

TREBALL DE FINAL DE MÀSTER



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
Fundació URV

Redacció sota censura: La creació literària com a eina pedagògica per treballar la memòria històrica i l'expressió emocional a través de la ludificació.

Nom i cognoms: Núria Aguado Pareja

Especialitat: Llengua i literatura catalana

Tutor/a de la URV: Albert Oliva Ramal

Màster del Professorat Especialitat en

Llengua i Literatura Catalana

Resum:

Aquest treball final de màster analitza el potencial pedagògic de la creació literària contextualitzada en l'àmbit de la memòria històrica, a través d'una seqüència didàctica ludificada desenvolupada en un grup de 1r de batxillerat. Mitjançant una metodologia qualitativa d'estudi de cas, s'han recollit dades a partir de qüestionaris, rúbriques, observació directa i anàlisi amb el programa Atlas.ti. Els resultats indiquen una millora en la motivació, la connexió emocional amb els textos i l'expressió escrita, així com una major interiorització dels continguts històrics. Alhora, es detecten dificultats en la revisió lingüística i la transferència de recursos apresos. Es conclou que la ludificació, quan s'aplica de manera significativa i flexible, pot esdevenir una eina eficaç per afavorir processos d'aprenentatge crítics, creatius i emocionalment implicats.

Paraules clau:

Ludificació, creació literària, memòria històrica, expressió escrita, educació secundària, metodologia qualitativa, empatia.

Abstract:

This master's thesis explores the pedagogical potential of contextualised literary creation focused on historical memory, through a gamified didactic sequence implemented in a first-year upper secondary education group. Using a qualitative case study methodology, data were collected via questionnaires, rubrics, direct observation, and Atlas.ti coding. The findings reveal improvements in student motivation, emotional engagement with literary texts, and written expression, along with a deeper internalisation of historical content. However, some difficulties persist in language revision and the transfer of learned strategies. The study concludes that gamification, when applied meaningfully and flexibly, can be an effective tool for fostering critical, creative and emotionally engaged learning processes.

Keywords:

Gamification, literary creation, historical memory, written expression, secondary education, qualitative methodology, empathy.

Índex de continguts

1.	Introducció	1
1.1.	Detecció de necessitats	2
1.2.	Justificació de la proposta d'innovació	2
2.	Marc teòric	3
3.	Proposta de recerca	5
3.1.	Definició del problema.....	5
3.2.	Pregunta d'investigació.....	5
3.3.	Hipòtesi	5
3.4.	Objectius	6
3.4.1.	Objectiu general.....	6
3.4.2.	Objectius específics.....	6
3.5.	Disseny de la recerca	6
3.5.1.	Ludificació	7
3.5.1.	Context històric i introducció al joc.....	7
3.5.2.	Desenvolupament de l'activitat ludificada	8
3.5.3.	Avaluació i retroacció	8
4.	Intervenció educativa.....	9
4.1.	Objectiu metodològic de cada sessió	9
4.1.1.	Sessió 1: Introducció al projecte i contextualització històrica.....	9
4.1.2.	Sessió 2: Normes de joc i exposició oral per grups.....	9
4.1.3.	Sessió 3: Lectura compartida i dictat creatiu.....	10
4.1.4.	Sessió 4: Treball de comprensió lectora i Kahoot de tipologies	10
4.1.5.	Sessió 5: Dinàmica reflexiva.....	10
4.1.6.	Sessió 6: Redacció de la creació literària	10
4.1.7.	Sessió 7: Avaluació i finalització del fanzine	10
5.	Mètode.....	11
5.1.	Participants	11
5.2.	Variables	11
5.3.	Instruments de recollida de dades	12
5.4.	Procediments	13
5.5.	Metodologia usada per a l'anàlisi de dades	14
5.5.1.	Fases de la recollida de dades.....	16
5.5.1.1.	Lectura comprensiva i codificació inductiva.....	16
5.5.1.2.	Assignació de codis.....	17

5.5.1.3.	Anàlisi interpretativa i visualització	17
6.	Resultats	17
6.1.	Diagnòstic de la ludificació	17
6.2.	Diagnòstic de l'exposició oral per grups	19
6.3.	Diagnòstic del dictat creatiu	20
6.4.	Diagnòstic del qüestionari per tipologies textuais.....	22
6.4.1.	Comprensió del text llegit	23
6.4.2.	Riquesa i precisió de les respostes	23
6.4.3.	Connexió amb el context històric.....	23
6.4.4.	Reflexió personal.....	23
6.4.5.	Compliment del qüestionari.....	24
6.5.	Diagnòstic de la dinàmica de les preguntes.....	25
6.6.	Diagnòstic de la dinàmica del semàfor	27
6.7.	Diagnòstic de les creacions literàries (Atlas.ti)	28
7.	Discussió.....	30
8.	Conclusió	32
9.	Referències.....	34
10.	Annexos.....	36
10.1.	Annex 1: Situació d'aprenentatge.....	36
10.2.	Annex 2: Rúbrica d'avaluació de l'exposició oral grupal.....	49
10.3.	Annex 3: Qüestionari Pretest.....	50
10.4.	Annex 4: Rúbrica d'avaluació de l'exposició oral grupal.....	53
10.5.	Annex 5: Qüestionari Posttest	54
10.6.	Annex 6: Codis Atlas.ti per l'anàlisi de la creació literària	61
10.7.	Annex 7: Rúbrica d'avaluació de les creacions literàries	63
10.8.	Annex 8: Qüestionari per tipologies textuais	64
10.9.	Annex 9: Rúbrica d'avaluació del qüestionari per tipologies textuais.....	67
10.10.	Annex 10: Preguntes de la sessió dinàmica reflexiva.....	68
10.11.	Annex 11: Barems definitius d'avaluació del dictat creatiu	69
10.12.	Annex 12: Enllaços a recursos digitals utilitzats	70
10.13.	Annex 13: Enllaços a les notes per alumne segons l'activitat	70

1. INTRODUCCIÓ

La ludificació com a eina pedagògica a les aules ha guanyat una gran presència i rellevància en els darrers anys per la seva capacitat d'integrar elements del joc en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Aquesta metodologia permet potenciar la participació activa dels estudiants a través de dinàmiques de motivació i recompenses, cosa que millora els resultats acadèmics i fomenta un aprenentatge significatiu. Per aquest treball de final de màster es proposa la creació d'un fanzine literari com a eina per a la comprensió i l'expressió escrita, generat a través de la creació literària dels alumnes implicats en l'estudi, que basen les seves creacions en fragments d'obres de la literatura catalana de postguerra.

El projecte es fonamenta en el disseny i la implementació d'una situació d'aprenentatge dirigida a l'alumnat de 1r de batxillerat C del Col·legi Lestonnac de Tarragona. L'objectiu principal és promoure la comprensió crítica de textos històrics i literaris mitjançant la creació de textos de diverses tipologies textuais (cròniques, relats breus, poesia i entrevistes) a través d'un enfocament metodològic que integra dinàmiques ludificades, tot imitant la situació d'un diari clandestí que ha de fer front a la censura franquista.

Aquest enfocament ludificat no només serveix com a motivació per als estudiants, sinó que també permet treballar continguts històrics i literaris amb un component emocional i reflexiu, fomentant la creativitat, la col·laboració i la reflexió crítica. A través d'activitats com la creació de textos, dinàmiques de moviment i digitals i l'avaluació entre iguals, es busca integrar l'expressió escrita amb el coneixement històric i literari, creant un context immersiu i participatiu en què els alumnes s'impliquen activament en el procés d'aprenentatge.

El projecte s'inicia amb una introducció al context històric del final de la Guerra Civil Espanyola, un període que va marcar profundament la societat catalana i que, a través dels textos seleccionats, permetrà als estudiants explorar no només els fets històrics, sinó també les emocions, les vivències i els valors dels individus que els van viure no només en territori català sinó també a l'estranger. En aquest sentit, l'objectiu és doble: d'una banda, afavorir una comprensió crítica del passat, i de l'altra, millorar les competències d'expressió escrita mitjançant activitats literàries i cooperatives.

1.1. DETECCIÓ DE NECESSITATS

A partir de les observacions realitzades durant el termini de pràctiques a l'aula en l'ensenyament de llengua i literatura catalanes de l'alumnat de 1r de batxillerat C, s'han pogut identificar diverses necessitats educatives relacionades amb la comprensió lectora i l'expressió escrita. També hi ha elements com la manca de motivació per la realització d'activitats relacionades amb aquests dos aprenentatges que és important detectar com a problemàtiques a resoldre.

La manca de motivació que l'alumnat presenta cap a les activitats d'expressió escrita evidencia que aquests perceben aquestes com tasques mecàniques i sense cap vincle amb la creativitat, fet que provoca una desconexió emocional amb la tasca i una falta d'implicació en el procés d'escriptura. Aquest problema es trasllada en una menor qualitat de les produccions escrites així com de la dificultat a l'hora de comprendre textos i crear-ne de nous amb les idees extretes.

A banda, es constata la necessitat d'integrar la dimensió emocional i creativa dins les pràctiques d'aula a causa de la desconexió de l'alumnat d'aquest element indispensable per a la creació literària. Un altre element a destacar és la manca de confiança de l'alumnat envers les seves habilitats per escriure correctament, fet que es reflecteix en la poca participació per part dels alumnes en activitats voluntàries relacionades amb l'escriptura i la literatura que es realitzen al centre.

1.2. JUSTIFICACIÓ DE LA PROPOSTA D'INNOVACIÓ

La proposta d'innovació educativa que es presenta en aquest treball respon a la voluntat de transformar les pràctiques d'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita, tot integrant metodologies actives, continguts significatius i una visió competencial de l'educació. Es fonamenta en la necessitat detectada de millorar la motivació, la competència escrita i l'autoestima de l'alumnat en relació amb la producció escrita.

La creació literària es fonamenta com a eix vertebrador de la proposta de la situació d'aprenentatge, que parteix de l'enfocament competencial i multidimensional del currículum, connectant l'aprenentatge lingüístic amb l'expressió personal de l'alumne, la reflexió històrica que es pretén que puguin assolir i la creativitat en la composició dels textos literaris, essent aquest últim concepte l'element central de l'activitat. L'elaboració d'un text literari ambientat en el context de postguerra català permet, amb la metodologia executada, treballar transversalment aspectes lingüístics, literaris, socials i emocionals amb un alumnat que es vol coneixedor del fet històric contemporani. A més, la introducció d'elements ludificats durant les sessions actua com a catalitzador de la motivació: cartilles de racionament, vals de recompensa, sancions a accions

punitives, Kahoots o dinàmiques de moviment i reflexió fan de pont entre l'exigència acadèmica i el joc com a motor d'implicació.

L'element innovador, és a dir, la ludificació, es justifica per la seva voluntat d'inclusió i de personalització del fet educatiu. Tenir en compte els ritmes i els estils dels aprenentatges diversos presents a l'aula, amb mesures universals de suport com l'ús de diferents canals (orals, escrits o visuals), les activitats col·laboratives o els recursos didàctics adaptats permeten que tot l'alumnat pugui desenvolupar la seva activitat en equitat respecte a la resta. A més, la creació d'un itinerari d'aprenentatge coherent que comença amb la introducció històrica, passa per l'aprenentatge i interiorització dels continguts que es donen tant en la part teòrica i narrativa com en la part literària, i culmina amb la creació del fanzine com a producte final permet oferir una seqüència didàctica significativa, on cada pas aporta sentit al conjunt i reforça la transferència de coneixement.

La situació d'aprenentatge finalitza amb la incorporació de l'avaluació com a eina clau de millora contínua, ja que recull evidències de l'aprenentatge dels alumnes i ofereix una retroacció constructiva que permetrà modificar els aspectes que calgui en el futur, oferint al projecte una culminació que no només valida els coneixements adquirits, sinó que també identifica àrees d'oportunitat per al desenvolupament de noves competències. Aquest procés final d'avaluació compta amb la participació activa de l'alumnat, així que esdevé un mecanisme de retroalimentació essencial perquè el projecte educatiu pugui evolucionar favorablement, cosa que permet ajustar les estratègies pedagògiques i metodològiques segons convingui.

2. MARC TEÒRIC

La ludificació és un concepte pedagògic que implica l'aplicació d'estratègies de joc en espais o àmbits la naturalesa dels quals no és lúdica (Deterding et al., 2011: 10, com se cita a Romero-Rodríguez, Torres-Toukomidis, Aguaded 2016). L'ús d'elements de joc en contextos d'ensenyament té l'objectiu de millorar la motivació dels estudiants vers l'estudi del temari, així com fomentar i incrementar la participació i consolidar l'aprenentatge. Aquests elements lúdics són, per exemple, punts cada cop que se supera una prova, trofeus quan s'adquireix un coneixement, medalles quan es reconeix un hàbit millorat, ascensos o descensos de nivell en funció del rendiment, etc.

Des que el programador de videojocs britànic Neck Pelling va generar el concepte de *gamification* l'any 2003 es va començar a popularitzar, però no va ser fins a l'any 2008 que aquesta metodologia

es va començar a aplicar al món empresarial. A partir d'aleshores es va veure que la seva aplicació a l'aula educativa podria tenir resultats tan positius com els que havia donat en el món empresarial.

L'aplicació de la ludificació en l'educació ofereix diversos beneficis. Segons comenta Burke (2014), els elements que apareixen en les sessions ludificades augmenten la participació, fomenten la col·laboració i el desenvolupament d'habilitats crítiques i creatives. De la mateixa manera, McGonigal (2011) determina que els jocs poden transformar la manera com es perceben i s'aborden els reptes, proporcionant un marc molt més positiu per a l'aprenentatge.

Cada cop més, aquesta metodologia d'ensenyament s'està aplicant a les aules d'arreu, aportant noves experiències per l'estudiantat, que pot treballar transversalment diferents competències gràcies al disseny que poden adquirir les activitats encarades a aquest model. A més, aquest model d'ensenyament pot fer millorar la retenció de contingut i coneixements dels alumnes, ja que les activitats interactives i lúdiques fan que l'alumnat recordi millor el que han après, perquè associen el contingut amb experiències positives i atractives. Un estudi realitzat per Hamari et al. (2016) va concloure que la ludificació augmenta, com ja s'ha comentat, la motivació intrínseca i la percepció de l'aprenentatge dels alumnes, però que també el seu compromís amb aquest últim millorava considerablement.

Tot i els avantatges que s'ha demostrat que aquesta metodologia té, també presenta algunes limitacions. S'ha de tenir en compte que no tots els alumnes respondran a la mateixa manera als elements del joc instaurats en el material didàctic, ja que alguns poden generar distraccions o fins i tot generar estrès (Nicholson, 2015). És important, doncs, que quan es dissenyin aquestes activitats es tingui en compte la diversitat de l'aula, atesos els punts forts i febles de l'alumnat i a les necessitats i preferències individuals d'aquests.

Com assenyala Kapp (2012), la ludificació s'ha d'integrar en el procés d'aprenentatge d'una manera coherent i significativa per poder aconseguir resultats òptims. Així doncs, la implementació d'aquesta metodologia demana una planificació i un disseny acurats per assegurar que els elements lúdics no esdevinguin simples afegits sense cap valor educatiu.

3. PROPOSTA DE RECERCA

3.1. DEFINICIÓ DEL PROBLEMA

Els alumnes de 1r de Batxillerat de Lestonnac L'Ensenyança de Tarragona presenten dificultats significatives en la comprensió i l'expressió escrita, aspectes fonamentals per al seu èxit acadèmic i desenvolupament cognitiu. Aquest dèficit pot influir negativament en la seva capacitat per comprendre i produir textos complexos, afectant el seu rendiment acadèmic general i la seva competència comunicativa.

Les mancances en aquestes habilitats bàsiques poden limitar la seva participació activa en contextos socials o acadèmics que impliquin aquestes competències, així com poden obstaculitzar el seu accés a oportunitats educatives i professionals futures. En aquest context, la creació i implementació d'una metodologia ludificada basada en el treball d'autors i autores de referència de la literatura catalana de postguerra i la proposta de creació literària posterior es proposa com una estratègia innovadora per abordar aquestes dificultats.

A través de la integració d'elements lúdics en el procés d'aprenentatge, es pretén, doncs, fomentar la motivació, l'interès i la participació activa en els alumnes en les activitats dissenyades en el projecte, que són de diferent caire i estan enfocades a treballar diferents competències curriculars, fet que proporciona la possibilitat de millorar, a més, les seves competències de comprensió i expressió escrita.

3.2. PREGUNTA D'INVESTIGACIÓ

Com influeix la implementació de materials didàctics basats en la ludificació en la motivació, la participació activa i la millora de les competències ortogràfiques i d'expressió escrita dels alumnes de 1r de Batxillerat, tenint en compte la seva sensibilització històrica-social sobre l'època de postguerra i l'exili?

3.3. HIPÒTESI

La implementació de materials educatius basats en la ludificació millorarà significativament les competències d'expressió escrita i la motivació en relació amb la participació dels alumnes de 1r de Batxillerat.

La sensibilització històrica i social, centrada en la literatura de postguerra catalana, promourà una millora en les habilitats d'expressió escrita dels estudiants, així com una major consciència crítica sobre fets històrics de la història passada recent.

3.4. OBJECTIUS

3.4.1.Objectiu general

L'objectiu general d'aquesta recerca és millorar les competències d'expressió escrita dels alumnes participants mitjançant la implementació d'un conjunt de materials educatius innovadors basats en la ludificació, amb la finalitat de fomentar la motivació i la participació activa d'aquests en el procés d'aprenentatge. A través d'aquesta metodologia, es busca també promoure una major consciència crítica entre els joves, fent ús d'obres de la literatura de postguerra catalana. En conjunt, aquest enfocament integral de l'educació aspira a enfortir tant les competències acadèmiques com les competències cíviques dels alumnes.

