



**Universitat**  
de les Illes Balears

**De Mary Shelley a Bram Stoker: personatges marginals i de terror a l'aula de literatura universal des d'una perspectiva interdisciplinària**

De Mary Shelley a Bram Stoker: personajes marginales y de terror en el aula de literatura universal desde una perspectiva interdisciplinaria

From Mary Shelley to Bram Stoker: marginal and terrifying characters in the classroom of universal literature from an interdisciplinary perspective

MARIA ISABEL ESCALAS RUIZ

**Memòria del Treball de Fi de Màster**

Màster Universitari en Formació del Professorat  
Especialitat/Itinerari: Llengua Castellana i Catalana

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2016-2017

Data: 5 de juny de 2017

Signatura de l'autor

Nom Tutor del Treball: MARIBEL RIPOLL PERELLÓ

Signatura Tutor

Acceptat pel Director del Màster Universitari de Formació del Professorat

Signatura

*“Somos seres tan alimentados de vida como de literatura”*

Carmen Martín Gaité, “Brechas en la costumbre”, *Agua pasada. Artículos, prólogos y discursos*, 1993.

*“Los clásicos son solidaridad y sensibilidad. Con ellos nos sentimos solidarios con el ambiente y las cosas que nos rodean, y sentimos que, a través del tiempo, sus estados espirituales son los mismos que los nuestros”*

Azorín, *Tomás Rueda*, 1994, p. 168.

## Resum

El present treball de fi de màster pretén oferir una perspectiva més àmplia i menys convencional o historicista de l'ensenyament de la literatura universal segons la qual, tot i partint del coneixement del cànon, aquest obri un espai on es dona visibilitat a la marginalitat dels personatges de la literatura de terror des d'un enfocament temàtic i una òptica interdisciplinària. Tenint en compte que potser hauria estat més "canònic" parlar de *Les Desventures del jove Werther*, de *Faust* o de *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, el que es pretén és l'aplicació real a les aules d'obres que els alumnes difícilment haurien conegut a través dels currículum de les matèries relacionades com llengua i literatura catalana, llengua i literatura castellana, llengua anglesa, història, filosofia o història de la filosofia. Aquest enfocament pretén visibilitzar allò que ha rebut un tractament generalista en les aproximacions i manuals d'ensenyament de la literatura universal. És a dir, aquesta perspectiva pretén dotar de rellevància literària i cultural a personatges marginals, a un gènere i un tema marginat dins de l'enfocament historicista que permeti oferir un ventall més ampli en l'aproximació de la literatura universal, de les obres canòniques o dels clàssics.

Per tant, es dona llum a allò que no és bell sinó als marginats, tot intentant establir ponts de comunicació amb altres disciplines i, en darrer terme, promoure l'interès per la lectura i el consum de productes culturals i fer entendre als alumnes que, potser alguns dels seus productes de consum actuals (esbrinats pel qüestionari inicial d'hàbits lectors i de consum de productes culturals i audiovisuals), es nodreixen d'uns clàssics poc coneguts fins aleshores. La selecció tant dels personatges com de les obres, autors i època ve condicionada, per tant, en intentar establir vincles de comunicació amb obres representatives de la literatura universal potser marginades en algunes històries de la literatura i les altres arts i disciplines a nivell curricular però també amb els interessos dels propis alumnes de Batxillerat tenint en compte els seus hàbits lectors i de consum de productes culturals i audiovisuals.

**Paraules clau:** literatura universal, personatges de terror, interdisciplinarietat, enfocament temàtic, avaluació per tasques

