



*Universitat
Abat Oliba CEU*

La ficció sonora com a recurs didàctic per a l'ensenyament de llengua i literatura

TREBALL FINAL DE MÀSTER

Autor/a: Carlota Martí Garcia
Tutor/a: Eulàlia de Bobes Soler
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.

Signatura:
Carlota Martí Garcia

*Si no hubiese podido participar del mundo de los cuentos y si no hubiese
podido inventarme mis propios mundos, me habría muerto*
ANA MARÍA MATUTE

Resum

Aquest Treball de Fi de Màster presenta una metodologia innovadora que pretén impulsar l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura catalana a Secundària a través de la creació d'una ficció sonora. El projecte planteja que els i les estudiants, a través de l'elaboració d'una peça sonora, treballin la lectura, comprensió i anàlisi d'una obra literària i millorin la seva comprensió lectora, les competències d'expressió oral i escrita i digital. La ficció sonora té un gran potencial com a eina didàctica i permet treballar de manera cooperativa, participativa i inclusiva i abordar totes les competències bàsiques.

Resumen

Este Trabajo Final de Máster presenta una metodología innovadora que pretende impulsar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura catalana en Secundaria a través de la creación de una ficción sonora. El proyecto plantea que los y las estudiantes, a través de la elaboración de una pieza sonora, trabajen la lectura, comprensión y análisis de una obra literaria y mejoren su comprensión lectora, las competencias de expresión oral y escrita y digital. La ficción sonora tiene un gran potencial como herramienta didáctica y permite trabajar de manera cooperativa, participativa e inclusiva y abordar todas las competencias básicas.

Abstract

This Master's Final Project presents an innovative methodology that aims to promote the teaching and learning of Catalan language and literature at secondary school through the creation of a sound fiction. The project proposes that students, through the creation of a sound piece, work on the reading, comprehension and analysis of a literary work and improve their reading comprehension, oral and written expression and digital skills. Audio fiction has great potential as a didactic tool and allows students to work in a cooperative, participatory and inclusive manner and to address all the basic skills.

Paraules clau / Palabras claves / Keywords

Treball de Fi de Màster – Ficció sonora – Innovació – Secundària – Conte - Ràdio Trabajo de Final de Máster – Ficción sonora – Inovación – Secundaria – Cuento – Radio Master's Final Project – Sound Fiction – Innovation – Secondary school – Tale - Radio
--

Sumari

Introducció	11
1. Objectius	13
2. Marc teòric	14
2.1. El conte	14
2.2. La ficció sonora	15
2.3. Ensenyament de llengua i literatura en educació secundària	17
2.4. Ús de les TIC per a l'ensenyament en educació secundària	19
2.5. Ús didàctic de la ficció sonora en el context educatiu	22
3. Proposta d'innovació pedagògica	26
3.1. Context: tipologia del centre educatiu i entorn sociolingüístic	26
3.2. Descripció dels grups i dels participants	28
3.3. Encaix de la proposta dins de les dimensions i competències del currículum d'educació secundària obligatòria	29
3.4. Metodologia	32
3.5. Material i recursos	33
3.6. Temporalització	34
3.7. Unitat didàctica	35
4. Avaluació del projecte	51
5. Conclusions	53
5.1. Revisió d'objectius	53
5.2. Reconeixement de les limitacions	55
5.3. Línies prospectives	55
Bibliografia	57

Introducció

Aquest projecte sorgeix d'un record, el del primer conte explicat, i d'una passió, la ràdio. També, de confiar en l'art d'explicar històries i en el seu potencial per connectar amb l'infant i despertar en ell passió per la literatura.

En general, el primer contacte que té un infant amb la literatura és a través dels contes, segons el DIEC, narracions generalment breus d'uns fets llegendaris, ficticis o originàriament reals que tenen la intenció d'entretenir, divertir, moralitzar, entre altres. Els descobrim en llibres il·lustrats, musicals o amb textures, així com en la veu de la mare o el pare quan li expliquen una història abans d'anar a dormir. És habitual, també, veure famílies senceres acostant-se, per exemple, a una biblioteca per a una activitat de 'contacontes' en què, a través de diferents tècniques, el *contaire* narra, explica i comunica en veu alta amb paraules, gestos i molta expressivitat una història. Moltes persones, al llarg de la seva vida, han jugat els dos papers: el d'oient d'un conte i el de contacontes.

Abans de l'arribada de la televisió, la ficció sonora, també entesa com a radioteatre, era la forma més semblant d'introduir a l'espectador dins d'una història, però en aparèixer aquesta cap a mitjan segle XX, l'emissió de peces d'aquest tipus va decaure progressivament fins a gairebé desaparèixer de la programació radiofònica setmanal. Ara, amb l'èxit dels pòdcasts i de les plataformes, el gènere s'ha recuperat i ficcions com *Misterio en la moraleja* o *El gran apagón* han entusiasmat milers de persones. També, no ficcions que utilitzen els recursos del gènere com *Crimis* o *Tor, treze casas i tres morts*. Totes, però, comparteixen un mateix objectiu: explicar una història, un conte.

"Un nen que escolta contes i aprèn a gaudir amb les històries, es converteix en un lector voraç" (Montero, 2022, par. 8). Els contes compleixen una important funció educativa i introdueixen l'infant en el plaer per la lectura: escoltar-lo, els obre el camí cap a la literatura i estimula la imaginació. Segons Kieran Egan (1994), l'educació ha d'estimular la imaginació i la creativitat perquè pot ajudar els infants a desenvolupar habilitats creatives, cognitives i socials i, a més, pot ser un factor motivador perquè els permet desenvolupar una major comprensió d'ells mateixos i del món que els envolta.

Que la imaginación constituye una poderosa y desechada herramienta de aprendizaje y que tenemos que reconsiderar nuestras prácticas docentes y currícula desde una perspectiva más equilibrada de las capacidades intelectuales de los niños. Entre esas capacidades intelectuales destaca la imaginación (...) Podemos proporcionar a los niños cosas en qué pensar que desafíen y estimulen las capacidades imaginativas con las que piensan. (p. 34)

D'altra banda, ens trobem en un context en què les dades ens diuen que cada vegada costa més que, els estudiants i, especialment els adolescents, desenvolupin el gust per

la lectura i compreguin un text. Segons el Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024 del Ministerio de Cultura y Deporte, el futur de l'hàbit lector a Espanya demana bastir ponts vers les noves generacions i es congracia amb les seves formes d'oci mitjançant el foment de la lectura a les xarxes socials per tal de no perdre presència en un entorn que cada cop tendeix més al digital i en el qual s'està consolidant una forma d'entreteniment de caràcter audiovisual. Una estratègia que, en última instància, també pot contribuir a apropar la lectura als adolescents que, entre els 15 i els 18 anys, perden l'interès, i això reverteix en la caiguda en el nombre de lectors que des de fa anys té lloc dins d'aquest grup d'edat. Pel que fa a la comprensió lectora, les xifres de l'informe PISA 2018 en relació amb Espanya confirmen el descens del nivell de comprensió lectora en els alumnes de secundària del país, passant de 496 punts l'any 2015 a 477 l'any 2018, una xifra inferior a la mitja de l'OCDE (487) i al total de la Unió Europea (489).

Davant d'aquesta realitat, és possible unir els dos mons, contes i ràdio, i aprofitar-los en una aula d'educació secundària per a l'ensenyament de llengua i literatura, fomentant la imaginació i despertant el gust entre els joves per la lectura? Aquesta és la pregunta d'on neix aquest projecte que pretén investigar si la creació d'una ficció sonora per part dels alumnes pot ser una metodologia innovadora que impulsi l'ensenyament de la llengua i la literatura i, en concret, la lectura, comprensió i anàlisi d'una obra literària, així com la millora de l'expressió escrita i oral de l'alumnat i les seves competències digitals. També, l'estudi vol analitzar si existeixen experiències d'ús d'aquest format en el context educatiu que puguin servir d'exemple de bones pràctiques i crear una proposta d'unitat didàctica que impliqui la creació d'una ficció sonora per a l'aprenentatge de llengua i literatura.

1. Objectius

L'objectiu d'aquest TFM és dissenyar una proposta educativa per a l'assignatura de Llengua Catalana i Literatura basada en la creació d'una ficció sonora i dirigida a alumnes de tercer d'ESO. El projecte planteja que els estudiants, a través de l'elaboració d'una peça sonora, treballin la lectura, comprensió i anàlisi d'una obra literària i millorin la seva comprensió lectora, les competències d'expressió oral i escrita i digital. Així, elaborarem i presentarem una unitat didàctica que aplica aquesta metodologia, així com una rúbrica d'avaluació de l'alumne que inclogui totes aquestes competències més l'actitudinal. Convé mencionar que desenvoluparem una proposta d'unitat didàctica que s'adequa al currículum 187/2015 del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i no una situació d'aprenentatge perquè l'institut en què s'emmarca la proposta treballa amb el currículum antic.

L'estudi també pretén analitzar les possibilitats educatives reals de la ficció sonora per a l'ensenyament de la llengua i la literatura a l'aula. Per això, en el marc teòric, inclou una definició del conte i de la ficció sonora, una anàlisi de l'ensenyament de llengua i literatura i de l'ús de les TIC a secundària, així com un recull d'experiències d'utilització del radioteatre o derivats a l'aula, i un model d'avaluació per aquesta metodologia innovadora que ens aportarà indicadors per a millorar la proposta i extreure conclusions.

En resum, proposem:

- Construir un marc teòric que reculli informació, definicions i investigacions en relació amb el valor pedagògic del conte, l'ensenyament de llengua i literatura a l'educació secundària, la incorporació de les TIC com a eina educativa i la ficció sonora i el seu ús en l'educació.
- Investigar les possibilitats educatives de la ficció sonora per a l'ensenyament de la llengua i la literatura a l'aula.
- Analitzar altres experiències i bones pràctiques sobre l'ús de la ficció sonora o el radioteatre a l'aula.
- Dissenyar una metodologia innovadora per l'assignatura de Llengua Catalana i Literatura a través de la creació d'una ficció sonora.
- Crear i desenvolupar una unitat didàctica que proposi la creació d'una ficció sonora com a eina perquè els alumnes treballin la lectura, comprensió i anàlisi d'una obra literària i millorin la seva comprensió lectora, les competències de comprensió i expressió oral i escrita i digital.

- Incorporar en una unitat didàctica el treball integrat de les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic de secundària definides per la Generalitat de Catalunya en el currículum oficial: comunicació oral, expressió escrita, comprensió lectora, dimensió literària i dimensió actitudinal i plurilingüe.
- Donar forma a una metodologia divertida, creativa, motivadora i participativa que parla el mateix llenguatge que els alumnes, que promou una aula inclusiva i que permet treballar les competències digitals en relació amb l'ús de les TIC.
- Abordar l'ensenyament, aprenentatge i comprensió de la literatura i la lectura des d'una altra perspectiva.
- Definir un sistema d'avaluació d'aquesta metodologia innovadora.

2. Marc teòric

Abans d'abordar la descripció de la seqüència didàctica com a tal convé apuntar algunes de les recerques en el marc teòric d'aquest àmbit: qüestions com el conte i el seu valor pedagògic, la ficció sonora i el seu ús en l'educació, l'ensenyament de llengua i literatura a l'educació secundària o la incorporació de les TIC com a eina educativa sobre un tema.

2.1. El conte

El conte és una narració breu, oral o escrita, basada en un fet imaginari o real i és una de les formes més antigues de la literatura popular de transmissió oral que continua viva (Cuéllar, 2010). El terme, segons Cuéllar, s'utilitza sovint per designar diferents tipus de narracions breus i, citant Edgar Allan Poe, les seves característiques es poden reduir a l'efecte únic, la brevetat, la intensitat i el final sorpresa. Julio Cortázar, per la seva banda, l'havia comparat amb una esfera per la seva capacitat de crear un cicle perfecte i implacable que comença i acaba amb èxit. L'escriptor, assagista, crític literari i professor universitari Enrique Anderson Imbert (1996) també va reflexionar profundament sobre el que ell mateix defineix com un objecte lingüístic:

El cuento vendría a ser una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción - cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas - consta de una serie de acontecimientos entretejidos en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio. (p.35)

El conte es comparteix per via tant oral com escrita, tot i que en el passat, el més comú era transmetre'l per tradició oral. De fet, des de temps ancestrals, les persones s'han explicat contes i històries que sorgeixen dins d'una conversa en què un dels participants vol impressionar la resta amb una narració (Anderson, 1996). El conte és, també, la primera introducció dels nens a la literatura (Martínez Urbano, 2011) i desperta el seu interès pel món de la lectura (Gómez, 2017).

