la tasca com a professora de secundària, doncs, hem fet una exploració al voltant del procés d'implementació de l'ABP, a partir d'una recerca bibliogràfica d'aquells fonaments teòrics que justifiquen el mètode i mitjançant una explicació de la seqüència que segueix la seua aplicació pràctica, proporcionant un exemple que puga servir com a model en un futur pròxim.

La hipòtesi de la qual partim en aquest treball d'investigació, doncs, és la següent: l'aprenentatge basat en projectes és un mètode didàctic més eficaç que les metodologies tradicionals. L'ABP garanteix l'increment de la participació de l'alumnat en les tasques de l'aula, ja que el fet de ser el protagonista del seu procés d'aprenentatge motiva la seua creativitat i el seu esperit crític i el converteix en un ser més autònom. La pedagogia de projectes prepara a l'individu per a desenvolupar-se amb èxit en un món en què el domini de la competència comunicativa tradicional i tecnològica és un requisit imprescindible. El treball per projectes és la metodologia que promou una escola democràtica, inclusiva i justa.

3.3 Instruments de mesura i fases de la investigació

Per tal de demostrar aquesta hipòtesi, he portat a terme una investigació de tipus bibliogràfica i documental, ja que la major part de les meues aportacions estan basades en fonaments teòrics i científics d'experts en la matèria. Tot i això, podríem dir que la recerca també ha estat parcialment experimental, ja que algunes dades han estat extretes d'una tasca d'observació i de la recollida de dades mitjançant enquestes.

Els instruments de mesura que s'han utilitzat per realitzar la investigació han estat els següents: una enquesta sobre l'ABP emplenada per cinc professors de valencià del Lluís Vives; el projecte prospectiu "Qui va ser Ovidi Montllor?" per a una classe de 4t d'ESO; una graella d'anàlisi de la nostra intervenció i els hipotètics resultats de la nostra investigació. Aquests recursos seran explicats amb més deteniment al llarg de les fases d'investigació.

Podem parlar de cinc fases que s'han seguit per a la realització d'aquest treball d'investigació:

- 1.Observació
- 2.Recopilació de dades mitjançant enquestes
- 3.Recerca bibliogràfica
- 4.Planificació d'un model pràctic
- 5.Anàlisi de la intervenció

Pel que fa a l'observació, va ser la primera tasca que vaig realitzar durant el meu període de pràctiques a l'IES Lluís Vives. Aquesta acció va ser directa i mitjançant anotacions que han quedat arxivades en la meua Memòria de pràctiques. Les pràctiques docents que vaig poder presenciar al Lluís Vives són una de les causes que em van impulsar a investigar al voltant d'una metodologia alternativa com és l'aprenentatge basat en projectes.

Lligada a aquesta tasca d'observació, vaig portar a terme una segona fase de recopilació de dades mitjançant enquestes (Annex 3) que vaig passar a cinc professors de valencià del centre de secundària. Es tracta d'un qüestionari amb preguntes directament relacionades amb el nostre objecte d'estudi. L'enquesta consta de 20 qüestions, tant tancades (si-no) com obertes a la reflexió, sobre l'ABP (grau de coneixement, nivell de formació, valoració de l'experiència, avantatges, inconvenients...). Amb aquesta tècnica de recollida d'informació intentem identificar el coneixement que el professorat de valencià té sobre l'ABP i saber fins a quin punt el professorat s'ha format en aquest tipus de metodologia. Amb aquesta tasca pretenem aconseguir diverses aportacions de professionals de l'educació que ens proporcionen una pluralitat de dades per ampliar i complementar la informació bibliogràfica, i construir un resultat sòlid d'aquesta recerca científica.

La tercera fase de la meua investigació ha estat la recerca bibliogràfica. La font d'anàlisi que més pes té en aquesta investigació és la informació teòrica que he extret de llibres, revistes i documents en línia, sobretot. Parlem de fonaments teòrics rigorosos com per exemple els de Miguel López Melero (2004), catedràtic de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de Màlaga, especialitzat en una de les variants de l'aprenentatge basat en projectes: el Proyecto Roma. També, ens hem basat en l'obra de

Fernando Hernández (1992), autor de múltiples articles i llibres al voltant de la pedagogia de projectes. O les investigacions en aquest camp de Francisco J. Pozuelos Estrada (2007), professor titular del Departament d'Educació de la Universitat de Huelva. A més a més, en algunes de les fonts bibliogràfiques hem pogut revisar diversos models de projectes sí implementats que posen de relleu els resultats positius de l'experiència, els quals coincideixen amb la hipòtesi de la present investigació.

Una vegada recollida tota la informació teòrica necessària per entendre el funcionament de l'ABP i els seus avantatges, hem dissenyat un projecte que exemplifica la posada en marxa del treball per projectes en l'assignatura de Valencià. Es tracta d'una proposta que naix a partir de la figura d'Ovidi Montllor, i que incideix en la seua etapa com a músic i poeta, donant èmfasi a autors com Vicent Andrés Estellés, Joan Salvat-Papasseit o Salvador Espriu. La finalitat d'aquest model consisteix a incrementar l'adequada aplicació de l'ABP a l'aula. Tot i que no s'ha pogut dur a terme, es tracta d'un projecte rigorós i fiable, ja que ha estat planificat a partir dels continguts teòrics i científics prèviament revisats. Així, aquest exemple condueix a una major comprensió de la pràctica de l'ABP i ajuda a ampliar les destreses i competències professionals d'aquells que el volen portar a terme. Parlem, doncs, d'un model capaç d'influir en la millora de l'ensenyament dins l'àmbit del mètode de projectes.

L'última fase és l'anàlisi de la nostra investigació. Per comprovar si la nostra hipòtesi és certa, elaborem una graella que recollirà totes les dades obtingudes al llarg del projecte. En aquesta graella tenim en compte les qualitats que caracteritzen l'aprenentatge basat en projectes, les quals fan d'aquesta pedagogia un mètode d'ensenyament-aprenentatge més eficaç, i els instruments de mesura per valorar el seu increment:

QUALITATS	INSTRUMENTS DE MESURA	RESULTATS
Motivació	-Observació directa -Grau de participació en l'activitat	
Autonomia	-Observació directa	

	<ul style="list-style-type: none"> -Carpeta de materials -Diari de grup -Grau de necessitat d'ajuda del professor 	
Alfabetització digital	<ul style="list-style-type: none"> -Observació directa 	
Creativitat	<ul style="list-style-type: none"> -Observació directa -Valoració dels productes finals 	
Habilitats socials	<ul style="list-style-type: none"> -Observació directa -Diari de grup 	
Aprenentatge inclusiu	<ul style="list-style-type: none"> -Observació directa -Diari de grup 	
Esperit autocrític	<ul style="list-style-type: none"> -Observació directa -Autoavaluació individual i de grup -Diari de grup 	
Rendiment acadèmic	<ul style="list-style-type: none"> -Revisió de les notes del projecte i les notes del curs 	

IV. PROJECTE: “QUI VA SER OVIDI MONTLLOR?”

A continuació presentem un projecte hipotètic basat en els continguts teòrics explicats anteriorment. Es tracta d'un projecte anomenat “Qui va ser Ovidi Montllor?” de l'assignatura *Valencià: llengua i literatura*, planificat per a una classe de 4t d'ESO de l'institut IES Lluís Vives de la ciutat de València.