## INDEX

1. Justificació del tema.....	5-6
2. Objectius del treball.....	6-7
3. Estat de la qüestió.....	8-28
3.1. Dels clàssics i el cànon a l'alteritat a la literatura (de terror) a través de personatges marginals.....	8-16
3.2. La perspectiva interdisciplinària i la seva aplicació en la didàctica de la literatura a l'educació secundària i Batxillerat.....	17-25
3.2.1 Perspectiva interdisciplinària i didàctica.....	17-21
3.2.2. Estudis previs aplicat a l'aula: referents didàctics....	21-23
3.2.3. Reflexió sobre la implementació docent de la interdisciplinarietat i la innovació educativa.....	23-24
3.3. Enfocament temàtic en la didàctica de la literatura a l'educació secundària i Batxillerat.....	25-28
4. Desenvolupament de la proposta didàctica.....	28-52
4.1. Introducció i justificació.....	28-30
4.2. Objectius didàctics i competències clau.....	30-34
4.3. Metodologia.....	35-38
4.4. Desenvolupament de les activitats.....	38-46
4.5. Avaluació.....	46-52
4.6. Atenció a la diversitat.....	52
4.7. Temes transversals.....	52
5. Conclusions i reflexions finals.....	53-56
6. Referències bibliogràfiques.....	57-60
7. Bibliografia.....	60-62
8. Annexos (A-K).....	63-113

## 1. Justificació del tema

La manca d'estudis i propostes didàctiques aplicades sobre la literatura universal de terror a l'etapa dels estudis de Batxillerats és una de les principals raons per les quals hem decidit dur a terme aquest treball de fi de màster.

Considerem que els anomenats "clàssics" de la literatura (o que també podríem identificar com "obres canòniques") destaquen, entre moltes altres raons, per la seva virtut educativa, a més d'establir-se com una font de valors transculturals que presenten característiques inherents de la condició humana i fonamenten la construcció d'un imaginari col·lectiu i construeixen un major bagatge cultural de l'alumnat. En referència als clàssics i d'acord amb Caro Valverde (2014: 37) destaquem que "La lectura de los clásicos en conexión con la propia vida incentiva el espíritu investigador de los aprendices".

Un altre factor que ha condicionat triar la literatura de terror i els seus personatges ha estat la detecció de l'interès propi dels alumnes com a conseqüència d'haver analitzat els resultats d'un qüestionari inicial d'hàbits lectors i de consum de productes audiovisuals i culturals de la contemporaneïtat (vegeu annex a).

D'altra banda i en relació amb el treball que ens proposem, entenem que és primordial repensar quina és la nostra missió o tasca com a futurs docents de llengua i literatura, quines eines i estratègies utilitzem, apostant per la interdisciplinarietat, la innovació, el treball cooperatiu i la inclusió.

A nivell curricular, partim de l'època del Romanticisme fins arribar a la narrativa gòtica i el sorgiment del conte modern ja que ens permet establir lligams amb els productes de consum reals i actuals de l'alumnat. Els productes audiovisuals tenen un pes preponderant en la selecció d'aquests productes de consum (tant amb pel·lícules com també amb sèries de televisió) en els quals l'estètica neogòtica i alguns elements teòrics del gòtic es veuen reflectits tant amb els personatges, com en la narrativa, els temes, l'espai, l'atmosfera o l'estètica.

Aquesta selecció també té en compte l'enfocament temàtic, l'avaluació per tasques, la literatura de l'alteritat, el treball cooperatiu i la recerca i el tractament interdisciplinari del currículum de l'assignatura de Literatura Universal que, més enllà d'un caràcter formatiu, ha de pretendre dinamitzar l'alumnat amb la finalitat que adquireixin les eines i estratègies adients per desenvolupar una competència lectora i una mirada crítica davant els textos. En aquest sentit, relacionar obres literàries amb productes audiovisuals que l'alumnat consumeix s'esdevé un camí que pretén afavorir-ne l'aprenentatge significatiu, obert, crític i reflexiu i no només tradicionalista, memorístic i amb una visió unitària o amb un únic significat o lectura. A més, pretén la configuració i l'ampliació del seu imaginari col·lectiu de personatges icònics de la literatura de terror universal.

