



*Universitat
Abat Oliba CEU*

**L'ús de la ràdio per fomentar el català oral en una
escola de màxima complexitat: el cas de l'Institut
Escola Trinitat Nova**

TREBALL DE FINAL DE MÀSTER

Autor: Marc Navarro Ortiz
Tutora: Núria Gómez Llauger
Màster universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria
i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes
Any: 2023

DECLARACIÓ

Declaro que el material d'aquest document, que ara presento, és fruit de la meua pròpia feina. Qualsevol ajuda rebuda d'altres persones ha estat citada i reconeguda dins d'aquest document. Faig aquesta declaració sabent que incomplir les normes relatives a la presentació de treballs pot comportar conseqüències greus. Soc conscient que el document no s'acceptarà tret que es lliuri amb aquesta declaració.

A handwritten signature in black ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke at the bottom.

Marc Navarro Ortiz

19 de novembre de 1957

Benvolgut senyor Germain,

He deixat que la commoció que m'envoltava aquests dies es reduís una mica, abans de parlar-li amb tot el cor. He rebut un honor massa gran, que no havia buscat ni demanat.

Però quan vaig sentir la notícia, el meu primer pensament, després de la meva mare, va ser per a vostè. Sense vostè, sense la mà afectuosa que va allargar al petit pobre nen que era jo, sense el seu ensenyament i exemple, res de tot això hauria existit.

No dono gaire importància a aquesta mena d'honors, però si més no aquest em dona l'oportunitat de dir-li què ha significat i continua significant vostè per a mi, i per garantir-li que els esforços, el treball i el cor generós que hi posava continuen ben vius en un dels seus estudiants que, malgrat l'edat, mai ha deixat de ser el seu alumne agraït.

Una abraçada, amb totes les meves forces,

ALBERT CAMUS

Resum

Aquesta proposta d'innovació planteja l'ús de la ràdio escolar per fomentar l'expressió oral en català a l'Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona. Es tracta d'un centre de màxima complexitat on l'alumnat no s'expressa gairebé mai en català; una llengua que es percep únicament com a acadèmica i que s'empra exclusivament en l'horari d'aquesta matèria. A través de l'argumentació i el debat, en aquest cas radiofònic, es vol redefinir el català com un vehicle de comunicació real amb el qual es posi en pràctica l'expressió oral. La proposta adopta la forma d'una situació d'aprenentatge d'acord amb el nou currículum, en vigor des del curs 2022-2023.

Paraules clau

Català – Expressió oral – Màxima complexitat – Ràdio escolar
--

Resumen

Esta propuesta de innovación plantea el uso de la radio escolar para fomentar la expresión oral en catalán en el Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona. Se trata de un centro de máxima complejidad en el que el alumnado no se expresa prácticamente nunca en catalán; lengua que se percibe únicamente como académica y que se emplea exclusivamente en el horario de esta materia. A través de la argumentación y el debate, en este caso radiofónico, se quiere redefinir el catalán como una lengua de comunicación real con el que se practique la expresión oral. La propuesta adopta la forma de una situación de aprendizaje de acuerdo con el nuevo currículum, en vigor desde el curso 2022-2023.

Palabras claves

Catalán – Expresión oral – Máxima complejidad – Radio escolar

Abstract

This innovative intervention proposes the use of school radio to promote oral expression in Catalan at the Institut Escola Trinitat Nova in Barcelona. It is a center of maximum complexity, where the students barely express themselves in Catalan; it is a language that is perceived mostly as academic and that is used exclusively in the schedule of this subject. Through argumentation and debate, in this case on the high scholar radio, the aim is to redefine Catalan as a language of real communication with which oral expression can be practiced. The proposal takes the form of a learning

situation in accordance with the new curriculum, operative since the 2022-2023 academic year.

Keywords

Catalan – Oral expression – Maximum complexity – High school radio
--

Índex

Introducció	9
1. Marc teòric	13
1.1. La llengua oral: el repte de fer parlar	13
1.1.1. Configuració de la llengua oral	13
1.2. Les escoles de màxima complexitat i la multiculturalitat	15
1.2.1. La complexitat dels centres educatius a Catalunya	15
1.2.2. La interculturalitat a les aules	17
1.3. La situació del català a les aules	18
1.4. La ràdio escolar	22
1.4.1. El cas d'Euskadi	23
2. Context de la proposta d'innovació i anàlisi de les necessitats	27
2.1. L'Institut Escola Trinitat Nova	27
2.1.1. Contextualització	27
2.1.2. Projecte lingüístic	28
2.2. Consideracions prèvies	29
2.2.1. Les competències clau del nou currículum	29
2.2.2. Les competències específiques de les matèries de llengües	30
2.2.3. Els sabers de les matèries de llengües	34
2.2.4. Les situacions d'aprenentatge	34
2.2.5. L'enfocament comunicatiu	35
2.2.6. Metodologia de treball	35
3. Proposta d'innovació	37
3.1. Descripció	37
3.2. Competències específiques	37
3.3. Tractament de les competències transversals	38
3.4. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació	39
3.5. Sabers	40
3.6. Desenvolupament de la situació d'aprenentatge	42
3.7. Activitats d'aprenentatge i d'avaluació	42
3.7.1. Activitats inicials	43
3.7.2. Activitats de desenvolupament	43
3.7.3. Activitats d'estructuració	44
3.7.4. Activitats d'aplicació	45
3.8. Abordatge dels vectors	46
3.9. Mesures i suports universals	47
4. Avaluació de la proposta d'innovació	49

4.1. Avaluació de l'expressió oral.....	49
4.2. Avaluació del debat radiofònic	51
4.3. Autoavaluació i la coavaluació de la situació d'aprenentatge	52
4.4. Enquesta de satisfacció	54
5. Conclusions	57
6. Bibliografia	59
Annex I. Situació d'aprenentatge	63
Annex II. Dossier de la situació d'aprenentatge.....	81

Índex de Figures

Figura 1. Elements constitutius de la llengua oral.....	14
Figura 2. Tipologia de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu...16	
Figura 3. Ús del català de l'alumnat amb el professorat a l'aula, segons la complexitat del centre.....	19
Figura 4. Ús del català a l'hora de treballar en grup a classe, segons la complexitat del centre.....	20
Figura 5. Ús del català a l'hora de treballar en grup a classe, segons la llengua d'identificació de l'alumnat.....	20
Figura 6. Desig de l'ús del català en els propers cinc anys.....	21

Índex de Taules

Taula 1. Elements per avaluar l'expressió oral.....	15
Taula 2. Criteris socioeconòmics i administratius per a la classificació de centres.....	16
Taula 3. Diferències entre els enfocaments multicultural i intercultural.....	17
Taula 4. Avantatges de la ràdio escolar.....	24
Taula 5. Competències clau del nou currículum.....	29
Taula 6. Competències específiques de les matèries de llengües	31
Taula 7. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació.....	39
Taula 8. Sabers de la situació d'aprenentatge.....	40
Taula 9. Rúbrica de l'avaluació de l'expressió oral.....	49
Taula 10. Rúbrica de l'avaluació del debat radiofònic.....	51
Taula 11. Rúbrica d'autoavaluació i coavaluació.....	53
Taula 12. Graella d'autoavaluació i coavaluació.....	53
Taula 13. Enquesta de satisfacció.....	54

Introducció

La presència del català a les aules ha anat clarament a la baixa amb pas el temps. Ho revela l'últim estudi sociolingüístic del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021), que evidencia la mala salut de la llengua en les comunicacions de l'alumnat amb el professorat i en les tasques en grup, en què el català ha quedat relegat a un segon terme respecte al castellà.

D'acord amb l'estudi, la situació s'agreuja, encara més, en els centres definits com d'alta o de màxima complexitat. En aquests casos, menys de la meitat dels estudiants es dirigeix a l'equip docent en català. A més, és una llengua cada vegada més testimonial en les tasques en grup. El bagatge i l'origen de l'alumnat d'aquests centres és d'allò més heterogeni.

En alguns casos, per a la majoria d'estudiants, el català no és llengua materna ni tampoc segona llengua. Aquest és l'exemple de l'Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona (d'ara endavant, ieTN), on la majoria de l'alumnat procedeix d'Àsia, d'Amèrica Llatina, del Magreb i d'altres punts d'Àfrica, segons el pla lingüístic del centre (Institut Escola Trinitat Nova, 2018). L'ús del català hi és merament residual: els estudiants es comuniquen entre ells majoritàriament en castellà i, en menor mesura, en la seva llengua materna. Tampoc s'utilitza en les intervencions que fan en gran grup, que gairebé sempre es fan en castellà; fins i tot, a l'hora de la matèria de Llengua Catalana i Literatura.

Què podem fer, per tant, perquè el català deixi de ser únicament —i ja amb prou feines— una llengua acadèmica i esdevingui també una eina de comunicació de veritat? Aquesta proposta d'innovació vol ser part de la solució: treballar la competència oral en català a través dels estudis de ràdio de què disposa l'Institut Escola Trinitat Nova.

Partint de la pregunta *La nova cançó de la Shakira és feminista?* desenvoluparem una situació d'aprenentatge, pensada per a 4t d'ESO, en què es treballaran les bases de l'argumentació i del debat. A partir d'aquí, s'haurà d'elaborar una intervenció radiofònica en què l'alumnat argumenti oralment la seva tesi.

Malgrat que l'ús de la ràdio en l'entorn escolar no és nou i ja fa temps que s'utilitza, encara hi ha poca literatura acadèmica que n'exposi els avantatges i els inconvenients. Un dels pocs casos documentats és de la capital basca, Vitòria, on a finals dels anys

uitanta es va dissenyar un projecte de ràdio escolar per fomentar l'eusquera en les escoles bilingües. Tot i això, hi ha certes diferències entre aquella experiència i la que aquí es planteja: al País Basc es va elaborar un programa radiofònic en què es combinaven diversos gèneres radiofònics i l'activitat s'adreçava a l'alumnat de 3r d'EGB.

La proposta d'innovació que plantegem es dota d'un context perquè sigui significativa per a l'alumnat perquè, segons Bueno (2017),

si aconseguim generar preguntes que siguin significatives per als alumnes o si fem que s'hagin d'enfrontar a problemes de la vida real, aquesta mateixa significativitat els impulsarà sense que se n'adonin a cercar respostes, a buscar les novetats que s'amaguen darrere seu. (p. 102)

Tot plegat, s'emmarca amb el desplegament del nou marc legal que reordena l'educació tant a Catalunya com al conjunt de l'Estat. Catalunya disposa des del curs 2022-2023 d'un nou currículum educatiu per a les tres etapes educatives: l'educació infantil, l'educació bàsica —que a partir d'ara engloba les etapes de primària i secundària— i el batxillerat. La intenció del departament d'Educació és que l'ensenyament sigui menys memorístics i es treballi per competències. Segons el subdirector general d'Ordenació Curricular del Departament, Ramon Grau, la voluntat és “que l'alumnat desenvolupi aprenentatges profunds i amb sentit” (xtec Catalunya, 2022, 0m16s). En la roda de premsa de presentació del nou currículum, la secretària de Transformació Educativa, Núria Mora, assenyalava que “el treball competencial es basa en saber i en saber utilitzar. No ens serveix que els nostres alumnes sàpiguen llegir una partitura si mai no acaben tocant un instrument o no saben cantar” (324, 2022, 0m7s).

El paraigua legal que regula l'etapa de l'educació bàsica és el decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, de 27 de setembre del 2022, que al seu torn depèn de la Llei Orgànica 3/2020, del 29 de desembre, que modifica la Llei Orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'Educació (LOMLOE). Amb el nou marc normatiu, es deroga l'anterior vigent des del 2015. El currículum basat en competències aposta per un aprenentatge significatiu; és a dir, “un tipus d'aprenentatge profund i funcional, en què allò que s'aprèn es pot utilitzar en contextos diferents, perdura al llarg del temps i permet resoldre problemes en situacions reals” (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 1).

El nou currículum d'Educació Bàsica ha entrat en vigor el curs 2022-2023 només als cursos senars (1r i 3r d'ESO i 1r de batxillerat) i els centres, a més, tenen tres anys per desplegar-lo. Precisament, l'ieTN, l'institut escola on volem implementar la proposta d'innovació, es troba en fase de transició a la nova normativa i, per tant, caldrà esperar al proper curs per poder-la dur a terme. Amb tot, la proposta quedarà detallada de tal manera perquè pugui desenvolupar-se immediatament quan arribi el moment.

Tanmateix, creiem que l'elaboració d'un debat radiofònic per millorar l'expressió oral del català en un centre de màxima complexitat com l'ieTN encaixa amb el que proposa el nou currículum. Té un plantejament competencial; ja no és vàlid saber què és un debat radiofònic, sinó que cal saber com fer-lo. És per això que, tot i no poder materialitzar la proposta d'innovació aquest curs, encoratgem el centre a posar-la en pràctica en un futur proper.

1. Marc teòric

1.1. La llengua oral: el repte de fer parlar

El domini de l'expressió oral és una de les competències específiques definides en el nou currículum i és compartida per totes les matèries lingüístiques. Ara bé, l'aprenentatge competencial d'una llengua passa també per la comprensió i l'expressió escrita, la cerca crítica d'informació, la interpretació literària, entre d'altres; competències que queden recollides al nou decret.

Amb tot, tal com recull Cassany (2021), l'expressió oral és la gran oblidada en l'ensenyament de llengües. Un dels grans esculls que recullen diversos autors, com el mateix Cassany però també Vilà i Castellà (2020), és la manca de formació en habilitats orals dels docents. Però no només això; la tradició magistral de les classes, la cultura del silenci, la vergonya, la por, el ridícul o la poca experiència també posen pals a les rodes a la pràctica de l'expressió oral.

A més, cal anar més enllà de la parla col·loquial i posar el focus en l'acadèmica o formal. En aquest sentit, Vilà i Castellà (2020) assenyalen que

una incorporació decisiva de la llengua oral en l'ensenyament implica incloure la diversitat de gèneres discursius orals que haurien de formar part del dia a dia a les aules: conferències, taules rodones, debats, relats orals, explicacions orals entre iguals, presentacions i defensa de projectes, etc. És més, les proves orals haurien de ser part dels procediments habituals d'avaluació en tots els nivells educatius. (p. 3)

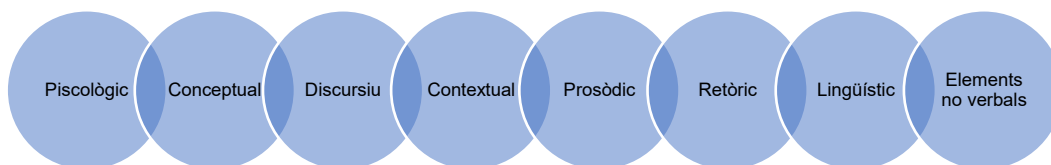
D'acord amb l'objectiu d'aquesta proposta d'innovació, que és fomentar l'ús del català oral en un centre de màxima complexitat, l'enfocament que adoptem és l'acadèmic i formal. Creiem que és interessant treballar-lo a través del debat perquè no només es potencia la comunicació verbal, sinó que també es millora el llenguatge no verbal, la capacitat de persuasió alhora que l'alumnat construeix el seu marc de creences a partir de diverses fonts d'informació (Mestre, 2016).

1.1.1. Configuració de la llengua oral

Els elements constitutius de la competència oral van més enllà del que és estrictament lingüístic i retòric. La taula que ve a continuació els anomena:

Figura 1

Elements constitutius de la llengua oral



Nota. Elaboració pròpia, a partir de Vilà i Castellà (2020).

L'element psicològic té en compte aspectes com la personalitat, la seguretat o el control de les emocions; el conceptual, el coneixement del tema; el discursiu, ser conscient dels diversos gèneres discursius orals; el contextual, els registres lingüístics i el control del temps; el prosòdic, la veu, l'entonació, la velocitat o les pauses; el retòric, les estratègies discursives i les figures retòriques; el lingüístic, la riquesa lèxica, la correcció fonètica i gramatical; i els elements no verbals, coses com la mirada, els moviment o els gestos.

El conjunt d'aquests elements desterren la possibilitat d'improvisar si es vol elaborar un bon discurs oral. D'acord amb Vilà i Castellà (2020) "cal pensar i repensar molt les idees nuclears del discurs i planificar múltiples maneres de comunicar-les" (p. 5). En aquest sentit, Gràcia (2020) apunta que "s'ha d'apostar per una planificació d'activitats que (...) els facin conscients d'aquelles competències que ja han desenvolupat i les que encara han d'assolir, així com detectar els avenços que fan els companys en aquest àmbit" (p. 4). A més, remarca que

al docent també li toca pensar en recursos que permetin la reflexió, avaluació, autoavaluació i coavaluació de la competència lingüística en situacions reals de conversa, situacions que tinguin sentit per als alumnes, activitats que responguin als seus interessos, necessitats i objectius vitals. (p. 4)

Ara bé, tal com sosté Sanz-Torrent (2020), "la valoració del llenguatge oral és difícil i sovint implica força dedicació i atenció individual" (p. 2). Cassany (2021) defineix la interacció, la fluïdesa, la precisió i la correcció com els puntals a tenir presents quan avaluem l'oralitat. Pot ser útil fer ús d'una rúbrica tenint en compte els següents elements:

Taula 1

Elements per avaluar de l'expressió oral

Interacció	Es fa entendre, l'interlocutor l'entén i s'acompleix la tasca; reacciona adequadament a l'interlocutor, al context i al gènere discursiu.
Fluïdesa	Parla a una velocitat normal, sense aturar-se, dubtar o repetir-se; fa les entonacions apropiades (pregunta, resposta, sorpresa); usa recursos diversos (circumloquis, implícits, codis no verbals, etc.) per superar les mancances de vocabulari; parla amb aparent facilitat, de manera confortable, sense fer gaires esforços.
Precisió i correcció	Pronuncia cada enunciat amb prou claredat; utilitza vocabulari i sintaxi apropiats al tema (sense interferències, jòquers, repeticions); fa enunciats complets i períodes coherents (amb flexió verbal, determinants, temps verbals apropiats).

Nota. Elaboració pròpia, a partir de Cassany (2021, p. 155)

1.2. Les escoles de màxima complexitat i la multiculturalitat

La particularitat de voler implementar la proposta d'innovació, que en aquest treball adopta la forma de situació d'aprenentatge d'acord amb el nou currículum, en un centre de màxima complexitat obliga a definir aquesta tipologia d'escoles i instituts. Sovint, com es detalla a continuació, la complexitat d'un centre educatiu va molt lligada al grau d'interculturalitat que hi ha a les aules.

1.2.1. La complexitat dels centres educatius a Catalunya

Els centres educatius es classifiquen en graus de complexitat en funció d'uns criteris socioeconòmics i administratius de l'alumnat i les seves famílies. Actualment, a Catalunya hi ha 206 centres catalogats de màxima complexitat, cosa que representa un 6,42% del total. La classificació, que el Departament d'Educació revisa cada quatre anys, té en compte la instrucció i ocupació de les famílies i el volum d'alumnat migrant, de matrícula nova i d'estudiants amb necessitats específiques de suport educatiu.

