



Taller de narrativa: una proposta interdisciplinària

Adéla Kořátková
Universitat de València

Taller de narrativa:
una proposta
interdisciplinària

Adéla Kořátková

2021

ISBN 978-80-270-9269-7

RESUM

Presentem una seqüència didàctica interdisciplinària que integra continguts de Valencià: Llengua i Literatura –la narració– i de Geografia i Història –l’edat mitjana– per arribar al producte final: un relat medieval amb il·lustracions. Amb aquesta proposta pretenem apropar la llengua i cultura catalanes a l’alumnat, tenint en compte la interculturalitat a les aules.

ÍNDEX

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUCCIÓ..... | 3 |
| 2. OBJECTIUS..... | 5 |
| 3. MARC TEÒRIC..... | 7 |
| 3.1. <i>La narració i el relat</i> | 7 |
| 3.2. <i>La narratologia</i> | 10 |
| 3.3. <i>El relat medieval en relació amb el currículum vigent</i> | 12 |
| 3.4. <i>L'aprenentatge basat en projectes</i> | 15 |
| 4. METODOLOGIA..... | 20 |
| 5. PROGRAMACIÓ DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA..... | 22 |
| 5.1. <i>Objectius i competències</i> | 22 |
| 5.2. <i>Continguts</i> | 23 |
| 5.3. <i>Criteris d'avaluació</i> | 25 |
| 5.5. <i>Desenvolupament de la proposta</i> | 28 |
| 5.6. <i>Avaluació</i> | 40 |
| 6. BIBLIOGRAFIA..... | 43 |
| 7. ANNEXOS..... | 47 |

1. INTRODUCCIÓ

En el present treball hem preparat una seqüència didàctica interdisciplinària que integra continguts del currículum de Valencià: Llengua i Literatura¹ –la narració– i de Geografia i Història² –l’edat mitjana– per arribar al producte final: un relat medieval amb il·lustracions. Aquesta proposta està pensada, doncs, per al treball per àmbits, en aquest cas concret per a l’àmbit sociolingüístic³. Per facilitar la seva aplicació també al sistema tradicional d’assignatures, hem dividit la seqüència en tres blocs: en el primer es treballa la narració amb activitats d’activació i de preparació (Valencià); en el segon es repassen i complementen les informacions relacionades amb l’època medieval ja estudiada, també mitjançant activitats d’activació i de preparació (Història); i finalment, en el tercer bloc, es fan les activitats d’avaluació, sobretot la redacció del relat medieval (ambdues assignatures), però també la il·lustració de cada narració (Educació Plàstica, Visual i Audiovisual).

Amb el producte final, que es convertirà en un llibre que sortirà fora del centre, ja que estarà a la venda als familiars, volem motivar l’alumnat. Al llarg de tot el procés, veuran que tots els passos porten cap a aquest producte. D’aquesta manera, els coneixements teòrics es faran tangibles en competències pràctiques. L’alumnat haurà d’entendre i interioritzar l’estructura de la narració i les seves característiques per poder redactar, però sobretot, haurà de comprendre com era viure en l’època medieval: què s’hi menjava i què no, com era la societat, què passava a la nostra ciutat, a València, etc. És una simbiosi en la qual podem aprofitar el caràcter instrumental de les llengües i dotar-les de continguts d’altres assignatures, en aquest

¹ Per agilitzar el text, freqüentment ens referirem a aquesta assignatura amb la denominació curta *Valencià*.

² Sovint ens referirem a aquesta assignatura amb el nom d’*Història*, ja que reflecteix els continguts que tractarem.

³ En el nostre cas, el centre del treball de l’àmbit sociolingüístic, és a dir, els tòpics que cal desenvolupar, són els continguts de Geografia i Història. Les llengües s’ensenyen i s’empren com a instruments de comunicació en els diversos projectes que es desenvolupen en cada trimestre. La clau del treball lingüístic és la correcció dels textos orals i escrits produïts per l’alumnat. El fonament de l’aprenentatge és la correcció i la reflexió a partir de l’error. Així, l’alumnat aprèn a fer exposicions orals i escrites, treballs acadèmics, relats de creació, representacions teatrals, publicitat oral i escrita, discussions formals, etc. (Ruiz i Martínez, 2017, p. 103).

cas d'Història. I la història la fem més viva emprant-la per a un projecte de creació literària (Moreno, 2016).

Quant als continguts d'Història, el fet de plantejar les activitats com una resolució de tasques o problemes amb la recerca de dades per part dels alumnes fa que aquests desenvolupin una tasca anàloga a la dels historiadors. Així, contribuïm a la formació del pensament històric de l'alumnat (Vásquez *et al.*, 2012), clau per a formar ciutadans crítics, a diferència del que tendeix a passar amb l'ús quasi exclusiu de llibres de text com a font d'informació, ja que aquests solen presentar els fets com a veritats estàtiques (Ruiz, 2019).

Una creació literària d'aquestes característiques és un catalitzador per al desenvolupament dels alumnes, ja que facilita l'aplicació dels coneixements adquirits, estimula i potencia la creativitat, contribueix a formar la sensibilitat artística, fomenta el sentiment crític i també desenvolupa les competències lingüístiques i comunicatives (Badia i Cassany, 1994). Considerem que el relat és un mitjà òptim per al treball interdisciplinari i per a aquesta etapa educativa. La narració és omnipresent i amb poques pautes els alumnes són capaços de crear-ne una, tant oral com escrita. La part que potenciem més en aquesta seqüència és sobretot l'escrita, però també hi ha activitats on es compagina amb l'oral.

Cal recordar que a la ciutat de València, en un context sovint allunyat del valencià i amb llengües maternes molt diverses, hem de potenciar l'escriptura de diferents textos i dedicar-hi moltes hores a classe i a casa. El nostre objectiu principal, doncs, és fer que els nostres alumnes siguin capaços de redactar amb naturalitat textos de diferents tipologies, inclosos els de creació literària, ja que aquests són els més personals i poden contribuir a sentir més seva la llengua. D'aquesta manera, volem normalitzar-ne l'ús i treure-la fora del reducte dels exercicis d'omplir buits (de gramàtica o ortografia) i de redactar per redactar. En definitiva, pretenem convertir la llengua en un instrument vehicular per a tota mena d'activitats, no sols les més estrictament relacionades amb la gramàtica.

En l'apartat següent, comencem pel plantejament dels objectius d'aquesta recerca. A continuació, en l'apartat 3, exposem el marc teòric per destacar la potencialitat educativa del relat, a més d'analitzar de quina manera pot encaixar en

el currículum vigent un projecte interdisciplinari com el nostre. En l'apartat 4, expliquem la metodologia emprada i els principis bàsics de l'aprenentatge per projectes. En l'apartat 5, presentem la programació de la nostra proposta d'una seqüència didàctica dedicada a la narració.

2. OBJECTIUS

Els objectius que ens proposem en aquest treball estan relacionats amb el canvi necessari en l'ensenyament de llengües en el sistema educatiu. Un enfocament majoritàriament gramatical que, a més a més, estigui desconnectat de l'ús real i, per tant, de les situacions comunicatives, pot fer que el valencià resti restringit als prototípics exercicis d'omplir buits. Amb aquesta proposta, integrada dins d'un projecte interdisciplinari, pretenem demostrar que el treball per àmbits pot ser una eina molt útil a l'hora d'acostar la llengua a l'alumnat. Procurem integrar en el projecte diversos continguts, tant curriculars com extracurriculars, per treballar la llengua com un instrument de comunicació necessari per a resoldre problemes i crear textos. Amb aquesta incorporació de continguts no estrictament lingüístics, contribuïm també a la integració dels alumnes provinents d'altres cultures, de manera que es puguin enriquir mútuament gràcies a les seves diferències, però també les semblances i la cooperació a les quals porta la construcció de les narracions.

Així doncs, presentem una proposta en què ens fixem quatre objectius principals:

- ↑ Exemplificar l'adequació de la interdisciplinarietat i el treball per projectes en l'organització educativa.
- ↑ Acostar la llengua i la cultura catalanes a l'alumnat.
- ↑ Valorar la importància de la interculturalitat a l'aula.
- ↑ Elaborar una proposta de seqüència didàctica.

L'objectiu d'exemplificar l'adequació de la interdisciplinarietat i el treball per projectes en l'educació ens el plantejarem perquè considerem que l'organització actual del sistema no és tan eficient com caldria, ni contribueix suficientment a contrarestar les desigualtats socials, ni presta el millor servei possible a la ciutadania democràtica que hem de formar. Els alumnes es trobaran fora de l'aula amb reptes i problemes que requeriran uns coneixements que no coincidirán amb la compartimentació feta segons les assignatures de l'escola. El treball per projectes fa que les classes parteixin d'un repte, d'un problema o d'una pregunta, preferentment en relació amb el món real, per donar un sentit a la cerca d'una solució. Generalment, en l'aprenentatge basat en projectes (ABP) l'alumnat segueix una sèrie de passes per arribar a un projecte final. Aquesta manera d'ensenyar, en què és fonamental la interdisciplinarietat, manté la motivació, facilita un aprenentatge no memorístic i el desenvolupament de les potencialitats dels alumnes.

El segon objectiu, acostar la llengua i la cultura catalanes a l'alumnat, és primordial en el context en què ens trobem. L'ensenyament del valencià, en tots els nivells educatius, es duu a terme en un entorn sociolingüístic molt diferent del que envolta l'ensenyament d'allò que comunament denominem una *llengua nacional*, però també dels idiomes estrangers. El català està experimentat en l'actualitat un procés avançat de substitució lingüística i la manca d'uns mitjans de comunicació que abastin tota la comunitat lingüística. Això fa, per una banda, que s'hagi interromput la transmissió intergeneracional en moltes famílies, és a dir, que progenitors catalanoparlants eduquin en castellà els fills i que aquests estiguin perdent cada vegada més el vincle amb la llengua i la cultura catalanes. A aquest fenomen s'uneix el fet que els grans contingents d'immigrants al·loglots tenen pocs incentius per a aprendre i usar la llengua, sobretot a les àrees urbanes del país. Per l'altra banda, en els mitjans de comunicació (i en les xarxes socials i en els vídeojocs), l'exposició massiva a les varietats estàndard i col·loquials de la llengua estatal fa que els xiquets la dominin i la coneguin a la perfecció. El català es converteix per a ells en una llengua llunyana amb la qual no tenen tant de contacte com amb l'estatal, i sobre

l'ús de la qual tenen dubtes constants i grans inseguretats. El sistema educatiu és un dels pocs espais on podem i hem d'acostar i ensenyar la llengua i la cultura catalanes a tot l'alumnat, independentment del seu origen i bagatge lingüístic i cultural.

Precisament, el tercer objectiu, el de valorar la interculturalitat, es refereix a aprofitar i treballar les diferències d'orígens culturals que ens podem trobar a l'aula. En el món actual, és cada vegada més freqüent que les persones ens desplacem a altres ciutats, regions, països i continents per raons molt variades. A les aules del nostre territori és habitual trobar-s'hi alumnes de procedències ben variades. És obvi que el professorat no pot fer com si aquesta realitat no existís. La clau és interpretar aquesta interculturalitat com una oportunitat perquè tothom aprengui de tothom. Aquest enriquiment mutu pot i hauria de fer que els ciutadans que eduquem siguin més respectuosos i més oberts amb els altres.

Finalment, com a quart objectiu ens proposem elaborar una seqüència didàctica. Aquesta inclou els objectius anteriors per poder analitzar-los. Per això, es tracta d'una seqüència interdisciplinària amb un projecte final que, a més a més, es realitza en el marc del treball per àmbits, en aquest cas en l'àmbit sociolingüístic. La seqüència intenta treballar la llengua i la cultura catalanes d'una manera diferent a la *tradicional*, ja que no hi és el centre d'atenció, sinó l'eina de comunicació. Procurem preparar aquesta proposta tenint en compte la multiculturalitat i veure de quina manera podem aprofitar aquesta realitat de l'aula.

3. MARC TEÒRIC

3.1. La narració i el relat

Podem entendre la nostra vida com una narració. Una part de nosaltres mateixos està tothora seleccionant fets i experiències i organitzant-los en una narrativa que conforma la nostra consciència (Massimini i Tononi, 2018). El cervell no és un dispositiu digital. Les persones no arxivem les vivències i els records separadament, sinó que ens cal articular-los i entreteixir-los per bastir una narrativa que tingui *sentit*. Integrem els nous esdeveniments amb totes les experiències

anteriors. D'alguna manera, doncs, “we dream in narrative, daydream in narrative, remember, anticipate, hope, despair, believe, doubt, plan, revise, criticise, construct, gossip, learn, hate and love by narrative” (Widdershoven, 1993, p. 3). Els humans tenim, per tant, aquesta necessitat de contar-nos i repetir-nos – a nosaltres mateixos i als altres – aquells fets que ens han passat, o que creiem que ens han passat, de compartir-los i d'interpretar-los (Kot'átková, 2019).

La narració és, doncs, una modalitat discursiva que impregna les nostres accions diàries, començant per allò que s'ha denominat la narració natural (Labov i Waletzky, 1967), a través de la qual recapitem les experiències en l'ordre dels esdeveniments originals (Kot'átková, 2019). És un tipus de text en el qual es contenen fets reals o imaginaris que protagonitzen uns personatges en un lloc i un temps determinats. És el resultat de l'acció de narrar, és a dir, una successió d'esdeveniments que es produeixen al llarg d'un temps determinat i que, habitualment, causen una transformació de la situació inicial. Els textos narratius poden ser tant literaris (relat, novel·la, llegenda) com no literaris (reportatge, documental, cas clínic).