## **2. Objectius del treball**

### **2.1. Objectius generals**

- Fomentar el coneixement d'obres representatives de la literatura universal i des de la perspectiva contemporània dels alumnes per fomentar el cànon lector i el bagatge cultural dels alumnes així com la seva competència literària, competència audiovisual i la competència digital de l'alumnat.
- Fer visible el tractament de l'ensenyament de la figura de "l'altre" o del "marginat" a través de la selecció de diferents personatges de la literatura universal de terror i d'un enfocament temàtic.
- Oferir una aproximació teoricopràctica a l'ensenyament de la literatura universal de terror des d'una perspectiva interdisciplinària amb la connexió amb altres arts com el teatre, el cinema, la música o la pintura o els discursos filosòfics i de caràcter humanístic per promoure un aprenentatge significatiu.
- Establir vincles entre obres de la literatura universal de terror i productes culturals i audiovisuals contemporanis combinant els coneixements curriculars de caràcter historicista: els moviments romàntics i la narrativa gòtica amb l'estètica neogòtica contemporània i l'imaginari gòtic presents als productes d'interès i de consum dels

propis alumnes.

- Promoure l'estudi i de la didàctica de la literatura per desenvolupar una mirada reflexiva, crítica i enriquidora de les obres literàries seleccionades a través del treball cooperatiu, el debat i la iniciació en el treball de recerca per part dels alumnes (i el treball per tasques).

## **2.2. Objectius específics**

- Emfasitzar el rol dels estudiants com a lectors, consumidors i productors de continguts dins del que s'ha considerat com "la generació mil·lenista" (*millennial generation*), és a dir, les persones nascudes entre el 1980 i el 2000.
- Revaloritzar el paper de la narrativa audiovisual entesa com un instrument didàctic i que s'ajusta als hàbits lectors i de consum del l'alumnat actual el qual s'apropa a noves aproximacions didàctiques de la narrativa transmèdia aplicada a l'educació i que beneficia la seva competència digital i alfabetització mediàtica.
- Desenvolupar la capacitat de percepció i de judici morals a partir de la identificació (i possible empatia) amb dels personatges de terror.

### 3. Estat de la qüestió<sup>1</sup>

#### 3.1. Dels clàssics i el cànon a l'alteritat a la literatura (de terror) a través de personatges marginals.

L'alteritat pot ser considerada una via d'accés que ens apropa a l'ensenyament de la literatura des d'una òptica potser menys convencional i menys historicista, com un objecte d'estudi d'obres i personatges que tenen menys visibilitat als presents estudis sobre el cànon i que ens apropen a altres innovacions metodològiques de l'ensenyament de la literatura (Álvarez Teruel, J.S.; Grau Company, S. i Tortosa Ybáñez, M. T.; 2016). Aquestes propostes parteixen del comparatisme actual segons el qual podem trobar les literatures emergents basades en l'alteritat i la diferència no només centrades en les literatures i cultures perifèriques colonials, els estudis de gènere o les relacions entre traducció i literatura sinó també en la relació híbrida que s'estableix entre la literatura i les altres arts. En aquesta relació híbrida podem trobar l'alteritat i la diferència en els personatges d'obres literàries des d'aquesta perspectiva interdisciplinària.

L'alteritat dels personatges es veu representat en els protagonistes marginals de les obres de la literatura universal de terror els quals parteixen de la divisió o dicotomia binària entre els herois o els "villans" del moviment romàntic i que analitzarem en 4 personatges diferents: el monstre; el fantasma i l'animal sobrenatural i el vampir.

Ens basem en la premissa que la literatura de terror ha estat considerada un gènere marginal de la literatura universal i també que alguns dels seus protagonistes són concebuts com a marginals. Per tant, intentem aproximar-nos per mitjà d'un enfocament de l'ensenyament de la literatura fent un exercici per fer visible la figura de l'altre (i atorgar-los un caràcter universal).

S'ha de considerar que no s'han trobat estudis que evidenciïn el tractament de l'alteritat o dels personatges marginals dins de la literatura universal pròpiament sinó que aquest

---

<sup>1</sup> Per a les referències bibliogràfiques i la bibliografia utilitzem les normes de citació de Modern Language Association of America (MLA) vinculada a l'especialitat de llengua i literatura del Màster en Formació del Professorat.



ensenyament es circumscriu molt freqüentment a un tractament historicista, la mateixa visió diacrònica que planteja el currículum de l'assignatura optativa de "Literatura Universal" a partir d'autors i d'obres considerats canònics. El tractament en els diferents llibres de texts o manuals de l'ensenyament de la literatura universal a Batxillerat s'ha centrat en el coneixement dels grans moviments literaris amb un gran pes del context històric, social i culturals així com els autors més representatius i les seves obres.