Més enllà de la definició de conte, però, si ens traslладem a les aules sembla que no podem negar l'indubtable valor pedagògic d'aquest recurs. Com recull Martínez Urbano (2011) el conte respon a les necessitats de màgia que demanden els infants i adolescents; és un text curt, però complex; afavoreix la imaginació, la memòria i l'atenció; prepara per a la vida i contribueix a l'aprenentatge, i satisfà el desig de saber, entre altres. És, a més, una eina que els educadors poden utilitzar dins les aules per treballar els continguts d'una manera més lúdica i motivadora pels infants, que els aporta grans beneficis (Cone, 1996, citat per Bergadà, 2020) i té un valor significatiu pel plaer que produeix en ser escoltat (Martínez Urbano, 2011).

2.2. La ficció sonora

La ficció sonora o el radioteatre és un tipus de contingut radiofònic teatral o fantàstic, que simula una realitat i al que es dona forma a través dels diàlegs, la música i els efectes de so. Aguilera i Arquero (2017) a *La ficción sonora y la realización en directo: el reto de RNE* descriuen així aquest format:

Una de las características principales de la ficción sonora es la complejidad de su narrativa en comparación a la de otros formatos radiofónicos. Se trabaja con todos los elementos del lenguaje sonoro de una manera muy profunda, con el objetivo de crear espacios en los que unos personajes transitan y desarrollan una historia. Al hablar de ficción sonora no nos referimos a las lecturas teatrales o literarias con un acompañamiento musical o algún ambiente que vista a la voz, sino de un trabajo complejo de recreación de espacios utilizando solo el sonido. Todo va encaminado a conseguir que, al cerrar los ojos, el oyente consiga trasladarse a ese mundo y se mueva por él del modo en que los personajes de la historia lo hacen; que se sienta dentro de ella y rodeado por el sonido. Por ello, la ficción sonora es una sinfonía de sonidos que deben estar perfectamente coreografiados: palabra, ambientación musical, efectos sonoros, ritmo, tonos y planos sonoros. (p. 119-120)

Abans de l'arribada de la televisió, el radioteatre era la forma més semblant d'introduir a l'espectador dins d'una història, però en aparèixer aquesta cap a mitjan segle XX l'emissió de peces de radioteatre va decaure progressivament fins a gairebé desaparèixer de la programació radiofònica setmanal.

A l'estat espanyol, segons Faus (2007, citat per Marchán i Galletero, 2022), va ser al 1924 quan Radio Ibérica va emetre la primera ficció radiofònica: una reproducció de *La Bejarana*. Al 1942 apareixen dos programes que suposen un pas més per a la radioficció perquè es tracta de dramatitzacions radiades: *Radio en el aire* i *Teatro Invisible*, que s'emeten durant 31 i 26 anys respectivament (Marchán i Galletero, 2022). De fet, Barea (1994, citat per Marchán i Galletero, 2022) situa l'edat d'or del teatre seriat a la ràdio espanyola entre 1939 i 1951: era freqüent l'escolta col·lectiva (Gómez i Cabeza, 2013) i la ràdio dramàtica assoleix xifres rècord d'audiència (Ayuso, 2013, citat per Marchán i Galletero, 2022).

Marchán i Galletero (2022) situen l'inici del declivi de la ficció en ràdio l'any 1970, amb el gènere pràcticament desaparegut de la graella als 80 per l'impuls dels continguts informatius en aquest mitjà i per la competència de la televisió. Ara, per Roderó (2005), des de fa uns anys, les principals emissores del panorama estatal estan reinventant-se i busquen recuperar l'essència del mitjà. Entre les noves fórmules, continua Roderó (2005), aposten per la ficció sonora, format que havia estat un dels principals ingredients de la programació radiofònica en els seus orígens. Així, Marchán i Galletero (2022) consideren que és Radio Nacional de España la cadena que ha fet una aposta més decidida pel gènere amb emissions des del 2005 i experiències transmèdia o l'adopció del so binaural. També a la Cadena SER la ficció ha agafat protagonisme de la mà de les adaptacions de *Cuento de Navidad* i *Las bicicletas no son para el verano* i de Podium Podcast, projecte que neix l'any 2016; mentre que a Onda Cero s'emeten obres de ficció en *prime time*, tot i que sense una periodicitat fixa.

Hi ha diversos estudis, entre els quals destaquen els de Gómez i altres (2014), que confirmen que els joves d'entre 14 i 24 anys són els que menys escolten la ràdio tradicional. No obstant això, López Villafranca (2019) assegura que la ficció sonora ha aconseguit atrapar a les noves generacions gràcies al seu format innovador, a la seva narrativa similar a la de les sèries televisives i a la possibilitat de descarregar-se capítols per consumir-los quan sigui més oportú. De fet, que el consum dels programes a la carta és ja una realitat ho demostra que l'Estudio General de Medios a Espanya ja inclogui la seva avaluació a través de les descàrregues dels usuaris.

Las audiencias se han vuelto líquidas y los consumidores ya no se conforman con acceder a los contenidos desde una sola pantalla, las nuevas generaciones tienen que ver cosas diferentes, en diferentes medios y con diferentes modalidades de consumo. (Scolari 2013, citat per López Villafranca, 2019, p.68)

2.3. Ensenyament de llengua i literatura en educació secundària

L'objectiu de l'ensenyament de llengua i literatura en educació secundària a Catalunya és preparar l'alumnat perquè sigui capaç de participar en la societat plural, plurilingüe i pluricultural del segle XXI i s'enfoca, segons el document de Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic definit pel Decret 187/2015 de la Generalitat de Catalunya, en l'assoliment d'una sèrie de competències bàsiques que es desglossen en cinc dimensions: comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral, literària i actitudinal i plurilingüe. En relació amb la dimensió de comprensió lectora, el document que guia el desenvolupament del currículum de la matèria de llengua catalana i literatura recomana construir significats a partir dels processos de lectura per tal d'assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo i assegura que té molta importància l'ús continuat de la biblioteca i de la mediateca, amb mitjans tecnològics i de comunicació, així com anar adequant progressivament la manera de llegir textos de nivell de complexitat cada vegada més gran i de tipologia i funcionalitat diversa, en diferents suports i formats (Generalitat de Catalunya, 2015). Pel que fa a la dimensió expressió escrita, destaca la capacitat d'utilitzar l'escriptura com una activitat que permet comunicar-se, organitzar-se, aprendre i participar en la societat i assegura que, per adquirir-la, resulta clau la pràctica habitual: "S'aprèn a escriure tot escrivint, de manera que cal trobar els moments dedicats a l'expressió escrita i la seva millora" (Generalitat de Catalunya, 2015, p.20).

D'altra banda, la comunicació oral consisteix en la capacitat de comprendre i expressar els missatges orals tenint present la situació comunicativa i, per això, és important promoure la comunicació oral en els diversos contextos d'interacció relacionats amb la vida acadèmica i de l'entorn per tal que els alumnes s'expressin amb claredat i rigor i puguin intervenir de forma competent en la nostra societat plural, democràtica i participativa (Generalitat de Catalunya, 2015, p.33).

Des del Departament d'Ensenyament, s'insisteix que el professorat ha d'encoratjar l'alumne a construir els seus aprenentatges i ajudar-lo a prendre consciència del seu progrés (Generalitat de Catalunya, 2015). Això s'ha de fer en un ambient de classe que afavoreixi la comunicació, tant oral com escrita, l'intercanvi d'idees i que animi a la reflexió sobre la manera d'aprendre a parlar i a escriure cada vegada millor. Tot i això, encara que les normatives educatives han avançat durant els últims anys, observem a les escoles l'aplicació d'una metodologia molt tradicional (Hornos, 2022). De fet, Cassany (2021) apunta que la foto típica d'una classe continua sent la del docent que es dirigeix als seus alumnes, que l'escolten asseguts i callats.

Vicenç Pagès (1998) reflexiona:

Durant anys s'ha intentat ensenyar a escriure llegint manuals i gramàtiques i consultant literatura, i no –com seria més assenyat i plaent– llegint literatura, i consultant manuals i gramàtiques (...). L'estudi de la llengua no ha format parlants i escriptors, sinó gramaticalistes; l'estudi de la literatura no ha format lectors, sinó contextualitzadors de textos”

Per Anton Carbonell (2009), s'han d'evitar aquestes tendències extremes i tornar a vincular llengua i literatura:

Sobretot, en el sentit d'allò que tenen en comú i de la convicció que poden reforçar els continguts lingüístics a través dels textos literaris. Potser és una obvietat, però cal repetir-la de tant en tant: a redactar bé, se n'aprèn llegint molt i escrivint més. (p.69)

Un dels principals reptes que tenim com a docents, però, és aconseguir aquest encaix entre llengua i literatura. Per Carbonell (2009) cal “prioritzar l'expressió oral, la comprensió lectora i la redacció escrita. I, potser, no obsessionar-se amb una presència excessiva de continguts lingüístics i literaris” (p.69) i no podem “defugir el tractament de la llengua oral, l'estímul de la lectura, com enfocar la història de la literatura, el paper que han de jugar les noves tecnologies...” (p.71).

Els resultats de les proves de competències bàsiques del curs 2021-2022 van mostrar un descens en la puntuació mitjana dels alumnes catalans en les matèries de llengua i literatura catalana i castellana: de 76,5 el 2020-21 a 74,1 en català i de 78 el 2020-12 a 75,2 en castellà. En relació amb l'aprenentatge de llengües, les xifres de l'últim informe PISA 2018 també confirmaven un descens del nivell de comprensió lectora en els alumnes de secundària del país, passant de 496 punts l'any 2015 a 477 l'any 2018, una xifra inferior a la mitja de l'OCDE (487) i al total de la Unió Europea (489). La comprensió lectora és bàsica per l'aprenentatge i clau pel desenvolupament de l'infant i l'adolescent. Tot i això, l'11,2% de l'alumnat de primària i el 23% de l'alumnat d'ESO, finalitzen els estudis amb un nivell baix de comprensió lectora i, per tant, no entenen el que llegeixen, segons apunten des de la Fundació Bofill.

A partir d'aquesta realitat social i educativa, segons Garí (2016), l'enfocament que més es defensa en l'ensenyament de llengua i literatura a l'aula és el comunicatiu. Garí, citant Gómez i Lomas (2015), indica que s'ha de deixar de banda la tradició i oferir als alumnes uns ensenyaments de qualitat, potenciar la competència oral que, en els darrers anys, no s'ha ensenyat o s'ha centrat bàsicament en la lectura en veu alta o en les exposicions orals planificades sobre un tema determinat i, en segon lloc, cal que es deixi de banda l'enfocament historicista de l'ensenyament de la literatura per fomentar l'estima i el gaudi de la lectura de textos literaris. Cassany (2021) defensa que aprenem quan participem activament en situacions comunicatives, interactuant amb parlants més experts:

El millor docent no és aquell que parla més o millor, sinó aquell que sap organitzar la classe perquè parlin els alumnes [...] donar classe avui en dia no significa donar lliçons magistrals, sino planificar activitats perquè els alumnes utilitzin la llengua. (p. 27)

La nostra proposta pretén innovar respecte a les metodologies clàssiques d'ensenyament de llengua i literatura a l'aula, incorporant també l'ús de les TIC a través d'un ús conscient per part dels alumnes, i fent-los responsables del seu propi procés d'aprenentatge, sent un subjecte actiu, explorant, descobrint i inventant, com recomanen Díaz Barriga i Hernández Rojas (2002).

2.4. Ús de les TIC per a l'ensenyament en educació secundària

Les tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) són el conjunt d'eines i tècniques utilitzades en el tractament i la transmissió de les informacions. Per a l'ONU es troben presents en qualsevol aspecte de la vida contemporània i constitueixen un motor per a la innovació i l'intercanvi social. Actualment, el currículum de l'Educació Secundària a Catalunya inclou, també, la formació dels alumnes en aprenentatges vinculats a les tecnologies digitals i s'han fet grans inversions econòmiques per adaptar els centres a les noves tecnologies. El currículum de secundària també contempla que les competències digitals són d'àmbit transversal i estan vinculades a totes les matèries del currículum. Davant dels desafiaments tecnològics que planteja la societat, es promou el desenvolupament d'un ciutadà digital crític i competent en l'ús de les tecnologies, tant en la gestió de dispositius i entorns d'aprenentatge, com en el benestar digital, la construcció del propi coneixement i el desenvolupament d'una identitat digital adequada.

Cassany (2021) adverteix que cada vegada queden menys classes que siguin només presencials, sense correu electrònic, vídeo, diccionaris en línia, documents compartits, missatgeria o grups de conversa i que la pandèmia de la Covid-19 ha accelerat, probablement, aquest procés natural de digitalització i hibridació de les classes. D'altra banda, si fem recerca sobre didàctiques per a ensenyar llengua i literatura amb les TIC, ens trobem amb una reflexió força interessant de Durán (2015).