3.4.2.Objectius específics

- Dissenyar i implementar materials didàctics amb elements lúdics enfocats a millorar les competències d'escriptura dels alumnes de 1r de Batxillerat.
- Fomentar la creació literària dels alumnes mitjançant l'elaboració de textos originals (relats breus, cròniques, poesia i entrevistes) que reflecteixin els temes tractats en els textos estudiats amb un enfocament creatiu.
- Desenvolupar la capacitat dels alumnes per crear textos originals seguint les característiques pròpies de les diferents tipologies textuais treballades.
- Fomentar la reflexió personal i crítica a través de les obres estudiades per després crear textos originals i que plasmin el sentit crític de l'alumnat.
- Fomentar la col·laboració i la participació activa mitjançant dinàmiques i elements ludificats.

3.5. DISSENY DE LA RECERCA

La investigació recollida en aquest document es fonamenta en un estudi de cas de caràcter qualitatiu, centrat en l'anàlisi d'una intervenció educativa dissenyada i implementada a un grup de 1r de batxillerat del Col·legi Lestonnac L'Ensenyança de Tarragona. Aquesta metodologia permet examinar en profunditat un fenomen educatiu concret, que és, en aquest cas, l'aplicació d'una seqüència didàctica basada en la ludificació i la creació literària a partir del context històric de la postguerra.

Els estudis de cas es caracteritzen per oferir una mirada holística i contextualitzada sobre una realitat determinada, en aquest cas, educativa. Aquest mètode d'investigació permet observar i comprendre processos pedagògics i comportaments de l'alumnat en situacions reals, recollint dades a través de diferents instruments, com ara qüestionaris, observació directa i, en aquest

context, l'anàlisi de produccions escrites pel propi alumnat després de l'aprenentatge i interiorització de contingut curricular. En aquest treball, l'estudi de cas ha estat dissenyat per recollir evidències sobre la percepció, la implicació i l'aprenentatge dels alumnes al llarg de set sessions que conformen la seqüència didàctica.

Aquest enfocament metodològic resulta especialment adequat per analitzar l'impacte de la proposta en relació amb diversos aspectes: la motivació per escriure, el desenvolupament de la competència escrita i la sensibilització històrica. El disseny del projecte inclou una planificació detallada de les sessions, l'ús d'instruments d'avaluació pre i postintervenció, i la integració de dinàmiques participatives i creatives, com la creació d'un fanzine i la utilització de la ludificació com a eix motivacional. A través d'aquesta estructura, es busca obtenir una comprensió profunda i significativa del procés d'ensenyament-aprenentatge viscut pel grup classe.

3.5.1. Ludificació

El projecte didàctic que s'ha desenvolupat amb l'alumnat participant se centra en la creació d'un fanzine literari com a eina d'aprenentatge, vinculant la ludificació amb la comprensió històrica i l'expressió escrita. L'objectiu principal de la implementació d'aquesta metodologia innovadora és aconseguir que els estudiants no només entenguin els textos literaris relacionats amb l'època de postguerra en territori català o viscut per ciutadans catalans, sinó que també experimentin el procés de creació literària en un context immersiu, en què les dinàmiques de joc es combinen amb les activitats acadèmiques tradicionals per tal d'incrementar la motivació per participar en el desenvolupament del projecte.

3.5.1. Context històric i introducció al joc

Durant la primera sessió es contextualitza l'alumnat sobre quin és l'escenari en què es desenvolupa l'eix temàtic del projecte, que en aquest cas és la situació viscuda per la població civil durant l'entrada de les tropes franquistes a Tarragona el 15 de gener de 1939. A través d'aquest context, els estudiants s'endinsen en la realitat de la repressió política i social que va patir la ciutadania tarragonina, el control de la censura i les condicions de vida sota el règim franquista. Aquesta introducció es fa mitjançant una presentació en vídeo en què una veu en off presenta els objectius del joc i les condicions en què l'alumnat haurà de treballar, tal com es descriu a l'escenari immersiu: els alumnes esdevenen periodistes d'un diari perseguit per la censura i amb l'objectiu de crear un fanzine que expliqui la realitat de la guerra i l'exili, tot mantenint un perfil baix per evitar la repressió del règim.

3.5.2.Desenvolupament de l'activitat ludificada

A mesura que avança el projecte, els estudiants treballen en la creació del fanzine, que inclou quatre apartats: cròniques, relats breus, poesia i entrevistes, amb textos assignats de Montserrat Roig, Manuel de Pedrolo, Joan Sales i Joaquim Amat-Piniella, autors de l'època de postguerra i l'exili. Cada estudiant ha d'escollir un dels quatre grups de treball, cadascun vinculat a una tipologia textual específica, i ha de col·laborar en la creació de textos originals basats en la seva comprensió dels textos literaris assignats.

El joc inclou dinàmiques de recompenses i càstigs, inspirades en el sistema de control franquista. Durant els primers i últims 5 minuts de cada sessió, els estudiants viuen una interacció amb el règim franquista que simula l'entrada de les tropes a l'aula, on els recompensa o castiga segons el comportament dels alumnes. Els alumnes que compleixin les tasques i mantinguin un comportament correcte seran recompensats amb recursos simbòlics (menjar i material bàsic), mentre que els que no compleixin les normes rebran penalitzacions que afectaran el seu accés als recursos.

Un altre component clau de la ludificació és l'ús de cartilles de racionament, on els estudiants han de registrar tant els recursos rebuts com els que han pagat al règim per tal de mantenir el control i la cohesió grupal. Els estudiants també es veuen obligats a complir amb diversos criteris per guanyar les racionades, com ara participar activament, completar deures, respectar els torns de paraula i mantenir l'ordre dins de l'aula. Aquest sistema de recompenses i càstigs es complementa amb un mesurador de decibels per controlar el soroll a l'aula, introduint una altra capa de tensió relacionada amb la vigilància del règim.

3.5.3.Avaluació i retroacció

La metodologia inclou una avaluació contínua de les activitats i tasques acomplertes. Els alumnes es coavaluaran a través de revisions entre iguals de les creacions literàries, seguint una rúbrica establerta, i també realitzaran autoavaluacions per reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge. L'heteroavaluació es farà a través d'una retroacció individualitzada per part del professor, que valorarà la qualitat dels textos, la implicació en les dinàmiques de grup i el desenvolupament de les competències d'expressió escrita i ortografia.

Aquesta metodologia busca aconseguir no només un aprenentatge acadèmic profund en relació als textos literaris i la comprensió històrica, sinó també el desenvolupament de competències socials i emocionals a través de la cooperació, la creativitat i la reflexió crítica. La ludificació, així,

actua com una eina per incrementar la motivació i millorar la implicació dels estudiants en el procés d'aprenentatge.

4. INTERVENCIÓ EDUCATIVA

El projecte definit en aquest document se centra en l'aplicació d'una situació d'aprenentatge basada en la ludificació per millorar les competències de comprensió lectora, l'expressió escrita i la motivació d'alumnes de 1r de Batxillerat. La metodologia emprada combina elements lúdics com competicions, premis i dinàmiques interactives per fomentar la participació activa i motivar al treball creatiu, que és l'objecte final del projecte.

La situació d'aprenentatge, centrada en la literatura catalana de postguerra i d'exili, proposa la creació d'un fanzine literari que inclou relats breus, cròniques, poesies i entrevistes. Els alumnes, a través de textos de Montserrat Roig, Manuel de Pedrolo, Joan Sales i Joaquim Amat-Piniella, exploren temes com la violència, la repressió, la traïció i la memòria històrica.

A més, la seqüència didàctica proposada incorpora dinàmiques que permeten recollir respostes emocionals i reflexives dels estudiants, per poder mostrar i mesurar quin és l'impacte que el plantejament ludificat i les lectures han tingut en l'alumnat.

A continuació, es detalla el contingut i objectiu principal de cadascuna de les sessions, tot i que es pot veure la situació d'aprenentatge detallada a l'Annex 1:

4.1. OBJECTIU METODOLÒGIC DE CADA SESSIÓ

4.1.1. Sessió 1: Introducció al projecte i contextualització històrica

Es presenta la situació d'aprenentatge mitjançant un vídeo amb veu en off (vegeu l'Annex 12) que situa l'acció a la postguerra a Tarragona. L'alumnat és introduït en el marc narratiu del projecte, que els converteix en redactors d'un diari clandestí. Es donen les primeres indicacions sobre el funcionament de la proposta i es demana a l'alumnat que esculli la tipologia textual amb què vol treballar: relat breu, crònica, poesia o entrevista a través d'una presentació amb diapositives que ajuda l'alumne a seguir les indicacions i les explicacions del projecte (Annex 12).

4.1.2. Sessió 2: Normes de joc i exposició oral per grups

Es reparteixen les cartilles de racionament (vegeu Annex 12) i els textos que cada alumne haurà de llegir segons la tipologia escollida. S'expliquen les normes de la dinàmica ludificada i es fa posada en comú cercant informació a internet sobre l'obra assignada, l'autor o autora i les característiques de la tipologia textual que han escollit treballar.

4.1.3. Sessió 3: Lectura compartida i dictat creatiu

Es realitza una posada en comú en petit grup sobre les primeres impressions de les lectures assignades. Tot seguit, es fa un dictat creatiu: cada grup escull una frase significativa del text treballat, que posteriorment és dictada per la professora a la resta del grup classe. L'objectiu d'aquesta activitat és reforçar l'ortografia en un context significatiu, vinculat a la lectura literària. Al final de la sessió, es dona temps a l'alumnat per comparar les seves produccions amb les dels companys i verificar col·lectivament l'ortografia emprada. Així mateix, se'ls ofereix la possibilitat d'utilitzar diccionaris (normatius i de sinònims) per resoldre dubtes ortogràfics i millorar la precisió lingüística dels seus escrits.

4.1.4. Sessió 4: Treball de comprensió lectora i Kahoot de tipologies

S'entrega un qüestionari diferenciat per tipologia textual (vegeu Annex 8), amb preguntes específiques per aprofundir en la comprensió del text. Posteriorment, es realitza un Kahoot per repassar de forma lúdica les característiques pròpies de cada gènere textual.

4.1.5. Sessió 5: Dinàmica reflexiva

Es trasllada la sessió al gimnàs del centre educatiu per dur a terme una activitat més vivencial. L'alumnat respon de forma anònima a dues preguntes clau ("Què t'ha fet sentir el text?" i "Sobre què vols escriure?"), i després participa en una dinàmica corporal tipus semàfor per expressar emocionalment la seva vinculació amb el tema treballat a través de diferents preguntes (vegeu Annex 10).

4.1.6. Sessió 6: Redacció de la creació literària

L'alumnat redacta individualment la seva creació literària, seguint els criteris de la tipologia escollida i tenint en compte el context històric treballat. Aquesta sessió es dedica íntegrament a l'escriptura i revisió del text.

4.1.7. Sessió 7: Avaluació i finalització del fanzine

Es lliura la versió definitiva de la creació literària, que l'alumnat llegeix en veu alta o de forma individual. Tot seguit, emplenen un qüestionari de valoració a través d'un formulari de Google (vegeu Annex 5). Finalment, es decoren les pàgines impreses del seu text per completar el disseny del fanzine, que posteriorment serà escanejat, maquetat i entregat a cada alumne per tal que en tinguin una còpia i record de la participació en el projecte.

5. MÈTODE

5.1. PARTICIPANTS

El grup participant en aquest estudi està format pels 21 alumnes de 1r de Batxillerat C de Lestonnac L'Ensenyança de Tarragona, un centre educatiu de prestigi amb 325 anys d'història, arrelat fortament a la ciutat i referent per la seva qualitat educativa. El centre destaca per la seva oferta acadèmica d'alt nivell i per les seves instal·lacions àmplies, modernes i ben equipades. Aquesta institució concertada i privada té una tradició consolidada i una clara orientació cap a l'excel·lència educativa, proporcionant als seus estudiants un entorn d'aprenentatge acollidor i cuidat. L'escola compta amb recursos pedagògics innovadors i serveis complementaris que afavoreixen el desenvolupament integral de l'alumnat. Lestonnac és una institució privada que atén principalment famílies amb recursos econòmics que permeten als seus fills i filles accedir a una educació de qualitat superior. Aquesta realitat es reflecteix en les condicions d'aprenentatge de l'alumnat, que disposa de les comoditats i els recursos necessaris per al seu desenvolupament acadèmic i personal.

Pel que fa al nivell socioeconòmic, la majoria de l'alumnat de 1r de Batxillerat C prové de famílies amb un nivell socioeconòmic alt. El grup presenta una certa diversitat, ja que, dins dels 21 alumnes, hi ha dos estudiants que tenen diagnòstic de dislèxia. Aquestes necessitats específiques d'aprenentatge requereixen una atenció particularitzada i una adaptació dels recursos educatius per garantir que tots els alumnes tinguin les mateixes oportunitats d'èxit acadèmic.

5.2. VARIABLES

En aquesta investigació, es consideren diferents tipus de variables que influiran en els resultats i la seva anàlisi.

Variable independent:

Implementació de materials educatius amb ludificació (presència o absència de ludificació en les activitats didàctiques).

Variables dependents:

- Competències ortogràfiques (precisió en exercicis i textos).
- Habilitats d'expressió escrita (coherència i qualitat dels textos).
- Motivació (grau de participació i interès en les activitats).
- Sensibilització històrica i social (coneixement sobre la Guerra Civil, l'exili, el totalitarisme, el paper de les dones i els moviments socials).

Variables controlades:

- Context educatiu (mateixos professors, aules, durada de les sessions).
- Materials de suport similars per a tots els grups d'alumnes.

Variables estranyes:

- Llengua materna dels alumnes (pot afectar la millora en ortografia i expressió escrita).
- Motivació prèvia (diferències individuals en l'interès per l'aprenentatge).
- Suport familiar i entorn educatiu (impacte en la implicació de l'alumne).
- Experiència prèvia amb la ludificació (pot influir en la resposta dels alumnes).

5.3. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES

Per tal de documentar i analitzar el procés d'aprenentatge derivat de la intervenció didàctica, s'han utilitzat diversos instruments de recollida de dades que combinen estratègies quantitatives i qualitatives. L'objectiu és garantir una triangulació metodològica que permeti obtenir una visió rigorosa i contextualitzada del desenvolupament i l'impacte de la proposta.

En primer lloc, s'ha utilitzat un qüestionari pretest (vegeu Annex 3) amb preguntes tancades per detectar la percepció inicial de l'alumnat sobre la seva capacitat de desenvolupament en l'ortografia, l'expressió escrita, el coneixement de la ludificació, quina és la seva percepció sobre la importància de la sensibilització històrica i els seus hàbits lectors i escriptors. Aquest instrument ha permès establir una línia de base per contrastar posteriorment els efectes de la intervenció. Al final de la seqüència didàctica s'ha utilitzat un qüestionari posttest (Annex 5) que ha permès creuar les respostes obtingudes amb les del qüestionari pretest per veure les variacions donades de l'aplicació del projecte i l'impacte que aquest ha tingut en l'alumnat.

A banda, l'alumnat ha treballat en grup de tipologia textual per elaborar un esquema fet a mà amb informació sobre l'autor o autora, l'obra assignada i les característiques pròpies del gènere que treballarien (relat, crònica, poesia o entrevista) amb informació cercada a internet. Aquest esquema s'ha elaborat de forma col·laborativa i ha servit com a base per a la posterior exposició oral, activitat en què l'alumnat ha pogut exposar el seu coneixement sobre l'obra que treballaran, l'autor o autora i les característiques principals de la tipologia textual que elaboraran. Ambdues activitats aporten dades sobre la comprensió lectora, l'organització de la informació i la competència comunicativa de tots els integrants del grup, a banda d'oferir a la resta de la classe un breu context sobre quin tema ha de treballar cada grup, aconseguint que el conjunt de l'alumnat conegui les obres, els autors o autores i les tipologies textuales que es treballen durant tota la situació d'aprenentatge.

Durant el projecte es realitza un dictat creatiu, activitat en què l'alumnat escull frases extretes dels textos literaris treballats i que seran dictades per el personal docent a l'aula. Aquesta activitat té com a finalitat observar el nivell de domini ortogràfic de manera contextualitzada i significativa, així com que hagin d'escollir entre tots una part del text que els hagi impactat o sorprès. Posteriorment, els alumnes tenen l'oportunitat de revisar els seus textos utilitzant diccionaris (normatius i de sinònims) i contrastant les respostes amb els companys, afavorint l'autoregulació, consciència lingüística i el treball en equip.

També s'usa l'eina lúdica digital Kahoot per reforçar i avaluar els coneixements sobre les característiques de les diferents tipologies textuais d'una manera més lúdica, també per posar en pràctica els coneixements adquirits durant el curs sobre les diferents tipologies textuais i durant el repàs realitzat durant la seqüència didàctica. Les respostes s'han registrat automàticament, aportant dades sobre el grau de comprensió i implicació de l'alumnat en format lúdic.

Al final de la seqüència, s'ha aplicat un qüestionari posttest per recollir la valoració de l'alumnat sobre l'experiència, la utilitat percebuda de les activitats, el seu grau de motivació i els aprenentatges assolits. Es tracta d'un instrument estructurat amb escales de valoració i preguntes tancades, que permet analitzar canvis en les percepcions i actituds respecte del pretest.

Paral·lelament, s'han recollit les produccions escrites finals (creacions literàries), que seran analitzades amb criteris qualitatius utilitzant el programari ATLAS.ti, mitjançant codificació per categories prèviament definides (coherència, correcció ortogràfica, adequació textual, presència de recursos expressius, etc.) (vegeu l'Annex 6).