Seguidament, farem un breu recorregut pels diferents estudis pràctics aplicats a secundària i a Batxillerat centrat en la figura de "l'altre" i a les literatures de l'alteritat i basant-nos en els tipus de personatges que formaran part de la nostra proposta didàctica: el monstre literari, el mite del vampir i els éssers sobrenaturals (fantasmes i animals sobrenaturals). La figura de "l'altre" ha estat estudiat des de múltiples perspectives com els estudis de gènere, els estudis postcolonials (amb autors, cultures i ètnies amb poca visibilitat) o la literatura comparada. En el nostre cas, la figura de "l'altre" l'entendem representada a través dels diferents personatges marginals com el monstre, el vampir i els éssers sobrenaturals i a partir de les aportacions de Martínez-Gil (2004) i Casas (2012) segons les quals aquesta alteritat centrada en els personatges suposa un desviament de la norma, la violació dels límits que s'han creat des d'un punt de vista físic, biològic però també social i moral.

#### **a) El monstre literari (*Frankenstein*, M.Shelley)**

L'alteritat que envaeix l'obra de M. Shelley i la creació del personatge de Frankenstein ha estat, segueix essent i potser continuï sent una gran mostra literària, cultural i audiovisual de la teratologia. Frankenstein s'ha convertit en part del nostre univers simbòlic el qual, d'acord amb Martín Moruno i Pichel Pérez (2007: 82), s'ha incrustat "como un elemento más de nuestra cultura de masas". En aquest sentit, es pot concebre que les seves representacions literàries i audiovisuals són mostres d'allò que es pot considerar com allò "monstruós" o allò relatiu a la monstruositat, és a dir, l'evidència i materialització de la diferència, la peculiaritat i, de forma estigmatitzada, allò considerat "anormal".

El monstre destaca especialment per la peculiaritat física encara que també psicològica i desafia les lleis de la natura, d'allò concebible, fent-nos participar de certes transgressions. Segons Martín Moruno i Pichel Pérez (2007: 88):

“Lo maravilloso se revela bajo el aspecto polimorfo del monstruo reflejando lo incomprensible, lo inexpresable, que existe por negación de los límites. Se convierte así, en un sólido cultural de difícil caracterización articulado a través de lo fantástico, que continúa inquietándonos como un reflejo turbio de la naturaleza humana. Tanto Víctor como Frankenstein se reconocen en la deformidad de la mirada grotesca del otro, en lo monstruoso de su relación y en el horror que esto les provoca.”

No obstant això, aquest monstre literari es basa en el conflicte entre el creador i la criatura creada: el sentiment de rebel·lia i de rebuig entre la criatura (concebuda com un monstre que, pel fet de ser diferent, ha de ser exclòs socialment per ser “diferent”) i el seu creador (que pot ser entès com un savi boig, com un geni romàntic que diposita les seves il·lusions o ambicions científiques que el converteixen en un demiürg modern, creador de vida en un somni que potser no surt com el planificat). En qualsevol cas, tant creador com criatura desafien les lleis entre la concepció de la vida i de la mort, els límits (in)franquejables o les fronteres de l'existència humana, la qual li atorga un caràcter d'universalitat generant el mite del modern Prometeu. El somni d'ambició i d'un suposat progrés científic es transforma en un malson pel rebuig de la criatura creada.

Concretament, el monstre s'oposa a Víctor Frankenstein i li recrimina que li va donar la vida però que també el va deixar morir, marginat pel carrer i, entre d'altres, li demana allò que vol: una novia que sigui com ella, que no li tingui por com la resta i que el pugui estimar ja que el doctor no va tenir en compte els seus sentiments (la solitud emocional, no haver crescut dins un entorn familiar o un entorn d'afecte; haver estat exclòs socialment per la seva condició), més enllà de ser la combinació de diferents “materials” (cossos) ni li va donar un nom.