Les eines TIC presenten un gran potencial per millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge de la llengua i la literatura, però aquesta potencialitat (Coll, 2008) només es pot fer efectiva quan es fonamenta en una sòlida formació del professorat, veritable motor de la millora educativa, i quan l'ús de les TIC s'integra en metodologies actives que atorguen el protagonisme a l'estudiant i que se centren en l'acompanyament al llarg del procés, com els treballs per projectes o les seqüències didàctiques. (p. 71)

Durán (2015) reivindica la necessitat de formació del professorat, així com el protagonisme i l'acompanyament de l'alumne. En relació amb aquesta idea, cal tenir present que,

tot i que els nostres estudiants són nadius digitals i les TIC representen l'entorn i el llenguatge en què se senten més còmodes (Hornos, 2022) i no conceben un món sense tecnologia (Hernández, 2016), ens hem d'educar tots al mateix temps. Magro (2017), de fet, insisteix que s'ha eliminar la idea del nadiu digital:

Es tracta d'un concepte al que ens agafem molt perquè és de sentit comú i ens ajuda a entendre que hi hagi una generació capaç de fer servir la tecnologia sense dificultats (...) Aquesta idea és completament falsa i, de fet, ha estat molt contraproduent des del punt de vista educatiu perquè hem obviat la responsabilitat que tenim com a adults i docents d'educar els nostres alumnes en allò digital. (par. 4)

Utilitzar no és el mateix que fer-ne un bon ús. Que els infants i adolescents sàpiguen veure una sèrie a través de Netflix, fer una cerca per youtube o usar el buscador de Google, no vol dir que sàpiguen quins continguts poden veure o com utilitzar la informació. Magro (2017) defensa que es confon la facilitat dels nens i nenes per navegar de forma intuïtiva per la xarxa, amb la seva competència digital.

Cassany (2021) confia en la responsabilitat del docent per aprofitar els recursos tecnològics i l'ús intuïtiu que fan els alumnes de les TIC, per millorar les classes i la seva educació digital, convidant-los a fer servir les mateixes eines que usen a casa o al carrer.

Els alumnes porten el seu mòbil a l'aula i l'utilitzen: per buscar resums de lectures, traduccions de paraules desconegudes, redaccions... (...) és absurd prohibir-les, i si ho fes em sentiria francament malament. Però està clar que se li ha d'ensenyar a l'aprenent a utilitzar-les, perquè funcionen de manera diferent en el context acadèmic que en el d'oci. (p. 104)

D'altra banda, Magro (2017) adverteix que sempre que s'han introduït tecnologies a les aules ha estat per reproduir vells models pedagògics i Cassany (2021) hi coincideix perquè defensa que, més enllà de la novetat, les aules no han canviat tant: amb pantalles i teclats, docents i alumnes continuen fent el mateix, és a dir, dictats, redaccions individuals, omplir buits o prendre apunts.

Malgrat els reptes pendents, l'ús de les TIC com a eina educativa presenta una gran quantitat d'avantatges en molts sentits. Segons Socías (2016), citant a Morrissey, la clau de les TIC és que ofereixen un entorn més ric per accedir a l'aprenentatge i a tota la informació necessària per assolir-ho; a més d'una metodologia més dinàmica que permet implicar i atreure a un major nombre d'alumnes i estimular-los per un aprenentatge profitós. En un context en què la falta de motivació és un dels principals problemes de l'educació, les TIC i la inclusió d'eines que són comunes per ells fora de l'escola - mòbil, ordinador, apps...- poden generar una atmosfera idònia per captar l'interès dels adolescents i que estiguin més predisposats a participar i acostar-nos a un l'aprenentatge més significatiu (Almazán, 2013).

Sancho (2020, p. 538-539) també defensa que les tecnologies digitals poden tenir un paper rellevant en la personalització de l'aprenentatge i, recolzant-se en Järvelä i Santa-eulària, destaca 12 aspectes que poden materialitzar-se si es basen en uns sistemes educatius que els contemplin, si es compta amb professionals amb formació adequada i condicions de treball adient i si es garanteix l'accés a recursos tecnològics:

- a) Poden augmentar l'autenticitat i l'interès.
- b) Construir comunitats virtuals entre diferents escoles, equips col·laboradors i professors.
- c) Ajudar a compartir perspectives entre estudiants amb diferents coneixements; demostrar el suport dels companys i les bones pràctiques en diferents camps.
- d) Facilitar l'ús d'enfocaments de recerca que compten amb el suport de la tecnologia i de models basats en problemes per augmentar les habilitats d'aprenentatge per aprendre.
- e) Proporcionar maneres innovadores (per exemple, eines mòbils) d'integrar suport i interacció «just a temps» en diferents contextos d'aprenentatge.
- f) Facilitar l'accés al contingut.
- g) Simplificar algunes tasques de professorat.
- h) Oferir dades per fer un seguiment personalitzat de l'evolució de cada alumne.
- i) Permetre una major autonomia de l'alumnat.
- j) Diversificar les opcions que cal presentar i de les quals s'ha de consumir el contingut.
- k) Possibilitar que l'alumnat participi en l'elaboració de contingut.
- l) Oferir solucions més ràpides i més econòmiques en la creació de contingut.

En aquest sentit, el treball que presentem proposa la creació d'una unitat didàctica que aprofiti les TIC per promoure la motivació i l'interès de l'alumne, el treball en equip, però, també, la seva pròpia autonomia, i que potenciï les competències digitals dels infants i adolescents perquè, com assenyala Durán (2015) citant Manresa i altres (2012), les TIC són inevitables i imprescindibles en aquest model:

En un ensenyament basat en SD, les tecnologies no representen un canvi conceptual sobre l'ensenyament i l'aprenentatge en si mateix (...) sinó que hi encaixen a la perfecció i fins i tot potencien alguns dels principis fonamentals del que entenem per seqüència didàctica, a través, per exemple, de l'augment de les possibilitats per construir coneixement compartit (p. 81).

2.5. Ús didàctic de la ficció sonora en el context educatiu

Com apuntàvem anteriorment, la ficció sonora o el radioteatre és un tipus de contingut radiofònic teatral o fantàstic, que simula una realitat i al qual es dona forma a través dels diàlegs, la música i els efectes de so. Segons López Villafranca (2019), ha aconseguit atrapar les noves generacions gràcies al seu format innovador, a la seva narrativa similar a la de les sèries televisives i a la possibilitat de descarregar-se capítols per consumir-los quan sigui més oportú.

En aquest sentit, pensem que el seu ús per a l'ensenyament de la llengua i literatura pot ser molt beneficiós per a l'alumnat. Sorprenentment, però, tot i que és un format de fàcil accés, s'ha utilitzat poc com a eina educativa i no hi ha gaires estudis sobre la seva aplicació i resultats. Sí que trobem experiències d'ús de la ràdio o del pòdcast en general, que se centren en la creació amb els alumnes d'un format més informatiu o d'opinió.

Felipe i Amat (2021) recullen reflexions de docents de primària i secundària sobre l'ús de la ràdio com a eina pedagògica en l'ensenyament de la llengua catalana. En el seu article, citen Rodero (2008), que critica que la dimensió oral no es treballi des d'edats primerenques i defensa que el llenguatge auditiu potencia el processament analític, desenvolupa la capacitat discursiva, fomenta la capacitat d'escolta i permet la interacció amb l'emissor i posa en valor la capacitat de la ràdio per estimular la imaginació. També comparteixen el cas d'Egea i Rialp (2005), docents que van dur a terme un projecte de ràdio en una escola de l'extraradi de Terrassa i que subratllaven que, en el seu cas, va ser un vehicle immillorable per despertar, entre el creixent nombre d'alumnes nouvinguts del centre, "la motivación por la lengua como herramienta vehicular de aprendizaje y comunicación", sense distinció d'edat (Egea i Rialp, 2005, p. 26 citats per Felipe i Amat, 2021, p. 171).

Un dels problemes que es poden plantejar a l'hora de dur a terme un projecte innovador com el de la realització d'un programa radiofònic és la falta d'infraestructura per fer les emissions. En aquest sentit, Felipe i Amat (2021) citen Melgarejo i Rodríguez (2012), que veuen una oportunitat en el pòdcast: recorden que Internet ha revolucionat la ràdio generalista, però també la ràdio escolar i assenyalen, igual que ho fa Sellas (2011), que el veritable valor de la invenció del pòdcast és que tothom es pot convertir en creador i distribuïdor de continguts sonors.

Hornos (2022), de fet, investiga les possibilitats de l'ensenyament de la literatura a secundària a través de la creació dels pòdcasts i recull les reflexions de Tenorio (2008) citat per Nuez (2010) "qualsevol persona amb accés a un ordinador, un micròfon o Internet pot fer un pòdcast. Les possibilitats d'un pòdcast en matèria de comunicació són infinites" (p. 20). També comparteix l'opinió de Vázquez-Martínez (2007), que considera que

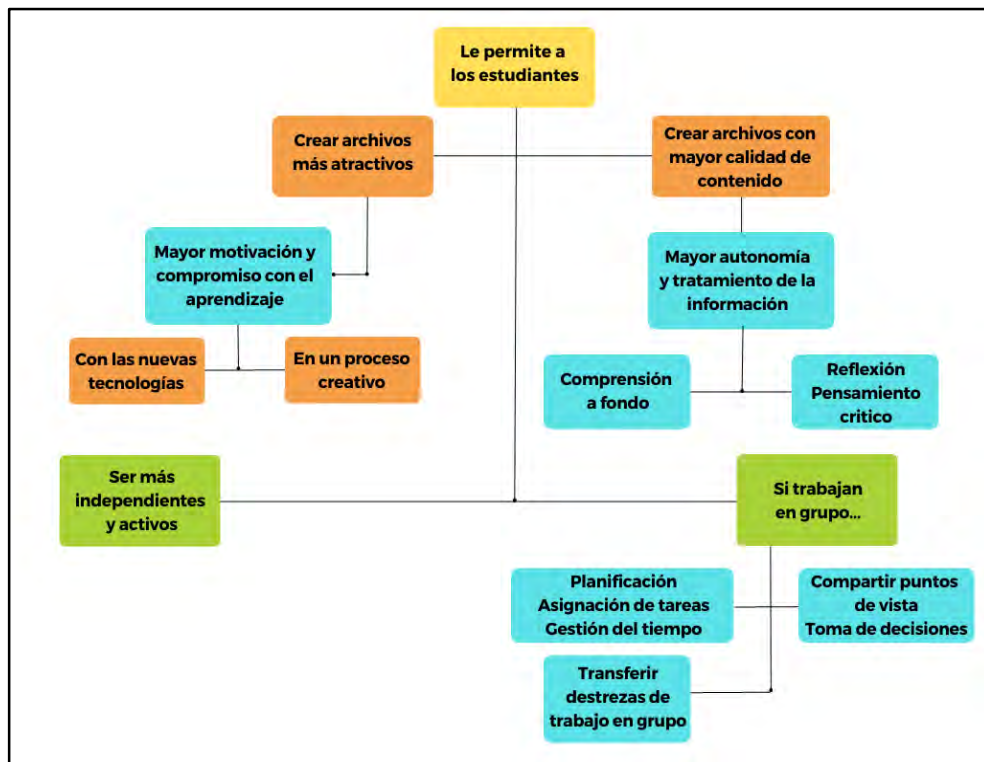
aquest recurs permet el desenvolupament de les competències bàsiques que l'alumne ha d'adquirir al llarg de la seva etapa formativa, i es recolza en el plantejament de Martín (2014), que defensa els innegables valors educatius del format i la seva capacitat d'afavorir el desenvolupament personal i emocional dels estudiants:

El podcasting puede ser un catalizador perfecto para encontrar una voz personal y desarrollar una serie de destrezas, la motivación para la investigación, la escritura, la comprensión y hablar en público. Es decir, en la medida en que se trabaja con el podcasting el alumnado no sólo descubrirá nuevas facetas académicas en las que mejorar, sino también nuevas posibilidades para su desarrollo personal. (Martín, 2014, p.4, citat per Hornos, 2022, p. 21)

Per Salar (2019) s'ha d'apostar pel pòdcast amb finalitat educativa perquè és una tecnologia accessible i còmode i en ser TIC pot ser més atractiva per als alumnes adolescents del segle XXI perquè implica parlar i escoltar en un moment en què "l'aprenentatge de la comunicació oral és fonamental en la formació educativa, perquè proporciona facultats que no desenvolupa ni el llenguatge escrit ni l'audiovisual" (Rodero, 2008, p. 99, citada per Salar, 2019, p. 26).

Per molts autors, com recull Salar (2019) citant Martín (2014), són innegables els beneficis educatius que té el pòdcast, que es resumeixen gràficament en la figura 1:

Figura 1. Beneficis dels pòdcasts en l'aprenentatge de l'alumnat



Nota. Font: Beneficios de los pódcasts generados por el alumnado en el aprendizaje del alumnado productor. Nie, Casmore y Cane (2008), citats per Salar (2019, p. 25).

Més enllà de la ràdio i del pòdcast, sí que trobem alguns articles i investigacions que analitzen en detall l'ús d'eines com la ficció, el teatre o el radioteatre en propostes didàctiques i per construir coneixements, tot i que no sempre orientats a l'aprenentatge de llengua i literatura.