Són nombrosos els estudis que han demostrat les potencialitats educatives del relat (vegeu Devís, 2015; Devís i Chireac, 2017). Entre aquestes potencialitats destaca la d'ajudar a transmetre coneixements, però també valors (Gómez Palacios, 2001). Els relats solen ensenyar-nos els tòpics que pertanyen a l'imaginari col·lectiu (Rodríguez Almodóvar, 2009), cosa especialment interessant en el treball amb adolescents, ja que poden desvelar molts dels seus prejudicis, pors i visions per després treballar-hi a l'aula. En la narració es conjumina la seva finalitat instructiva amb la diversió. Afavoreix la creativitat i la capacitat d'enjudiciar. Per tots aquests motius, es considera un instrument molt valuós en la didàctica de la llengua i la literatura, però també en l'educació en general (González, 1986).

Una de les grans potencialitats dels relats és el seu caràcter transcultural (Devís i Chireac, 2017), ja que la seva universalitat fa que puguem trobar textos –sobretot contes populars– que presenten grans paral·lelismes malgrat la distància geogràfica i lingüística. Així doncs, encara que l'alumnat provingui de diverses zones del món i parli a casa altres llengües que les de l'escola, compartirà un llenguatge universal

que és el de la narració. Només caldrà que cadascú pensi en les històries que ha sentit des de petit. D'aquesta manera, cadascuna de les cultures representades a l'aula contribuirà a construir noves narracions i nous coneixements, enriquidors per a tothom, tant l'alumnat com el professorat.

Considerem, per tant, que el relat és la construcció narrativa òptima per a treballar l'expressió escrita dels alumnes. És una eina pedagògica versàtil, ja que es pot aplicar a una infinitat de temes, situacions i activitats (Camps, 2003; Vergara, 2018). A més a més, permet que l'alumnat escrigui amb molta llibertat i això fa que es vagi acostant als textos escrits. Les úniques limitacions a aquesta llibertat, com pot ser l'estructura i algunes característiques del relat, no solen ser difícils d'entendre ni d'aplicar. D'una manera o altra, els alumnes creen i narren històries diàriament, sovint emprant ja inconscientment aquesta estructura i moltes de les característiques de la narració. Nosaltres pretenem detectar fins a on arriben aquests coneixements inicials –de la narració natural– i del que ja han après anteriorment i aprofitar-los per polir i enriquir la seva expressió escrita en valencià.

La pràctica de la narració és, doncs, un dels instruments més efectius per a millorar l'expressió escrita. La seva estructura no sol donar problemes a l'alumnat ni requereix un alt nivell d'esforç –en comparació, per exemple, amb la redacció d'assajos o treballs acadèmics. Així, es pot usar la narració com un camp per aprendre més continguts i competències. S'hi pot desenvolupar la competència lèxica, però també practicar la morfologia, enriquir la sintaxi i perfeccionar l'ortografia. A més d'aquests continguts lingüístics, també podem aprofitar les virtuts de la narració per treballar qüestions transversals i molt variades com ara la interculturalitat, les TIC, el rol de la dona, les relacions interpersonals o també fer servir els relats per millorar la convivència a l'aula. La narració, per tant, és una eina versàtil que pot constituir una base de tot tipus de projectes interdisciplinaris per a qualsevol nivell educatiu.

3.2. La narratologia

En l'àmbit de la literatura s'han desenvolupat nombroses teories i reflexions sobre la narració i el relat. Encara que l'interès per la narració es remunta a més d'un parell de mil·lennis, l'estudi sistemàtic es desenvolupa sobretot en la segona part del segle XX, amb l'aparició d'una nova disciplina: la narratologia (Frank, 2010). Aquesta disciplina, com a ferramenta d'anàlisi dels relats, ens servirà també com una eina per poder construir-los. Així, els alumnes partiran dels coneixements previs sobre els relats i aprendran –de manera sistemàtica– quins són els elements bàsics que els poden ajudar a construir i bastir les seves narracions.

La narració prototípica –que es la que voldrem que els alumnes produeixin– ha de ser interessant i intentar despertar curiositat en el lector. Ha de contenir una gradació narrativa que condueixi fins al clímax, el punt culminant del text. Per poder aconseguir-ho, l'autor ha d'organitzar les accions i els esdeveniments, donar una determinada composició o estructura a la trama. L'ordenació més fàcil de reproduir és l'anomenada *lògica*, la qual es correspon amb l'organització lineal del relat de qualsevol esdeveniment. Ja Aristòtil la va assenyalar com l'estructura bàsica d'una narració. Aquesta organització s'ajusta a una estructura ternària: plantejament, nus i desenllaç. La part inicial té la funció de presentar els protagonistes, situar-los en un ambient determinat i plantejar un problema que desperti la curiositat del receptor. En la part central, l'acció es complica i els protagonistes s'esforcen per aconseguir els seus objectius i superar els obstacles que se'ls presenten. En la part final és on es resol el problema central de la història –en el cas d'un relat amb un final tancat.

Qualsevol acció requereix una ubicació més o menys concreta. Així doncs, l'espai és un altre element clau de la narració, ja que és on s'ubiquen els personatges i el marc de la successió dels esdeveniments. L'espai pot ser un mer escenari, però també pot contribuir al desenvolupament de les accions. De vegades, fins i tot pot justificar l'evolució dels esdeveniments en el relat i contribuir a la versemblança. Podem distingir espais reals (València, el barri Montolivet), espais ficticis però versemblants (com Vetusta en *La Regenta* de Clarín) i espais ficticis i irreal, és a dir, imaginaris o fantàstics (el Hogwarts de Harry Potter).

Els esdeveniments que passen en uns espais determinats també succeeixen en un temps. El temps és un altre element rellevant en la narració, ja que expressa l'ordre i la durada dels esdeveniments que s'expliquen en la història. En diferenciem el temps extern (o històric) que es refereix a l'època o moment en què es desenvolupa l'acció i el temps intern (o narratiu), el temps que abasta els esdeveniments que transcorren en l'acció. El temps en l'obra pot transcórrer de forma lineal o natural, és a dir, els esdeveniments succeeixen un darrere l'altre. No obstant això, molt sovint l'ordre s'altera; és el que s'anomena *anacronia* (vegeu-ne més en García Landa, 1998). Hi ha dues formes bàsiques que assumeixen les anacronies: l'analepsi (retrospecció o *flash-back*) i la prolepsis (anticipació o *flash-forward*).

El següent element clau d'un relat és la focalització, també anomenada perspectiva narrativa o punt de vista (vegeu-ne més en Niederhoff, 2013). Fa referència al lloc en què se situa el narrador per aconseguir l'interès dels lectors. El narrador és l'encarregat de desenvolupar el relat i, en l'aprenentatge d'aquests conceptes i en la seva posada en pràctica, és important insistir en la diferència entre aquesta figura i l'autor. Quant a la tipologia dels narradors, els distingim segons la persona en què es narra la història: narrador en primera persona (narrador protagonista, narrador testimoni i monòleg interior), narrador en segona persona (el personatge desdobra la seva personalitat i parla amb si mateix com si ho fes amb una altra persona) i narrador en tercera persona (narrador omniscient i narrador objectiu).

Un dels elements que sol donar més joc en les narracions dels xiquets i dels adolescents són els personatges, és a dir, cadascuna de les persones i éssers animats (reals o ficticis) que intervenen en l'acció i viuen els esdeveniments narrats. Existeixen nombroses maneres de diferenciar les tipologies dels personatges. Nosaltres ens centrem en dues: la seva importància en la història i la profunditat psicològica. En la primera distingim: el personatge principal, també anomenat protagonista, al voltant del qual gira l'acció de la narració; l'antagonista, aquell que planteja problemes al protagonista (i que no sempre apareix en la narració) i els personatges secundaris, aquells que no són tan rellevants per al desenvolupament de

la història. En la segona tipologia diferenciem, en primer lloc, els personatge *plans*, els quals no varien el seu comportament al llarg de l'obra i el lector acostuma a conèixer-ne un únic tret del caràcter. Sovint, per tant, formen part d'aquesta tipologia de personatges: el bo, el dolent, el generós o l'egoista, entre altres. En segon lloc, els personatges *rodons*, més treballats, tant a nivell psicològic com de personalitat. A mesura que la narració avança el lector descobreix més sobre ells i, a més, poden evolucionar psicològicament al llarg de la història.

3.3. El relat medieval en relació amb el currículum vigent

Redactar textos no és una pràctica del tot oblidada en el sistema educatiu, ja que els professors de València encarreguen redaccions als alumnes de manera regular – generalment una per cada unitat didàctica del llibre de text. Les hores que s'hi dediquen, però, no són suficients i les activitats que es duen a terme no semblen suficients per poder consolidar aquesta competència. La tasca d'escriptura no se sol integrar dins de les seqüències didàctiques comunicatives ni tampoc té com a objectiu consolidar uns aprenentatges concrets, sinó que sovint està descontextualitzada dels continguts que es treballen en València i completament aïllada dels de les altres assignatures.

Si ens fixem en el currículum vigent (Generalitat Valenciana⁴, 2018), els continguts, els criteris d'avaluació i les competències clau de València: Llengua i Literatura s'organitzen en quatre blocs. L'expressió escrita forma part d'un d'aquests blocs, en concret de *Llegir i escriure*, en què es destaca la necessitat de fomentar aquests processos, ja que "són bàsics en la posada en marxa de la resta de processos cognitius que elabora el coneixement del món, d'un mateix i dels altres" (Generalitat Valenciana, 2018). Així doncs, l'adquisició dels nous coneixements està vinculada durant tota la vida a aquestes competències de lectura i d'escriptura. Ara bé, encara que en el currículum es destaca la necessitat de la presència de "temes transversals",

⁴ Disponible en:

<http://www.ceice.gva.es/documents/162640733/162655311/Valenci%C3%A0%2C%20Llengua+i+Literatura+%28ESO%29/6e9003d5-6281-4159-92fe-6c62bdc864f2>

en la part de Valencià aquest a penes fa referències a altres continguts que no siguin estrictament de llengua o de literatura.

L'única referència freqüent és a les TIC, encara que també la considerem insuficient, tenint en compte que avui dia la major part de la lectura i de la producció escrita –i encara més en el cas dels nostres alumnes– es fa mitjançant aquestes tecnologies. El currículum obvia molts dels canals de comunicació actual dels adolescents –com són les xarxes socials–, els quals també es poden fer servir com una eina per a treballar la llengua i la literatura i, en realitat, qualsevol contingut. Fora d'aquest bloc de *Llegir i escriure*, concretament en el de *l'Educació literària* hi ha, a més a més, una breu referència sobre la connexió entre la literatura i la resta de les arts. En cap moment, però, no s'hi planteja la llengua com a instrument per aplicar els coneixements de les altres assignatures.

Pel que fa a la manera de treballar l'expressió escrita, el currículum menciona que s'hauria de dur a terme amb "textos de diversos àmbits i la realització de projectes d'aprenentatge, de forma individual o en equips cooperatius". En aquest punt, cal reconèixer que la cooperació està força present en el text legal. En el nostre estudi, intentarem desenvolupar la manera en què es pot fer efectiva aquesta cooperació entre l'alumnat per a un procés d'aprenentatge de redacció de narracions.

Ara bé, quan el currículum fa referència als projectes d'aprenentatge, considerem que per a assolir tot el que s'hi estipula, el temps disponible no és suficient. Almenys no ho és per a treballar en la manera en què el currículum mateix marca en la seva introducció. Per a dur a terme aprenentatges en projectes cooperatius, interdisciplinaris i plurilingües, caldria reorganitzar la docència, per exemple, tal com proposa la metodologia ABP, on les llengües tenen un paper instrumental. Si es fa amb la distribució de classes tradicional, sol passar que el professorat va perseguint els continguts com a objectius i pot mancar la qualitat del que s'ensenya en benefici d'arribar a tot. L'escriptura és precisament una de les competències que més temps del professorat necessita. Per això, sovint les tasques de redacció es duen a terme a casa –sense supervisió o amb supervisió dels pares, en els casos de les famílies que poden ajudar els fills, la qual cosa genera diferències

greus – i les correccions solen ser o bé una per posar la nota o – com a molt – dues, amb un primer esborrany revisat pel professor i el segon ja és per a avaluar.

Així doncs, encara que l'expressió escrita estigui força present en el currículum, fins i tot destacada com una part del bloc de *Llegir i escriure*, considerem que ni el seu pes ni l'ús que se'n proposa fer –sense escriptura creativa i sense transversalitat real– no és suficient per garantir la formació de ciutadans amb un alt –o simplement adequat– nivell de competència per redactar tota mena de textos. De fet, el baix nivell d'expressió escrita preocupa des de fa anys els estudiosos de la didàctica de la llengua, els quals intenten donar eines per a treballar amb nous enfocaments metodològics (Cassany, 1997; Peraire, 2009).

Quant al currículum d'Història, s'hi mencionen breument les societats medievals i modernes, però no s'hi esmenta gens la comparació amb les societats actuals. Aquest contingut es pot aprofitar per explicar totes les desigualtats i problemes de l'edat mitjana i fer reflexionar l'alumnat sobre la situació actual en què viuen. Hi ha classes socials? Com han canviat? Podem passar d'una classe social a una altra? Creiem que la història s'hauria d'ensenyar sempre en connexió i comparació amb l'actualitat, ja que només així podem veure els avenços però també els problemes que encara no han sigut resolts. Considerem, per tant, que aquesta és una de les mancances del currículum. Tampoc no s'hi fa referència a l'alimentació en les diferents fases històriques, en el nostre cas la medieval. És rellevant i més en un centre de la ciutat de València, a prop de l'horta, que els alumnes sàpiguen quins productes es cultivaven abans i quins ara, i de quina manera ha canviat la nostra dieta i han desaparegut –o quasi– certes malalties, com ara l'escorbut –tan freqüent en els mariners durant els grans viatges marítims.