4.1 Disseny del projecte

4.1.1 Fase prèvia

Aquest és un pas previ a la planificació del projecte. Com a docents, abans de fer el disseny del projecte, hem de saber quins són els interessos de l'alumnat. Per això, obrim un debat a l'aula perquè l'alumnat expresse què és allò que vol saber o quina situació problemàtica vol solucionar. És convenient que la majoria de la classe estiga d'acord amb el tema seleccionat. El professorat també pot fer les seues propostes, tot i que la decisió final ha d'estar en els mateixos alumnes, ja que com més s'aproxime el tema als seus gustos, més incrementarà la seua motivació. Així, el projecte “Qui va ser Ovidi Montllor?” sorgeix gràcies a l'interés d'un grup d'alumnes de 4t d'ESO que es pregunten per què Ovidi és tan famós i per què tot el món en parla últimament. Com que acaba de ser l'any Ovidi, l'alumnat valencià ha vist com li han dedicat un munt d'homenatges en forma d'exposicions, concerts o taules rodones. Tot i que el nom d'Ovidi resulta familiar a la majoria dels membres de la classe, gairebé ningú sap per què és considerada una persona tan important. És per aquest motiu que decidim realitzar un projecte al voltant d'aquesta figura tan nomenada en els últims mesos. Aprofitem, a més a més, la proximitat de la setmana cultural per organitzar una jornada on poder exposar i explicar el projecte a la resta de l'alumnat de l'institut, la qual cosa augmenta la implicació i motivació de l'alumnat en la construcció del treball.

Una vegada acordat el tema i el nom del projecte, identifiquem l'assumpte central que vertebrarà la investigació. L'alumnat exposa allò que ja sap sobre el tema, la qual cosa ens indica de quins conceptes bàsics partim per tal d'iniciar la investigació. Després, els membres de l'aula expliquen què és allò que volen saber i aprendre al respecte del tema seleccionat. El professor apunta totes les idees proposades a la

pissarra perquè tota la informació estiga clara i visible. El quadre que realitzem per resumir tota la informació sobre Ovidi Montllor aportada per l'alumnat és el següent:

QUÈ SABEM?	QUÈ VOLEM SABER?
És molt famós	On va nàixer?
Va ser cantant	On vivia?
Va ser poeta	Quines són les seues cançons més conegudes?
Era valencià	De què parlen les seues cançons?
Era d'esquerres	Qui escrivia les seues cançons?
Va morir fa molts anys	Per què va morir?

Seguidament, definim els equips heterogenis d'investigació. Com que la classe disposa de 28 membres, fem set grups de quatre persones cadascun. I acordem les següents normes per tal de conviure adequadament a l'aula i treballar en un ambient apropiat:

- Parlar en veu baixa, ja que som molts grups en l'aula treballant alhora.
- Respectar el torn de paraula.
- Alçar la mà quan necessitem l'ajuda del professorat.
- No parlar de grup a grup.
- Desplaçar-se per l'aula només quan siga necessari per agafar algun material.
- Respectar les opinions i aportacions dels companys, sense burlar-se o menysprear-les i argumentar quan no s'està d'acord amb alguna d'elles.

4.1.2. Continguts i objectius

Una vegada determinat el tema, podem enunciar els continguts i els objectius del projecte. El docent ha d'utilitzar les seues destreses per idear el camí pel qual vol conduir la investigació i ha d'intentar lligar el tema escollit per l'alumnat amb els continguts i objectius del currículum. Així, a partir dels interessos que l'alumnat ha manifestat, el docent prepara el fil conductor que permetrà que el projecte vaja més enllà dels aspectes determinats en la fase de la definició de l'objecte d'estudi. És per això que portem a terme una organització d'aquells continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals) que volem que el nostre alumnat assolisca:

Conceptuals	Procedimentals	Actitudinals
-Ovidi Montllor: biografia i obra	- Composició de textos d'intenció literària	- Actitud positiva envers el treball cooperatiu
- La poesia del segle XX	- Lectura comentada	- Reforçament de l'autonomia i la presa de decisions
- Vicent Andrés Estellés	- Recitació de poemes	- Desenvolupament de l'esperit crític
- Joan Salvat- Papasseit	- Musicació de poemes	- Desenvolupament de l'esperit crític
- Salvador Espriu	- Alfabetització mediàtica i informativa	- Increment de les habilitats socials
- Característiques principals del gènere poètic	- Domini de les TIC	- Actitud positiva davant la diversitat
	- Capacitat de treballar en equips cooperatius	- Augment de la motivació personal
	- Desenvolupament de l'aprenentatge	- Interiorització de valors

	autònom -Desenvolupament de la creativitat	com el respecte i la solidaritat
--	--	-------------------------------------

A més a més, elaborem un índex sobre els objectius del treball que ens serveix com a guia d'allò que vertaderament pretenem que el nostre alumnat aconseguisca amb la realització del projecte:

- Conèixer amb més profunditat la figura d'Ovidi Montllor.
- Adquirir una perspectiva general de la poesia del segle XX.
- Examinar l'obra d'alguns poetes de l'època: Vicent Andrés Estellés, Joan Salvat Papasseit, Salvador Espriu.
- Aprendre les característiques principals del gènere poètic.
- Estimular el gust per la literatura.
- Assolir habilitats d'investigació.
- Obtenir les destreses de cooperació i autonomia.
- Conèixer l'ús de les TIC.
- Desenvolupar l'esperit crític.

4.1.3 Materials

En termes generals, el material de què l'alumnat disposa al centre és el següent:

- Llibres i revistes de la biblioteca
- Ordinadors amb connexió a internet

Algunes fonts d'informació útils per a la majoria dels equips, ja que expliquen de manera molt clara la vida de l'artista, la seua obra i la seua relació amb els poetes contemporanis, són les següents:

- *Ovidi Montllor. Un obrer de la paraula* (2015) de Jordi Tormo
- Documental *Ovidi Montllor, crònica d'un artista* (2005) de Pere Pons
- Documental *L'Ovidi: el Making of de la pel·licula que mai es va fer* (2015) d'Eduard Fernández.

- Ovidi i la poesia [www.alcoi.org]
- Dos obrers de la paraula: Ovidi Montllor i Vicent Andrés Estellés [www.vilaweb.cat]

4.1.4 Temporització

Pel que fa a la seqüència temporal del projecte, aquesta varia segons l'objecte d'investigació i la seua profunditat. En el nostre cas, el docent decideix, conjuntament amb els membres de la classe, realitzar un projecte de tres setmanes.