La complexitat d'un centre de secundària a Catalunya es mesura en cinc graus: baixa, mitjana baixa, mitjana alta, alta, molt alta. Per definir a quina categoria pertany cada centre, es tenen compte els deu criteris recollits en la taula següent:

Taula 2

criteris socioeconòmics i administratius per a la classificació de centres

Criteri	Relació
Mitjana del nivell d'instrucció de pares i mares	Inversa
% Baix nivell d'ocupacional (oficials i especialistes)	Directa
Mitjana del nivell ocupacional de pares i mares	Inversa
% Baixa instrucció (< educació primària)	Directa
% Alta instrucció (estudis superiors)	Inversa
% Immigració de zones en desenvolupament	Directa
% Alumnes sense nacionalitat espanyola	Directa
% Alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu	Directa
% Alumnat de nova incorporació	Directa
% Base de cotització nul·la en la Seguretat Social	Inversa

Nota. Elaboració pròpia, a partir de Querol (2021, p. 20)

Les característiques que defineixen l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE) es detallen en la figura següent:

Figura 2

Tipologia de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu

Necessitats educatives especials	Desavantatge educatiu	Altres situacions
<ul style="list-style-type: none">• Discapacitat• Trastorns autistes• Trastorns greus de conducta• Retards sense etiologia clara	<ul style="list-style-type: none">• Incorporació tardana• Situació econòmica desfavorida	<ul style="list-style-type: none">• Alumnat amb altes capacitats• Alumnat amb trastorns d'aprenentatge

Nota. Elaboració pròpia, a partir de Querol (2021, p. 19)

1.2.2. La interculturalitat a les aules

Els centres de màxima complexitat tenen un nombre d'estudiants o famílies nouvingudes força o molt elevat; això fa que puguem parlar de multiculturalitat i interculturalitat a les aules. Si bé sovint es fan servir com a sinònims, són dos conceptes que defineixen dues perspectives diverses. Segons Essomba (2006),

els dos models, l'intercultural i el multicultural, difereixen en aspectes essencials, ja que responen a models de societats diferents. Un marc social dominat pel principi de la multiculturalitat desenvoluparà com a conseqüència una acció socioeducativa amb una base ideològica centrada en la diferència, mentre que un marc social influït pel principi de la interculturalitat durà a terme accions socioeducatives amb una base ideològica centrada en la desigualtat. (p. 58)

Es tracta, per tant, d'una aproximació a la diversitat cultural amb uns pressupòsits divergents, que queden recollits en aquesta taula:

Taula 3

Diferències entre els enfocaments multicultural i intercultural

Educació	Multicultural	Intercultural
Enfocament de la diversitat cultural	Des de la diferència	Des de la desigualtat
Valoració subjectiva de l'enfocament de la diversitat cultural	La diferència com a fet positiu	La desigualtat com a fet negatiu
Objectiu de l'acció socioeducativa	Valorar la diferència	Eliminar la desigualtat
Principis de l'acció socioeducativa	Integració i normalització	Educació compensatòria i igualtat d'oportunitats
Enfocament del subjecte	Ètnic	Social
Temporalitat de les característiques	Permanent	Temporal
Subjecte prioritari de l'acció socioeducativa	Individu	Comunitat

Nota. Elaboració pròpia, a partir d'Essomba (2006, p. 58)

D'acord amb Abdallah-Preteceille (2001, citada per Essomba 2006),

el multiculturalisme —i per tant l'educació multicultural— no ha permès resoldre ni el problema de les relacions entre els diferents grups ni la pau social (...) Alguns programes multiculturals han accentuat les actituds de rebuig i d'exclusió, ja que tota categorització implica una diferenciació que potencialment pot conduir a l'exclusió. També s'ha produït una limitació de la mobilitat social a causa d'un aïllament que a vegades ha derivat en guetització. (p. 59)

En canvi,

l'educació intercultural és un procés dinàmic que pretén conscienciar positivament el ciutadà per acceptar la diversitat cultural i la interdependència com un fet propi, assumint la necessitat d'orientar el pensament i la política cap a la sistematització d'aquest procés, amb la finalitat de fer possible l'evolució cap a nou concepte de societat i ciutadania més enriquidor. (Consell d'Europa 1993, citat per Essomba 2006, p. 60)

Des d'aquesta òptica, Essomba (2006) sosté que l'educació intercultural no té un biaix etnicista perquè s'ha de desenvolupar tant si hi ha diversitat cultural a l'aula com si no. Les activitats que es plantegen en una escola intercultural s'adrecen sobretot al coneixement d'un mateix, ja que

la possibilitat d'arribar a comprendre realment a l'altre passa inevitablement per un procés previ de coneixement del jo. La interculturalitat neix de l'autoavaluació i del qüestionament d'allò que és propi, cosa que comporta un cert grau de relativisme (però des de la seguretat personal), necessari per a un accés intersubjectiu a altres criteris diferents al propi. (p. 62)

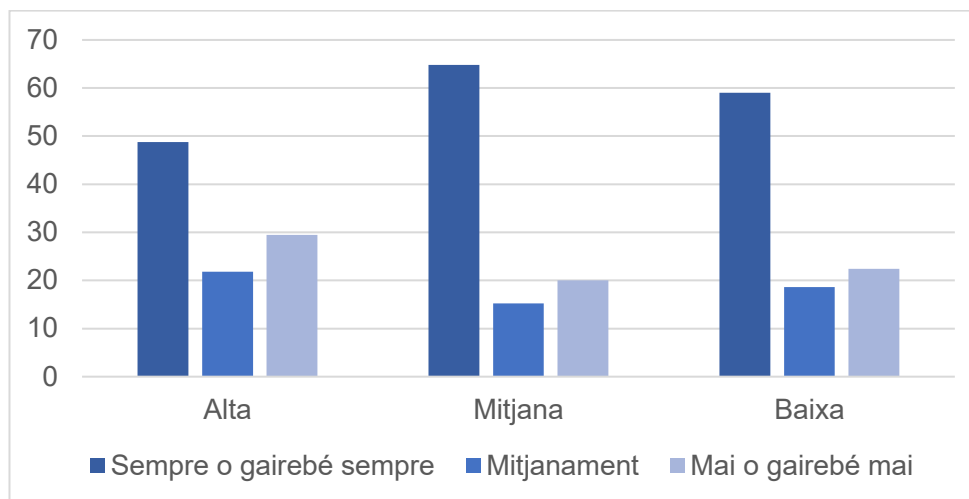
1.3. La situació del català a les aules

L'interès del foment del català oral respon a la mala salut per la qual passa la llengua a escoles i instituts de tot Catalunya; i no estem parlant només dels centres de màxima complexitat. L'ús del català a les aules ha reulat considerablement els últims 15 anys, segons l'últim estudi sociolingüístic que ha publicat el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021). Tant en les feines en grup, com en la comunicació entre l'alumnat i el professorat, el català és cada vegada menys present.

La situació s'agreuja a mesura que augmenta la complexitat del centre. Tal com es reflecteix en la figura següent, menys de la meitat de l'alumnat de les escoles i instituts d'alta complexitat es dirigeix als docents en català; situació que contrasta amb els centres de mitjana i baixa complexitat.

Figura 3

Ús del català de l'alumnat amb el professorat a l'aula, segons la complexitat del centre

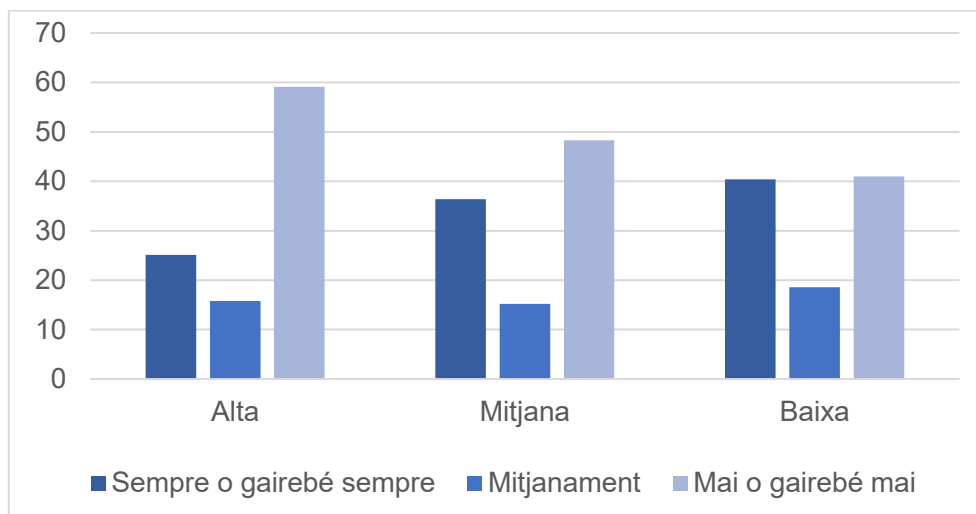


Nota. Elaboració pròpia, a partir de Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021, p. 61)

Tanmateix, on el català té una presència més minsa és en les tasques en grup. D'acord amb la figura següent, en els centres de màxima complexitat 3 de cada 5 alumnes mai o gairebé mai no parlen en català. A mesura que es redueix la complexitat del centre, augmenta la presència del català en les feines grupals.

Figura 4

Ús del català a l'hora de treballar en grup a classe, segons la complexitat del centre

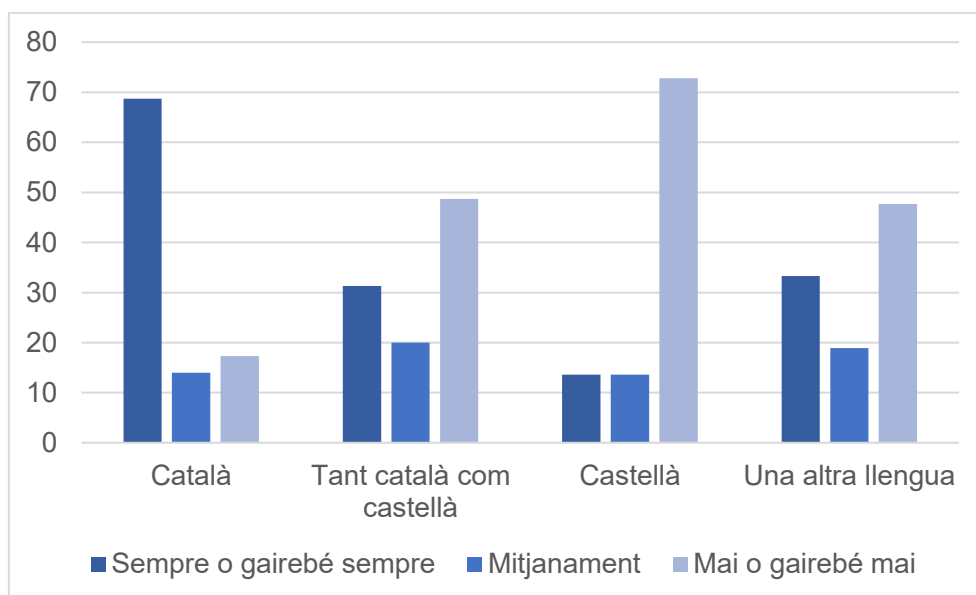


Nota. Elaboració pròpia, a partir de Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021, p. 63)

En aquest sentit, la llengua d'identificació de l'alumnat és determinant a l'hora d'escollir quin idioma s'empra en els treballs en grup a classe. Tant si s'és catalanoparlant com castellanoparlant, 7 de cada 10 estudiants mantenen la L1 en les tasques conjuntes.

Figura 5

Ús del català a l'hora de treballar en grup a classe, segons la llengua d'identificació de l'alumnat

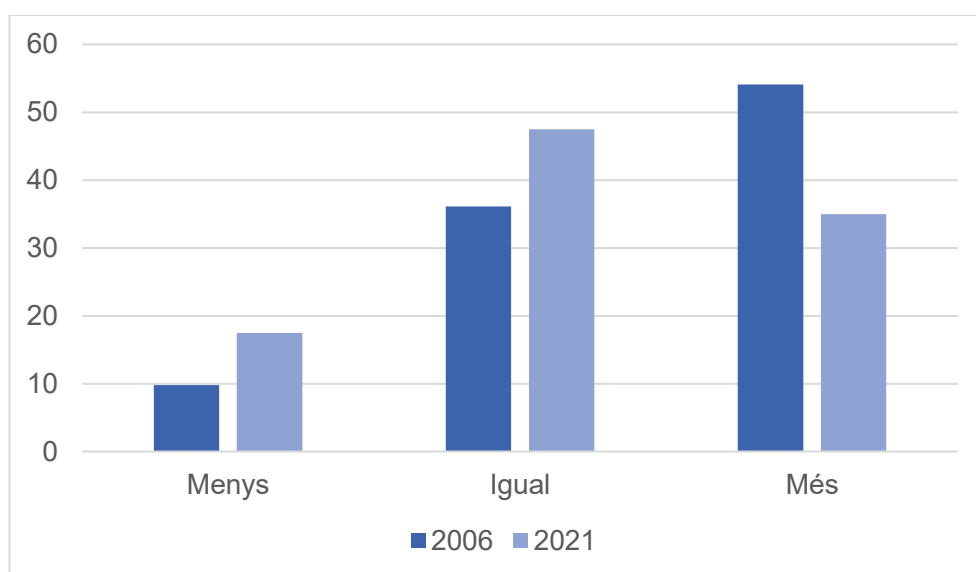


Nota. Elaboració pròpia, a partir de Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021, p. 64)

L'estudi també conclou que el català és cada vegada menys atractiu per als adolescents. Del 2006 al 2021, el desig de l'ús del català en un termini de cinc anys ha caigut considerablement. A dia d'avui, pràcticament la meitat dels joves prefereix que en un futur més o menys proper la llengua es faci servir igual que ara; més d'un 30% opta perquè s'incrementi, quan fa quinze anys aquesta xifra superava el 50%, i, finalment, gairebé s'han doblat els qui voldrien que encara s'emprés menys, que arriben al 20%. Així es reflecteix en el gràfic que ve a continuació:

Figura 6

Desig de l'ús del català en els propers cinc anys



Nota. Elaboració pròpia, a partir de Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021, p. 107-108)

Segons Massaguer (2022), la pèrdua de prestigi del català afecta el conjunt de la població nouvinguda. Lluny de percebre la llengua com un element cohesionador, veu l'idioma com

una barrera que pot entorpir el seu projecte de vida a Catalunya tant en termes materials com socials i simbòlics (...) Una proporció creixent de la població no se sent identificada amb les polítiques lingüístiques actuals pel fet que la seva trajectòria a Catalunya els ha portat a relacionar-se amb el català d'una manera diferent de la que s'hi podia relacionar la immigració espanyola del segle XX i, sobretot, de la manera com s'hi relacionen els catalanoparlants inicials. (p. 333)

Segons dades del Síndic de Greuges (2021), aquesta situació es trasllada a altres espais del centre, on també es registra una davallada de l'ús del català. Al menjador

escolar el 53,4% de l'alumnat es comunica habitualment en castellà, mentre que als patis aquesta xifra s'incrementa al 66,8%. En el cas concret dels centres d'alta complexitat, el Síndic assenyala que incrementar l'ús del català "podria millorar les competències en català del l'alumnat d'aquests centres, reduint les desigualtats educatives existents en el coneixement de la llengua catalana sense que aquest fet comporti un impacte negatiu en la seva competència en llengua castellana" (p. 36).

1.4. La ràdio escolar

S'ha escollit la ràdio com a infraestructura per treballar la competència oral i enregistrar el debat pels nombrosos beneficis que ofereix. La ràdio escolar —ja sigui en les instal·lacions del mateix centre o en uns estudis de l'emissora del barri— és un recurs que ens permet treballar la comunicació lingüística oral, i també escrita, d'una manera innovadora. Segons Gabriel (2016), permet treballar-hi per projectes, té en compte els interessos de l'alumnat i, a més, possibilita la coavaluació i l'autoavaluació de tot el procés. És una eina molt potent, també, a l'hora de comunicar els aprenentatges i de fer-los visibles tant a l'escola, amb la resta de companys, com a les famílies i al conjunt de la societat. L'autor també apunta a d'altres beneficis, com la millora general del rendiment acadèmic i la convivència; la reducció de l'absentisme i el foment del treball cooperatiu.

Romero (2015) afegeix que la ràdio escolar esdevé una alternativa formativa, que obre la porta a millorar diverses habilitats, especialment la creativitat i la imaginació. Facilita també el domini de la comunicació efectiva: "saber escoltar, comprendre el que es diu, ser comprès, parlar en el moment adequat, actuar de forma oportuna i recursiva" (p. 2). A més, entre els aspectes positius a tenir en compte si volem incorporar aquesta eina en la nostra pràctica docent, hi ha

la seva producció [de la ràdio] és menys costosa que els altres mitjans, per la qual cosa es converteix en un mitjà de fàcil accés, que arriba a totes les classes socials i, que a banda de posseir una gran funcionalitat comunicativa, promou una sèrie de components propis de la interioritat de l'ésser humà que generen reaccions diverses d'acord amb la percepció que cadascú tingui del missatge rebut. (p. 4)

Tal com apunta l'autora, sovint l'ús de la ràdio a l'escola va acompanyada de dinàmiques cooperatives, cosa que pot enfortir la relació dels estudiants i que es generi un ambient segur, de confiança i de respecte. Romero (2015) conclou que es

tracta d'“una eina clau en el desenvolupament de l'argumentació, els estudiants es preocupen diàriament de tenir alguna cosa a comunicar i s'esforcen per brindar la informació de la forma més dinàmica possible” (p. 9).

1.4.1. El cas d'Euskadi

L'ús de la ràdio escolar és una pràctica cada dia més estesa als centres de Catalunya —en són exemples, l'Institut Josep Puig i Cadafalch (2018), l'Institut Els Tres Turons (2021) o l'Institut Escola Castellterçol (2022)—, però es fa difícil trobar casos ben documentats, que hagin seguit una metodologia clara i que se n'hagin avaluat els resultats.

El departament d'Educació del País Basc va dissenyar una experiència de ràdio escolar per fomentar l'aprenentatge de l'eusquera en centres bilingües. Es va posar en pràctica en 35 escoles de Vitòria; en concret, a 3r d'EGB, el curs 1987-1988.