Finalment, s'ha incorporat observació directa, recollida mitjançant una llibreta de camp, per registrar aspectes com la participació, les interaccions, l'actitud davant les activitats i el grau d'implicació, especialment en dinàmiques com la sessió al gimnàs o la decoració final del fanzine.

Aquest conjunt d'instruments, aplicat de manera progressiva al llarg de la seqüència didàctica, permet una anàlisi integral del procés i dels resultats obtinguts.

5.4. PROCEDIMENTS

La intervenció s'ha dut a terme durant tres setmanes, al llarg de set sessions a 1r de batxillerat del Col·legi Lestonnac. La seqüència ha combinat activitats de caràcter individual, col·laboratiu i lúdic, amb l'objectiu de millorar la competència escrita i la motivació a través d'un enfocament creatiu i contextualitzat.

Des de la primera sessió, l'alumnat assumeix un rol fictici dins una redacció clandestina i comença a interactuar amb materials vinculats a la Guerra Civil i l'exili. La seqüència combina moments de lectura, anàlisi textual, reflexió personal i producció escrita, integrant estratègies de ludificació per potenciar la implicació.

Els instruments de recollida de dades s'han implementat de forma esglaonada al llarg de tot el procés. El qüestionari inicial s'ha passat abans de començar les activitats, mentre que la resta d'evidències —esquemes, activitats escrites, respostes orals, participació en dinàmiques— s'han anat recollint progressivament durant les sessions. Finalment, a la darrera sessió, es realitza l'avaluació final a través de la lectura del text redactat, la valoració escrita del procés i la decoració del material per a la seva incorporació en el fanzine col·lectiu.

Aquest desenvolupament ha estat documentat de manera sistemàtica mitjançant observació directa i registre de les produccions de l'alumnat, amb l'objectiu d'analitzar no només els resultats finals, sinó també l'evolució del procés d'aprenentatge viscut per cada alumne i pel grup.

5.5. METODOLOGIA USADA PER A L'ANÀLISI DE DADES

L'anàlisi de les dades recollides s'ha dut a terme mitjançant un enfocament qualitatiu interpretatiu, propi de la metodologia d'estudi de cas. Aquesta diagnosi permet comprendre amb profunditat el procés educatiu viscut per l'alumnat i identificar patrons, percepcions i transformacions al llarg de la seqüència didàctica.

Per sistematitzar i gestionar les dades qualitatives s'ha fet ús de qüestionaris pre i postintervenció, s'han avaluat amb rúbriques adaptades a cada context activitats dutes a terme a l'aula com una exposició oral feta en grup (per veure la rúbrica d'avaluació vegeu l'Annex 2) i els resultats d'un dictat creatiu, i s'han recollit dades mitjançant l'observació directa de la participació i les respostes en activitats com un Kahoot, les dues dinàmiques realitzades en una mateixa sessió, en què es demanava la resposta mitjançant post-its a dues qüestions relacionades amb les lectures (per veure la rúbrica d'avaluació vegeu l'Annex 9) i amb les idees per la posterior creació literària ("*Quins sentiments o emocions t'ha generat la lectura?*" i "*Sobre quin tema vols escriure?*"). En aquesta mateixa sessió dinàmica s'ha realitzat l'anomenada "Dinàmica del semàfor", en què l'alumnat s'havia de situar a l'esquerra o dreta de la fila segons estava d'acord o en desacord amb la premissa plantejada; totes dues dinàmiques han servit per recollir dades mitjançant l'observació directa.

Les creacions literàries dels alumnes, producte final del projecte i elements que crearan el fanzine resultant de la seqüència didàctica, s'han corregit i transcrit digitalment per poder-se codificar a través del programa Atlas.ti, una eina específica per a l'anàlisi qualitativa assistida per ordinador. Els codis que s'han fet servir en aquest programa s'han dividit en cinc categories diferents, les quals se subdivideixen en quatre categories més per definir el nivell de cada àmbit que li correspon a cada text. Un cop establert el sistema de codificació, s'ha aplicat a tot el corpus textual provinent del treball de l'alumnat en la penúltima sessió de la seqüència didàctica. Aquesta codificació ha permès identificar patrons recurrents que es definiran en l'apartat d'aquest document reservar a l'exposició diagnòstica de resultats.

Així, els elements que s'han recollit, l'ordre en què han estat treballats, de quina manera s'han treballat les dades per a la seva posterior anàlisi i l'instrument que s'ha utilitzat per analitzar-les es trasllada a la següent taula:

	ELEMENT	TRACTAMENT DE LES DADES	INSTRUMENT D'ANÀLISI
1	Pretest	Recollida digitalitzada de les dades exportades dels documents en paper.	Google Forms + Anàlisi manual
2	Exposició oral en grup	Recollida de dades manual i introducció dels resultats a la base de dades.	Rúbrica + Observació directa
3	Dictat creatiu	Correcció manual i introducció dels resultats a la base de dades.	Barems de puntuació segons faltes comeses
4	Qüestionari per tipologies	Recollida de respostes manual i posterior digitalització de les dades exportades dels documents en paper.	Rúbrica
5	Dinàmica de les preguntes	Observació i anotació manual de les intervencions per part de la investigadora, i posterior transcripció digital per tal de ser analitzades qualitativament de manera manual.	Observació directa + Anàlisi manual
6	Dinàmica del semàfor	Recollida digitalitzada de les dades exportades dels documents en paper.	Observació directa

7	Creacions literàries	Correcció i digitalització de les produccions i posterior inserció al programari per a la seva codificació.	Atlas.ti
8	Posttest	Exportació de les dades recollides digitalment.	Google Forms + Anàlisi manual

A continuació es planteja un desglossament de les fases que s'han seguit per la recollida de dades, segons l'ordre en què s'han recollit i de quina manera s'han tractat per poder-les analitzar:

5.5.1. Fases de la recollida de dades

Les respostes als qüestionaris pretest i posttest s'han transcrit en format textual a l'aplicació Google Formularis i han estat exportades en format digital. A través d'aquesta aplicació s'han extret les gràfiques que han permès l'anàlisi diagnòstica que mostra la diferència en les respostes abans de començar i en finalitzar el projecte.

Els resultats de les rúbriques dels elements que s'han avaluat amb aquest mètode s'han registrat manualment i s'han traslladat a un document Excel, des d'on s'han analitzat de manera manual i interpretativa, a partir d'una lectura acurada per part de la investigadora. Per consultar les notes i comentaris obtinguts de les diferents activitats consulteu l'Annex 13.

Les produccions escrites pels alumnes com a activitat final del projecte, les observacions fetes en les activitats que ho han requerit i les respostes als qüestionaris per tipologies textuals s'han transcrit digitalment per tal de disposar d'un corpus homogeni per a l'anàlisi qualitativa posterior.

5.5.1.1. Lectura comprensiva i codificació inductiva

Un cop feta tota la transcripció de les dades recollides dels diferents elements que n'han proporcionat, s'ha realitzat una lectura comprensiva de totes elles i s'han identificat temes i tendències per tal d'acotar el sistema d'anàlisi de les dades, per exemple, a l'hora de crear les categories de codis ha estat important entendre quins són els paràmetres que es vol analitzar i això és possible després de la lectura de les creacions. Aquesta lectura permet, doncs, elaborar un sistema de codis inicials a partir de criteris inductius, que alhora responen a les categories d'anàlisi prèviament establertes en el marc teòric i metodològic del treball.

5.5.1.2. Assignació de codis

Després de poder establir un sistema de codis adient per la investigació s'ha procedit a l'assignació d'aquests a les dades textuals que ho han requerit, en aquest cas, les creacions literàries resultants del treball dels alumnes durant tota la seqüència didàctica. La codificació permet detectar patrons recurrents, contrastar percepcions i establir relacions significatives entre les pràctiques de l'alumnat i els efectes pedagògics de les activitats implementades.

5.5.1.3. Anàlisi interpretativa i visualització

El resultat obtingut de l'assignació de codis s'afegeix al conjunt de dades a analitzar per obtenir els resultats de la investigació. La visualització de tots els resultats obtinguts permeten definir les tendències entre totes les activitats executades i les dades que se'n desprenen i ofereixen una panoràmica diagnòstica que és el resultat de la investigació realitzada.

6. RESULTATS

6.1. DIAGNÒSTIC DE LA LUDIFICACIÓ

Els resultats obtinguts en el posttest indiquen que la ludificació ha tingut un impacte globalment positiu, tot i que no exempt de matisos i crítiques constructives.

Pel que fa als elements simbòlics de ludificació, com la competició per obtenir vals o les cartilles de racionament, el 58,8% de l'alumnat en fa una valoració positiva o molt positiva, mentre que un 11,8% els percep com a poc útils, poc motivadors o fins i tot els consideren elements que els han distret de l'objectiu i la tasca principals del projecte. En les respostes obertes, es detecten posicions que afirmen que "em va distreure més que ajudar-me" o que "no em va motivar gens", posant de manifest que aquest tipus de mecànica no connecta igual amb tots els perfils d'aprenentatge.

Pel que fa al Kahoot sobre tipologies textuals, un 88,2% considera que va ajudar a entendre millor com redactar el text assignat. Tanmateix, un 11,8% expressa que la dinàmica va ser massa ràpida o superficial, o que hauria estat més útil amb més temps per comentar les respostes. Aquestes observacions apunten a la necessitat de compensar el ritme lúdic amb temps de reflexió i metacognició, fet que es contraposa amb el temps establert per sessió en l'horari curricular del centre.

El dictat creatiu, que integrava revisió ortogràfica, expressió lliure i recompenses, va tenir una acollida majoritàriament favorable: més del 70% va revisar activament el text i va utilitzar eines com diccionaris o comparació amb companys, elements que es van atorgar a l'alumnat per posar a prova la seva capacitat de millora de resultats de manera autònoma. Tot i que el dictat creatiu plantejava una oportunitat clara per millorar l'ortografia a través de l'autorevisió en equip i de manera individual, una part de l'alumnat no va aprofitar plenament els recursos disponibles. Només un 17,6% va fer servir diccionaris de manera reiterada, mentre que un 29,4% ho va fer només una vegada i un 17,6% no els va utilitzar en cap moment. De manera similar, tot i que el 82,3% va revisar el text amb companys, només un 17,6% ho va fer de forma exhaustiva. Aquestes dades apunten a una aplicació parcial de les estratègies de millora i posen en relleu la importància de guiar de manera més explícita l'ús d'aquestes eines per garantir un aprenentatge autònom més efectiu.

Les dinàmiques vivencials de la sessió que va tenir lloc gimnàs, centrades en l'expressió emocional i la presa de posició, han estat percebudes com a altament significatives: un 88,2% declara que van afavorir la participació, i un 76,5% reconeix que van afavorir la reflexió sobre el propi aprenentatge. Ara bé, un petit grup d'alumnes (5,9%) indica que no se sentia còmode en espais oberts o dinàmiques d'exposició corporal, aspecte que convida a adaptar els espais i oferir opcions alternatives per garantir la inclusió i a plantejar-se per què genera incomoditat sortir de l'aula per accomplir activitats lectives i curriculars.

També cal destacar que, davant la pregunta "Quin aspecte de la ludificació s'hauria de millorar?", les respostes més freqüents fan referència a la necessitat de més varietat d'activitats lúdiques (17,6%), a demanda de més recompenses o reconeixements (17,6%), i suggeriments per millorar el ritme i la distribució temporal de les activitats, especialment abans de tasques d'expressió escrita (11,8%).

En conjunt, els resultats mostren que la ludificació ha estat un element clarament motivador i ben valorat per la major part de l'alumnat, especialment quan es vincula amb activitats participatives, contextualitzades i creatives. No obstant això, les crítiques recollides aporten pistes valuoses per afinar l'aplicació d'aquests recursos, especialment pel que fa a la inclusivitat, i l'adequació a diferents perfils d'aprenentatge, tenint en especial compte que la gestió del temps juga un paper clau a l'hora de poder realitzar metodologies que tinguin elements simbòlics de joc, com consignes, premis, entre d'altres.

Per tal de valorar l'impacte dels diferents elements ludificats implementats durant la seqüència didàctica, es recullen a continuació les dades obtingudes a partir del posttest realitzat per l'alumnat. El gràfic mostra els percentatges d'alumnes que valoren positivament cada recurs, així com les propostes de millora més freqüents, aportant una visió general de la seva percepció i el grau de motivació generat per aquestes estratègies educatives.

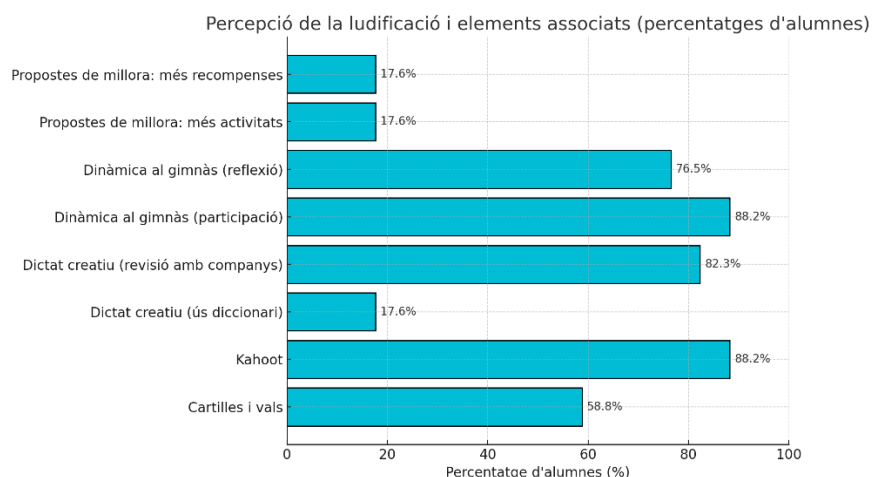


Figura 1. Percepció de l'alumnat sobre els recursos de ludificació aplicats en el projecte (percentatges d'adhesió).
Font: elaboració pròpia a partir de les dades del posttest, representada amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4).

6.2. DIAGNÒSTIC DE L'EXPOSICIÓ ORAL PER GRUPS

Durant la segona sessió de la situació d'aprenentatge, els grups segons la tipologia textual a treballar han recaptat informació de l'autor o l'autora, l'obra que es proporciona per treballar i el context històric al qual fa referència. Per posar de manifest els continguts recaptats durant el treball en grup a classe amb el suport digital s'ha demanat que es dugui a terme una breu exposició oral, en què es demana que cadascun dels integrants del grup participi activament, no només de la recerca, sinó també de l'exposició de la informació davant els seus companys i companyes de classe.

Per fer-ho, s'ha creat una rúbrica que té en compte diferents aspectes, tals com la claredat i estructura del contingut, el coneixement del tema i argumentació, l'exposició oral (fluïdesa, vocabulari), el llenguatge no verbal i l'adequació del temps.

Dels quatre grups que conformen el total de l'alumnat repartit en les diferents tipologies textuales, tres d'ells han tret una nota de 7, i el restant ha obtingut una nota de 9, definint així una mitjana de 7,48 en l'avaluació de l'exposició oral.

Els resultats de la rúbrica emprada indiquen una estructura bàsica i adequada, però amb algunes mancances en l'ordre i la claredat. El grup d'alumnes amb puntuacions més altes presenta un

millor domini dels diferents aspectes, mentre que els més baixos mostren idees menys desenvolupades i manca de domini llenguatge no verbal. Com aspectes a destacar, cal esmentar que la fluïdesa oral i el vocabulari emprat ha estat la categoria en què ambdós grups han obtingut una nota més baixa, mostrant així que la manca de seguretat i de control a l'hora de presentar oralment és una tasca pendent en el conjunt de l'alumnat.

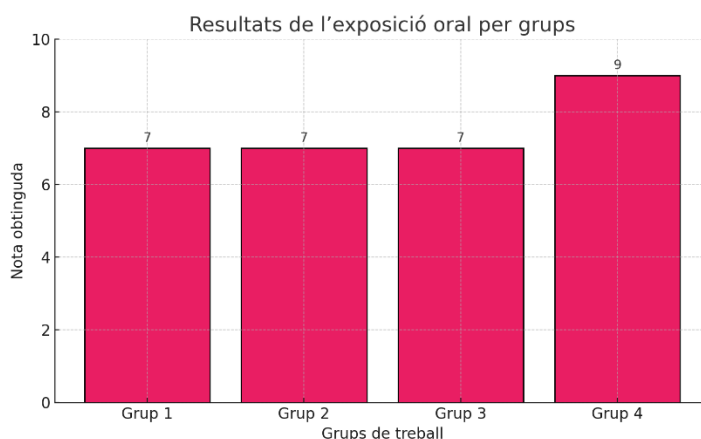


Figura 2. Resultats de les exposicions orals per grups segons la tipologia textual treballada. *Font: elaboració pròpia a partir de la rúbrica d'avaluació aplicada, representada amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4).*

6.3. DIAGNÒSTIC DEL DICTAT CREATIU

A partir de les puntuacions obtingudes del dictat creatiu per part dels alumnes es pot fer una anàlisi diagnòstica de les seves habilitats ortogràfiques. Els resultats reflecteixen que tant la competència ortogràfica com la capacitat de revisió amb els diccionaris o la comparació amb els dictats dels seus companys de grup per verificar la qualitat de l'activitat és millorable, ja que es detecta una distribució diversa de puntuacions que evidencien certes tendències en el rendiment ortogràfic de l'alumnat.

Els criteris d'avaluació aplicats en aquesta prova es determinen flexibles amb l'objectiu de suavitzar l'impacte de les dificultats ortogràfiques que s'han detectat com a necessitats a investigar en aquest projecte. Per tant, barems de puntuació s'han plantejat de manera que s'evités penalitzar de manera excessiva les faltes d'ortografia per tal que l'activitat pugui fomentar la motivació i el compromís amb el procés d'aprenentatge, tot mantenint l'objectiu d'assegurar un nivell d'exigència raonable i coherent amb el context educatiu.