Per Ávila (2011) l'ús de la ficció com a mitjà per a l'educació no és una idea nova ni innovadora perquè els textos ficticials no només contribueixen a l'educació emocional de les persones, sinó que també poden actuar com a vehicles per a l'assimilació de conceptes més acadèmics.

Montserrat (2020), per la seva banda, proposa l'ensenyament del gènere teatral a través del radioteatre i creu que aquesta alternativa permet a l'alumne submergir-se i participar en el seu propi coneixement perquè aprèn teatre des del mateix teatre, creant les seves obres i interpretant personatges. A més, citant Boquete (2014), reivindica el joc dramàtic per l'impuls de la creativitat, el gaudi i la generació d'autoconfiança en l'alumnat:

El juego dramático mejora la expresión oral y la competencia comunicativa, estimula la creatividad, favorece la interrelación entre los participantes (fomenta la empatía y la cercanía entre los participantes) y ayuda a superar la timidez para hablar y actuar en público. (Boquete, 2014, p18, citat per Montserrat, 2018, p. 10)

Boquete parla d'integrar l'actuació teatral a "l'ús" però, com apunta Montserrat (2018), els seus aspectes positius es poden extrapolar al radioteatre. També es fa ressò de l'experiència de Peralta (2018) al Centre Educatiu Juan Bautista Bustos, que exemplifica algunes de les fites aconseguides gràcies a l'ús d'aquest format, que resumim a continuació:

- L'alumne participa en el projecte amb desimboltura, deixant de banda els seus problemes d'expressió i dificultats d'aprenentatge.
- Es produeix un canvi d'actitud en alumnes que abans es mostraven inestables, agressius o que presentaven dificultats per adaptar-se a grups de treball. Ara mostren una actitud proactiva i curiosa.
- Els alumnes adquireixen competències sobre el medi radiofònic i les posen en pràctica per portar a terme els seus radioteatres.
- S'assoleix l'objectiu d'estimular els alumnes a llegir, expressar-se i crear històries treballant en equip.

D'altra banda, Blanco, González i Balado (2015) descriuen i exploren les possibilitats del teatre radiofònic com a recurs d'aprenentatge per a l'atenció a la diversitat en educació secundària en una investigació que es desenvolupa en un institut de la província d'A Coruña. Així, defensen el potencial pedagògic del teatre i les possibilitats que ofereix la

ficció sonora i consideren que el seu ús en el context educatiu enriqueix l'aprenentatge dels estudiants pels següents motius:

- L'oportunitat de manipular qualsevol obra i gènere literari, que propicia que l'alumne entri en contacte amb la literatura universal.
- La possibilitat de comparar diversos gèneres literaris per a comprendre la particularitat de cadascun d'ells.
- L'oportunitat de dramatitzar a través de l'àudio, millorant la comunicació i la projecció de la veu.
- La possibilitat d'utilitzar i comprendre les funcions del llenguatge, així com els papers d'emissor i receptor.
- L'oportunitat de crear un ambient favorable per a la creació, la producció, la comprensió i la imaginació.

Blanco, González i Balado (2015) també posen de manifest que és una eina útil per desenvolupar la competència lingüística, social i ciutadana; la competència cultural i artística; aprendre a aprendre i créixer en autonomia i iniciativa personal. A més, observen que ajuda al fet que els alumnes compreguin el valor del conte literari, les seves característiques i possibilitats i entrin en contacte amb obres significatives de la literatura universal; permet posar en pràctica la lectura expressiva i que estudiants amb dificultats comunicatives i d'expressió superin les seves pors i problemes, i facilita que els alumnes s'enfrontin a l'activitat d'escriure i millorin la seva expressió escrita, manipulant i polint un text, millorant ortografia i ampliant vocabulari. A més, conclouen que també afavoreix la comunicació amb el grup-classe, el treball col·laboratiu i la implicació activa dels estudiants més tímids.

Per tot plegat, valorem positivament l'enorme potencial de la ràdio, el pòdcast i, en concret, de la ficció sonora en l'educació i veiem oportú enfocar i aprofitar l'ús didàctic d'aquest format en els processos d'ensenyament-aprenentatge de llengua i literatura d'educació secundària.

3. Proposta d'innovació pedagògica

3.1. Context: tipologia del centre educatiu i entorn sociolingüístic

La seqüència didàctica que dissenyem està pensada per portar-se a terme en dos grups de 3r d'ESO de l'Institut Pedraforca, a l'assignatura de Llengua Catalana i Literatura. El centre està situat al barri de la Florida de L'Hospitalet de Llobregat i escolaritza alumnes d'Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat i Formació Professional provinents tant de l'entorn com de diferents punts de l'Hospitalet, de la província de Barcelona i d'altres punts del país.

Per tal de recollir informació rellevant pel que fa al centre i al seu context sociolingüístic, ens hem basat en el document sobre el Projecte Educatiu de l'institut Pedraforca. El Pedraforca va néixer el 1975 com a centre d'FP i amb voluntat d'acollir alumnat nouvingut d'arreu. Aquest esperit s'ha mantingut, però des del curs 1996-97 també ofereix estudis d'ESO i Batxillerat. Ara, hi conviuen més de 1.000 persones entre alumnat, professorat i PAS. Es tracta d'un centre d'alta complexitat, situat en un entorn on viuen moltes famílies d'origen migrat, en situació de vulnerabilitat i risc d'exclusió social, fet que incideix en l'aprenentatge de l'alumnat, sobretot a l'ESO, i que fa imprescindible la col·laboració i la comunicació permanent amb l'EAP i els Serveis Socials per garantir l'aprenentatge i el desenvolupament personal dels alumnes. Actualment, l'Institut té un percentatge de pràcticament el 100% d'alumnes d'origen migrat a l'ESO i el Batxillerat, i entre el 50 i el 70%, segons el cicle, a FP. A més, l'arribada d'alumnes nouvinguts és contínua als diferents nivells educatius, fet que implica una gestió d'aula d'acollida i una integració al grup classe i al centre.

Al Pedraforca compten amb 89 professors i 6 persones del PAS, una integradora social, dues administratives i tres subalterns. Es tracta d'un equip humà amb una gran motivació, compromís i consciència social i amb formació en la gestió de la diversitat. Es tracta d'un centre acollidor i abocat al tractament de la diversitat, amb vocació integradora i de cohesió social i amb l'objectiu clar de millorar el bagatge d'aprenentatges i habilitats socials amb què arriben al centre els alumnes de l'ESO. Aprofiten aquesta diversitat en benefici de tots i el seu propòsit és que els alumnes sentin el centre com un tot integrador.

El centre presenta una gran diversitat d'alumnat que està present en tots els estudis, però especialment a l'ESO i en distingeix de tres tipus: per raons de nivell d'aprenentatge, cultural i per raons psicosocials.

En el cas de la diversitat cultural, l'acollida en el centre adquireix una importància cabdal atès que contínuament hi arriba alumnat d'incorporació tardana o nouvingut. Per atendre

i donar resposta a aquests alumnes, disposen d'un protocol d'acollida i el centre disposa del projecte d'aula d'acollida. La idea matriu de l'aula d'acollida és capacitar els alumnes provinents d'altres sistemes educatius per comprendre i utilitzar la llengua vehicular del centre, el català, i facilitar la seva relació amb la resta d'alumnes i la seva participació en les activitats. L'adaptació curricular dels alumnes nous, així com l'organització de l'aula, respecte a l'horari i interrelació amb l'aula ordinària, està contemplada en el projecte curricular del centre. Els alumnes reben formació a l'aula d'acollida durant 20 hores el primer any, per anar progressivament integrant-se a l'aula ordinària el segon any. El català és la llengua vehicular i d'aprenentatge del centre, utilitzada per docents i pel conjunt d'educadors de l'escola. Es considera també la llengua de cohesió i integració. La segona llengua d'aprenentatge és el castellà i la tercera, l'anglès. La gran majoria de l'alumnat utilitza el castellà com a llengua habitual de relació amb els companys a l'escola. En l'àmbit familiar, les llengües més parlades són el castellà, l'àrab, l'urdú, el soninké, el francès i l'anglès.

D'altra banda, a nivell general, treballen en agrupaments reduïts a l'ESO, amb plans individualitzats, fomenten les activitats cooperatives, el seguiment individualitzat i l'avaluació per objectius. També, compten amb atenció individualitzada per part de la psicopedagoga del centre i de l'EAP i amb aula de reforç per a les matèries instrumentals: matemàtiques, català i castellà.

En el cas de l'ESO, tenen tres grups per curs, amb uns 20 alumnes per classe, tot i que en un dels grups —el que concentra el nombre més gran d'alumnes amb necessitats especials— només n'hi ha 10 per atendre'ls millor i fer un seguiment encara més individualitzat. Tot i això, són grups dinàmics i, en les reunions d'avaluació, els docents valoren si cal moure algun aprenent de grup.

Pel que fa a Batxillerat, compten amb dos grups per curs, amb uns 30 alumnes per classe, tot i que en el cas de les llengües, divideixen la classe en dos per a una millor gestió de l'aprenentatge. També és important esmentar que, al Batxillerat, divideixen els alumnes segons l'objectiu que tenen en finalitzar els estudis, és a dir, en el grup 1 hi ha els estudiants que volen fer les PAU i accedir a la universitat o a un grau de formació professional; en el 2, hi ha els alumnes que volen finalitzar la seva etapa educativa amb el Batxillerat. Tot i això, com en el cas de l'ESO, els grups són dinàmics i un alumne pot saltar d'un a l'altre si docents, família i estudiant ho consideren oportú.

Des del centre, situen el tractament de les competències bàsiques com a eix vertebrador del currículum i dels criteris d'avaluació, amb especial èmfasi en l'adquisició de la competència lingüística. A tal efecte, el projecte lingüístic presenta estratègies interdisciplinàries per al tractament de les llengües i el progrés en la competència lectora i l'expressió

escrita, però sense oblidar la resta de les competències bàsiques, l'assoliment de les quals es potencia a través de diferents continguts transversals estructurats en diferents projectes i activitats.

El focus pel que fa a les llengües rau en crear un context comunicatiu que permeti desplegar estratègies on les tres llengües —català, castellà i anglès— es treballin de forma transversal i no quedin reduïdes a unes sessions setmanals. Aquesta voluntat implica una coordinació rigorosa entre mestres i docents de llengües i també amb els docents dels altres àmbits.

Pel que fa a les instal·lacions, totes les aules disposen de projector i connexió wifi per promoure la competència digital de l'alumnat. També tenen equipaments específics com aules d'informàtica, tallers d'automoció, tecnologia, laboratori o perruqueria, biblioteca, sala polivalent, aula de música i dibuix, hort, ascensor, aparcament de bicicletes i patinet i un espai exterior força gran de pati.

D'altra banda, per l'Institut, les famílies, juntament amb l'alumnat i el professorat, són un dels pilars bàsics de la comunitat educativa. La qualitat dels ensenyaments que imparteixen depenen en gran manera de la seva complicitat amb el projecte, les normes i la línia pedagògica, així com de la seva participació en les activitats i acords presos. Més enllà de les entrevistes individuals amb els tutors o les reunions, també ofereixen altres serveis com el Fem un té, on conviden les mares i pares a acostar-se al centre perquè els alumnes dels cicles els hi ofereixin consells nutricionals, estètics o mecànics. També, gràcies a l'acord amb el Consorci per a la Normalització Lingüística, s'imparteixen cursos de català a les tardes oberts a les famílies i, a més a més, organitzen les parelles lingüístiques, adreçades als alumnes de batxillerat que necessitin millorar el seu català oral.

3.2. Descripció dels grups i dels participants

Tal com hem pogut comprovar, la diversitat cultural és una de les característiques de l'Institut Pedraforca i el respecte per la diversitat i la riquesa del plurilingüisme forma part del projecte educatiu del centre. També, més enllà dels aspectes socials, la diversitat a les aules de secundària hi és present pel que fa a la varietat de ritmes d'aprenentatge. D'una banda, a tots els grups de cadascun dels cursos de secundària hi ha alumnes nous sense coneixements de català ni de castellà, fet que implica una gestió d'aula d'acollida i una integració al grup-classe. D'altra banda, aquests grups també tenen alumnes amb necessitats educatives especials.

La seqüència d'innovació didàctica que dissenyem està pensada per portar-se a terme en dos grups de 3r d'ESO de l'Institut Pedraforca, el B i el C, a l'assignatura de Llengua

Catalana i Literatura. Els 100% dels alumnes que formen part d'aquests grups són d'origen migrat i a classe es comuniquen habitualment entre ells en castellà. En l'àmbit familiar, les llengües més parlades són el castellà, l'àrab, l'urdú, el soninké, el francès i l'anglès.

A 3r d'ESO B hi ha 20 alumnes i es compten tres programes individualitzats en alumnes amb trastorn mixt del desenvolupament; dificultats auditives, i trastorn greu de conducta. Aquest grup té classe de català tres dies a la setmana, tres hores: els dilluns (10-11h); els dimecres (11.30-12.30h) i els divendres (11.30-12.30).

