

Poesia i feminisme a les aules

**Una proposta d'aprenentatge curricular a partir del diàleg entre
el feminisme i la poesia catalana contemporània**

Laia Badal Casas

Treball Final del Màster universitari de Formació del Professorat d'Educació
Secundària Obligatòria i Batxillerat.

Especialitat: Llengua i literatura catalanes

Mentora del centre: Carme Solé i Boada

Directora de la UOC: Ma. Purificación Pinto Fernández

12 de juny de 2024

Índex

1.	Introducció	4
2.	Problema, pregunta i objectius de la recerca	5
3.	Estat de la qüestió, marc teòric i normatiu	7
3.1.	Marc teòric	7
3.2.	Relació amb recerques prèvies	9
3.3.	Marc normatiu	11
3.4.	Ús de les TIC i perspectiva de gènere	12
4.	Metodologia	14
4.1.	Context treballat	14
4.2.	Tècniques i instruments per a la recollida de dades	15
4.3.	Desenvolupament i activitats de la situació d'aprenentatge a aplicar 15	
4.4.	Aspectes ètics	19
4.5.	Estratègia analítica	19
4.6.	Anàlisi de la implementació de la planificació del treball de camp ..	20
5.	Resultats del procés d'anàlisi	21
5.1.	Resultats de l'aplicació de la situació d'aprenentatge:	21
6.	Discussió dels resultats	27
7.	Conclusions	29
8.	Bibliografia	32
Annexos	1
Annex 1.	Taula d'objectius específics corresponents a les competències esmentades al marc teòric	1
Annex 2.	Situació d'aprenentatge completa	3
Annex 3.	Els tres documents utilitzats durant la SA	15
3.1.	Estructura del comentari i repartiment de tasques	15
3.2.	Rúbrica sense resultats	16
3.3.	Tasca substitutòria (inclou els tres poemes treballats)	17
Annex 4.	Mostra significativa anònima del corpus de resultats redactats per l'alumnat	20
Annex 5.	Valoració personal del procés d'ideació i desenvolupament del TFM	21
Annex 6.	Aplicació d'una rúbrica d'anàlisi de la programació d'una SA	24

Resum: Les potencialitats d'aprenentatge que deriven del diàleg entre el feminisme i la poesia catalana contemporània a l'aula han estat poc investigades. Les bases del nou currículum, però, obren la possibilitat de recuperar autores del nostre context més proper, que tracten obertament les problemàtiques del pensament feminista, i treballar a l'aula un diàleg entre la literatura i la reflexió que ajudi a desenvolupar no tan sols les competències literàries i lingüístiques de l'alumnat sinó també les transversals, posant èmfasi en el pensament crític, l'educació ciutadana i la lluita per la igualtat. Aquesta investigació pretén dotar el col·lectiu docent d'un marc teòric a través del qual abordar el diàleg entre la poesia catalana contemporània i el feminisme, i oferir una proposta en forma de situació d'aprenentatge que sigui aplicable als cursos de 4t d'ESO, 1r i 2n de Batxillerat. A més, s'hi analitza l'aplicació de la proposta a un centre concret, que ha ajudat a matisar-ne els límits i ajustar-la a les necessitats de la xarxa educativa.

Paraules clau: Feminisme, poesia, literatura, aprenentatge, pensament crític

Abstract: The learning potentials derived from the dialogue between feminism and contemporary Catalan poetry in the classroom have been little researched. The foundations of the new curriculum, however, open the possibility of recovering authors from our closest context, who openly address the problems of feminist thought, and working in the classroom a dialogue between literature and reflection that helps to develop not only the literary and linguistic skills of students but also the transversal ones, emphasizing critical thinking, citizen education, and the fight for equality. This research aims to provide the teaching group with a theoretical framework through which to address the dialogue between contemporary Catalan poetry and feminism and offer the proposal of a learning situation applicable to 4th ESO, 1st and 2nd Baccalaureate. In addition, it analyses the application of the proposal to a specific centre, which has helped to clarify its limits and adjust it to the needs of the educational network.

Keywords: Feminism, poetry, literature, learning, critical thought

1. Introducció

Aquesta recerca respon a un problema concret detectat durant les meves pràctiques com a docent; l'interès elevat i la predisposició per part de l'alumnat a informar-se sobre les problemàtiques més bàsiques del feminisme enfront d'una certa dificultat de parlar-ne des dels marcs teòrics antics, o de mostrar-lo transversalment en totes les assignatures en tant que sensibilitat que penetra en tots els aspectes de la vida.

Això em va fer pensar en una antologia, publicada l'any passat i que em va semblar molt útil, anomenada *Flamarades sortiran*, en què la lletrada Maria Antònia Massanet recollia tot un conjunt de poemes en català escrits per autores del segle XX i fins ara que estaven travessats, com a mínim, per alguna de les problemàtiques del feminisme. A més, el poemari inclou l'explicació teòrica d'aquests eixos que per ella constitueixen l'estructura del pensament feminista actual, i ofereix llistes amb bibliografia per ampliar-los.

Vaig decidir que el treball amb aquest poemari podia servir molt bé per abordar a l'aula les problemàtiques del feminisme, de manera transversal, partint de la lectura de poemes, i d'introduir alhora l'aprenentatge del potencial crític de la literatura –amb el focus en el gènere poètic, que també caldrà situar i definir– a través d'un conjunt de poetes actuals que fins fa pocs anys no han tingut lloc dins del currículum de batxillerat.

El fet que els poemes siguin actuals i propers al nostre context és un punt favorable pel que fa a la motivació de l'alumnat, i pot afavorir a la seva implicació a l'hora de redactar comentaris de text, o al moment d'arriscar-se amb la interpretació d'un poema.

Un dels objectius d'aquest treball és, per tant, justificar la necessitat del diàleg entre la literatura i el feminisme a les aules, passant de l'estudi de les tendències literàries de la literatura catalana contemporània, amb el punt de mira en el gènere poètic, i oferir una proposta concreta de l'aplicació d'això a un aprenentatge competencial i basat en projectes.

Una de les parts de la situació d'aprenentatge s'aplicarà al centre educatiu en què he realitzat les pràctiques, concretament en el curs de primer de Batxillerat, i servirà per recopilar dades qualitatives, matisar l'estructura de la proposta i confirmar la validesa de la investigació.

D'aquesta manera, la introducció general del treball al feminisme i la literatura en general i al feminisme i la literatura a les aules, es materialitzarà en una proposta concreta que pretén ser útil i font de nous models.

2. Problema, pregunta i objectius de la recerca

La investigació parteix del problema de la manca de sistematització o presència a les aules de la crítica a les diverses formes de discriminació que vehicula la poesia catalana actual. La pregunta de què partim, doncs, és la següent: com es pot fomentar el diàleg dins de les aules entre el pensament crític feminista i la poesia catalana contemporània? A partir d'aquí, es tracen els objectius:

Objectius generals	Oferir una proposta al currículum per incorporar el diàleg entre poesia i feminisme a les aules.
	Proposar una dimensió transversal de l'aprenentatge de la competència lectora i interpretativa.
	Trobar els punts d'intersecció entre el centre d'aprenentatge i les discriminacions socials, en aquest cas, des de la perspectiva del feminisme, i en relació amb la literatura.
	Oferir la programació completa d'una situació d'aprenentatge que consti d'un disseny innovador, adaptada al context del centre de pràctiques, als interessos dels participants i a les diferents realitats de l'aula.
	Mostrar la transversalitat de la reflexió feminista en totes les praxis quotidianes que envolten la vida de l'alumnat a través d'aquest treball literari.
	Pensar la manera d'introduir textos de literatura catalana contemporània a les aules d'una manera que pugui interpel·lar i interessar l'alumnat.
	Trobar un espai per la reflexió feminista a les aules de llengua catalana i literatura.
Objectius específics	Analitzar les possibilitats concretes de fer dialogar el feminisme amb la poesia catalana a les aules per tal d'elaborar una proposta aplicable
	Ordenar els temes feministes a abordar en aquesta proposta d'aprenentatge concreta
	Veure fins a quin punt l'alumnat està conscienciat de les problemàtiques a abordar.
	Observar si l'alumnat està familiaritzat o té interès en la lectura de poesia catalana contemporània, i pensar des d'aquí maneres de fer-los-la accessible.
	Contextualitzar la literatura treballada dins del marc de la història de la literatura i ordenar una definició de la literatura del nostre context.

	Presentar el gènere poètic en l'actualitat en relació amb els temes a treballar; fixar-se en les definicions i derives de la poesia actual i en la problemàtica d'abastar només un gènere.
	Articular una situació d'aprenentatge amb un enfocament competencial a les aules de primer de batxillerat del centre educatiu escollit.
	Posar a prova la situació d'aprenentatge.
	Veure com s'hi pot incloure el treball amb els aspectes lingüístics, gramaticals, sintàctics, semàntics... a partir de l'anàlisi de poemes.
	Avaluar els resultats obtinguts de l'aplicació parcial de la proposta i la intervenció per a millorar la proposta.
	Extreure informació rellevant de les dades qualitatives recollides.
	Treure conclusions que relacionin la part teòrica amb l'anàlisi dels resultats.

Figura 1. Taula d'objectius del TFM.

3. Estat de la qüestió, marc teòric i normatiu

3.1. Marc teòric

El marc teòric de la proposta present té tres pilars. En primer lloc, i en relació amb el marc legislatiu, prendrem per base els nous models d'ensenyament competencial i per projectes decretades pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, i diversos dels estudis que s'han dedicat a reflexionar-hi i proposar-ne models d'aplicació. Des d'aquest marc, es concep la lectura, en tant que competència clau i transversal de l'ensenyament, com a eix d'un treball que té per finalitats la consolidació de l'hàbit lector, l'alfabetització com una responsabilitat compartida, la comunicació entre individus i amb la comunitat, l'ajut al desenvolupament d'altres competències clau i transversals de l'ensenyament i el creixement personal del subjecte amb sentit crític. En aquesta proposta, la competència lectora, en tant que eix del PLEC, contribueix al desenvolupament del pensament crític i la consciència de la responsabilitat civil en l'alumnat a partir del diàleg intertextual entre poemes contemporanis catalans, textos d'altres èpoques i espais geogràfics i altres suports o disciplines. L'estat de la qüestió, en aquest marc, respon a un intent, plasmat en els decrets del 2022, d'ampliar i fer més fructífer l'aprenentatge de llengües i literatures, i a una proliferació incipient de propostes per tal d'incorporar reflexions intertextuals i transversals com la que proposa el treball present als currículums¹.

El segon fonament del marc teòric són els estudis literaris realitzats sobre la poesia catalana actual, que de moment són pocs, i entre els quals trobem els de Lluís Calvo, Víctor Obiols o Sala-Valldaura, com a intents de catalogació generals, els de Jordi Marrugat o Manel Ollé, amb anàlisis més concretes o que toquen el nostre treball de manera més transversal, i els de Margalida Pons o Meri Torras, entre d'altres, que posen el focus en l'anàlisi poètica des d'una perspectiva genealògica i atenta a les teories feministes i dels afectes.

Aquesta proposta pretén fer entrar en diàleg la metodologia ordenadora historicista tradicional a través de la qual, fins fa relativament poc, s'havia estudiat la literatura (vid. Torras, 2021) amb la metodologia dels estudis literaris –que es fixen més en la reflexivitat del mètode i la dimensió textual de qualsevol discurs que travessa el subjecte–, de la literatura comparada –que inclou la perspectiva feminista, decolonial i de classe– i dels estudis culturals, –que situen al centre la lluita contra el discurs “cis-etno-hetero-patriarcal-capacitista” (Torras, 2021).

La proposta d'un aprenentatge basat en tot aquell corpus que ha quedat a la perifèria del cànon obligarà a prendre consciència de les violències contingudes en el llenguatge i en els currículums. D'una banda, la literatura perifèrica pot tenir la potencialitat de l'“espectre” que, tal com el defineix Derrida, emergeix en el present per demanar justícia davant de les violències i els oblidats de la història, els silencis de tot allò no hegemònic o idèntic, de les diferències contingudes en el passat i que retornen traumàticament en el present. Aquesta proposta ens obliga a pensar la tradició literària que volem construir no en termes historiogràfics sinó en termes “genealògics”, tal com defineix Foucault el terme,

¹ Vegeu, per exemple, Agulló Vilella, 2022.

com un relat atent a les discontinuïtats de la història, a les accidentalitats, als cossos vius i a tots els models de disciplinament que els han travessat i, sovint, silenciats.

D'altra banda, cal veure com aquestes discriminacions s'han donat sovint en l'àmbit pedagògic i com hi ha propostes que hi responen actualment. És el cas d'autors com Vellón (2017) o López-Navajas (2014), que es fixen en la manca de perspectiva de gènere del currículum, o de Torras (1991) i Rueda (2023), que proposen models pedagògics divergents i anant a parar a llibres com *Pedagogías queer* (2019), que intenta bastir el nou model d'educació sobre la base del pensament queer.

La proposta concreta d'aquest treball és veure com la poesia contemporània feminista escrita per autores com Mireia Calafell, Bel Olid, Lucia Pietrelli, Laia Noguera, Blanca Llum Vidal, Sònia Moll, Maria Sevilla o Laia Maldonado, entre moltes d'altres, pot servir per bastir una reflexió intertextual i transversal a les aules de Llengua i Literatura de primer de batxillerat, i oferir una proposta concreta de treball amb alguns dels poemes compresos en l'antologia *Flamarades sortiran*.

Per tal de contextualitzar la poesia treballada, prenem de referència la idea del *Congrés de literatura catalana de la postmodernitat* que la forma artística postmoderna sembla establir-se a la literatura catalana a partir dels anys setanta. Malgrat que aquesta base resulta útil, cal problematitzar la tendència a les perioditzacions reduccionistes partint de l'exemple del període estudiat mateix; tal com apunta Jordi Marrugat (2017), la literatura catalana pren, en certa manera, la forma del pastitx que Frederic Jameson (2020) detectava al context Nord-Americà uns anys abans, de manera que dificulta la possibilitat de detectar-hi línies o moviments que no estiguin interconnectats els uns amb els altres. Aquest fet obliga a buscar les diferències entre els diversos autors més contemporanis per tal de poder traçar la genealogia² dels conceptes o les formes que prenen de la tradició, i a bastir un recorregut mai exhaustiu o ordenable de la poesia catalana. La voluntat de fer la genealogia d'alguns motius o formes, però, no embarca l'estudi en una tasca ingent i tautològica sinó que permet l'aproximació a la poesia des de punts d'intersecció entre diversos autors sense la necessitat d'establir un dins i un enfora del cànon, i alimentant així la mirada crítica i la reflexió constant sobre la manera com construïm la tradició.

A part d'això, si bé la proposta de lectura se situa dins del nostre camp literari, el corpus poètic que analitzem ens impedeix traçar una genealogia acurada si no recorrem a referents d'arreu del món, que elles mateixes citen sovint –Sylvia Plath és un exemple de poeta enormement recurrent en la nostra poesia, des del diàleg que hi estableix Marçal fins a autores emergents–. Per tant, la delimitació

² El terme "genealogia", reprès de Nietzsche per part de Foucault per tal de proposar una manera de fer història aliena al discurs historiogràfic i atent a les seves exclusions i a allò espectral o discontinu, ha estat molt recuperat des del pensament tant feminista com literari per tal d'anomenar el tipus de diàleg intertextual contracanònic que es vol construir.

dins del marc nacional també demana el diàleg transfronterer.