Considerem que Víctor Frankenstein juga amb el foc relacionat amb la llum i la vida encara que també amb la mort i la destrucció que es materialitzarien en experiments

científics basats en el galvanisme animal i en l'ús de l'electricitat en els cossos animals. La recerca del foc del mite es representaria en Víctor com a Prometeu modern per l'ús de l'electricitat com element encara que acabarà evolucionant cap a una degradació (de culpa i remordiments) i mort després de viure la mort dels seus estimats mentre de forma simultània, Frankenstein va humanitzant-se. El somni de progrés es converteix en el seu malson, provocant mort, destrucció i caos.

En aquest sentit, es podria plantejar un debat basat en l'analogia religiosa de l'home (criatura) davant Déu (el seu creador) i el sentiment de rebel·lia contra el seu propi creador en diferents moments de la història com, per exemple, amb el nihilisme, és a dir, en termes molt generalistes, la negació de Déu (connectant amb la màxima de "Déu ha mort" del filòsof Nietzsche).

D'altra banda, uns dels temes que considerem més interessants per l'aplicació didàctica de la l'alteritat i de la monstruositat a la literatura a través dels personatges de terror és que obri el debat basat en el coneixement de la societat de l'època i l'actual davant dels avenços científics i tecnològics: s'estableix una dicotomia entre la filosofia (relacionada, segons els científics, amb l'ocultisme, l'alquímia, les especulacions i el poc rigor empíric) i les "ciències pures" (governades per la raó).

Els experiments científics topaven amb qüestions legals, morals i de la ideologia religiosa imperant. El fet d'intentar jugar amb els límits de la vida i de la mort creant "vida" en una criatura es podia entendre com una "abominació contra la natura" i els dissenys de Déu. En aquest sentit, és oportú fer èmfasi en les possibles referències de l'obra de M. W. Shelley al Mite de Prometeu, com ja hem comentat, i a la llegenda jueva del Golem jueva per a la creació d'una criatura "monstruosa".

### **b) El mite del vampir: vampirisme (*Dràcula*, de Bram Stoker)**

Voldríem començar aquest subapartat amb les paraules de Gómez-López Quiñones (2014: 471) per endinsar-nos en l'obscur i atractiu món dels vampirs i la seva aplicació didàctica a les aules.

“El cine y Drácula vampirizan. Ambos vampirizan tanto la cultura y la historia como el alma y la vida de personas. Drácula es un no-muerto que ha conseguido «vivir» a lo largo de los siglos. De manera que ante sus ojos, han caído imperios, se han levantado países, se han descubierto continentes, se han producido revoluciones, cataclismos y convulsiones. Drácula ha visto pasar la historia y, sin embargo, no participa de ella. El conde, recluso en su viejo castillo de Transilvania, parece permanecer al margen de todos estos acontecimientos. El tiempo se ha parado en torno a él. Incluso en Transilvania parece no avanzar la historia.”

Agustí Aparisi (2014: 9), a la seva tesi doctoral *De Dràcula a Crepuscle. El mite del vampir en la literatura juvenil* defensa el tractament de la figura del vampir amb una aplicació directa a les aules: “Pensem que la literatura fantàstica i de vampirs té una gran quantitat de possibilitats didàctiques com a recurs d’ensenyament a l’aula, i pot estudiar-se com a literatura comparada amb el cinema”.