És interessant ressaltar la competència lingüística de què disposa un infant de vuit anys, tal com recull Puertas (1989),

l'alumne a l'inici de la nostra experiència, tant en la llengua materna com en la segona llengua, ha recorregut ja etapes importants en la conquesta del llenguatge. A més, convé ressaltar que, als vuit anys, el nen és un excel·lent intuïtiu-actiu capaç d'aplicar a la comunicació els escassos coneixements que té de la llengua. Només ha de trobar un context motivador i una metodologia adequada. (p. 3)

A més, apunta a la necessitat d'utilitzar recursos motivadors per implicar l'alumnat en l'ús de la llengua. En aquest sentit, defineix els avantatges que ofereix la ràdio escolar:

Taula 4

Avantatges de la ràdio escolar

Fàcil muntatge	No és necessari disposar d'una emissora per realitzar programes radiofònics
Manipulació senzilla	Tant professors com alumnes aprenen sense dificultat el control dels aparells
És econòmica	Es poden aprofitar magnetòfons, tocadiscs, micròfons... que formen part de l'inventari escolar. Pel que fa a la resta, el muntatge d'un petit estudi de ràdio està a l'abast de qualsevol pressupost escolar
Element motivador	A banda de ser una novetat com a vehicle d'aprenentatge, té connotacions agradables que l'alumne pot integrar en la seva feina. La ràdio escolar resulta gratificant perquè li permet controlar la totalitat d'un procés participatiu i divertit
Flexibilitat i varietat de gèneres	Permeten treballar diferents tipus de textos adaptats a la psicologia de l'alumne i a la seva competència lingüística
Competència oral, però també escrita	Permet el tractament simultani del llenguatge oral i escrit, facilitant situacions de comunicació motivada
Dimensió comunicativa i afectiva	Es projecta més enllà dels companys d'equip. Permet l'intercanvi d'experiències i missatges dins de les seves comunitats i entre diferents comunicats educatives
És pluridisciplinari	S'hi poden treballar més d'una disciplina o matèria
És creatiu	Estimula la creativitat i la imaginació dels estudiants

Nota. Elaboració pròpia, a partir de Puertas (1989, p. 3-4)

La proposta concreta que van dur a terme les escoles de Vitòria era l'elaboració d'un programa de ràdio en què es treballessin la notícia, la publicitat, els passatemps i l'entrevista. Es va programar tot el curs i es va dividir el projecte en diverses fases, que combinaven les explicacions teòriques amb les sessions pràctiques. Els docents van dissenyar-ho de tal manera que l'avaluació fos formativa, amb l'accent posat en el procés i no en el resultat.

Ara bé, pel professorat hi va haver una sèrie d'obstacles: d'una banda, havien de dominar les tècniques de muntatge d'àudio i conèixer les característiques dels gèneres

radiofònics; i, de l'altra, en les sessions d'assaig, s'alteraven les dinàmiques habituals de l'aula, la qual cosa generava situacions de tensió i de desconcert.

Tot i això, la valoració va ser positiva d'acord amb de Puertas (1989):

L'opinió generalitzada va ser que el mètode va resultar molt motivador en l'aprenentatge de l'eusquera, que permetia a l'alumne treballar al seu propi ritme; que l'avaluació continua, encara que és costosa, afavoreix el procés d'aprenentatge i que permetia a l'alumne controlar-ne el procés. (p. 10)

A més, les conclusions apunten que gràcies a l'aplicació d'aquest mètode "l'eusquera passa de ser exclusivament una llengua escolar a ser considerada un vehicle de comunicació real" (Puertas, 1989, p. 11).

Aquesta qüestió no afecta només a l'esquera, sinó a qualsevol llengua subordinada. En aquest sentit, Boix i Vila (1998) remarquen que perquè una llengua (en situació de diglòssia o no) es mantingui n'és imprescindible la transmissió entre generacions:

Sense la transmissió de pares a fills cap llengua pot considerar-se a recer de la substitució. (...) Assolir un equilibri en què la varietat recessiva s'estabilitzi com a llengua parlada en l'àmbit familiar i en els entorns informals constituïria per a moltes comunitats recessives un somni daurat per garantir la supervivència. (p. 302-303)

Les dades de l'últim estudi sociolingüístic del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (vegeu [l'apartat 1.3.](#)) indiquen que el català ha deixat de veure's en moltes ocasions com un vehicle comunicatiu, cosa que obre la porta a la pèrdua lingüística. Boix i Vila (1998) defineixen la pèrdua lingüística com "la regressió en el coneixement col·lectiu d'una varietat recessiva. Hi ha pèrdua lingüística d'una varietat quan les generacions més joves d'un grup lingüístic tenen menys competència en la varietat del seu grup que no pas les generacions anteriors" (p. 186).

La pèrdua lingüística (de la llengua subordinada) obre les portes a la substitució lingüística (de la llengua dominant) i la defecció lingüística, és a dir, dels "parlants que adopten la llengua dominant com a pròpia, bé perquè el seu entorn està molt afectat per la substitució lingüística i es veuen empesos a fer-la servir (...) bé perquè els seus pares no els l'havien transmessa" (Boix i Vila, 1998, p. 322-323). Segons els autors,

aquesta situació provoca que el nombre de persones que no parlen la llengua recessiva s'acabi incrementant encara més.

2. Context de la proposta d'innovació i anàlisi de les necessitats

2.1. L'Institut Escola Trinitat Nova

2.1.1. Contextualització

L'Institut Escola Trinitat Nova, obert al districte barceloní de Nou Barris el 2017, és el resultat de la unió de dos centres de primària (el Sant Jordi i el Sant Josep Oriol) i d'un de secundària (el Roger de Flor). Cobreix tota l'etapa educativa obligatòria: des d'13 a 4t d'ESO. Col·labora amb la llar d'infants L'Airet i amb l'Institut Tecnològic de Barcelona per oferir l'escolarització que va dels 0 als 2 anys i també la de batxillerat, dels 16 als 18.

Segons Jaumandreu et al. (2020), el centre “neix amb la voluntat d'arribar a ser, també, un espai educatiu que vetlli per construir una proposta global de caràcter social, cultural i educatiu que acompanyi les famílies de l'entorn” (p. 27).

L'ieTN és un centre de màxima complexitat on gairebé el 70% de les famílies viuen en una situació de vulnerabilitat socioeconòmica. Aquest curs, compta amb més de 470 alumnes repartits entre Infantil, Primària i Secundària. Ara bé, la xifra pot augmentar perquè es tracta d'un centre amb matrícula viva.

Cal tenir en compte que

la Trinitat Nova tampoc disposa d'un entorn socioeducatiu ric d'iniciatives o equipaments, i les propostes existents estan centrades en l'atenció a les famílies amb més necessitats. (...) En aquest sentit, entenem l'ieTN com un espai integral que rebutja ser la suma de propostes per arribar a esdevenir un equipament del barri i per al barri. (Jaumandreu et al., 2020, p. 28)

Per donar resposta a aquestes peculiaritats, l'Institut Escola Trinitat Nova ha dissenyat un pla d'acollida que s'activa des del primer moment en què l'alumne nouvingut i la família trepitgen el centre. Es preveu l'arribada, la incorporació i l'acompanyament de l'estudiant.

A més, un dels puntals de l'ieTN és l'educació emocional ja que “es considera el vincle amb l'alumne i la família com una condició necessària per poder assegurar que els

nois i noies que hi acudeixen esdevinguin protagonistes del seu procés d'aprenentatge" (Jaumandreu et al., 2020, p. 28-29).

2.1.2. Projecte lingüístic

El projecte lingüístic de l'Institut Escola Trinitat Nova (2018) reconeix la dificultat de concretar el ventall de característiques heterogènies que presenta l'alumnat, tenint en compte les procedències i bagatges diversos. La majoria procedeixen d'Àsia i d'Amèrica Llatina, però també del Magreb i d'altres zones d'Àfrica, a més d'una bona representació d'estudiants d'ètnia gitana.

El document també emfasitza la diversitat de situacions econòmiques i socials per les quals passen les famílies. Aquest context de vulnerabilitat motiva bona part de les necessitats específiques de suport educatiu de l'alumnat, així com l'elevat nombre d'estudiants nouvinguts al sistema educatiu.

Amb tot, el projecte lingüístic defineix un perfil de sortida clar un cop finalitzada l'educació bàsica, que garanteix

un bon domini de les dues llengües oficials: la catalana i la castellana. (...) La llengua catalana és la utilitzada de manera vehicular i d'aprenentatge en les activitats internes i externes de la comunitat educativa: explicacions del professorat, activitats escrites i orals, activitats d'aprenentatge i d'avaluació, llibres de text, material didàctic físic i virtual, informes i comunicacions. (Institut Escola Trinitat Nova, 2018, p. 3)

Les casuístiques de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu i de l'alumnat nouvingut també queden recollides en el projecte lingüístic. En el primer cas, es disposa "d'un pla individualitzat en què s'identifica i s'avalua les necessitats individuals de l'alumne", prioritzant "els aspectes més comunicatius i funcionals" de la llengua. En el cas dels estudiants que s'hagin incorporat al sistema educatiu en els últims 24 mesos (o 36 mesos si procedeixen d'àmbits lingüístics i culturals molt allunyats del català), disposaran de l'aula d'acollida. Aquest recurs educatiu té l'objectiu "d'acollir i acompanyar l'alumnat de manera temporal tenint en tot moment presents les necessitats individuals de l'alumne i fent possible que l'alumne arribi al nivell llindar per a poder desenvolupar el màxim d'hores al grup classe" (Institut Escola Trinitat Nova, 2018, p. 4-5).

2.2. Consideracions prèvies

2.2.1. Les competències clau del nou currículum

D'acord amb el nou currículum, l'assoliment per part de l'alumnat de les competències clau en acabar quart d'ESO, és a dir, l'educació bàsica, és

indispensable per al seu desenvolupament personal, per resoldre situacions i problemes dels diferents àmbits de la seva vida, crear noves oportunitats de millora, així com per desenvolupar la seva socialització, aconseguir la continuïtat del seu itinerari formatiu i inserir-se i participar activament en la societat i en la cura de l'entorn natural i del planeta. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a p. 33)

Les competències clau definides pel Departament prenen com a referència la Recomanació del Consell de la Unió Europea del 22 de maig del 2018, que ja estableix aquests principis bàsics perquè "cada persona disposi d'una àmplia gama de capacitats i competències, (...) que tenen com a objectiu assentar les bases per a la consecució d'unes societats equitatives i democràtiques" (Consell de la Unió Europea, 2018, p. 7).

Seguint la proposta comunitària, el Departament d'Educació estableix vuit competències clau, reflectides en la taula següent:

Taula 5

Competències clau del nou currículum

Competències clau	
1	Competència en comunicació lingüística
2	Competència plurilingüe
3	Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria
4	Competència digital
5	Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
6	Competència ciutadana
7	Competència emprenedora
8	Competència en consciència i expressió culturals

Nota. Elaboració pròpia, a partir del Decret 175/2022 (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 9).

En aquesta proposta d'innovació treballarem, en concret, cinc competències clau, quatre de les quals són també transversals: la competència en comunicació lingüística; la competència digital; la competència personal, social i d'aprendre a aprendre; la competència emprenedora; i la competència ciutadana.

Segons el Departament d'Educació (2022a), la competència lingüística aborda l'oralitat, l'escriptura i la llengua de signes adequant-los als contextos i propòsits comunicatius. La competència digital es fixa, entre d'altres qüestions, en la gestió, la comunicació i la col·laboració a través dels dispositius i de les aplicacions digitals. La competència personal, social i d'aprendre a aprendre pretén que l'alumne sortint de l'educació bàsica sigui capaç de participar en els treballs en grup, de manera equitativa i fent servir eines i recursos cooperatius. La competència emprenedora vol aportar estratègies per detectar necessitats i oportunitats i fomentar la imaginació, la creativitat i la reflexió ètica, crítica i constructiva en els processos de creació i d'innovació. Finalment, la competència ciutadana, que cerca el compromís amb la sostenibilitat, la cultura democràtica, el respecte en els drets humans, i convida a la reflexió sobre els grans problemes de la societat.

2.2.2. Les competències específiques de les matèries de llengües

Pel que fa a les competències específiques, s'entenen com

els aprenentatges, tant pel que fa a les capacitats com pel que fa als sabers, que l'alumnat ha d'adquirir per tal de poder-los fer servir en diferents situacions de la seva vida. Són la síntesi entre les competències clau i els sabers propis de cada àrea o matèria. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 10)

Les competències específiques de Llengua Catalana i Literatura —compartides amb Llengua Castellana i Literatura i Aranès i Literatura a l'Aran— són 10, recollides en la taula següent:

Taula 6

Competències específiques de les matèries de llengües

Competències específiques	
1	Descriure i valorar la diversitat lingüística i cultural a partir del reconeixement de les llengües de l'alumnat i la realitat plurilingüe i pluricultural, per afavorir la transferència lingüística, identificar i rebutjar estereotips i prejudicis lingüístics, i valorar aquesta diversitat com a font de riquesa cultural
2	Comprendre i interpretar textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure
3	Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals
4	Comprendre, interpretar i analitzar, amb sentit crític i diferents propòsits de lectura, textos escrits i multimodals reconeixent-ne el sentit global i les idees principals i secundàries, identificant-ne la intenció de l'emissor, reflexionant-ne sobre el contingut i la forma i avaluar-ne la qualitat i fiabilitat, per tal de construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos
5	Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència, cohesió, aplicant estratègies elementals de planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes
6	Cercar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts de manera progressivament autònoma, avaluant-ne la fiabilitat i 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, personal i respectuós amb la propietat intel·lectual
7	Seleccionar i llegir de manera autònoma obres diverses com a font de plaer i coneixement, configurant un itinerari lector que s'enriqueixi progressivament pel que a diversitat, complexitat i qualitat de les obres, i compartir experiències

	de lectura, per construir la pròpia identitat lectora i gaudir de la dimensió social de la lectura
8	Llegir, interpretar i valorar obres o fragments literaris del patrimoni propi i universal, utilitzant un metallenguatge específic i mobilitzant l'experiència biogràfica i els coneixements literaris i culturals, per establir vincles entre textos diversos que permetin conformar un mapa cultural, eixamplar les possibilitats de gaudir de la literatura i crear textos d'intenció literària
9	Mobilitzar el coneixement sobre l'estructura de la llengua i els seus usos i reflexionar de manera progressivament autònoma sobre les eleccions lingüístiques i discursives, amb la terminologia adequada, per desenvolupar la consciència lingüística, augmentar el repertori comunicatiu i millorar les destreses tant de producció oral i escrita com de recepció crítica
10	Posar al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, les pròpies pràctiques comunicatives, utilitzant un llenguatge no discriminatori i desterrant els abusos de poder a través de la paraula, per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge

Nota. Elaboració pròpia, a partir del Decret 175/2022 (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 197-206).

La competència específica que més s'adiu a la nostra proposta d'innovació és la 3, que fa referència la producció de textos orals:

La interacció oral requereix conèixer les estratègies per prendre i cedir la paraula, desplegar actituds d'escolta activa, expressar-se amb fluïdesa, claredat i el to i el registre adequats, així com posar en joc les estratègies de cortesia i de cooperació conversacional. La producció oral de caràcter formal, monologada o dialogada ofereix marge per a la planificació i comparteix, per tant, estratègies amb el procés d'escriptura. Atesa la situació comunicativa, amb major o menor grau de formalitat, la relació entre els interlocutors, el propòsit comunicatiu i el canal, els gèneres discursius —motlles en què han cristal·litzat les pràctiques comunicatives pròpies dels diferents àmbits— ofereixen pautes per estructurar el discurs i per adequar el registre i el comportament no verbal. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p.199)

Però també hi serà presents més tangencialment la competència específica 2, sobre la comprensió oral:

La comprensió i interpretació de missatges orals requereix destreses específiques que han de ser també objecte d'ensenyament i aprenentatge: des de les més bàsiques (anticipar el contingut, retenir informació rellevant en funció del propi objectiu, distingir entre fets i opinions o captar el sentit global i la relació entre les parts del discurs) a les més avançades (identificar la intenció de l'emissor, analitzar procediments retòrics, detectar fal·làcies argumentatives o valorar la fiabilitat, la forma i el contingut del text). En l'àmbit social, el desenvolupament escolar de les habilitats d'interpretació de missatges orals ha de tenir en compte la profusió de textos de caràcter multimodal que reclamen una específica alfabetització audiovisual i mediàtica per fer front als riscos de manipulació i desinformació. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p.198-199)

També la competència específica 6, centrada en la cerca d'informació:

És imprescindible que l'alumnat adquireixi habilitats i destreses per transformar la informació en coneixement, reconeixent el moment en què es necessita, on buscar-la, com gestionar-la, avaluar-la i comunicar-la, adoptant un punt de vista crític i personal, i evidenciant una actitud ètica i responsable amb la propietat intel·lectual i amb la identitat digital. S'ha de procurar que l'alumnat, individualment o de forma cooperativa, consulti fonts d'informació variades en contextos socials o acadèmics per a la realització de treballs o projectes d'investigació, sigui sobre temes del currículum o sobre aspectes importants de l'actualitat social, científica o cultural. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 202)

I la competència específica 10, referent a la resolució dialogada dels conflictes:

En l'àmbit de la comunicació personal, l'educació lingüística ha d'ajudar a establir relacions interpersonals basades en l'empatia i el respecte, facilitant eines per a l'escolta activa, la comunicació assertiva, la deliberació argumentada i la resolució dialogada dels conflictes. Erradicar els usos discriminatoris i manipuladors del llenguatge, així com els abusos de poder a través de la paraula és un imperatiu ètic. En els àmbits educatiu, social i professional, l'educació lingüística ha de capacitar per prendre la paraula en l'exercici d'una ciutadania activa i compromesa en la construcció de societats més equitatives, més democràtiques i més responsables amb relació als grans desafiaments que com a humanitat tenim plantejats: la sostenibilitat del

planeta, les infinites violències, les creixents desigualtats, en línia amb el que plantegen els objectius de desenvolupament sostenible. (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 206-207)

2.2.3. Els sabers de les matèries de llengües

Amb l'entrada en vigor del nou currículum, els continguts es rebategen amb el nom de sabers, que es defineixen “com el conjunt de coneixements, destreses, valors i actituds” (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a, p. 207) vinculats a una matèria.

En el cas de les matèries de català, castellà i aranès, els sabers es divideixen en quatre grans blocs: les llengües i els seus parlants, la comunicació, l'educació literària i la reflexió sobre la llengua.

2.2.4. Les situacions d'aprenentatge

Segons el Departament d'Educació (2022b), les situacions d'aprenentatge són escenaris reals que l'alumne pot trobar-se en el seu dia a dia i que els centres poden fer servir. Formulen una pregunta, problema o repte que ha de ser comprès i resolt, i situa l'alumnat al centre de l'aprenentatge.

Les finalitats de les situacions d'aprenentatge són que l'estudiant “desenvolupi les competències apropiades de l'etapa, construeixi coneixement amb sentit, respongui amb eficàcia als reptes del segle XXI (...) i dugui a terme simultàniament accions de diversa exigència cognitiva i habilitats de relació, motrius i emocionals” (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022b, p. 2).