Tal com marca la introducció al currículum, l'ensenyament hauria de ser competencial. L'ensenyament centrat en competències exigeix la integració dels coneixements i, per tant, de les matèries. Tanmateix, la realitat és que, en els currículums, els continguts, els criteris i les competències apareixen segmentats per matèries, i això fa que el professorat sovint només vegi i tingui en compte el document de la seva assignatura. Per això, creiem que és summament important crear propostes didàctiques que integrin coneixements de diverses matèries, ja que el

currículum, tal com està concebut, no facilita gens, per si mateix, aquesta tasca al professorat.

3.4. L'aprenentatge basat en projectes

Encara que la nostra seqüència didàctica també és aplicable a l'organització tradicional de les assignatures –on un professor imparteix una classe durant 55 minuts i després n'hi ve un altre–, primàriament està pensada per al treball per àmbits. En aquest cas, es tracta de l'àmbit sociolingüístic, el qual inclou les assignatures de Valencià, Castellà, Geografia i Història⁵. Dins de l'organització per àmbits, una eina clau és l'aprenentatge basat en projectes (ABP). Quan hi fem referència, parlem d'un mètode de treball en què l'alumne és el protagonista del propi aprenentatge (Vergara, 2015).

L'ABP es fonamenta a resoldre problemes o elaborar productes que generin aquest aprenentatge. Per aconseguir aquesta meta, seguim diversos passos com ara que l'alumne es converteixi en el protagonista de les activitats educatives amb un paper actiu i així es faci responsable del propi aprenentatge (Ruiz, 2019). Intentem reduir al mínim les classes purament explicatives –llicons magistrals– on el professor és qui posseeix tot el coneixement i també ocupa tota la classe, sense gaire participació per part de l'alumnat. En la nostra seqüència, procurem que les explicacions per part del professor sempre estiguin lligades amb activitats d'opinió o de creació dels alumnes (Kratochvílová, 2009). Així doncs, el paper del docent és el de dinamitzar, d'orientar, d'organitzar i d'aportar criteris, tot renunciant al rol tradicional i convertint-se en un gestor de l'aprenentatge de l'alumnat (Vergara, 2015).

A més a més, en aquest tipus d'aprenentatge sempre s'intenta partir d'alguna pregunta, preocupació o repte del món real per connectar les experiències de dins de l'aula amb l'entorn de l'alumnat (Mazáčová, 2007). El tractament interdisciplinari és fonamental aquí. Nosaltres, a més de treballar conjuntament la llengua i la història, incorporem el dibuix, la tecnologia, però també qüestions tan transversals com

⁵ Segons el centre, l'àmbit sociolingüístic pot incorporar també l'Anglès.

l'alimentació, el rol de la dona en la història i en l'actualitat, les classes i les desigualtats socials, les relacions amoroses i el sexe, etc. Una vegada es planteja la pregunta, els alumnes investiguen, indaguen, pregunten i exploren.

L'opinió prevalent en aquest àmbit és que les accions s'han de dur a terme preferentment de manera conjunta, és a dir, cal crear un escenari de cooperació (Trujillo, 2002). En aquest escenari, s'espera de cada escolar que no sols aprengui del professor, sinó que construeixi el propi coneixement i contribueixi també al que aprenen els seus companys d'equip. En conseqüència, la major part de les activitats que plantegem es desenvolupen per parelles o, encara millor, per grups de quatre. També hem de parar esment en la metodologia que fem servir per a la distribució dels alumnes en equips.

Seguint Pujolàs i Lago (2008), per formar grups de composició heterogènia que ajuden a la integració de tots els membres de la classe, hem de dividir mentalment els alumnes en tres subgrups (vegeu la figura 1): *i*) els més capaços de donar ajuda, representats en la imatge per un cercle; *ii*) els que més ajuda necessiten, representats per un triangle, *iii*) la resta d'estudiants de la classe, representada per un quadre. Els alumnes representats amb un cercle, no necessàriament són els que major rendiment tenen, sinó i sobretot són els més motivats, els més capaços de dur endavant els projectes i que tenen una actitud d'il·lusionar els altres i treure el millor de l'equip. La combinació ideal en cada grup de quatre és, doncs, un alumne que pugui ajudar, un dels que més necessitin aquesta ajuda i dos alumnes més. Pujolàs i Lago (2008) també recomana no canviar massa sovint aquests grups, ja que els diferents membres dels equips han de trobar la manera de col·laborar i de veure qui pot fer cada tasca. Per a tal cosa necessiten conèixer-se acadèmicament d'una manera més estreta.



Figura 1. Divisió dels alumnes de la classe (Pujolàs i Lago, 2008, p. 36)

Ara bé, a part de crear aquests grups, també cal pensar de quina manera organitzem l'espai de l'aula. La major part de les activitats –com ja hem esmentat– es farà en equips de quatre. Per a treballar en aquestes activitats, emprarem l'anomenat *mode cooperatiu* de distribució de l'aula (figura 2): quatre taules individuals ajuntades (o dues dobles) i dos alumnes als dos extrems oposats. Tanmateix, també cal tenir en compte on col·loquem cada alumne. Com podem veure en la figura 2, l'alumne que pot ajudar seu en diagonal respecte del que necessita ajuda. És recomanable que aquests dos no estiguin ni enfront ni al costat, ja que són els alumnes amb més diferència de capacitat de treball. Així doncs, un es podria frustrar i l'altre desesperar del ritme de treball de l'altre. Per això, els altres dos alumnes fan que les diferències no siguin tan grans i que les possibles explicacions del que dona ajuda al que la necessita no es produeixin només entre aquests dos, sinó que –gràcies al fet d'estar en diagonal– es converteixin en explicacions on participa tot l'equip. Aquest mode cooperatiu i heterogeni és l'òptim per aprendre continguts nous i el farem servir en les activitats de la nostra seqüència didàctica. En tots els grups, a més a més, cal procurar que hi hagi un equilibri entre les altres variables, com el gènere, l'ètnia, etc.

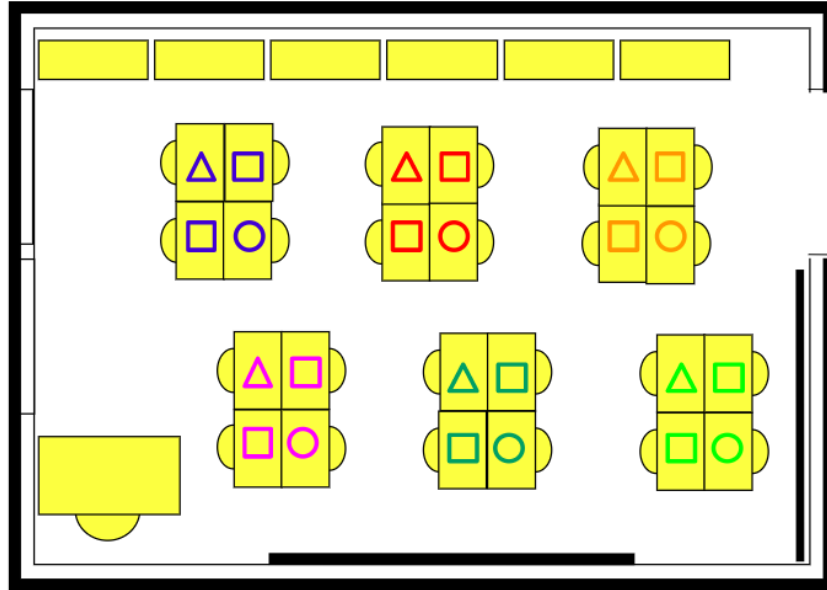


Figura 2. Distribució de l'aula en mode cooperatiu (Pujolàs i Lago, 2008, p. 83)

Per a les activitats de participació individual o de tota la classe, l'organització de l'aula ha de ser diferent. Es tracta de la distribució tradicional de l'espai que anomenem *mode examen* (figura 3). En aquest mode, no s'aprofita tant la interacció entre iguals, ja que cada alumne seu sol i mira en direcció cap a la pissarra. Això sí, s'hi facilita la interacció entre el professor i els alumnes. No obstant això, és difícil assegurar la participació equitativa de tots. Aquí ha de ser el professor qui moderi bé els possibles debats i les intervencions per garantir que no siguin uns pocs els qui hi participin. Per això, quan es tracta de la participació de tota la classe, optem pel *mode examen* per a les activitats més curtes i no per a sessions completes. Les sessions completes les reservem per al treball individual, on els més necessitats —i tot els que necessiten ajuda— disposen de l'ajuda dels professors.

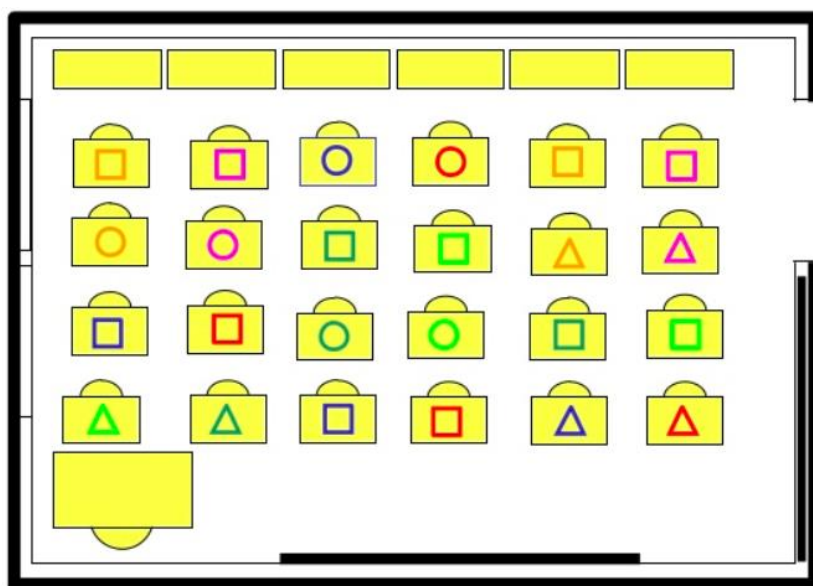


Figura 3. Distribució de l'aula en mode examen (Pujolàs i Lago, 2008, p. 82)

En conclusió, l'aprenentatge basat en projectes (ABP), procura convertir l'estudi en una experiència memorable. També és un aprenentatge on l'alumne construeix el propi coneixent amb les eines facilitades pel professor i, a més a més, ajuda a construir el dels companys. Durant aquest procés es cometen errors –com és natural– i s'aprèn precisament de la correcció i de la reflexió a partir d'aquests errors. Això també mostra als alumnes la necessitat de la revisió dels textos produïts (Jiménez Ruiz, 2008). Els ensenya a ser més pacients amb les pròpies creacions, ja que el primer esborrany no és el vàlid ni el definitiu. Cal reescriure. Mantenim la seva motivació treballant sobretot els textos dels alumnes mateixos, perquè així estan més intrigats per veure què han escrit els altres i s'hi interessen més. L'ABP també ajuda a millorar l'ambient a l'aula i la cohesió dels seus membres, ja que procura millorar-ne la col·laboració i ensenyar-los a ser tolerants i responsables. Els alumnes participen també en l'avaluació de les seves competències i, fins i tot, de les dels companys, perquè siguin conscients de les habilitats que han adquirit durant el procés. En definitiva, aquest model procura construir aprenentatges significatius (Ruiz i Martínez, 2017).

4. METODOLOGIA

En aquesta seqüència didàctica procurem que s'integrin coneixements d'àmbits de fora de la llengua i la literatura estrictes i que sigui vertaderament interdisciplinària. En centrarem, en aquest cas, en els continguts d'Història, però també hi tindrem en compte el dibuix, l'alimentació o la tecnologia. Els alumnes faran una bona part de les redaccions en ordinador, usant les nombroses eines de suport, com ara els diccionaris en línia, els correctors i els traductors automàtics, ja que d'aquesta manera estaran més preparats per enfrontar-se als textos escrits fora de l'aula en el seu futur –poques vegades escriuran només amb un bolígraf i un paper en blanc. D'aquesta manera, els professors estaran revisant i corregint contínuament els textos i no sols una vegada abans de posar la nota –cosa molt freqüent per falta de temps i de recursos del professorat. Els alumnes també empraran tota mena de recursos en xarxa per aprendre a investigar totes les informacions necessàries per a bastir els seus relats.

I encara que el producte final –el relat medieval– és una redacció bastant guiada, també té una part molt creativa: la de conjuminar-ho tot i fer així un relat personal i al mateix temps històric. En aquests textos, el protagonista sovint és l'alumne mateix que s'imagina en l'època medieval, on es troba els personatges reals. Aquesta és una manera d'acostar-los una època relativament llunyana i que a ells els pot semblar que està desconnectada de la nostra realitat. Amb els relats, en descobriran les semblances i les diferències amb el nostre dia a dia. D'aquesta manera, els fem reflexionar sobre les condicions de vida d'abans i d'ara, sobre les desigualtats, sobre els rols de les dones, etc.

La primera narració que es fa i es manipula per tot el grup és motivadora i oberta i sol estar relacionada amb un tema d'actualitat que s'introdueix a classe. Generalment, es tracta d'històries de *reality show*, sèries o pel·lícules que giren al voltant de les relacions interpersonals, com l'amor, el sexe, la gelosia, etc. Aquí podem aprofitar que els alumnes ens conten una història sobre persones de fora del centre per tractar aquests temes. Sovint ens hi trobarem amb personatges famosos i caldrà reflexionar sobre qüestions com ara el model de dona objecte, l'home estereotipat, les relacions tòxiques, etc.

A més a més, en aquesta seqüència es combina l'escriptura amb altres activitats com ara presentacions, lectura en veu alta, discussions, Kahoot, etc., perquè sigui més dinàmica i perquè permeti treballar la llengua en àmbits diferents, encara que el seu objectiu principal és l'expressió escrita, en concret la narració. Òbviament, més enllà de les activitats plantejades aquí, la pràctica de l'expressió escrita s'ha de treballar de manera continuada i en totes les assignatures.