Una vegada decidides totes aquestes qüestions, el docent elabora un quadre d'organització general. Així, el professor disposa d'una graella orientativa que l'ajuda a organitzar i conduir el desenvolupament del projecte. Aquesta graella conté el temps de què disposa l'alumnat per realitzar el projecte, l'activitat que han de dur a terme en cada sessió i els materials que necessiten, tot i que, segons el producte final de cada grup, aquestes dades poden variar:

ACTIVITAT	ORGANITZACIÓ	RECURSOS	TEMPS
AP1 Identificació temàtica i contacte inicial	Grup classe	-Llibreta	55 min.
AP2 Exploració inicial i definició de l'objecte d'estudi	Grup classe	-Llibreta	55 min.
AP3 Pla de treball: deliberació i presentació	Grups reduïts	-Llibreta -Ordinadors	55 min.
AR4 Desenvolupament del pla de treball: recerca d'informació	Grups reduïts	-Llibres biblioteca -Accés a Internet -Llibretes	55 min.
AR5 Desenvolupament del pla de treball: anàlisi i selecció de la	Grups reduïts	-Llibres biblioteca -Accés a Internet -Llibretes	55 min.

informació			
AR6 Desenvolupament del pla de treball: construcció del producte final	Grups reduïts	-Llibres biblioteca -Accés a Internet -Llibretes	55 min.
AR7 Desenvolupament del pla de treball: construcció del producte final	Grups reduïts	-Llibres biblioteca -Accés a Internet -Llibretes	55 min.
AA8 Síntesi (presentacions) i avaluació	Grups reduïts	-Projector -Full d'autoavaluació individual i grupal	55 min.
AA9 Síntesi (presentacions) i avaluació	Grups reduïts	-Projector -Full d'autoavaluació individual i grupal	55 min.

4.1.5 Atenció a la diversitat

L'atenció a la diversitat és una de les característiques més pertinents de l'aprenentatge basat en projectes. El fet de treballar en petits grups heterogenis permet treballar tenint en compte la diversitat personal respecte a les característiques individuals dels escolars, la diversitat respecte a marcs i representacions culturals de diversos grups ètnics, o la diversitat associada a distints nivells econòmics i socials. Es tracta d'un model satisfactori per a la inclusió de la diferència des de posicions de justícia i respecte. En l'ABP treballem en grups cooperatius on podem trobar xics i xiques, valencians i nouvinguts, gent acadèmicament més potent i gent amb dificultats d'aprenentatge... Per això, no és necessari fer cap tipus d'adaptació curricular. Aquest tipus de treball en equip ja atén a la diversitat per si mateix. En aquest mètode, doncs,

tots aprenen (cadascú al seu ritme) i tots aporten (fins i tot els que en una classe tradicional no podrien aportar res).

4.1.6 Avaluació

Els criteris d'avaluació que farem servir seran aquells que deriven dels objectius plantejats prèviament:

- Coneixement rigorós de la figura d'Ovidi Montllor.
- Adquisició d'una perspectiva general de la poesia del segle XX.
- Reconeixement de l'obra d'alguns poetes de l'època: Vicent Andrés Estellés, Joan Salvat Papasseit, Salvador Espriu.
- Aprensió de les característiques principals del gènere poètic.
- Desenvolupament de les habilitats d'investigació.
- Assoliment de les destreses de cooperació i autonomia.
- Domini de l'ús de les TIC.
- Actitud crítica envers la informació.

Aquests criteris seran valorats mitjançant diversos instruments d'avaluació: rúbriques, carpeta de materials, diari de treball de grup i el diari del professor on haurà anat anotant tot allò rellevant al llarg del procés d'aprenentatge de l'alumnat.

Així, l'avaluació consta de tres parts: avaluació del professor (60%), autoavaluació individual (20%) i autoavaluació del grup (20%). Hem elaborat una rúbrica que emplenarà el professor i una altra per als alumnes i grups. (Annex I)

Pel que fa al percentatge que correspon a l'avaluació del docent, hem elaborat una graella que està dividida en 10 ítems, cadascun dels quals val entre 0 i 3 punts. La nota serà de 0 a 6 i s'obtindrà després de dividir la puntuació total (màxim 30) entre 5, ja que l'avaluació del professor val un 60% de la nota final. Aquesta rúbrica té en compte, sobretot, el procés d'aprenentatge; però també inclou el producte final, la carpeta de materials i el diari de grup, on els membres de cada grup anoten el que fan cada dia. Per emplenar-la, el docent es basarà en les anotacions d'un diari d'aula que arregarà les observacions sobre el procés d'aprenentatge de cada grup i individu.

El percentatge restant abraça l'autoavaluació individual i del grup, que també es farà mitjançant una rúbrica dividida en 10 ítems, cadascun dels quals val entre 0 i 2 punts. La nota de cada graella serà de 0 a 2 i s'obtindrà després de dividir la puntuació

total (màxim 20) entre 10, ja que tant l'autoavaluació individual com l'autoavaluació del grup valen un 20% de la nota final.

A més a més, hem elaborat una graella d'autoavaluació del professor que pot ajudar a valorar les accions portades a terme com a docent al llarg del projecte.

4.2 Desenvolupament prospectiu

Fins ara, hem explicat les bases d'un projecte que es podria aplicar a una classe de 4t d'ESO i que, malauradament, no s'ha pogut posar en pràctica. És per això que a partir d'aquest moment explicarem el desenvolupament del projecte de manera prospectiva.

Una vegada formats els grups, té lloc el repartiment de funcions. Com que cada component de l'equip ha de desenvolupar un rol determinat, els assigne conjuntament amb els alumnes. A l'alumne que no està d'acord amb el rol adjudicat, li recordem que en els posteriors projectes tindrà l'oportunitat d'exercir les altres funcions (secretari, coordinador, portaveu i encarregat del material).

La primera tasca que fa el secretari de cada equip és copiar el quadre amb la llista d'allò que ja sabem i allò que volem saber i guardar-ho en la carpeta del grup, que recull tots els documents relacionats amb el projecte: normes, planificació, distribució de tasques, textos...

Tot seguit, cada equip decideix quin és el producte final que vol elaborar. Suposem que els grups trien els productes finals següents:

- Grup 1: Realització d'un Power Point sobre la vida i obra d'Ovidi Montllor.
- Grup 2: Creació d'un mural que recopila les característiques principals de l'autor.
- Grup 3: Dossier amb informació al voltant de la vida i obra de l'artista.
- Grup 4: Llibret de passatemps basats en tota la informació treballada sobre Montllor.
- Grup 5: Musicar un poema de l'autor.
- Grup 6: Muntatge audiovisual d'entrevistes sobre la vida i obra d'Ovidi.
- Grup 7: Videolit d'un poema o cançó de l'autor.

A continuació, comencem la planificació:

En primer lloc, es consensuen les normes de convivència del grup. Aquestes podrien ser les d'un dels grups:

- Respectar el torn de paraula.
- Parlar en veu baixa.
- Alçar la mà quan necessitem l'ajuda del professor.
- Bona cal·ligrafia per part del secretari.
- Textos de la carpeta ordenats cronològicament.
- Evitar parlar de temes aliens al projecte.