D'aquest marc general, ens focalitzem en una baula concreta que travessa gran part de la poesia catalana actual, i que és la feminista. Amb Marçal com a gran referent –però fixant-nos també autores com Josefa Contijoch, Felícia Fuster o Dolors Miquel, entre moltes d'altres–, aquesta poesia ha anat bastint un seguit de motius que permeten traçar tota una constel·lació genealògica de conceptes, entre els quals trobem el cos, el desig, els afectes, el poder... En aquest sentit, el treball es nodreix de diverses obres de referència dins l'àmbit del pensament feminista. Aquestes ajuden a alimentar la proposta d'ordenació de temes del feminisme en la poesia catalana del context treballat que Maria Antònia Massanet realitza al llibre *Flamarades sortiran*. Allà, l'autora divideix els poemes en proclames feministes, l'associació entre la figura del pare i el patriarcat, les sororitats, l'empoderament, els rols i els mandats de gènere, el treball amb les cures, les corporalitats i la tematització del cos, les malalties, les maternitats, els rebutjos o els infants perduts, la relació entre mares i filles, el desig femení, les relacions sàfiques, l'amor cap a un home, la deconstrucció de l'amor romàntic, les violències masculines, el gènere com una construcció, la religió, els crits, les esperes i els silencis, i les dones com a autores.

Per tractar l'esmentat, aquest treball pren per base necessària el pensament interseccional, que inclou les discriminacions de raça, ètnia i classe social³, a partir de propostes com la del “transfeminisme” de Sayak Valencia:

entendido como una articulación tanto del pensamiento como de resistencia social que es capaz de conservar como necesarios ciertos supuestos de la lucha feminista para la obtención de derechos en ciertos espacios geopolíticamente diversos. Todo esto al tiempo que integra el elemento de la movilidad entre géneros, corporalidades y sexualidades para la creación de estrategias que sean aplicables (2014, p. 178)

3.2. Relació amb recerques prèvies

L'estudi de l'aplicació concreta del diàleg entre poesia i feminisme a les aules de secundària s'ha estudiat relativament poc. Resulta d'interès la proposta d'Aguiló Vilella, al treball de final de màster “Poesia catalana contemporània i intertextualitat: una estratègia per a introduir la perspectiva de gènere a les aules de batxillerat” (2023), en què es pregunta per la possibilitat de renovar el currículum de batxillerat a partir de la inclusió de poesia contemporània i amb perspectiva de gènere. El treball, més extens que el nostre i sense proposta pràctica ni anàlisi de resultats, presenta un desenvolupament teòric acurat i força complet que ens pot servir de referència.

Aguiló Vilella parteix del concepte d’“intertextualitat”, entès com el diàleg necessari entre diferents textos (siguin literaris, artístics o de qualsevol altre

³ Aquests referents ens porten a preguntar-nos per la poca presència d'autores racialitzades en llengua catalana, la qual cosa té a veure, també, amb el debat molt present sobre la llengua i el bilingüisme en relació amb la condició sociocultural de les persones.

mena) que ocupa un rol central en la literatura i que, per tant, és un eix propici per tal d'encarar-ne l'estudi a les aules. L'autora recupera la idea de Quiles (2012) que

este carácter intertextual de los textos artísticos se convierte en un fenómeno de gran utilidad en el ámbito de la educación lingüística y literaria, se trate de una lengua primera, segunda o extranjera, especialmente cuando el docente sea capaz de buscar conexiones, de establecer puentes que permitan ponerlos al servicio del aprendizaje (p. 4)

A partir d'aquí, la proposta d'Aguiló Vilella consisteix a traçar línies de diàleg intertextual entre les poetes contemporànies i la poesia d'altres èpoques, obres artístiques no literàries, i amb altres textos d'arreu del món. Els seus resultats demostren l'abast que pot tenir l'aprenentatge de la literatura catalana a partir del diàleg intertextual entre els textos més antics, els d'altres assignatures, i la poesia catalana actual, a més de la possibilitat de fer-ho mantenint en tot moment la perspectiva de gènere (en aquest cas, entesa sobretot com el gest de recuperar autores dones).

Un altre estudi semblant és de Patricia Martínez León, explicat a l'article «Poesía, género y educación: de Mistral y Storni a Luque, Lanseros y Berbel» (2020) en què es planteja una manera d'incorporar la poesia a l'educació des de la perspectiva de gènere. Si bé ho fa des d'un context que potser no ens és tan proper com l'anterior, aquesta investigació sí que ofereix una proposta concreta de seqüència didàctica, si bé no l'arriba a posar en pràctica. Les conclusions són similars a les del text d'Aguiló Vilella; ens trobem, d'una banda, amb la poca presència al currículum d'autores contemporànies (en el cas de Martínez León, espanyoles), i de l'altra, d'una interpel·lació als docents a combinar-les amb el currículum (tot i això, cal tenir en compte que aquest article va ser escrit abans del decret del 2022, i que s'aplica a l'últim any de l'Educació Secundària Obligatòria).

La tercera recerca l'anàlisi de la qual permet un diàleg fructífer amb el nostre treball és la de la professora universitària i investigadora Meri Torras. Concretament, a la conferència “¿Cómo integrar la poesía escrita por mujeres en un programa docente?” (2021), Torras es fixa en la manera com la presència de les dones dins dels programes de literatura apareix “espectralment” –terme que, per Torras, apunta a diversos aspectes sobre l'estudi de la literatura femenina.

En primer lloc, apareix als programes de manera “espectral” perquè sempre hi és de forma subsidiària, com si hi fos per dissimular la seva pròpia absència dins dels cànons. En segon lloc, és “espectral” perquè és quelcom que cal fer fora del cànon –ideològic i posicionat (cisetnoheteropatriarcal, capacitista...) però que es presenta com a neutre– perquè existeixi un endins d'aquest. Per tant, hi ha un poder fantasmal d'aquest enfora que qüestiona el binomi entre el centre i la perifèria. És aquí que se situen les literatures exocanòniques que no ostenten, tradicionalment, a una genealogia, sinó que s'estudien en forma de casos excepcionals, i que es correspondrien al corpus que treballem aquí. Torras es fixa en la tendència a desprestigiar o a subordinar la qualitat de la literatura escrita per dones, i de com la posició de l'autor s'ha definit d'una manera que es

fa incompatible amb el subjecte femení, queer, racialitzat, de classe baixa, etcètera.

Un altre problema que apunta Torras és l'estudi de la literatura des d'una perspectiva històrica, del qual neix la necessitat de problematitzar les perioditzacions i de fixar-nos en els subjectes exclosos pel discurs historiogràfic hegemònic. La manera d'explicar la literatura a través de períodes preestablerts, a més, a partir de postular-ne unes característiques que llavors l'alumnat ha de confirmar en la lectura de les obres, és un altre dels cercles tautològics que tanca el cànon dins del món de l'educació, i contra el qual Torras proposa desplaçar l'atenció d'allò idèntic o categoritzable a les diferències de cada text, individu o circumstància. També cal preguntar-nos constantment què entenem per "literatura" o "literari". Tal com deia Roland Barthes (1987), una obra només ho és en relació amb els altres textos, i la literatura s'ha d'entendre com un procés de significacions. Aquesta definició dels textos a partir de la seva intertextualitat és extrapolable, per Torras, al concepte de "dona", que el mateix feminisme ha deconstruït i que ja no podem utilitzar de forma aproblemàtica. En trencar el binarisme, també s'obren les lectures intertextuals del gènere⁴.

Per fer front a tots aquests aspectes, Meri Torras proposa recuperar els mètodes de la literatura comparada, els estudis literaris, els estudis decolonials, els de gènere... per tal d'obrir espais de diàleg entre el centre i l'espectre exocanònic. Això duria a trencar amb dinàmiques establertes, com l'estudi de la literatura centrat en el marc nacional –molt generalitzat en l'àmbit espanyol–, la lectura dels textos escrits per dones en clau autobiogràfica –i, per tant, reduccionista– o l'oblit del cos en l'estudi –del text en tant que cos, del cos en tant que text, del plaer del text, de la subjectivitat emocional i afectiva que travessa el text...–, i permetria la construcció ja no d'historiografies sinó de genealogies atentes a la diferència i basades en la fragilitat, les inclinacions, els afectes, la dissidència. Nosaltres prendrem de base aquest enfocament.

3.3. Marc normatiu

El marc normatiu que regula la proposta present dins de l'àmbit espanyol d'innovació didàctica a l'aula es fonamenta en el marc legal establert pel currículum de Llengua Catalana i Literatura a batxillerat segons el Reial Decret 243/2022, emès pel Ministerio de Educación y Formación Profesional i que estableix l'ordenació i les ensenyances mínimes de Batxillerat.

Dins del context català, el treball serà conseqüent amb la normativa del DECRET 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, en què es posa l'èmfasi en l'aprenentatge competencial, la promoció de les situacions d'aprenentatge i el seguiment d'uns vectors que responen a la voluntat d'assolir "una societat més justa i democràtica, cohesionada, inclusiva que contempli totes les persones i on sigui possible la igualtat d'oportunitats i la

⁴ En aquest sentit, ens remetem a la lectura d'autores com Butler a *Problemes de gènere*, o Kristeva a "La palabra, el dialogo y la novela" (dins Kristeva, Julia. (2001) *Semiótica 1*. Fundamentos).

igualtat real i efectiva” (Generalitat de Catalunya, 2024).

Dins d'aquesta normativa, la recerca se situarà majoritàriament en l'àmbit competencial lingüístic literari, que intersecciona amb l'educació en valors, focalitzada en aquest cas en la perspectiva de gènere.

Les competències centrals que es treballaran en la proposta present seran: la setena, és a dir, la selecció i lectura autònoma d'obres rellevants de la literatura contemporània com a font de plaer i coneixement per tal de configurar un itinerari lector ampli i ric; la vuitena, al moment de llegir, interpretar i valorar obres rellevants de la literatura catalana a través d'un metallenguatge específic i en relació amb l'experiència pròpia i el bagatge cultural i literari previ; i la desena, donat que la reflexió crítica sobre el gènere i el pensament feminista duren necessàriament a posar les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, de la resolució dialogada dels conflictes i de la igualtat de drets de totes les persones, i de pensar sobre l'ús conscient d'un llenguatge ni discriminatori ni dominador⁵ (vid. Generalitat de Catalunya, 2022).

També s'hi tractaran transversalment les competències número u (“Explicar i apreciar la diversitat lingüística del món a partir del coneixement de la realitat plurilingüe i pluricultural de Catalunya i d'Espanya...”), quatre (“Comprendre, interpretar i valorar, amb sentit crític i diferents propòsits de lectura, textos escrits i multimodals...”), cinc (“Produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats, adequats i correctes...”) i nou (“Consolidar el coneixement explícit i sistemàtic sobre l'estructura de la llengua i els usos...”), així com les competències generals de ciutadania, la d'aprendre a aprendre, i la consciència i l'expressió culturals.

En aquest sentit, es tenen en compte els principis pedagògics de la perspectiva de gènere, l'educació per la pau, el respecte mutu i la prevenció d'actituds i comportaments discriminatoris, l'educació per la salut, la sensibilitat estètica i la creació artística, l'educació per la sostenibilitat i el consum responsable, la cooperació entre iguals, i l'esforç com a mitjà necessari per a aprendre des del compromís, la persistència, la constància, el rigor i l'exigència per a l'adquisició dels aprenentatges competencials i, en última instància, el creixement personal (Generalitat de Catalunya, 2022).

En el marc del centre educatiu en què es duu a terme al prova, la normativa és conseqüent amb els nous decrets de l'any 2022, si bé caldrà adaptar la proposta de treball a les aules a l'horari establert de classes de 45 minuts i a les demandes de laïcitat i cooperativisme que defineixen el funcionament del centre.

3.4. Ús de les TIC i perspectiva de gènere

Les TIC permeten l'accés a una immensa quantitat de bibliografia i de bases de dades, a més de proporcionar programes com el Mendeley, per gestionar la

⁵ Els objectius específics corresponents a cada una de les competències en el marc de primer curs de Batxillerat estan desenvolupats a “Annex 1”.

bibliografia, el Word per la redacció, l'Excel i el Google Forms en cas que hagi de realitzar càlculs o enquestes, i altres eines ordenadores de la recerca.

Pel que fa a la proposta del treball, les TIC tindran un rol fonamental en el desenvolupament de les activitats d'aprenentatge a les aules, a partir d'eines com el Google Drive, per construir conjuntament esquemes i recopilacions d'idees.

S'hi suma la importància de les bases de dades on es compilen poemes catalans o en català, així com de blocs o eines de divulgació feminista, seran un dels aspectes a treballar i mostrar a classe quan es vulgui recopilar la informació bàsica.

Finalment, les xarxes socials tindran la doble funció de servir-nos com a eina de recerca per investigar l'estatus quo de les qüestions socials treballades i alhora com a mitjà de difusió de les conclusions. La tasca de difusió, a més, pot interpel·lar a un alumnat que associa les xarxes amb la diversió, amb el món real, o amb una certa forma de desenvolupament de la pròpia identitat –la individual i la col·lectiva– en el si de la societat.

Pel que fa a la perspectiva de gènere, i donat que el treball se centra plenament en la reflexió feminista, es buscarà a nivell estructural a partir de l'ús d'una bibliografia que no consti d'autors d'un sol gènere.

Un dels aspectes a què caldrà parar atenció serà la perspectiva transfeminista i queer, és a dir, la concepció del feminisme no com una defensa essencialista i històrica de la dona sinó com una forma de pensament crític que inclou totes les discriminacions derivades de l'estructura heteropatriarcal establerta i les qüestiona.

4. Metodologia

Donat que l'objectiu del treball és elaborar una proposta teòrica de l'àmbit literari de la qual puguin proliferar diverses propostes didàctiques, una de les quals es mostrarà com a punt de partida, s'ha utilitzat una metodologia mixta, basada en la recollida de dades tant qualitatives com quantitatives que s'encabiran en un marc d'anàlisi eminentment qualitatiu orientat a la millora de la proposta didàctica proposada.

La proposta parteix, doncs, d'una diagnosi vista i experimentada pels investigadors durant les pràctiques del màster (metodologia observacional sincera), secundada pels relats experiencials de diversos docents i els estudis teòrics esmentats, i de la qual emergeix un treball de caràcter teòric, que s'apropa a la poesia catalana contemporània a partir d'una lectura que combina la metodologia filològica establerta, la dels estudis literaris –fixada en la reflexivitat del mètode i la dimensió textual de qualsevol discurs–, de la literatura comparada i dels estudis culturals –que inclou la perspectiva feminista, decolonial i de classe–. La metodologia d'aquest apartat és, doncs, qualitativa fenomenològica en tant que parteix de la interpretació subjectiva i de l'agència dels subjectes per tal de proposar un model més objectiu.

D'aquesta primera diagnosi en deriva la posada en pràctica, que s'ha realitzat mitjançant una metodologia participativa en què els investigadors docents han aplicat la situació d'aprenentatge a les dues línies de primer de Batxillerat. Aquí es fa present la metodologia qualitativa, que oscil·la entre els procediments transformadors corresponents a la voluntat de conduir de la teoria a la pràctica, i els concurrents, que generen una retroalimentació entre pràctica i teoria i permeten extrapolar els resultats a la investigació final. Aquesta síntesi final també es basa en una recollida de dades quantitativa, que parteix de l'extracció de temàtiques recurrents en uns textos escrits per l'alumnat, i que permet veure quines línies d'interès hi predominen, què associen als conceptes treballats a classe i si la distinció de gèneres marca alguna diferència.

4.1. Context treballat

El context en què s'ha dut a terme la investigació són els dos grups de 1r de Batxillerat d'un centre educatiu de finançament mixt que acull de parvulari a batxillerat, i que es basa en el cooperativisme. Per la seva situació al centre de la ciutat, l'alumnat pertany majoritàriament a famílies d'extracció social, cultural i econòmica mitjana.

Hi ha un total de dues línies de batxillerat: el grup A consta de 23 alumnes, i el B de 24, sumant un total de 47. El centre separa l'alumnat de Batxillerat en dos grups que mesclen els membres de cada una de les modalitats que n'ofereixen: el social, el científic, el tecnològic i l'humanístic, però les dues úniques alumnes de l'humanístic es troben juntes al grup A. Dins de la llista de matriculats, no hi ha cap alumne que hagi abandonat el Batxillerat (l'abandonament escolar és poc usual en aquesta etapa del centre educatiu).