5. PROGRAMACIÓ DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

5.1. Objectius i competències

| ÀREES PRINCIPALS | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Valencià: Llengua i Literatura; Geografia i Història | |
| OBJECTIUS DIDÀCTICS: <i>al final de la seqüència didàctica, l'alumnat ha de ser més competent per a:</i> | COMPETÈNCIES BÀSIQUES ⁶ |
| 1. Elaborar per escrit textos narratius d'acord amb les seves propietats textuais sobre temes actuals i també històrics. | [CCLI], [CD], [CEC] |
| 2. Emprar el valencià oral i escrit, tot respectant el tipus de discurs. | [CCLI], [CSC] |
| 3. Aplicar l'estructura i els elements propis de la narració. | [CCLI], |
| 4. Treballar de manera cooperativa amb una actitud activa i respectuosa. | [CSC], [CAA], [SIEE] |
| 5. Buscar informacions rellevants gràcies a les tecnologies de la informació, saber interpretar-les correctament i emprar-les adequadament. | [CD], [CMCT], [CAA], [CSC], [SIEE] |
| 6. Saber rellegir i reescriure els propis textos perquè s'entenguin, progressin i tinguin una unitat temàtica i d'estil que ajudi a la comprensió per part del receptor. | [CCLI], [CAA] |

⁶ CCLI: Competència comunicació lingüística

CMCT: Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia

CD: Competència digital

CAA: Competència aprendre a aprendre

CSC: Competències socials i cíviques

SIEE: Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor

CEC: Consciència i expressions culturals

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| 7. Reconèixer i corregir els errors gramaticals, ortogràfics i estilístics d'escriptura més freqüents. | [CCLI], [CAA] |
| 8. Conèixer i entendre la vida en l'època medieval. | [CAA], [CD] |
| 9. Usar eficaçment les TIC per elaborar un relat individual, a través de plataformes en línia com Google Drive. | [CD], [CCLI], [CMCT] |
| 10. Presentar els textos amb correcció i polidesa, tot respectant les instruccions. | [CD], [CCLI] |
| 11. Interpretar i entendre un text literari per a il·lustrar-lo. | [CCLI], [CEC] |

5.2. Continguts

| CONTINGUTS | |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Conceptuals | <p>La narració i les seves característiques</p> <p>El relat medieval</p> <p>Les societats medievals <i>vs.</i> les actuals</p> <p>Els personatges medievals</p> <p>Situacions de marginació i exclusió social</p> <p>Les manifestacions artístiques de l'art romànic, gòtic i islàmic i el patrimoni historicoartístic.</p> <p>El Regne de València</p> <p>L'alimentació en l'edat mitjana</p> |

Procedimental
s

Producció de textos escrits narratius amb adequació, coherència, cohesió i correcció, d'acord amb les característiques pròpies dels gèneres.

Reflexió sobre la importància de l'escriptura en el desenvolupament personal, com a organitzador del pensament i instrument per a l'enriquiment del vocabulari.

Busca, localització i extracció d'informació en diferents tipus de textos i mitjans, sobretot digitals, tant de manera individual com amb la col·laboració dels companys.

Ús d'estratègies de planificació i reescriptura com a part del procés d'escriptura.

Reescriptura total o parcial dels textos escrits, corregint els errors d'adequació, de coherència, de cohesió i de correcció.

Ús de les ferramentes més comunes de les TIC per a redactar (processadors de textos), revisar (diccionaris, traductors i correctors automàtics) i compartir els textos amb els companys i el professor.

Revisió de produccions pròpies, identificant i corregint els errors ortogràfics, gramaticals i lèxics, d'acord amb les normes de correcció determinades per al nivell educatiu.

Avaluació de les produccions dels companys per jutjar si el text respon a l'objectiu d'escriptura, si compleix els requisits establerts pel professor, tot analitzant-ne l'adequació, la coherència i la cohesió.

Producció de textos orals expositius en grup amb el suport de presentacions.

Disseny de presentacions multimèdia.

Creació d'il·lustracions per a acompanyar el text del company a partir de la seva interpretació i comprensió.

| | |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Actitudinals | <p>Foment del treball cooperatiu.</p> <p>Responsabilitat i eficàcia en la resolució de tasques tant individuals com grupals.</p> <p>Interès cap a l'expressió de la imaginació i de la creativitat.</p> |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

5.3. Criteris d'avaluació

CRITERIS D'AVALUACIÓ

- ↑ Redactar textos narratius, respectant-ne les característiques, de forma adequada, coherent i cohesionada.
- ↑ Treballar en grup de manera cooperativa: saber demanar ajuda i saber ajudar.
- ↑ Recollir amb rigor i contrastar les informacions de diverses fonts per a conèixer les característiques de les societats medievals i actuals o les seves contradiccions.
- ↑ Emprar correctament les TIC relacionades amb la producció, revisió, correcció i compartició dels textos.
- ↑ Reescriure textos fets entre diversos companys, seguint les instruccions del professor.
- ↑ Avaluar objectivament els relats produïts pels companys.
- ↑ Realitzar presentacions orals clares i ben estructurades.
- ↑ Presentar els treballs lliurats dins dels terminis, per les vies establertes i amb correcció.

5.4. Temporització de la proposta

| Sessió | Temps | Activitat | Organització | Recursos | Objectius |
|-----------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <i>Narració</i> | | | | | |
| 1a sessió | 15' | AP1. Pluja d'idees: Què sabem de la narració? | Grup-classe | Guix o retoladors de colors | 2, 3, 4 |
| | 20' | AP2. Connectem la narració amb el món dels adolescents | Grup-classe | Professor de suport | 2, 3, 4 |
| | 20' | AP3. L'estructura de la narració | Grup-classe i parelles | PowerPoint | 1, 2, 3, 4 |
| 2a sessió | 55' | AR4. Intent de redacció creativa | Equips de 4 i grup-classe | PowerPoint Papers en blanc Professor de suport 2x Set de daus per crear històries | 1, 2, 3, 4, 6, 10 |
| 3a sessió | 35' | AR5. Llegim en veu alta la narració creada | Equips de 4 i grup-classe | Redaccions dels alumnes | 2, 4, 10 |
| | 20' | AR6. Anàlisi dels elements de la narració a partir de la narració creada | Equips de 4 i grup-classe | PowerPoint Redaccions dels alumnes | 1, 3, 4, |
| 4a sessió | 35' | AR7. Canviem el narrador del nostre text | Equips de 4 i grup-classe | Redaccions dels alumnes | 1, 2, 3, 4, |
| 4a sessió | 50' (20' + | AR8. | Equips de 4 | Redaccions dels | 1, 2, 3, 4, 6, |

| | | | | | |
|-------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| - 5a sessió | 30') | Reescrivim la narració creant-hi un personatge redó | | alumnes | 7, 10 |
| <i>Context medieval</i> | | | | | |
| 5a sessió | 25' | AP9. Activem allò que sabem de l'època medieval | Individual | Kahoot Projector Telèfon mòbil | 2, 8 |
| 6a - 7a sessió | 110' | AP10. Grups interactius per fer recerca sobre la València medieval | Equips de 4 | Aula d'informàtica Professor de suport Fotocòpies del mapa de la València medieval | 1, 2, 4, 5, 8, 9 |
| 8a sessió | 20' | AP11. Menjars en l'època medieval a València | Parelles | Aula d'informàtica Professor de suport | 1, 2, 4, 5, 8, 9 |
| | 35' | AR12. Investiguem els personatges de l'època medieval | Equips de 4 | Aula d'informàtica | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9 |
| 9a sessió | 55' | AR13. Presentem els personatges medievals | Equips de 4 | Projector | 2, 4, 8, 9, 10 |
| <i>Producte final</i> | | | | | |
| 10a - 14a sessió | 135' | AA14. Fem un relat medieval amb il·lustració | Individual i per parelles | Aula d'informàtica Professor de suport Rúbrica | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 |

| | | | | | |
|------------|-----|---------------------------------------|----------|-----------------------------------------------|----------|
| | | | | d'autoavaluació | |
| 12a sessió | 30' | AA15. Avalua el teu company | Parelles | Aula d'informàtica Rúbrica d'autoavaluació | 7, 8, 10 |

5.5. Desenvolupament de la proposta

| | | | | | |
|-----------|-----|------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------|---------|
| 1a sessió | 15' | AP1. Pluja d'idees: Què sabem de la narració? | Grup-classe | Guix o retoladors de colors | 2, 3, 4 |
|-----------|-----|------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------|---------|

Aquesta primera activitat de tota la seqüència consistirà a fer una pluja d'idees relacionades amb la narració. Durant 15 minuts estimularem l'alumnat perquè vagi dient què té al cap si diem: *narració, narrar, conte o relat*. El professor anirà apuntant les idees a la pissarra amb colors diferents, distribuint els mots per tot l'espai. El professor es reservarà un color per apuntar els conceptes més rellevants sense dir-ho a l'alumnat. Al final de l'activitat, el professor anirà indicant un per un els conceptes en aquest color i preguntarà a tota la classe què és. Entre tots arribaran a una definició d'aquests conceptes rellevants. El professor pot aprofitar per introduir-hi els conceptes que considera imprescindibles i que s'han de mencionar i explicar en aquesta fase inicial. Es procurarà que les definicions les vagin dient els alumnes, el professor solament dirigirà el debat i corregirà els errors més cridaners.

| | | | | | |
|-----------|-----|------------------------------------------------------------------|-------------|---------------------|---------|
| 1a sessió | 20' | AP2. Connectem la narració amb el món dels adolescents | Grup-classe | Professor de suport | 2, 3, 4 |
|-----------|-----|------------------------------------------------------------------|-------------|---------------------|---------|

Perquè els alumnes s'interessin més pel que s'està explicant, intentarem demostrar-los que la narració forma una part inherent de les seves vides. Per a tal cosa, el professor s'ha d'informar bé –també pot preguntar als alumnes– sobre quin tema estan parlant darrerament amb els companys i amics. Un exemple d'enguany en pot ser la història que anomenem *Estefania*⁷. Aprofitem, doncs, que hi ha algun tema d'actualitat que els motiva i els interessa per fer-lo servir com un captador d'atenció.

És recomanable la presència d'un professor de suport per poder repartir els rols entre els dos. Un professor farà de *savi*, ja que coneixerà el tema d'actualitat de què es parlarà, en el nostre cas d'*Estefania*. Aquest, demanarà els alumnes que li ho expliquen –en realitat, que li narren la història d'*Estefania*– a l'altre professor, el qual fingirà –o no– que no en sap res. La classe, sense saber-ho, estarà construint entre tots un relat. A més a més, tindran el protagonisme, ja que es pensaran que aquesta activitat no forma part dels continguts acadèmics, sinó que estan *actualitzant* el seu professor. Els dos professors –cadascun des del seu rol– aniran dirigint els alumnes perquè narrin la història des del principi, perquè la situïn, etc. Una vegada tancada la història, el *professor savi* dirà als alumnes que el que acaben de fer és una narració.

| | | | | | |
|-----------|-----|--------------------------------------------|------------------------|------------|------------|
| 1a sessió | 20' | AP3. L'estructura de la narració | Grup-classe i parelles | PowerPoint | 1, 2, 3, 4 |
|-----------|-----|--------------------------------------------|------------------------|------------|------------|

Aquesta activitat enllaçarà amb l'anterior, ja que farem servir la narració creada sobre el tema d'actualitat, *Estefania*. El professor obrirà el PowerPoint (annex 1) i farà l'explicació sobre què és una narració (p. 2), tot connectant les explicacions amb

⁷ Es tracta del personatge d'un *reality show* que es va fer famosa per les xarxes socials pels crits de la seva parella en veure que li era infidel. Volem recordar aquí que no pretenem fer publicitat d'aquest tipus de programes, entre altres coses perquè no cal: els alumnes ja els miren pel seu compte. Nosaltres aprofitem aquesta referència actual i que desperta el seu interès i la seva curiositat per motivar-los en el treball amb la narració.

la història creada pels alumnes. A continuació també presentarà quina estructura sol tenir la narració (p. 3).

La classe es dividirà en parelles i se'ls preguntarà fins a on –és a dir, fins a quina situació– en la nostra història sobre Estefania arriben el plantejament, el nus i el desenllaç. Els alumnes disposaran de 10 minuts per comentar-ho per parelles i després es posarà en comú amb tota la classe.

| | | | | | |
|-----------|-----|-----------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| 2a sessió | 55' | AR4. Intent de redacció creativa | Equips de 4 i grup-classe | PowerPoint Papers en blanc Professor de suport 2x Set de daus per crear històries | 1, 2, 3, 4, 6, 10 |
|-----------|-----|-----------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|

Després d'haver vist l'estructura de la narració, dividirem la classe en equips de quatre, seguint la metodologia ja exposada dels grups cooperatius. L'organització de l'aula per a aquesta activitat, per tant, també serà en *mode cooperatiu*. Es dedicarà tota la sessió a fer una breu narració creativa.

Els professors reprendran amb el PowerPoint (annex 1: p. 4). Es projectaran les instruccions següents perquè estiguin visibles durant tota la classe, com també un cronòmetre perquè l'alumnat sàpiga quant de temps els queda.

- (1) Cada membre del grup tindrà un full en blanc i hi apuntarà de manera individual un títol.
- (2) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.
- (3) Inspireu-vos en el títol del company i redacteu la primera part de la narració: el plantejament (de 3 a 4 frases).
- (4) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.
- (5) A partir del text anterior, continueu escrivint la segona part de la narració: el nus (de 3 a 5 frases).
- (6) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.

- (7) A partir del text anterior, acabeu la narració amb el desenllaç (de 3 a 5 frases).
- (8) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra, a l'autor del títol.