Després, amb la meua ajuda, cada grup planifica la temporalització (que procurem que s'ajuste a la que hem fet nosaltres prèviament).

Posteriorment, seleccionem els materials necessaris, generals i específics, per a la construcció del producte final (llibres, manuals, revistes, informació aportada per terceres persones, CDs, vídeos...). Aquests varien segons el producte final de cada equip. Per exemple, el grup 2 també necessita recursos com cartolina, pegament i tisores per tal de fer el muntatge del mural, i el grup 6 també ha de disposar d'una càmera de vídeo per realitzar les entrevistes.

Tot seguit, organitzem el pla d'operacions: recopilar informació, seleccionar informació, esquematitzar informació, reunir els materials necessaris, determinar els espais de treball...

En el primer període del desenvolupament del projecte (cerca i anàlisi de la informació) acudim a la biblioteca, ja que disposa de material bibliogràfic i ordinadors. En alguns casos els grups finalitzen la tasca de selecció de la informació a casa, ja que de vegades el material que necessitem no està disponible al centre. Una vegada finalitzades les sessions de recerca, seguim amb el desenvolupament del projecte a l'aula.

Al llarg del procés, anem orientant el projecte cap als continguts i objectius programats a l'inici, en aquest cas la poesia del segle XX, i els poetes Vicent Andrés Estellés, Salvador Espriu o Joan Salvat-Papasseit. També realitzem explicacions a nivell individual, en xicotet grup o en gran grup, per tal d'aclarir algun contingut específic o

resoldre dubtes: tipus d'estrofes, rimes assonants i consonants, versos d'art major i menor, figures estilístiques més freqüents...

Una vegada finalitzada la construcció, cada grup elabora un mapa conceptual com a síntesi del seu aprenentatge. Considerem que es tracta d'una activitat essencial perquè l'alumnat siga conscient dels coneixements que ha assolit. En aquest organitzador gràfic, queda reflectit tot el que s'ha treballat i après al llarg del projecte (Consulteu Annex II per veure un exemple). En el mapa podem comprovar si els interrogants que ens havíem proposat al començament del projecte s'han aconseguit. Tots els membres del grup fan una còpia del mapa, que arxiven en la seua carpeta personal. En aquest punt del projecte també comprovem que tots els grups tenen ben organitzada la carpeta del grup i que hagen preparat la presentació del treball.

Arribem al moment de les exposicions de cada equip. Tenint en compte que disposem de set equips, deixem 10 minuts per a la presentació de cadascun. Així, en la primera sessió hi ha tres presentacions i en la segona quatre, amb les seues avaluacions corresponents. En cada presentació, el portaveu explica quina ha sigut la planificació del seu projecte, les dificultats que han sorgit durant el desenvolupament, les solucions adoptades i les respostes que han trobat a les qüestions plantejades en la fase d'exploració inicial i definició de l'objecte d'estudi ("què volem saber?"). També mostren el mapa conceptual elaborat, el qual resumeix de manera esquematitzada tots els aspectes que s'han treballat durant el desenvolupament del treball. Gràcies a aquestes presentacions, obtenim una visió global dels procediments que s'han seguit per arribar a la resolució dels dubtes, el tipus de dificultats que s'han trobat i com s'han resolt, i els resultats que cada equip ha trobat davant els objectius plantejats.

Després de cada presentació, el grup fa una valoració breu del seu treball en veu alta, tenint en compte les rúbriques d'autoavaluació individual i de grup que han emplenat prèviament. Les aportacions del gran grup i les meues poden modificar algun aspecte de la seua avaluació. Finalment, fora de l'aula, emplene la rúbrica d'avaluació de l'alumnat, basada en múltiples criteris que reflecteixen les diverses destreses associades al procés realitzat, i que té en compte les anotacions del diari de l'aula, el contingut de les carpetes dels grups i les presentacions dels productes finals.

Els objectius no aconseguits i els interrogants que han sorgit nous poden ser el punt de partida del nou projecte d'investigació.

V. RESULTATS

Per finalitzar el nostre treball d'investigació, dedicarem un apartat a l'anàlisi dels resultats. Tot i que el nostre projecte no s'ha pogut portar a la pràctica, explicarem, en primer lloc, els resultats de les enquestes realitzades pel professorat de valencià del Lluís Vives i, en segon lloc, allò que pensem que aconseguiríem si s'hagués dut a terme la part pràctica del nostre treball.

Pel que fa a les enquestes (Annex III), observem que els membres del professorat de valencià majoritàriament coneixen la metodologia de projectes. Tot i que cap d'ells que mai ha rebut cursos de formació sobre la implementació de l'ABP, la majoria han intentat posar-ho en pràctica i tots valoren l'experiència positivament. Els cinc professors reconeixen les qualitats que l'ABP promou (motivació, cohesió del grup, treball col·laboratiu, participació, rendiment acadèmic, competència digital...). Això no obstant, només organitzen treballs d'investigació una vegada per trimestre o anualment. Els inconvenients que troben a l'ABP són els següents: de vegades l'alumnat no sap ben bé quins continguts ha de dominar, hi ha tendència a la difusió, requereix una bona organització de les tasques, al centre hi ha manca de mitjans i materials, falta de formació per al professorat, dificultats si l'actitud de l'alumnat és majoritàriament negativa... D'acord amb aquestes dades, doncs, podem concloure que el professorat valencià del Lluís Vives és conscient dels avantatges d'aquesta metodologia, però que per motius de falta de formació, recursos o dificultats d'organització no ho posen en pràctica amb freqüència. Així, evidenciem que és necessària més formació docent si volem transformar l'educació en un aprenentatge eficaç i útil com és el de l'aprenentatge basat en projectes.

A continuació, destacarem els beneficis que pensem que l'aplicació de l'ABP reportaria a l'alumnat, i que mancarien en el context del model d'ensenyament transmissor. En primer lloc, un dels trets més rellevants en l'aprenentatge basat en projectes és l'increment de la motivació en els educands. En el nostre projecte, és l'alumnat qui tria allò que vol aprendre (Ovidi Montllor i la seua faceta musical/poètica) i la nostra tasca és ajudar a despertar la seua curiositat. A més a més, els productes final seran presentats en unes jornades sobre Ovidi a la resta de l'institut, la qual cosa implica que l'interés de l'alumnat és manté des del començament de l'elaboració del projecte fins la presentació del producte final. Els estudis demostren que aprenem més quan

l'objecte d'estudi ens agrada. Per tant, una metodologia que es basa en els gustos de l'alumnat augmenta les ganes d'aprendre en els individus i garanteix un percentatge de participació més alt.

Això va lligat a l'esperit creatiu que l'ABP estimula. En el projecte "Qui va ser Ovidi Montllor?" l'alumnat tria l'objecte d'investigació i el producte final que vol elaborar (mural, actuació musical, videolit...) i això implica que l'originalitat i la creativitat estan presents durant tot el procés d'aprenentatge. La pedagogia de projectes no és un mètode basat en una sèrie de directrius, sinó que segueix un recorregut diferent segons la planificació i la meta de cada equip. Així, el treball culmina de diverses maneres, segons la voluntat de cada grup.