Es defineix en la següent taula els barems que s'han utilitzat per extreure una nota numèrica en cada cas:

Nombre de faltes	Nota	Descripció
0 - 5	10	Pocs errors ortogràfics, text gairebé perfecte.

6 - 7	9	Algunes faltes menors que no afecten gaire la comprensió.
8 - 9	8	Algunes faltes que comencen a afectar la claredat.
10 - 11	7	Faltes notables, però el text continua sent comprensible.
12 - 13	6	Diverses faltes que poden dificultar la comprensió.
14 - 15	5	Faltes importants que dificulten la comprensió.
16 - 17	4	Text difícil de llegir a causa de les faltes.
18 - 19	3	Les faltes greus afecten seriosament la comprensió.
20 - 21	2	Text difícil de seguir degut a les faltes.
22 o més	0	El text és gairebé incompreensible per la gran quantitat de faltes.

Les dades recollides indiquen que un grup de 6 alumnes ha aconseguit una nota de 10, nota donada en resultats d'entre 0 i 5 faltes ortogràfiques. Això reflecteix una gran capacitat ortogràfica i una bona competència lingüística, que és positiva en el marc d'aquest projecte didàctic.

D'una banda, un total de 7 alumnes han obtingut notes d'entre 7 i 9, mostrant un rendiment ortogràfic adequat, mantenint la claredat del text i la correcta comprensió d'aquest.

D'altra banda, però, hi ha un grup de 8 alumnes que ha obtingut notes d'entre 7 i 5, amb entre 10 i 15 faltes, presentant un rendiment ortogràfic notablement inferior. Mentre que els seus textos encara poden ser comprensibles, els errors comesos augmenten la dificultat de la lectura i poden alterar el flux narratiu, afectant la coherència i fluïdesa del text.

Finalment, un grup de 6 alumnes dels 21 a l'aula, han obtingut notes inferiors a 5, evidenciant una dificultat significativa en la producció escrita una gran quantitat de faltes d'ortografia que no hauria de donar-se en el curs en què s'implementa la seqüència didàctica. 3 d'aquests 6 alumnes ha obtingut nota de 0, fet que implica que han comès 22 faltes o més, alterant greument la comprensió del text.

Pel que fa als 2 alumnes amb dificultats d'aprenentatge, concretament, amb dislèxia, els resultats mostren una distribució equilibrada, amb puntuacions que s'ajusten a les seves condicions individuals. S'ha considerat la seva situació per evitar una valoració negativa injustificada, comptant 1 falta per cada 3 comeses, garant una avaluació justa i equitativa i simulant l'adaptació que es considera als exàmens de la selectivitat, prova que realitzaran quan finalitzin 2n de batxillerat.

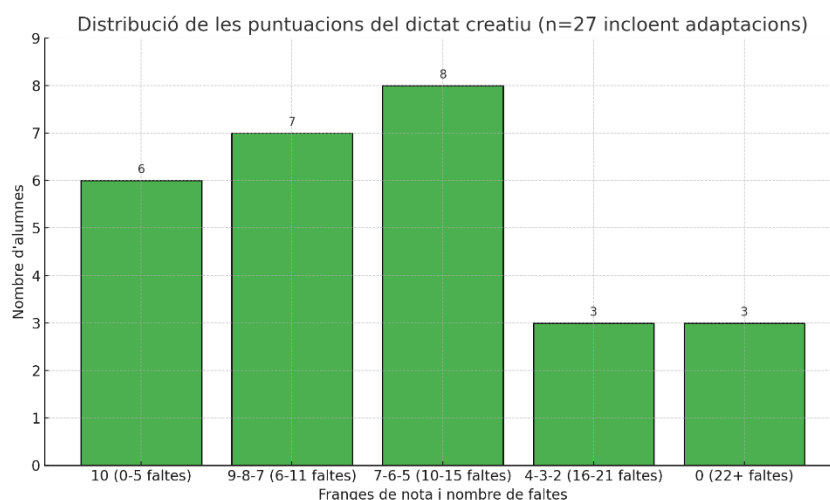


Figura 3. Distribució de les puntuacions del dictat creatiu segons el nombre de faltes ortogràfiques (n=27). Font: elaboració pròpia a partir dels resultats de l'activitat avaluativa, representada amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4).

6.4. DIAGNÒSTIC DEL QÜESTIONARI PER TIPOLOGIES TEXTUALS

L'anàlisi de les respostes al qüestionari mostra una diversitat significativa en la qualitat de les respostes, que reflecteixen la comprensió lectora i històrica i la reflexió personal de l'alumnat. Es detecta un bon nivell d'aquestes competències, i un nivell alt d'implicació personal. Tot i això, es poden identificar aspectes millorables i punts crítics que és important destacar.

Els qüestionaris s'han avaluat amb una rúbrica que determinava el nivell de les següents categories competencials:

Comprensió del context històric (fins a 2p)
Expressió d'emocions i reflexió (fins a 2p)
Recursos lingüístics (fins a 2p)
Estructura i coherència (fins a 2p)
Implicació i intencionalitat del text (fins a 1p)
Domini de la tipologia textual (fins a 1p)

Cal esmentar que, dels 21 alumnes, 7 no han entregat el qüestionari en finalitzar la situació d'aprenentatge, fet que ha comportat que obtinguin un 0 en aquesta activitat avaluable. L'activitat del qüestionari té com a objectiu permetre als alumnes endreçar els aprenentatges i continguts segons la tipologia textual que hagin de treballar, facilitant així el procés de creació literària en les sessions següents. Aquest document, guardat pels alumnes durant el projecte per facilitar-ne la consulta, havia de ser entregat per a la seva anàlisi. No obstant això, la manca de

lliurament per part dels 7 alumnes ha impedit realitzar l'anàlisi completa de tots els resultats. Aquest fet destaca la manca de compromís amb la tasca i, probablement, la manca de rigor a l'hora de complir amb els requisits acadèmics en aquest àmbit, com és portar els materials a l'aula quan correspon.

La diagnosi de resultats, doncs, es fa dels 14 qüestionaris que s'han pogut avaluar i seguint les mateixes categories per obtenir conclusions precises de la investigació:

6.4.1. *Comprensió del text llegit*

La majoria dels alumnes han obtingut una bona puntuació en aquesta categoria, d'entre 1,5 i 2 punts, indicant que han entès adequadament les lectures assignades a cada tipologia textual i que la majoria tenen una bona capacitat de lectura comprensiva. D'altra banda, un grup més reduït ha obtingut puntuacions més baixes, d'entre 0 i 0,5, indicant dificultats en la comprensió del text. Aquest fet pot estar donat per la lectura superficial o la falta d'atenció als detalls que s'ha detectat durant les sessions.

6.4.2. *Riquesa i precisió de les respostes*

En general, molts alumnes han obtingut resultats molt positius, d'entre 1,5 i 2, fet que indica que les respostes a les preguntes plantejades han estat respostes amb coherència i bona capacitat d'expressió i d'anàlisi, així com mostrant una bona capacitat de síntesi i d'explicació. Cal esmentar, però, que les puntuacions baixes en aquesta categoria s'han donat en respostes superficials o poc elaborades, mostrant falta de detall o d'implicació amb el procés d'aprenentatge.

6.4.3. *Connexió amb el context històric*

Els qüestionaris estan formulats de manera que els alumnes siguin capaços de connectar el context històric amb els textos i esdeveniments que han treballat amb les lectures. En aquesta categoria avaluable es mostra que la majoria de l'alumnat és capaç d'establir correctament aquestes connexions i tenen una bona comprensió de la literatura i la història, eix essencial per aquest projecte. D'altra banda, un petit nombre d'alumnes ha mostrat dificultat en aquest àmbit, mostrant deficiències en la contextualització de la lectura.

6.4.4. *Reflexió personal*

La majoria de les respostes mostren un bon grau de reflexió personal, ja que s'identifiquen en elles reflexions significatives sobre els temes tractats. Aquest tipus de reflexió personal no només enriqueix el projecte, sinó que també facilita la implicació activa de l'alumnat en el seu procés

d'aprenentatge i d'assimilació de continguts. No obstant això, alguns alumnes han mostrat una reflexió poc profunda, mostrant una manca d'implicació emocional o desinterès per la temàtica.

6.4.5. Compliment del qüestionari

Aquesta categoria pretén avaluar si el qüestionari ha estat completat per l'alumne o si, per contra, ha deixat respostes en blanc, tot i haver entregat l'activitat. La majoria dels 14 alumnes que han entregat el document ha completat el qüestionari correctament, demostrant una bona implicació amb el projecte i una bona disposició a treballar i a complir amb els requisits del projecte. A banda dels 7 alumnes que no han entregat l'activitat, hi ha un petit grup que, malgrat sí que ho han entregat, no l'han completat del tot, indicant, doncs, una manca de motivació o d'incidències en la gestió del temps.

Després d'analitzar els resultats obtinguts en el qüestionari es mostra que, tret dels 7 alumnes que no han fet l'entrega i que, per tant, no s'han pogut avaluar, una major part de l'alumnat té una bona comprensió i reflexió sobre els textos i el context històric, tot i que es detecten àrees de millora. Hi ha, però, categories que suggereixen que cal reforçar la motivació, l'aprofundiment en la reflexió i la conscienciació sobre la importància de completar i entregar les tasques, com són, per exemple, les categories de connexió amb el context històric, reflexió personal i compliment del qüestionari.

A continuació es mostra un gràfic que permet obtenir una visió global de la qualitat de les respostes als qüestionaris per tipologia textual. El gràfic mostra la mitjana de puntuació de cada categoria, sobre el total dels 14 qüestionaris avaluats, i permet identificar tant els punts forts de l'activitat com els aspectes que cal reforçar en futures intervencions didàctiques.

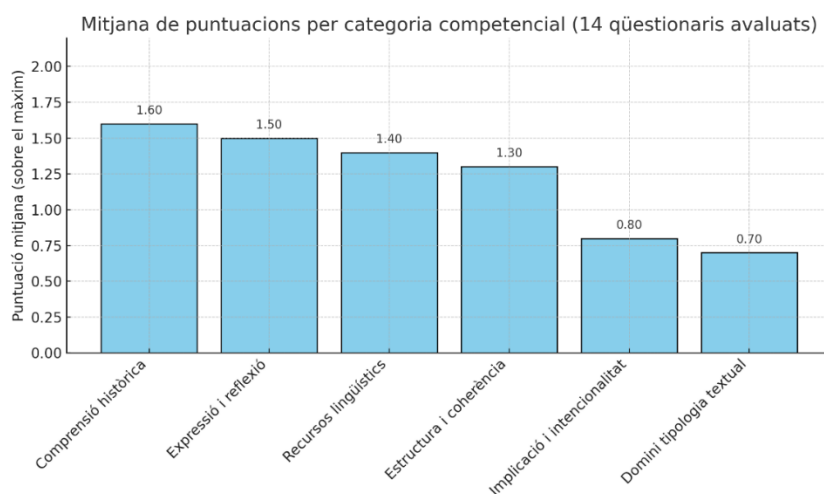


Figura 4. Mitjana de puntuacions per competència en els qüestionaris per tipologia textual (n=14). Font: elaboració pròpia amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4)

6.5. DIAGNÒSTIC DE LA DINÀMICA DE LES PREGUNTES

L'activitat dinàmica que s'analitza en aquest apartat ha recollit respostes a dues preguntes plantejades i disposades a les parets del gimnàs del centre, amb la intenció de fer una sessió fora de l'aula i permetre l'alumnat de tenir una experiència didàctica vivencial que els permet moure's i expressar-se en un entorn diferent de l'habitual. En una banda del gimnàs estava situada l'estació en què les preguntes eren "Què m'ha fet sentir? Quins sentiments m'ha generat la lectura?". A l'altra banda del gimnàs hi havia l'estació en què la pregunta era "Sobre quin tema vols escriure? Per què?". En aquesta activitat, els alumnes han respost de manera individual, però amb papers de diferents colors per poder fer una recollida de dades acurada segons la tipologia textual que han treballat.

En la primera pregunta, les respostes mostren una gran diversitat emocional, indicant una connexió profunda amb el contingut literari, mentre que en la segona pregunta ha recollit gran diversitat de temes que l'alumnat considera adequat per elaborar la seva creació literària, tal com es mostra a continuació:

Entrevista, K.L. Reich	La majoria dels alumnes han expressat sentiments com ràbia, impotència, tristesa, injustícia, mostrant una gran empatia i una percepció de patiment social.
	Els alumnes volen explorar temes com les injustícies socials, la guerra i les condicions dels camps de concentració, amb un clar interès per les lluites humanitàries i socials durant la guerra i la postguerra.
Relat breu, Acte de violència	Les emocions més destacades inclouen angoixa, impotència, por i tristesa, amb una capacitat reflexiva sobre la situació presentada, mostrant una connexió profunda amb les tensions i patiments dels personatges.
	Les emocions més destacades inclouen angoixa, impotència, por i tristesa, amb una capacitat reflexiva sobre la situació presentada, mostrant una connexió profunda amb les tensions i patiments dels personatges.

Crònica, <i>Els catalans als camps nazis</i>	<p>Han destacat, de la lectura tractada, sentiments de patiment, desesperació, empatia i ràbia, reflectint una intensitat emocional vinculada amb el patiment humà durant la guerra, amb una forta connexió emocional.</p>
	<p>Han destacat, de la lectura tractada, sentiments de patiment, desesperació, empatia i ràbia, reflectint una intensitat emocional vinculada amb el patiment humà durant la guerra, amb una forta connexió emocional.</p>
Poesia, <i>Incerta glòria</i>	<p>Les emocions reflectides inclouen reflexió, malestar, ràbia i tristesa, indicant que els alumnes han respost emocionalment al patiment històric, amb una profunda reflexió sobre les injustícies i el patiment dels personatges.</p>
	<p>Les emocions reflectides inclouen reflexió, malestar, ràbia i tristesa, indicant que els alumnes han respost emocionalment al patiment històric, amb una profunda reflexió sobre les injustícies i el patiment dels personatges.</p>

A continuació es mostra un gràfic apilat que reflecteix la distribució d'emocions expressades pels alumnes segons la tipologia textual treballada:

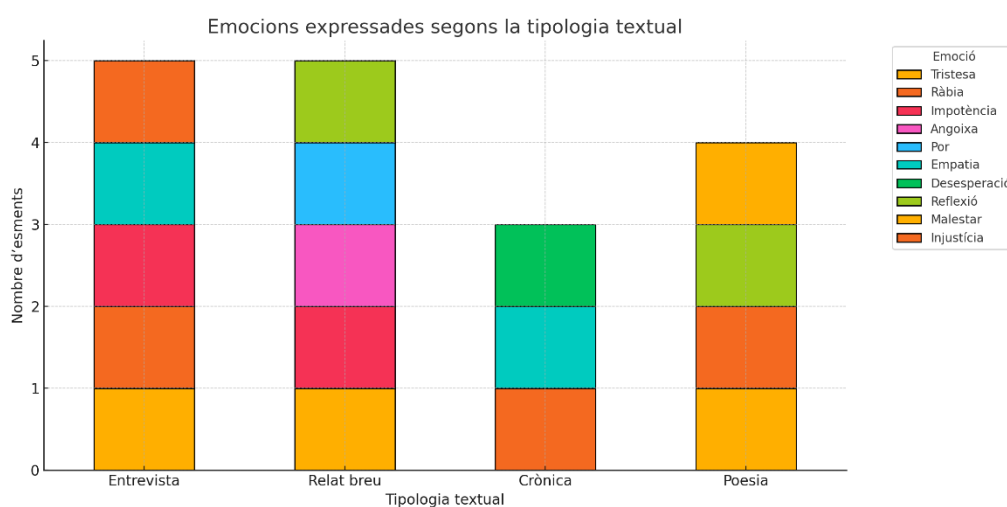


Figura 5. Distribució d'emocions expressades per l'alumnat segons la tipologia textual treballada. Font: elaboració pròpia a partir de la dinàmica de les preguntes al gimnàs, representada amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4).

6.6. DIAGNÒSTIC DE LA DINÀMICA DEL SEMÀFOR

En aquest apartat s'exposa la recollida de dades a través d'observació directa que s'ha fet de l'activitat dinàmica coneguda com el Semàfor, una activitat que permet als alumnes disposar-se a banda i banda de la fila per posicionar-se físicament segons estiguin d'acord o en contra, amb la diferent gradació que permet l'espai físic disponible, sobre les següents premisses:

1. **Crec que les obres m'han ajudat a posar-me en la pell de les persones que van viure la guerra i l'exili.**

En les respostes, els alumnes es posicionen conforme estan d'acord amb la premissa, menys quatre alumnes que es posicionen en contra, al·legant que no creuen que a través de la lectura es pugui arribar a empatitzar, coincidint tots amb el mateix argument.

2. **M'ha sorprès adonar-me de com algunes situacions del passat poden tenir paral·lelismes amb el present.**

Mentre que set alumnes es posicionen a favor de la premissa i afirmen que les desigualtats viscudes en l'actualitat també es troben en les lectures que han treballat, cinc alumnes es mantenen en posició neutra sense saber justificar, i quatre es mostren en desacord afirmant que no té res a veure la situació actual amb la del passat.

3. **En algun moment, m'he preguntat què hauria fet jo si hagués viscut en aquella època.**

En relació amb aquesta pregunta, dos alumnes s'han posionat completament en contra, tres d'ells a mig camí entre el no i el neutre, un en posició neutra i la resta, en posició afirmativa. La resposta dels que s'han mantingut en contra és que mentre feien la lectura no pensaven en res, simplement han fet la tasca com obligació.