Stoker es nodreix d’una àmplia tradició folklòrica, de llegendes prèvies sobre criatures i personatges vampírics, amb les fonts documentals històriques de Vlad Tepes o Vlad l’Empalador i, juntament amb les dues gran obres *El vampir* (1819) de John William Polidori (amb un personatge demoníac amb aparença de cavaller) i la protagonista vampírica de l’obra *Carmilla* (1872) de Joseph Sheridan Le Fanu i d’elements d’influència romàntica i de la narrativa gòtica, encara que va crear amb la seva obra el mite literari, referent artístic i cultural, epítom del vampir, figura paradigmàtica de les pel·lícules de terror al llarg del segle XIX i l’arquetip del vampir modern. Tal i com planteja Agustí Aparisi (2014: 132):

“Si amb *El vampir* de Polidori i *Carmilla* de Le Fanu, s’havien assentat les bases en l’inici de la literatura vampírica; serà amb Dràcula de Bram Stoker quan el mite i l’arquetip del vampir quedarà completament establert i desenvolupat. Stoker crearà un vertader mite literari, és a dir, una creació que dins la mentalitat col·lectiva pren tots els aspectes dels grans mites creats per la tradició”.

Les característiques definitòries que utilitzarem per identificar Dràcula com l'arquetip literari a partir de les quals podrem obrir un espai de debat, de recerca i de coneixements interdisciplinaris per parts dels alumnes es basaran en la seva immortalitat i que s'alimenta de sang humana; no menja ni beu ni es reflecteix en els miralls; té una força superior i pot transformar-se en altres éssers com un home-llop. És, a més, capaç de veure en l'obscuritat i la llum solar li resulta mortal, domina la natura i els morts, ha de ser convidat per poder entrar a llocs tancats i utilitza la seducció per atreure les seves víctimes (potencials).

D'altra banda, físicament es definirà amb els ulls vermells, ullals i orelles punxegudes i llargues ungles. No obstant això, també podrà ser vençut per la creu (com a símbol religiós de Déu) o una estaca travessant el seu cor li pot retornar la pau. Tot i que l'arquetip literari s'estableix a partir de *Dràcula* de Bram Stoker i l'adaptació cinematogràfica de l'expressionisme alemany *Nosferatu* (1922) i *Dràcula* (1931) de Tod Browning, la seva concepció canviarà amb la representació de la versió cinematogràfica de Coppola a través de la qual estarà sotmès a un procés d'humanització i un joc de dualitats en ell com a vampir, bèstia i monstre (que viu de la sang i mata per aconseguir-la) i com a príncep (que aprèn i sap estimar, es condemna per amor i mostra els seus sentiments).

El vampir, a diferència del monstre (representat en el nostre treball per Frankenstein de M. Shelley) adquireix forma humana recognoscible i, fins i tot, atractiva. El mite literari del vampir també posa de manifest els discursos dicotòmics que li serveixen de base i que seran presents en la narrativa gòtica en termes generals, tals com el contrast entre la llum i l'obscuritat; el dia i la nit que simbolitzen l'eterna tensió entre el "bé" i el "mal", Déu i el Diable, la puresa i la luxúria; la religió i l'heretgia; allò sagrat i allò profà; l'ordre social i el caos. La figura del vampir, en aquest sentit, serà lligat amb la figura de l'Anticrist en la seva inversió dels connotacions de la litúrgia cristiana, adoptant característiques divines i paganes, d'acord amb el que defensa Hallab (2009).

Tal i com es podria proposar en la creació dels monstres, el vampir també qüestiona la pròpia vida, inherent als humans, fent-la eterna, superant-la enfront del nostre caràcter finit.

Algunes propostes didàctiques basades en la figura del vampir com la d'Andrés (2004), de la col·lecció "El Micalet Galàctic" ofereixen un plantejament que obri un espai al debat al voltant de l'obra literària centrat en qüestions temàtiques obertes, tal i com l'eterna lluita entre el bé i el mal, representats respectivament pel professor Van Helsing i els seus ajudants, i per Dràcula, el mite centreeuropeu del vampir creat per Bram Stoker. Altres línies temàtiques que ens serveixen per al disseny de la nostra proposta didàctica i, concretament, per les sessions dedicades a les figura del vampir poden ser les referències històriques i les arrels literàries entorn a les llegendes. També poden ser les tradicions de terror que coneixen del seu entorn pròxim, és a dir, aquelles que formen part del seu bagatge lector, cinematogràfic, cultural i dels productes que audiovisuals que consumeixen. D'altra banda, també es poden debatre els punts de contacte i les discrepàncies entre els plantejaments de la ciència, la realitat i les creences populars respecte dels fets que es narren al llibre així com el paper de les dones en la societat representada en la novel·la i en la societat actual. Més específicament, també ens ofereix la possibilitat de dissenyar una aproximació del vampirisme emfasitzant en l'existència possible de manifestacions i representacions del vampirisme en la nostra societat contemporània, presents a diversos productes de consum principalment audiovisual però també literari per part dels estudiants actuals.