D'altra banda a 3r d'ESO C hi ha 21 alumnes i es compten 3 programes individualitzats per alumnes amb necessitats educatives especials i per alumnes que s'han incorporat tardanament al sistema educatiu a Catalunya i no assisteixen a l'aula d'acollida, però reben suport lingüístic i social per seguir el currículum amb el seu grup classe.

3.3. Encaix de la proposta dins de les dimensions i competències del currículum d'educació secundària obligatòria

La proposta d'innovació pedagògica d'aquest treball promou la creació d'una ficció sonora a partir de la lectura, comprensió i estudi de la novel·la *Mecanoscrit del segon origen* de Manuel de Pedrolo, i contempla diverses dimensions i competències del currículum d'Educació Secundària Obligatòria. Com hem mencionat anteriorment, la metodologia que presentem s'adequa al currículum 187/2015 del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya perquè l'institut en què s'emmarca la proposta treballa amb el currículum antic.

Pensem que amb aquesta seqüència que hem elaborat és possible treballar les cinc dimensions que estableix el currículum del Departament d'Ensenyament per l'àmbit de les llengües: comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral, literària i actitudinal i plurilingüe. Com s'esmenta al document original, a més, les dimensions tenen elements comuns i això es tradueix en relacions entre les competències d'una mateixa dimensió o de diferents dimensions:

L'expressió escrita manté relacions amb la comunicació oral pel que fa a les qualitats de tot discurs: adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística. De la mateixa manera, la comprensió lectora i l'expressió escrita estan vinculades en tant que són les dues vessants de la comunicació escrita. Així mateix, la comprensió lectora i l'expressió escrita també estan vinculades amb la literatura com a fet comunicatiu, lingüístic i estètic. (Departament d'Educació, 2015, p.6)

La comprensió lectora és, segons defineix el currículum esmentat, “la capacitat de construir significat a partir dels processos de lectura, per tal d’assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo, així com també per participar en la societat” (Departament d’Educació, 2015, p. 9). Precisament, a través de la creació d’una ficció sonora, perseguim que l’alumne adquireixi el significat a partir de la comprensió lectora d’un text literari: absorbint i assimilant allò llegit en la novel·la original per crear la seva pròpia proposta en format sonor. A més, impulsem la transformació d’un text en un nou llenguatge: l’audiovisual, potenciant així el coneixement d’aquests formats com demana el currículum: “Bona part dels missatges de la societat del coneixement i de la informació es transmeten a través dels llenguatges audiovisuals (...). D’aquí la necessitat d’incorporar a la comprensió lectora el coneixement d’aquests llenguatges com a contingut clau” (Departament d’Educació, 2015, p.9).

D’altra banda, segons reflecteix la *Competència 1: Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre’ls*, ser un lector competent implica saber emprar tres processos fonamentals: la lectura literal o obtenció d’informació directa, la lectura interpretativa o inferencial que requereix una comprensió global i, finalment, la lectura reflexiva o valorativa, que implica relacionar la imatge amb coneixements externs o previs del lector. També, llegir amb rapidesa, discriminar les idees principals de les secundàries, relacionar les informacions i seleccionar-les segons la seva importància. Tot plegat, són aspectes que podrem treballar a través d’aquesta proposta d’innovació que també contempla el reconeixement dels diversos tipus de text i la identificació de les seves característiques per relacionar les parts, valorar si les idees estan ben organitzades i seleccionar allò més rellevant, inclòs a la *Competència 2: Reconèixer els gèneres de text, l’estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre’l*. A més, també s’inclou de forma més puntual la *Competència 3: Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement*, més transversal, però que contempla la cerca d’informació i la capacitat d’analitzar-la i valorar-la per elaborar produccions posteriors, orals o escrites.

Pel que fa a la dimensió d’expressió escrita, el currículum defensa que “s’aprèn a escriure tot escrivint (...). Un escriptor competent planifica, produeix i revisa el text en funció de la situació comunicativa. Escriu en diferents formats i suports, de manera coherent, cohesionada i d’acord amb la normativa lingüística” (Departament d’Educació, 2015, p. 20). A més, el document recorda que aquesta capacitat està molt vinculada a la lectura, perquè “ambdues habilitats es potencien mútuament (...). Per millorar l’escriptura, cal haver llegit molt abans: els referents escrits diversos poden ser bons models mentre es va millorant

en la pràctica de l'escriptura" (Departament d'Educació, 2015, p. 20). En aquesta proposta pedagògica, l'escriptura del guió de la ficció sonora i el seu posterior enregistrament neixen, precisament, de la lectura prèvia d'una novel·la. A més, les activitats proposades inclouen la lectura d'altres guions que puguin servir de model, d'exemple, per entendre i conèixer l'estructura d'aquesta tipologia textual i construir la pròpia ficció.

La *Competència 4: Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització* es treballa també en aquesta seqüència didàctica en què la generació d'idees, l'organització i la planificació del text pren una novel·la com a un punt de partida. Així, construïm el guió a través de diversos mètodes com els que s'esmenten en la Competència 4: la pluja d'idees, la cerca d'informació o el diàleg amb els altres per, posteriorment, triar les idees principals i jerarquitzar-les.

Un cop planificat el text, cal escriure'l i aquí és on s'emmarca de forma directa la *Competència 5: Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística*. A l'hora d'enfrontar-se a la creació de la ficció sonora, els alumnes hauran de ser capaços d'utilitzar el tipus i gènere de text adequat a la situació comunicativa; trobar el registre adient al context, buscar el vocabulari i les fórmules lèxiques necessàries per expressar-se amb claredat i precisió; ordenar-ho en paràgrafs amb connectors variats que facilitin un bon desenvolupament de les idees expressades, entre altres. A més, aquesta competència també contempla la presentació del text en diferents suports i formats (digital, amb llenguatges combinats, etc.).

La *Competència 6: Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal* va estretament lligada a l'expressió escrita i, pràcticament, es pressuposa. En el cas de la nostra proposta, a més, hi ha una sèrie de sessions dirigides, precisament, a rellegir i corregir el guió per millorar-lo i enriquir-lo i obtenir la claredat expositiva necessària.

Tan important com les dimensions de comprensió lectora i expressió escrita és l'oral. El currículum la defineix com "la capacitat de comprendre i expressar els missatges orals tenint present la situació comunicativa" (Departament d'Educació, 2015, p. 33) i afegeix que "se suporta sovint sobre produccions audiovisuals mitjançant els diferents vehicles d'expressió que permeten les tecnologies de la informació i multimèdia (Departament d'Educació, 2015, p. 33). En aquesta seqüència didàctica els alumnes treballaran en un text per ser dit o, més aviat, enregistrat. L'objectiu serà produir el guió d'una ficció sonora que després hauran de locutar ells mateixos. Així, aquesta proposta contempla de forma molt directa el treball de la *Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics*

i no verbals pertinents. Els alumnes hauran de ser competents en la producció de textos orals, dialogats o monologats; fer servir el registre adequat; mantenir la coherència entre les parts del text i la cohesió interna de les idees; evitar repeticions innecessàries i expressar els continguts de manera clara, precisa i entenedora.

D'altra banda, no podem obviar la dimensió literària que, com proposa el currículum d'educació secundària, es relaciona directament amb la comprensió lectora, l'expressió escrita i la comunicació oral. A la nostra proposta incloem la *Competència 12. Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments* perquè implica haver adquirit habilitats per fer versions i crear de manera autònoma textos literaris amb recursos estilístics adequats per expressar realitats, ficcions i sentiments, propis o aliens (Departament d'Educació, 2015, p. 53). En aquest cas, a la nostra seqüència l'objectiu serà precisament crear una versió del text original per produir la ficció sonora final.

En definitiva, a través de les activitats de la nostra proposta didàctica es treballen sobretot les dimensions d'expressió escrita i comprensió lectora, però amb un punt de partida que té relació directa amb la dimensió literària i un resultat final que va estretament lligat a la dimensió de comunicació oral. A més, no ens podem oblidar que la seqüència també contempla l'ús d'aplicacions d'edició de textos i so per a la producció de la ficció sonora, així com la cerca de sintonies o efectes en l'entorn digital per incorporar-les a la peça, treballant així les competències 3 i 4 de l'àmbit digital.

3.4. Metodologia

La nostra proposta d'innovació pedagògica planteja la creació d'una ficció sonora a partir de la novel·la *Mecanoscrit del segon origen* de Manuel de Pedrolo, obra que els alumnes hauran llegit durant el primer trimestre del curs. Per implementar-la, dedicarem les primeres sessions a aprofundir en els gèneres radiofònics i, en especial, en la ficció sonora a través de l'anàlisi d'exemples i bones pràctiques. Partirem d'exemples reals del panorama radiofònic i de pòdcast actual per identificar els trets propis del gènere i crear peces pròpies que s'adeqüin al format.

També ens acostarem a l'obra de Pedrolo per identificar-ne les idees principals i secundàries; analitzar la seva estructura, aspectes formals i recursos estilístics i retòrics, i contextualitzar-la en el temps.

Dividirem la classe en cinc grups heterogenis amb l'objectiu de fomentar el treball i l'aprenentatge col·laboratiu i donar resposta a la diversitat de l'aula. Cada grup s'encarregarà d'aprofundir en un dels cinc quaderns que formen la novel·la i adaptar-lo a un format sonor, sempre sota el guiatge de la professora. Així, al final de la seqüència didàctica

tindrem els cinc capítols, en aquest cas episodis, de la nostra ficció sonora que, escoltats un darrere l'altre, permetran endinsar-se en la novel·la original de Pedrolo.

A més, destinarem unes sessions a conèixer i aprendre a utilitzar eines de gravació i d'edició de so bàsiques i a conèixer bancs de sons o tècniques per enregistrar les nostres pròpies músiques o efectes.

En acabar la creació de les cinc ficcions sonores, les escoltarem tots plegats a classe per compartir-les amb la resta de grups, comentar-les i corregir-les. També, si comptem amb el permís de les famílies, pujarem les gravacions a diferents plataformes d'àudio com Spotify i en farem difusió a través de la web i les xarxes socials de l'institut perquè pugui escoltar-les tota la comunitat educativa del centre. Fins i tot hi hauria la possibilitat de fer una sessió especial oberta a famílies i a la resta d'estudiants del centre en què els alumnes interpretessin en directe els diferents capítols de la ficció sonora a través de la lectura en veu alta dels guions realitzats.

3.5. Material i recursos

Avui en dia és possible gravar una ficció sonora amb poc més que un telèfon intel·ligent o un ordinador portàtil i connexió a internet. Afegint-hi l'ús d'un micròfon i auriculars, podem assegurar un so millor, però no és imprescindible perquè els mòbils actuals ja tenen una capacitat de gravació d'àudio extraordinària. Així, en aquest cas, per enregistrar l'àudio optarem per l'ús d'un dispositiu mòbil per grup i per editar la peça sonora s'utilitzarà un ordinador.

Hi ha diferents programes que permeten el muntatge d'un projecte de so. Nosaltres farem servir Audacity perquè és un software d'edició d'àudio i gravació de so lliure i completament gratuït que qualsevol persona pot descarregar-se en el seu ordinador sense complicacions. A més, és una eina molt intuïtiva i d'ús fàcil que permet treballar amb diferents pistes de so, incorporar enregistraments i músiques i modificar les peces amb efectes inclosos dins de la plataforma com amplificadors de so, *fade in* o *fade out* o reducció de soroll. També, tot i que no ho usarem per això, permet gravar la veu i generar directament una pista d'àudio en el projecte.

Per afegir efectes de so o músiques treballarem amb el Banco de Sonidos del Ministerio i la Youtube Audio Library, dos recursos que ens ofereixen materials sonors d'ús lliure i gratuït sota llicència Creative Commons, que es poden compartir en qualsevol mitjà o format i adaptar o transformar a partir del material original. L'ús de totes dues plataformes és també molt intuïtiu, però guiarem als alumnes perquè les coneguin i les aprenguin a fer servir. A més, també els convidarem a crear els seus propis efectes de so: només

hauran de pensar en com generar-los i enregistrar-los amb el seu telèfon mòbil. Tot plegat, contribuirà també a potenciar la seva imaginació i creativitat i la seva capacitat per donar resposta a una necessitat del procés de producció i edició de la peça sonora.

3.6. Temporalització

Aquest projecte està dissenyat per a treballar al llarg d'un trimestre, en un mínim de 14 sessions que es distribuïrien al llarg de les setmanes d'aquest període acadèmic i que permetrien aprofundir en el format de la ficció sonora, analitzar a fons *Mecanoscrit del segon origen* i crear-ne l'adaptació sonora. En aquest cas, cal ubicar-lo en el segon trimestre del curs perquè els alumnes hauran llegit la novel·la al llarg del primer trimestre.