A més a més, la col·laboració i l'intercanvi d'idees que es produeix en cada grup durant la planificació i la construcció del producte reforça les habilitats socials de l'alumnat. L'ABP fomenta un treball cooperatiu que prepara els joves per a la vida, el món laboral, i la societat en què vivim, on es requereix una bona capacitat de comunicació, cooperació i treball en equip. En aquest mètode també es treballen valors com la integració, la tolerància o el respecte. Per tant, mitjançant el treball en grups col·laboratius heterogenis, la formació integral com a individus que han de conviure en una comunitat democràtica s'aconsegueix plenament en l'alumnat de 4t.

Al mateix temps que l'alumnat aprèn a treballar en grup, la pedagogia de projectes també desenvolupa l'autonomia dels joves. En aquest tipus d'ensenyament, els membres de l'alumnat són els protagonistes del procés d'aprenentatge, ja que són ells els que planifiquen, decideixen i elaboren el projecte. Són els membres de la classe de 4t els que decideixen què és el que volen saber sobre Ovidi Montllor, quins materials utilitzaran per aconseguir aquest aprenentatge, les responsabilitats que ha de tindre cadascú o la temporització. Aquesta actitud participativa i l'aprenentatge actiu estimulen la iniciativa personal de l'alumnat i la presa de decisions. Així doncs, el fet d'estar en contacte directe amb l'objecte d'estudi impulsa la competència d'autonomia en l'alumnat.

El nostre projecte també fomenta l'esperit d'autocrítica, ja que l'alumnat avalua el seu propi treball, tant individualment com en grup, i detecta els aspectes que ha d'anar millorant. Són els estudiants qui decideixen els aprenentatges que volen adquirir i, una vegada presentat el producte final, ells mateixos valoren si vertaderament han

assolits els coneixements que s'havien proposat. Així, l'alumnat de 4t reflexiona al voltant del seu procés d'aprenentatge i observa els aspectes positius i les dificultats que s'han presentat. En el mètode de projectes, doncs, els estudiants fan una introspecció sobre el procés d'aprenentatge i aprenen a ser crítics amb si mateixos.

L'atenció a la diversitat és una de les peculiaritats més destacades de l'aprenentatge basat en projectes, ja que promou un sistema inclusiu que no trobem en altres metodologies. El fet que els grups estiguen formats de manera heterogènia, implica que alumnes amb diferents capacitats treballen de manera cooperativa i integradora. La manera de treballar del nostre projecte estimula tant als membres de l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge com a aquells més avançats. Es tracta, doncs, d'un aprenentatge que permet atendre als diferents estils i ritmes d'adquisició de coneixements, i que demostra que tots poden aprendre.

Per últim, cal dir que en la proposta sobre "Qui va ser Ovidi Montllor?" fem un mètode d'ensenyament que estimula la competència digital i el tractament de la informació. Durant tot el procés d'aprenentatge les TIC estan presents constantment, mitjançant les quals l'alumnat adquireix la capacitat de buscar, seleccionar, contrastar i analitzar diversos continguts en línia, de manera crítica i reflexiva, en un món tecnològic sobresaturat d'informació. A més a més, és una eina que facilita la construcció del producte final (redacció de documents, construcció d'un videolít, muntatge d'entrevistes, organització de materials...). Així doncs, en aquest projecte preparam estudiants capaços de desenvolupar-se plenament en l'era digital.

Tot i que com demostrem en aquest treball la metodologia de projectes reporta molts beneficis per al procés d'aprenentatge de l'alumnat, és innegable que el docent també podria trobar-se, d'entrada, una sèrie de dificultats que afortunadament tenen solució. La transició d'un model d'ensenyament transmissor, uniforme i amb una avaluació basada en exàmens, a una pràctica educativa d'aula regida pel mètode de projectes, requereix un canvi de perspectiva i una formació complementària que garantisca l'èxit d'aquesta pràctica.

Pel que fa al professorat, pot resultar complicat realitzar canvis en l'organització i gestió de l'aula, i fer un replantejament de les normes de convivència. Al llarg del projecte, els joves treballen en un ambient en què poden parlar i moure's contínuament. I els docents hem de ser capaços de gestionar el desenvolupament general de l'aula,

mantenint un cert ordre i estimulants l'aprenentatge significatiu de l'alumnat al mateix temps. És per això que nosaltres optem per establir normes de convivència clares i consensuades i afavorim dinàmiques de grup que generen un clima de respecte i confiança en l'aula.

Un altre aspecte que pot semblar complex és l'avaluació, ja que hem de tindre en compte el progrés de cada individu i de l'equip, partint de les competències i destreses de cadascú. El professorat ha de disposar de bones estratègies per portar-ho a terme. Nosaltres optem per recursos com ara les rúbriques d'avaluació o el diari, on es reflecteixen les observacions que hem realitzat al llarg del procés.

El fet que l'alumnat porte a terme el seu aprenentatge elaborant un producte, pot implicar que no siga suficientment conscient dels coneixements que està adquirint. És important que l'alumnat s'adone de tot allò que està aprenent. Afortunadament, hi ha recursos molt útils perquè l'aprenent sàpiga quins sabers i competències ha assolit al llarg del projecte. Per exemple, nosaltres hem emprat la carpeta de materials, on l'alumnat pot consultar tota la informació que va arxivant, el mapa conceptual, mitjançant el qual l'estudiant classifica els continguts, i la rúbrica d'autoavaluació individual i de grup, que exigeix una reflexió profunda.

A més a més, no és habitual que l'alumnat genere preguntes científiques o significatives, i de vegades el tema triat pot estar "a priori" ben llunyà dels continguts de la matèria. En el nostre cas, la figura d'Ovidi no és un contingut que aparega delimitat al currículum. No obstant això, si que té certa relació amb alguns poetes del segle XX. Així, reconduïm l'itinerari d'investigació i guiem la curiositat de l'alumne cap a vies que donen lloc a investigacions rigoroses i aprenentatges més relacionats amb els continguts i objectius del currículum LOE.

En definitiva, l'aprenentatge basat en projectes ensenya a treballar en equip, clau de l'èxit en la societat actual; demostra que tothom pot aprendre amb independència de les capacitats intel·lectuals individuals; i fomenta valors democràtics vitals per a la convivència dins i fora de l'aula.

VI. BIBLIOGRAFIA

Aula planeta [www.aulaplaneta.com]

Ballester, J. (2007). *L'educació literaria*. València: Universitat de València.

Camps, A. (1994). Projectes de llengua entra la teoria i la pràctica. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. Num.002 p. 7-20

Dweck, C. (2000). Self-Theories: Their role in motivation, personality and development. *Essays in social psychology*. Psychology Press/Taylor & Francis Group.

Guasch, O., Ribas, T. (2012). Projectes de treball per ensenyar i aprendre llengua. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. Núm. 057 p. 5-7

Hernández, F. (1992). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona: Editorial GRAO.

Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo. *Revista de Educação*, 4.