4. **Després de llegir aquests textos, m'he sentit amb la necessitat de saber-ne més sobre el tema.**

Cinc alumnes s'han mantingut neutres en la resposta, coincidint amb les alumnes que han treballat K.L. Reich, argumentant que els falta més interès per poder voler saber-ne més. Deu alumnes s'han posionat en el no, afirmant que els és igual el que relaten les històries i el que va passar en el passat i quatre s'han posionat a favor de la premissa.

5. **He sentit tristesa o desolació en llegir les conseqüències de la guerra i l'exili.**

Tretze persones s'han posionat a favor d'aquesta premissa, afirmant que els episodis de tortures, del camp de concentració o la tristesa que emanen els relats els ha fet sentir emocions com tristesa i desolació. Els vuit restants s'han col·locat a la banda contrària, afirmant que els llibres no generen emocions, mentre que les pel·lícules sí que ho fan.

6. Tornaria a llegir sobre el tema.

Nou alumnes s'han posicionat en el sí, mentre que sis s'han quedat en posició neutra i els cinc restants en el no, afirmant que la raó és que no els agrada llegir ni el tema.

La dinàmica del semàfor ha permès recollir de manera vivencial i visual el posicionament de l'alumnat davant de diverses afirmacions relacionades amb les lectures treballades. A través del moviment físic i la presa de posició a l'espai, s'han identificat respostes que reflecteixen el grau d'empatia, reflexió crítica i implicació emocional. El gràfic següent sintetitza els resultats obtinguts en cadascuna de les premisses plantejades:

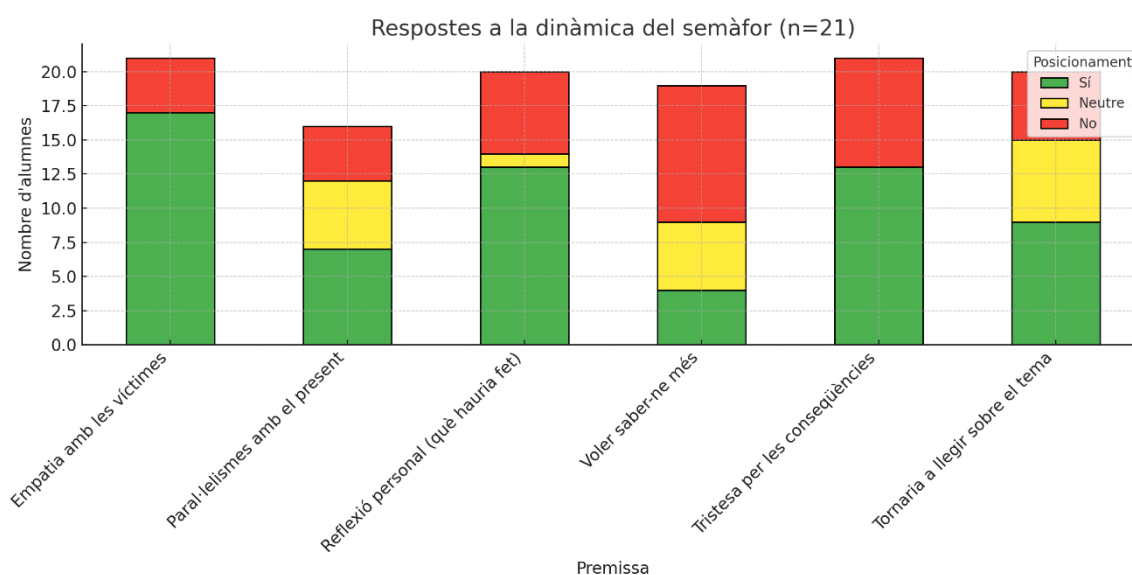


Figura 6. Distribució de respostes a la dinàmica del semàfor sobre les lectures relacionades amb la Guerra Civil i l'exili (n=21). Font: elaboració pròpia a partir de les dades observacionals de l'activitat, representades amb el suport de l'eina d'intel·ligència artificial ChatGPT (OpenAI, versió GPT-4).

6.7. DIAGNÒSTIC DE LES CREACIONS LITERÀRIES (ATLAS.TI)

Per extreure el diagnòstic de les dades recollides de les creacions literàries dels 21 alumnes participants s'ha fet servir el programa Atlas.ti. Per fer-ho s'han generat diversos grups de codis que després han servit per identificar els nivells adequats per cada creació textual.

De l'aplicació dels codis descrits en la taula en les creacions literàries de l'alumnat, se'n desprèn el següent gràfic:

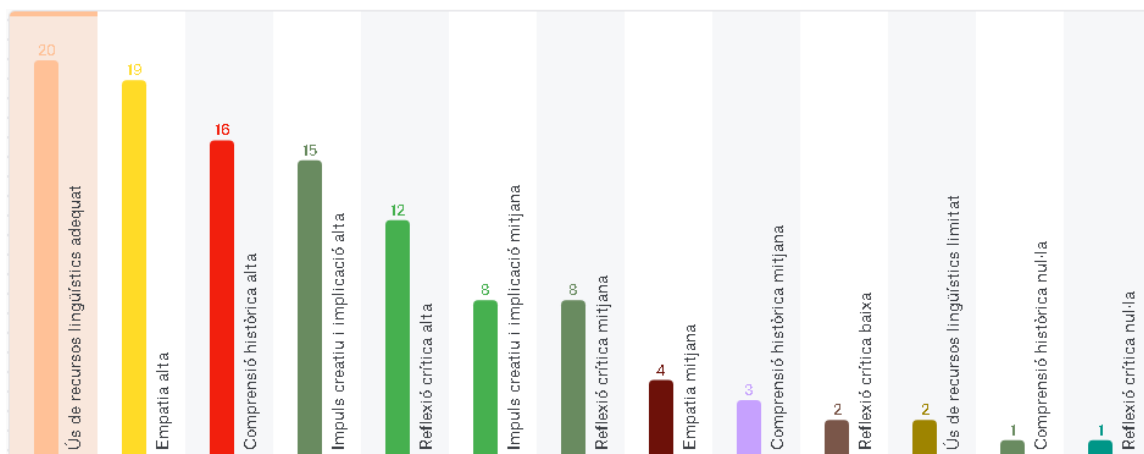


Figura 7: Gràfic de codis aplicats segons categories temàtiques. *Font: elaboració pròpia a partir de les dades qualitatives analitzades amb el programa Atlas.ti.*

Els resultats obtinguts en la majoria de les categories mostren un nivell destacat d'empatia i de comprensió històrica. Els relats reflecteixen una comprensió profunda de les emocions de les víctimes de la guerra, com el trauma, l'angoixa i la por. Això demostra que els alumnes han estat capaços d'integrar i assimilar els continguts històrics que en els textos es reflectien i han interioritzat les emocions que els diferents autors i l'autora que han treballat pretenien traslladar al lector. No obstant això, una exploració més profunda de les emocions individuals, com la culpa o la resignació, podria enriquir les perspectives dels alumnes sobre les vivències dels personatges en els diferents textos que s'han analitzat.

A través de les cotitzacions codificades, a més, es pot observar que els textos escrits pels alumnes reflecteixen una coherència correcta a l'època tractada a través del codi que fa referència a la comprensió històrica, amb referències explícites als efectes de la repressió franquista o a la vida als camps de concentració nazis, així com a les conseqüències socials d'aquest període històric. No obstant això, tot i que la comprensió històrica és correcta, hi ha un cert esforç per connectar aquesta comprensió amb una reflexió més profunda sobre les causes i les implicacions del conflicte.

Les cotitzacions en reflexió crítica alta obtenen una posició destacada en la majoria de les creacions, fet que indica que aquest camp ha estat un element central i rellevant a l'hora d'escriure els textos per la majoria dels participants. L'alumnat ha mostrat, doncs, una gran capacitat d'anàlisi i una postura reflexiva i crítica sobre els esdeveniments històrics i socials que han tractat en els seus relats. No obstant això, la categoria de reflexió crítica mitjana i baixa també té presència en el diagnòstic, i això indica que alguns textos es mantenen en el nivell descriptiu o emocional, sense aprofundir en les causes socials, polítiques i econòmiques que van donar lloc a la repressió i l'exili. Això suggereix que seria beneficiós incentivar als alumnes a desenvolupar una

visió més analítica i reflexiva sobre els mecanismes de poder i les dinàmiques socials en futures accions educatives que tractin sobre el context històric treballat.

Aquesta dada es relaciona amb la posició també destacada del codi que fa referència a l'impuls creatiu i a la implicació, fet que demostra una aplicació de creativitat i una forta connexió emocional i intel·lectual amb el projecte. Aquesta valoració alta indica que els textos no només estan ben elaborats, sinó que també mostren un interès i esforç destacats per part de l'alumnat de fer textos de qualitat pel projecte plantejat.

Un altre aspecte a destacar és l'ús de recursos lingüístics. Els alumnes han demostrat una capacitat notable per utilitzar recursos estilístics adequats, com metàfores i altres imatges literàries, que ajuden a enriquir les descripcions i aporten profunditat emocional als relats. La categoria d'ús de recursos lingüístics adequat es manté com una de les més destacades. Tot i això, la varietat estilística podria ser més rica i arriscada, introduint potser tècniques literàries més innovadores o més diversitat en les estructures narratives, ja que la majoria dels textos segueixen un patró narratiu força lineal i convencional destacant una manca d'originalitat i creativitat en les narracions.

En conclusió, els resultats obtinguts en les diferents categories defineixen un treball de gran qualitat i esforç per part de l'alumnat, amb una forta implicació emocional i comprensió històrica, però amb marge de millora per a la profunditat de la reflexió crítica i la diversitat estilística. Aquestes millores podrien enriquir encara més les produccions literàries dels estudiants, afavorint una millor comprensió del context històric i de les seves implicacions a nivell individual i social per a afavorir la creació de textos més rics i elaborats.

7. DISCUSSIÓ

La investigació que s'ha dut a terme en aquest treball de final de màster implementa una metodologia ludificada com a estratègia pedagògica per millorar les competències d'expressió escrita i la motivació dels alumnes de 1r de Batxillerat, treballant amb obres de referència de la literatura catalana de postguerra per fomentar una major consciència crítica en relació amb els esdeveniments ocorreguts en la història recent.

La hipòtesi plantejada en aquest treball suggeria que l'ús de recursos lúdics en l'ensenyament milloraria les habilitats d'escriptura i motivaria l'alumnat a participar més activament en les activitats de la seqüència didàctica. Els resultats obtinguts després de l'aplicació de la situació d'aprenentatge i recollides amb diferents mètodes, corroboren en gran manera aquesta hipòtesi,

tot i que cal matisar que algunes qüestions que han sorgit durant la recerca indiquen la necessitat de millorar o tenir en compte diferents aspectes.

Pel que fa a la motivació i a la participació de l'alumnat, elements definits com a objectius d'aquesta investigació, els resultats indiquen que els elements ludificats, com l'ús de les cartilles de racionament o el sistema de vals pel sistema de recompenses o sancions, les activitats dinàmiques emplaçades fora de l'aula habitual o jocs com el Kahoot, han generat una implicació activa de l'alumnat. Segons McGonigal (2011), els jocs tenen el poder de transformar com els alumnes perceben i s'enfronten als reptes que se'ls plantegen, proporcionant-los un marc positiu per a l'aprenentatge. En aquest projecte, aquesta premissa es fa evident en l'augment de la motivació intrínseca i exponencial de la majoria de l'alumnat, tal com afirma Burke (2014), que destaca l'impacte de la ludificació en la col·laboració i el desenvolupament de competències crítiques i creatives.

No obstant això, també cal assenyalar que no tots els alumnes han respost igual a les dinàmiques plantejades durant el projecte, ja que alguns han mostrat manca d'interès, o fins i tot, dificultats en adaptar-se al format ludificat. Això confirma, també, l'estudi de Nicholson (2015), que adverteix que la ludificació no sempre és eficaç per tots els alumnes, podent arribar a generar estrès o distraccions, especialment si no es dissenya tenint en compte la total diversitat de l'alumnat.

En relació amb la reflexió crítica i la sensibilització històrica, aspectes definits com objectius del projecte, la gran major part de l'alumnat participant ha mostrat una gran empatia cap a les víctimes de guerra i sensibilitat envers les injustícies socials. Tot i això, la profunditat de reflexió després de treballar textos de la literatura catalana de postguerra no ha generat un interès especial per l'impacte històric i la memòria social. La profunditat de reflexió no ha estat destacada en molts casos, fet que determina que molts els alumnes han mostrat una reflexió superficial, sense aprofundir en les implicacions socials i polítiques de la guerra, la qual cosa posa de manifesta la necessitat de dedicar més temps a l'anàlisi crítica de les conseqüències històriques dels textos que llegeixen; no només dels treballats en aquest projecte, sinó en les lectures que fan al llarg de la seva vida acadèmica i formativa i que tracten aquests temes.

Per acabar, cal destacar que la metodologia ludificada, o almenys tal com està plantejada en aquest projecte, demana una ampliació en la durada de les sessions, ja que els elements ludificats, tals com les visites del règim, la repartició de vals de racionament, i altres aspectes ludificats, a més de les tasques d'expressió escrita i activitats derivades d'aquest objectiu d'aprenentatge, no es poden realitzar de manera òptima en una sessió de 60 minuts. Aquesta limitació temporal ha dificultat la capacitat de la investigadora de realitzar les sessions tal com estan dissenyades i s'ha

hagut d'ajustar a les necessitats temporals i de l'alumnat en el moment en què ha calgut, havent de prescindir en alguns moments d'elements que formaven part de la base d'aquesta investigació, com és la ludificació, per deixar més marge a l'aprenentatge dels continguts i la realització dels productes avaluable. Per tant, es recomana reflexionar de manera més profunda si cal una revisió en la distribució del temps per garantir una experiència d'aprenentatge més completa i efectiva en el moment de tornar a implementar aquest projecte a una aula.

8. CONCLUSIÓ

Es conclou d'aquest projecte que la ludificació, com a metodologia d'ensenyament, pot ser molt eficaç per millorar la motivació, la participació i les competències d'expressió escrita dels alumnes. S'ha evidenciat que les activitats lúdiques, els reptes i els sistemes de recompenses han estat ben valorats per una part significativa de l'alumnat, afavorint no només el seu compromís amb les tasques escolars, sinó també la seva disposició a revisar, millorar i compartir les produccions escrites. Aquesta motivació extrínseca ha facilitat, en molts casos, el desenvolupament de la motivació intrínseca i l'autopercepció de competència.

No obstant això, s'ha de tenir en compte que aquest mètode no ha estat igual d'efectiu per tots els perfils d'aprenentatge. Alguns estudiants han manifestat que certes dinàmiques no els han resultat prou estimulants, o bé que la lògica competitiva els ha generat estrès o desconexió. És necessari, doncs, personalitzar les propostes i adaptar-les a les necessitats individuals de l'alumnat per garantir una experiència educativa inclusiva i equitativa. Aquesta diversitat d'experiències evidencia que cal considerar les diferències en els estils cognitius, les emocions i la trajectòria prèvia de cada estudiant en relació amb l'escriptura.

A banda, alguns aspectes de la implementació, com ara la gestió del temps, la comunicació de les normes del joc o la integració orgànica i efectiva dels elements ludificats dins la seqüència didàctica, són punts que requereixen una atenció específica. L'eficàcia del projecte no depèn únicament dels recursos emprats, sinó de com s'articulen dins l'estructura pedagògica i del grau d'identificació que generen en l'alumnat. L'adaptabilitat del docent i la seva capacitat per generar un entorn segur i estimulants són factors decisius.

Així doncs, la ludificació ha mostrat un impacte positiu, però l'èxit del projecte dependrà, en gran manera, de la capacitat del disseny per ajustar-se a les necessitats emocionals, socials i cognitives del grup. No és possible aplicar el mateix model a tots els contextos, ja que la diversitat de bagatges, interessos, ritmes i condicions dels estudiants condiciona profundament els resultats. La ludificació, doncs, ha de ser entesa com una eina flexible i adaptativa, no com una fórmula

tancada, i només des d'aquesta perspectiva pot garantir una experiència d'aprenentatge significativa per a tot l'alumnat. En última instància, el valor pedagògic de la ludificació rau en la seva capacitat d'humanitzar l'ensenyament, connectar amb les emocions i potenciar l'autonomia i la creativitat dels estudiants.

9. REFERÈNCIES

- Atlas.ti. (2023). *User Manual Atlas.ti 23*. <https://atlasti.com/manuals>
- Baldeon, J., Puig, A., & Rodriguez, I. (2016). Com dissenyar la gamificació en l'aula. A: *Congrés català d'educació matemàtica, Congrés C2EM*, 11-13. Caponetto, I.; Earp, J., Ott, M. (9-10 d'octubre de 2014). *Research and Training Center for Culture and Computer Science (FKI)* [7a conferència del Volum 1]. The 8th European Conference on Games Based Learning ECGBL 2014, HTW Berlín, Alemanya. <https://shorturl.at/sRwXf>
- Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. (s.f.). *Incerta glòria* [Pel·lícula]. 3Cat. <https://www.3cat.cat/3cat/incerta-gloria/video/5791108/>
- Fragueiro Barreiro, M. S., Muñoz Prieto, M. M., & Soto Fernández, J. R. (2012). "1-2-4". Una tècnica de aprenzaje cooperativo sencilla aplicada al área de conocimiento del medio natural, social y cultural. *Innovación Educativa*, (22), 87–96. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1234567>
- Gaitán, V.. (2013). Gamificación: el aprendizaje divertido [entrada de blog]. *Educativa*. <https://shorturl.at/69FjF>
- Hiltbrand, T., & Burke, M. (2011). How gamification will change business intelligence. *Business Intelligence Journal*, 16(INL/JOU-11-21248). Jácome Tayupanta, Y. R. (2022). *El trasfondo pedagógico de la gamificación en el desarrollo de la lecto–escritura* (Master's thesis, Quito: Universidad Tecnológica Indoamérica).
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Kapp, K. M. (2012). What is gamification. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*, 1-23. Kapp, K. M. (2013). *The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into practice*.
- John Wiley & Sons. Majuri, J., Koivisto, J., & Hamari, J. (2018). Gamification of education and learning: A review of empirical literature. In *Proceedings of the 2nd international GamiFIN conference, GamiFIN 2018*. CEUR-WS.
- Martí, P. (2015). El Currículum de literatura: Del batxillerat a la universitat. In *Raons de futur* (pp. 105-127). Societat Catalana de Llengua i literatura.