Es tracta d'un projecte viu i la idea és extreure'n conclusions a partir de la seva implementació a l'aula per millorar-lo, modificar-lo i perfeccionar-lo perquè permeti promoure l'aprenentatge a través d'una metodologia innovadora.

Tot i això, les possibilitats que ofereix la ficció sonora són infinites i seria possible aprofitar-la per treballar altres continguts clau del curs o, fins i tot, crear un projecte de centre i relacionar-la amb altres assignatures per donar forma a un programa interdisciplinari

3.7. Unitat didàctica

A continuació desenvolupem la unitat didàctica que hem dissenyat per aquest TFM. Convé recordar que presentem una proposta d'unitat didàctica que s'adequa al currículum 187/2015 del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i no una situació d'aprenentatge perquè l'institut en què s'emmarca la proposta treballa amb el currículum antic. D'altra banda, en aquestes pàgines s'ha modificat l'orientació de vertical a horitzontal perquè es pugui visualitzar millor la taula de la UD.

Àmbit	Matèria	Nivell	Professorat	Curs
Lingüístic	Llengua Catalana i Literatura	3er d'ESO	Carlota Martí Garcia	2022 – 2023
Títol de la unitat didàctica: Creem una ficció sonora!				
Introducció <p>Aquesta unitat didàctica vol ser una guia per a la descoberta de la ficció sonora. La creació d'aquest tipus de peça radiofònica permetrà aprofundir en la comprensió de la novel·la <i>Mecanoscrit del segon origen</i> de Manuel de Pedrolo i servirà per treballar competències d'expressió escrita, oral, comprensió lectora, així com la dimensió literària.</p> <p>La seqüència d'activitats proposa un recorregut per aquest gènere radiofònic i per la novel·la de Pedrolo a través de l'escolta d'exemples, la lectura de guions i la realització d'activitats de comprensió lectora fins a crear la pròpia ficció sonora.</p> <p>Tot plegat està pensat per alternar el tipus d'agrupació de l'alumnat, des del gran grup fins al treball individual, passant per exercicis en grups reduïts. De fet, el treball central, la creació de la ficció sonora, es farà en grups de quatre alumnes.</p>				

<p style="text-align: center;">Continguts clau <i>de l'àmbit i dels àmbits transversals que es treballen en aquesta unitat</i></p>	<p style="text-align: center;">Continguts curriculars <i>de l'àmbit que es treballen en aquesta unitat</i></p>
<p>ÀMBIT LINGÜÍSTIC</p> <p>CC1. Comprensió literal, interpretativa i valorativa. Idees principals i secundàries.</p> <p>CC2. Estratègies de comprensió per a l'abans, durant i després de la lectura o de la seqüència audiovisual.</p> <p>CC4. Estratègies per a la producció de textos escrits: l'escriptura com a procés.</p> <p>CC5. Adequació, coherència, cohesió, correcció i presentació. Normes ortogràfiques.</p> <p>CC7. Elements prosòdics i no verbals.</p> <p>CC8. Textos orals formals i no formals, planificats i no planificats.</p> <p>CC11. Lectura i comprensió de textos: estructura, aspectes formals, recursos estilístics i retòrics.</p> <p>CC13. Redacció de textos d'intenció literària.</p> <p>CC14. Lectura d'obres de la literatura catalana, castellana i universal, o juvenils.</p> <p>CC16. Formes de cortesia i respecte en les interaccions orals.</p> <p>CC22. Morfologia i sintaxi.</p> <p>CC23. Llenguatge audiovisual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconèixer i identificar les característiques pròpies del gènere radiofònic a través de l'escolta crítica d'exemples i la lectura de guions. ● Reconèixer i identificar els trets característics de la ficció sonora a través de l'escolta crítica d'exemples i la lectura de guions. ● Desenvolupar estratègies de comprensió lectora d'una novel·la: detectar la intenció comunicativa, interpretar la informació, identificar i seleccionar les idees principals i secundàries. ● Sintetitzar la informació d'una o diverses fonts: comprendre i ampliar el contingut d'un text, valorar la informació amb sentit crític, organitzar-la, seleccionar-la i resumir-la per crear una adaptació. ● Aprofundir en la modalitat textual expositiva-narrativa i descriptiva. ● Crear el guió d'una ficció sonora a partir d'una novel·la de literatura catalana: escollir les idees principals i planificar el text utilitzant el registre lingüístic i el lèxic adequats. ● Escriure el guió d'una ficció sonora amb adequació, coherència i cohesió: registre lingüístic adequat, ordenació i estructura dels continguts i connectors, elements de cohesió i marcadors textu- als. ● Conèixer i integrar la sintaxi de l'estil radiofònic: oracions simples, oracions compostes coordina- des i juxtaposades, adjectius descriptius, entre altres. ● Integrar i incloure els coneixements en ortografia i sintaxi a l'escriptura del guió. ● Adquirir l'hàbit de revisió del propi text i adquirir els coneixements per a una correcció eficient. ● Atribuir sentit i expressivitat al guió locutat que prèviament s'haurà escrit per ser llegit: incorporar variacions de to, silencis, cadència, pujades de to, ritme, entre altres. ● Adquirir eines per seleccionar músiques, sintonies i efectes sonors i realitzar el muntatge de la ficció sonora. ● Treballar en equip de forma coordinada. ● Escolta activa i respecte pels torns de paraula en els diferents moments d'intervencions orals dels companys/es. ● Desenvolupar la creativitat i la imaginació.

Dimensions i competències de l'àmbit lingüístic <i>Amb la realització de les activitats d'aquesta unitat didàctica s'afavoreix l'adquisició de les següents competències de l'àmbit lingüístic</i>	Objectius d'aprenentatge <i>Amb l'estructura "Verb d'acció + Contingut treballat + Aplicació"</i>	Criteris d'avaluació <i>Durant aquesta unitat didàctica hem de comprovar si l'alumne/a és capaç de...</i>	Indicadors d'avaluació <i>En què es veu que cada criteri d'avaluació s'acompleix i en quin grau?</i>		
			Assoliment satisfactori	Assoliment notable	Assoliment excel·lent
<p>DIMENSÍO COMPREENSIÓ LECTORA Competència 1 Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.</p> <p>Competència 2. Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.</p>	<p>Fomentar la comprensió d'un text perquè l'alumne sigui capaç d'interpretar-lo de forma raonada i crítica.</p> <p>Conèixer l'estructura, les característiques pròpies i l'objectiu del gènere narratiu per ser capaç d'identificar-lo i interpretar-lo.</p> <p>Conèixer l'estructura, les característiques pròpies i l'objectiu del gènere periodístic i, en concret, del radiofònic, per reconèixer-lo i interpretar-lo.</p>	<p>Llegir de forma analítica diferents tipologies de textos: en concret la novel·la 'El mecanoscrit del segon origen' i guions de diferents ficcions sonores.</p> <p>Comprendre i conèixer de forma global un text narratiu, integrant els coneixements previs i externs.</p> <p>Identificar l'estructura i les característiques pròpies del gènere narratiu i radiofònic i ser capaç d'interpretar-lo.</p>	<p>El nivell de comprensió és literal i superficial.</p> <p>Identifica algunes idees, però no és capaç d'ordenar-les ni de connectar-les.</p> <p>Identifica algunes característiques i és capaç de compartir-les, però amb dificultats.</p>	<p>El nivell de comprensió és entre literal i inferencial.</p> <p>Sap extreure les idees principals, però les explica poc clarament i li costa fer-ho amb les seves paraules.</p> <p>Identifica moltes de les característiques principals i les comparteix de forma argumentada.</p>	<p>El nivell de comprensió és inferencial.</p> <p>Sap expressar el que llegeix amb les seves paraules, ordena les idees i utilitza arguments ben fonamentats.</p> <p>Identifica totes les característiques principals i les comparteix de forma argumentada i endreçada.</p>

<p>DIMENSIÓ EXPRESSIÓ ESCRITA</p> <p>Competència 5 Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.</p> <p>Competència 6 Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.</p>	<p>Practicar l'escriptura d'un text radiofònic, en concret d'un guió de ficció sonora, perquè l'alumne sigui capaç d'escriure'l amb adequació, coherència i cohesió.</p> <p>Desenvolupar l'hàbit de revisió del propi text perquè l'alumne l'adquireixi i el revisi i el corregeixi tenint en compte els aspectes anteriors (cohesió, coherència, adequació)</p>	<p>Escriure un text radiofònic, en concret, un guió de ficció sonora, amb adequació, coherència i cohesió: registre lingüístic adequat, ordenació i estructura dels continguts i connectors i marcadors textuais.</p> <p>Revisar i corregir el guió de ficció sonora per millorar-lo aplicant els coneixements de llengua per a una correcció eficient.</p>	<p>Necessita suport del docent per seguir les pautes d'escriptura del guió de la ficció sonora.</p> <p>El text està poc lligat i falten connectors. El lèxic és correcte, però poc variat.</p> <p>La revisió del text té mancances i només inclou algunes de les correccions.</p>	<p>El text s'adequa a algunes de les pautes donades pel gènere treballat.</p> <p>Hi ha mancances lleus en la cohesió textual i fa falta acompanyament.</p> <p>La revisió del text és bastant acurada i inclou la majoria de les correccions.</p>	<p>El text s'adequa a les pautes donades i es desenvolupa bé.</p> <p>L'estructura està ben cohesionada i el lèxic és ric i variat.</p> <p>La revisió del text és acurada i inclou totes les correccions.</p>
--	--	---	---	--	--

<p>DIMENSIÓ COMPREENSIÓ ORAL</p> <p>Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.</p>	<p>Adquirir les eines necessàries per produir un text i llegir-lo en veu alta per enregistrar la ficció sonora.</p>	<p>Llegir en veu alta el guió de la ficció sonora amb una prosòdia correcta i expressiva.</p>	<p>El to de veu no desperta molt interès, el discurs es fa monòton, el ritme de lectura no és prou adequat i no ha practicat prou la posada en escena.</p>	<p>Projecta bé la veu, incorpora alguns canvis de ritme adequats en el discurs i ha practicat la posada en escena.</p>	<p>Projecta molt bé la veu i sap com jugar amb el ritme, el to i la cadència per emfasitzar les idees principals. Utilitza els elements no verbals per reforçar les idees expressades.</p>
<p>DIMENSIÓ LITERÀRIA Competència 12.</p> <p>Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.</p>	<p>Adquirir les habilitats per escriure el guió d'una ficció sonora basant-se en el text original d'una novel·la.</p>	<p>Escriure el guió d'una ficció sonora a partir del text original de la novel·la 'El mecanoscrit del segon origen'.</p>	<p>És capaç de crear la seva versió del text original a partir d'un model fent ús de recursos estilístics bàsics, però amb força suport de la docent.</p>	<p>És capaç de crear la seva versió del text original a partir d'un model, però fent ús de recursos estilístics més complexos i amb capacitat de creació pròpia.</p>	<p>És capaç de crear la seva versió a partir del text original sense necessitat de models explícits i fent ús d'una àmplia gamma de recursos estilístics i de forma autònoma.</p>
<p>DIMENSIÓ ACTITUDINAL I PLURILINGÜE</p> <p>Actitud 2. Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.</p>	<p>Adquirir una implicació activa i una bona actitud en les interaccions orals per participar a classe exposant bé les idees, respectant les opinions dels companys i mostrant actitud d'escolta.</p>	<p>Participar a classe amb actitud dialogant i d'escolta, respectant les opinions dels altres sense renunciar a les pròpies i sense monopolitzar la conversa.</p>	<p>S'implica en interaccions orals, però li manca una actitud més dialogant i d'escolta.</p>	<p>S'implica activament en interaccions orals amb una actitud dialogant, però li manca capacitat d'escolta.</p>	<p>S'implica activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.</p>

Dimensions i competències de l'àmbit digital <i>Amb la realització de les activitats d'aquesta unitat didàctica s'afavoreix l'adquisició de les següents competències de l'àmbit digital</i>	Objectius d'aprenentatge <i>Amb l'estructura "Verb d'acció + Contingut treballat + Aplicació"</i>	Criteris d'avaluació <i>Durant aquesta unitat didàctica hem de comprovar si l'alumne/a és capaç de...</i>	Indicadors d'avaluació <i>En què es veu que cada criteri d'avaluació s'acompleix i en quin grau?</i>		
			Assoliment satisfactori	Assoliment notable	Assoliment excel·lent
Competència 3. Utilitzar les aplicacions bàsiques d'edició d'imatge fixa, so i imatge en moviment per a produccions de documents digitals.	Dominar les eines de gravació i edició de so, així com les fonts d'on extreure músiques i efectes de so per enregistrar i editar una ficció sonora aconseguir un producte sonor acabat.	Utilitzar les eines de gravació proposades per enregistrar la seva ficció sonora. Editar i muntar amb les eines proposades la ficció sonora, incorporant veu, música i efectes de so.	Captura so, però li costa enregistrar efectes propis o trobar-ne d'adequats. Necessita suport i pautes en l'edició. Crea i exporta una peça final a la qual li manquen efectes de so i músiques.	Captura so i selecciona bé els efectes. Edita de manera força autònoma, però li costa integrar arxius diversos. Crea i exporta bé la peça final, però li falta una mica de riquesa en recursos.	Captura molt bé el so i selecciona i enregistra els efectes necessaris per a la peça de manera autònoma. Edita de manera autònoma la peça integrant arxius diversos: música, efectes i veus. Crea i exporta una peça final que sona molt bé, que és rica en recursos i que transmet molt bé el missatge i les emocions capturades.