Per al pas 1 –apuntar el títol de la narració– donarem 4 minuts. Per a les altres parts de redacció (punts 3, 5 i 7) en donarem 15. Els dos professors aniran rodant pels grups per resoldre els dubtes i assessorant els que més ho necessitin. Si es detecten alumnes que els falti la inspiració o es quedin en blanc, se'ls proporcionaran els daus per contar històries que ajudin a estimular la imaginació. Al final de la classe, el professor recull totes les narracions i les guarda.

| | | | | | |
|-----------|-----|------------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------|----------|
| 3a sessió | 35' | AR5. Llegim en veu alta la narració creada | Equips de 4 i grup-classe | Redaccions dels alumnes | 2, 4, 10 |
|-----------|-----|------------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------|----------|

En aquesta activitat, llegirem en veu alta les narracions creades. Primer, però, cada grup haurà de triar-ne una. Cada alumne llegirà per al seu grup la narració el títol de la qual va inventar. D'aquesta manera, ningú no ha de llegir un text del qual en sigui coautor. Això fa que l'alumne no tingui tanta vergonya a l'hora de llegir i en faci una lectura més crítica. Per exemple, pot parar i dir que això no s'entén. Una vegada llegides totes les narracions, es fa una votació. Els alumnes han de tenir en compte aquests criteris: La narració s'entén? És coherent? És atractiva? Al final, es llegiran davant de la classe les narracions guanyadores. Cada grup haurà de seleccionar dos representants que llegiran cadascú la meitat de la narració seleccionada.

| | | | | | |
|-----------|-----|--------------------------------------------|---------------------------|------------------------------------|----------|
| 3a sessió | 20' | AR6. Anàlisi dels elements de la | Equips de 4 i grup-classe | PowerPoint Redaccions dels alumnes | 1, 3, 4, |
|-----------|-----|--------------------------------------------|---------------------------|------------------------------------|----------|

| | | | | | |
|--|--|------------------------------------------------|--|--|--|
| | | narració a partir de la narració creada | | | |
|--|--|------------------------------------------------|--|--|--|

Continuarem treballant amb les narracions guanyadores de l'activitat anterior. Mantindrem els mateixos grups de quatre però canviarem la disposició de l'aula a *mode individual*, perquè els alumnes vegin bé la pissarra i no es distreguin entre ells. El professor tornarà al PowerPoint (annex 1). Els alumnes hauran d'aplicar la teoria de les diapositives a les seves narracions.

El professor explicarà l'ordre d'aparició dels fets (p. 5), els espais (p. 6), els narradors (p. 7), els personatges (p. 8) i la seva caracterització (p. 9). Després de comentar cada tema –i diapositiva– es preguntarà als grups quin tipus d'espai, narrador, personatges... troben en la seva narració i se'ls demanarà que ho exemplifiquin en veu alta davant de tots.

| | | | | | |
|-----------|-----|-----------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------|-------------|
| 4a sessió | 35' | AR7. Canviem el narrador del nostre text | Equips de 4 i grup-classe | Redaccions dels alumnes | 1, 2, 3, 4, |
|-----------|-----|-----------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------|-------------|

Ens centrarem en el tipus de narrador. Tornarem a les narracions guanyadores. L'aula es distribuirà en *mode cooperatiu* i cada grup tindrà 20 minuts per canviar de tipus de narrador del seu text. Els que han emprat el narrador intern l'han de canviar a extern i al revés. Perquè els alumnes recordin aquesta distinció, el professor els ajudarà amb les preguntes: *Qui narra el que hi està passant? És un personatge o no? Està vist des de fora o des de dins de la història?* El resultat final s'haurà de llegir en veu alta davant de tota la classe. El professor ha de procurar que no siguin les mateixes persones del grup que ja havien sortit en l'activitat anterior per llegir el text.

| | | | | | |
|--------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------------------------|-------------------------|
| 4a sessió - 5a sessió | 50' (20' + 30') | AR8. Reescrivim la narració creant-hi un personatge rodó | Equips de 4 | Redaccions dels alumnes | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 10 |
|--------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------------------------|-------------------------|

Conforme en l'activitat anterior hem manipulat el text oralment, aquí el reescriurem perquè hi aparegui almenys un personatge rodó. Abans de començar a treballar per grups, repassarem la tipologia dels personatges i la seva caracterització. Podem recórrer també a la història de l'AP2. *Connectem la narració amb el món dels adolescents*. En aquest cas, preguntariem a tota la classe qui hi era el protagonista i l'antagonista de la història tal com la van contar. S'hi van definir els personatges i com? Després de posar en comú tot això, l'alumnat treballarà en els equips de quatre establerts. Entre tots han de marcar qui és el protagonista de la seva història i ampliar les parts de la narració on se'n parla. S'ha de convertir en un personatge més treballat, tant a nivell psicològic com de trets físics i socials, i a mesura que avança la narració n'hem de descobrir més característiques. En acabar, el professor recull tant el primer text de les narracions com aquest segon, reescrit.

| | | | | | |
|-----------|-----|---------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------|------|
| 5a sessió | 25' | AP9. Activem allò que sabem de l'època medieval | Individual | Kahoot Projector Telèfon mòbil | 2, 8 |
|-----------|-----|---------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------|------|

Amb aquesta activitat comencem el segon bloc de la nostra seqüència, dedicat al repàs i a l'ampliació sobre el context de l'època medieval. Per això, aquesta activitat porta com a títol *Activem allò que sabem de l'època medieval*. Es tracta d'un joc d'endevinar que es realitzarà de forma individual. La distribució de l'aula, per tant, serà en *mode examen*. Caldrà que cada alumne disposi d'un telèfon mòbil o d'una tauleta amb connexió a Internet per jugar un Kahoot (vegeu l'annex 2). L'activitat

tindrà una durada de 25 minuts. Per a començar l'activitat, cadascú s'haurà de posar el nom d'un personatge de l'època medieval o bé inventar-se'l si no en coneix cap, tot soltant la fantasia. En acabar el Kahoot i després de resoldre cada pregunta, el professor explicarà per què les altres respostes són incorrectes.

| | | | | | |
|----------------|------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| 6a - 7a sessió | 110' | AP10. Grups interactius per fer recerca sobre la València medieval | Equips de 4 | Aula d'informàtica Professor de suport Fotocòpies del mapa de la València medieval | 1, 2, 4, 5, 8, 9 |
|----------------|------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|

Una vegada activats els coneixements sobre l'edat mitjana, en aquesta activitat, que ocupa dues sessions completes, aprendrem i investigarem sobre la València medieval. Els professors distribuiran la classe en equips de quatre. Es procurarà que els membres d'un grup puguin estar a prop en l'aula d'informàtica –l'ideal seria una línia d'ordinadors, un grup. En cada activitat hi ha una part d'investigació individual que s'ha de posar en comú entre tots els membres del grup perquè tothom tingui les respostes a tota l'activitat.

En total, hi ha 5 activitats preparades (annex 3):

- Activitat 1: La muralla islàmica de València (cal imprimir el mapa de l'annex 4 per a cada alumne)
- Activitat 2: La cripta arqueològica de Sant Vicent Màrtir

- Activitat 3: Els monuments arquitectònics de València
- Activitat 4: La València medieval
- Activitat 5: Els elements arquitectònics

Cada grup es dedicarà a una activitat durant 20 minuts i després passarà a la següent. Al final de les dues sessions, tots els grups hauran realitzat totes les activitats. L'ideal és disposar de tants adults a l'aula com activitats. En el nostre cas en serien cinc. Un adult sempre s'encarrega de la mateixa activitat i, per tant, cada 20 minuts canvia el grup que supervisa. L'adult no ha de ser un expert en el tema tractat, ja que són els alumnes els qui han de trobar les respostes en Internet. La seva tasca és controlar si fan el que toca, ajudar perquè col·laborin i observar per poder respondre a les preguntes de la rúbrica (annex 5).

Durant els primers 10 minuts de la classe, els alumnes encenen els ordinadors i es connecten al correu electrònic. El professorat comparteix amb tothom – mitjançant Google Drive – els cinc documents amb activitats (annex 3). El primer grup començarà amb l'activitat 1, el segon amb la 2 i així consecutivament. Cada alumne, abans de començar amb l'activitat, ha de crear un document en Google Drive amb el seu nom com a títol i compartir-lo amb el professorat encarregat. Al principi de cada activitat, l'alumne copiarà el document del professor al seu personal i és allí on anirà omplint-lo. Els professors projectaran un cronòmetre que vagi descomptant els 20 minuts. Cada 20 minuts, l'adult passarà al grup següent, els dirà quin número d'activitat els toca i els alumnes copiaran aquesta activitat en el seu document personal. Al final de les dues sessions, cada alumne tindrà un únic document personal amb les 5 activitats resoltes. El professor encarregat revisarà si té tots els documents compartits amb ell, si li han entregat totes les rúbriques d'avaluació i tots els mapes de l'activitat 1.

| | | | | | |
|-----------|-----|--------------------------------------------------------|----------|-------------------------------------------|------------------|
| 8a sessió | 20' | AP11. Menjars en l'època medieval a València | Parelles | Aula d'informàtica Professor de suport | 1, 2, 4, 5, 8, 9 |
|-----------|-----|--------------------------------------------------------|----------|-------------------------------------------|------------------|

Aquesta activitat complementa l'activitat anterior, però aquesta vegada se centra en l'alimentació a la València medieval. Els alumnes aniran a l'aula d'informàtica i per parelles buscaran respostes a les preguntes del document *Aliments a la valència medieval* (annex 6). Disposaran de 15 minuts, ja que els darrers 5 els reservem per compartir entre tots les respostes.

| | | | | | |
|-----------|-----|----------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------|------------------------|
| 8a sessió | 35' | AR12. Investiguem els personatges de l'època medieval | Equips de 4 | Aula d'informàtica | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9 |
|-----------|-----|----------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------|------------------------|

Continuem investigant sobre l'època medieval, aquesta vegada centrant-nos en els personatges i no sols de l'àmbit nostre. El professor dividirà la classe en equips de 4 –iguals als grups interactius– i anirem a l'aula d'informàtica. Cada grup obrirà el document *Personatges medievals* (annex 7) i haurà de preparar una presentació (un PowerPoint, Prezi o anàleg) sobre cadascun dels personatges que pertocuen al seu grup. Si no els dona temps de muntar la presentació, l'hauran d'acabar a casa i tenir-la preparada per a la classe següent. El professor els explicarà que hauran de fer una presentació sobre els personatges on ha de parlar cadascú de l'equip. Els alumnes podran dur apunts –en forma d'esquema o algunes dades rellevants– però no llegir-los.

| | | | | | |
|-----------|-----|------------------------------------------------------------------|-------------|-----------|----------------|
| 9a sessió | 55' | AR13. Presentem els personatges medievals | Equips de 4 | Projector | 2, 4, 8, 9, 10 |
|-----------|-----|------------------------------------------------------------------|-------------|-----------|----------------|

Aquesta sessió la dedicarem a les presentacions per part dels grups sobre els personatges medievals. L'aula es distribuirà en *mode examen*, perquè tothom estigui

assegut sol i no estigui temptat a parlar o molestar els qui fan la presentació. Els alumnes que no estaran exposant hauran de prendre apunts sobre els altres personatges. No es tractarà de copiar-ho tot, ja que posteriorment es compartiran entre ells les presentacions, però sí d'apuntar les dades més rellevants i les curiositats. També s'hauran de fixar en els errors que pugui haver-hi en les presentacions. En acabar cada presentació, els alumnes asseguts hauran de comentar els aspectes positius, coses a millorar i quins errors (per exemple, ortogràfics) hi han trobat. Cada grup haurà de corregir les possibles incoherències i errors a casa abans de compartir la versió definitiva amb el professor i els companys.

| | | | | | |
|------------------|------|-----------------------------------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 10a - 12a sessió | 135' | AA14. Fem un relat medieval amb il·lustració | Individual i per parelles | Aula d'informàtica Professor de suport Rúbrica d'autoavaluació | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 |
|------------------|------|-----------------------------------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|

El producte final d'aquesta seqüència és un relat breu situat en l'època medieval amb una il·lustració. L'extensió dependrà de les capacitats de cada alumne, però en cap cas no podrà ser inferior a una pàgina (mínim 400 paraules). Es redactarà en un document compartit amb el professorat en el Google Drive, és a dir, necessitarem fer totes les sessions a l'aula d'informàtica. Com que tindrem tota la classe redactant, caldrà la presència d'un professor de suport perquè els dos puguin anar resolent dubtes i ajudant els que més ho necessitin.

En primer lloc, dividirem la classe en parelles i els presentarem una sèrie de condicions que hauran de seguir (annex 8). A partir d'aquestes regles, cada parella ha de començar el relat amb les fórmules indicades en el document.

- Llista de condicions:
 - I. Hi han d'aparèixer dos objectes de les fotos que es repartiran (annex 9): un d'ells ha d'estar relacionat amb el conflicte de la història i l'altre amb la solució. Exemple: ciri i guant.
 - II. Un dels personatges ha de tindre un problema amb un dels cinc sentits. No pot coincidir amb el que ha triat la parella.

- III. Ha d'estar situat entre els segles X i XV. Els llocs han de ser reals. Els personatges han d'incloure'n algun que existís realment.
- IV. En algun moment un dels personatges principals ha de recordar el passat.
- V. Hi han d'aparèixer elements religiosos.
- VI. S'han d'expressar emocions almenys en algun dels personatges principals: alegria, fàstic, tristesa, sorpresa, ràbia, por...
- VII. Hi ha d'aparèixer una recepta de cuina amb productes de l'època medieval.
- VIII. Cada membre de cada parella d'alumnes elaborarà una il·lustració per al relat del company.