McGonigal, J. (2011). Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world. *Jonathan Cape*.

Menéndez-Arango Estévez, S. (2022) *La ludificació a l'aula. Una proposta per aprendre jugant*. [Treball de Fi de Màster]. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/189266>

Merino, S. (2007). *La Guerra Civil Española*. SlideShare. <https://es.slideshare.net/smerino/la-guerra-civil-espaola-1310569>

Parra Cifuentes, M. (2019) *La gamificació: una eina educativa per millorar la motivació de l'alumnat* [Treball de Fi de Màster]. <https://shorturl.at/HgKT5>

Pinyol Colom, J. (2011). "*Cròniques de la veritat oculta*", *Pere Calders [material didàctic]*.

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya.

<https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2665>

Pinyol Colom, J. (2011). *Cròniques de la veritat oculta. Guia per al professorat*. Scribd. <https://www.scribd.com/document/708711799/Croniques-Veritat-Oculta-Pere-Calders-Guia-Professorat-2011>

Romero-Rodríguez, L. M., Torres-Toukoumidis, Á., & Aguaded, I. (2017). Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas. *Educar*, 53(1), 109-128.

<https://educar.uab.cat/article/view/v53-n1-romero-torres-aguaded>

YouTube. (2023, 15 de març). *Com millorar l'expressió escrita amb ludificació educativa* [Vídeo].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gOuo854w5ms>

10. ANNEXOS

10.1. ANNEX 1: SITUACIÓ D'APRENTATGE

Títol	<i>Redacció sota censura</i>
Curs (nivell educatiu)	Primer de batxillerat
Àrea / Matèria / Àmbit	Llengua i Literatura Catalanes

DESCRIPCIÓ

Aquesta situació d'aprenentatge neix de la detecció de dues necessitats específiques dins l'aula de 1r de batxillerat de l'escola Lestonnac de Tarragona: per una banda, dificultats persistents en la comprensió lectora de textos literaris complexos i, per l'altra, mancances en l'expressió escrita, tant pel que fa a l'estructuració del discurs com a l'ús de recursos lingüístics i estilístics.

Amb l'objectiu d'abordar aquestes dificultats de manera significativa, es proposa una situació d'aprenentatge que combina la lectura crítica de textos literaris de la Guerra Civil i l'exili amb la producció de textos propis a través d'una dinàmica de ludificació, centrada en l'autonomia, la creativitat i la implicació emocional de l'alumnat. L'activitat es vincula directament amb el desenvolupament de la competència literària i la formació d'un esperit crític envers la memòria històrica.

El repte que es planteja als alumnes és doble: d'una banda, llegir i interpretar un fragment d'una obra significativa de la literatura catalana contemporània (*Incerta glòria, Acte de violència, Els catalans als camps nazis* o *K.L. Reich*), i, de l'altra, transformar aquesta lectura en una producció textual original,

adoptant un gènere determinat (relat breu, poesia, crònica o entrevista). Aquesta tasca no només posa a prova les seves habilitats lingüístiques i literàries, sinó que també els interpel·la emocionalment i èticament.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE LES ÀREES O MATÈRIES

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques de les àrees o matèries següents:

Àrea o matèria	Competències específiques
Llengua i Literatura Catalana	C2. Comprendre i interpretar textos orals i multimodals, amb especial atenció als textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, mitjançant la captació del sentit general i la informació rellevant, de la identificació del punt de vista i la intenció de l'emissor, i la valoració de la fiabilitat, la forma i el contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar críticament les possibilitats de gaudi i lleure.
Llengua i Literatura Catalana	C5. 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.
Llengua i Literatura Catalana	C6. 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 alhora que Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat 11/25 respectuós amb la propietat intel·lectual, especialment en el marc de la realització de treballs d'investigació sobre temes del currículum.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques transversals següents:

Competència transversal	Competències específiques
Competència en comunicació lingüística (CCL)	<p>CCL3. Localitza, selecciona i contrasta de manera autònoma informació procedent de diferents fonts avaluant-ne la fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i la integra i transforma en coneixement per comunicar-la de manera clara i rigorosa adoptant un punt de vista creatiu i crític alhora que respectuós amb la propietat intel·lectual.</p> <p>CCL5. Posa les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, rebutjant els usos discriminatoris de la llengua, així com els abusos de poder a través de la paraula i d'altres codis no verbals, per afavorir un ús del llenguatge no sols eficaç sinó també ètic.</p>
Competència digital (CD)	<p>CD1. Realitza cerques avançades comprenent com funcionen els motors de cerca a internet aplicant criteris de validesa, qualitat, actualitat i fiabilitat, seleccionant els resultats de manera crítica i organitzant l'emmagatzematge de la informació de manera adequada i segura per referenciar-la i reutilitzar-la posteriorment.</p>
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)	<p>CPSAA1. Enforteix l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la cerca d'objectius de manera autònoma per fer-ne eficaç l'aprenentatge.</p> <p>CPSAA4. Mostra sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, sent conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la seva intel·ligència.</p> <p>CPSAA5. Compara, analitza, avalua i sintetitza dades, informació i idees dels mitjans de comunicació, per obtenir conclusions lògiques de manera autònoma, valorant la fiabilitat de les fonts.</p>

Competència ciutadana (CC)	<p>CC1. Analitza fets, normes i idees relatives a la dimensió social, històrica, cívica i moral de la pròpia identitat, per contribuir a la consolidació de la seva maduresa personal i social, adquirir una consciència ciutadana i responsable, desenvolupar l'autonomia i l'esperit crític, i establir una interacció pacífica i respectuosa amb els altres i amb l'entorn.</p> <p>CC2. Coneix i assumeix de manera crítica i conseqüent els ideals i els valors relatius al procés d'integració europeu, l'ordenament jurídic de l'Estat i de Catalunya, els drets humans i la història i el patrimoni cultural propis, alhora que participa en activitats grupals amb una actitud fonamentada en els principis i procediments democràtics, el compromís ètic amb la igualtat i la cohesió social, i l'aconseguint de la ciutadania mundial.</p> <p>CC3. Adopta un judici propi i argumentat davant de problemes ètics i filosòfics fonamentals i d'actualitat, afrontant amb actitud dialogant la pluralitat de valors, creences i idees, rebutjant tota mena de discriminació i violència, i promovent activament la igualtat efectiva entre dones i homes.</p>
-----------------------------------	--

OBJECTIUS D'APRENTATGE I CRITERIS D'AVUACIÓ

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació
<p>1. Utilitzar les eines de la llengua per analitzar i interpretar textos literaris sobre la Guerra Civil i l'exili, identificant el contingut rellevant i els elements històrics, per poder produir textos originals (relats breus, entrevistes, cròniques o poemes) amb coherència, rigor i registre adequats, tot contribuint a la construcció de coneixement històric i personal. (CE2)</p>	<p>1.1. Realitzar una anàlisi exhaustiva dels textos literaris sobre la Guerra Civil i l'exili, identificant els elements històrics clau i les idees principals, i utilitzant aquests coneixements per produir textos originals (relats breus, entrevistes, cròniques o poemes) que mostrin coherència, rigor i una integració adequada de la informació històrica.</p> <p>1.2. Redactar textos originals sobre els temes tractats, aplicant de manera autònoma les convencions de cada gènere discursiu amb un registre adequat, una estructura clara i un enfocament rigorós sobre el contingut històric i literari.</p>

<p>2. Produir textos orals i multimodals sobre els temes de la Guerra Civil i l'exili, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius i participant activament en discussions grupals, per compartir reflexions i establir vincles personals i acadèmics amb els companys. (CE3)</p>	<p>2.1. Produir textos orals i multimodals sobre la Guerra Civil i l'exili, seguint les convencions dels gèneres discursius acadèmics, amb coherència i registre adequat, per compartir reflexions clares i ben estructurades durant les discussions en grup.</p> <p>2.2. Participar activament en discussions grupals, aportant idees reflexives i enriquint la conversa amb coneixements sobre els temes de la Guerra Civil i l'exili, establint vincles personals i acadèmics amb els companys de manera respectuosa i cooperativa.</p>
<p>3. Comprendre, interpretar i valorar textos literaris sobre la Guerra Civil i l'exili, identificant les idees principals i secundàries, les inferències i la intenció de l'emissor, per poder reflexionar críticament sobre el contingut i la forma dels textos, i així construir coneixement sobre la memòria històrica i desenvolupar una opinió informada sobre el tema. (CE4)</p>	<p>3.1. Identificar les idees principals i secundàries dels textos literaris sobre la Guerra Civil i l'exili, fent les inferències necessàries i analitzant la intenció de l'emissor, per poder formular una reflexió crítica sobre el contingut i la forma dels textos, aportant coneixement rellevant sobre la memòria històrica.</p> <p>3.2. Valorar críticament els textos literaris, argumentant una opinió informada sobre els temes de la Guerra Civil i l'exili, basant-se en una anàlisi profunda dels elements històrics, literaris i narratius que configuren el text.</p>
<p>4. Produir textos escrits i multimodals coherents i cohesionats sobre temes de la Guerra Civil i l'exili, atenent les convencions pròpies dels gèneres discursius acadèmics, per reflexionar sobre el contingut històric i comunicar de manera eficaç i creativa els coneixements adquirits, utilitzant estratègies d'autoregulació i revisió per garantir la qualitat i adequació dels textos. (CE5)</p>	<p>4.1. Produir textos escrits i multimodals sobre la Guerra Civil i l'exili, assegurant-se que siguin coherents i cohesionats, seguint les convencions acadèmiques, per comunicar de manera eficaç i creativa els coneixements adquirits i reflexionar críticament sobre els temes tractats.</p>

<p>5. Seleccionar, contrastar i avaluar informació procedent de diverses fonts sobre la Guerra Civil i l'exili, valorant la fiabilitat i la pertinència per als objectius de lectura, evitant la manipulació i desinformació, per integrar-la i transformar-la en coneixement, adoptant un punt de vista crític i personal, i respectant la propietat intel·lectual en la producció dels textos finals. (CE6)</p>	<p>5.1. Integar la informació seleccionada en els textos finals de manera coherent i adequada, evitant la manipulació i desinformació, i respectant la propietat intel·lectual en la producció dels textos, assegurant-se que s'adopti un punt de vista personal i crític sobre els continguts històrics.</p>
--	--

SABERS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge es tractaran els sabers següents:

	Saber	Matèria
<i>Gèneres discursius</i>		
1	Anàlisi i aplicació en textos orals, escrits i multimodals de les propietats textuais (adequació, coherència, cohesió i correcció) i dels gèneres discursius propis de l'àmbit educatiu (textos acadèmics) i de l'àmbit social (xarxes socials i mitjans de comunicació)	Llengua Catalana i Literatura
<i>Processos</i>		
2	Participar en interaccions orals i escrites de caràcter formal, amb especial atenció als moments de prendre i cedir la paraula i de la cooperació conversacional i la cortesia lingüística, en situacions d'ús de la llengua acadèmica i social.	Llengua Catalana i Literatura

3	Elaboració de textos escrits i multimodals atenent el seu procés: planificació, redacció, revisió i edició, correcció gramatical i ortogràfica i propietat lèxica, en el context de la producció de textos escrits pertanyents a l'àmbit acadèmic i social.	Llengua Catalana i Literatura
<i>Reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics</i>		
4	Reconeixement, anàlisi i ús de recursos lingüístics per adequar el registre a la situació de comunicació en textos diversos.	Llengua Catalana i Literatura
5	Reconeixement, anàlisi i ús de connectors, marcadors discursius i procediments anafòrics que contribueixen a la cohesió del text en textos diversos.	Llengua Catalana i Literatura
<i>Lectura autònoma: processos i estratègies</i>		
6	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, amb especial atenció als aspectes següents: <ul style="list-style-type: none"> - Selecció de les obres amb l'ajuda de recomanacions especialitzades. - Comunicació de l'experiència lectora utilitzant un metallenguatge específic i atenent aspectes temàtics, de gènere i subgènere, elements de l'estructura i de l'estil, i valors ètics i estètics de les obres. - 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. 	Llengua Catalana i Literatura
<i>Lectura guiada: processos i estratègies</i>		
7	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.	Llengua Catalana i Literatura

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

En aquesta situació d'aprenentatge, la metodologia adoptada es fonamenta en una combinació d'estratègies actives, participatives i ludificades amb l'objectiu d'estimular la creativitat i l'autonomia dels alumnes. Els estudiants treballen de manera individualitzada, creant els seus propis textos literaris (cròniques, relats breus, poesia i entrevistes), tot i que, inicialment, es formen grups de treball temporals per resoldre dubtes i intercanviar idees. Aquest agrupament és transitori, ja que els alumnes finalitzen la tasca de forma independent. A més, s'incorpora una dinàmica ludificada que, a través d'una cartilla de racionament i la vigilància del règim franquista, afegeix una capa de motivació i immersió en el context històric de l'època.

Les set sessions, que inclouen una de presentació i una d'avaluació final, es dissenyen per afavorir tant la reflexió crítica com la producció literària. Els alumnes tenen l'oportunitat de treballar a partir de textos literaris referents de la literatura catalana, i el treball es fa d'acord amb les directrius que proposen la creació d'obres literàries que tenen en compte les característiques del context de la postguerra i l'exili. A més, la dinàmica ludificada fa que els alumnes es comprometin de manera activa i responsable amb la seva tasca, ja que les seves accions dins l'aula influeixen directament en la seva capacitat per aconseguir recursos i evitar sancions.

Aquesta metodologia es complementa amb un sistema d'avaluació continuada que no només considera la qualitat literària dels textos, sinó també la participació dels alumnes, l'actitud i el compromís amb el procés d'aprenentatge. D'aquesta manera, els alumnes no només treballen en el desenvolupament de les seves competències literàries, sinó que també aprenen a valorar l'esforç, la col·laboració i l'autogestió dins un marc d'interacció amb els altres i el context històric proposat.

ACTIVITATS D'APRENTATGE I D'AVALUACIÓ

Activitats inicials	<p>En una sessió de tutoria prèvia a l'inici de la situació d'aprenentatge s'entrega un qüestionari pretest que té com a objectiu avaluar la percepció de l'alumnat sobre la importància de l'ortografia i l'expressió escrita, el seu coneixement i experiència amb la ludificació, així com la seva sensibilització històrica, especialment sobre la Guerra Civil i l'exili. A més, es recull dades sobre els seus hàbits lectors i escriptors, i la seva motivació i participació en activitats de lectura i escriptura a l'escola.</p> <p>Sessió 1:</p> <p>- Projecció del vídeo introductor: La primera sessió de la seqüència didàctica s'inicia amb la projecció d'un vídeo amb veu en off que contextualitza històricament la situació d'aprenentatge. L'acció se situa a la ciutat de Tarragona just després del final de la Guerra Civil espanyola. A través d'aquest recurs audiovisual es presenta el marc narratiu inicial i vehicle dels elements ludificats del projecte: la classe esdevé una redacció de diari clandestí encarregada de recollir i difondre els testimonis de ciutadans catalans afectats pel conflicte, amb l'objectiu de fer arribar les seves vivències als aliats. Aquest dispositiu narratiu actua com a fil conductor de la proposta, afavorint la implicació de l'alumnat i proporcionant cohesió a les activitats de la seqüència didàctica.</p> <p>En aquesta mateixa sessió es configuren els grups segons cada tipologia textual, essent la següent:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Acte de violència</i>, Manuel de Pedrolo – Relat breu - <i>K.L. Reich</i>, Joaquim Amat Piniella – Entrevista - <i>Els catalans als camps nazis</i>, Montserrat Roig – Crònica - <i>Incerta glòria</i>, Joan Sales – Poesia 	1 sessió
----------------------------	--	----------

<p>Activitats de desenvolupament</p>	<p>Sessió 2: Durant la segona sessió es reparteixen les cartilles de racionament, s'expliquen les normes de la dinàmica ludificada i els elements que en depenen –les cartilles de racionament, el sistema de premi o sanció, la recollida o entrega dels vals de racionament abans i després de la sessió, etc.— i s'entreguen els fragments dels textos que serviran a l'alumnat per endinsar-se en el context històric i trobar el tema del qual fer la seva creació literària.</p> <p>- Exposició oral grupal: Durant els últims minuts de la sessió, cada grup ha de presentar breument als seus companys quina és l'obra que treballen, qui és l'autor o autora i les característiques bàsiques de la tipologia textual que treballaran pel fanzine. D'aquesta manera, el conjunt de l'alumnat sap què es treballa, què és cada element i qui ho farà.</p> <p>Sessió 3: La tercera sessió serveix per posar en comú per grups segons tipologia textual les impressions que cada integrant ha tingut de la lectura feta a casa dels fragments que han de treballar.</p> <p>Tot seguit, es fa un dictat creatiu: cada grup escull una frase significativa del text treballat, que posteriorment és dictada per la professora a la resta del grup classe. L'objectiu d'aquesta activitat és reforçar l'ortografia en un context significatiu, vinculat a la lectura literària. Al final de la sessió, es dona temps a l'alumnat per comparar les seves produccions amb les dels companys i verificar col·lectivament l'ortografia emprada. Així mateix, se'ls ofereix la possibilitat d'utilitzar diccionaris (normatius i de sinònims) per resoldre dubtes ortogràfics i millorar la precisió lingüística dels seus escrits.</p>	<p>2 sessions</p>
---	---	-------------------