En aquest sentit, la neurociència fa temps que aconsella emprendre aquest camí. Bueno (2017) sosté que “la motivació es desencadena de manera més o menys automàtica quan ens enfrontem, o quan enfrontem els nostres alumnes, a un repte. Cal, però, que aquest repte sigui significatiu, és a dir, que formi part important del seu dia a dia” (p. 129).

Dörnyei (2008) afageix que “un dels factor més desmotivadors que hi ha per als estudiants és haver d'aprendre una cosa a la qual no li veuen cap finalitat, perquè no té cap mena de connexió aparent amb les seves vides” (p. 85).

D'acord amb Gary Chambers (1997, citat per Dörnyei 2008),

si el professor vol motivar els seus estudiants perquè aprenguin, totes les activitats han d'estar marcades per la rellevància. Si els alumnes no aconsegueixen relacionar l'activitat i el món en què viuen, no hi veuran cap sentit (...). Si els alumnes no consideren rellevant una assignatura, el professor tindrà des del principi un repte difícil de resoldre. (p. 86)

2.2.5. L'enfocament comunicatiu

La proposta d'innovació treballarà els sabers concrets del bloc de comunicació, que té en compte el context i components de fet comunicatiu, els gèneres discursius, els processos i el reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics. Sobre l'estratègia amb què es treballarà la competència oral, partim de Vilà i Castellà (2020), que diferencien l'enfocament espontani del planificat. En el primer, "els discursos no han estat preparats amb una intervenció didàctica per incorporar-hi estratègies retòriques i discursives, els resultats depenen només del talent personal" (p. 8); en canvi, el segon té com a objectiu "ensenyar els processos de planificació del discurs i les estratègies discursives i retòriques, per incorporar-los progressivament en els gèneres discursius que produeixen" (p. 8).

L'objectiu final serà l'elaboració d'un debat que s'enregistrarà a les instal·lacions del mateix centre en horari lectiu. Dels molts beneficis que pot comportar per a l'expressió oral, Mestre (2016) assenyala que

el debat contribueix a desenvolupar el pensament crític dels alumnes, el treball en equip, la presa de decisions racionals, la tolerància, l'empatia i el respecte envers l'opinió dels rivals. (...) La pràctica del debat ofereix una experiència en què intervé la preparació —cerca d'informació, selecció dels arguments i capacitat de comunicar en l'emoció i la raó— i l'aplicació pràctica fruit de la planificació —el treball en equip, la creació d'una línia argumental i la contraargumentació dels rivals. (p. 35)

2.2.6. Metodologia de treball

La proposta d'intervenció, que adopta la forma de situació d'aprenentatge, combinarà diverses estratègies de treball: hi haurà activitats individuals i grupals, en les quals la cooperació en serà l'eix vertebrador.

Cassany (2021) recorda que en un context de diversitat cultural l'aprenentatge cooperatiu millora els resultats acadèmics i fomenta el respecte, la salut mental i l'autoestima. Tot i que un bon disseny cooperatiu requereix treballar en equips estables de llarga durada, l'espai temporal per desenvolupar a la proposta d'innovació ens obliga a formar grups, més centrats a resoldre "una tasca immediata amb el mínim esforç, sense preparació ni entrenament" (p. 56). En aquest sentit, procurarem que els grups siguin d'unes quatre persones per evitar que les interaccions siguin simples i afavorir "l'accés a molts punts de vista diferents, de manera que faciliten la pluja d'idees, la cerca de dades o la creativitat" (p. 57).

Alhora, alguns autors com Aguilar (2006) assenyalen altres beneficis del treball cooperatiu per a la pràctica de l'expressió oral (encara que sigui de caire més informal) perquè obliga a "respectar les normes d'interacció, adaptar-se als diversos interlocutors i a diferents situacions de comunicació" (p. 5). La neurociència també n'és partidària; segons Bueno (2017), "el treball cooperatiu i col·laboratiu és una de les maneres de treballar que proporcionen més plaer social, i en conseqüència que permeten assolir els aprenentatges de manera més integrada i eficient" (p. 123).

La proposta d'innovació té en compte diversos objectius de la taxonomia de Bloom (Anderson i Krathwohl, 2001), amb la finalitat que l'alumnat assoleixi finalment les habilitats cognitives superiors. Així, doncs, es comença en estadis inferiors amb activitats centrades en la comprensió i la inferència, però a poc a poc es van pujant graons i es va passant per l'aplicació dels aprenentatges, l'anàlisi, l'avaluació i, finalment, s'arriba a la creació amb el debat radiofònic.

3. Proposta d'innovació

La proposta d'intervenció plantejada d'adreça a l'alumnat de 4t d'ESO de l'Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona. S'ha dissenyat seguint el model de situació d'aprenentatge proporcionat pel Departament d'Educació, que podeu consultar completament en l'[Annex 1](#).

3.1. Descripció

La nova cançó de la Shakira és feminista? Debatem-ho a la ràdio! És una situació d'aprenentatge que es desenvolupa a 4t d'ESO a la matèria de Llengua Catalana i Literatura. A partir de la cançó que Shakira ha publicat, dirigida a la seva exparella Gerard Piqué, l'alumnat haurà de debatre si la lletra és feminista o no. És un debat que s'ha encès a les xarxes socials i que podem traslladar a les aules.

La situació d'aprenentatge s'inicia amb una activitat de reflexió sobre la lletra de la cançó. Després, s'explica i es mostra què és el debat, s'exposa l'argumentació i es detallen els tipus d'arguments principals. S'han dissenyat també una bateria d'activitats d'estructuració per revisar els aprenentatges assolits. Estan pensades per anar-les realitzant al llarg de la situació d'aprenentatge de manera intercalada amb la resta d'activitats per evitar ser repetitius. La situació d'aprenentatge segueix amb la preparació del debat radiofònic en què, per grups de quatre estudiants, elaboraran les intervencions que hi faran. Finalment, gravarem per grups el debat a la ràdio del centre.

La proposta s'ha pensat perquè es desenvolupi de manera cooperativa, però també hi ha espai per a les activitats individuals. L'avaluació de la situació d'aprenentatge combinarà l'heteroavaluació, amb l'autoavaluació i la coavaluació.

3.2. Competències específiques

Aquesta situació d'aprenentatge abordarà quatre competències específiques de Llengua Catalana i Literatura. La competència específica 2, relacionada amb la comprensió i la interpretació de textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure.

La competència específica 3, que se centra en la producció de textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions

pròpies dels diferents gèneres discursius i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals.

La competència específica 6, que treballa la cerca, selecció i contrast d'informació procedent de diferents fonts de manera progressivament autònoma, avaluant-ne la fiabilitat i 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, personal i respectuós amb la propietat intel·lectual.

I finalment la competència 10, que posa al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, les pròpies pràctiques comunicatives, utilitzant un llenguatge no discriminatori i desterrant els abusos de poder a través de la paraula, per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge.

3.3. Tractament de les competències transversals

El projecte d'innovació tracta les quatre competències transversals previstes en el currículum. Pel que fa a la competència ciutadana, es treballa l'indicador operatiu vinculat a la comprensió i l'anàlisi dels problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència —incloent-hi la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista— o fonamentalisme ideològic.

L'indicador operatiu de la competència emprenedora que es treballarà en aquesta situació d'aprenentatge és el de desenvolupament del procés de creació d'idees i solucions valuoses i la presa decisions, de manera raonada, utilitzant estratègies àgils de planificació i gestió i reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per dur a terme el procés de creació de prototips innovadors i de valor, considerant l'experiència com una oportunitat per aprendre.

Quant a la competència personal, social i d'aprendre a prendre, l'indicador que s'ha tingut en compte és el de comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i la seva incorporació a l'aprenentatge per participar en el treball en grup distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i

emprant estratègies cooperatives. En aquest sentit, es proposen, d'una banda, les autoavaluacions sobre el procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per validar, sustentar i contrastar la informació i per obtenir conclusions rellevants. De l'altra, es promou la planificació d'objectius a mitjà termini i el desenvolupament de processos metacognitius de retroalimentació per aprendre dels seus errors en el procés de construcció de coneixement.

En darrer lloc, l'indicador de la competència digital que es treballa és el de la participació, col·laboració i interacció mitjançant eines o plataformes virtuals per comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir continguts, dades i informació, gestionant de manera responsable les seves accions, presència i visibilitat a la xarxa i exercint una ciutadania digital, activa, cívica i reflexiva.

3.4. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Els objectius d'aprenentatge i els criteris d'avaluació de les quatre competències específiques queden recollides en la taula següent:

Taula 7

Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació
1 Identificar els diversos tipus d'arguments per ser conscients dels recursos i poder triar el més adient en funció del propòsit comunicatiu. (Llengua Catalana i Literatura, CE2)	1 Detecta els diferents tipus d'arguments en un fragment de la Lliga de Debat de Secundària i Batxillerat. 2 Idea tres exemples d'arguments d'acord amb la tipologia argumental treballada.
2 Dissenyar un debat radiofònic en què s'empri l'argumentació per expressar l'opinió pròpia de manera fonamentada. (Llengua Catalana i Literatura, CE3)	1 Elabora un debat radiofònic en què hi hagi argumentacions orals d'una certa extensió i complexitat sobre el contingut de la cançó de la Shakira i la cosificació de les dones, amb fluïdesa, coherència i el registre adequat en diferents suports, utilitzant de manera eficaç recursos verbals.

3	Utilitzar els tipus d'arguments més favorables per assolir el propòsit comunicatiu marcat. (Llengua Catalana i Literatura, CE3)	1	Empre arguments sòlids, de la tipologia treballada a l'aula, per expressar la seva opinió en el debat radiofònic.
4	Valorar la informació trobada a la xarxa per construir un argumentari que expliqui per què l'argumentació i el debat requereixen l'existència imprescindible d'una societat democràtica. (Llengua Catalana i Literatura, CE6)	1	Fa hipòtesis sobre les implicacions d'una democràcia a l'hora de debatre i argumentar lliurement sobre qualsevol tema o qüestió.
5	Reconèixer els usos discriminatoris de la llengua, en aquest cas masclistes, per rebutjar-los i mirar d'erradicar-los. (Llengua Catalana i Literatura, CE10)	1	Identifica i exposa en el debat radiofònic els usos masclistes de la llengua a partir de la reflexió i l'anàlisi dels elements lingüístics, textuais i discursius utilitzats en la cançó de la Shakira.

Nota. Elaboració pròpia, a partir del Decret 175/2022 (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a).

3.5. Sabers

Els sabers que es treballen en aquesta situació d'aprenentatge fan referència al context i components del fet educatiu, als gèneres discursius, als processos, i al reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics. Els sabers queden detallats en la taula següent:

Taula 8

Sabers de la situació d'aprenentatge

Context: components de fet comunicatiu

Anàlisi dels components del fet comunicatiu: grau de formalitat de la situació i caràcter públic o privat; distància social entre els interlocutors; propòsits comunicatius i interpretació d'intencions; canal de comunicació i elements no verbals de la comunicació, en situacions d'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació.

Els gèneres discursius

Detecció, anàlisi i ús de gèneres discursius de l'àmbit personal (conversa), amb especial atenció als actes de parla que amenacen la imatge de l'interlocutor (la discrepància, la queixa, l'ordre, la reprovació); educatiu de caràcter expositiu i argumentatiu, d'acord amb les propietats textuais (adequació, coherència, cohesió i correcció), i social, parant especial atenció a les xarxes socials i mitjans de comunicació; respecte a l'etiqueta digital; avaluació de riscos de desinformació, manipulació i vulneració de la privacitat a la xarxa.

Processos

Interacció oral de caràcter informal. Prendre i deixar la paraula. Cooperació conversacional i cortesia lingüística. Escolta activa, assertivitat i resolució dialogada dels conflictes, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques.

Comprensió del sentit global del text oral i relació entre les seves parts, selecció i retenció de la informació rellevant. La intenció de l'emissor. Detecció d'usos discriminatoris del llenguatge verbal i no verbal. Valoració de la forma i el contingut del text, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques.

Planificació i recerca d'informació, textualització i revisió en la producció oral formal. Adequació a l'audiència i al temps d'exposició. Detecció i utilització d'elements no verbals. Anàlisi i ús dels trets discursius i lingüístics de l'oralitat formal, amb especial atenció a la deliberació oral argumentada, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques.

Cerca i selecció de la informació amb criteris de fiabilitat, qualitat i pertinència; anàlisi, valoració, reorganització i síntesi de la informació en esquemes propis i transformació en coneixement; comunicació i difusió de manera creativa i respectuosa amb la propietat intel·lectual. Utilització de plataformes virtuals per a la realització de projectes escolars.

Reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics

Reconeixement, anàlisi i ús discursiu, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques, dels elements lingüístics amb especial atenció a l'expressió de la subjectivitat en textos de caràcter expositiu i argumentatiu; la identificació i ús de les variacions de les formes d'íctiques (fórmules de confiança i cortesia) en relació amb situacions de comunicació diverses; recursos lingüístics per adequar el registre a la situació de comunicació; procediments explicatius bàsics: l'aposició i les oracions de relatiu;

mecanismes de cohesió: connectors textuais distributius, d'ordre, contrast, explicació, causa, conseqüència, condició i hipòtesi; mecanismes de referència interna, gramaticals i lèxics (nominalitzacions i hiperònims de significat abstracte).

Nota. Elaboració pròpia, a partir del Decret 175/2022 (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2022a).

3.6. Desenvolupament de la situació d'aprenentatge

La situació d'aprenentatge consta de 14 activitats repartides en 12 hores. Els recursos que s'utilitzen són el dossier que combina explicacions i activitats, i l'ordinador. L'alumnat s'agruparà en equips de quatre alumnes, sota el criteri del professorat per garantir-ne l'heterogeneïtat.

L'activitat inicial, que serveix de motivació, parteix de la cançó de Shakira dirigida a la seva exparella, el futbolista Gerard Piqué. Els sabers d'aquesta situació d'aprenentatge es treballen de manera competencial de manera que, un cop finalitzada, l'alumnat sigui capaç de debatre una tesi amb arguments sòlids. El disseny de la situació d'aprenentatge preveu activitats individuals, per parelles i per grups de quatre persones. Són exercicis de finalitat diversa: comprensió lectora, aplicació de conceptes, reflexió i recerca a internet.

Hi ha programades tres activitats d'estructuració que, a banda de consolidar els aprenentatges treballats, també han de servir per autoavaluar i coavaluar la feina feta. L'avaluació per part del docent partirà, d'una banda, d'una rúbrica compartida amb l'alumnat amb què es tindran en compte diversos aspectes de l'expressió oral. D'altra banda, es valorarà el producte final, el debat radiofònic, d'acord amb la qualitat de les intervencions i de tot el procés d'elaboració del producte. De l'expressió oral en sortirà una qualificació individual; del debat radiofònic, una nota grupal.

3.7. Activitats d'aprenentatge i d'avaluació

Les activitats, que tenen una durada de 12 hores, es divideixen de la manera següent: activitats inicials, 2 hores; activitats de desenvolupament, 6 hores; activitats d'estructuració, 1 hores i activitats d'aplicació, 3 hores. Podeu consultar-les a l'[Annex 2](#), on hi ha el dossier de la situació d'aprenentatge i les rúbriques per avaluar-la.

3.7.1. Activitats inicials

La cançó de la Shakira és feminista? és una activitat basada en l'article i la proposta didàctica que Junior Report va publicar sota el mateix nom (Fernández, 2023), amb què començarem la situació d'aprenentatge. Després d'escoltar la cançó, les activitats conviden a la reflexió sobre l'empoderament de la dona i la cosificació femenina. També han de definir què vol dir sororitat, patriarcat i cosificar les dones. L'activitat es resol, primer, de manera individual. Després, es comparteix amb la parella i, finalment, es posa en comú en el grup de quatre (dinàmica 1-2-4). Es tanca comentant-ho amb tota l'aula.

A l'activitat *Quins debats o tertúlies has vist?* es demana a l'alumnat que recordi un debat o tertúlia que hagi seguit a través dels mitjans de comunicació o de les xarxes socials i que respongui diverses preguntes sobre com estaven organitzats, quin rol desenvolupaven els participants i amb quina finalitat intervenien. Finalment, s'aprofita aquesta sessió també per presentar la situació d'aprenentatge, els objectius, les activitats que es duran a terme, la metodologia de treball i l'avaluació.

3.7.2. Activitats de desenvolupament

Les activitats de desenvolupament s'inicien amb *Debat o tertúlia?* Abans d'explicar en profunditat què és un debat, es visualitzarà un fragment del programa 59 segons de TVE i s'escoltarà un tros de la Tertúlia Jove de Ràdio Vilassar. Un cop fet, l'alumnat haurà de respondre individualment quatre preguntes per identificar les diferències entre el debat i la tertúlia, explicar el contingut d'aquests dos formats, definir-ne el grau de formalitat i descriure'n el rol dels participants.

Enllestida aquesta introducció, passem a *Què és un debat?* en què s'explica què és un debat, quin n'és el propòsit i quins agents l'integren. Després, de manera individual, han de respondre a unes preguntes de comprensió lectora i, finalment, per parelles, es plantegen dues activitats de reflexió.

Seguidament hi ha previst *Consells per participar en un debat*. Es plantegen diversos consells per participar en un debat i ja s'introdueix la importància d'una bona argumentació. La primera de les activitats fa servir l'estratègia cooperativa del foli giratori per repassar la sessió anterior centrada a definir què és un debat. La resta d'activitats, que són de reflexió entorn als consells per participar en un debat, s'inicien de manera individual, després ho comparteixen en parella i, en darrer lloc, ho posen en comú en el grup de quatre estudiants (dinàmica 1-2-4).

És el torn de *L'expressió oral en un debat*, en què s'explicarà els elements que es tenen en compte en l'expressió oral formal: el volum i entonació, el ritme i la pronúncia, l'estructura, la sintaxi i la claredat i concisió del missatge. Un cop exposat, es demanarà que avaluin l'expressió oral dels participants del debat del programa 59 segons a través de la rúbrica d'avaluació del dossier, que és la mateixa amb què s'avaluarà l'expressió oral de l'alumnat a través del debat radiofònic. D'aquesta manera, es comencen a familiaritzar amb aquesta eina d'avaluació. Quan hagin avaluat les intervencions del programa, es posen en comú en grup gran i s'insisteix en les característiques que hauria de tenir l'expressió oral formal.

En *L'argumentació* s'exposa què és l'argumentació i quin n'és l'objectiu principal. Es remarca que es tracta d'una activitat distintiva de l'ésser humà i que requereix dues condicions imprescindibles: hi ha d'haver una qüestió controvertida i hi ha d'haver llibertat per expressar les opinions. En aquest sentit, s'insisteix en la necessitat d'una societat democràtica perquè l'argumentació sigui possible. Hi ha previstes dues activitats: la primera, de comprensió lectora, en què s'ha de marcar si un seguit d'afirmacions són vertaderes o falses. La segona, en què es proposa una reflexió sobre l'argumentació i la democràcia i es demana que cerquin informació a ChatGPT.