Generalment, allà on la majoria presenten més dificultats, dins l'àmbit del currículum de llengua i literatura, tant en el grup A com en el B –i com és recurrent en molts altres estudiants del nostre context– és a l'hora de redactar textos extensos o de llegir atentament. Pel que fa als alumnes amb dificultats específiques en l'àmbit de les llengües, n'hi ha tres al grup B. Disposen d'un sistema d'avaluació individualitzat que consisteix a descomptar-los només per un de cada tres errors ortogràfics.

Pel que fa al comportament i els interessos, l'alumnat de tots dos grups sol tenir una actitud favorable i, pel que s'ha vist durant l'observació prèvia i han afirmat la resta de docents, són participatius i proactius. A més, pel que s'ha pogut observar, són grups als quals interpel·la, generalment, el tema del feminisme, si bé no el controlen del tot.

4.2. Tècniques i instruments per a la recollida de dades

Les tècniques utilitzades per la recollida de dades seran l'observació participativa i no participativa al centre de pràctiques, el grup de discussió, la proposta a l'aula d'elaboració d'un comentari de text en grups reduïts i l'escriptura d'un poema creatiu o eslògan, que mostraran el nivell d'assoliment dels aprenentatges per part de l'alumnat. En el cas de l'alumnat que no ha assistit a les sessions per algun motiu, han estat substituïts pel tasca substitutòria (Annexos 3.3).

El mostreig serà de tipus conglomerat; s'estudiarà la totalitat dels alumnes matriculats el curs 2023-2024 a primer de Batxillerat del centre educatiu escollit.

Els instruments utilitzats a l'aula són l'observació a l'aula, l'explicació i exposició de la situació d'aprenentatge, les preguntes obertes, el treball en grups reduïts, les tasques del Campus, el Drive compartit, les rúbriques (Annexos 3.2), la coavaluació, i els documents d'avaluació per l'alumnat (Annexos 3.1), així la proposta de redacció d'un poema i les graelles i mapes conceptuals per extreure'n dades. El fet que siguin una proposta avaluativa per a l'alumnat ajudarà a la possibilitat que hi trobin un sentit, que en rebin una retroacció i que s'hi impliquin com ho farien a l'aula habitualment. En ser, a més, instruments que fomenten la creativitat i la llibertat de pensament, pensem que afavoreixen que els resultats siguin més fidels a les inquietuds reals de l'alumnat i que reflecteixin un abast més ampli o obert dels interessos de l'alumnat.

En aquest primer estadi de la investigació, pensem que l'obertura temàtica en l'abast dels resultats, encara que la mostra sigui molt concreta, pot ser fructífera per pensar o incorporar aspectes que no se'ns haurien acudit.

4.3. Desenvolupament i activitats de la situació d'aprenentatge a aplicar

El desenvolupament de la situació d'aprenentatge "El diàleg *tan bonic i tan negre* entre poesia catalana contemporània i feminisme", que aquí hem aplicat només amb un dels poemes proposats, és la que reproduïm a continuació (podeu trobar la SA completa a l'Annex 2).

La SA parteix de l'estudi de cas d'un dels vuit poemes seleccionats de l'antologia de poesia catalana feminista actual *Flamarades sortiran*, publicada a Godall aquest 2023, i que pot resultar d'interès per l'alumnat.

Si bé l'autora divideix l'antologia en vint temàtiques, que per ella són les principals que travessen la poesia catalana feminista escrita per dones, hem optat per agrupar-los entre ells o elidir-ne alguns en funció dels interessos de l'alumnat i la coherència amb el currículum. Hem considerat, per exemple, que les "proclames" quedaven cobertes amb l'estudi, ja curricular, de Maria-Mercè Marçal, i que elements com les cures, la relació amb el pare, els silencis o el gènere com a construcció ja creuaven transversalment els poemes inclosos dins d'altres apartats. De la mateixa manera, aspectes com la religiositat, l'amor als homes o la reflexió sobre la pròpia tasca d'escriptura han quedat descartats perquè ja es treballen en altres apartats dels cursos de literatura catalana i castellana, i pertocaria al docent escollir si hi entra en diàleg o no.

A part d'això, s'ha intentat escollir autores considerablement rellevants en el nostre context, ja fos perquè se les ha citat sovint, perquè mouen força capital simbòlic o per la qualitat de les seves obres publicades. També s'ha intentat que fossin autores contemporànies però que no pertanyessin a una única generació. Són, a més, poetes en què es fa més o menys evident la reflexió feminista.

D'aquesta manera, quedarien els vuit poemes següents, que ordenarem entre quart d'ESO, primer i segon de Batxillerat per tal que el docent pugui establir un recorregut entre ells, si ho vol. D'aquesta manera, donem marge al docent per recuperar els poemes dels anys anteriors, si no s'han pogut realitzar llavors, i treballar-los ràpidament abans d'entrar en els que es proposen per l'any, o d'eludir-los i tractar només les temàtiques, o de treballar independentment algun dels poemes, o d'agrupar-los de la manera que vagi millor en relació amb el currículum.

4t d'ESO:

1. "Sororitat zombi" (Massanet, 63), de Mireia Calafell (Barcelona, 1980), pot ajudar a treballar el concepte de "sororitat", i la manera com el to combatiu i l'apel·lació a un jo plural pot traslladar la lluita al llenguatge poètic. El gest d'avançar, amb pas ferm, cap a un "tu" culpable, i de fer sentir els crits, són motius comuns en el llenguatge del feminisme i de la poesia militant.
2. "Viure" (Massanet, 76), de Laia Noguera (Calella, 1983), pot obrir el diàleg sobre l'empoderament i de la subversió dels rols establerts. En el poema, que juga amb la paradoxa i la contradicció, s'inverteix la figura de la noia atrapada, esperant a ser salvada per un cavaller; és en combinar el rol vulnerable amb el combatiu i alliberador que el jo poètic "es posa a viure".

1r de Batxillerat:

3. “I guardo la vergonya dins alforges” (Massanet, 115), de Sònia Moll (1974, Barcelona), pot introduir l’alumnat a la centralitat de la corporalitat en la lluita feminista. El jo poètic es dirigeix, amb un epítet, al cos. La necessitat de generar una consciència de la impossibilitat de separar el cos i la persona també es reflecteix en un ús de la mètrica i els decasíl·labs que dota el poema de materialitat.
4. “A quatre mans” (Massanet, 204), de Mari Chordà (Amposta, 1942), permetrà parlar de l’amor entre dones a partir d’un poema que és força explícit, i que pot conduir la reflexió a preguntar-nos el perquè d’alguns tabús a l’hora de parlar del sexe. L’ús d’imatges i metàfores que remetent explícitament a la corporalitat femenina i a la sexualitat lèsbica es canalitza a partir d’un text que no conté majúscules ni mètrica, que sembla correlat de la centralitat del camp semàntic dels líquids. Aquí també és d’interès considerar l’edat de l’autora que, més gran que la resta, escriu a l’any 2000 un poema amb tal grau de militància.
5. “Tan bonic i tan negre” (Massanet, 232), de Blanca Llum Vidal (Barcelona, 2986), és el que hem utilitzat per posar a prova a un institut real, i ens ha permès parlar sobre la deconstrucció de l’amor romàntic a partir de l’atenció als gestos normalitzats o “prefixats”, com diu l’autora a l’última estrofa (que dona una certa clau de comprensió del poema), que apareixen al text. És també en relació amb això que es pot justificar l’ús del vers lliure en el poema.

2n de Batxillerat:

1. “Les dones autèntiques” (Massanet, 92), de Laia Maldonado (Comaruga, 1997), permet la reflexió entorn dels rols i els mandats de gènere. S’hi mescla la citació en estil directe, el vocabulari de registres molt diversos (“xona” o “tampó” amb “hipocresia” o “idiosincràsia”) i la consideració de la “burgèsia” com els culpables, la qual cosa inclou la convergència del pensament transfeminista entre classe social i masclisme.
2. “Crip is sexy” (Massanet, 191), de Maria Sevilla (Badalona, 1990), obre pas a tractar el tema de la dona com a ésser desitjant, i que també inclou la reflexió sobre la maternitat i la violència de certes formes normalitzades sobre el cos de la dona. El poema juga amb imatges, metàfores, contradiccions i paradoxes que ajuden a veure el vincle entre la resistència feminista a ser sotmesa i la resistència del llenguatge poètic a ser fàcilment penetrable.
3. “Lliscaven les paraules pel teu cos” (Massanet, 245), de Bel Olid (Mataró, 1977), servirà per comentar les violències masclistes. El poema permet pensar la violència inscrita en el llenguatge i en les imatges poètiques, la importància del consentiment (de dir “sí” o dir “no”) i del sentiment de culpa associat a episodis de violència, sense arribar a generar una imatge prou explícita com per violentar excessivament l’alumnat.

El poema treballat en l'aplicació concreta de la nostra investigació és "Tan bonic i tan negre", de Blanca Llum Vidal, si bé s'hi ha sumat la lectura complementària de "Bífids", de Lucia Pietrelli, i "Diacrític", de Mireia Calafell.

Les activitats es distribuïran de la manera següent:

Activitat	Descripció de l'activitat	Temporització
Activitats inicials (en grup-classe)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura del poema - Primers comentaris no guiats, parlem sobre allò entès i el que no - Familiaritzar-nos amb el vocabulari 	1a sessió
Activitats de desenvolupament (en grups reduïts)	<ul style="list-style-type: none"> - Per analitzar amb profunditat i completesa el poema, comencem presentant l'estructura del comentari de text en el Drive compartit (Annex 3.1) - Repartim tasques en grups perquè tothom ompli un dels apartats inicials (classificació del text, breu anàlisi del context, anàlisi general de temàtica i contingut, i anàlisi de les estrofes) 	2a sessió
Activitats d'estructuració (en grup-classe)	<ul style="list-style-type: none"> - Dinàmica de coavaluació. Correcció del treball entre ells. Que tothom llegeixi el que han fet els altres i, si no hi està d'acord, ho apunti a comentaris. - Elaboració de les conclusions de manera conjunta, en un debat a classe. En aquest debat hi entra plenament el tema tractat del feminisme (aquest punt i l'anterior van quedar reduïts durant l'aplicació de la SA per motius de temps i de poca participació de l'alumnat). - Lectura i comentari ràpid poemes breus escrits per altres poetes dones i que tracten altres temes del feminisme ("Bífids" i "Diacrític"). En aquest cas, només ens fixem en el missatge i la concisió. 	3a sessió
Activitats d'aplicació (individual i en grup-classe)	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboració per part de l'alumnat d'eslògans feministes o poemes breus (poden escollir ells mateixos, segons el nivell que creguin que tenen o els interpel·li més). - Es decideix, en una dinàmica coavaluativa i autoavaluativa, si tots els eslògans o poemes es poden penjar a les parets del centre. <p>(A continuació, vindria l'elaboració dels</p>	4a sessió

	cartells amb Canva i la creació d'un <i>hashtag</i> comú per tots aquells que els vulguin compartir a les xarxes, però no es va poder dur a terme durant la pràctica per diverses circumstàncies del context).	
--	--	--

Figura 2. Taula d'activitats de la SA.

4.4. Aspectes ètics

Des d'una perspectiva ètica, ens hem presentat davant de l'alumnat com a estudiants del Màster de Professorat de la UOC que recopilen resultats per una investigació final dins del marc del curs.

A mesura que es desenvolupava la situació d'aprenentatge, hem anat explicant els objectius d'aquesta, i l'hem utilitzat com una dinàmica avaluativa per tal que l'alumnat en pogués rebre una retroacció, justificada a partir de la rúbrica (Annex 3.2).

Seguint el conveni de pràctiques curriculars firmat amb el centre, hem respectat els compromisos següents:

- "Preservar la confidencialitat de la informació a què té accés per raó de la seva tasca, i guardar secret professional sobre les seves activitats".
- "Fer servir amb cura els recursos, respectar les normes de funcionament, seguretat i prevenció de riscos laborals i, si escau, les infraestructures tecnològiques de Departament d'Educació".
- "Tenir una actitud respectuosa amb la política del centre de pràctiques i salvaguardar el bon nom de la UOC".

D'altra banda, si bé el treball no inclou noms ni dades personals concretes, l'alumnat de la mostra ha rebut el "FULL INFORMATIU SOBRE EL CONSENTIMENT INFORMAT PER A MENORS DE MÉS DE 14 ANYS" i els seus responsables legals han firmat el "DOCUMENT DE CONSENTIMENT PER A MENORS D'EDAT".

Per això, ens hem assegurat que les dades es plasmarien en la nostra investigació de forma general i anònima, sense que hi hagués la possibilitat d'identificar la persona de cap intervenció. Tampoc no hem enregistrat res.

4.5. Estratègia analítica

Abans de la intervenció, es va realitzar una estadística descriptiva per tal de saber les variables independents de la mostra: la quantitat d'estudiants que la componien, quants d'ells feien el Batxillerat en modalitat humanística (la qual cosa hem considerat rellevant per un treball literari) i per fer l'anàlisi prèvia del grup al qual es dirigiria la situació d'aprenentatge.

Llavors, es va procedir a l'aplicació de la proposta i la compilació de les dades

qualitatives (els textos redactats per l'alumnat), i de les quals hem pogut extreure el recompte quantitatiu de la recurrència d'uns certs motius en l'imaginari de l'alumnat i especular conclusions, en funció de la validesa interna, a partir de l'anàlisi reflexiva i manual de continguts com l'interès despert de l'alumnat, que la lectura guiada era útil, que la dinàmica de treball en grup afavoria la reflexió i els temes que interpel·laven més.

L'interès per les temàtiques concretes és rellevant perquè pot servir com a catalitzador i dinamitzador de l'hàbit lector de l'alumnat, a partir del diàleg entre la literatura –tant contemporània com clàssica– i la reflexió filosòfica entorn d'aquests temes, així com del pas de la lectura individual a la reflexió col·lectiva.

Aquesta estratègia respon a l'objectiu de comprovar, de manera inductiva, l'aplicabilitat de la proposta a la mostra concreta (els grups de primer de Batxillerat al centre educatiu escollit), i veure deductivament quins eren els seus punts forts o febles.

Pel que fa a la validesa externa o la inferència causal, que en garantiria la reproductibilitat a altres centres, considerem que, si bé el projecte és aplicable a altres contextos, la proposta depèn molt de les circumstàncies i que, per tant, sempre s'haurà d'adaptar al grup classe a què es vulgui aplicar, la qual cosa suposarà canvis (seria el cas de la seva aplicació a un centre situat a una altra ciutat, per exemple, a una zona més perifèrica, o amb un alumnat que tingués unes circumstàncies socials diferents o que fos més conflictiu).

4.6. Anàlisi de la implementació de la planificació del treball de camp

Juntament amb la planificació d'activitats exposada, el treball de camp ha seguit la temporalització següent.

11 de març 2024	8:45 Primera sessió amb 1r de Batxillerat B 9:00 Segona sessió amb 1r de Batxillerat B
12 de març 2024	8:45 Primera sessió amb 1r de Batxillerat A 9:00 Segona sessió amb 1r de Batxillerat A
18 de març 2024	8:45 Tercera sessió amb 1r de Batxillerat B 9:00 Quarta sessió amb 1r de Batxillerat B
19 de març 2024	8:45 Tercera sessió amb 1r de Batxillerat A 9:00 Quarta sessió amb 1r de Batxillerat A

Figura 3. Cronograma del treball de camp.

Pel que fa als punts forts i febles de la metodologia emprada en la recerca, ens trobem amb la dificultat d'obtenir-ne resultats positius o clarament extrapolables, si bé és la més adequada per aconseguir l'obertura de respostes necessàries. Respon, per tant, adequadament als objectius, però ofereix unes respostes específiques que caldrà ampliar amb altres estudis.