Activitats de síntesi i estructuració	<p>Sessió 4: La quarta sessió serveix perquè cada alumne pugui endreçar les idees que té sobre el text que està treballant per poder encaminar-se cap a la creació literària. S'entrega un qüestionari diferenciat per tipologia textual, amb preguntes específiques per aprofundir en la comprensió del text. Posteriorment, es realitza un Kahoot per repassar de forma lúdica les característiques pròpies de cada gènere textual.</p> <p>Sessió 5: Es trasllada la sessió al gimnàs del centre educatiu per realitzar una activitat més vivencial a través d'unes dinàmiques reflexives. L'alumnat respon de forma anònima a dues preguntes clau ("Què t'ha fet sentir el text?" i "Sobre què vols escriure?"), i després participa en una dinàmica corporal per expressar emocionalment la seva vinculació amb el tema treballat a través de diferents preguntes. Aquesta dinàmica es realitza de la següent manera: tots els alumnes es col·loquen en fila al centre de l'espai i se situen més a prop o més lluny del centre, dreta o esquerra segons el grau de conformitat o de negació que tinguin amb la premissa que el professor diu. Són preguntes com, per exemple, "Crec que les obres m'han ajudat a posar-me en la pell de les persones que van viure la guerra i l'exili", o bé, "En algun moment, m'he preguntat què hauria fet jo si hagués viscut en aquella època".</p>	2 sessions
Activitats d'aplicació i transferència	<p>Sessió 6: Aquesta sessió serveix perquè l'alumnat redacti individualment la seva creació literària, seguint els criteris de la tipologia escollida i tenint en compte el context històric treballat. Aquesta sessió es dedica íntegrament a l'escriptura i revisió del text.</p> <p>Sessió 7: L'última sessió està dedicada a l'avaluació i al tancament del projecte. Es lliura la versió definitiva de la creació literària, que l'alumnat llegeix en veu alta o de forma individual. Tot seguit, emplenen un qüestionari de valoració a través d'un formulari de Google. Finalment, es decoren les pàgines impreses del seu text per completar el disseny del fanzine, que posteriorment serà escanejat, maquetat i entregat a cada alumne per tal que en tinguin una còpia i record de la participació en el projecte.</p>	1 sessió

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENTATGE

- **Aprenentatge competencial:** En el marc de la creació del fanzine literari, l'activitat fomenta un aprenentatge profund i funcional, ja que l'alumnat aplica coneixements teòrics i literaris a la producció de textos originals. Aquest procés implica no només la redacció individual, sinó també la integració de recursos literaris, històrics i lingüístics en la creació de textos que reflecteixen el context de la postguerra i l'exili. La tasca proposada en el TFM connecta teoria i pràctica, ja que els estudiants s'enfronten a la creació d'un producte final (el fanzine), on han de treballar aspectes com la cohesió textual, la selecció de recursos i la comprensió crítica de textos literaris i històrics, facilitant així un aprenentatge competencial que es pot aplicar a altres contextos.

- **Universalitat del currículum:** La tasca és dissenyada per ser accessible a tot l'alumnat, promovent la inclusió i l'èxit educatiu. A través de l'activitat del fanzine literari, es pot adaptar la creació de textos a diferents ritmes i necessitats d'aprenentatge, tenint en compte la diversitat d'habilitats i interessos dels alumnes. Així, l'activitat permet que tots els estudiants, independentment de les seves fortaleeses o àrees de millora, participin activament i es beneficiïn de l'experiència d'aprenentatge. Aquest enfocament també té en compte la diversitat cultural i social dels estudiants, donant-los l'oportunitat de reflexionar sobre el context històric de la postguerra i l'exili des d'una perspectiva personal i creativa.

- **Qualitat de l'educació lingüística:** Mitjançant la redacció i l'anàlisi dels textos literaris dins del fanzine, l'alumnat millora la seva comprensió i expressió escrita, aspectes fonamentals per a la seva capacitat d'argumentar, reflexionar i compartir coneixements. Els alumnes creen textos literaris en diferents formats (cròniques, relats breus, poesia, entrevistes) basats en l'època de la postguerra i l'exili, fet que els permet no només millorar les seves habilitats escrites, sinó també apropar-se a una època històrica a través de la creació de textos literaris. Això facilita l'adquisició de competències lingüístiques en un context real i aplicat, afavorint una millora en la qualitat de la seva producció escrita.

- **Ciutadania democràtica i consciència global:** En aquesta situació d'aprenentatge, l'alumnat reflexiona sobre els contextos històrics i socials de la postguerra i l'exili, dues qüestions de gran rellevància per a la comprensió de les dinàmiques polítiques i socials del segle XX. El treball de redacció i edició de textos sobre aquest període històric contribueix al desenvolupament d'una consciència crítica i global, ja que els estudiants comprenen les implicacions dels règims autoritaris, la censura i la repressió. A través de la ludificació, els alumnes són exposats de manera pràctica als conceptes de resistència i repressió en un context democràtic, tot fomentant valors democràtics com la llibertat d'expressió i la solidaritat global.

- **Benestar emocional:** La ludificació i la creació literària proporcionen als alumnes un espai d'expressió emocional, on poden treballar les seves emocions i reflexionar sobre la realitat històrica en què s'inscriuen els seus textos. El joc de simulació de la censura i la resistència pot generar un ambient d'apoderament i de connexió emocional amb el període històric, tot oferint als estudiants una via per expressar-se i fer front als conflictes personals o

socials de manera creativa. Aquesta dinàmica lúdica, combinada amb la creació literària, contribueix al benestar emocional de l'alumnat, ja que els ofereix una manera segura i controlada d'explorar els seus sentiments en relació amb les dificultats socials i històriques representades en els textos creats.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS

Per tal d'assolir les competències proposades en aquesta situació d'aprenentatge, es combina el treball individual amb el col·laboratiu, oferint als alumnes l'oportunitat de treballar de manera autònoma en la creació dels seus textos, però també en grup per facilitar la interacció, l'intercanvi d'idees i la resolució de dubtes. A més, la metodologia proposa una avaluació formativa contínua per proporcionar als alumnes una retroalimentació constant sobre la seva evolució, de manera que puguin ajustar els seus enfocaments literaris al llarg del procés. Aquesta avaluació també permet identificar i minimitzar les possibles barreres d'accés a l'aprenentatge, garantint que tots els alumnes tinguin l'oportunitat de millorar i assolir els objectius proposats, independentment del seu punt de partida.

En el marc de les mesures i suports universals, el contingut de l'activitat es presenta de manera flexible i accessible per tot l'alumnat. S'ofereixen diversos formats per facilitar l'accés a la informació i la comprensió dels textos i conceptes clau, com són les diapositives amb resums visuals, recursos auditius i vídeos explicatius.

MESURES I SUPORTS ADDICIONALS O INTENSIVS

Alumne/a	Mesura i suport adicional o intensiu
Alumne 1	Reducció del nombre de faltes en el dictat creatiu i en les entregues escrites, comptant 3 faltes com a 1.
Alumne 2	Reducció del nombre de faltes en el dictat creatiu i en les entregues escrites, comptant 3 faltes com a 1.

10.2. ANNEX 2: RÚBRICA D'AVALUACIÓ DE L'EXPOSICIÓ ORAL GRUPAL

Aspecte avaluat	Excel·lent (2 punts)	Bé (1,5 punts)	Suficient (1 punt)	Insuficient (0 punts)
Claredat i estructura del contingut	L'exposició segueix una estructura molt clara (introducció, desenvolupament, conclusió).	L'estructura és clara, amb petits desordre o repeticions.	Hi ha estructura, però amb desorganització evident o falta d'enllaços.	L'exposició és caòtica o difícil de seguir.
Coneixement del tema i argumentació	Domini profund del tema, idees ben desenvolupades i argumentades amb exemples.	Coneixement correcte, amb algunes idees poc desenvolupades.	Coneixement bàsic, amb idees superficials o poc clares.	Moltes imprecisions, idees desconnectades o errònies.
Expressió oral (fluïdesa, vocabulari)	Vocabulari ric, to adequat i bona fluïdesa.	Bona expressió, tot i alguns lapsus o repeticions.	Expressió senzilla o amb dificultats de fluïdesa.	Vocabulari molt limitat, dificultats greus d'expressió o comprensió.
Llenguatge no verbal	Gesticulació, mirada i postura adequades, seguretat comunicativa.	Algunes distraccions gestuals o manca de contacte visual.	Manca de domini del llenguatge corporal, però no interfereix greument.	Postura tensa o passiva, mirada inexistent, gesticulació inadequada o nul·la.
Adequació al temps	Durada ajustada i correcta.	Control general però just del temps.	Temps excessiu o insuficient.	Exposició massa curta o massa llarga.

10.3. ANNEX 3: QÜESTIONARI PRETEST

Font: creació pròpia (Núria Aguado)

Competències ortogràfiques i d'expressió escrita

1. Quina és la teva opinió sobre la importància de les competències ortogràfiques en l'escriptura acadèmica?

- Molt important
- Important
- Poc important
- Gens important

2. Quina confiança tens en la teva habilitat per escriure correctament des d'un punt de vista ortogràfic?

- Molta confiança
- Confiança
- Poca confiança
- Cap confiança

3. Quin és el teu nivell de satisfacció amb les teves habilitats d'expressió escrita actuals?

- Molt satisfet/a
- Satisfet/a
- Poc satisfet/a
- Gens satisfet/a

4. Quina freqüència tens en cometre errors ortogràfics en els teus escrits?

- Molt sovint
- Sovint
- Poques vegades
- Mai

Ludificació en l'aprenentatge

5. Coneixes el concepte de ludificació en l'aprenentatge?

- Sí
- No

6. Quina és la teva opinió sobre l'ús d'elements lúdics en el procés d'aprenentatge?

- Molt favorable
- Favorable

- Poc favorable
- Gens favorable

7. T'agradaria utilitzar materials didàctics amb elements lúdics en les teves classes?

- Sí
- No

8. Quina és la teva opinió sobre la sensibilització històrica i social en l'educació?

- Molt positiva
- Positiva
- Negativa
- Molt negativa

Sensibilització històrica i social

9. Quin és el teu nivell de coneixement sobre la Guerra Civil Espanyola?

- Molt alt
- Alt
- Mitjà
- Baix

10. Consideres important comprendre els contextos històrics i socials?

- Molt important
- Important
- Poc important
- Gens important

11. Has treballat prèviament continguts relacionats amb la Guerra Civil Espanyola i l'exili en les teves classes?

- Sí
- No

12. Coneixes autors o autores de la Guerra Civil i l'exili?

- Sí
- No

13. Si és que sí, esmenta'n alguns:

Hàbits lectors i d'escriptura

14. Quin és el teu hàbit lector?

- Llegeixo diàriament
- Llegeixo diverses vegades a la setmana
- Llegeixo ocasionalment

- Rarament llegeixo

15. Quin tipus de llibres o textos t'agrada llegir?

- Novel·les
- Poesia
- Assaigs
- Històries curtes
- Articles científics

16. Amb quina freqüència escrius per plaer o desenvolupament personal fora de les tasques acadèmiques?

- Molt sovint
- Sovint
- Poques vegades
- Mai

17. Quin tipus de gèneres t'agrada escriure més?

- Ficció
- Poesia
- Assaigs
- Diaris personals
- Articles d'opinió

18. Quina és la teva motivació general en les activitats d'aprenentatge d'ortografia i expressió escrita?

- Molt alta
- Alta
- Mitjana
- Baixa

19. Participes activament en les activitats que es fan al centre i que tenen a veure amb l'escriptura quan són de participació voluntària?

- Sempre
- Sovint
- A vegades
- Mai

20. Quins factors creus que podrien augmentar la teva motivació per participar més activament en les classes d'ortografia i expressió escrita?

21. Tens algun comentari o suggeriment sobre com millorar l'aprenentatge de l'ortografia i l'expressió escrita?

10.4. ANNEX 4: RÚBRICA D'AVALUACIÓ DE L'EXPOSICIÓ ORAL GRUPAL

Aspecte avaluat	Excel·lent (2 punts)	Bé (1,5 punts)	Suficient (1 punt)	Insuficient (0 punts)
Claredat i estructura del contingut	L'exposició segueix una estructura molt clara (introducció, desenvolupament, conclusió).	L'estructura és clara, amb petits desordre o repeticions.	Hi ha estructura, però amb desorganització evident o falta d'enllaços.	L'exposició és caòtica o difícil de seguir.
Coneixement del tema i argumentació	Domini profund del tema, idees ben desenvolupades i argumentades amb exemples.	Coneixement correcte, amb algunes idees poc desenvolupades.	Coneixement bàsic, amb idees superficials o poc clares.	Moltes imprecisions, idees desconnectades o errònies.
Expressió oral (fluïdesa, vocabulari)	Vocabulari ric, to adequat i bona fluïdesa.	Bona expressió, tot i alguns lapsus o repeticions.	Expressió senzilla o amb dificultats de fluïdesa.	Vocabulari molt limitat, dificultats greus d'expressió o comprensió.
Llenguatge no verbal	Gesticulació, mirada i postura adequades, seguretat comunicativa.	Algunes distraccions gestuals o manca de contacte visual.	Manca de domini del llenguatge corporal, però no interfereix greument.	Postura tensa o passiva, mirada inexistent, gesticulació inadequada o nul·la.
Adequació al temps	Durada ajustada i correcta.	Control general però just del temps.	Temps excessiu o insuficient.	Exposició massa curta o massa llarga.

10.5. ANNEX 5: QÜESTIONARI POSTTEST

Font: creació pròpia (Núria Aguado)

1. Competències ortogràfiques i d'expressió escrita

1. Després del projecte, quina opinió tens sobre la importància de les competències ortogràfiques en l'escriptura acadèmica?

- Molt important
- Important
- Poc important
- Gens important

2. Com valores ara la teva confiança a l'hora d'escriure correctament des d'un punt de vista ortogràfic?

- Molta confiança
- Confiança
- Poca confiança
- Cap confiança

3. Quin és el teu nivell de satisfacció amb les teves habilitats d'expressió escrita després del projecte?

- Molt satisfet/a
- Satisfet/a
- Poc satisfet/a
- Gens satisfet/a

4. Amb quina freqüència creus que comets errors ortogràfics en els teus escrits ara?

- Molt sovint
- Sovint
- Poques vegades
- Mai

2. Revisió i estratègies d'autocorrecció

5. Durant les activitats de revisió (com el dictat creatiu), has revisat les teves frases un cop finalitzat l'exercici??

- Sempre
- Sovint
- Poques vegades
- Mai

6. Vas fer ús de diccionaris (de sinònims o normatius) per millorar la qualitat del teu text?

- Sí, moltes vegades
- Alguna vegada
- Només una vegada
- No, en cap moment

7. Vas comparar els teus resultats amb els dels teus companys per detectar errades o veure si ho havies fet bé?

- Sí, ho vaig revisar tot fil per randa
- Sí, però ho vaig revisar per sobre
- No gaire
- No ho vaig fer

8. Després del dictat creatiu, vas ser més conscient de la importància de rellegir i revisar?

- Sí, molt
- Una mica
- No ho sé
- No gaire
- Gens

3. Valoració de la ludificació i recursos didàctics

9. Com valores la ludificació aplicada durant les primeres sessions (seients assignats, cartilles de racionament, premis en vals)?

- Molt positiva
- Positiva
- No tinc opinió
- Negativa
- Molt negativa

10. Creus que aquesta proposta va augmentar la teva motivació durant aquells primers dies?

- Sí, molt
- Una mica
- No tinc opinió
- No gaire
- Gens

11. T'hauria agradat que la ludificació es mantingués fins al final?

- Sí
- No
- No ho sé

12. Com valores l'activitat del Kahoot sobre les tipologies textuais?

- Molt útil
- Bastant útil
- No tinc opinió
- Poc útil
- Gens útil

13. Et va ajudar aquest Kahoot a entendre millor com escriure segons la tipologia que et va tocar?

- Sí, molt
- Una mica
- No tinc opinió
- No gaire
- Gens

14. Com valors el qüestionari personalitzat segons la teva tipologia textual?

- Molt útil
- Bastant útil
- No tinc opinió
- Poc útil
- Gens útil

15. Et va ajudar aquest qüestionari a preparar millor la teva producció escrita?

- Sí, molt
- Una mica
- No tinc opinió
- No gaire
- Gens

4. Sessió dinàmica al gimnàs

16. Et va agradar fer la sessió d'avaluació al gimnàs en lloc de l'aula habitual?

- Sí, molt
- Una mica
- No tinc opinió
- No gaire
- Gens

17. Creus que el canvi d'espai va afavorir una millor participació i reflexió?

- Sí
- No

- No ho sé

18. Quins sentiments t'ha generat aquest projecte?

- Molt positiu
- Positiu
- Neutres
- Negatiu
- Molt negatiu

19. Creus que el tema sobre el qual vas parlar va ser interessant?

- Sí, molt
- Una mica
- No ho sé
- No gaire
- Gens

20. Com valores la dinàmica del semàfor (la que demanava que us col·loquéssiu a la dreta o a l'esquerra segons si estàveu d'acord o no amb les qüestions que es formulaven)?