La darrera activitat de desenvolupament és *Tipus d'arguments*, en la qual es defineixen els principals tipus d'arguments (sense distingir si són fal·làcies o no), que són: els arguments de causa o conseqüència, els arguments pragmàtics, els arguments d'inèrcia, els arguments d'autoritat, els arguments basats en exemples i els arguments emotius. S'ha dissenyat una activitat individual en què hauran de seleccionar tres tipus d'arguments i posar-ne un exemple de cada. Es planteja una segona activitat en què l'alumnat ha de visionar un fragment de la Lliga de Debat de Secundària i Batxillerat, en què la pregunta a respondre és si la tecnologia augmenta la felicitat. A través de la dinàmica 1-2-4, hauran de detectar els arguments emprats i definir-ne el tipus.

3.7.3. Activitats d'estructuració

Al llarg de la situació d'aprenentatge, plantejarem tres activitats de repàs i reflexió de la feina feta. La idea és fer-les en diferents sessions i no presentar-les de manera consecutiva. Les activitats estan inspirades en les que planteja Educació (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2023) en la seva proposta d'exemple.

En la primera activitat, *Avaluem què hem fet fins ara*, es fa una anàlisi dels aprenentatges, la major part dels quals són necessaris per poder dissenyar un debat i construir arguments vàlids. L'activitat es resol de manera individual, però es comparteix posteriorment amb la resta del grup.

En la segona activitat prevista, *Ens autoavaluem i ens coavaluem*, es demana a l'alumnat que s'autoavalui i avaluï també els companys i companyes amb qui ha treballat. D'aquesta manera, un cop compartits tots els resultats, cada alumne pot comparar la visió que té ell mateix de la seva feina amb la que en té la resta d'integrants. La idea, però, és anar un pas més enllà i establir estratègies de millora. La coavaluació, a més, facilita la motivació perquè l'alumnat participi de manera més activa i amb més qualitat en les tasques a fer.

En la tercera activitat, *Repassem el que hem après*, l'alumnat ha d'omplir la graella d'acord amb els sabers apresos en la situació d'aprenentatge i ha de reflexionar sobre la seva importància i posar-ne exemples.

3.7.4. Activitats d'aplicació

La situació d'aprenentatge té programades dues activitats d'aplicació. La primera, *Preparem el debat radiofònic*, ha de servir per a l'elaboració del debat que es gravarà posteriorment als estudis de ràdio. El docent assignarà un rol a cada un dels quatre integrants del grup (moderador o moderadora, dos participants i un integrant del públic). La qüestió a debatre és si la cançó de Shakira és feminista, amb la qual vam iniciar la situació d'aprenentatge, però la voluntat és que ara s'apliqui tot allò que s'hi ha treballat.

El moderador introduirà la qüestió que es debatrà; presentarà els dos participants; indicarà que el públic també podrà intervenir-hi; i, finalment, garantirà que es respectin els torns de paraula i que el temps de les intervencions es reparteixi de manera equitativa.

El participant 1 defensarà que la cançó de Shakira sí que és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.

El participant 2 defensarà que la cançó de Shakira no és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.

L'integrand del públic tindrà un espai reservat al final del debat per aportar, defensant una tesi o una altra. Haurà de preparar tres arguments que farà servir per donar suport o rebatre les tesis que s'hagin exposat en el debat. Per tant, haurà de revisar i, si cal, reelaborar l'argumentació en funció de com es desenvolupin les intervencions.

El debat, que ha de durar entre 10 i 15 minuts, ha d'incloure una presentació, les intervencions dels participants i les del membre del públic. Les argumentacions es preparen de manera individual i no es compartiran fins al debat. La intenció és que, després d'haver treballat en profunditat les intervencions, es preparin un esquema (o un text esquemàtic) perquè el dia del debat no es llegeixi fil per randa allò que s'ha escrit. La idea és que sigui un debat amb arguments vius, no una lectura en veu alta d'uns apunts.

El docent avaluarà de manera grupal el producte final i la feina feta. L'expressió oral es qualificarà de manera individual d'acord amb la rúbrica que hi ha al final del dossier de la situació d'aprenentatge.

L'altra activitat d'aplicació és *Fem el debat a la ràdio*, dedicada a gravar el debat radiofònic, que s'haurà preparat prèviament. Per una qüestió logística, potser s'hauran de fer servir espais d'altres sessions per enregistrar-lo.

3.8. Abordatge dels vectors

La proposta d'innovació aborda els sis vectors descrits en el currículum. La situació d'aprenentatge parteix del debat que ha encès la cançó de la Shakira adreçada a la seva exparella Gerard Piqué. La polèmica generada al voltant de la lletra és pròxima a l'alumnat perquè ha estat ben present a les xarxes socials. A partir d'aquí, i gràcies als aprenentatges competencials desenvolupats, se'ls plantejarà el repte d'elaborar un debat radiofònic sobre aquesta qüestió.

La perspectiva de gènere hi és present des del principi de la situació d'aprenentatge perquè, precisament, es comença preguntant si la lletra de la cançó és feminista o no.

Es treballen diversos conceptes com la sororitat, el patriarcat o la cosificació de les dones. Finalment, el debat radiofònic versa sobre la mateixa pregunta amb què s'inicia la situació d'aprenentatge.

La universalitat del currículum s'hi reflecteix perquè es parteix d'una realitat propera de l'alumnat buscant la seva motivació. A més, hi ha diverses activitats plantejades de manera cooperativa perquè puguin donar-se suport els uns als altres; a banda, que també es defineixen un rol específic quan s'ha d'elaborar el debat radiofònic.

Es treballa la qualitat de l'educació de les llengües ja que l'expressió oral és el motiu de la situació d'aprenentatge, que aborda les competències específiques 2, 3, 6 i 10. A més, al dossier hi ha previstes diverses activitats centrades en la comprensió literal i inferencial dels textos que es proposen.

El benestar emocional també es preveu. Es tracta a partir de la competència específica 10 en què s'incideix en l'ús i reflexió d'un llenguatge no discriminatori i que desterra els abusos de poder a través de la paraula.

Quan s'expliquen els requisits d'una argumentació lliure s'insisteix en la necessitat de l'existència d'una societat democràtica que garanteixi la igualtat i la llibertat d'expressió. Això fa que es tingui present la ciutadania democràtica i la consciència global.

3.9. Mesures i suports universals

Les mesures i suports universals són els recursos i estratègies adreçats a tot l'alumnat que ens permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, minimitzen les barreres d'accés, garanteixen que l'aprenentatge sigui significatiu i vetllen per la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa (XTEC, s.d.).

Les mesures i suports universals d'aquesta situació d'aprenentatge són la gestió de l'aula descentralitzada, en què es treballa per grups estables al llarg de tota la situació d'aprenentatge; el disseny de les activitats permet que l'alumnat vagi prenent les seves pròpies decisions en relació a com treballar el contingut; la informació es presenta en diferents formats: textos, imatges i vídeos; i l'aprofundiment de la comprensió lectora en diversos nivells gràcies a les activitats programades.

A més, el plantejament de bona part de la situació d'aprenentatge és de treball

cooperatiu. Aquesta metodologia facilita que l'alumnat no només rebi suport del professorat, sinó que també compta amb l'ajuda dels seus iguals.

4. Avaluació de la proposta d'innovació

La proposta d'innovació aquí presentada adreçada a 4t d'ESO no es podrà implementar aquest curs a l'Institut Escola Trinitat Nova i, per tant, no es podrà avaluar l'alumnat ni tampoc la proposta en si. L'ieTN, com la resta de centres de Catalunya, està en fase de transició cap al nou currículum, que es desplega primer als cursos senars i a partir del curs vinent, als parells.

Tanmateix, l'avaluació que proposem per quan es dugi a terme té en compte diversos elements: l'expressió oral, que s'avaluarà individualment, i la qualitat del debat, la qualificació de la qual serà grupal. Aquests dos elements els avaluarà el professorat, però també es proposa una graella de coavaluació i d'autoavaluació, que ha d'omplir l'alumnat.

Finalment, els estudiants també hauran de respondre una enquesta de satisfacció perquè avaluïn el desenvolupament de la situació d'aprenentatge. Hi ha un espai dedicat a les aportacions sobre accions de millora que hi voldrien fer.

4.1. Avaluació de l'expressió oral

L'expressió oral l'avaluarà el professorat de manera individual i correspondrà a les intervencions que faci l'alumnat en el debat radiofònic. Es tindran en compte cinc elements: volum i entonació, ritme i pronúncia, estructura, sintaxi, i claredat i concisió, d'acord amb la rúbrica següent:

Taula 9

Rúbrica de l'avaluació de l'expressió oral

	Assolít	Poc assolit	No assolit
Volum i entonació	El volum i l'entonació són adequats. El missatge és perceptut per tots els membres de l'audiència al llarg de tota la presentació. L'entonació no és	El volum algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament alt o baix. Només a estones l'entonació és variada.	El volum és excessivament alt o baix. L'entonació és monòtona, no és variada.

	monòtona, és variada.		
Ritme i pronúncia	El ritme és adequat, ni massa lent ni massa ràpid. Per regular-lo, va més a poc a poc en els moments clau i fa pauses que remarquen mots o separen idees. La pronúncia dels sons i les síl·labes és clara.	El ritme algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament ràpid o lent. En ocasions, la pronúncia dels sons és fosca i dificulta la comprensió de les paraules.	El ritme és excessivament ràpid o lent. La pronúncia dels sons i les síl·labes és descurada i fa incomprendible la major part del missatge.
Estructura	Es fa un ús correcte i mesurat dels connectors per organitzar el discurs i aconseguir que sigui percebut com una unitat.	Només en alguna ocasió es fan servir connectors per estructurar i cohesionar el discurs.	L'explicació no segueix cap mena d'ordre ni estructura. No s'utilitzen connectors o bé s'usen de forma incorrecta o abusiva.
Sintaxi	Construeix les frases correctament. Evita les oracions massa llargues, no utilitza mots crossa ni tics lingüístics.	Comet algun error en la construcció de les frases. A vegades, no les acaba. En alguns casos, utilitza oracions massa llargues, mots crossa o tics lingüístics.	Construeix frases incorrectes o incompletes. Utilitza oracions massa llargues, mots crossa i tics lingüístics que dificulten la comprensió del missatge.
Claredat i concisió	S'entén perfectament tot el que explica. El missatge és concís,	En ocasions, costa entendre el que explica. El	No s'entén el que vol explicar. El missatge conté un excés d'incisos o

no està format per continguts superflus.	missatge té algun contingut superflu.	construccions que aporten informació supèrflua o òbvia.
--	---------------------------------------	---

Nota. Elaboració pròpia a partir d'UPC et al. (2013).

4.2. Avaluació del debat radiofònic

El debat radiofònic el puntuarà el professorat de manera grupal. Així, hi haurà una única nota per cada producte final. La rúbrica dissenyada avalua el grau de participació del procés, l'ordre durant la discussió, la solidesa dels arguments i la varietat dels punts de vista, com es pot veure en la taula que hi ha a continuació:

Taula 10

Rúbrica de l'avaluació del debat radiofònic

	Assolit	Poc assolit	No assolit
Grau de participació del procés	Tots els integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques es reparteixen d'acord amb els rols assignats i el ritme de treball ha estat constant.	La majoria d'integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques no queden del tot ben repartides i no s'ha mantingut sempre el ritme de feina.	Menys de la meitat dels integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques no s'han repartit d'acord amb els rols i el ritme de feina ha estat poc constant o gairebé nul.
Ordre durant la discussió	El debat segueix un ordre clar: una presentació, l'argumentació de les dues tesis, la participació del públic i el tancament. Les intervencions es van repartint de manera que el fil de la	L'estructura del debat es fa difícil de seguir en alguns moments. Les intervencions no segueixen un ordre del tot clar i costa de mantenir el fil de la discussió.	El debat té poca o cap estructura. Les parts del debat no queden clares i es fa difícil o molt difícil seguir el fil de la discussió.

	discussió es pot seguir sense problemes.		
Solidesa dels arguments	Els arguments emprats fan referència als aprenentatges desenvolupats. Les tesis que defensen els participants són clares i fàcilment s'identifica els tipus d'arguments usats.	Alguns dels arguments del debat no són sòlids. No sempre és fàcil saber quina tesi defensen els participants o costa identificar a quin tipus d'argument es recórrer.	Gairebé cap o cap argument és sòlid. No se sap quina tesi defensen els participants o és molt difícil reconèixer la tipologia d'argument fet servir.
Varietat dels punts de vista	Els tipus d'arguments que fa servir cada participant són diferents. El membre del públic també defensa la seva postura servint-se d'una argumentació variada.	Alguns arguments de cada participant són repetitius. Alguns dels arguments del membre del públic també són reiteratius.	Els arguments de cada participant són molt reiteratius i aporten poques novetats. El membre del públic també es repeteix en la defensa de la tesi.

Nota. Elaboració pròpia a partir d'Homs i Rosell (2016)

4.3. Autoavaluació i la coavaluació de la situació d'aprenentatge

La proposta d'innovació també té previstes l'autoavaluació i la coavaluació com a eines d'avaluació. No necessàriament s'han d'utilitzar un cop acabada la situació d'aprenentatge, sinó que es poden emprar en algun moment al llarg del procés. En aquest sentit, ens poden ser útils per detectar a temps algunes disfuncions o conflictes grupals o, fins i tot, punts forts a potenciar.

La rúbrica d'avaluació, que segueix a continuació, valora la cooperació, les aportacions al grup i la qualitat de la feina:

Taula 11

Rúbrica d'autoavaluació i coavaluació

	Excel·lent (A)	Ho fa bé (B)	Cal que millori (C)
Cooperació	Quasi sempre escolta, comparteix i dona suport a l'esforç dels altres. És una persona positiva per al grup.	Escolta, comparteix i dona suport a l'esforç dels altres. No ocasiona problemes en el grup.	No sempre escolta ni ajuda els altres. Crea problemes en el grup.
Aportacions al grup	Proporciona idees útils i a les discussions contribueix amb molt d'interès i dedicació.	Acostuma a donar idees, algunes vegades més bones que en altres. Participa activament a les discussions.	No acostuma a participar. S'inhibeix i no col·labora en la feina col·lectiva.
Qualitat de la feina	La seva feina sempre és molt bona.	Proporciona treball de qualitat.	Poca fiabilitat de les seves aportacions, treballs incomplets.

Nota. Elaboració pròpia.

La rúbrica d'autoavaluació i coavaluació s'acompanya d'aquesta graella en què l'alumnat haurà de consignar-hi el seu nom i el dels seus companys i avaluar-los seguint els indicadors descrits:

Taula 12

Graella d'autoavaluació i coavaluació

Nom de l'integran	Cooperació	Aportacions al grup	Qualitat de la feina

Nota. Elaboració pròpia.

4.4. Enquesta de satisfacció

L'alumnat també podrà avaluar el funcionament de la situació d'aprenentatge i mostrar-ne el seu grau de satisfacció. Més enllà de les qualificacions obtingudes amb les rúbriques i les evidències recollides al llarg de tot el procés, les enquestes de satisfacció ens han de permetre analitzar com s'ha desenvolupat la proposta d'innovació i ens hauria d'aportar possibles millores. Per fer-ho, s'ha elaborat un qüestionari de 10 preguntes, la majoria de les quals de resposta binària, i una última pregunta de redactar en què es pregunta directament què es podria millorar de la situació d'aprenentatge. L'enquesta de satisfacció es mostra en la taula següent:

Taula 13

Enquesta de satisfacció

1. T'ha agradat la situació d'aprenentatge?
a. Sí
b. No
2. La repetiries?
a. Sí
b. No
3. La recomanaries a cap altre grup?
a. Sí
b. No
4. Els objectius de la situació d'aprenentatge eren clars?
a. Sí
b. No
5. Les explicacions del dossier eren comprensibles?
a. Sí
b. No
6. Les activitats que s'han plantejat m'han resultat...
a. Molt fàcils
b. Fàcils
c. Assequibles
d. Difícils
e. Molt difícils
7. El material treballat ha estat útil per preparar el debat radiofònic.
a. Sí
b. No

8. La meva competència oral en català ha millorat després de fer la situació d'aprenentatge.

a. Sí

b. No

9. Em sento més segur parlo en català després d'haver fet el debat radiofònic.

a. Sí

b. No

10. La meva motivació per parlar en català ha augmentat després d'haver treballat aquesta situació d'aprenentatge.

a. Sí

b. No

11. Què milloraries de la situació d'aprenentatge?

Nota. Elaboració pròpia.

5. Conclusions

Les conclusions que s'extreuen d'aquesta proposta d'innovació són necessàriament parcials perquè encara no s'ha pogut implementar al centre escollit, l'Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona. Tanmateix, el plantejament del treball sí que permet extreure'n algunes consideracions a mode de conclusió, però també referent a les limitacions i a les línies prospectives de cara a la recerca i innovació.

La situació d'aprenentatge està preparada per poder-se implementar immediatament tant a l'ieTN com en qualsevol altre centre. L'únic element que cal adaptar a la realitat de cada aula són les mesures de suport addicionals i les intensives, que depenen de les necessitats individuals de l'alumnat. En qualsevol cas, estem convençuts que aquesta proposta d'innovació pot funcionar com ho va fer l'experiència a Euskadi de finals dels anys vuitanta (Puertas, 1989).

El sistema d'avaluació de la proposta d'innovació està pensada perquè, un cop enllestit el debat radiofònic, el docent tingui prou evidències per comprovar el progrés de la competència oral de l'alumnat. D'altra banda, l'enquesta de satisfacció també ha de servir per polir la situació d'aprenentatge, incorporar-hi millores i corregir-ne imperfeccions. En aquest sentit, la informació que aporti l'alumnat sobre el grau de dificultat de les activitats, la competència oral que ha desenvolupat al llarg del procés i la seguretat que ha guanyat a l'hora d'expressar-se oralment seran claus per comprovar si s'ha acomplert l'objectiu d'aquest treball: l'ús de la ràdio escolar per fomentar el català oral en un centre de màxima complexitat.

D'aquesta manera, entenent que l'avaluació d'aquesta situació d'aprenentatge és formativa, l'alumnat hauria d'incorporar els sabers i desenvolupant les competències progressivament. La manera de treballar l'expressió oral que s'ha plantejat defuig de la improvisació i, d'acord amb les tesis de Vilà i Castellà (2020), s'encara d'una manera planificada. És imprescindible que mentre es vagin fent les activitats i s'elabori el debat, el català sigui la llengua de referència dels estudiants entre ells i entre el professorat. Aquest plantejament hauria de revertir, o almenys intentar-ho, la poca presència del català a l'aula a 4t d'ESO, segons recull el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2021). Les activitats i les metodologies que s'han proposat haurien de frenar la situació de pèrdua i desafecció lingüístiques, en termes de Boix i Vila (1998), que s'han registrat els últims quinze anys.