En segon lloc, abans de posar-se a redactar, els alumnes –ara ja de manera individual– han planificat el seu relat (Cassany, 1993). El més important és que situïn la narració en un segle (entre el X i el XV) i en un espai en concret. Per a tal cosa, partirem de la regla que la narració ha de contenir almenys un personatge que hagi existit realment. Els alumnes poden recuperar les informacions de les presentacions de l'activitat anterior AR13. *Presentem els personatges medievals*. El personatge seleccionat els marcarà tant el segle i els anys concrets com també el lloc del relat. A continuació, per ajudar-los a crear els altres personatges, faran servir aquesta pàgina web: <http://www.onogueras.com/personatges/inici.html>. Abans de posar-se a escriure, els alumnes han de fer un esquema del seu relat que contingui els elements importants. Han d'obtenir el vistiplau del professor sobre el personatge real, el lloc, l'època i altres elements. Només si el professor considera que l'alumne ja disposa de la informació necessària, pot començar a redactar.

En tercer lloc, l'alumnat comença a escriure. Cal recordar freqüentment que les narracions no poden contenir incoherències històriques. Els personatges ficticis han d'encaixar en els esdeveniments històrics. Els professors aniran llegint els textos tant a l'aula, seient al costat dels alumnes, com a casa. No els corregiran, sinó que aniran marcant-hi els errors i les incoherències amb diferents colors, seguint la *Guia de correccions* (annex 10). Els alumnes hauran d'anar revisant i corregint els seus textos progressivament.

En la tercera sessió, els alumnes haurien de tenir un primer esborrany més o menys acabat de la seva narració. En aquest punt, passarem a l'activitat AA15. *Avalua el teu company.*

| | | | | | |
|------------|-----|------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------|----------|
| 12a sessió | 30' | AA15. Avalua el teu company | Parelles | Aula d'informàtica Rúbrica d'autoavaluació | 7, 8, 10 |
|------------|-----|------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------|----------|

Passades les dues sessions d'escriptura, tothom ja disposa d'un primer esborrany del seu relat medieval. En aquesta activitat, volem que una part de la retroalimentació que rebi l'alumne sigui del seu company. D'aquesta manera, l'alumnat també pot veure que els textos que redacten no sempre resulten comprensibles per a una tercera persona i que cal anar millorant-los.

Així doncs, la parella de cada alumne ha de llegir el seu text i fer-ne una avaluació en una rúbrica senzilla (annex 11). Aquesta rúbrica destaca elements que seran avaluats pel professorat al final de l'activitat AA14. *Fem un relat medieval amb il·lustració.* L'alumnat ja sabrà, doncs, en quines coses s'ha de fixar. A part d'omplir aquesta graella, l'alumne també ha de marcar les possibles faltes o incorreccions en el text, seguint el mateix criteri de correcció que els professors (*Guia de correccions:* annex 10). Aquesta activitat s'ha de realitzar al final d'una sessió, ja que els professors recolliran les graelles i demanaran a l'alumnat que no retoquin ni corregeixin les narracions fins a la sessió següent. Els professors comprovaran aquestes graelles (*Rúbrica:* annex 11) i els textos redactats. En la sessió següent, donaran les graelles a les parelles perquè vegin què han de millorar, segons el seu company. Quan els alumnes rebin l'avaluació del company, hauran de reflexionar sobre les correccions i incorporar les que considerin adequades.

| | | | | | |
|---------------------|------|----------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| 13a - 14a sessió | 135' | AA14. Fem un relat medieval amb | Individual i per parelles | Aula d'informàtica Professor de suport | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 |
|---------------------|------|----------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|

| | | | | | |
|--|--|---------------------|--|----------------------------|--|
| | | il·lustració | | Rúbrica d'autoavaluació | |
|--|--|---------------------|--|----------------------------|--|

En la sessió 13, retornem a la redacció (AA14). Després d'haver incorporat les esmenes pertinents dels companys, els professors tornaran a revisar els textos. Els alumnes ara tindran dues sessions més per polir la narració. Els professors continuaran amb la revisió progressiva. Finalment, una vegada acabat el text, cada alumne el passarà a la seva parella perquè se'l llegeixi i en faci una il·lustració per acompanyar-lo. Es pot oferir als professors d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual si volen col·laborar en aquest projecte i dedicar unes sessions (una o dues) perquè cada parella pugui il·lustrar el relat de l'altre. Si no, les il·lustracions es faran a casa. Abans d'entregar el text definitiu, cada alumne se l'autoavaluarà, fent servir la rúbrica senzilla emprada per a l'avaluació per part de la parella (annex 11). D'aquesta manera, l'alumne pot reflexionar sobre si ha complert tot el que s'avaluarà d'aquest producte final. Els professors avaluaran els relats medievals seguint la rúbrica de l'apartat 5.6.

Tots els relats que compleixin els requisits es publicaran en un monogràfic, editat pels professors. Aquest s'oferirà a la venda als pares, altres familiars i amics per ajudar a finançar el viatge de final de curs (preu recomanat 2 o 3 euros superior als costos d'impressió). Aquest monogràfic pot incloure els relats de totes les classes que s'hi vulguin sumar. L'ideal seria aplicar aquesta seqüència didàctica en totes les classes d'aquest curs.

5.6. Avaluació

Aquesta seqüència didàctica s'avaluarà de manera contínua i formativa, partint dels coneixements previs de l'alumnat. La part més rellevant en serà el relat medieval, com a producte final de la seqüència. Aquest s'avaluarà partint de la rúbrica que presentem aquí. Aquest, però, és només un dels instruments d'avaluació. El professor, mitjançant el seguiment diari, tindrà en compte:

l'observació directa a l'aula (participació, motivació, integració), el treball quotidià, el grau de participació a classe, l'actitud de l'alumne, etc.

Per tant, la ponderació es duu a terme de la manera següent: el 50% correspon al producte final, *AA14. Fem un relat medieval amb il·lustració*; el 20% al dossier en línia (on estan recollides totes les activitats fetes a l'aula d'informàtica); el 20% a la participació, la implicació i la cooperació en les activitats; el 10% a les intervencions orals fetes al llarg de la seqüència.

| | EXCEL LENT | NOTABLE | SATISFACTORI | NO ASSOLIT | PES |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ESTRUCTURA | Es presenta una situació inicial. Sorgeix un conflicte amb un desenvolupament adequat. Es produeix un desenllaç. | Es presenta una situació inicial. Sorgeix un conflicte amb un desenvolupament adequat. El desenllaç no està ben descrit. | La situació inicial o final no queden clares. Sorgeix un conflicte amb un desenvolupament poc clar. | No es presenta una situació inicial. El conflicte no s'entén o no es desenvolupa. No hi ha desenllaç. | 10% |
| COHERÈNCIA: Les idees estan expressades i lligades entre si. | S'expressa amb claredat. El text està estructurat, ordenat i agrupat en paràgrafs. Les idees progressen al llarg de text i aporten informació nova i rellevant. No hi ha contradiccions. | S'expressa amb claredat. El text està estructurat, ordenat i agrupat en paràgrafs. Les idees progressen, però, de vegades s'hi repeteixen algunes informacions innecessàries. No hi ha contradiccions. | S'expressa amb claredat, excepte en alguna part la narració. La distribució en paràgrafs no sempre és correcta. Les idees progressen, però, de vegades s'hi repeteixen algunes informacions innecessàries. No hi ha contradiccions. | No s'expressa amb claredat. No hi ha distribució en paràgrafs o és incorrecta. Les idees no progressen al llarg de text i no aporten informació nova. Les informacions són irrelevantes i es repeteixen innecessàriament. Hi ha contradiccions. | 10% |
| COHESIÓ | Empra connectors variats i adequats per a encadenar les frases del text. Utilitza els elements anafòrics (pronoms febles, demostratius...) necessaris. No hi ha faltes de concordança. | Empra connectors per a encadenar les frases del text, encara que amb alguna repetició. Utilitza els elements anafòrics (pronoms febles, demostratius...) amb poques faltes. No hi ha faltes de concordança. | Empra connectors repetitius per a encadenar les frases del text. Falten alguns elements anafòrics (pronoms febles, demostratius...) o no estan ben utilitzats. Hi ha alguna falta de concordança. | No utilitza cap element gramatical per a encadenar les frases del text. Hi ha desordre i reiteracions. Falten connectors i elements anafòrics (pronoms febles, demostratius...) o no estan ben utilitzats. No hi ha concordança. | 10% |
| RECERCA D'INFORMACIÓ | Ha fet una bona recerca d'informacions. S'ajusten als fets històrics. Les accions se situen en llocs i ambients apropiats. | Ha fet una bona recerca d'informacions. Excepte algun cas molt concret, s'ajusten als fets històrics. Les accions se situen en llocs i ambients apropiats. | Ha fet una recerca d'informacions limitada. No s'ajusten en diversos casos als fets històrics. Les accions no sempre se situen en llocs i ambients apropiats. | Poc d'esforç en la recerca i pobresa de les informacions trobades. Les informacions no s'ajusten als fets històrics. Les accions sovint se situen en llocs i ambients inapropiats. | 10% |
| PERSONATGES: Caracteritza de manera adequada els personatges. | Presenta de manera clara els personatges. Els caracteritza variant la manera directa i indirecta. Presenta un protagonista i uns personatges secundaris. Aprofita per a arrodonir tots els personatges rellevants. | Presenta de manera clara els personatges. Els caracteritza quasi sempre directament. Presenta un protagonista i uns personatges secundaris. Almenys el protagonista de la història és un personatge redó. | Presenta els personatges amb alguna ambigüïtat. Els caracteritza sempre directament. Presenta un protagonista i uns personatges secundaris sense que quedi molt clar qui és qui. Cap personatge no està ben arrodonit. | No presenta ni descriu cap personatge. Anomena alguna vegada el personatge en la narració sense donar-ne detalls. | 10% |
| ORTOGRAFIA | Escriu sense faltes d'ortografia. Empra correctament les majúscules i els signes de puntuació. | Escriu amb poques faltes d'ortografia. Respecta les majúscules i, majoritàriament, també els signes de puntuació. | Escriu amb faltes d'ortografia repetides. La majoria d'errors són del mateix tipus, per exemple, l'accentuació, una essa o doble essa... Empra majúscules amb algun error i té alguns problemes amb la puntuació. | Escriu amb nombroses faltes d'ortografia. Els errors són de diversos tipus i repetits. No domina l'accentuació. No respecta ni les majúscules ni els signes de puntuació. L'ortografia distrau del seguiment de la narració. | 10% |
| VERBS: Ús correcte dels temps i de les formes verbals. | Utilitza gran varietat de verbs per descriure les diferents accions. Empra correctament els temps verbals i els alterna. Usa les perífrasis verbals sense interferències d'altres llengües. | Utilitza verbs variats per descriure les diferents accions. Empra correctament els temps verbals. Usa les perífrasis verbals sense interferències d'altres llengües. | Utilitza diferents verbs per descriure les diferents accions. Empra pocs temps verbals. Usa les perífrasis verbals amb alguna interferència d'altres llengües. | Utilitza quasi sempre els mateixos verbs bàsics (fer, dir, estar...). Empra pocs temps verbals. Usa les perífrasis verbals sempre o majoritàriament amb interferències d'altres llengües. | 10% |
| LÈXIC: El lèxic emprat és variat i adequat per a una narració medieval. | Empra un vocabulari precís, variat i adequat al tipus de text. No mostra cap interferència amb altres llengües. Té en compte el tipus de text a l'hora d'escollir el vocabulari. | Empra un vocabulari força precís i variat (tot i que no repartit equitativament al llarg del text). Presenta poques interferències amb altres llengües. Té en compte el tipus de text a l'hora d'escollir el vocabulari. | Empra un vocabulari precís, però amb algunes repeticions. Presenta algunes interferències amb altres llengües. Algunes de les paraules no s'ajusten al tipus de text. | Empra un vocabulari poc precís i variat (moltes repeticions). Presenta moltes interferències amb altres llengües. | 10% |
| CREATIVITAT | És extraordinàriament creatiu i presenta una gran quantitat d'idees que són infreqüents i inusuals. | Presenta diversos detalls i idees creatives i es tracta d'un text original. | És un text amb poca originalitat, encara que conserva algunes idees pròpies de l'autor. | És un text majoritàriament copiat o basat en idees d'altres. No el podem considerar un relat original. | 10% |
| IL·LUSTRACIÓ | Representa i destaca perfectament la idea principal del relat del company. S'hi nota dedicació. | Representa alguna de les idees més rellevants del relat del company. S'hi nota dedicació. | Hi ha una connexió més llunyana entre el relat i la il·lustració. S'hi nota poca dedicació. | La il·lustració no té res a veure amb el relat del company. No s'hi noten esforços ni dedicació. | 10% |

6. BIBLIOGRAFIA

Badia, Joan i Daniel Cassany (1994). La classe de literatura, avui. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 1, p. 7-14. ISSN 1133-9845.

Camps, Anna (comp.). (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó. ISBN 8478273107.

Cassany, Daniel (1993). *La cuina de l'escriptura*. Barcelona: Empúries. ISBN 8475963994.

Cassany, Daniel (1997). L'escriptura extensiva: com desenvolupar hàbits de redacció. En Gemma Pujals i Eduard Sanahuja (comp.), *Saber de lletra V. Recursos i materials de suport per a la Reforma a l'Àrea de Llenguatge*, p. 21-45. Barcelona: Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, Universitat de Barcelona. ISBN: 8492002318.

Devís, Anna i Silvia Chireac (2017). Las raíces comunes de los cuentos populares en Europa y América: un estudio de género. *Confluente*, 9(2), p. 8-27. ISSN 2036-0967.

Devís, Anna (2015). Aportaciones de la literatura popular a la educación plurilingüe e intercultural. *Anthropos*, 243, p. 153-166. ISSN 2385-5150.

Frank, Arthur W. (2010). *Letting Stories Breathe: A Socio-Narratology*. Chicago/Londres: University of Chicago Press.