Instruments d'avaluació

- Comentaris, activitats escrites i intervencions orals de comprensió lectora sobre *Mecanoscrit del segon origen*.
- Comentaris escrits i intervencions orals de guions i ficcions sonores analitzades.
- Guió de la ficció sonora.
- Edició i arxiu sonor de la ficció sonora.
- Lectura en veu alta de la ficció sonora.
- Autocorrecció i revisió del guió de la ficció sonora.
- Autocorrecció i revisió de l'arxiu sonor de la ficció sonora.

3	<p>Anàlisi del guió d'una ficció sonora.</p> <ol style="list-style-type: none"> Portem un fragment del guió de la ficció sonora Conte de Nadal de Catalunya Ràdio i el fragment del text original del Conte de Nadal de Charles Dickens en què es basa. Lectura en veu alta de cada fragment. Després de la lectura, expliquem les característiques bàsiques que ha de tenir un guió d'una ficció sonora i els recursos a utilitzar per adaptar i fer una versió d'una obra escrita en format sonor. A continuació, en grups reduïts, hauran de contestar una sèrie de preguntes sobre els fragments argumentant les seves respostes. Exemples de preguntes: <ul style="list-style-type: none"> - Creus que els dos fragments ens expliquen la mateixa història? Quina? - En el guió de la ficció sonora, hi ha detalls del text original que s'han quedat fora i altres que no. Per què? - Creus que el diàleg i el narrador tenen la mateixa importància en tots dos textos? Quin paper juguen en cadascuna de les versions? - Com es marca en el guió de la ficció sonora l'ús d'una música o un efecte sonor? Posada en comú de les respostes per escrit amb el grup gran. 	<p>Grup classe</p> <p>Grups reduïts</p> <p>Grup classe</p>	<p>Treball cooperatiu amb el grup classe.</p> <p>Agrupació dels alumnes en grups reduïts pensats per les docents, tenint en compte la diversitat.</p> <p>Dinamització de la participació amb especial atenció a l'alumnat menys autònom.</p>	<p>Projector. Ficcions sonores. Guions.</p> <p>Instruments d'avaluació: participació oral i expressió escrita a partir de les preguntes.</p>	<p>1h</p>
---	---	---	--	--	------------------

	<p>3. Els hi donarem a cada grup una revisió del seu guió per escrit.</p> <p>4. A partir de la revisió feta per la docent, el grup haurà d'introduir els canvis i corregir tot allò que no hagin vist anteriorment. Després, hauran de passar el guió a net perquè estigui a punt per ser llegit en veu alta.</p>		Acompanyament en l'autorrecció per l'alumnat amb més dificultats.		
8, 9	<p>La música i el so de la nostra ficció sonora.</p> <p>1. Compartim amb els alumnes la web de Youtube Audio Library, una eina on podran descobrir, seleccionar i descarregar les músiques que utilitzaran en la ficció sonora. També, els hi ensenyem el Banco de sonidos del Ministerio on poden trobar efectes de so d'ús lliure per incorporar a la peça. També els hi donem l'opció d'enregistrar els seus propis efectes amb la gravadora del mòbil.</p> <p>2. En grups reduïts hauran de pensar en quins moments del guió volen incorporar música o efectes i buscar i seleccionar en els dos recursos les que voldran fer servir.</p> <p>3. Cada grup comparteix amb la classe la seva proposta de músiques i efectes. Entre totes acordem quins utilitzarem.</p> <p>4. En grups reduïts fan la descàrrega o l'enregistrament de les músiques i sons acordats per tenir-los a punt per incorporar-los a la ficció sonora.</p>	<p>Grup classe</p> <p>Grups reduïts</p> <p>Grup classe</p> <p>Grups reduïts</p>	<p>Treball cooperatiu amb el grup classe.</p> <p>Agrupació dels alumnes en grups reduïts pensats per les docents, tenint en compte la diversitat.</p> <p>Acompanyament en la cerca de músiques i efectes per l'alumnat amb més dificultats.</p>	<p>Projector i connexió a internet.</p> <p>Cada grup haurà de portar un telèfon mòbil i un ordinador.</p> <p>Instruments d'avaluació: observació a l'aula, proposta de músiques i efectes.</p>	2h

12	<p>Edició de la nostra ficció sonora.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartim amb els alumnes l'Audacity i els ensenyaem com descarregar-se'l a l'ordinador. Es tracta d'un software lliure pensat per a l'edició d'àudio. Els hi expliquem com funciona a través del projector: ensenyant-los com incorporar un arxiu, com aplicar efectes o com treballar amb més d'una pista d'àudio. 2. En grups reduïts hauran de treballar en l'edició de la ficció sonora i, al final de la sessió, exportar l'arxiu i compartir-lo amb la docent. 	<p>Grup classe.</p> <p>Grups reduïts.</p>	<p>Treball cooperatiu amb el grup classe.</p> <p>Agrupació dels alumnes en grups reduïts pensats per les docents, tenint en compte la diversitat.</p> <p>Acompanyament en l'edició a l'alumnat menys autònom.</p>	<p>Projector.</p> <p>Ordinador de l'aula.</p> <p>Connexió a Internet.</p> <p>Cada grup haurà de portar un ordinador.</p> <p>Instruments d'avaluació: observació a l'aula, procés d'edició.</p>	1h
13	<p>Revisió de l'edició de la ficció sonora.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartirem una primera reflexió sobre aspectes que hem detectat que cal corregir en les peces editades presentades pels alumnes: els comentarem amb el gran grup incentivant la participació de l'alumnat. 2. Donarem uns minuts perquè els alumnes facin una revisió i auto-correcció del seu muntatge després de les pautes generals que els hi hem compartit. 3. Els hi facilitarem a cada grup una revisió del seu muntatge per escrit. 4. A partir de la revisió feta per la docent, el grup haurà d'introduir els canvis i corregir tot allò que no hagin vist anteriorment. Al final de la sessió hauran de compartir l'arxiu final amb la docent. 	<p>Grup classe.</p> <p>Grups reduïts.</p>	<p>Treball cooperatiu amb el grup classe.</p> <p>Agrupació dels alumnes en grups reduïts pensats per les docents, tenint en compte la diversitat.</p> <p>Acompanyament en l'edició a l'alumnat menys autònom.</p>	<p>Ordinador de l'aula.</p> <p>Connexió a internet.</p> <p>Revisions dels muntatges per escrit.</p> <p>Cada grup haurà de portar un ordinador.</p> <p>Instruments d'avaluació: observació a l'aula, procés d'edició, peça editada.</p>	1h

14	<p>Escolta de la ficció sonora i posada en comú de les vivències.</p> <p>Sessió de tancament per escoltar la ficció sonora completa (els cinc capítols).</p> <p>També, dedicarem uns minuts a fer una valoració del producte final per part de la docent i dels alumnes i a compartir punts forts i febles de l'experiència.</p>	Grup classe.		Instruments d'avaluació: ficció sonora.	1h
Durada prevista de la unitat didàctica					14

4. Avaluació del projecte

Malauradament, durant les pràctiques a l'Institut Pedraforca no hem pogut posar en pràctica la proposta d'innovació i aplicar la seqüència didàctica per motius relacionats amb la temporalització i l'organització de l'aula on s'havia de dur a terme la intervenció. Per tot plegat ha estat impossible avaluar-ne els resultats, però proposem a continuació un sistema d'avaluació d'aquesta metodologia innovadora a través d'una sèrie d'eines.

Per una banda, és important poder analitzar l'aprenentatge de l'alumnat de forma objectiva i el grau d'eficàcia que implicaria la creació d'una ficció sonora per treballar les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic definides per la Generalitat de Catalunya. Per fer-ho, podem comparar les notes obtingudes pels nostres estudiants després d'haver treballat amb aquesta metodologia amb qualificacions anteriors. Així, observarem si s'ha produït un progrés en el seu aprenentatge. A més, es poden aprofitar les reunions d'avaluació amb la resta de docents del centre per conèixer si han vist un canvi o una evolució en l'alumne en la resta d'assignatures. També, un cop implementada la proposta, podem plantejar una prova on s'avaluïn les diferents competències a través d'exercicis variats i comparar els resultats dels nostres alumnes amb els d'un altre grup on no s'hagi aplicat aquesta seqüència. Així mateix, proposem la realització d'enquestes d'autoavaluació per part dels estudiants per mesurar la seva percepció sobre l'aprenentatge que han assolit.

D'altra banda, seria interessant avaluar la motivació de l'alumnat envers aquesta nova proposta per saber si, des del seu punt de vista, hem donat forma a una metodologia divertida, creativa, motivadora i participativa que parla el mateix llenguatge que ells i que aborda l'ensenyament, l'aprenentatge i la comprensió de la llengua i la literatura des d'una altra perspectiva. Aquests punts els podem analitzar a través d'una enquesta anònima d'avaluació de la seqüència didàctica en què els estudiants podran valorar la proposta i, més concretament, les activitats, els materials o les eines utilitzades, així com la implicació de la docent i del grup. A tall d'exemple, compartim el següent qüestionari:

Qüestionari anònim d'avaluació de la seqüència didàctica (alumne)

1. T'ha agradat crear una ficció sonora? Per què?
2. Creus que t'ha permès millorar la teva expressió escrita, oral i comprensió lectora de la llengua catalana? Per què?
3. Quina sessió t'ha semblat més interessant? Per què?
4. Quina sessió t'ha interessat menys o t'ha semblat més complicada? Per què?

5. La creació de la ficció sonora ha tingut diferents fases (anàlisi d'exemples, escriptura del guió, locució, edició, entre altres). En quina fase has gaudit més i per què?
6. Hem dedicat a la creació de la ficció sonora 13 sessions. Et sembla un temps adequat o has sentit que anàvem massa de pressa o massa lents?
7. Has treballat bé en grup o t'has trobat amb alguna dificultat? Raona la teva resposta.
8. Com valores la teva aportació al grup? Raona la resposta.
9. Com valores el material utilitzat en les sessions? Has trobat a faltar alguna cosa?
10. Com valores l'avaluació? Creus que ha resultat justa i amb un nivell de dificultat acceptable?
11. T'agradaria repetir l'experiència? En cas que sí, sobre quin tema t'agradaria fer una ficció sonora?
12. Com valores l'actitud de la professora? Per què?
13. Opinió personal i altres comentaris que vulguis afegir.

També podria ser positiu comptar amb l'opinió d'altres docents sobre la proposta didàctica. Per tal de conèixer la seva valoració, se'ls convidaria a assistir com a oients a les sessions i es compartiria amb ells i elles les peces finals realitzades pels alumnes.

A més a més, seria beneficiós compartir la proposta didàctica amb professors d'altres instituts a través d'una trobada entre centres. Durant la sessió, es presentaria la unitat didàctica i els resultats obtinguts en la seva implementació per, després, generar un espai de conversa en què poguessin compartir amb nosaltres les seves impressions sobre la metodologia.

No obstant això, creiem que part de la riquesa d'aquesta seqüència té a veure amb un termini llarg d'aplicació, per exemple, un mínim de dos cursos acadèmics per poder fer una avaluació progressiva i observar amb més detall l'evolució dels alumnes. També, en un escenari ideal, l'implementaríem en diferents grups classe per analitzar millor si és prou inclusiva i s'ajusta a la diversitat de les aules.

5. Conclusions

5.1. Revisió d'objectius

A l'inici explicàvem que aquest treball naixia de la voluntat d'investigar si era possible unir els contes i la ràdio i aprofitar-los en una aula d'educació secundària per impulsar l'ensenyament de la llengua i la literatura a l'aula. En concret, tot plegat es traduïa en l'objectiu final de dissenyar una unitat didàctica que, a través de la creació d'una ficció sonora, permetés treballar de forma integral les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic: comunicació oral, expressió escrita, comprensió lectora, dimensió literària i dimensió actitudinal i plurilingüe. Aquest objectiu, però, no era l'únic d'aquest treball. També, en línies generals, ens proposàvem construir un marc teòric, investigar les possibilitats de la ficció sonora com a eina educativa, analitzar altres experiències d'ús, i dissenyar una metodologia motivadora i participativa que abordés l'ensenyament i aprenentatge des d'una altra perspectiva i promogués una aula inclusiva.