5. Resultats del procés d'anàlisi

Resultats de l'estadística descriptiva de dades quantitatives, prèvia a la intervenció, per tal de saber les variables independents de la mostra:

- Quantitat d'estudiants que componien la mostra: 47
- Dels quals 29 s'identifiquen amb el gènere femení (12 al grup A i 17 al B), que equival a un 61,7% del total de l'alumnat.
- Quantitat d'alumnes de modalitat humanística: 2 (totes dues noies)

5.1. Resultats de l'aplicació de la situació d'aprenentatge:

Adquisició dels resultats d'aprenentatge a partir dels resultats predominants en les rúbriques (marcats en **verd**) i de la mitjana de les notes finals:

RÚBRICA PER VALORAR ELS COMENTARIS DE TEXT GRUPALS					
	2 punts	1,5 punts	1 punt	0,4 punts	0 punts
Hi ha coherència i claredat entre els objectius, el desenvolupament del treball i l'exposició posterior dels resultats trobats.	Sí	Més o menys clar i coherent, errors lleus	Falta la claredat o la coherència	Poc clar i coherent	No fet o no comprensible
Hi ha tota la informació necessària i les respostes són completes	Sí.	Falta alguna cosa.	Falta una informació rellevant	Falten diverses informacions rellevants	No fet o cap informació rellevant
Es noten la reflexió anterior a l'escriptura i el temps dedicat	Si	La reflexió no acaba de ser completa.	Mostra la reflexió justa.	Hi ha reflexió, però molt poca	No hi ha reflexió
Correcció lingüística (ortogràfica, gramatical i sintàctica), tenint en	0-2 faltes	3-4 error	5-6 errors	7-8 errors	Més de 8 errors

compte que tenen l'ordinador i que la tasca és breu					
La presentació és clara i el contingut es mostra ordenat	Sí	Polític i clar	Poc ordenat	Gens clar	No fet o incompreensible

Mitjana de totes les notes grupals: 8,6

RÚBRICA PER VALORAR ELS POEMES O ESLÒGANS

	2 punts	1,5 punts	1 punt	0,5 punts	0 punts
El poema o eslogan busca originalitat i creativitat	Original i estètic alhora, creatiu	No especialment original	Poc original	Diu tòpics	No fet
Correcció lingüística (tenint en compte la brevetat del poema)	Sense faltes	1 error	2 errors	3 errors	Més de tres errors
Es noten la reflexió anterior a l'escriptura i el temps dedicat	Si	La reflexió no acaba de ser completa.	Mostra la reflexió justa.	Hi ha reflexió, però molt poca	No hi ha reflexió
Es nota el treball formal	Sí	Més o menys treballat formalment	Poca atenció al treball formal poètic	No hi ha treball formal	No fet
El text sap transmetre valors d'igualtat i solidaritat a través del llenguatge literari	Sí	Els valors es fan visibles	Els valors feministes i el llenguatge	No es transmeten valors	No fet

			ge no encaixe n	feminist es	
Mitjana de totes les notes individuals: 7,96					

Figura 4. Rúbrica d'avaluació de la SA plantejada.

A part d'això, s'ha calculat la quantitat de poemes en què apareixen les temàtiques predominants rellevants pel treball, en relació amb el feminisme:

Concepte	Nombre d'aparicions	Percentatge de poemes en què apareix	Poemes escrits per noies en què apareix
Desig/demanda de llibertat (referida per mots com: "lliure", "lliures", "llibertat", "trençar cadenes", "deslligar mans")	20	42,6%	10 (50%)
Reivindicació/demanda d'igualtat	15	31,9%	9 (60%)
Crit a la lluita	18	38,3%	9 (50%)
Projecció cap a un futur millor (amb mots com "destí" o "demà")	9	19,1%	4 (44,4%)
Voluntat de canviar el món	11	23,4%	6 (54,5%)
Demanda/reivindicació de drets humans	6	12,8%	2 (33,3%)
Reivindicació de la força dels subjectes no hegemònics	6	12,8%	3 (50%)
Reclam de valentia	5	10,6%	3 (60%)
Demanda d'un canvi de poder	5	10,6%	4 (80%)
Al·lusió a la veu femenina o les veus silenciades	7	14,9%	4 (57,1%)

Voluntat d'unió (amb mots com "juntres")	6	12,8%	5 (83,3%)
Referències a l'amor o a maneres sanes d'estimar	7	14,9%	4 (57,1%)
Al·lusions als homes, o "ells", en tant que gran altre	5	10,6%	4 (80%)
Ús del mot "dona/dones"	11	17%	6 (54,5%)
Ús del mot "feminisme"	16	14,9%	8 (50%)
Temes que vam tractar a classe i han aparegut poc:			
Crítica a la norma o normalitat	2	4,3%	1 (50%)
Reflexió interseccional (de classe, raça, ètnia, diversitat...)	3	6,4%	0 (0%)
Referències al "cos" com a espai d'empoderament o de lluita	2	4,3%	2 (100%)
Metàfores més recurrents: associació del feminisme amb la llum, el vent i les onades del mar.			

Figura 6. Taula de percentatges.

En resultaria el gràfic de barres següent:

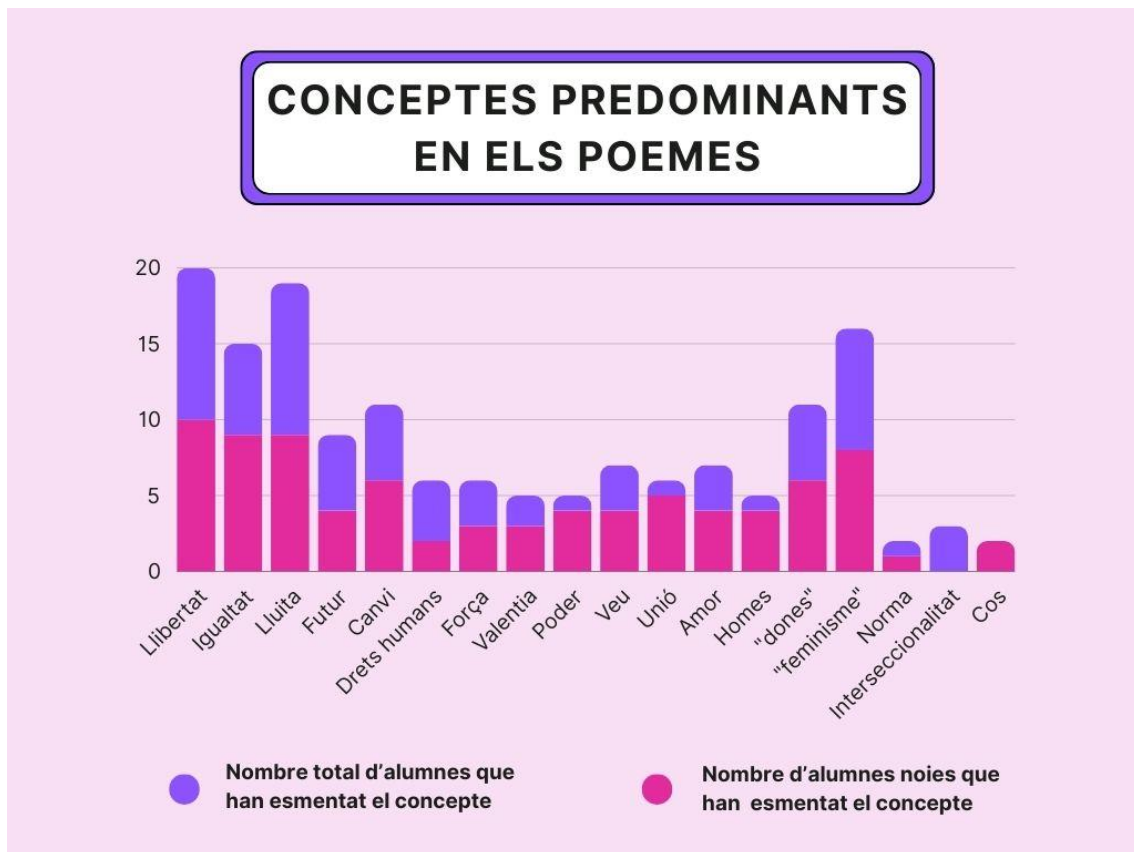


Figura 7. Gràfic de barres resultant de la Figura 6.

També ho hem il·lustrat a partir d'un mapa conceptual en què es pot veure la freqüència dels mots en funció de la seva mida (la grandària és directament proporcional al nombre de citacions).

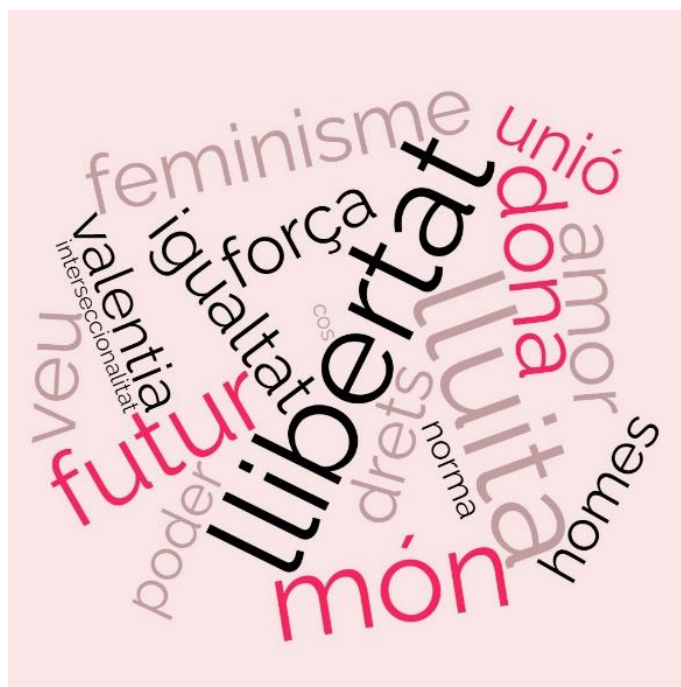


Figura 8. Mapa de freqüència de temàtiques feministes.

Més resultats qualitatius que es preveia observar:

- Cap membre de l'alumnat coneixia prèviament l'autora de què he parlat ni el llibre *Flamarades sortiran*.
- Cap membre de l'alumnat sabia prèviament què era el transfeminisme, però s'han mostrat receptius i atents durant l'explicació
- L'aplicabilitat de la proposta s'ha comprovat de forma reeixida, si bé no s'ha pogut comprovar la seva reproductibilitat.

L'alumnat ha mostrat interès especialment durant el treball en grup, però han participat molt poc en els debats.

6. Discussió dels resultats

Donats els resultats, similars estadísticament entre nois i noies (els dos gèneres amb què s'identifiquen els participants de la mostra) hem considerat poc rellevant extreure conclusions partint d'aquesta divisió⁶. Aquesta poca diferència podria deure's, d'una banda, al nombre limitat d'alumnes de la mostra que fa la distinció poc significativa, a una igualtat real en l'imaginari dels nois i les noies de 1r de Batxillerat del centre educatiu estudiat (ja sigui per una sensibilitat amb la causa o per una reproducció dels mateixos tòpics sentits) o a unes idees preconcebudes del que s'espera que afirmen en una tasca educativa.

Més enllà, per tal de contrastar els nostres resultats amb els d'altres estudis, reprendrem les tres recerques prèvies analitzades durant el marc teòric. Maria Pau Aguiló Vilella (2023) responia afirmativament a la possibilitat de renovar el currículum de batxillerat a partir de la inclusió de poesia contemporània i amb perspectiva de gènere, si bé no ho duia a la pràctica. Passava el mateix amb Meri Torras (2021), que mostrava la necessitat i les possibilitats de millorar l'educació i introduir-hi una genealogia femenina a partir de la literatura, i entrellaçar-la amb la literatura comparada, els estudis literaris, els estudis decolonials, els de gènere... per tal d'obrir espais de diàleg entre el centre i l'espectre exocanònic. Les seves hipòtesis, que tampoc no es comprovaven en la conferència, han quedat plasmades en alguns punts de la nostra proposta didàctica, per la qual podem considerar-los com estudis complementaris. Una altra proposta semblant, però que tampoc no arribava a posar en pràctica, era la de Patricia Martínez León (2020), que proposava una seqüència didàctica per establir un diàleg entre poesia i feminisme a l'aula.

Ens hem trobat amb una manca d'estudis accessibles que hagin dut a la pràctica una proposta com la nostra i que hagin buscat en els resultats les mateixes respostes que nosaltres. És, en part, per això, que defensem la necessitat que la nostra proposta obri camins d'investigació molt més amplis que el seu punt de partida.

La manca d'estudis previs també ha generat algun desajust entre els resultats esperats i el que ha acabat succeint. Un dels aspectes que més ens va sorprendre va ser que l'alumnat no participés en el debat a classe, que restessin callats i atents al que la docent explicava. Potser associat a això, ens va agafar d'imprevist la manca de reflexió creativa present en molts dels treballs entregats, que tanmateix mostraven un bon assoliment i una explicació acurada de les problemàtiques tractades a l'aula. Aquesta contradicció es va alimentar del fet que, en redactar els seus poemes, l'alumnat no va fer tant ús com s'esperava del poema treballat a classe –centrat en l'associació entre l'amor i la normativitat–, però, en canvi, sí que van assumir com a principal la problemàtica de la llibertat –de trencar les cadenes i nusos–, la qual cosa no tenim clar si va derivar d'una simplificació conceptual del tema tractat a classe o d'un tòpic preconcebut que tenien de la lluita feminista. En aquesta línia, ens va sorprendre que l'alumnat freqüentés tant els termes de lluita i de combat, que ni tan sols havíem tractat a

⁶ També es va optar expressament, durant la pràctica, per no fer la distinció de cara a l'alumnat (unint-los, per exemple, en grups no mixtes per veure les diferències) per tal que l'alumnat no percebés aquesta distinció com a central.

classe, associats al feminisme.

D'altra banda, ens va sobtar la poca presència de la reflexió transfeminista o interseccional a classe quan, precisament, se'ls n'havia parlat específicament durant les sessions. De fet, l'enunciat d'una de les tasques substitutòries era la següent:

Fixa't en els altres dos poemes ("Bífids" i "Diacrític" de dues altres poetesses catalanes actuals) i redacta un poema breu semblant a aquests dos, que estigui creuat per la reflexió transfeminista. Per transfeminisme, entenem aquell feminisme que té en compte les discriminacions que pot rebre una mateixa persona, no tan sols per qüestions d'identificació genèrica o orientació sexual, sinó també per motius de raça, procedència o classe social. (Annex 3.3)

A més, ens vam adonar a posteriori de la poca importància donada al cos, tan present en la majoria de poemes actuals que dialoguen amb el feminisme, i que nosaltres havíem considerat quasi un tòpic. Així doncs, la tria d'un poema que es fixés més en la importància del cos en el pensament feminista quedarà pendent pels pròxims estudis i propostes.

7. Conclusions

La pregunta inicial de recerca era: com es pot fomentar el diàleg dins de les aules entre el pensament crític feminista i la poesia catalana actual? Si bé la resposta és molt àmplia, sí que hem aconseguit oferir-ne una proposta concreta d'aplicació reeixida: la situació d'aprenentatge proposada (Annex 2).

Consegüentment, a l'objectiu de comprovar, de manera inductiva, l'aplicabilitat de la proposta a la mostra concreta (els dos grups de primer de Batxillerat d'un centre concret), hi hem respost de manera positiva que la resposta era, efectivament, aplicable.