Jones, B.F., Rasmussen, C.M., & Moffit, M.C. (1997). *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*. Washington, D.C.: American Psychological Association

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. E. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

M. Margalló, A. (2012). La formació de lectors literaris a través de les seqüències didàctiques en forma de projecte. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. Núm. 57 p. 22-35

Mendoza, A. (2004). *La educación literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Mergendoller, J. R., & Thomas, J. W. (2005). *Managing project-based learning: Principles from the field*. [Recuperat de <http://www.newtechnetwork.org/sites/default/files/dr/researchmanagepbl.pdf>]

Mínguez, X. (2016). From literature teaching to Literary Education. *Tzina Kalogirou Literary texts, Readers, and Teachers: Perspectives on Literature and Education*. Nationaland Kapodistrian University of Athens: Athens.

Pozuelos, F. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Colección Colaboración Pedagógica, 18.

Rodríguez, M. (2009). En la solfa i en l'escriure. Unes reflexions sobre la poesia d'Ovidi Montllor. *Eines. Revista de cultura i ensenyament*, 23.

Strobel, J. & Barneveld, A. (2009). When is PBL more effective? A meta-synthesis of meta-analyses comparing PBL to conventional classrooms. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 44-58.

Tormo, J. (2015). *Ovidi Montllor. Un obrer de la paraula*. Carcaixent: Sembra Llibres.

Walker, A. , & Leary, H. (2009). A Problem Based Learning Meta Analysis: Differences Across Problem Types, Implementation Types, Disciplines, and Assessment Levels. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 3(1).

VII. ANNEXOS

Annex 1. Rúbriques

Avaluació de l'alumnat per part del professor

CRITERIS D'AVALUACIÓ	EXPERT 3-2	APRENT 2-1	PRINCIPIANT 1-0	NOTA
Acompliment dels objectius plantejats	Ha aconseguit tots els objectius plantejats	Ha aconseguit alguns dels objectius plantejats	No ha aconseguit gairebé cap dels objectius plantejats	
Assimilació dels continguts	Ha assimilat tots els continguts planificats	Ha assimilat alguns dels continguts planificats	No ha aconseguit gairebé cap dels continguts planificats	
Participació i responsabilitats	Ha participat en la totalitat de tasques plantejades i ha complit amb* totes les responsabilitats	Només ha participat en algunes de les tasques plantejades i no ha complit amb totes les responsabilitats	No ha participat en la majoria de tasques plantejades i no ha complit gaire ninguna* de les responsabilitats	
Organització i autonomia	S'ha organitzat la feina de manera adequada i és capaç de treballar de manera autònoma	No sempre s'ha organitzat la feina de manera adequada ni ha treballat amb autonomia	No s'ha organitzat la feina de manera adequada i poques vegades ha treballat amb autonomia	
Treball col·laboratiu	Ha sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	De vegades no ha sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	Normalment no ha sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	
Exposició oral	Ha exposat els continguts amb claredat i correcció a la resta de la classe	Ha tingut algunes dificultats per realitzar l'exposició oral de manera satisfactòria*	No ha sabut exposar els continguts satisfactòriament* a la resta de la classe	
Domini de les TIC	Ha utilitzat adequadament les eines tecnològiques per a la cerca d'informació	No sempre ha utilitzat adequadament les eines per a la cerca d'informació	No ha sabut utilitzar adequadament les eines tecnològiques per a la cerca d'informació	
Recerca d'informació	Ha fet una bona recerca de fonts d'informació rigoroses i fiables	De vegades no ha sabut trobar fonts d'informació rigoroses i fiables	No ha fet una bona recerca de fonts d'informació rigoroses i fiables	
Producte final	Presenta un producte final acabat i que respon els interrogants plantejats	Presenta un producte final acabat però no respon *tots els interrogants plantejats	Presenta un producte final incomplet i/o que no respon als interrogants plantejats*	
Carpeta de grup i mapa conceptual	La carpeta està ben presentada, ben organitzada, i amb una ortografia acceptable.	La carpeta presenta algun problema d'organització, presentació o ortografia.	La carpeta presenta problemes greus d'organització, presentació o ortografia.	

Autoavaluació individual i grupal

CRITERIS D'AVALUACIÓ	EXPERT2	APRENT 2-1	PRINCIPIANT 1-0	NOTA
Resposta als interrogants plantejats	He respost tots els interrogants plantejats	He respost alguns dels interrogants plantejats	No he respost gairebé cap dels interrogants plantejats	
Assimilació dels continguts	He assimilat tots els continguts treballats	He assimilat alguns dels continguts treballats	No he assimilat gairebé cap dels continguts treballats	
Participació i responsabilitats	He participat en la totalitat de tasques plantejades i he complit amb totes les responsabilitats	Només he participat en algunes de les tasques plantejades i no he complit amb totes les responsabilitats	No he participat en la majoria de tasques plantejades i no he complit amb gairebé cap de les responsabilitats	
Organització i autonomia	He organitzat la feina de manera adequada i sóc capaç de treballar de manera autònoma	No sempre he organitzat la feina de manera adequada i de vegades he tingut dificultats per treballar de manera autònoma	No he organitzat la feina de manera adequada i poques vegades he sigut capaç de treballar de manera autònoma	
Treball col·laboratiu	He sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	De vegades no he sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	Normalment no he sabut treballar de manera cooperativa amb la resta de membres del grup	
Exposició oral	He exposat els continguts amb claredat i correcció a la resta de la classe	He tingut algunes dificultats per realitzar l'exposició oral amb claredat i correcció	No he sabut exposar els continguts amb claredat i correcció a la resta de la classe	
Domini de les TIC	He utilitzat adequadament les eines tecnològiques per a la cerca d'informació	No sempre he utilitzat adequadament les eines per a la cerca d'informació	No he sabut utilitzar adequadament les eines tecnològiques per a la cerca d'informació	
Recerca d'informació	He fet una bona recerca de fonts d'informació rigoroses i fiables	De vegades no he sabut trobar fonts d'informació rigoroses i fiables	No he fet una bona recerca de fonts d'informació rigoroses i fiables	
Producte final	Presente un producte final acabat i que respon als interrogants plantejats	Presente un producte final acabat però no respon a tots els interrogants plantejats	Presente un producte final incomplet i/o que no respon als interrogants plantejats	
Mapa conceptual	El mapa conceptual està ben presentat, ben organitzat, i amb una ortografia correcta.	El mapa conceptual presenta algun problema d'organització, presentació o ortografia.	El mapa conceptual presenta problemes greus d'organització, presentació o ortografia.	