- Molt positiva
- Positiva
- No tinc opinió
- Negativa
- Molt negativa

21. Aquesta dinàmica t'ha ajudat a reflexionar sobre el teu aprenentatge?

- Sí, molt
- Una mica
- No ho sé
- No gaire
- Gens

5. Sensibilització històrica i literària

22. Quin és ara el teu nivell de coneixement sobre la Guerra Civil i l'exili?

- Molt alt
- Alt
- Mitjà
- Baix

23. Creus que és important entendre contextos històrics i socials a través de la literatura?

- Molt important

- Important
- Em mantinc neutre
- Poc important
- Gens important

24. Has après més sobre el període gràcies al projecte?

- Sí, molt
- Una mica
- M'he quedat igual que abans
- No gaire
- Gens

25. Sents curiositat ara per conèixer més sobre la Guerra Civil i l'exili?

- Sí, molt
- Una mica
- Em mantinc igual
- No gaire
- Gens

6. Motivació i participació

26. Ha canviat la teva motivació general respecte a les activitats d'ortografia i escriptura?

- Sí, molt
- Una mica
- No gaire
- Gens

27. Com valores la teva motivació per participar en activitats d'escriptura abans i després del projecte?

- Ha augmentat molt
- Ha augmentat una mica
- Ha quedat igual
- Ha disminuït

28. Quins factors consideres més motivadors per participar activament en activitats d'escriptura?
(Marca totes les que corresponguin)

- Reconeixement o premis
- Treball en grup
- Aprendre coses noves
- Desafiaments intel·lectuals
- Diversió i dinàmiques lúdiques

- Competir amb els altres
- Suport dels companys i la professora

29. Has notat un canvi en la teva motivació per escriure quan se't van oferir espais per fer-ho de manera creativa?

- Sí, molt
- Una mica
- Em mantinc igual
- No gaire
- Gens

30. Com creus que les dinàmiques que es van proposar (com el dictat creatiu, el Kahoot, les activitats lúdiques) van influir en la teva motivació per aprendre ortografia i expressió escrita?

- Molt positiu
- Positiu
- Neutre
- Poc positiu
- Negatiu

31. Com valores la teva implicació en el projecte des d'un punt de vista personal?

- M'he implicat molt
- M'he implicat una mica
- No m'he implicat gaire
- No m'he implicat gens

32. Com et sents després d'haver completat la creació literària?

- Molt satisfet/a amb el resultat
- Satisfet/a amb el resultat
- Poc satisfet/a amb el resultat
- Gens satisfet/a amb el resultat

7. Propostes i ajustaments

33. En relació amb la teva motivació per continuar millorant les teves habilitats d'escriptura, què t'hauria agradat que s'hagués fet diferent durant el projecte?

- Més activitats lúdiques
- Més activitats pràctiques de redacció
- Més temps per treballar en els textos
- Més oportunitats per fer-ho en grup

34. Quin aspecte de la ludificació et sembla que hauria de millorar?

- Més recompenses per les activitats

- Activitats més diverses
- Activitats menys competitives
- Més temps per a les activitats lúdiques

35. Com valoraries l'ús de les cartilles de racionament i la competició per aconseguir vals?

- Va ser molt motivador i em va fer participar més
- Va ser una mica motivador, però em va distreure de l'activitat principal
- No em va motivar
- Vaig trobar-ho poc útil o fora de lloc

36. Com et va afectar el sistema de recompenses per la qualitat del dictat (com menys faltes, més vals)?

- Em va motivar molt a millorar la meva ortografia
- Em va motivar una mica, però no va influir gaire
- No em va motivar gens
- Em va resultar estressant

37. Què et sembla que s'hauria de canviar de la metodologia utilitzada en aquesta activitat?

- Més activitats pràctiques (escriure més textos)
- Més temps per estudiar abans de les activitats
- Més activitats lúdiques i de competició
- Més moments per parlar sobre el contingut amb els companys

10.6. ANNEX 6: CODIS ATLAS.TI PER L'ANÀLISI DE LA CREACIÓ LITERÀRIA

Impuls creatiu i implicació amb el projecte	Impuls creatiu i implicació alta	L'alumne mostra gran originalitat i implicació activa en la tasca, connectant profundament amb el context històric i literari.
	Impuls creatiu i implicació mitjana	L'alumne mostra cert esforç creatiu, però amb un nivell d'implicació més moderat o esporàdic.
	Impuls creatiu i implicació baixa	L'alumne mostra poques idees originals i una implicació superficial en la tasca.
	Impuls creatiu i implicació nul·la	L'alumne presenta una manca d'implicació i creativitat, amb una tasca desconnectada del projecte.
Empatia i sensibilitat	Empatia alta	L'alumne mostra una gran empatia envers les víctimes de la guerra, amb una reflexió profunda sobre els esdeveniments històrics.
	Empatia mitjana	L'alumne mostra alguna empatia, però de manera menys profunda o inconsistent.
	Empatia baixa	L'alumne mostra una empatia superficial o poca sensibilitat en les seves respostes.
	Empatia nul·la	L'alumne no mostra cap empatia o connexió emocional amb el tema tractat.
Ús de recursos lingüístics	Ús de recursos lingüístics excel·lent	L'alumne utilitza una gran varietat de recursos lingüístics i estilístics per enriquir el text (metàfores, figures literàries, etc.).
	Ús de recursos lingüístics adequat	L'alumne fa ús de recursos bàsics, però de manera adequada i correcta.
	Ús de recursos lingüístics limitat	L'alumne utilitza pocs recursos lingüístics, amb poca riquesa estilística.
	Ús de recursos lingüístics nul	L'alumne no utilitza recursos lingüístics per enriquir el text, amb un llenguatge molt bàsic i repetitiu.
Comprensió del context històric	Comprensió històrica alta	L'alumne demostra una gran comprensió del context històric i és capaç de relacionar-lo profundament amb els textos.

	Comprensió històrica mitjana	L'alumne mostra una comprensió adequada del context, però amb alguns aspectes poc detallats o superficials.
	Comprensió històrica baixa	L'alumne mostra una comprensió limitada del context històric, amb alguns errors o vagues referències.
	Comprensió històrica nul·la	L'alumne no comprèn adequadament el context històric o fa referències incorrectes o vagues.
Reflexió crítica	Reflexió crítica alta	L'alumne realitza una reflexió profunda sobre els esdeveniments històrics, la repressió i la memòria històrica, amb una postura clara
	Reflexió crítica mitjana	L'alumne fa una reflexió bàsica, però manca de profunditat en alguns aspectes.
	Reflexió crítica baix	L'alumne mostra una reflexió superficial sobre els temes tractats, amb poc interès per la crítica històrica o social.
	Reflexió crítica nul·la	L'alumne no reflexiona críticament sobre els temes tractats, amb un enfocament purament descriptiu o narratiu.

10.7. ANNEX 7: RÚBRICA D' AVALUACIÓ DE LES CREACIONS LITERÀRIES

Aspecte avaluat	Excel·lent (2 punts)	Bé (1,5 punts)	Suficient (1 punt)	Insuficient (0 punts)
1. Comprensió del context històric (2 punts)	Comprensió profunda i precisa del moment històric.	Comprensió general amb alguna imprecisió.	Comprensió bàsica amb errors o omissions rellevants.	No hi ha comprensió o és erroni.
2. Expressió d'emocions i reflexió (2 punts)	Emocions autèntiques, coherents i reflexió personal profunda.	Hi ha emoció i reflexió, tot i que menys desenvolupada.	Emocions superficials o reflexió poc elaborada.	No hi ha expressió emocional o reflexiva.
3. Recursos lingüístics (1,5 punts)	Ús creatiu i ric de recursos propis del gènere.	Ús correcte de recursos, amb alguna manca d'originalitat.	Ús bàsic o poc ajustat al gènere.	Ús inexistent o inadequat.
4. Estructura i coherència (1,5 punts)	Text ben organitzat, amb estructura clara i fluïdesa.	Estructura funcional amb mancances lleus.	Estructura poc clara o amb trencaments.	Text desorganitzat i difícil de seguir.
5. Adequació a la consigna i implicació (1 punt)	Respon plenament a la consigna amb implicació personal i mirada crítica.	Respon a la consigna, però amb poca implicació.	Resposta parcial o amb poc compromís.	No respon adequadament o sense implicació.
6. Domini de la tipologia textual (2 punts)	Tipologia molt ben resolta: estructura i trets específics ben aplicats (relat, poesia, crònica o entrevista).	Tipologia ben aplicada amb alguns errors.	Aplicació bàsica, amb confusions de format o gènere.	No s'ajusta al gènere o estructura inadequada.

10.8. ANNEX 8: QÜESTIONARI PER TIPOLOGIES TEXTUALS

Font: creació pròpia (Núria Aguado)

CRÒNICA: Els catalans als camps nazis, Montserrat Roig

1. Quina informació històrica proporciona el text sobre els catalans deportats als camps nazis?
2. Hi ha alguna part del fragment que t'hagi impressionat o impactat especialment? Per què?
3. Quines són les condicions de vida que descriu Roig dins dels camps? Quins elements t'han impactat més?
4. Quina importància té la memòria històrica en aquesta obra? Per què creus que Montserrat Roig va voler escriure-la?
5. Quin estil narratiu utilitza l'autora? Hi ha elements descriptius o testimonis que reforcin la narració?
6. Quins recursos lingüístics o retòrics fan que el text sigui més viu i impactant?
7. Quin impacte emocional genera la crònica en el lector/a? Com ho aconsegueix l'autora?
8. Quin impacte creus que ha tingut aquest llibre en la societat catalana i en la seva consciència sobre la deportació?
9. Com s'organitza la informació dins de la crònica? Hi ha una estructura clara amb introducció, desenvolupament i desenllaç?
10. Com podries adaptar l'estil d'aquesta crònica per escriure'n una sobre un altre fet històric o actual?
11. Quina relació es pot establir entre el passat que narra el llibre i la societat actual? Creus que aquest tipus de memòria històrica és necessària?
12. Com podries començar la teva crònica per captar immediatament l'atenció del lector?
13. Com podries començar la teva crònica per captar immediatament l'atenció del lector?

RELAT BREU: *Acte de violència*, Manuel de Pedrolo

1. Com es construeix la tensió narrativa en aquest relat? En quins moments arriba al clímax?
2. Quins elements de la història fan que el lector se senti identificat o impactat?
3. Quin paper té la violència en el text? Creus que l'autor la tracta de manera explícita o implícita?
4. Quina importància té el punt de vista narratiu en la manera com es perceben els fets?
5. Si haguessis d'escriure un relat inspirat en aquest, però canviant-ne algun aspecte (context, personatges, desenllaç), què canviaries i per què?
6. Fins a quin punt creus que Pedrolo vol que el lector es qüestionï el seu propi paper davant la injustícia?
7. Quins elements estilístics de Pedrolo (frases curtes, ritme àgil, diàlegs intensos...) podries incorporar en el teu relat?
8. Com es podria jugar amb l'estructura o el ritme per fer el teu propi relat més efectiu?
9. Quin element de la novel·la (personatge, situació, ambient...) et sembla més interessant per a un relat propi? Com el podries reinterpretar?
10. Quin tipus de narrador podries fer servir per transmetre millor la por, la repressió o la resistència en el teu relat?

POESIA: *Incerta glòria*, Joan Sales

1. Quina és la importància dels diàlegs i les reflexions filosòfiques en la novel·la? Creus que aporten profunditat a la història?
2. Com es veu la guerra a través dels ulls dels diferents personatges? Hi ha una única visió o perspectives oposades?
3. Creus que Joan Sales mostra una postura clara respecte a la guerra, o deixa que el lector tregui les seves pròpies conclusions?
4. Com es contrasta la duresa de la guerra amb moments de bellesa literària en el text? Pots citar algun passatge on es percebi aquesta dualitat?
5. Quins paral·lelismes pots trobar entre la novel·la i conflictes actuals?
6. Quin passatge o situació de la novel·la t'ha impactat més i per què? Podria servir com a

inspiració per a un poema?

7. Quins sentiments transmet la novel·la (desesperança, nostàlgia, amor, destrucció...)?
Com els podries transformar en versos?
8. Com podries utilitzar imatges i metàfores per transmetre la sensació de guerra, pèrdua o incertesa?
9. Quins recursos de la novel·la podries incorporar al teu poema? Podria ser l'ús d'una imatge concreta, una idea central o un contrast entre la bellesa i la destrucció?
10. Creus que la veu d'un personatge de la novel·la podria parlar a través del teu poema?
Quina veu triaries?

ENTREVISTA: K.L. Reich, Joaquim Amat-Piniella

1. Com descriu l'autor la vida quotidiana dins del camp? Quins elements creus que vol destacar?
2. Quines són les condicions de vida dels presoners? Com afecta això la seva manera de comportar-se i de relacionar-se?
3. Com utilitza l'autor la descripció per transmetre el patiment i la duresa de l'experiència?
4. La novel·la està basada en experiències reals de l'autor. Creus que això es nota en el text? Quins elements ho fan evident?
5. Quines parts del relat podrien ser més fàcils o més difícils de convertir en una entrevista?
Per què?
6. Creus que l'entrevista hauria de ser molt formal o més emotiva? Com influiria això en el resultat final?
7. Quines preguntes creus que es podrien fer per entendre millor com es sobreviu en una situació extrema com la que es narra a la novel·la?
8. Quina estructura hauria de tenir la teva entrevista perquè fos clara, interessant i fidel a l'estil de la novel·la?
9. Com podries aconseguir que l'entrevista reflectís no només fets concrets, sinó també les emocions i el patiment del personatge?
10. Si haguessis d'entrevistar l'autor, Joaquim Amat-Piniella, sobre el procés d'escriptura de "K.L. Reich", què li preguntaries?

10.9. ANNEX 9: RÚBRICA D' AVALUACIÓ DEL QÜESTIONARI PER TIPOLOGIES TEXTUALS

Aspecte avaluat	Excel·lent (2 punts)	Bé (1,5 punts)	Suficient (1 punt)	Insuficient (0 punts)
Comprensió del text llegit	Respostes que mostren una comprensió profunda i reflexiva	Bona comprensió, amb matisos rellevants	Comprensió bàsica, però limitada o superficial	No es mostra comprensió o hi ha errors greus
Riquesa i precisió de les respostes	Respostes completes, ben desenvolupades i pertinents	Respostes clares, encara que no sempre profundes	Respostes breus o poc detallades	Respostes errònies o fora de context
Connexió amb el context històric i emocional	Relaciona amb criteri el text amb l'època o amb emocions humanes	Fa connexions generals però adequades	Connexions molt vagues o poc rellevants	No hi ha cap connexió amb el context o les emocions
Aplicació a la pròpia producció o reflexió personal	Inclou reflexions originals i crítiques aplicables a la seva pròpia producció	Mostra intencionalitat reflexiva	Apareix de manera puntual o poc clara	No hi ha cap indicati d'aplicació o reflexió personal
Compleció del qüestionari <i>(respostes i entrega)</i>	Qüestionari complet amb totes les preguntes respostes	Falten una o dues respostes	Qüestionari parcialment incomplet	No s'ha entregat o pràcticament no ha respost

10.10. ANNEX 10: PREGUNTES DE LA SESSIÓ DINÀMICA REFLEXIVA

Font: creació pròpia (Núria Aguado)

1. Crec que les obres m'han ajudat a posar-me en la pell de les persones que van viure la guerra i l'exili.
2. M'ha sorprès adonar-me de com algunes situacions del passat poden tenir paral·lelismes amb el present.
3. En algun moment, m'he preguntat què hauria fet jo si hagués viscut en aquella època.
4. Després de llegir aquests textos, m'he sentit amb la necessitat de saber-ne més sobre el tema.
5. He sentit tristesa o desolació en llegir les conseqüències de la guerra i l'exili.
6. Tornaria a llegir sobre el tema.

10.11. ANNEX 11: BAREMS DEFINITIUS D'AVUACIÓ DEL DICTAT CREATIU

Font: creació pròpia (Núria Aguado)

DICTAT CREATIU		
Nombre de faltes	Nota	Descripció
0 - 5 faltes	10	Pocs errors ortogràfics, text gairebé perfecte.
6 - 7 faltes	9	Algunes faltes menors que no afecten gaire la comprensió.
8 - 9 faltes	8	Algunes faltes que comencen a afectar la claredat.
10 - 11 faltes	7	Faltes notables, però el text continua sent comprensible.
12 - 13 faltes	6	Diverses faltes que poden dificultar la comprensió.
14 - 15 faltes	5	Faltes importants que dificulten la comprensió.
16 - 17 faltes	4	Text difícil de llegir a causa de les faltes.
18 - 19 faltes	3	Les faltes greus afecten seriosament la comprensió.
20 - 21 faltes	2	Text difícil de seguir degut a les faltes.
22 - 23 faltes	1	Text gairebé incomprendible per la gran quantitat de faltes.
+ 23 faltes	0	Text incomprendible per la gran quantitat de faltes.

10.12. ANNEX 12: ENLLAÇOS A RECURSOS DIGITALS UTILITZATS

Enllaç al vídeo de presentació	Vídeo presentació TFM.mp4	<i>Font: creació pròpia (Núria Aguado Pareja)</i>
Enllaç a la presentació de diapositives Sessió 1	https://shorturl.at/PPqG3	<i>Font: creació pròpia (Núria Aguado Pareja)</i>
Enllaç a la presentació de diapositives Sessió 2	https://shorturl.at/7VX6g	<i>Font: creació pròpia (Núria Aguado Pareja)</i>
Enllaç als materials gràfics utilitzats durant la situació d'aprenentatge	https://shorturl.at/KUDnt	<i>Font: creació pròpia (Núria Aguado Pareja)</i>

10.13. ANNEX 13: ENLLAÇOS A LES NOTES PER ALUMNE SEGONS L'ACTIVITAT

[Notes i comentaris per alumne.pdf](#) - *Font: creació pròpia (Núria Aguado Pareja)*