García Landa, José Ángel (1998). *Acción, Relato, Discurso: Estructura de la ficción narrativa*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
<<https://ssrn.com/abstract=2480262>> [Consulta: 16 de juny de 2020]

Generalitat Valenciana (2018). *Currículum de l'Educació Secundària Obligatòria*. València: DOCV, n. 8284, 30.04.2018 (pel qual es modifica el Decret 87/2015). Disponible en:
<[http://www.ceice.gva.es/documentos/162640733/162655311/Valenci%C3%A0%](http://www.ceice.gva.es/documentos/162640733/162655311/Valenci%C3%A0%20de%20Educaci%C3%B3n%20Secund%C3%A1ria%20Obligat%C3%B3ria)

[2C%20Llengua+i+Literatura+%28ESO%29/6e9003d5-6281-4159-92fe-6c62bdc864f2>](#). [Consulta: 14 d'abril de 2020]

Gómez Palacios, José (2001). *Taller de narraciones. Mitos, leyendas y poemas*. Madrid: CCS. ISBN 9788470438011.

González Gil, M. Dolores (1986). El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura. *CAUCE, Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 9, p. 195-208. ISSN 2603-8560.

Jiménez Ruiz, José (2008). La función didáctica de los relatos escolares: los inicios de texto. *CAUCE, Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 31, p. 185-211. ISSN 2603-8560.

Kot'átková, Adéla (2019). *El relat en l'àmbit sanitari: els casos clínics sobre afeccions mentals* (Tesi doctoral). Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.

Kratochvílová, Jana (2009). *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: MU Brno. ISBN 9788021041424.

Labov, William i Joshua Waletzky (1967). Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. En June Helm (ed.), *AES Essays on the Verbal and Visual Arts. Proceedings of the 1966 Annual Spring Meeting*. American Ethnological Society, p. 12-44. Seattle: American Ethnological Society.

Massimini, Marcello i Giulio Tononi (2018). *Sizing up Consciousness: Towards an Objective Measure of the Capacity for Experience*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 9780198728443.

Mazáčová, Nataša (2007). Možnosti a meze projektové výuky v současné škole. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů*. ISSN 1802-4785. Disponible en: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1288/MOZNOSTI-A-MEZE-PROJEKTOVE-VYUKY-V-SOUCASNE-SKOLE.html> [Consulta: 13 de març de 2020]

- Moreno Vera, Juan Ramón (2016). La narración literaria, una experiencia didáctica en la enseñanza de historia. *Boletín Redip*, 5(5), p. 66-72. ISSN 2256-1536.
- Niederhoff, Burkhard (2013). Perspective – Point of View. En Peter Hühn *et al.* (eds), *The Living Handbook of Narratology*. Hamburg: Hamburg University Press. <<https://www.lhn.uni-hamburg.de/node/26.html>> [Consulta: 16 de juny de 2020]
- Peraire Ibáñez, Joan Josep (2009). La correcció de l'escrit i el procés de construcció textual: una proposta per a l'avaluació de l'expressió escrita. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 47, p. 51-72. ISSN 1133-9845.
- Pujolàs, Pere i José Ramón Lago (coord.). (2008). *El programa CA/AC ("Cooperar para Aprender /Aprender a Cooperar") para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Vic: Universitat de Vic. Disponible en: <<https://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>> [Consulta: 06 d'abril de 2020]
- Rodríguez Almodóvar, Antonio (2009). *Del hueso de una aceituna. Nuevas aproximaciones a la literatura oral*. Barcelona: Ediciones Octaedro. ISBN 9788499210223.
- Ruiz, Francesc (2019). *FSE Programació ASL 2019-2020* (document intern electrònic).
- Ruiz, Francesc i Maria Martínez (2017). L'organització de l'àmbit sociolingüístic en 1r i 2n ESO. En Diego García Monteagudo, Santos Ramirez Martínez i Xosé M. Souto González (eds.), *Las buenas praxis escolares: investigar desde la práctica del aula*, p. 101-114. València: Nau Llibres. ISBN 9788416926503.
- Trujillo Sáez, Fernando (2002). Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones*, 32, p. 147-162. ISSN 1577-4147. Disponible en <<https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/cooperacion.pdf>> [Consulta 13 de març de 2020]

Vásquez Lara, Nelson, Marta Quiroga Lobos, David Aceituno Silva, Gabriela Vásquez Leyton i Paula Soto Lillo (2012). La participación y la formación ciudadana: la perspectiva de los profesores noveles de Historia. En Nicolás de Alba-Fernández, Francisco F. García-Pérez i Antoni Santisteban Fernández (coord.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, p. 283-294, Vol. 2. Sevilla: Díada. ISBN 9788496723290.

Vergara Ramírez, Juan José (2015). *Aprendo porque quiero: el aprendizaje basado en proyectos (ABP), paso a paso*. Madrid: Ediciones SM. ISBN 9788467585742.

Vergara Ramírez, Juan José (2018). *Narrar el aprendizaje: La fuerza del relato en el ABP*. Madrid: Ediciones SM. ISBN 9788491076643.

Widdershoven, Guy (1993). The Story of Life: Hermeneutic Perspectives on the Relationship between Narrative and Life History. En Ruthellen H. Josselson i Amia Lieblich (eds.), *The narrative study of lives*, p. 1-20. Londres: Sage. ISBN 9780803948136.

7. ANNEXOS

Annex 1: PowerPoint sobre l'estructura i els elements de la narració



Pàgina 1

A PowerPoint slide with a teal background featuring a diagonal line pattern. The title "Narració" is written in white, bold, uppercase letters on the left side. To the right, there are three rounded rectangular boxes with teal borders containing text.

Narració

És el relat d'uns **fets** reals o de ficció que transcorren en un **temps** i un **espai** determinats, i que són duts a terme per uns **personatges**.

Hi ha de passar alguna cosa (encara que siga mínima).

Hi ha cinc elements que no solen faltar en una narració:
Qui? Què? Com? On? Quan?

Pàgina 2

Parts de la narració

- **Plantejament:** Part inicial de la narració. La seua funció és presentar el protagonista, situar-lo en un ambient determinat i plantejar un problema que desperte la curiositat del receptor.
 - *Una zebra de la sabana té molta set i decideix baixar a l'abeurador, però amb molta cautela: sap perfectament que, en qualsevol moment, li pot aparèixer un lleó d'entre els matolls.*
- **Nus:** Part central de la narració en què l'acció es complica i el protagonista s'esforça per aconseguir el seu objectiu i superar els obstacles que se li presenten.
 - *De cop i volta, apareix una lleona, que persegueix la zebra amb el seu instint assassí. La zebra intenta despistar-la corrent a dreta i esquerra; després s'enfila per un terreny escabros.*
- **Desenllaç:** Part final de la narració en què es resol el problema central de la història.
 - *Però aleshores apareix una segona zebra vella i coixa que corre menys. La lleona l'atrapa i li clava les mandíbules al coll. La primera zebra s'ha salvat.*

Parts de la narració

- **Plantejament:** Part inicial de la narració. La seua funció és presentar el protagonista, situar-lo en un ambient determinat i plantejar un problema que desperte la curiositat del receptor.
 - *Una zebra de la sabana té molta set i decideix baixar a l'abeurador, però amb molta cautela: sap perfectament que, en qualsevol moment, li pot aparèixer un lleó d'entre els matolls.*
- **Nus:** Part central de la narració en què l'acció es complica i el protagonista s'esforça per aconseguir el seu objectiu i superar els obstacles que se li presenten.
 - *De cop i volta, apareix una lleona, que persegueix la zebra amb el seu instint assassí. La zebra intenta despistar-la corrent a dreta i esquerra; després s'enfila per un terreny escabros.*
- **Desenllaç:** Part final de la narració en què es resol el problema central de la història.
 - *Però aleshores apareix una segona zebra vella i coixa que corre menys. La lleona l'atrapa i li clava les mandíbules al coll. La primera zebra s'ha salvat.*

En grups de 4 crearem narracions breus:

- 1) Cada membre del grup tindrà un full en blanc i hi apuntarà de manera individual un títol.
- 2) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.
- 3) Inspireu-vos en el títol del company i redacteu la primera part de la narració: el plantejament (de 3 a 4 frases).
- 4) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.
- 5) A partir del text anterior, continueu escrivint la segona part de la narració: el nus (de 3 a 5 frases).
- 6) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra.
- 7) A partir del text anterior, acabeu la narració amb el desenllaç (de 3 a 5 frases).
- 8) Passeu el full al company del grup a la vostra esquerra, a l'autor del títol.
- 9) Tots llegiu la narració als companys del grup i en trieu la millor de manera consensuada.

Pàgina 4

L'ordre d'aparició dels fets

| | |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ordre lineal | <p>Els fets que es narren estan ordenats temporalment.</p> <p>Per exemple: naixement del protagonista, infantesa, adolescència, maduresa, vellesa i mort.</p> |
| Ordre no lineal | <p>Els fets narrats no estan ordenats temporalment.</p> <p>Per exemple: maduresa del protagonista, salt enrere (flashback) per explicar la infantesa i l'adolescència, retorn a la maduresa, vellesa i mort.</p> <p>O bé: vellesa del protagonista i salt enrere per explicar tota la seua vida fins a arribar de nou a la vellesa (punt inicial).</p> |

Pàgina 5

| | |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Espai real | Lloc que existeix en la realitat. Pot ser un barri (Montolivet) una ciutat (València), una àrea geogràfica (el desert del Sàhara), un país (l'Índia), etc. |
| Espai imaginari / fantàstic | Lloc que no existeix però que pot tenir una gran similitud amb algun lloc real (Hogwarts, Mordor...) |

L'espai de la narració

Pàgina 6

Narrador

A) Narrador intern:

- És un dels **personatges** de la història. Pot ser el protagonista o un personatge secundari que actua com a observador o testimoni.
- Utilitza la **primera persona** quan intervé en l'acció i la tercera persona quan fa de simple observador del que fan els altres personatges.

B) Narrador extern:

- **Ésser inventat** per l'autor perquè explique la història sense intervenir-hi.
- Normalment, ho sap tot sobre els personatges de la història, fins i tot els seus pensaments.
- El narrador extern utilitza la **tercera persona**.

Pàgina 7

Personatges

Personatge principal (també anomenat protagonista) al voltant del qual gira l'acció de la narració.

Personatge antagonista és aquell que planteja problemes al protagonista. No sempre apareix en la narració.

Personatges secundaris són aquells que no són tan rellevants per al desenvolupament de la història.

Personatge pla: és un personatge que no varia el seu comportament al llarg de l'obra. Acostumem a conèixer-ne un únic tret del caràcter. Formen part d'aquesta tipologia de personatges: el bo, el dolent, l'egoista...

Personatge redó: és un tipus de personatge més treballat, tant a nivell psicològic com de personalitat. A mesura que la narració avança en descobrim més característiques.

Pàgina 8

Caracterització dels personatges

1. Caracterització directa:

- Coneixem els personatges a partir de les dades que proporciona el narrador o un altre personatge del relat.

□ *Era un home generós i amb molta paciència.*

2. Caracterització indirecta:

- Coneixem els personatges gràcies a les intervencions del narrador, així com també de les accions que fa, la seua actitud, els gestos o bé les reaccions.

□ *Es molestava quan algú no volia compartir el seu coneixement. Sempre que se li acostaven a la recerca d'ajuda, rebia les persones i els explicava les coses fins que les entengueren.*

Pàgina 9

Annex 2: Kahoot

El Kahoot està disponible en l'enllaç següent:

<https://create.kahoot.it/share/edat-mitjana-repas/37245ac3-c936-4c39-b466-f42fd04fd0fa>

Amb quin esdeveniment comença l'edat mitjana?



▲ amb el descobriment dels metalls

◆ amb la colonització europea d'Amèrica

● amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Occident

■ amb la caiguda de Constantinoble

La conquesta del Regne de València pels catalans i aragonesos va suposar la desaparició de la cultura musulmana?



◆ True

▲ False

Un camperol podia disposar de tota la seua renda?



◆ True

▲ False

Els burgesos cultivaven la terra amb la tècnica del guaret?



◆ True

▲ False

La societat en l'edat mitjana era:



▲ solidària

◆ estamental

● assembleària

■ democràtica

Jaume I va ser:



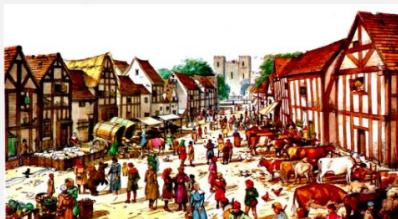
▲ Comte de Barcelona, comte d'Urgell, senyor de Montpeller

◆ Rei d'Aragó, rei de Menorca, rei de Barcelona

● Comte de València, senyor d'Eivissa, rei d'Aragó

■ Rei d'Aragó, rei de Mallorca, rei de València

Quin era l'inconvenient de viure a l'edat mitjana?



▲ Les diferències socials

◆ Els delmes a l'església

● La pesta negra

■ Totes les anteriors

Quin és l'estil arquitectònic de l'església en la foto?



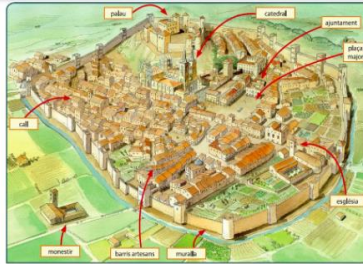
▲ mudèjar

◆ romànic

● barroc

■ gòtic

Quin grup social nou es va desenvolupar en les ciutats medievals?



▲ els cavallers

◆ els monjos

● la burgesia

■ totes les anteriors

Quin NO pertany als anomenats "primers regnes cristians"?



▲ El regne de Castella

◆ El regne d'Astúries

● El regne del País Basc

■ Els comtats d'Aragó

Annex 3: Activitats per als grups interactius

ACTIVITAT 1

ABANS DE COMENÇAR L'ACTIVITAT, COPIA AQUEST DOCUMENT EN UN DOCUMENT NOU, AMB EL NÚMERO DEL GRUP I COMPARTEIX-LO AMB ELS PROFESSORS.