La principal limitació a què ha hagut de fer front la proposta d'innovació és, precisament, que l'ieTN es troba en plena adaptació al nou currículum d'Educació Bàsica, cosa que obliga a deixar per més endavant la realització de la situació d'aprenentatge. És, per tant, una qüestió a tenir en compte si l'activitat es vol implementar a qualsevol altre centre: ha d'haver finalitzat la implementació del nou decret en tots els cursos, també en els parells, perquè aquesta proposta d'innovació està pensada per a 4t d'ESO.

Un altre aspecte que pot ser limitant és la necessitat de disposar d'un estudi de ràdio. El cert és que hi ha escoles i instituts que ja compten amb aquestes instal·lacions, però, de no tenir-ne, caldrà buscar alternatives. Una de les opcions que es pot plantejar és la de col·laborar amb una emissora de barri perquè cedeixi els estudis.

Vinculada amb aquesta limitació, n'hi ha una altra: si no disposem d'unes instal·lacions pròpies, o fins i tot disposant-ne, el professorat que implementi aquesta situació d'aprenentatge ha de dominar certes qüestions tècniques vinculades amb la radiodifusió. És a dir, hi ha aspectes i elements, com el software d'edició d'àudio o el funcionament d'una taula de so, que s'escapen del control de molts docents.

Les línies prospectives d'aquesta proposta de d'innovació poden passar per la combinació de diverses matèries. Aquesta situació d'aprenentatge correspon només a Llengua Catalana i Literatura, però se n'hi podrien afegir d'altres; no només lingüístiques. És una oportunitat per combinar matèries científiques com la Biologia i la Geologia per poder preparar un debat, per exemple, sobre el canvi climàtic. També es podria recórrer a Geografia i Història per simular un debat sobre la memòria històrica.

Malgrat que la situació d'aprenentatge treballarà l'expressió escrita (per a l'elaboració dels guions del debat i de la mateixa argumentació), no serà objecte d'aprenentatge i, per tant, d'avaluació. Tanmateix, la porta queda oberta perquè si es considera necessari s'inclogui la competència escrita i s'abordin, per exemple, els diferents gèneres textuais.

Finalment, si s'és més ambiciós, es pot convertir aquesta situació d'aprenentatge en un projecte. Així, doncs, enlloc de fer un únic debat es podria plantejar l'opció d'elaborar un pòdcast en el qual cada grup de treball elaborés un producte final diferent, ja sigui un debat abordant una altra temàtica o, fins i tot, un altre gènere radiofònic.

6. Bibliografia

324. (2022, març 18). *Què canvia en el currículum escolar que presenta ara Educació*.
<https://www.ccma.cat/324/que-canvia-en-el-curriculum-escolar-que-proposa-ara-educacio/noticia/3152859/>
- Aguilar, E. (2006). Enseñando lengua oral en la adolescencia. *Educació i Cultura*, 19, 69-82.
- Anderson, L. W., i Krathwohl, D. R. (2001). *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*.
- Boix, E., i Vila, F. X. (1998). *Sociolingüística de la llengua catalana*. Ariel.
- Bueno, D. (2017). *Neurociència per educadors*. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Cassany, D. (2021). *L'art de fer classe*. Anagrama.
- Consell de la Unió Europea. (2018). *Recomanació del Consell de la Unió Europea relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent*.
- Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2021). *Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de quart d'ESO a Catalunya 2006-2013-2021*.
<http://csda.gencat.cat/web/.content/home/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/29-informes.pdf>
- Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. (2022a). *DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*. DOGC.
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928585.pdf>
- Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. (2022b). *Situacions d'aprenentatge*.
- Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. (2023). *Situació d'aprenentatge. Fumes?*
https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/wp-content/uploads/usu2072/2023/02/20230203_Situacio%CC%81-daprenentatge_educacio%CC%81-ba%CC%80sica_fumes_TS_sc.pdf
- Dörnyei, Z. (2008). *Estratègies de motivació a l'aula de llengües*. Editorial UOC.
- Essomba, M. À. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Graó.
- Fernández, A. (2023). *La cançó de Shakira és feminista?* Junior Report. <https://junior-report.media/ca/la-canço-de-shakira-es-feminista/>
- Gabriel, E. (2016). *La radio escolar, una herramienta innovadora con multitud de posibilidades*.
<https://www.ifema.es/simo-educacion/noticias/radio-escolar-herramienta-innovadora-multitud-pos>
- Gràcia, M. (2020). *Parlar per comunicar-nos (el llenguatge conversacional)*.
- Homs, L., i Rosell, J. (2016). *Llengua catalana 4*. Barcanova.

- Institut Els Tres Turons. (2021). *Iniciem una nova temporada a l'Instifonies!*
<https://agora.xtec.cat/inselstresturons/portada/iniciem-una-nova-temporada-a-linstifonies/>
- Institut Escola Castellterçol. (2022). *IV Mercat d'intercanvi.*
<https://agora.xtec.cat/iecastell/general/iv-mercat-dintercanvi-ie-castelltercol/>
- Institut Escola Trinitat Nova. (2018). *Projecte lingüístic. El tractament de les llengües a l'institut escola Trinitat Nova.*
- Institut Josep Puig i Cadafalch. (2018). *Programa de Ràdio—Institut Josep Puig i Cadafalch.*
<https://inspuig.org/wp/programa-de-radio/>
- Jaumandreu, C., Artigal, J., i Cívico, P. (2020). Projecte Trinitat Nova, un institut escola i un espai educatiu. *Guix. Elements d'Acció Educativa*, 472, 27-32.
- Massaguer, M. (2022). *No-catalanoparlants a Catalunya: Identitats socials, desigualtats i llengua catalana* [Universitat Oberta de Catalunya]. TDX. <http://hdl.handle.net/10803/687498>
- Mestre, J. V. (2016). Les lligues de debat. Aprendre a debatre constructivament. *Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 70, 34-37.
- Puertas, L. M. (1989). La radio, instrumento motivador para el aprendizaje del euskera. *CL&E Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3-4, 53-64.
- Querol, E. (2021). *Nova classificació dels centres educatius segons la complexitat.*
- Romero, M. C. (2015). Posibilidades de la radio escolar como medio para dinamizar el currículo. *Opción Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Extra 2*, 962-971.
- Sanz-Torrent, M. (2020). *Avaluació de la competència oral.*
- Serveis lingüístics de la UB, UAB, UPC, UPF, UdG, UdL, URV, UOC, UVIC. (2006). *Argumenta.*
- Síndic de Greuges. (2021). *Drets i usos lingüístics dels infants i adolescents a Catalunya. L'escola com a garant de la igualtat d'oportunitats.*
https://www.sindic.cat/site/unitFiles/8512/Resum%20executiu%20drets%20linguistics_cat_ala_ok.pdf
- UPC, UAB, i UdG. (2013). *Com Comunicar. Com comunicar.*
<https://www.upc.edu/slt/comcomunicar/curs/expressio-oral#>
- Vilà, M., i Castellà, J. M. (2020). *La llengua oral, objecte d'aprenentatge.* Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.
https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/2881/llengua_oral_objecte_aprenentatge_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

XTEC. (s.d.). *Universals*. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Recuperat 25 abril 2023, de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/universals/>

xtec Catalunya. (2022, setembre 23). *Aprenentatges competencials*.
https://www.youtube.com/watch?v=N_rVmonppe4

Annex I. Situació d'aprenentatge

Situació d'aprenentatge¹

Títol	La nova cançó de la Shakira és feminista? Debatem-ho a la ràdio!
Curs (Nivell educatiu)	Quart d'ESO
Àrea / Matèria ² / Àmbit ³	Llengua Catalana i Literatura

¹ Són els escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que es poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli, que cal comprendre, a la qual cal donar resposta o sobre la qual s'ha d'intervenir. Impliquen un repte que l'alumnat haurà de resoldre. És en resoldre'l que l'alumnat assolirà les competències. [Annex 5 Aprenentatge basat en situacions](#). Són propostes pedagògiques orientades al desenvolupament de les competències.

² A l'educació primària fem referència a les àrees i a l'educació secundària obligatòria i el batxillerat a les matèries.

³ Agrupació d'àrees o matèries que s'imparteixen de manera integrada.

DESCRIPCIÓ (Context⁴ + Repte⁵)

Per què aquesta situació d'aprenentatge? Està relacionada amb alguna altra? Quin és el context? Quin repte planteja?

La nova cançó de la Shakira és feminista? Debatem-ho a la ràdio! És una situació d'aprenentatge que es desenvolupa a 4t d'ESO a la matèria de Llengua Catalana i Literatura.

A partir de la cançó que Shakira ha publicat, dirigida a la seva exparella Gerard Piqué, l'alumnat haurà de debatre si la lletra és feminista o no. És un debat que s'ha encès a les xarxes socials i que podem traslladar a les aules. La situació d'aprenentatge s'inicia amb una activitat de reflexió sobre la lletra de la cançó. Després, s'explica què és el debat, s'exposa l'argumentació i es detallen els tipus d'arguments principals.

S'han dissenyat també una bateria d'activitats d'estructuració per revisar els aprenentatges assolits. Estan pensades per anar-les realitzant al llarg de la situació d'aprenentatge de manera intercalada amb la resta d'activitats per evitar ser repetitius.

La situació d'aprenentatge segueix amb la preparació del debat radiofònic en què, per grups de quatre estudiants, elaboraran les intervencions que hi faran. Finalment, gravarem per grups el debat a la ràdio del centre.

La proposta s'ha pensat perquè es desenvolupi de manera cooperativa, però també hi ha espai per a les activitats individuals. L'avaluació de

⁴ Conjunt de circumstàncies que envolten i expliquen un esdeveniment, una situació, un individu, un col·lectiu o comunitat, etc.

⁵ Reptes: Tema d'interès plantejat per l'alumnat, observació d'un fenomen, polèmica o controvèrsia entorn d'un fet, informació que crida l'atenció a la ciutadania, problemàtica que afecta la societat o l'entorn de l'alumnat, pregunta sobre un element de la realitat, recerca a partir d'un element investigable, necessitat plantejada per un agent extern, dilema que cal comprendre, manifestació artística, etc.

la situació d'aprenentatge combinarà l'heteroavaluació amb l'autoavaluació i la coavaluació.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

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

Competències específiques	<u>Matèria</u>
Competència específica 2 Comprendre i interpretar textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure.	Llengua Catalana i Literatura
Competència específica 3 Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals.	Llengua Catalana i Literatura
Competència específica 6 Cercar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts de manera progressivament autònoma, avaluant-ne la fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i integrar-la i transformar-la en	Llengua Catalana i Literatura

coneixement, per comunicar-la adoptant un punt de vista crític, personal i respectuós amb la propietat intel·lectual.	
Competència específica 10 Posar al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, les pròpies pràctiques comunicatives, utilitzant un llenguatge no discriminatori i desterrant els abusos de poder a través de la paraula, per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge.	Llengua Catalana i Literatura

TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS⁶

<p>Competència ciutadana</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprèn i analitza problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència —incloent-hi la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista— o fonamentalisme ideològic. <p>Competència emprenedora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupa el procés de creació d'idees i solucions valuoses i pren decisions, de manera raonada, utilitzant estratègies àgils de planificació i gestió i reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per dur a terme el procés de creació de prototips innovadors i de valor, considerant l'experiència com una oportunitat per aprendre.

⁶ Competència ciutadana, competència emprenedora, competència personal, social i d'aprendre a aprendre i competència digital.

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre

- Comprèn proactivament les perspectives i les experiències dels altres i les incorpora al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuïnt i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.
- Fa autoavaluacions sobre el seu procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per validar, sustentar i contrastar la informació i per obtenir conclusions rellevants.
- Planifica objectius a mitjà termini i desenvolupa processos metacognitius de retroalimentació per aprendre dels seus errors en el procés de construcció de coneixement.

Competència digital

- Participa, col·labora i interactua mitjançant eines i/o plataformes virtuals per comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir continguts, dades i informació, gestionant de manera responsable les seves accions, presència i visibilitat a la xarxa i exercint una ciutadania digital, activa, cívica i reflexiva.

OBJECTIUS D'APRENTATGE⁷ Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT		CRITERIS D'AVUACIÓ⁸ Com sabem que ho han après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT	
1	Identificar els diversos tipus d'arguments per ser conscients dels	1	Detecta els diferents tipus d'arguments en un fragment de la

⁷ Les competències específiques estan formulades de forma general i convé concretar-les per definir quins seran els aprenentatges que s'adquiriran amb la realització de la situació d'aprenentatge. Aquesta concreció ha de permetre formular unes competències pròpies de la situació d'aprenentatge que són l'equivalent dels objectius d'aprenentatge.

⁸ Els criteris d'avaluació es poden desplegar en indicadors. Un objectiu d'aprenentatge pot relacionar-se amb un, dos o més criteris d'avaluació.

	recursos i poder triar el més adient en funció del propòsit comunicatiu. (Llengua Catalana i Literatura, CE2)		Lliga de Debat de Secundària i Batxillerat.
		2	Idea tres exemples d'arguments que d'acord amb la tipologia argumental treballada.
2	Dissenyar un debat radiofònic en què s'empri l'argumentació per expressar l'opinió pròpia de manera fonamentada. (Llengua Catalana i Literatura, CE3)	1	Elabora un debat radiofònic en què hi hagi argumentacions orals d'una certa extensió i complexitat sobre el contingut de la cançó de la Shakira i la cosificació de les dones, amb fluïdesa, coherència i el registre adequat en diferents suports, utilitzant de manera eficaç recursos verbals.
3	Utilitzar els tipus d'arguments més favorables per assolir el nostre propòsit comunicatiu. (Llengua Catalana i Literatura, CE3)	1	Empre arguments sòlids, de la tipologia treballada a l'aula, per expressar la seva opinió en el debat radiofònic.
4	Valorar la informació trobada a la xarxa per construir un argumentari que expliqui perquè l'argumentació i el debat requereixen l'existència imprescindible d'una societat democràtica. (Llengua Catalana i Literatura, CE6)	1	Fa hipòtesis sobre les implicacions d'una democràcia a l'hora de debatre i argumentar lliurement sobre qualsevol tema o qüestió.
5	Reconèixer els usos discriminatoris de la llengua, en aquest cas masclistes, per rebutjar-los i mirar d'erradicar-los. (Llengua Catalana i Literatura, CE10)	1	Identifica i exposa en el debat radiofònic els usos masclistes de la llengua a partir de la reflexió i l'anàlisi dels elements lingüístics, textuals i discursius utilitzats en la cançó de la

			Shakira.
--	--	--	----------

SABERS

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

	Saber	Àrea o matèria
1	<p><u>Context: components del fet comunicatiu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Anàlisi dels components del fet comunicatiu: grau de formalitat de la situació i caràcter públic o privat; distància social entre els interlocutors; propòsits comunicatius i interpretació d'intencions; canal de comunicació i elements no verbals de la comunicació, en situacions d'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació 	Llengua Catalana i Literatura. Comunicació.
2	<p><u>Els gèneres discursius</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Detecció, anàlisi i ús de gèneres discursius de l'àmbit personal (conversa), amb especial atenció als actes de parla que amenacen la imatge de l'interlocutor (la discrepància, la queixa, l'ordre, la reprovació); educatiu de caràcter expositiu i argumentatiu, d'acord amb les propietats textuais (adequació, coherència, cohesió i correcció), i social, parant especial atenció a les xarxes socials i mitjans de comunicació; respecte a l'etiqueta digital; avaluació de riscos de desinformació, manipulació i vulneració de la privacitat a la xarxa. 	Llengua Catalana i Literatura. Comunicació.

3	<p><u>Processos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacció oral de caràcter informal. Prendre i deixar la paraula. Cooperació conversacional i cortesia lingüística. Escolta activa, assertivitat i resolució dialogada dels conflictes, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques. • Comprensió del sentit global del text oral i relació entre les seves parts, selecció i retenció de la informació rellevant. La intenció de l'emissor. Detecció d'usos discriminatoris del llenguatge verbal i no verbal. Valoració de la forma i el contingut del text, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques. • Planificació i recerca d'informació, textualització i revisió en la producció oral formal. Adequació a l'audiència i al temps d'exposició. Detecció i utilització d'elements no verbals. Anàlisi i ús dels trets discursius i lingüístics de l'oralitat formal, amb especial atenció a la deliberació oral argumentada, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques. • Cerca i selecció de la informació amb criteris de fiabilitat, qualitat i pertinència; anàlisi, valoració, reorganització i síntesi de la informació en esquemes propis i transformació en coneixement; comunicació i difusió de manera creativa i respectuosa amb la propietat intel·lectual. Utilització de plataformes virtuals per a la realització de projectes escolars. 	Llengua Catalana i Literatura. Comunicació.
---	---	---

4	<p><u>Reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconeixement, anàlisi i ús discursiu, en el context de l'aula, de la vida quotidiana i dels mitjans de comunicació, incloses les xarxes, i en les activitats acadèmiques, dels elements lingüístics amb especial atenció a l'expressió de la subjectivitat en textos de caràcter expositiu i argumentatiu; la identificació i ús de les variacions de les formes d'íctiques (fórmules de confiança i cortesia) en relació amb situacions de comunicació diverses; recursos lingüístics per adequar el registre a la situació de comunicació; procediments explicatius bàsics: l'aposició i les oracions de relatiu; mecanismes de cohesió: connectors textuais distributius, d'ordre, contrast, explicació, causa, conseqüència, condició i hipòtesi; mecanismes de referència interna, gramaticals i lèxics (nominalitzacions i hiperònims de significat abstracte). 	Llengua Catalana i Literatura. Comunicació.
---	---	---

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar? Quins tipus d'agrupament realitzarem? Quins són els principals materials i recursos que necessitarem?, etc.

La situació d'aprenentatge consta de 14 activitats repartides en 12 hores. Els recursos que s'utilitzen són el dossier que combina explicacions i activitats i l'ordinador. L'alumnat s'agruparà en equips de quatre alumnes, sota el criteri del professorat per garantir-ne l'heterogeneïtat.

L'activitat inicial, que serveix de motivació, parteix de la cançó de Shakira dirigida a la seva exparella el futbolista Gerard Piqué. Els sabers d'aquesta situació d'aprenentatge es treballen de manera competencial de manera que, un cop finalitzada, l'alumnat sigui capaç de debatre una tesi amb arguments sòlids. El disseny de la situació d'aprenentatge preveu activitats individuals, per parelles i per grups de quatre

persones. Són exercicis de finalitat diversa: comprensió lectora, aplicació de conceptes, reflexió i recerca a internet.

Hi ha programades tres activitats d'estructuració que, a banda de consolidar els aprenentatges treballats, també ha de servir per autoavaluar i coavaluar la feina feta. L'avaluació per part del docent partirà, d'una banda, d'una rúbrica compartida amb l'alumnat amb què es tindran en compte diversos aspectes de l'expressió oral. D'altra banda, es valorarà el producte final, el debat radiofònic, d'acord amb la qualitat de les intervencions i de tot el procés d'elaboració del producte. De l'expressió oral en sortirà una qualificació individual; del debat radiofònic, una nota grupal.