A l'objectiu de destriar, deductivament, quins eren els seus punts forts o febles, hem establert el següent:

Punts febles	Dificultat de generar un debat amb tot el grup classe.
	Necessitat de dedicar més temps a la SA.
	Nivell baix de continuïtat entre el que es fa dins del centre i el que passa fora segons la concepció de l'alumnat.
	Necessitat de conduir la reflexió més enllà de la paràfrasi del que s'ha parlat a classe i la repetició de valors ja adquirits.
	Manca d'èmfasi en el transfeminisme i la intersecció entre la lluita de classes, l'antiracista i l'oposició a qualsevol forma de discriminació.
	Falta d'atenció a la presència central del cos en les poètiques catalanes feministes dels últims anys.
	Impossibilitat de saber el grau de sinceritat de l'alumnat en una tasca avaluable sense realitzar un estudi fora de les aules.
Punts forts	El treball en grup fomenta el diàleg.
	L'alumnat és capaç de generar un diàleg entre la poesia i el pensament feminista si se'l guia adequadament.
	El treball fomenta la creativitat i ajuda al desenvolupament de sabers que connecten la literatura contemporània i el pensament feminista.

	El poema “Tan bonic i tan negre” s’entrellaça reeixidament amb la reflexió sobre les pràctiques normalitzades i la normativitat en l’amor.
	La SA és adequada pel curs de 1r de Batxillerat i permet el desenvolupament de les diverses intel·ligències i habilitats.
	Amb la informació extreta dels resultats quantitius, hem vist els aspectes en què cal focalitzar la SA.

Figura 9. Punts forts i punts febles de la SA investigada.

A la pregunta per les temàtiques que interpel·laven més a l’alumnat han aparegut les següents: la llibertat en primer lloc, seguida de la demanda d’una lluita feminista, i que precedeix la reivindicació de la igualtat. A aquestes les seguirien conceptes com la projecció cap al futur i la necessitat de canviar el món. Amb menys freqüència, trobaríem nuclis recurrents com l’al·lusió a la força, la valentia, el poder, la veu, la unió, els drets, la força, l’amor i els homes com a gran altre. És recurrent l’ús de mots com “feminisme” i “dona”, i l’ús de metàfores associades a la llum, el vent i les onades del mar.

Pel que fa a la reproductibilitat de la proposta, la primera anàlisi quantitativa del grup-classe i la caracterització del context del centre van ajudar a veure’n els límits: la predisposició a l’aprenentatge del grup-classe, els seus bons resultats i actitud, la poca diversitat de NESE i la facilitat amb l’ús de la llengua catalana són circumstàncies que són específiques de la mostra, i caldria ajustar considerablement la situació d’aprenentatge si es volgués aplicar en algun context diferent –si bé considerem que, en la majoria dels casos, seria factible.

Prenent per base la situació d’aprenentatge proposada i els resultats que ha donat, proposem les següents actuacions o propostes d’acció:

- Aplicar de la situació d’aprenentatge a altres grups i centres per tal de veure’n clarament els límits o les possibilitats d’aplicació.
- Provar de dur a terme la mateixa SA ampliant o canviant el corpus principal treballat; treballar altres autores, autors i autoris contemporanis i afegir-hi autores més clàssiques.
- Continuar la situació d’aprenentatge a l’aula per tal d’afegir-hi tot el marc teòric treballat sobre la poesia catalana contemporània, i per poder aprofundir alhora en altres temàtiques del feminisme o en altres reflexions sociològiques en relació amb els poemes i amb la literatura en general.

Si bé la metodologia, els instruments i l’aplicació ens han semblat pertinents, hem detectat algunes limitacions en la investigació:

- La manca de continuïtat directa del discurs dels aprenentatges amb la resta del curs acadèmic reduït l’objectiu de la proposta, i només s’ha pogut avaluar aquest resultat.

- La dificultat de generar debats realment participatius ha fet que aquests esdevinguessin irrellevants per la recollida de dades i ha impedit veure si l'estratègia podria funcionar.
- Les circumstàncies materials han impedit mantenir un seguiment posterior a llarg termini prou exhaustiu sobre el desenvolupament de les inquietuds despertades en l'alumnat durant la intervenció.
- Les circumstàncies privilegiades dels grups dificulten la reproductibilitat de la proposta en un altre àmbit.
- Els resultats obtinguts, en un àmbit com el de la literatura o el pensament crític i igualitari, no poden ser mai del tot objectius ni generalitzables.

A partir d'aquesta base, algunes línies futures d'investigació podrien consistir en la continuació de l'estudi realitzant una enquesta a escala molt més àmplia, tant a l'alumnat com al professorat, que reflectís la realitat del tractament del feminisme i la literatura a les aules a tots els centres de parla catalana, o d'un conjunt de centres que abastessin tota la gamma de possibilitats (públics, concertats, de totes les localitats, de ciutat, de poblacions més petites...) i això requeriria un altre treball.

A més, s'espera que cada docent desenvolupi estratègies per motivar al funcionament de la SA proposada (fomentant la intervenció i la discussió, per exemple). Jo mateixa, en tant que docent, ho faré en un futur.

8. Bibliografia

- Aguiló Vilella, M. P. [Maria Pau] (2023) "Poesia catalana contemporània i intertextualitat: una estratègia per a introduir la perspectiva de gènere a les aules de batxillerat"
- Aránguez Sánchez, T. [Tasia], & Olariu, O. [Ozana]. (2021). *Feminismo digital: violencia contra las mujeres y brecha sexista en Internet* (1. ed., Vol. 24). Dykinson.
- Barthes, R. [Roland] (1987). *El susurro del lenguaje*. Paidós.
- Bernaveu, J. [Jordi] (2018). "Anàlisi de cas I: elaboració d'un pla municipal de prevenció del consum de drogues". A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Bernaveu, J. [Jordi], Valdeoriola, J. [Jordi], Meneses, J. [Julio]. (2024). *Guia d'aprenentatge. Seminari de recerca educativa aplicada a la innovació* (1a. ed.) [recurs d'aprenentatge textual]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).
- Bonillo, A. (2018). Anàlisi de cas IV: atenció a la diversitat en el cas de l'alumnat amb altes capacitats. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Bordons Porrata-Doria, G. [Glòria] (2016). "Poesía contemporánea en el aula: experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinariedad como formas de reflexión, creación y emoción." *Edetania*, 49, 45-60. Recuperat 24 de juny, 2023, de: 6-Texto del artículo-20-1-10-20161210.pdf (ucv.es)
- Butler, J. [Judith] (2021). *Problemes de gènere : el feminisme i la subversió de la identitat*. Angle Editorial.
- Calvo, L. [Lluís] (2016). *Audaces i talentoses: La jove poesia a l'inici del segle XXI. Poesia catalana avui. 2000-2015*. 47-148.
- Calvo, L. [Lluís] (2021). *Els llegats. Una lectura contemporània de la tradició*. Arcàdia.
- Capmany, M. A. [Maria Aurèlia] (2019). *Pedra de toc* (Primera edició). Editorial Comanegra.
- Derrida, J. [Jacques] (1998). *Espectros de Marx* (3a ed.). Trotta.
- Díaz, N. [Noèlia] (2021). "Riuen les meduses: cos i desig a la poesia de Carmelina Sánchez Cutillas i Maria-Mercè Marçal". *SCRIPTA. Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna*, 17, 522-539. Recuperat 14 d'abril, 2023, de: Riuen les meduses: cos i desig a la poesia de Carmelina Sánchez-Cutillas i Maria-Mercè Marçal | Díaz Vicedo | SCRIPTA. Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna (uv.es)

Duval, E. [Elisabet]; Garcés, M. [Marina]; Serra, C. [Clara] (2020). “Feminisme, poder i filosofia”. Entrevista disponible a: <https://www.elcritic.cat/entrevistes/elizabeth-duval-clara-serra-i-marina-garces-feminisme-poder-i-filosofia-49929>

Eiroa-Orosa, F. J. [Julio] (2018). Anàlisi de cas III: formació en primers auxilis psicològics en una organització d'ajuda humanitària. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.

Fàbregues, S. [Sergi], Meneses, J. [Julio], Rodríguez Gómez, D. [David], & Paré, M.-H. [Marie-Hélène] (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.

Foucault, M. [Michel] (1982): *L'ordre del discurs*. Laia.

Garcés, M [Marina]. (2020). *Escola d'aprenents* (Primera edició). Galàxia Gutenberg.

Generalitat de Catalunya (2018). “El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya. L'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural”

Generalitat de Catalunya (2022). DECRET 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat (DOGC núm. 8758, de 20 de setembre de 2022). Recuperat 20 de febrer, 2024, de: Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat | Departament d'Educació | Legislació | Cercador d'Informació i Documentació Oficials (CIDO)- Diputació de Barcelona (diba.cat)

Generalitat de Catalunya & Departament d'educació (2022). “Model de programació d'una situació d'aprenentatge en el nou currículum”. https://docs.google.com/document/d/10P_auekTr3pVNxbnZhk4x0AXjfxZ4Y_q/e/dit?pli=1

Generalitat de Catalunya & Departament d'educació (2022). “Document de suport per a les programacions de les situacions d'aprenentatge”. <https://docs.google.com/document/d/1agf5x1b3TM51YYzuKmi7fTrFWPZP-ooz/edit>

Generalitat de Catalunya & Departament d'educació (2022). DECRET 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8758/1927851.pdf>

Generalitat de Catalunya & Departament d'educació (2023). “Concreció i desenvolupament del currículum del batxillerat”. https://documents.espai.educacio.gencat.cat/IPCNormativa/DOIGC/CUR_Batxillerat.pdf

Generalitat de Catalunya (2024). *El nou currículum. Una oportunitat per aprendre amb sentit*. <https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educacio-basica/els-sis-vectors/>

- Hernández-Hernández, F. [Fernando]; Anguita López, [Marisol] (2023). *Una pedagogía desobediente*. Octaedro.
- hooks, b. [bell] (2022). *Ensenyar pensament crític (Primera edició)*. Raig Verd Editorial.
- hooks, b. [bell] (2023). *El feminisme és per a tothom*. Tigre de Paper.
- Jameson, F. [Frederic] (2012). *El postmodernismo revisado*. Abada.
- Jameson, F. [Frederic] (2020). *Teoría de la posmodernidad*. Trotta.
- Julià, J. [Jordi] (2006). *Modernitat del món fungible*. Angle.
- Kristeva, J. [Julia] (2001). "La palabra, el dialogo y la novela". Dins Kristeva, Julia. (2001) *Semiótica 1*. Fundamentos.
- Llamazares, M. T. [María Teresa], Ríos, I. [Isabel], & Buisán, C. [Carmen] (2013). "Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas". *Revista Española de Pedagogía*, 71, 309–326. <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol71/iss255/3/>
- Le Guin, U. K. [Ursula K.] (2022). *L'Onada a la ment: xerrades i assaigs sobre l'escriptura, la lectura i la imaginació (Primera edició)*. Raig Verd Editorial.
- López-Navajas, A. [Ana] (2014). *Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada*. Ministerio de Educación. Recuperat 6 de febrer, 2023, de: Rev.Ed.361 (educacionyfp.gob.es)
- Luri, G. [Giorgio] (2023). *Sobre el arte de leer*. 10 tesis sobre la educación y la lectura. Plataforma Actual.
- Martínez León, P. [Patricia] (2020) «Poesía, género y educación: de Mistral y Storni a Luque, Lanseros y Berbel». *Philobiblion: Revista de Literaturas Hispánicas*, n. 12, pp. 53-76. <https://doi.org/10.15366/philobiblion2020.12.003>
Recibido: 28/09/2020
- Marçal, M. M. [Maria-Mercè] (2004). *Sota el signe del drac: proses 1985-1997*. Proa.
- Marçal, M. M. [Maria-Mercè] (2019). *Contra la inèrcia: textos polítics (1979-1980)* (Primera edició). Comanegra.
- Marrugat, J. [Jordi] (2013): *Aspectes de la poesia catalana de la postmodernitat*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Marrugat, J. [Jordi] (2017). "Poètica de la diversitat". Dins Calvo, L. (2017) *Llum d'arsenal*. Lleonard Muntaner
- Marrugat, J. [Jordi] (2011). "Crítica i cultura en el sistema literari català actual". *L'espill* 38: 30-58.

- Massanet, M. A. [Maria Antònia] (coord.) (2023). *Flamarades sortiran*. Godall.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). “Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.” BOE-A-2022-5521
- Obiols, V. [Víctor] (2018). “Temes, formes, esclats i influències en la poesia catalana entre dos segles (XX-XXI)”. Dins *La poesia catalana al segle XXI, balanç crític*, 9-26.
- Oliveira, C. [Chris] & Retamozo, P. [Priscila] (2022). *La revolución feminista en las aulas: comando Igualdad*. Los libros de la Catarata.
- Ollé, M. [Manel] (2010). *La invenció de la tradició literària. Formació i transformació del cànon*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Picornell, M. [Mercè], & Pons, M. [Margalida] (2009). *Literatura i cultura: aproximacions comparatistes*. Lleonard Muntaner.
- Pons, M. [Margalida] (2020). “Emocions proscrietes: escriptura, gènere, afectes i algunes veus de la poesia catalana contemporània”. *452^oF Revista De Teoría De La Literatura Y Literatura Comparada*, (22), 39–59.
- Pons, M. [Margalida] (2021). *El codi torbat. De la poesia experimental a l'escriptura conceptual*. Lleonard Muntaner Editor.
- Pons, M. [Margalida] (2021). *Potencias afectivas de la poesía catalana contemporánea: exposición y propuestas de un proyecto de investigación*. Theory Now (Online), 4(1), 129–150. <https://doi.org/10.30827/tnj.v4i1.16216>
- Portell i Clar, S. [Sebastià] (2018). *Amors sense casa: poesia LGTBTQ catalana* (Primera edició). Barcelona: Angle Editorial.
- Quiles, M. C. [María del Carmen] (2012). “Entre pinceles y libros: textos para un enfoque intertextual e interdisciplinar en el aula de lengua.” *Revista Álabe*, 6, 1-19.15-653-1-PB.pdf (ual.es)
- Rodríguez-Gómez, D. [David] (2018). El projecte d'investigació. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya
- Rueda, A. P. [Ani Pérez] (2023). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Teoría de la educación, 35(2), 217-.
- Sala-Valldaura, J. M. [Josep Maria] (2008). *Entre el simi i Plató. Pel curs poètic contemporani*. Ed. Moll.
- Sala-Valldaura, J. M. [Josep Maria] (2015) *La poesia catalana i el silenci: tot dient el que calla*. Pagès Editors.
- Sala-Valldaura, J. M. [Josep Maria] (2018) *Mig segle de poesia catalana, del*

- Sánchez Sáinz, M. [Mercedes], & Flores, V. [Val] (2019). *Pedagogías queer: ¿nos arriesgamos a hacer otra educación?* Catarata.
- Segarra, M. [Marta]. (2013). *Escriure el desig: de la Celestina a Maria-Mercè Marçal*. Afers.
- Segato, R. L. [Rita L.] (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.
- Segato, R. L. [Rita L.] (2021). *La guerra contra las mujeres (3ra edición.)*. Prometeo Libros.
- Soria, A. [Anna] (2015). Estudio de los efectos del formato hipertextual en la comprensión lectora y la memoria textual en niños de Educación Primaria. *Educación XX1*, 18(1), 369–390. <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12394>
- Torres, J. [Julio] (1991). *El curriculum oculto*. Morata.
- Torras, M. [Meri] (2011), "Pensar la in/visibilitat. Papers de treball", *Lectora*, 17: 139-152. ISSN: 1136- 5781 D.O.I.: 10.2436/20.8020.01.27
- Torras, M. [Meri] (2021). "¿Cómo integrar la poesía escrita por mujeres en un programa docente?". Ponencia en el *I Seminario Internacional "La Edad de Plata en la tarima": "Mujeres y sujetos queer re-emplazados o cómo alterar un canon androcéntrico"*. UCM. https://www.youtube.com/watch?v=q_VeQS9A1rk
- Torras, M. [Meri] (2022). «Mirades efractives, ulls refractius i subjectxs inclinadxs. Genealogies de la (re)visió feminista-lèsbica-queer». *452^oF: revista de teoria de la literatura y literatura comparada* 27, p. 28-41, <https://raco.cat/index.php/452F/article/view/404072>.
- Valencia, S. [Sayak] (2014). "Capitalismo Gore". *Debate feminista*, 50, 51–76.
- Valero, S. (2018). L'informe d'investigació. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Valldeoriola, J. [Jordi] (2018). Anàlisi de cas II: disseny d'un pla estratègic comarcal de formació professional. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Vellón, J. [Javier] (2017). "El currículum ocult en els manuals de llengua i literatura. El personatge literari com a símptoma" *Anuari de l'Agrupació Borrianenca de Cultura: revista de recerca humanística i científica*, 28, 67-82.
- Vergés, F. [François] (2022). *Un feminisme decolonial*. Virus.
- Vidal, B. L. [Blanca Llum]. (2018). "Tan bonic i tan negre". Dins *Amor a la brega*. Pagès Editors.
- Woolf, V. [Virginia]. (1985). *Una Cambra pròpia*. Grijalbo.