- 1) Cada alumne marca en el mapa 1 les set portes de la muralla musulmana i en reconstrueix la línia.
- 2) Cada alumne busca fotos de les restes de la muralla en l'actualitat.
- 3) En un mapa de la València actual cada alumne dibuixa el traçat de la muralla cristiana del segle XIV-XV i marca els llocs on en l'actualitat podem trobar-ne restes.
- 4) Tots els alumnes comparen els mapes i arriben a un acord.

La muralla islàmica de València va ser una muralla defensiva, construïda en el segle XI al voltant de la ciutat vella de València, capital de la taifa de València, en temps del rei Abd al-Aziz.

A partir del segle XII la ciutat es va estendre i la muralla va incorporar torres de planta quadrada i altres elements defensius com portes reforçades.

La muralla islàmica de València envoltava la ciutat i tenia set portes:

- **Bab al-Qantara:** es trobava aproximadament on després es van situar les Torres dels Serrans. Era l'entrada nord a la medina (ciutat àrab).
- **Bab al-Hanax:** entre el carrer de les Salines i el dels Cavallers, molt a prop de la plaça del Tossal. Era l'entrada oest a la ciutat.
- **Bab al-Qaysariya:** porta menor que servia d'accés al soc o mercat. Aproximadament on avui es troben el carrer de les Mantes i el carrer del Trenc.
- **Bab Baytala:** encreuament entre el carrer dels Manyans i el de Sant Vicent Màrtir. Era l'entrada sud de la ciutat.
- **Bab al-Xaria:** es trobava en l'actual plaça de Sant Vicent Ferrer. Era la porta est. Va donar nom al barri de la Xerea.
- **Bab Ibn-Sakhar:** situada prop d'on avui se situa el palau del Temple. Es creu que estava orientada a la Meca.
- **Bab al-Warraq:** en l'actual carrer del Salvador, enfront del pont de la Trinitat. Donava a un pont de fusta que comunicava la ciutat amb la zona de Viviers i el monestir de la Trinitat.

ACTIVITAT 2

ABANS DE COMENÇAR L'ACTIVITAT, COPIA AQUEST DOCUMENT EN UN DOCUMENT NOU, AMB EL NÚMERO DEL GRUP I COMPARTeix-LO AMB ELS PROFESSORS.

Alumne 1:

L'entrada del cristianisme a València al segle III està molt lligada a la figura de sant Vicent Màrtir, del qual només tenim notícies a través de relats poc fiables. Entra en aquesta pàgina web: https://ca.wikipedia.org/wiki/Vicen%C3%A7_d%27Osca i explica quatre elements de la seua biografia.

Alumne 2:

L'anomenada cripta de sant Vicent és realment el lloc on es va soterrar el sant cristià?

https://www.valencia.es/ayuntamiento/infocidad_accesible.nsf/vDocumentosWebListadoV/0A213D1B85257CB7C12572C20023DA4D?OpenDocument&bdOrigen=ayuntamiento/laciudad.nsf&idapoyo=7A56E0AFD4368CBFC12571A900268CE5&nivel=5&lang=2

Alumne 3:

Què veurem quan entrarem en l'anomenada cripta de sant Vicent?

Alumne 4:

Entra en *Google Streets* i busca almenys quatre construccions d'interès des del punt de vista de l'arquitectura o la cultura medieval que siguen molt pròxims a l'anomenada cripta de sant Vicent.

Alumnes 1, 2, 3, 4:




Comproveu la coherència de les quatre respostes anteriors.

ACTIVITAT 3

ABANS DE COMENÇAR L'ACTIVITAT, COPIA AQUEST DOCUMENT EN UN DOCUMENT NOU, AMB EL NÚMERO DEL GRUP I COMPARTeix-LO AMB ELS PROFESSORS.

- 1) Cada alumne connecta amb fletxes cada monument amb el seu nom i amb la seua funció.
- 2) Tots els alumnes posen en comú les seues respostes.

| Nom del monument | Imatge | Funció |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| els banys de l'Almirall |  | religió |
| porta dels Serrans |  | comerç |
| l'Almodí |  | higiene |

| | | |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| la Llotja |  | defensa |
| el palau de la Generalitat |  | magatzem |
| la catedral |  | govern |

- 3) Quin d'aquests monuments és patrimoni de la humanitat?
- 4) Quin dels edificis té uns frescos italians encomanats pel Papa Roderic de Borja?
- 5) Quin dels edificis sembla musulmà i no ho és? Per què?
- 6) Quin dels edificis té una torre que sembla gòtica, però en realitat és del segle XX?
- 7) Quin edifici es va utilitzar com a presó?

8) Què s'emmagatzemava a l'Almodí?

ACTIVITAT 4

ABANS DE COMENÇAR L'ACTIVITAT, COPIA AQUEST DOCUMENT EN UN DOCUMENT NOU, AMB EL NÚMERO DEL GRUP I COMPARTeix-LO AMB ELS PROFESSORS.

1) Cada alumne respon V/F i justifica la resposta:

a) València està més poblada que Madrid i Londres cap a 1450.

- Vertader
- Fals

b) La Llotja estava desconnectada de la ruta de la seda.

- Vertader
- Fals

c) El Miquelet i la Llotja són del mateix segle.

- Vertader
- Fals

d) Es van construir abans les torres dels Serrans que les de Quart.

- Vertader
- Fals

e) L'Almodí està construït vora la Via Augusta.

- Vertader
- Fals

f) El carrer de Cavallers és el decumanus romà.

- Vertader
- Fals

g) Russafa era una vila en el segle XIV.

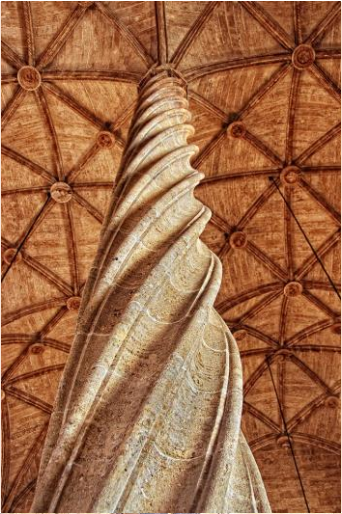

- Vertader
- Fals

2) Tots els alumnes posen en comú les respostes.

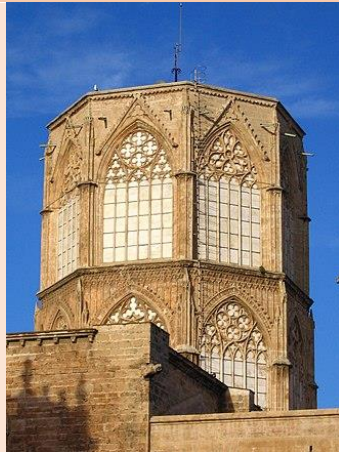
ACTIVITAT 5

ABANS DE COMENÇAR L'ACTIVITAT, COPIA AQUEST DOCUMENT EN UN DOCUMENT NOU, AMB EL NÚMERO DEL GRUP I COMPARTEIX-LO AMB ELS PROFESSORS.

- 1) Cada alumne relaciona el nom de cada element arquitectònic amb la imatge corresponent i escriu almenys un edifici de València on estiga present.

| Element arquitectònic | Imatge | Edificis |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| gàrgola |  | |
| columna helicoidal |  | |

arc de mig punt



arc ogival



rosassa



cimbori



merlet



matacà



2) Cada alumne respon: Quins d'aquests elements arquitectònics tenen una funció pràctica i quins estètica? Justifiqueu la resposta.

3) Tots els alumnes posen en comú les respostes.

Annex 4: Mapa de la València medieval (per a l'activitat 1 de l'annex 3)



Annex 5: Rúbrica per als grups interactius

| GRUPS INTERACTIUS VALÈNCIA MEDIEVAL | | | | | |
|--------------------------------------------|--------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------|--------------|
| Nom de l'alumne | L'alumne fa l'activitat? | L'alumne si interessa per l'activitat? | L'alumne treballa de manera cooperativa ? | El grup funciona? | Observacions |
| GRUP 1 | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| GRUP 2 | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| GRUP 3 | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| GRUP 4 | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

| | | | | | |
|--------|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | | |
| GRUP 5 | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Annex 6

| ALIMENTS A LA VALÈNCIA MEDIEVAL | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------|---------------|-----------|
| 1) Quins d'aquests aliments NO es podrien haver comprat al mercat de València l'any 1400? | | | | |
| tomaca | ceba | pimentó | dacsa | cigrons |
| alls | creïlla | carn de vedella | carn de titot | pollastre |
| ordi | blat | magrana | raïm | cansalada |
| xocolata | canya de sucre | arròs | mel | col |
| alvocat | pinya | pèsol | fesol | moniato |
| oli d'oliva | ous | carn de corder | codony | carxofa |

2) Per què?

3) Quines eren les diferències de dieta entre els estaments socials més rics i els pobres?

4) Inventa una recepta de cuina amb els aliments disponibles en 1400.

Annex 7: Personatges medievals

| GRUP 1 | GRUP 2 | GRUP 3 | GRUP 4 | GRUP 5 |
|---------------------|------------------|---------------------|-------------------------|-------------------|
| Ramon Llull | Joana d'Arc | Marco Polo | Joanot Martorell | Peronella |
| Jan van Eyck | Jaume I | Ròmul | Almansor | Ramon |
| Abd-ar-Rahman III | Jan i Humbert | Lluís el Pietós | Ramir I | Alfons III |
| Berenguer IV | Joan Sense Terra | Gregori VII | Alfons X | Enric el Navegant |
| Frederic Barba-Roja | Carlemany | Elionor d'Aquitània | Eduard III d'Anglaterra | Pelagi |
| Isabel de Villena | Cristòfol Colom | Vasco de Gama | Ferran I | Lluís Dalmau |
| Otó I | Pere I | Teodora | Rodrigo Díaz de Vivar | Urraca I de Lleó |
| Ferran III | Justinià | Mahoma | Comtessa de Dia | |

INSTRUCCIONS DELS RELATS MEDIEVALS





▪ **Començaments (s'adjudicaran a sort):**

- Parella 1: *Carrer amunt, carrer avall...*
- Parella 2: *La molsa cobria el bosc...*
- Parella 3: *Pedres i més pedres...*
- Parella 4: *Besen els vostres peus i mans...*
- Parella 5: *Enemics de la fe...*
- Parella 6: *Tantes vegades ho he viscut...*
- Parella 9: *Sempre al seu servei...*
- Parella 10: *Tinc encara massa fe...*
- Parella 11: *Una clau de volta...*
- Parella 12: *Poc afinat, però ferm...*

▪ **Llista de condicions:**

- I. Hi han d'aparèixer dos objectes de les fotos que es repartiran: un d'ells ha d'estar relacionat amb el conflicte de la història i l'altre amb la solució. Exemple: ciri i guant.
- II. Un dels personatges ha de tindre un problema amb un dels cinc sentits. No pot coincidir amb el que ha triat la parella.
- III. Ha d'estar situat entre els segles X i XV. Els llocs han de ser reals. Els personatges han d'incloure'n algun que existís realment.
- IV. En algun moment un dels personatges principals ha de recordar el passat.
- V. Hi han d'aparèixer elements religiosos.
- VI. S'han d'expressar emocions almenys en algun dels personatges principals: alegria, fàstic, tristesa, sorpresa, ràbia, por...
- VII. Hi ha d'aparèixer una recepta de cuina amb productes de l'època medieval.
- VIII. Cada membre de cada parella d'alumnes elaborarà una il·lustració per al relat del company.

Annex 9

| FOTOGRAFIES D'OBJECTES PER A LA NARRACIÓ MEDIEVAL | | |
|---------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------------------------------------|
| arada | |  |
| punyal | |  |
| campana | |  |
| sarró | |  |

guants



hàbit



agulla



ciri



GUIA DE CORRECCIONS

Groc: errors gramaticals i ortogràfics

- exemples: tindreu que anar; de estar mort; començava a alegrarse

Roig: errors de puntuació

- exemples: Em va dir que obrira la porta o la tirava ell, en eixe moment...; ...quan ja estava dins de la casa vaig anar a la cuina...; El predicador el va mirar espantat d'escoltar aquelles paraules.

Verd: fake story (incoherències de significat o històriques)

- exemples: Unes hores després l'arquitecte que va construir el castell (catedral)...; Tinc un hort, on plante blat; També tinc una granja amb tres gallines; Justament va recordar que la campana estava dins del sarró

Blau: repetició o imprecisió lèxica

- exemples: es va gitar una màscara; Hui dos gallines havien posat ous; Visc a Dénia, a una alqueria molt xicoteta, on visc amb la meua dona; encara que el tracte era molt temptador, vàrem decidir no fer el tracte

Annex 11: Rúbrica d'avaluació del company i d'autoavaluació

| Nom de la narració: | SÍ | NO |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| S'han respectat totes les condicions de la narració? | | |
| S'hi presenta una situació inicial. Sorgeix un conflicte amb un desenvolupament adequat. Es produeix un desenllaç? | | |
| El text està estructurat, ordenat i agrupat en paràgrafs. Les idees progressen al llarg de text i aporten informació nova i rellevant. No hi ha contradiccions? | | |
| Empra connectors variats i adequats per a encadenar les frases del text. No hi ha errors de concordança? | | |
| Ha fet una bona recerca d'informacions. S'ajusten als fets històrics. Les accions se situen en llocs i ambients apropiats? | | |
| Presenta de manera clara els personatges. Presenta un protagonista i uns personatges secundaris. Aprofita per a arrodonir tots els personatges rellevants? | | |
| Escriu sense faltes d'ortografia. Empra correctament les majúscules i els signes de puntuació? | | |
| Utilitza gran varietat de verbs per descriure les diferents accions. Empra correctament els temps verbals? | | |
| Empra un vocabulari precís, variat i adequat al tipus de text? | | |
| El conte presenta molts detalls creatius i descripcions que contribueixen al gaudi del lector? | | |