ACTIVITATS D'APRENTATGE I D'AVUACIÓ

	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Activitats inicials <i>Què en sabem?</i>	La cançó de la Shakira és feminista? La cançó de la Shakira és feminista? és una activitat basada en l'article i la proposta didàctica que Junior Report va publicar sota el mateix nom (Fernández, 2023), amb què començarem la situació d'aprenentatge. Després d'escoltar la cançó, les activitats conviden a la reflexió sobre l'empoderament de la dona i la cosificació femenina. També han de definir què vol dir <i>sororitat</i> , <i>patriarcat</i> i <i>cosificar</i>	1 hora

	<p><i>les dones</i>. L'activitat es resol, primer, de manera individual. Després, es comparteix amb la parella i, finalment, es posa en comú en el grup de quatre (dinàmica 1-2-4). Es tanca comentant-ho amb tota l'aula.</p>	
	<p>Quins debats o tertúlies has vist?</p> <p>Es demana a l'alumnat que recordi un debat o tertúlia que hagi seguit a través dels mitjans de comunicació o de les xarxes socials i que respongui diverses preguntes sobre com estaven organitzats, quin rol desenvolupaven els participants i amb quina finalitat intervenien.</p> <p>Presentem la situació d'aprenentatge</p> <p>S'aprofita aquesta sessió també per presentar la situació d'aprenentatge, els objectius, les activitats que es duren a terme, la metodologia de treball i l'avaluació.</p>	1 hora
<p>Activitats de desenvolupament <i>Aprenem nous sabers</i></p>	<p>Debat o tertúlia?</p> <p>Abans d'explicar en profunditat què és un debat, es visualitzarà un fragment del programa 59 segons de TVE i s'escoltarà un tros de la Tertúlia Jove de Ràdio Vilassar. Un cop fet, l'alumnat haurà de respondre individualment quatre preguntes per identificar les diferències entre el debat i la tertúlia, explicar el contingut d'aquests dos formats, definir-ne el grau de formalitat i descriure'n el rol dels participants.</p> <p>Què és un debat? (Homs i Rosell, 2016)</p> <p>S'explica què és un debat, quin n'és el propòsit i quins agents l'integren. Després, de manera</p>	3 hores

	<p>individual, han de respondre a unes preguntes de comprensió lectora i, finalment, per parelles, es plantegen dues activitats de reflexió.</p> <p>Consells per participar en un debat (Homs i Rosell, 2016)</p> <p>Es plantegen diversos consells per participar en un debat i ja s'introdueix la importància d'una bona argumentació. La primera de les activitats fa servir l'estratègia cooperativa del foli giratori per repassar la sessió anterior centrada a definir què és un debat. La resta d'activitats, que són de reflexió entorn als consells per participar en un debat, s'inicien de manera individual, després ho comparteixen en parella i, en darrer lloc, ho posen en comú en el grup de quatre estudiants (dinàmica 1-2-4).</p>	
	<p>L'expressió oral en un debat</p> <p>S'explicarà els elements que es tenen en compte en l'expressió oral formal: el volum i entonació, el ritme i la pronúncia, l'estructura, la sintaxi i la claredat i concisió del missatge. Un cop exposat, es demanarà que avaluïn l'expressió oral dels participants del debat del programa 59 segons a través de la rúbrica d'avaluació del dossier, que és la mateixa amb què s'avaluarà l'expressió oral de l'alumnat a través del debat radiofònic. D'aquesta manera, es comencen a familiaritzar amb aquesta eina d'avaluació. Quan hagin avaluat les intervencions del programa, es posen en comú en grup gran i s'insisteix en les característiques que hauria de tenir l'expressió oral formal.</p> <p>L'argumentació (Homs i Rosell, 2016 i Serveis lingüístics de la UB et al., 2006)</p>	3 hores

	<p>S'exposa què és l'argumentació i quin n'és l'objectiu principal. Es remarca que es tracta d'una activitat distintiva de l'ésser humà i que requereix dues condicions imprescindibles: hi ha d'haver una qüestió controvertida i hi ha d'haver llibertat per expressar les opinions. En aquest sentit, s'insisteix en la necessitat d'una societat democràtica perquè l'argumentació sigui possible. Hi ha previstes dues activitats; la primera, de comprensió lectora en què s'ha de marcar si un seguit d'afirmacions són vertaderes o falses. La segona, en què es proposa una reflexió sobre l'argumentació i la democràcia i es demana que cerquin informació a ChatGPT.</p> <p>Tipus d'arguments (Homs i Rosell, 2016 i Serveis lingüístics de la UB et al., 2006)</p> <p>Es defineixen els principals tipus d'arguments (sense distingir si són fal·làcies o no), que són: els arguments de causa o conseqüència, els arguments pragmàtics, els arguments d'inèrcia, els arguments d'autoritat, els arguments basats en exemples i els arguments emotius. S'ha dissenyat una activitat individual en què hauran de seleccionar tres tipus d'arguments i posar-ne un exemple de cada. Es planteja una segona activitat en què l'alumnat ha de visionar un fragment de la Lliga de Debat de Secundària i Batxillerat, en què la pregunta a respondre és si la tecnologia augmenta la felicitat. A través de la dinàmica 1-2-4, hauran de detectar els arguments emprats i definir-ne el tipus.</p>	
<p>Activitats d'estructuració <i>Què hem après?</i></p>	<p>Al llarg de la situació d'aprenentatge, plantejarem tres activitats de repàs i reflexió de la feina feta. La idea és fer-les en diferents sessions i no presentar-les de manera consecutiva. Les</p>	<p>1 hora</p>

	<p>activitats estan inspirades en les que planteja Educació (Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya, 2023) en la seva proposta d'exemple.</p> <p>Avaluem què hem fet fins ara</p> <p>En la primera activitat, es fa una anàlisi dels aprenentatges, la major part dels quals són necessaris per poder dissenyar un debat i construir arguments vàlids. L'activitat es resol de manera individual, però es comparteix posteriorment amb la resta del grup.</p> <hr/> <p>Ens autoavaluem i ens coavaluem</p> <p>En la segona activitat, es demana a l'alumnat que s'autoavaluï i avaluï també els companys i companyes amb qui ha treballat. D'aquesta manera, un cop compartits tots els resultats, cada alumne pot comparar la visió que té ell mateix de la seva feina amb la que en té la resta d'integrants. La idea, però, és anar un pas més enllà i establir estratègies de millora. La coavaluació, a més, facilita la motivació perquè l'alumnat participi de manera més activa i amb més qualitat en les tasques a fer.</p> <hr/> <p>Repassem el que hem après</p> <p>En la tercera activitat, l'alumnat ha d'omplir la graella d'acord amb els sabers apresos en la situació d'aprenentatge i ha de reflexionar sobre la seva importància i posar-ne exemples.</p>	
<p>Activitats d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i></p>	<p>Preparem el debat radiofònic</p> <p>Amb aquesta activitat, preparem el debat radiofònic. El docent assignarà un rol a cada un dels</p>	<p>2 hores</p>

quatre integrants del grup (moderador o moderadora, dos participants i un integrant del públic). La qüestió a debatre és si la cançó de Shakira és feminista, amb la qual vam iniciar la situació d'aprenentatge, però la voluntat és que ara s'apliqui tot allò que s'hi ha treballat.

Les funcions que durà a terme cada rol són les següents:

1. El moderador introduirà la qüestió que es debatrà; presentarà els dos participants; indicarà que el públic també podrà intervenir-hi; i, finalment, garantirà que es respectin els torns de paraula i que el temps de les intervencions es reparteixi de manera equitativa.
2. El participant 1 defensarà que la cançó de Shakira sí que és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.
3. El participant 2 defensarà que la cançó de Shakira no és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.
4. L'integrant del públic tindrà un espai reservat al final del debat per aportar aportacions, defensant una tesi o una altra. Haurà de preparar tres arguments que farà servir per donar suport

	<p>o rebatre les tesis que s'hagin exposat en el debat. Per tant, haurà de revisar i, si cal, reelaborar l'argumentació en funció de com es desenvolupin les intervencions.</p> <p>El debat, que ha de durar entre 10 i 15 minuts, ha d'incloure una presentació, les intervencions dels participants i les del membre del públic. Les argumentacions es preparen de manera individual i no es compartiran fins al debat.</p> <p>La intenció és que, després d'haver treballat en profunditat les intervencions, es preparin un esquema (o un text esquemàtic) perquè el dia del debat no es llegeixi fil per randa allò que s'ha escrit. La idea és que sigui un debat amb arguments vius, no una lectura en veu alta d'uns apunts.</p> <p>El docent avaluarà de manera grupal el producte final i la feina feta. L'expressió oral es qualificarà de manera individual d'acord amb la rúbrica que hi ha al final del dossier de la situació d'aprenentatge.</p>	
	<p>Fem el debat a la ràdio</p> <p>Dediquem una sessió a gravar el debat radiofònic, que s'haurà preparat prèviament. Per una qüestió logística, potser s'hauran de fer servir espais d'altres sessions per enregistrar-lo.</p>	1 hora
		Total: 12 hores

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENTATGE⁹

Aprenentatge competencial

La situació d'aprenentatge parteix del debat que ha encès la cançó de la Shakira adreçada a la seva exparella Gerard Piqué. La polèmica generada al voltant de la lletra és pròxima a l'alumnat perquè ha estat ben present a les xarxes socials. A partir d'aquí, i gràcies als aprenentatges desenvolupats, se'ls plantejarà el repte d'elaborar un debat radiofònic sobre aquesta qüestió.

Perspectiva de gènere

La perspectiva de gènere hi és present des del principi de la situació d'aprenentatge perquè, precisament, es comença preguntant si la lletra de la cançó és feminista o no. Es treballen diversos conceptes com la sororitat, el patriarcat o la cosificació de les dones. Finalment, el debat radiofònic versa sobre la mateixa pregunta amb què s'inicia la situació d'aprenentatge.

Universalitat del currículum

La universalitat del currículum és present perquè es parteix d'una realitat propera de l'alumnat buscant la seva motivació. A més, hi ha diverses activitats plantejades de manera cooperativa perquè puguin donar-se suport els uns als altres; a banda, que també es defineixen un rol específic quan s'ha d'elaborar el debat radiofònic.

Qualitat de l'educació de les llengües

L'expressió oral és el motiu de la situació d'aprenentatge, que treballa les competències específiques 2, 3, 6 i 10. A més, al dossier hi ha previstes diverses activitats centrades en la comprensió literal i inferencial dels textos que es proposen.

Benestar emocional

⁹ 1/ Aprenentatges competencials. 2/ Perspectiva de gènere. 3/ Universalitat del currículum. 4/ Qualitat de l'educació de les llengües. 5/ Benestar emocional. 6/ Ciutadania democràtica i consciència global.

El benestar emocional s'aborda a partir de la competència específica 10 en què s'incideix en l'ús i reflexió d'un llenguatge no discriminatori i que desterri els abusos de poder a través de la paraula.

Ciutadania democràtica i consciència global

Quan s'expliquen els requisits d'una argumentació lliure s'insisteix en la necessitat de l'existència d'una societat democràtica que garanteixi la igualtat i la llibertat d'expressió. Això fa que es tingui present la ciutadania democràtica i la consciència global.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS¹⁰

Les mesures i suports universals d'aquesta situació d'aprenentatge són:

- La gestió de l'aula és descentralitzada, en què es treballa per grups estables al llarg de tota la situació d'aprenentatge.
- El disseny de les activitats permet que l'alumnat vagi prenent les seves pròpies decisions en relació a com treballar el contingut.
- La informació es presenta en diferents formats: textos, imatges i vídeos.
- A través de les activitats, es permet diversos nivells d'aprofundiment de la comprensió lectora.
- El plantejament de bona part de la situació d'aprenentatge és de treball cooperatiu, cosa que facilita que l'alumnat rebi el suport dels seus iguals, a banda de la del professorat.

¹⁰ Les mesures i els suports universals són els que s'adrecen a tots l'alumnat. Han de permetre flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionar als alumnes i als docents estratègies per minimitzar les barreres d'accés a l'aprenentatge i a la participació que trobem a l'entorn, i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.

Annex II. Dossier de la situació d'aprenentatge

La nova cançó de la Shakira és feminista?

Debatem-ho a la ràdio!

Dossier de la situació d'aprenentatge

Llengua Catalana i Literatura

4t d'ESO

QUÈ EN SABEM?

LA CANÇÓ DE SHAKIRA ÉS FEMINISTA?

Després d'escoltar la cançó que Shakira va publicar dirigint-se a la seva exparella Gerard Piqué, llegeix la l'article [La cançó de Shakira és feminista?](#) que ha publicat el diari digital Junior Report. Un cop l'hagis llegit, fes individualment les activitats següents. Després, comparteix-les amb la teva parella i, finalment, posa-les en comú en el grup de quatre.

1. Creus que la frase *Una loba como yo no està pa' tipos como tú* reflecteix una imatge de dona empoderada?

2. Fixa't en aquests dos versos:

Cambiaste un Ferrari por un Twingo

Cambiaste un Rolex por un Casio

Equiparar les dones amb objectes és una manera d'expressar-se o té conseqüències en la manera com són tractades?

3. Llegeix els dos versos següents:

Tiene nombre de persona buena

Clara-mente no es como suena

Creus que Shakira hauria d'haver centrat la seva cançó només en Piqué?

4. Saps què signifiquen aquestes paraules o expressions? En cas de no saber-ho, cerca-les al diccionari.

- Sororitat

- Patriarcat

- Cosificar les dones

5. Recorda un debat o tertúlia que hagi seguit a través dels mitjans de comunicació o de les xarxes socials i respon a les preguntes següents:

- **Com estava organitzat?**

- **Quin rol hi tenien els participants?**

- **Quin propòsit tenien els participants?**

PRESENTACIÓ DE LA SITUACIÓ

D'APRENTATGE



La finalitat d'aquesta situació d'aprenentatge és que organitzem un debat a la ràdio. El tema del qual parlarem serà el mateix amb què hem començat: *La cançó de la Shakira és feminista?* Ara bé, tot el que aprenguem en aquestes sessions ens servirà per millorar la nostra capacitat d'argumentar i d'expressar el nostre punt de vista.

En la majoria de casos, treballarem cooperativament en grups de quatre persones; si bé, també hi ha activitats individuals. Tant si són exercicis pensats per resoldre's individualment com de manera grupal, sempre els compartirem amb la resta de la classe.

Començarem definint què és un debat i quins agents el configuren, coneixerem alguns consells útils per participar en un debat, explicarem què és l'argumentació i determinarem els tipus d'arguments que fem servir més habitualment. Finalment, serà el moment que preparem el debat; per fer-ho, cada integrant del grup ocuparà un rol concret assignat pel docent.

Quan tinguem les intervencions preparades, anirem a la ràdio a gravar el debat. La durada serà d'uns 10 o 15 minuts, tenint en compte que hi haurà una presentació; dos participants, cadascun defensant tres arguments; i la intervenció d'un membre del públic.

L'avaluació de la situació d'aprenentatge serà múltiple. A banda de l'avaluació del docent, també ens autoavaluarem i coavaluarem la resta d'integrants del grup. Us animem que sigueu al més honestos i sincers possibles quan us toqui "posar-vos nota". Només així podrem corregir allò que no s'està fent prou bé i podrem reforçar tot allò que ja funciona.

DEBAT O TERTÚLIA?

Visualitzeu un fragment del programa de debat [59 segons](#) de TVE i després escolteu un tros de la [Tertúlia Jove](#) de Ràdio Vilassar. Ara, responeu a les preguntes següents:

1. Quines diferències percebeu entre el debat i la tertúlia?
2. Què s'hi fa, en un debat i en una tertúlia?
3. Quin dels dos és més formal? Per què?
4. Quins rols tenen els participants d'un debat?

QUÈ ÉS UN DEBAT?

El **debat** és un acte comunicatiu de tipus **argumentatiu** molt freqüent. En concret, el debat **oral** és un diàleg en què dues o més persones **opinen** sobre una qüestió controvertida. En aquest cas, els interlocutors solen manifestar opinions



contraposades. Per això, quan una persona no està d'acord amb una altra o quan vol defensar un punt de vista per demostrar-ne la validesa davant els altres, sorgeix la necessitat **d'argumentar**. L'objectiu de l'argumentació és **convèncer** els altres d'alguna cosa.

En un debat més o menys **formal** (un debat programat amb especialistes reconeguts o un debat programat com a activitat de classe amb estudiants), acostuma a haver-hi tres agents: el **moderador**, la persona que dirigeix els altres agents del debat; els **participants**, les persones que donen suport o bé s'oposen a unes determinades opinions; i el **públic** les persones que escolten el debat.

El **moderador** introdueix el tema del debat i planteja els temes de la discussió; dona la paraula d'acord amb l'ordre de petició dels participants i controla el temps establert de cada intervenció; i fa la colenda: resumeix les idees principals del debat, el dona per acabat i dona pas a les intervencions del públic.

Els **participants** respecten les normes i el torn de paraules que estableix el moderador; escolten atentament les opinions contràries per rebatre-les; defensen amb claredat les pròpies opinions amb arguments sòlids; i no perden el fil conductor del debat i no es desvien del tema.

El **públic** escolta el debat atentament i guarda silenci sense manifestar cap signe de contrarietat o satisfacció. Si al final s'obre el torn de preguntes, espera que el moderador li doni la paraula per intervenir-hi. Finalment, decideix quins participants han sabut argumentar de manera més convincent la seva opinió.

ACTIVITATS

1. Després de llegir el text, respon a les següents preguntes:

- **Què és un debat?**

- **Quins són els agents d'un debat?**

- **Quin és l'objectiu dels participants en un debat?**

2. Per parelles, penseu per què és important que el moderador reparteixi els torns de paraula d'acord amb un ordre i controli el temps de cada intervenció.

3. Per què és important que els participants escoltin atentament les opinions contràries? Raona-ho amb la teva parella.

CONSELLS PER PARTICIPAR EN UN DEBAT



Els **participants** en un debat han de defensar les seves opinions amb **arguments sòlids** tot respectant certes regles. A continuació, t'oferim una sèrie de consells que poden ajudar-te a defensar amb èxit la teva posició.

1. **Defineix** bé la idea o opinió que vulguis defensar.
2. **Cerca raonaments** que puguin tenir un alt grau d'acceptació per part de la gent.
3. Aporta, sempre que puguis, **diferents tipus d'arguments** que siguin favorables a la teva opinió.
4. Utilitza fórmules o expressions que serveixin per **ordenar i desenvolupar** el teu discurs de manera clara i coherent.
5. Parla amb **convicció**, en veu alta, articulant bé i amb un ritme adequat. Intenta fer canvis de ritme, formular preguntes retòriques i utilitzar altres recursos expressius que ajudin a fer interessant el que dius.