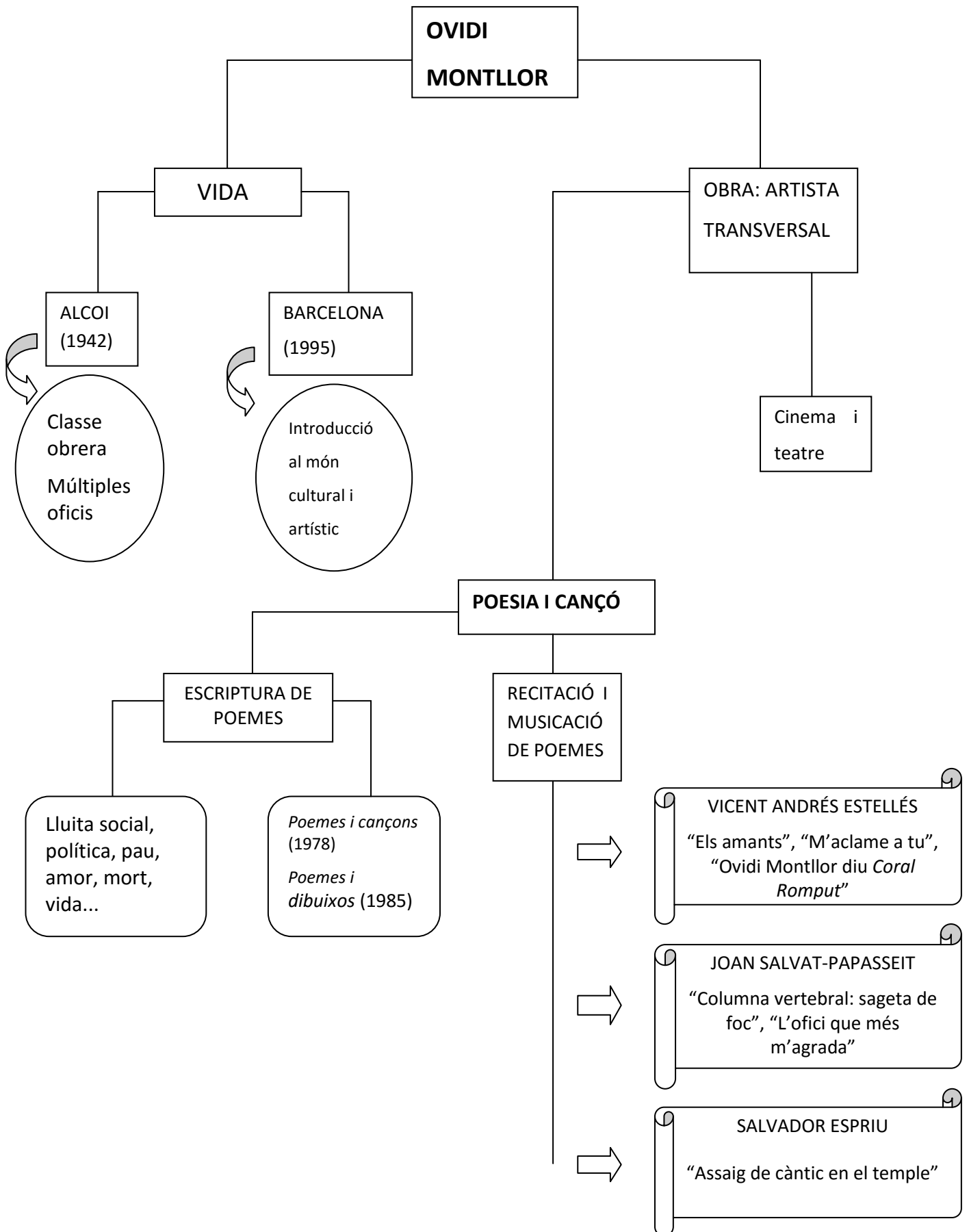
Autoavaluació del professor

PLANIFICACIÓ	1	2	3	4
Relacione els interessos i coneixements previs de l'alumnat amb els continguts i objectius de la matèria				
Realitze la programació dels objectius i continguts de la meua tasca educativa tenint com a referència el Currículum LOE				
Determine els criteris d'avaluació i autoavaluació.				
REALITZACIÓ				
Permet que l'alumnat trie el tema del projecte i el seu producte final				
Anime a l'alumnat a exposar els productes finals del projecte durant la Setmana Cultural del centre*				
Adopte estratègies per tal de facilitar l'adquisició de nous continguts, aclarint dubtes, sintetitzant i exemplificant.				
En cas d'objectius insuficientment assolits, propose noves activitats que faciliten la seua adquisició.				
Garantisc que la distribució del temps és adequada				
Fomente l'ús de recursos TIC				
Comprova diàriament que el treball dels grups funciona d'acord amb la planificació dels equips alumnes				
Facilite estratègies d'aprenentatge: buscar fonts d'informació fiables, seleccionar i sintetitzar la informació i resoldre imprevistos				
Afavorisc un clima de respecte, confiança i col·laboració a l'aula (dinàmiques de grup, assemblees, normes de convivència consensuades...).				
Supervise el treball dels grups i col·labore en l'autocorrecció de possibles errors (procediment, estructura, contingut, gramàtica)				
Garantisc que els grups siguin heterogenis pel que fa al gènere, ritme d'aprenentatge, cultura... dels seus membres.				
Fomente la cooperació dels membres del grup per tal de compensar les diferències acadèmiques.				
AVALUACIÓ				
Aplique criteris d'avaluació i autoavaluació en cadascun dels projectes, d'acord amb el currículum.				
Presente a l'inici del projecte a l'alumnat els criteris d'avaluació i autoavaluació				

Empre estratègies i procediments d'autoavaluació individual i en grup que afavoreixen la participació i la motivació.				
Utilitze sistemàticament procediments i instruments variats de recollida d'informació per a l'avaluació (diari d'aula, carpeta de grup i rúbrica).				
En les rúbriques hi ha criteris d'avaluació suficients que garanteixen l'avaluació dels diferents continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals).				

1 Mai 2 Poques vegades 3 Quasi sempre 4 Sempre

Annex 2. Mapa conceptual



Annex 3. Enquestes

ENQUESTA SOBRE L'APRENTATGE BASAT EN PROJECTES

L'enquesta que presente a continuació és un experiment per al meu treball de fi de Màster: un treball d'investigació al voltant de l'aprenentatge basat en projectes. L'aprenentatge basat en projectes és una metodologia que parteix d'una pregunta, problema o repte de l'alumnat que es resol mitjançant projectes d'investigació realitzats en grups reduïts.

Encercla la resposta i afegeix els comentaris que consideres oportuns en cada qüestió.

ENQUESTA 1

Universitat de formació: Filologia. València

Anys d'experiència docent: 33 anys

1. Coneixes l'aprenentatge basat en projectes (ABP)?

SÍ X

NO

2. Has assistit a algun curs de formació d'ABP?

SÍ

NO X

3. Has intentat posar en pràctica els teus coneixements sobre l'ABP a l'aula?

SÍ X

NO

4. En cas afirmatiu, valora l'experiència de manera positiva?

SÍ X

NO

5. Quins creus que són els avantatges de l'ABP?

- L'APRENTATGE MÉS GLOBAL
- Estimula la motivació i les ganes d'investigar segons els seus interessos
-

6. Quins creus que són els inconvenients de l'ABP?

- Falta de formació del professorat
- Falta de materials adaptats
-

7. Creus que l'ABP pot potenciar la competència digital de l'alumnat?

SÍ X

NO

8. És el teu centre un entorn favorable per al desenvolupament de l'ABP?