Annexos

Annex 1. Taula d'objectius específics corresponents a les competències esmentades al marc teòric

Competències principals de l'aprenentatge proposat	Objectius dins del marc de 1r de Batillerat
Competència 7	<p>7.1 Triar i llegir de manera autònoma obres rellevants de la literatura contemporània i deixar constància del progrés de l'itinerari lector i cultural personal mitjançant l'explicació argumentada dels criteris de selecció de les lectures, de les formes d'accés a la cultura literària i de l'experiència de lectura.</p> <p>7.2 Compartir l'experiència lectora utilitzant un metallenguatge específic i elaborar una interpretació personal establint vincles argumentats amb altres obres i altres experiències artístiques i culturals.</p>
Competència 8	<p>8.1 Explicar i argumentar la interpretació de les obres llegides mitjançant l'anàlisi de les relacions internes dels seus elements constitutius amb el sentit de l'obra i de les relacions externes del text amb el context sociohistòric i amb la tradició literària, utilitzant un metallenguatge específic i incorporant judicis de valor vinculats a l'apreciació estètica de les obres.</p> <p>8.2 Desenvolupar projectes d'investigació que es concretin en una exposició oral, un assaig o una presentació multimodal, mitjançant l'establiment de vincles argumentats entre els clàssics de la literatura catalana, castellana i hispanoamericana, des de l'edat mitjana fins a l'últim quart del segle XIX, objecte de lectura guiada, i altres textos i manifestacions artístiques clàssiques o contemporànies, en funció de temes, tòpics, estructures, llenguatge, recursos expressius i valors ètics i estètics, i explicitant la implicació i la resposta personal del lector a la lectura.</p> <p>8.3 Crear textos personals o col·lectius amb intenció literària i consciència d'estil, en suports diferents i amb ajuda d'altres llenguatges artístics i audiovisuals, a partir de la lectura d'obres o fragments significatius en què s'utilitzin les convencions formals dels diversos gèneres i estils literaris</p>
Competència 10	10.1 Identificar i rebutjar els usos discriminatoris de la llengua, els abusos de poder mitjançant la paraula i els usos manipuladors del llenguatge a partir de la reflexió i l'anàlisi

	<p>dels elements lingüístics, textuais i discursius utilitzats, així com dels elements no verbals que regeixen la comunicació entre les persones.</p> <p>10.2 Utilitzar estratègies per a la resolució dialogada dels conflictes i per a la recerca de consensos tant en l'àmbit personal com educatiu i social</p>
--	---

Extret del decret de la Generalitat de Catalunya (2023)

Annex 2. Situació d'aprenentatge completa

Títol	El diàleg <i>tan bonic i tan negre</i> entre poesia catalana contemporània i feminisme
Curs (nivell educatiu)	1r Batxillerat
Àrea / Matèria / Àmbit	Llengua i literatura catalana (àmbit obligatori de llengües i literatures)

Plantejarem, en lila, l'aplicació al grup concret de la mostra del centre, mentre que la part en negre pretén ser la general de la situació d'aprenentatge.

CARACTERITZACIÓ DEL GRUP CLASSE

Primer de Batxillerat A (23 alumnes) i B (24 alumnes). S'hi barregen alumnes de tots els batxillerats però, com que d'humanístic només són dues noies, estan juntes al grup A.

L'alumnat de tots dos grups es porta bé i, pel que he anat veient, són participatius i proactius.

Pel que fa als alumnes amb dificultats específiques en l'àmbit de les llengües, n'hi ha un nombre molt reduït tant al grup A com al grup B, que disposen d'un sistema d'avaluació particular que els descompta menys per faltes i que els suma temps a l'hora de realitzar exàmens.

Allà on tenen més dificultats, dins l'àmbit del currículum de llengua i literatura, tant el grup A com el B –i com és recurrent en molts altres estudiants del nostre context– venen sovint a l'hora de redactar textos extensos o de llegir atentament.

Pel que he pogut observar en moments puntuals, són grups als quals interpel·la, generalment, el tema del feminisme, si bé no el controlen del tot.

DESCRIPCIÓ

Després de veure, en diverses activitats, la desconexió bàsica per part de l'alumnat de moltes de les problemàtiques del feminisme més presents en el context actual, em semblava necessària una activitat que permetés reflexionar sobre aquests i situar-los.

D'altra banda, la mentora m'ha comentat sovint que l'alumnat de primer de Batxillerat no han tingut temps, a causa de la seva baixa i de l'organització del currículum, de treballar profusament el comentari de text.

Aquesta activitat no estarà relacionada directament amb alguna altra, però remetrà a models de poesia anteriors i la concepció amorosa vinculada a aquests (per exemple, l'estudi previ d'Ausiàs March ja implica una certa definició de l'amor i del gènere femení que no té res a veure amb les dels nostres dies), i tindrà una continuïtat amb les propostes que la mentora ensenya al llarg del recorregut de literatura catalana de primer de batxillerat.

El context serà el de la societat heteropatriarcal contemporània, i tots els pressupòsits associats als rols de gènere o als vincles amorosos que travessen l'imaginari de l'alumnat.

El repte plantejat sorgeix de la necessitat de treballar al centre les polèmiques i els debats actuals sobre el feminisme (a més del comentari de text, com ja he esmentat). En serien exemples la necessitat de trencar amb les imatges preestablertes del rol masculí i el femení, la de desnaturalitzar assumpcions sobre el desig i els vincles amorosos o la de vincular la lluita feminista a la lluita dels col·lectius discriminats per qüestions de classe o d'ètnia.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

Competències específiques	Àrea o matèria
CE 4. "Comprendre, interpretar i valorar, amb sentit crític i diferents propòsits de lectura, textos escrits i multimodals, amb especial atenció a textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, reconeixent el sentit global i les idees principals i secundàries, integrant la informació explícita i fent les inferències necessàries, identificant la intenció de l'emissor, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat per tal de construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos." en aquest cas ens referiríem a textos poètics, abordats en relació amb el feminisme.	Llengua Catalana i Literatura
CE 5. "Produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats, adequats i correctes, amb especial atenció als gèneres discursius de l'àmbit acadèmic i amb regulació dels iguals i autoregulació autònoma, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a propòsits comunicatius concrets". En aquest cas, respondrà a l'elaboració del comentari de text i el gènere final dels eslògans o poemes breus.	Llengua Catalana i Literatura

<p>CE 6. “Seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, avaluant-ne la fiabilitat i la pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i integrar-la i transformar-la en coneixement per comunicar-la adoptant un punt de vista crític i personal”, en aquest cas, atent al feminisme, “ahora que respectuós amb la propietat intel·lectual, especialment en el marc de la realització de treballs d’investigació sobre temes del currículum”, que seran el resultat a analitzar en el marc del nostre treball.</p>	<p>Llengua Catalana i Literatura</p>
<p>CE 8. “Llegir, interpretar i valorar obres rellevants de la literatura catalana”, en aquest cas de la poesia contemporània, “utilitzant un metallenguatge específic i mobilitzant l’experiència biogràfica i els coneixements literaris i culturals”, en el nostre cas, posant èmfasi en la reflexió feminista treballada a classe, “per establir vincles entre textos diversos que configurin un mapa cultural i eixamplin les possibilitats de gaudir de la literatura i de crear textos d’intenció literària”.</p>	<p>Llengua Catalana i Literatura</p>
<p>CE 9. “Consolidar el coneixement explícit i sistemàtic sobre l’estructura de la llengua i els usos i aprofundir-hi, i reflexionar de manera autònoma sobre les eleccions lingüístiques i discursives, amb la terminologia adequada, per desenvolupar la consciència lingüística, augmentar el repertori comunicatiu i millorar les destreses tant de producció oral i escrita com de recepció crítica”. Això es treballarà especialment durant els debats i durant la redacció dels textos a produir per l’alumnat.</p>	<p>Llengua Catalana i Literatura</p>
<p>CE 10. “Posar les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, de la resolució dialogada dels conflictes i de la igualtat de drets de totes les persones, utilitzant un llenguatge no discriminatori i rebutjant els abusos de poder mitjançant la paraula per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge”. Tractant-se de feminisme, la consciència de la violència que pot exercir un cert ús del llenguatge i la necessitat d’utilitzar-lo de forma acurada són aspectes fonamentals.</p>	<p>Llengua Catalana i Literatura</p>

TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS

<ul style="list-style-type: none"> - La competència ciutadana, consistent a “implicar-se en la comunitat per garantir i defensar el lliure exercici dels drets econòmics, socials i culturals (...) promovent la defensa de la dignitat de les persones” es treballarà sobretot en el moment de fomentar el diàleg i la col·laboració per arribar a acords, i la participació en la comunitat, en aquest cas des d’una igualtat basada en la reflexió feminista.
--

- La **competència emprenedora** vindrà de l'últim apartat de l'exercici, amb la creació d'eslògans o petits poemes feministes per pensar al centre o per ajudar a la conscienciació de la comunitat escolar, en què l'alumnat haurà de tenir una actitud proactiva i oferir-se a propostes.
- La **competència personal**, social i d'aprendre a aprendre es treballarà sobretot des de l'intent que l'activitat sigui efectuada de forma col·lectiva, amb una perspectiva autocrítica i conscient d'allò que s'està aprenent en tot moment, i de com això no tan sols és aplicable al context escolar sinó en tots els àmbits de la vida quotidiana i social.
- La **competència digital** anirà associada a l'ús de les eines digitals (el Google Drive, el Campus virtual, el Padlet o el Canva) que requeriran diverses de les activitats proposades per la situació d'aprenentatge.

OBJECTIUS D'APRENTATGE I CRITERIS D'AVUACIÓ

<p>Objectius d'aprenentatge</p> <p>Què volem que aprengui l'alumnat i per a què?</p> <p>CAPACITAT + SABER + FINALITAT</p>	<p>Criteris d'avaluació</p> <p>Com sabem que ho ha après?</p> <p>ACCIÓ + SABER + CONTEXT</p>
<p>1. Desenvolupar el pensament crític amb perspectiva feminista amb la finalitat d'actuar de manera més conscient en relació amb les problemàtiques i les microviolències quotidianes.</p>	<p>1. Participació activa en un debat entorn de les reflexions del poemari en què tothom participi i es pugui arribar a conclusions conjuntes.</p> <p>2. Avaluació dels comentaris de text i els eslògans o poemes breus que resultaran de la situació d'aprenentatge mitjançant les rúbriques següents: https://docs.google.com/document/d/1202Wbd7rMza8FwAyL5M2KkSOBkXpQrFF/edit?usp=drive_link&oid=108221305980776571717&rtpof=true&sd=true</p>
<p>2. Fomentar de treball en comunitat, a través de diàlegs, dinàmiques col·laboratives i amb finalitats concretes per a intervenir a fer la comunitat més justa i autoconscient.</p>	<p>3. Correcció amb una altra rúbrica del comentari de text, a partir del repartiment de tasques observable en un document compartit.</p> <p>4. Autoavaluació i coavaluació per a valorar la possibilitat de fer públics els eslògans o poemes.</p>

<p>3. Desenvolupar la capacitat d'interpretació i comentari d'un text que inclogui la vinculació d'aquest amb les problemàtiques de la societat actual.</p>	<p>5. La rúbrica d'avaluació del comentari de text permetrà veure si la capacitat d'anàlisi i els sabers extrets de la reflexió entorn del poemari es fan presents.</p> <p>6. Participació activa en debats per a analitzar si l'alumnat és capaç d'interpretar un poema i pensar a través de les problemàtiques que aquest planteja.</p>
---	---

SABERS

	Sabers (extrets del decret)	Àrea o matèria
1	<p>En relació amb les llengües i els seus parlants</p> <ul style="list-style-type: none"> - Detecció i rebuig de prejudicis i estereotips lingüístics en diferents textos i situacions - Identificació de prejudicis i estereotips lingüístics i formulació de formes d'evitar-los, tant a l'aula com a la vida quotidiana de l'alumnat i als mitjans de comunicació 	Llengua i literatura catalana, primer curs de batxillerat
2	<p>En relació amb l'educació literària autònoma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura d'obres rellevants de la literatura universal contemporània que suscitin reflexió sobre el propi itinerari lector, així com la inserció d'aquestes obres en el debat interpretatiu de la cultura - Selecció de les obres amb l'ajuda de recomanacions especialitzades. - Participació activa en el circuit literari i lector i en altres experiències culturals en un context presencial i digital. Utilització autònoma de tota mena de biblioteques. - Expressió argumentada dels gustos lectors personals. Diversificació del corpus llegit, atenent els circuits comercials del llibre i distingint entre literatura canònica i de consum, clàssics i best-sellers. - Comunicació de l'experiència lectora utilitzant un metallenguatge específic i atenent aspectes temàtics, de gènere 	Llengua i literatura catalana, primer curs de batxillerat

	<p>i subgènere, elements de l'estructura i de l'estil, i valors ètics i estètics de les obres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilització de l'experiència personal, lectora i cultural per establir vincles entre l'obra llegida i aspectes de l'actualitat i altres manifestacions literàries o artístiques. - Recomanació de les lectures en suports variats, atenent aspectes temàtics, formals i intertextuals. 	
3	<p>En relació amb l'educació literària guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura i anàlisi de clàssics de les literatures catalana i castellana des de l'edat mitjana fins a l'últim quart del segle XIX, a partir d'itineraris temàtics o de gènere - Construcció compartida de la interpretació de les obres mitjançant discussions o converses literàries. - Anàlisi dels elements constitutius del gènere literari i de la seva relació amb el sentit de l'obra, i dels efectes d'aquests elements i dels seus recursos expressius en la recepció del lector. - Utilització de la informació sociohistòrica, cultural i artística per interpretar les obres i comprendre el lloc que ocupen en la tradició literària. - Utilització de la informació sociohistòrica, cultural i artística necessària per interpretar obres i comprendre el lloc que ocupen en la tradició literària. - Establiment de vincles intertextuals entre obres i altres manifestacions artístiques en funció de gèneres, temes, tòpics, estructures i llenguatges. Reflexió al voltant dels elements de continuïtat i ruptura. - Expressió argumentada de la interpretació dels textos, integrant els diferents aspectes analitzats i atenent els seus valors culturals, ètics i estètics. - Lectura amb perspectiva de gènere. - Lectura expressiva, dramatització i recitat d'obres i fragments literaris atenent els processos de comprensió, apropiació i oralització implicats. - Creació de textos d'intenció literària a partir de les obres llegides. 	Llengua i literatura catalana, primer curs de batxillerat

4	<p>En relació amb les competències transversals:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competència comunicativa - Competència digital - Competència en recerca - Competència personal i interpersonal - Competència en el coneixement i interacció amb el món 	<p>Generals de batxillerat</p>
---	---	--------------------------------

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

Pel que fa a les estratègies metodològiques, partirem de **l'estudi del cas** que ens plantejarà cadascun dels poemes treballats.

En aquesta situació d'aprenentatge se'n proposen vuit, que tracten de temàtiques diferents (si bé només s'ha dut a la pràctica l'anàlisi d'un d'ells: "Tan bonic i tan negre").