ACTIVITATS

1. Amb la tècnica del foli giratori, anoteu tot allò que recordeu del debat. Un cop hagueu acabat, compartirem les respostes amb tota la classe.

2. Individualment, respon a les preguntes següents. Després, compara-les amb la teva parella del costat. Finalment, poseu-les en comú en el grup de quatre.

El foli giratori

1. Feu grups de quatre persones.
2. Necessitem un full en blanc per tot el grup i bolígrafs pels integrants.
3. Per torns, cada membre de l'equip ha de respondre a la pregunta que s'hagi formulat. Un cop s'ha respost es passa el full a la persona del costat, que farà una nova aportació.
4. No podem repetir respostes.
5. Tot l'equip es responsabilitza del resultat final.
6. Quan haguem acabat, ho posarem en comú amb tota la classe.

- 1. Per què és important definir bé la idea o opinió que es vol defensar?**
- 2. Quin efecte provoca el fet que busquis diferents arguments favorables a la teva opinió?**
- 3. Què pot passar si no ordenem el nostre discurs?**

L'EXPRESSIONS ORAL EN UN DEBAT

L'expressió oral en un debat (i en qualsevol tipus d'exposició oral més o menys formal) té en compte aquests elements:

1. **Volum i entonació:** El volum i l'entonació han de ser adequats. El missatge s'ha de percebre per tots els membres de l'audiència al llarg de tota la presentació. L'entonació no és monòtona, és variada.
2. **Ritme i pronúncia:** El ritme no ha de ser ni massa lent ni massa ràpid. Es pot regular anant més a poc a poc en els moments claus i fent pauses per remarcar mots o separar idees. La pronúncia dels sons i les síl·labes ha de ser clara.
3. **Estructura:** L'exposició oral ha d'estar estructurada amb un ús correcte i mesurat de connectors. D'aquesta manera, s'organitza el discurs i s'aconsegueix que es percebi com una unitat.
4. **Sintaxi:** Les oracions s'han de construir correctament i s'ha d'evitar que siguin massa llargues. No s'han d'utilitzar mots crossa ni tampoc tics lingüístics.
5. **Claredat i concisió:** El missatge ha de ser clar perquè s'entengui completament. S'han d'evitar continguts superflus.



Ara que ja hem presentat els elements que configuren l'expressió oral, avaluarem com s'expressen els participants del programa [59 segons](#), del qual ja hem vist un fragment. Torna'l a visualitzar i avalua'n les intervencions amb la rúbrica següent, que és la mateixa amb què s'avaluarà el vostre debat.

RÚBRICA D'AVALUACIÓ DE L'EXPRESSIÓ ORAL

	Assolit	Poc assolit	No assolit
Volum i entonació	El volum i l'entonació són adequats. El missatge és percebut per tots els membres de l'audiència al llarg de tota la presentació. L'entonació no és monòtona, és variada.	El volum algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament alt o baix. Només a estones l'entonació és variada.	El volum és excessivament alt o baix. L'entonació és monòtona, no és variada.
Ritme i pronúncia	El ritme és adequat, ni massa lent ni massa ràpid. Per regular-lo, va més a poc a poc en els moments clau i fa pauses que remarquen mots o separen idees. La pronúncia dels sons i les síl·labes és clara.	El ritme algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament ràpid o lent. En ocasions, la pronúncia dels sons és fosca i dificulta la comprensió de les paraules.	El ritme és excessivament ràpid o lent. La pronúncia dels sons i les síl·labes és descurada i fa incomprendible la major part del missatge.
Estructura	Es fa un ús correcte i mesurat dels connectors per organitzar el discurs i aconseguir que sigui percebut com una unitat.	Només en alguna ocasió es fan servir connectors per estructurar i cohesionar el discurs.	L'explicació no segueix cap mena d'ordre ni estructura. No s'utilitzen connectors o bé s'usen de forma incorrecta o abusiva.
Sintaxi	Construeix les frases correctament. Evita les oracions massa llargues, no utilitza mots crossa ni tics lingüístics.	Comet algun error en la construcció de les frases. A vegades, no les acaba. En alguns casos, utilitza oracions massa llargues, mots crossa o tics lingüístics.	Construeix frases incorrectes o incompletes. Utilitza oracions massa llargues, mots crossa i tics lingüístics que dificulten la comprensió del missatge.
Claredat i concisió	S'entén perfectament tot el que explica. El missatge és concís, no està format per continguts superflus.	En ocasions, costa entendre el que explica. El missatge té algun contingut superflu.	No s'entén el que vol explicar. El missatge conté un excés d'incisos o construccions que aporten informació supèrflua o òbvia.

L'ARGUMENTACIÓ

Argumentar és formular **raonaments** per defensar o refutar una idea o una opinió. Normalment, l'argumentació es produeix quan una persona prova de fer admetre la seva opinió (o tesi) a una altra persona (o unes altres persones) per mitjà d'unes raons, això és, d'uns **arguments**. L'objectiu de l'argumentació, doncs, és **convèncer** els altres d'alguna cosa.



En un debat, els participants solen aportar **diferents tipus d'arguments** (fets, dades, exemples, etc.) que donin suport a la tesi que defensen i que, al capdavall, els puguin donar la raó.

L'argumentació és un **activitat pròpia i distintiva de l'ésser humà** i, per tant, podríem dir que les persones hem argumentat des de sempre. Perquè es doni una situació argumentativa calen dues condicions: hi ha d'haver una **qüestió controvertida** i hi ha d'haver **llibertat** per expressar les opinions.

Per tant, l'argumentació requereix una situació d'**igualtat** i de llibertat de les persones que hi participen. Això vol dir que tots els participants haurien de tenir la possibilitat d'exposar la seva tesi i els seus arguments i, finalment, poder convèncer la resta. La situació típica de l'argumentació és una situació igualitària, per això l'argumentació és una forma pròpia de les **societats democràtiques**.

ACTIVITATS

1. Després de llegir el text, marca i digues si són vertaderes o falses les següents afirmacions.

- Argumentem quan expressem si som partidaris o detractors d'una idea
- El propòsit de l'argumentació és donar la nostra opinió, sense importar si convencem o no.
- Els humans som els únics éssers vius amb capacitat d'argumentar.

d. La llibertat és un requisit imprescindible perquè puguem debatre i argumentar.

2. L'argumentació és una forma pròpia de les societats democràtiques. Per què? Cerca informació a ChatGPT (chat.openai.com) per respondre a la pregunta: Per què la llibertat és una condició indispensable per a l'argumentació? Anota'n les idees més importants.

Què n'opines tu?

TIPUS D'ARGUMENTS

Els arguments són els **raonaments** que s'exposen per defensar o refutar la tesi; tot allò que s'escapa de la raó no és pròpiament argumentació. Per tant, si en les nostres argumentacions entrem en el territori de l'**emoció** o l'emotivitat deixaran de ser vàlides perquè deixaran de ser racionals. Podem distingir diversos tipus d'arguments:

1. **Arguments de causa / conseqüència:** es justifica una tesi o una conclusió recurrent a les causes o als efectes.

a) Tesi: La revolta popular és inevitable.

Argument de causa: Hi ha hagut un gran malestar entre la població per raons d'escassetat econòmica i un gran descontentament per les pràctiques corruptes dels dirigents.

b) Tesi: No condueixis si has begut alcohol.

Argument de la conseqüència: Pots tenir un accident i matar-te a tu o matar algú altre.

2. **Arguments pragmàtics:** es justifica una acció determinada al·legant els beneficis o els perjudicis que se'n deriven.

a) Tesi: Hauria de ser obligatori dur el mòbil quan se circula amb cotxe.

Argument de benefici: És l'única manera d'avisar ràpidament el servei d'emergències en cas d'accident.

b) Tesi: Cal recarregar els extintors ràpidament.

Argument de perjudici: L'ús d'extintors en mal estat no evita la propagació d'un incendi.

3. **Arguments d'inèrcia:** es justifica un fet o una acció pel costum o la tradició.

Tesi: La festa de Nadal s'ha de celebrar en família.

Argument: Així s'ha fet des de fa temps, així es fa avui a la majoria de cases i així s'ha de continuar fent.

4. **Arguments d'autoritat:** es justifica una tesi o una conclusió utilitzant l'opinió d'una persona de prestigi o referint-se a estudis científics.

Tesi: Els joves tenen més intel·ligència intuïtiva que no pas les persones grans.

Argument: En un estudi recent, el doctor Puig i Quer demostra que els joves tenen més habilitat intuïtiva en l'ús de les noves tecnologies.

5. Arguments basats en exemples: s'aporten proves o exemples que justifiquen la generalització expressada per la tesi o la conclusió.

Tesi: No es pot anar pel món dient mentides.

Argument: A la curta o a la llarga et passarà com a aquell pastor que enganyava la gent del poble cridant: "Que ve el llop, que ve el llop!" El dia que va venir el llop de veritat, ningú li va fer cas.

6. Arguments emotius: es justifica una tesi o una conclusió apel·lant als sentiments i als estats d'ànim.

Tesi: Has de treure més bones notes.

Argument: Tindràs molt contents els pares i t'augmentarà l'autoestima.

ACTIVITATS

1. Selecciona tres tipus d'arguments i posa'n un exemple de cada. Especifica també quina tesi defensa.

Tipus d'argument:

Tesi:

Argument:

Tipus d'argument:

Tesi:

Argument:

Tipus d'argument:

Tesi:

Argument:

2. Visioneu [aquest fragment](#) de la Lliga de Debat de Secundària i Batxillerat. La qüestió que s'hi planteja és *la tecnologia augmenta la felicitat?* Detecteu els arguments emprats i digueu de quin tipus són. En primer lloc, feu l'activitat de manera individual; després, compartiu-la amb la vostra parella; finalment, poseu-la en comú en el grup de quatre.

	Argument	Tipus d'argument
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		

QUÈ HEM APRÈS?

AVALUEM QUÈ HEM FET FINS ARA

Abans de seguir parlant del debat i l'argumentació, ens aturem a pensar sobre què hem après i quines dificultats ens han sorgit. Omple individualment aquest formulari. Reflexiona sobre els sabers de la primera columna i, després, encercla una de les tres lletres (A, B o C) en funció de:

- A. Ho entenc tot
- B. Ho entenc a mitges
- C. No ho entenc

Si hi ha coses que entens a mitges o que no entens, explica a la tercera columna amb quines dificultats t'has trobat. Quan acabeu, compartirem amb la resta del grup els resultats d'aquesta graella per veure si us podeu ajudar els uns als altres.

Què és un debat	A	B	C	
Els agents o actors d'un debat	A	B	C	
Què és argumentar	A	B	C	
L'estructura de l'argumentació	A	B	C	
Els tipus d'arguments	A	B	C	

ENS AUTOAVALUEM I ENS COAVALUEM

Autoavaluarem i coavaluarem la feina feta fins ara, és a dir, avaluarem com hem treballat nosaltres i com ha treballat la resta d'integrants del grup. Tindrem en compte tres aspectes que queden recollit en la taula següent: la cooperació, les aportacions al grup i la qualitat de la feina.

	Excel·lent (A)	Ho fa bé (B)	Cal que millori (C)
Cooperació	Quasi sempre escolta, comparteix i dona suport a l'esforç dels altres. És una persona positiva per al grup.	Escolta, comparteix i dona suport a l'esforç dels altres. No ocasiona problemes en el grup.	No sempre escolta ni ajuda els altres. Crea problemes en el grup.
Aportacions al grup	Proporciona idees útils i a les discussions contribueix amb molt d'interès i dedicació.	Acostuma a donar idees, algunes vegades més bones que en altres. Participa activament a les discussions.	No acostuma a participar. S'inhibeix i no col·labora en la feina col·lectiva.
Qualitat de la feina	La seva feina sempre és molt bona.	Proporciona treball de qualitat.	Poca fiabilitat de les seves aportacions, treballs incomplets.

Omple la graella següent amb el nom de tots els integrants, el teu també. Avalua els ítems d'acord amb les lletres C (cal que millori), B (ho fa bé) i A (excel·lent). Justifica el motiu d'aquesta avaluació.

Nom de l'integran	Cooperació	Aportacions al grup	Qualitat de la feina

REPASSEM EL QUE HEM APRÈS

Ompli la taula següent amb els elements que has après en aquesta situació d'aprenentatge. Hauràs d'explicar en què és important, respondre per què és important i, finalment, posar-ne algun exemple.

Elements	En què consisteix?	Per què és important?	Posa'n algun exemple
Identificar un argument			
Distingir els tipus d'arguments			
Saber contraargumentar			
Reconèixer els agents d'un debat			

PREPAREM EL DEBAT RADIOFÒNIC

Després d'haver treballat el debat i l'argumentació, és el moment de preparar el **debat radiofònic**. L'activitat l'organitzem en grups de quatre estudiants amb rols diferenciats: un **moderador** o **moderadora**, dos **participants** (un defensarà una tesi i l'altre, la tesi contrària) i un integrant del **públic**.

La qüestió que portarem a debat és **la nova cançó de Shakira és feminista?** amb què vam iniciar la situació d'aprenentatge. Les funcions que durà a terme cada rol són les següents:

Rols
1. Moderador
2. Participant 1
3. Participant 2
4. Públic

1. El **moderador** introduirà la qüestió que es debatrà; presentarà els dos participants; indicarà que el públic també podrà intervenir-hi; i, finalment, garantirà que es respectin els torns de paraula i que el temps de les intervencions es reparteixi de manera equitativa.
2. El **participant 1** defensarà que la cançó de Shakira sí que és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.
3. El **participant 2** defensarà que la cançó de Shakira no és feminista. Per fer-ho, haurà de preparar tres arguments de tipus diferents (causa/conseqüència, pragmàtics, d'inèrcia, d'autoritat o basats en exemples) i intentarà desactivar la tesi contrària, ja sigui contraargumentant o detectant-ne les fal·làcies, si hi fossin.
4. L'integrant del **públic** tindrà un espai reservat al final del debat fer aportacions, defensant una tesi o una altra. Haurà de preparar tres arguments que farà servir per donar suport o rebatre les tesis que s'hagin exposat en el debat. Per tant, haurà de revisar i, si cal, reelaborar l'argumentació en funció de com es desenvolupin les intervencions.

Tingueu en compte que:

- a. Les intervencions les prepareu de manera individual; les fareu públiques un cop siguem al debat.
- b. El debat durarà entre 10 i 15 minuts, que inclouran una presentació, les intervencions dels dos participants i les del membre del públic.
- c. Enllaceu les idees amb connectors, d'aquesta manera aconseguireu un discurs més fluid.
- d. És interessant que porteu un esquema amb allò que voleu dir, però eviteu llegir. És un debat amb arguments vius, no una lectura en veu alta d'uns apunts.
- e. Del debat, en rebreu una qualificació grupal, que tindrà en compte tant el producte final com la feina feta fins ara. L'expressió oral s'avaluarà individualment. Disposeu de les rúbriques d'avaluació al final del dossier.
- f. Gaudiu-ho!!!

RÚBRICA D'AVALUACIÓ DE L'EXPRESSIÓ ORAL

	Assolit	Poc assolit	No assolit
Volum i entonació	El volum i l'entonació són adequats. El missatge és percebut per tots els membres de l'audiència al llarg de tota la presentació. L'entonació no és monòtona, és variada.	El volum algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament alt o baix. Només a estones l'entonació és variada.	El volum és excessivament alt o baix. L'entonació és monòtona, no és variada.
Ritme i pronúncia	El ritme és adequat, ni massa lent ni massa ràpid. Per regular-lo, va més a poc a poc en els moments clau i fa pauses que remarquen mots o separen idees. La pronúncia dels sons i les síl·labes és clara.	El ritme algunes vegades és adequat i d'altres és excessivament ràpid o lent. En ocasions, la pronúncia dels sons és fosca i dificulta la comprensió de les paraules.	El ritme és excessivament ràpid o lent. La pronúncia dels sons i les síl·labes és descurada i fa incompreensible la major part del missatge.
Estructura	Es fa un ús correcte i mesurat dels connectors per organitzar el discurs i aconseguir que sigui percebut com una unitat.	Només en alguna ocasió es fan servir connectors per estructurar i cohesionar el discurs.	L'explicació no segueix cap mena d'ordre ni estructura. No s'utilitzen connectors o bé s'usen de forma incorrecta o abusiva.
Sintaxi	Construeix les frases correctament. Evita les oracions massa llargues, no utilitza mots crossa ni tics lingüístics.	Comet algun error en la construcció de les frases. A vegades, no les acaba. En alguns casos, utilitza oracions massa llargues, mots crossa o tics lingüístics.	Construeix frases incorrectes o incompletes. Utilitza oracions massa llargues, mots crossa i tics lingüístics que dificulten la comprensió del missatge.
Claredat i concisió	S'entén perfectament tot el que explica. El missatge és concís, no està format per continguts superflus.	En ocasions, costa entendre el que explica. El missatge té algun contingut superflu.	No s'entén el que vol explicar. El missatge conté un excés d'incisos o construccions que aporten informació supèrflua o òbvia.

RÚBRICA D'AVALUACIÓ DEL DEBAT RADIOFÒNIC

	Assolit	Poc assolit	No assolit
Grau de participació del procés	Tots els integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques es reparteixen d'acord amb els rols assignats i el ritme de treball ha estat constant.	La majoria d'integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques no queden del tot ben repartides i no s'ha mantingut sempre el ritme de feina.	Menys de la meitat dels integrants del grup participen en el procés d'elaboració del debat radiofònic, les tasques no s'han repartit d'acord amb els rols i el ritme de feina ha estat poc constant o gairebé nul.
Ordre durant la discussió	El debat segueix un ordre clar: una presentació, l'argumentació de les dues tesis, la participació del públic i el tancament. Les intervencions es van repartint de manera que el fil de la discussió es pot seguir sense problemes.	L'estructura del debat es fa difícil de seguir en alguns moments. Les intervencions no segueixen un ordre del tot clar i costa de mantenir el fil de la discussió.	El debat té poca o cap estructura. Les parts del debat no queden clares i es fa difícil o molt difícil seguir el fil de la discussió.
Solidesa dels arguments	Els arguments emprats fan referència als aprenentatges desenvolupats. Les tesis que defensen els participants són clares i fàcilment s'identifica els tipus d'arguments usats.	Alguns dels arguments del debat no són sòlids. No sempre és fàcil saber quina tesi defensen els participants o costa identificar a quin tipus d'argument es recórrer.	Gairebé cap o cap argument és sòlid. No se sap quina tesi defensen els participants o és molt difícil reconèixer la tipologia d'argument fet servir.
Varietat dels punts de vista	Els tipus d'arguments que fa servir cada participant són diferents. El membre del públic també defensa la seva postura servint-se d'una argumentació variada.	Alguns arguments de cada participant són repetitius. Alguns dels arguments del membre del públic també son reiteratius.	Els arguments de cada participant són molt reiteratius i aporten poques novetats. El membre del públic també es repeteix en la defensa de la tesi.