SÍ X

NO

9. Creus que les aules del centre estan dotades de suficients recursos didàctics per treballar l'ABP?
Quins creus que falten?

NO. CAL DOTAR LES AULES DE MÉS MATERIALS

10. En la teua programació anual inclou algun projecte d'investigació?

SÍ X

NO

11. En cas afirmatiu, amb quina freqüència treballes amb projectes d'investigació?

TRIMESTRAL

12. En la teua programació anual inclou el treball en equips?

SÍ X

NO

13. En cas afirmatiu, amb quina freqüència el teu alumnat treballa en equips?

TRIMESTRAL

14. Creus que el treball cooperatiu potencia el rendiment acadèmic?

SÍ X

NO

15. Creus que el treball cooperatiu serveix per a cohesionar el grup?

SÍ X

NO

16. Creus que el treball cooperatiu motiva l'alumnat?

SÍ X

NO

17. Els teus criteris d'avaluació contemplen l'autoavaluació de l'alumnat?

SÍ X

NO

18. Els teus criteris d'avaluació contemplen la coavaluació del grup?

SÍ X

NO

19. Els teus criteris d'avaluació contemplen el procés d'aprenentatge de l'alumnat?

SÍ X

NO

20. En cas afirmatiu, com avalues el procés d'aprenentatge?

POSITIVAMENT

Gràcies per la teua col·laboració.

Irene Faus Moltó

ENQUESTA 2

Universitat de formació: VALÈNCIA

Anys d'experiència docent: 33 ANYS

21. Coneixes l'aprenentatge basat en projectes (ABP)?

SÍ

NO X

22. Has assistit a algun curs de formació d'ABP?

SÍ

NO X

23. Has intentat posar en pràctica els teus coneixements sobre l'ABP a l'aula?

SÍ

NO X

24. En cas afirmatiu, valores l'experiència de manera positiva?

SÍ

NO

25. Quins creus que són els avantatges de l'ABP?

- ELS DESCONEC

-

-

26. Quins creus que són els inconvenients de l'ABP?

- ELS DESCONEC

-

-

27. Creus que l'ABP pot potenciar la competència digital de l'alumnat?

SÍ X

NO

28. És el teu centre un entorn favorable per al desenvolupament de l'ABP?

SÍ X

NO

29. Creus que les aules del centre estan dotades de suficients recursos didàctics per treballar l'ABP?
Quins creus que falten?

NO

30. En la teua programació anual inclou algun projecte d'investigació?

SÍ X

NO

31. En cas afirmatiu, amb quina freqüència treballes amb projectes d'investigació?

AL LLARG DEL CURS

32. En la teua programació anual inclou el treball en equips?

SÍ X

NO

33. En cas afirmatiu, amb quina freqüència el teu alumnat treballa en equips?

ANUAL

34. Creus que el treball cooperatiu potencia el rendiment acadèmic?

SÍ X

NO

35. Creus que el treball cooperatiu serveix per a cohesionar el grup?

SÍ X

NO

36. Creus que el treball cooperatiu motiva l'alumnat?

SÍ X

NO

37. Els teus criteris d'avaluació contempnen l'autoavaluació de l'alumnat?

SÍ X

NO

38. Els teus criteris d'avaluació contempnen la coavaluació del grup?

SÍ X

NO

39. Els teus criteris d'avaluació contempnen el procés d'aprenentatge de l'alumnat?

SÍ X

NO

40. En cas afirmatiu, com avalues el procés d'aprenentatge?

POSITIVAMENT

Gràcies per la teua col·laboració.

Irene Faus Moltó

ENQUESTA 3

Universitat de formació:

Anys d'experiència docent: 14

41. Coneixes l'aprenentatge basat en projectes (ABP)?

SÍ X

NO

42. Has assistit a algun curs de formació d'ABP?

SÍ X

NO

43. Has intentat posar en pràctica els teus coneixements sobre l'ABP a l'aula?

SÍ X

NO

44. En cas afirmatiu, valora l'experiència de manera positiva?

SÍ X, a excepció d'una ocasió en què tot l'alumnat era disruptor i de nivell acadèmic especialment baix. Va ser molt complicat i la valoració en aquest cas no és positiva.

NO

45. Quins creus que són els avantatges de l'ABP?

- Dóna l'oportunitat al professorat i a l'alumnat de treballar en equip i de manera col·laborativa. Això fa que la satisfacció siga compartida.

46. Quins creus que són els inconvenients de l'ABP?

- Trobe difícil treballar així quan la majoria de l'alumnat té una actitud especialment negativa envers el procés d'aprenentatge. És més fàcil si l'alumnat és heterogeni i el que no aporten uns ho poden aportar uns altres.

47. Creus que l'ABP pot potenciar la competència digital de l'alumnat?

SÍ X

NO

48. És el teu centre un entorn favorable per al desenvolupament de l'ABP?

SÍ X

NO

49. Creus que les aules del centre estan dotades de suficients recursos didàctics per treballar l'ABP?
Quins creus que falten?

SÍ.

50. En la teua programació anual inclous algun projecte d'investigació?

SÍ X, i he de dir que, habitualment, la meua valoració final i la de l'alumnat és positiva. A més, l'aprenentatge de l'alumnat sol ser molt explícit, quan treballem projectes d'investigació.

NO

51. En cas afirmatiu, amb quina freqüència treballes amb projectes d'investigació?
Un parell de vegades durant el curs amb cadascun dels grups que tinc.

52. En la teua programació anual inclous el treball en equips?

SÍ X

NO

53. En cas afirmatiu, amb quina freqüència el teu alumnat treballa en equips?

Almenys una vegada per trimestre amb cadascun dels grups que tinc.

54. Creus que el treball cooperatiu potencia el rendiment acadèmic?

SÍ X

NO

55. Creus que el treball cooperatiu serveix per a cohesionar el grup?

SÍ X. A més, dóna l'oportunitat que apareguen conflictes entre l'alumnat o entre alumnat i professor. Això és positiu, ja que és una oportunitat per intentar resoldre'ls.

NO

56. Creus que el treball cooperatiu motiva l'alumnat?

SÍ X

NO

57. Els teus criteris d'avaluació contempnen l'autoavaluació de l'alumnat?

SÍ X, en algunes activitats puntuals

NO

58. Els teus criteris d'avaluació contempnen la coavaluació del grup?

SÍ X, en algunes activitats puntuals

NO

59. Els teus criteris d'avaluació contempnen el procés d'aprenentatge de l'alumnat?

SÍ X

NO

60. En cas afirmatiu, com avalues el procés d'aprenentatge?

Sempre que puc, ho faig a través de textos escrits que em donen l'oportunitat d'observar aspectes molt diversos. Quan acaba el curs també faig que l'alumnat reflexione sobre el seu procés d'aprenentatge i sobre altres aspectes, com ara la metodologia emprada, l'ambient a l'aula, la correspondència entre la nota i l'esforç...

Gràcies per la teua col·laboració.

Irene Faus Moltó