Tots els poemes surten de **l'antologia de poesia catalana feminista actual *Flamarades sortiran***, publicada a Godall aquest 2023, i que penso que és interessant que l'alumnat conegui.

Si bé l'autora divideix l'antologia en vint temàtiques, que per ella són les principals que travessen la poesia catalana feminista escrita per dones, hem optat per agrupar-los entre ells o elidir-ne alguns en funció dels interessos de l'alumnat i la coherència amb el currículum. Hem considerat, per exemple, que les "proclames" quedaven cobertes amb l'estudi, ja curricular, de Maria-Mercè Marçal, i que elements com les cures, la relació amb el pare, els silencis o el gènere com a construcció ja creuaven transversalment els poemes inclosos dins d'altres apartats. De la mateixa manera, aspectes com la religiositat, l'amor als homes o la reflexió sobre la pròpia tasca d'escriptura han quedat descartats perquè ja es treballen en altres apartats dels cursos de literatura catalana i castellana, i pertocaria al docent escollir si hi entra en diàleg o no.

A part d'això, s'ha intentat escollir autores considerablement rellevants en el nostre context, ja fos perquè se les ha citat sovint, perquè mouen força capital simbòlic o per la qualitat de les seves obres publicades. També s'ha intentat que fossin autores contemporànies però que no pertanyessin a una única generació. Són, a més, poetes en què es fa més o menys evident la reflexió feminista.

D'aquesta manera, quedarien els vuit poemes següents, que ordenarem entre quart d'ESO, primer i segon de Batxillerat per tal que el docent pugui establir un recorregut entre ells, si ho vol. D'aquesta manera, donem marge al docent per recuperar els poemes dels anys anteriors, si no s'han pogut realitzar llavors, i treballar-los ràpidament abans d'entrar en els que es proposen per l'any, o d'eludir-los i tractar només les temàtiques, o de treballar independentment algun dels

poemes, o d'agrupar-los de la manera que vagi millor en relació amb el currículum.

4t d'ESO:

6. "Sororitat zombi" (Massanet, 63), de Mireia Calafell (Barcelona, 1980), pot ajudar a treballar el concepte de "sororitat", i la manera com el to combatiu i l'apel·lació a un jo plural pot traslladar la lluita al llenguatge poètic. El gest d'avançar, amb pas ferm, cap a un "tu" culpable, i de fer sentir els crits, són motius comuns en el llenguatge del feminisme i de la poesia militant.
7. "Viure" (Massanet, 76), de Laia Noguera (Calella, 1983), pot obrir el diàleg sobre l'empoderament i de la subversió dels rols establerts. En el poema, que juga amb la paradoxa i la contradicció, s'inverteix la figura de la noia atrapada, esperant a ser salvada per un cavaller; és en combinar el rol vulnerable amb el combatiu i alliberador que el jo poètic "es posa a viure".

1r de Batxillerat:

8. "I guardo la vergonya dins alforges" (Massanet, 115), de Sònia Moll (1974, Barcelona), pot introduir l'alumnat a la centralitat de la corporalitat en la lluita feminista. El jo poètic es dirigeix, amb un epítet, al cos. La necessitat de generar una consciència de la impossibilitat de separar el cos i la persona també es reflecteix en un ús de la mètrica i els decasíl·labs que dota el poema de materialitat.
9. "A quatre mans" (Massanet, 204), de Mari Chordà (Ampostà, 1942), permetrà parlar de l'amor entre dones a partir d'un poema que és força explícit, i que pot conduir la reflexió a preguntar-nos el perquè d'alguns tabús a l'hora de parlar del sexe. L'ús d'imatges i metàfores que remetent explícitament a la corporalitat femenina i a la sexualitat lèsbica es canalitza a partir d'un text que no conté majúscules ni mètrica, que sembla correlat de la centralitat del camp semàntic dels líquids. Aquí també és d'interès considerar l'edat de l'autora que, més gran que la resta, escriu a l'any 2000 un poema amb tal grau de militància.
10. "Tan bonic i tan negre" (Massanet, 232), de Blanca Llum Vidal (Barcelona, 2986), és el que hem utilitzat per posar a prova a un institut real, i ens ha permès parlar sobre la deconstrucció de l'amor romàntic a partir de l'atenció als gestos normalitzats o "prefixats", com diu l'autora a l'última estrofa (que dona una certa clau de comprensió del poema), que apareixen al text. És també en relació amb això que es pot justificar l'ús del vers lliure en el poema.

2n de Batxillerat:

4. "Les dones autèntiques" (Massanet, 92), de Laia Maldonado (Comaruga, 1997), permet la reflexió entorn dels rols i els mandats de gènere. S'hi mescla la citació en estil directe, el vocabulari de registres molt

diversos (“xona” o “tampó” amb “hipocresia” o “idiosincràsia”) i la consideració de la “burgesia” com els culpables, la qual cosa inclou la convergència del pensament transfeminista entre classe social i masclisme.

5. “Crip is sexy” (Massanet, 191), de Maria Sevilla (Badalona, 1990), obre pas a tractar el tema de la dona com a ésser desitjant, i que també inclou la reflexió sobre la maternitat i la violència de certes formes normalitzades sobre el cos de la dona. El poema juga amb imatges, metàfores, contradiccions i paradoxes que ajuden a veure el vincle entre la resistència feminista a ser sotmesa i la resistència del llenguatge poètic a ser fàcilment penetrable.
6. “Lliscaven les paraules pel teu cos” (Massanet, 245), de Bel Olid (Mataró, 1977), servirà per comentar les violències masclistes. El poema permet pensar la violència inscrita en el llenguatge i en les imatges poètiques, la importància del consentiment (de dir “sí” o dir “no”) i del sentiment de culpa associat a episodis de violència, sense arribar a generar una imatge prou explícita com per violentar excessivament l'alumnat.

El poema de la situació d'aprenentatge que posem a prova al centre educatiu és “**Tan bonic i tan negre**”, de **Blanca Llum Vidal**, si bé hi sumem la lectura complementària de “**Bífids**”, de **Lucia Pietrelli**, i “**Diacrític**”, de **Mireia Calafell**.

S'ha utilitzat esquema al següent enllaç: <https://docs.google.com/document/d/1eLNderxI-Df7usKHJ9q4xyi-3vZ7vvVrDnnzHSNtP6U/edit?usp=sharing>, per estructurar i repartir els apartats dels comentaris. A més, la SA contempla la realització d'un **debat** col·lectiu realitzat a classe, i la **creació d'eslògans o poemes breus feministes**, la qual cosa permet connectar **l'aprenentatge basat en les problemàtiques feministes** i una **aplicació real**.

Per això, es proposa treballar sempre com a **grup-classe**, si bé hi ha un moment concret en què **es divideix l'alumnat en grups**, si pot ser, **que mesclin persones amb dificultats i nivells diversos**. (Aquest seria el cas ideal, en què hauríem pactat els grups prèviament amb la mentora, que coneix més bé l'alumnat. De totes maneres, si el temps ens limita, es pot agrupar l'alumnat per com estan organitzades les taules. Si ja tenen llocs assignats pel professorat, la divisió en grups per proximitat en la distribució de la classe quedarà més o menys justa).

A part del projector de l'aula i dels documents que hem anat adjuntant, els materials digitals requerits seran un **Google Drive** i, si hi ha temps, un **Padlet** per l'activitat final.

ACTIVITATS D'APRENTATGE I D'AVUACIÓ

Activitat	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Activitats inicials <i>Què en sabem?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura del poema - Primers comentaris no guiats, parlem sobre allò entès i el que no (en el cas concret del feminisme que tracem, ja tinc una certa idea dels coneixements previs arran del que he vist de manera transversal en situacions i classes anteriors) - Familiaritzar-nos amb el vocabulari 	1a sessió
Activitats de desenvolupament <i>Aprenem nous sabers</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Per analitzar amb profunditat i completes el poema, començarem presentant l'estructura del comentari de text en el Drive compartit. - Repartirem tasques en grups perquè tothom ompli un dels apartats inicials (classificació del text, breu anàlisi del context, anàlisi general de temàtica i contingut, i anàlisi de les estrofes) 	2a sessió
Activitats d'estructuració <i>Què hem après?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Dinàmica de coavaluació. Correcció del treball entre ells. Que tothom llegeixi el que han fet els altres i, si no hi està d'acord, ho apunti a comentaris. - Elaboració de les conclusions de manera conjunta, en un debat a classe. En aquest debat hi entrarà plenament el tema tractat del feminisme. - Entre el final d'aquesta sessió i el principi de l'altre, veurem ràpidament poemes breus escrits per altres poetes dones i que tracten altres temes del feminisme. En aquest cas, només ens fixarem en el missatge, i l'exercici consistirà sobretot a mostrar-los. 	3a sessió
Activitats d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboració d'eslògans feministes o poemes breus (com "Divisa", de Maria Mercè Marçal) que acabaran penjants a les parets del centre. Podran escollir entre l'eslògan o el poema ells mateixos, segons el nivell que creguin que tenen o els interpel·li més. - Finalment, es decidirà, en una dinàmica coavaluativa i autoavaluativa, si tots els eslògans o poemes es poden penjar per l'institut. Tots aquells que creguin pertinent que el seu text sigui penjat podran fer-ho, 	4a sessió

	<p>sempre i quan la docent i l'estudiant de pràctiques hi estem d'acord.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Per elaborar els cartells, se'ls proposarà l'ús del Canva o de qualsevol altre programa que els sembli pertinent i que tingui una utilitat semblant. - Si és possible, es crearà també un <i>hashtag</i> comú per tots aquells que vulguin compartir a les xarxes la foto d'alguns eslògans penjats per l'institut, o els poemes treballats a classe. <p>Aquests tres últims aspectes no es van poder posar a prova durant el procés d'anàlisi per diverses circumstàncies del moment en què es va dur a terme la prova.</p>	
--	--	--

COM S'ABORDEN ELS VECTORS?

1. Els aprenentatges competencials s'aborden a partir de la posada en pràctica de les competències lingüístiques de comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral amb dimensions literàries i actitudinals.
2. La perspectiva de gènere és l'eix fonamental de l'exercici, que reflexionarà precisament sobre les desigualtats i les problemàtiques entorn de la divisió entre gèneres i del propi concepte de "gènere".
3. La universalitat del currículum, en aquest exercici, es basarà en l'obertura del diàleg a tothom, en la formació de grups estratègicament repartits, i en l'acollida de l'aportació de tothom, sigui amb més o menys ajut per part del docent o dels companys.
4. La qualitat de l'educació de les llengües tindrà a veure amb situar al centre de la reflexió la importància de l'ús del llenguatge, així com en el fet de treballar autores catalanes del nostre context més proper.
5. El benestar emocional de l'alumnat vindrà donat per l'obertura del debat, pel reforç positiu i per un intent que tothom estigui còmode amb la possibilitat de contribuir a la comunitat des d'una dinàmica agradable i dinàmica.
6. La ciutadania democràtica i la consciència global es treballaran a partir de l'organització de debats, del repartiment dels treballs i de l'obertura de l'exercici a la possibilitat final de contribuir a la comunitat.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS

Aquest exercici permet la personalització dels aprenentatges gràcies a l'obertura del format del debat i al repartiment de tasques, en les quals el docent pot anar atenent els dubtes de l'alumnat i les dificultats personals.

L'organització flexible del centre, en aquest cas, és la que permetrà penjar els cartells elaborats a classe a les parets del centre, i potser fins i tot compartir per les xarxes socials la proposta, si surt bé.

L'avaluació formativa i formadora vindrà de la reflexió final sobre el que ens ha aportat la reflexió entorn del poemari i sobre la possibilitat de dur els eslògans i poemes més enllà del context de classe.

Els processos d'acció tutorial i orientació, en el meu cas, en tant que alumna de pràctiques, només es podran donar en el cas que algun alumne em preguntí directament o que jo pugui anar a assessorar-lo en algun moment de classe.

CRONOGRAMA

11 de març	8:45 Primera sessió amb 1r de Batxillerat B 9:00 Segona sessió amb 1r de Batxillerat B
12 de març	8:45 Primera sessió amb 1r de Batxillerat A 9:00 Segona sessió amb 1r de Batxillerat A
18 de març	8:45 Tercera sessió amb 1r de Batxillerat B 9:00 Quarta sessió amb 1r de Batxillerat B
19 de març	8:45 Tercera sessió amb 1r de Batxillerat A 9:00 Quarta sessió amb 1r de Batxillerat A

Annex 3. Els tres documents utilitzats durant la SA.

3.1. Estructura del comentari i repartiment de tasques

COMENTARI DEL POEMA “Tan bonic i tan negre”

1. Introducció

Grup 1

- 1.1 L'obra d'on procedeix el text, l'autor, el corrent estètic i l'època de l'autor.
- 1.2 El receptor real o destinatari (intratextual), la motivació literària de l'escrit.
- 1.3 El gènere, el subgènere i el tipus de composició poètica.

2. Contingut temàtic

Grup 2

- 2.0 Interpretació exhaustiva vers per vers

Grup 3

- 2.1 Sentit del títol
- 2.2 Tema i subtemes

Grup 4

- 2.4 Divisió en parts i justificar-les.
- 2.5. Veu poètica / persona

3. Estructura de text (forma)

Grup 5

- Poesia o prosa
- Narració /descripció / discurs
- Organització gramatical (oració simple / juxtaposició /coordinació / subordinació)
- Funcions del llenguatge i modalitats de la frase (asseverativa, interrogativa...)
- Freqüència de les categories morfològiques.
- Estudi de la mètrica
- Compte sil·làbic / Cesura / Rima / Versos catalans / Estrofes.
- Recursos literaris.

4. Relació entre contingut i forma.

Grup 6

- Quina conseqüència pot haver-hi entre la forma i el contingut?
- Quina relació pot tenir això amb el feminisme?
- Quina mena de feminisme creiem que proposa?

(Accés obert a:

<<https://docs.google.com/document/d/1eLNderxI-Df7usKHJ9q4xyi-3vZ7vvVrDnnzHSNtP6U/edit?usp=sharing>>)

3.2. Rúbrica sense resultats

RÚBRICA PER VALORAR ELS COMENTARIS DE TEXT GRUPALS					
	2 punts	1,5 punts	1 punt	0,4 punts	0 punts
Hi ha coherència i claredat entre els objectius, el desenvolupament del treball i l'exposició posterior dels resultats trobats.	Sí	Més o menys clar i coherent, errors lleus	Falta la claredat o la coherència	Poc clar i coherent	No fet o incompreensible
Hi ha tota la informació necessària i les respostes són completes	Sí.	Falta alguna cosa.	Falta una informació rellevant	Falten diverses informacions rellevants	No fet o cap informació rellevant
Es noten la reflexió anterior a l'escriptura i el temps dedicat	Si	La reflexió no acaba de ser completa.	Mostra la reflexió justa.	Hi ha reflexió, però molt poca	No hi ha reflexió
Correcció lingüística (ortogràfica, gramatical i sintàctica), tenint en compte que tenen l'ordinador i que la tasca és breu	0-2 faltes	3-4 error	5-6 errors	7-8 errors	Més de 8 errors
La presentació és clara i el contingut es mostra ordenat	Sí	Polit i clar	Poc ordenat	Gens clar	No fet o incompreensible
RÚBRICA PER VALORAR ELS POEMES O ESLÒGANS					
	2 punts	1,5 punts	1 punt	0,4 punts	0 punts

El poema o eslogan busca originalitat i creativitat	Original i estètic alhora, creatiu	No especialment original	Poc original	Diu tòpics	No fet
Correcció lingüística (tenint en compte la brevetat del poema)	Sense faltes	1 error	2 errors	3 errors	Més de tres errors
Es noten la reflexió anterior a l'escriptura i el temps dedicat	Si	La reflexió no acaba de ser completa.	Mostra la reflexió justa.	Hi ha reflexió, però molt poca	No hi ha reflexió
Es nota el treball formal	Sí	Més o menys treballat formalment	Poca atenció al treball formal poètic	No hi ha treball formal	No fet
El text sap transmetre valors d'igualtat i solidaritat a través del llenguatge literari	Sí	Els valors es fan visibles	Els valors feministes i el llenguatge no encaixen	No es transmeten valors feministes	No fet

(Accés obert a:

<https://docs.google.com/document/d/1202Wbd7rMza8FwAyL5M2KkSOBkXpQrFF/edit?usp=drive_link&oid=108221305980776571717&rtpof=true&sd=true>

3.3. Tasca substitutòria (inclou els tres poemes treballats)

“Tan bonic i tan negre”, Blanca Llum Vidal

No li clavis les dents.
No li regalis la pau.
No li cantis la pena que tens
ni a la cara ni enlloc.
No li diguis finestres.
No li diguis t'espero.
No li diguis l'infern
ni exactament el contrari.
No li diguis que penses
que perquè no et deia res
pensaves que sí,
que es va invertir un precipici,
que es van engabiar molts ocells
i que un règim va caure.
No li piquis la porta.
No li doblis cervells.
No li apaguis el foc.