Així, abans de tot, calia construir un marc teòric que ens ajudés a investigar les possibilitats educatives de la ficció sonora per a l'ensenyament de la llengua i la literatura a l'aula. A través de les paraules de diferents autors, d'estudis, d'informes i dades hem posat en relleu l'indubtable valor pedagògic del conte i la seva capacitat per afavorir la imaginació, la memòria i l'atenció i per treballar d'una manera més motivadora. També ens hem fet ressò d'aquells que defensen que l'ensenyament de la llengua i la literatura ha de ser comunicatiu, s'ha de potenciar la competència oral i fomentar l'estima i el gaudi de la lectura de textos literaris i tornar a vincular llengua i literatura.

D'altra banda, hem recollit algunes veus que alerten que, tot i els avenços, encara s'aplica a les aules una metodologia força tradicional, amb alumnes que escolten asseguts i callats. A més, hem copsat la capacitat de la ficció sonora per atrapar les noves generacions gràcies al seu format innovador i el potencial de les TIC per millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge de la llengua i la literatura quan s'integren en metodologies actives.

Finalment, a través del marc teòric, també hem compartit alguns exemples i experiències d'ús didàctic de la ràdio, el pòdcast, la ficció o el teatre radiofònic en el context educatiu. Tot i no trobar propostes amb el mateix objectiu que la nostra, els treballs esmentats ens han permès visibilitzar la capacitat de la ràdio per despertar la motivació per la llengua, descobrir l'accessibilitat i les facilitats que garanteix el pòdcast i reivindicar el joc dramàtic per a l'impuls de la creativitat, el gaudi i la generació d'autoconfiança en l'alumnat.

Després de construir aquest marc teòric, hem abordat la descripció de la seqüència didàctica i el seu encaix dins de les dimensions i competències del currículum d'Educació Secundària Obligatòria. Així, hem desenvolupat una unitat didàctica que al llarg de catorze sessions i proposant diferents activitats al voltant de l'obra *Mecanoscrit del segon origen* promou la creació d'una ficció sonora i permet treballar de forma integral les cinc dimensions que estableix el currículum del Departament d'Ensenyament per l'àmbit de les llengües: comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral, literària i actitudinal i plurilingüe. Pensem que, en els exercicis que planteja la nostra proposta didàctica, es treballen sobretot les dimensions d'expressió escrita i comprensió lectora, però, a més, el punt de partida té una relació directa amb la dimensió literària i el resultat final va estretament lligat a la dimensió de comunicació oral. Així, respon a l'objectiu inicial de treballar de forma global totes les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Tampoc podem oblidar que la seqüència també contempla l'ús d'aplicacions d'edició de textos i so per a la producció de la ficció sonora, així com la cerca de sintonies o efectes en l'entorn digital per incorporar-les a la peça, fet que implica treballar les competències de l'àmbit digital.

D'altra banda, creiem que promou l'aula inclusiva perquè al llarg de totes les sessions s'alterna el tipus d'agrupació de l'alumnat i el treball central es fa en cinc grups heterogenis amb l'objectiu de fomentar el treball i l'aprenentatge col·laboratiu i donar resposta a la diversitat de l'aula.

Un altre dels objectius d'aquest treball era dissenyar una metodologia divertida, creativa, motivadora i participativa i abordar l'ensenyament, aprenentatge i comprensió de la literatura des d'una altra perspectiva. Pensem que la nostra proposta també respon a aquest objectiu perquè innova respecte a les metodologies clàssiques d'ensenyament de llengua i literatura a l'escola. L'ús conscient de les TIC per part dels alumnes els fa responsables del seu propi procés d'aprenentatge, ser subjectes actius, explorar, descobrir i inventar. A més, se serveix d'una eina que, tot i que és de molt fàcil accés, s'ha utilitzat poc com a instrument educatiu malgrat l'interès que desperta entre els adolescents i joves.

Malgrat que no hem pogut implementar el projecte per motius relacionats amb la temporalització i l'organització de l'aula, hem definit un sistema d'avaluació d'aquesta metodologia innovadora que permetrà analitzar l'aprenentatge de l'alumnat de forma objectiva i el grau d'eficàcia que implicaria la creació d'una ficció sonora per treballar les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. També facilitarà l'avaluació del grau de motivació de l'alumnat envers aquesta nova metodologia i permetrà recollir l'opinió d'altres docents.

5.2. *Reconeixement de les limitacions*

La principal limitació a l'hora d'aprofundir en la nova metodologia que es presenta en aquest TFM ha estat la impossibilitat d'implementar el projecte a l'aula. Durant les pràctiques a l'Institut Pedraforca no hem pogut posar en pràctica la unitat didàctica en el grup classe per motius relacionats amb la temporalització i l'organització de l'aula on s'havia de dur a terme la intervenció. En cas d'haver-la pogut implementar, el resultat hauria estat molt més enriquidor, hauríem extret més aprenentatges i ens hauria permès fer-nos una idea més real sobre si la UD està ben plantejada i sobre la viabilitat d'aplicar-la en una aula de secundària per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengua i literatura catalana.

Una altra de les traves amb què ens hem trobat és la manca de publicacions sobre experiències d'ús de la ficció sonora en l'àmbit educatiu per a l'ensenyament de la llengua i la literatura catalana. Això ha fet que fos més difícil crear una proposta d'unitat didàctica perquè, pràcticament, partíem de zero i comptàvem amb poques referències que ens poguessin servir de guia i amb poques dades i reflexions sobre els beneficis de fer servir aquesta eina a les aules.

També és important recordar que, com hem comentat anteriorment, presentem una proposta d'unitat didàctica que s'adequa al currículum 187/2015 del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i no una situació d'aprenentatge perquè l'institut en què s'emmarca la proposta encara treballa amb el currículum antic. Tot plegat, pot restar recorregut a la nova metodologia plantejada al TFM o, si més no, obligar a una revisió de la mateixa per adaptar-la al nou currículum.

5.3. *Línies prospectives*

Una de les línies prospectives més evidents d'aquest projecte seria poder-lo implementar en la realitat d'una aula per avaluar la seva viabilitat i el seu impacte amb dades i evidències objectives. També, aplicar-lo durant un període llarg de temps en un centre per poder-ne fer una valoració més global i progressiva.

D'altra banda, com mencionaven en l'apartat anterior, caldria actualitzar-lo i adaptar-lo al currículum 175/2022 i veure si seria viable transformar-lo en una situació d'aprenentatge que permetés a l'alumne desenvolupar les competències de l'etapa i construir coneixement amb sentit situant-lo en una posició activa respecte al seu propi aprenentatge.

Més enllà d'això, pensem que es podria aprofundir en les possibilitats de la ficció sonora no només com a eina per impulsar l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura catalana, sinó també per treballar moltes altres de les matèries que s'imparteixen

a secundària o, fins i tot, per construir un projecte multidisciplinari de centre que es vehiculés a través de la creació d'una peça de ficció sonora.

Bibliografia

- Aguilera, M. i Arquero, I. (2017). La ficción sonora y la relación en directo: el reto de RNE. *Revista de comunicación audiovisual y publicitaria*, 17(1), 117-146.
- Almazán, L. (2013). Docentes, contenidos y evaluación en el nuevo paradigma educativo. *Avances en supervisión educativa*, 19, 1-15. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i19.116>
- Anderson, I. (1996). *Teoría y técnica del cuento*. Ariel.
- Ávila, A. (2011). *Radioficción educativa: tres proyectos de creación*. [Treball de Fi de Màster, Universitat de Sevilla]. IdUS. <http://hdl.handle.net/11441/26846>
- Bergadà, N. (14 de desembre de 2020). Els contes com a eina pedagògica. *Nati Bergadà, mestra i psicopedagoga*. <https://natibergada.cat/contes-eina-pedagogica/>
- Blanco, A., González, M. i Balado C. (2015). El teatro radiofónico como recurso didáctico para la atención a la diversidad en la Educación Secundaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8 (3), 30-46.
- Carbonell, A (2012). Ensenyar llengua i literatura a l'aula. D. Casals i F. Foguet (coord.) *La llengua i la literatura catalanes a les aules del segle XXI*. (pp. 65-71). IEC i Universitat Autònoma de Barcelona.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama Argumentos.
- Cuéllar, A. (7 de agosto 2010). El cuento literario. *Slideshare*. <https://es.slideshare.net/gelescue/el-cuento-literario>
- Corti, F. (2022). *TFM: Marco Teórico y Normativa APA 7ª Edición* [Archivo PowerPoint]. Material académico no publicado del Seminario de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliba CEU.
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2015). *Currículum educació secundària obligatòria*. Decret 187/2015 DOGC núm. 6945 – 28.8.2015. <https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum-187-2015/documents/ANNEX-3-Ambit-lingueistic.pdf>
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana)*. <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-linguistic-cat-cast.pdf>
- Díaz Barriga A. i Hernández Rojas (2002). Estrategias para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill (pp. 23-60).
- Durán, C. (2015). Noves (i velles) didàctiques per a ensenyar llengua i literatura amb les TIC. *Ítaca. Revista de Fiologia*, 6, 71-84.

- Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. Morata.
- Felipe, A. i Amat, V. (2021). La ràdio com a eina pedagògica en l'ensenyament de la llengua catalana. Percepcions i reflexions de docents de primària i secundària. *Temps d'Educació*, 60, 167-189. <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/390364>
- Garí, C. (2017). *Estudi de la Llengua i la Literatura Catalanes a partir de la cultura popular i tradicional: un enfocament per tasques* [Memòria del Treball de Fi de Màster, Universitat de les Illes Balears]. Dspace.uib.es.
- Gómez, S. i Cabeza, J. (2013). Oír la radio en España. Aproximación a las audiencias radiofónicas durante el primer franquismo (1939-1959). *Historia Crítica*, 50, 104-131. <https://dx.doi.org/10.7440/histcrit50.2013.05>
- Gómez, L., López, N. i Redondo, M. (2014). La radio de las nuevas generaciones de jóvenes españoles: Hacia un consumo on line de música y entretenimiento. *zer*, 19(37), 45-64.
- Hernández, J. (2016). Cómo desarrollar la oralidad a través de las TIC: sinergias de trabajo transversal por competencias en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. En A. Díez, V. Brotons, D. Escandell y J. Rovira (Eds.). *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos* (pp. 989- 997). Universitat d'Alacant.
- Hornos, M. (2022). *La enseñanza de la literatura en secundaria a través de la creación de podcasts*. [Archivo PDF]. Material académico no publicado, Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliba CEU.
- López, P. (2019). Estudio de casos de la ficción sonora en la radio pública, RNE, y en la plataforma de podcast del Grupo Prisa en España. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 12(2), 65-78. Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.6547>
- Marchán, E. y Galletero, B. (2022). La apuesta por la ficción en Onda Cero (2016- 2021): análisis de sus producciones en la emisión radiofónica actual. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 56, 106-123. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2022.i56.07>
- Martín, J. (2014). Diseño de un proyecto de podcasting para la mejora de la expresión oral en la enseñanza de las lenguas. Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM). *Revista científica de opinión y divulgación*, 28, 1-15.
- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 11, 1-8.
- Montero, B. (sf, 2022). Un niño que escucha cuentos se convierte en un lector voraz. *Educación 3.0*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/beatriz-montero-es-cuentacuentos-lector-voraz/>

- Magro, C. (14 de desembre de 2017). La idea del 'nadiu digital' treu la responsabilitat als docents d'educar en tecnologia'. *El Diari de l'Educació blog*. <https://educa.barcelona/2017/12/14/la-idea-del-nadiu-digital-ens-treu-la-responsabilitat-als-docents-deducar-en-tecnologia/>
- Melgarejo, I. i Rodríguez, M. (2012). El Educomunicador: un profesional necesario en la Sociedad Multipantalla. *Sphera Publica*, 12, 143-159.
- Montserrate, A. (2020). Propuesta multimodal para la enseñanza del género teatral en 2º ESO: role-playing a través de Instagram y radioteatro. [Treball de Fi de Màster, Universidad de Zaragoza]. Zeguan. <https://zagan.unizar.es/record/98585>
- Nuez, C. L. (2010). El podcast: un recurso didáctico para el aula de música. *El guinguada*, 19, 97- 110.
- Rodero, E. (2005): "Recuperar la creatividad radiofónica. Razones para apostar por la radio de ficción". *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 32, 133-146. <https://raco.cat/index.php/Analisi/article/view/15176>
- Salar, A.M. (2019). *Podcast o cómo potenciar la expresión oral en lengua castellana y literatura*. [Treball de Fi de Màster, Universidad Católica de Murcia]. Riucam. <http://hdl.handle.net/10952/4025>
- Sancho, J. M. (2020). L'ús de les TIC per ampliar, diversificar i connectar espais i temps d'aprenentatge. *Anuari 2020: L'estat de l'educació a Catalunya*. (pp. 525-561). Fundació Bofill.
- Socias, I. (2016). Ús de les TIC per a millorar el procés d'ensenyament aprenentatge a la Biologia i Geologia. [Treball de Fi de Màster, Universitat de les Illes Balears]. UIBrepositori. <http://hdl.handle.net/11201/146954>