No li facis un nus.
No li preguntis si la por li ha marxat
o si la por se li escampa.
No li vegis misteri.
No li assenyalis cavalls
ni un futur galopant.
No li mesuris el mal.
No li ensenyis quant pesa
el que dius i el que no.
No li donis verins.
No li donis ferides.
No li rimis dos verbs.
No li vinguis amb flors
que s'esclafen per viure.
No li esquerdis l'esquerda.
No li ballis fiblons.
No li parlis del món
que tremola si el veu.
No li parlis de tant.
No li parlis d'un cel
ple de vols i de bales
ni del cel tan bonic de tan negre.
No li exageris la set.
No li recordis que plou
ni si la pluja és petita
ni si la petita és la mort.
Escriu-li només,
i fes-ho distret, descarat,
descarnat i directe,
que l'amor prefixat
ni t'agrada ni no,
però que sempre t'ha fet
una mica de mandra.

[*Amor a la brega*, 2018]

“Bífids”, Lucia Pietrelli

“El treball us farà lliures”
Auschwitz

un cos analfabet sagna
contra el filferro de l'entrada:
“l'amor us farà lliures”

[*Violacions*, 2011]

"Diacrític", Mireia Calafell

dona dóna dona dóna
dona dóna dona dóna
dona dóna dona dóna
dona dóna dona dóna
dona dóna dona dóna
que violent és un accent
quan no fa prou diferència

[*Tantes mudes*, 2014]

1. Respon a les preguntes següents sobre el poema "Tan bonic i tan negre", de l'escriptora catalana contemporània Blanca Llum Vidal (les respostes han d'ocupar un mínim de 2 línies).

- A què creus que es refereix la veu poètica quan es proposa escapar d'un "amor prefixat" que li fa "mandra"?
- Creus que els últims quatre versos poden servir com a clau de lectura de la resta del poema? Com?
- Podries posar l'exemple de l'acció d'un vers que remeti a una pràctica considerada normal o típica en les relacions amoroses i que la poeta nega?
- Com es presenta el jo poètic? És el d'algú submís o al contrari?
- Creus que podríem dir que el poema és feminista? Quins aspectes del feminisme creus que tracta?

2. Fixa't en els altres dos poemes ("Bífids" i "Diacrític" de dues altres poetesses catalanes actuals) i redacta un poema breu semblant a aquests dos, que estigui creat per la reflexió transfeminista.

(Per transfeminisme, entenem aquell feminisme que té en compte les discriminacions que pot rebre una mateixa persona, no tan sols per qüestions d'identificació genèrica o orientació sexual, sinó també per motius de raça, procedència o classe social).

(Accés obert a:

<https://drive.google.com/file/d/1nv_b1HJ-v1TbQ7K0r-16ZILQLd0CQnkj/view?usp=sharing>)

Annex 4. Mostra significativa anònima del corpus de resultats redactats per l'alumnat

Per tal de mostrar els usos dels conceptes que hem comptat en l'anàlisi dels resultats, adjuntarem uns quants poemes que en poden servir de mostra, de manera anònima i amb el consentiment dels responsables legals de l'alumnat.

En l'ombra de la **lluïta**, la **dona** emergeix amb valor,
Trencant cadenes amb la **força** del seu fervor.
Esclata la **llibertat** com un sol radiant de flor.

Amb les **mans lligades**,
però ben **empoderades**,
juntament **la veu** alçarem
i pel **poder lluitarem**

Un **amor** veritable no hauria detenir
ni **restriccions** ni condicions.

Cridem per un **futur**
on sortir al carrer no sigui un gest valent,
sinó una acció perfectament **normal**.

Les **veus** seran la pròxima melodia,
les **cadenes** ja no seran el costum del dia.
Les nenes, noies, i dones, com rossinyol,
lliures de l'opressió iniciaran el vol.

Dones i homes, junts per la **llibertat**,
feminisme és **lluitar** per la **igualtat**.
Amb **valentia i esperança** avancem,
lluitant per un **món** on tots ens estimem.

Entre els murs sagnants del silenci,
on l'ànima dels oprimits esclata,
sorgeix la crida del **transfeminisme**,
que trencant cadenes, **llibertat** reclama.

Dona, trans, negra, migrant, unides,
enfrentant-se als lligams de l'opressió,
cada accent de rebuig és un clam,
per un **món** on totes tinguin emancipació.

(Aquest és una mica més llarg del que els
havia demanat, però un dels exemples que
sí que ha assumit la interseccionalitat
transfeminista de què es va parlar a l'aula)

Annex 5. Valoració personal del procés d'ideació i desenvolupament del TFM

La vivència personal de les pràctiques ha estat, en general, positiva. Com vaig reflexionar al diari de les pràctiques, m'agrada pensar-les com una "vivència" equivalent a l'"Erlebnis" de què parlà Dilthey quan, per definir l'objecte d'estudi de les ciències humanes, es fixà en el factor intern, narratiu i humà de la manera com els éssers humans fèiem experiència, mai partint des de zero, sempre relligant fenomenològicament cada nova vivència amb el relat de tota la vida.

Si bé havia donat classes a la universitat, era la primera vegada que donava una classe a alumnat de Batxillerat i que construïa i aplicava una situació d'aprenentatge –per la qual vaig fer servir el model de la plantilla oficial, que em va ser molt útil. Això em generava una certa inseguretat, la sensació de no saber com dirigir-me a un alumnat adolescent d'escola concertada. La inseguretat, però, es va fer fonedissa al llarg de les intervencions, en què l'alumnat es va mostrar proper i implicat, i en què el poema "Tan bonic i tan negre", de Blanca Llum Vidal, va obrir pas a la reflexió sobre les formes d'amor prefixades. Em va agradar veure que, si bé era un tema que prenia per sorpresa a molts membres de l'alumnat, també els resultava d'interès, i més per la sorpresa de veure'l vinculat alhora al feminisme i a la poesia del seu propi context.

La pràctica es dividia en quatre sessions, que s'agrupaven de dues en dues en classes d'una hora i mitja. A més, realitzava les sessions en els dos grups de Batxillerat per separat, la qual cosa va resultar interessant, però paradoxalment sorprenent pel fet que a les dues aules va funcionar d'una manera pràcticament igual. Encara no tinc clar si això es va deure a la semblança entre els grups-classe o a una organització prou acurada de la SA, imagino que a tots dos aspectes. De fet, això em va ajudar a veure quins recursos i materials funcionaven i quins no; a la repetició de les dues primeres sessions, el projector em va fallar en una sessió, i els recursos que em van permetre continuar amb la classe va ser l'ús dels documents compartits al Google Drive, els ordinadors que l'institut cedeix a l'alumnat i la possibilitat de penjar tasques al Campus Virtual.

Un fet que valoro positivament és la reformulació que vaig fer de les segones sessions en funció de com havia anat la primera (vaig eliminar-ne un debat grupal i vaig acotar una dinàmica coavaluativa que, veient la primera sessió, hauria resultat caòtica), ja que em van permetre acabar la situació d'aprenentatge de la manera més eficaç en el context concret d'aquell grup i de les dinàmiques que ja hi havia establertes. De totes maneres, en un context ideal, m'agradaria gaudir de diverses situacions, més prolongades, amb una mateixa classe, per tal de poder-hi introduir més recursos i anar construint un discurs meu que donés un sentit més clar a les meves situacions d'aprenentatge, en comptes de presentar-se com un cúmul de noves propostes a què l'alumnat no es pot acostumar amb quatre sessions. La dinàmica de generar debats a classe, per exemple, em va quedar pendent, però penso que no hauria estat realista pretendre que l'alumnat es decidís a ser molt més participatiu del que ho sol ser amb tan poc temps de conèixer-nos.

La satisfacció davant la reformulació reeixida, però, va ser breu, perquè, un cop acabada la meva situació d'aprenentatge, l'alumnat no em va donar cap

retroacció; van sortir al pati ràpidament, complint escrupolosament amb la divisió que el seu horari establia entre el que és classe i el que no. Va ser la docent que em feia de mentora –i que era la professora de Llengua Catalana i Literatura dels dos grups de 1r de Batxillerat– qui em va ajudar a veure que no era res personal i que sempre ho feien així. De fet, m’ho havia advertit abans.

S’hi va sumar un altre factor, un error meu que em va fer reflexionar. Resulta que jo havia obert una tasca al campus on havien de penjar la tasca final, però no em vaig fixar que la data en què tancava era dos dies després dels dies en què els feia la classe. Pensant que seria jo qui tancaria el termini d’entregues, vaig dir-los que m’ho podien entregar fins dilluns. Evidentment, la majoria dels poemes o eslògans individuals no van arribar-me. El que em va sobtar més d’aquest fet, però, va ser que cap alumne no ens va escriure ni a mi ni a la mentora per preguntar què havia passat amb el termini. Encara més; la mentora m’ha explicat que, tres dies després de la meva última intervenció, li van preguntar si la meva tasca els comptaria nota, ja que no els l’havia fet ella. La mentora els va dir que sí, i que puntuaria jo.

Personalment, encara no tinc clar el motiu pel qual ningú no es va molestar a avisar que no podien penjar els deures dins del termini (quan jo feia Batxillerat, era la primera a queixar-me d’aquestes coses!). Va ser perquè jo no era la seva docent “oficial”? Va ser pel meu error amb la tasca? Quan vaig comentar la incidència, una docent em va respondre que si no feien la tasca al moment, no la feien, mai.

D’aquí en va derivar un problema ètic entorn de la tasca del docent; com fer-ho perquè l’alumnat deixi de separar el que es fa l’aula del que es fa a fora, que no concebi les tasques avaluatives com unes activitats que millor esquivar, si es pot, sinó com creacions que poden gaudir? Podia ser que l’alumnat sortís de les classes a què jo havia atribuït tanta importància i el diàleg establert entre el feminisme i la poesia de Blanca Llum Vidal quedés tancat entre les parets de l’aula?

No va ser fins uns dies després, quan vaig corregir les tasques, que em vaig adonar que l’alumnat sí que n’havia après alguna cosa, i això em va deixar amb bon gust de boca. Podria dir que són aquests resultats un altre dels aspectes de què estic més satisfeta. És cert que em va trasbalsar el desacord d’algun alumne amb les correccions, però la rúbrica que els vaig ensenyar em va ajudar a tenir la consciència tranquil·la. També em va sorprendre que l’alumnat hagués assumit aviat el contingut que jo els explicava però no intentés anar més enllà, en moltes ocasions. Em sembla un bon descobriment de cara a posar-me reptes per a quan exerceixi de docent.

De tota aquesta experiència n’extrec, de cara al treball, la dificultat de tenir-ho tot prèviament planificat –si bé és necessari partir d’una situació d’aprenentatge ben preparada per tal de tenir clars els objectius i l’orientació de les sessions–, i un altre aprenentatge, tan o més important, que la tutora del Treball Final de Màster em va resumir, en el nostre diàleg, en una frase que penso que sintetitza una de les idees clau de tota la investigació: “I de vegades comprovarem que fer bones classes de literatura no significa parlar, sempre o només, de literatura”.

A part de tot el que he comentat, em cal agrair, en tot el procés, el rol de la mentora que vaig tenir, que no tan sols s'ha mostrat sempre comprensiva i predisposada a ajudar-me i facilitar-me les intervencions sinó que, a més, m'ha donat consells i orientat molt bé durant els moments previs a la intervenció. Penso que és, en part, gràcies a ella, que la intervenció ha estat reeixida.

Annex 6. Aplicació d'una rúbrica d'anàlisi de la programació d'una SA.

Marc normatiu i adequació curricular	1	2	3	4
La programació és conseqüent amb el recorregut del curs acadèmic en què s'inscriu			X	
Es correspon al recorregut de l'assignatura en què s'inscriu			X	
Els objectius específics estan en consonància amb els estàndards i les expectatives curriculars.				X
Els continguts seleccionats són rellevants i adequats per assolir els objectius fixats				X
Estructura i continguts				
Hi ha una connexió lògica entre els objectius, les activitats d'aprenentatge i els criteris d'avaluació.				X
Tots els components de la programació s'articulen de manera coherent per proporcionar una experiència d'aprenentatge integral dins l'especificitat de la matèria.			X	
Les activitats d'aprenentatge estan dissenyades per promoure el desenvolupament de les competències específiques, proporcionant oportunitats per a la seva pràctica i aplicació.				X
Les competències es consideren de manera transversal en tots els àmbits de la programació, contribuint a una formació integral de l'alumnat.				X
Les activitats també promouen el desenvolupament de competències transversals com l'autonomia, la iniciativa i la responsabilitat personal, preparant l'alumnat per a la seva vida present i futura.				X
Objectius				
Els objectius generals estan definits amb claredat i precisió.				X
Els objectius són abastables i mesurables.			X	
S'identifiquen clarament les competències clau que es volen desenvolupar en l'alumnat, incloses tant les específiques com les transversals.				X
Metodologia				
S'utilitzen diferents tipus de metodologies (expositives, actives, cooperatives, creatives, etc.).				X

Les metodologies s'adapten a les necessitats de la matèria i els estils d'aprenentatge de l'alumnat.				X
S'estableix un calendari realista que assigni temps adequat a cada activitat i contingut, que inclou temps addicional per a revisions, reforços o ampliacions segons sigui necessari.			X	
Recursos				
Es disposa dels recursos necessaris per a l'execució de les activitats d'aprenentatge.				X
Els recursos són actuals, accessibles i adequats per a l'alumnat.				X
Els recursos es corresponen als objectius i a la metodologia.				X
Avaluació				
Els criteris d'avaluació són específics, clars i transparents.				X
Es valoren tant els processos com els resultats d'aprenentatge.				X
S'inclouen dinàmiques autoavaluatives i/o coavaluatives.				X
És una avaluació formativa i formadora.				X
Es proporciona retroacció regular i constructiva sobre el progrés de l'alumnat en el desenvolupament de les competències, facilitant la seva millora contínua.			X	
Atenció a la diversitat				
S'inclouen estratègies per atendre a l'alumnat amb necessitats especials, així com per a aquells amb diferents ritmes d'aprenentatge.			X	
Es preveuen ajustaments per adaptar les activitats a les diverses capacitats i estils d'aprenentatge.			X	
				=92
<p>85-100 (A): La proposta és excel·lent i reeixida. 70-85 (B): La proposta és reeixida però amb marge de millora. 50-70 (C): La proposta és justa i cal refer-ne diversos aspectes. 0-50 (D): La proposta és inadequada.</p>				

Avaluació global

(Les conclusions i limitacions són les contingudes dins del TFM)

Propostes de millora

(Les propostes de millora són les contingudes dins del TFM)

*Bibliografia utilitzada per l'elaboració de la Rúbrica: Torres Garrell, L. [Laia]. (2024). La programació didàctica en l'àmbit de llengua i literatura (1a. ed.) [recurs d'aprenentatge textual]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).