En aquest sentit, Gómez-López Quiñones (2014: 474) planteja que el mite del vampirisme ha estat capaç de fer-se present en múltiples obres i representacions en les altres arts, fomentant una visió interdisciplinària: "A lo largo de la historia del cine, este [Dràcula] ha dado muestras de su enorme capacidad para vampirizar otras artes: la pintura, la música, la fotografía, la arquitectura, las artes plásticas, el teatro, el mimo, la literatura, al danza, etc. se dan cita en el cine para unirse armoniosamente en este joven y vampirizador arte".

D'altra banda, Laura Borràs (2014), professora de la Universitat de Barcelona, també ofereix un recurs didàctic a través de la plataforma *Educaixa* (<https://www.educaixa.com/ca/-/bits-de-literatura-dracula>) el qual planteja l'estudi i ensenyament de la figura del vampir intentant fomentar una lectura qualitativa i reflexiva

que desperti l'interès entre els joves per la lectura dels clàssics literaris, posant en valor els elements que han fet que sobrevisquin al pas del temps i proposant, com activitat dins l'aula, la realització d'un estudi comparat de les diferents adaptacions cinematogràfiques que s'hi han fet a partir de l'obra de Bram Stoker.

**c) Éssers sobrenaturals: el fantasma i l'animal diabòlic (poesia i relats de por d'E.A.Poe)**

Existeixen diverses antologies dedicades a autors de misteri, de ciència ficció o d'allò sobrenatural per ser aplicades a les aules de secundària i batxillerat i col·leccions de clàssics juvenils com les que fan èmfasi en la figura dels personatges sobrenaturals d'Edgar Allan Poe com *El gat negre i altres relats* (Barcanova, 2001) o *Los crímenes de la calle Morgue y otros cuentos* (Bruño, 2007) que ofereixen propostes didàctiques on els personatges dels relats i els ambients sobrenaturals esdevenen el focus principal.

Concretament, la Societat Catalana de Ciència-ficció i fantasia (SCFF) proposa una plantejament de una processó de personatges com els fantasmes, els vampirs o els humans artificials a les aules fent un recorregut cronològic on el món del terror psicològic de Poe i els seus seguidors com Kafka són autors fonamentals. Allò que ens interessa destacar per a la nostra proposta didàctica girarà entorn la configuració del contes de terror moderns on la fantasia i l'element sobrenatural adquireixen un paper a tenir en compte també per aproximar-nos als interessos dels alumnes.

En aquest sentit, la proposta de Jordi Solé i Camardons (membre de la Societat catalana de Ciència-Ficció i fantasia, disponible a la web <http://www.sccff.cat/antiga/06/processo.htm>) s'aplica a l'aula de 4t d'ESO i se centra en aquest tipus de personatges que viatgen entre el gòtic i la *ghost story* o històries de fantasmes que es nodreixen de la narrativa i de l'imaginari gòtic així com d'escenaris medievals i cavallers que esdevenen fantasmes, per exemple.

Aquesta proposta també planteja la possibilitat de treballar la construcció descriptiva dels fantasmes, les diferències entre els fantasmes gòtics i altres fantasmes presents a

diferents productes cinematogràfics actuals en els que és també possible establir un debat filosòfic.

En aquest sentit, es proposa que diferents llenguatges es complementin per oferir una òptica més crítica des d'on analitzar els personatges dels fantasmes i altres éssers sobrenaturals com els animals diabòlics que seran presents a les nostra proposta didàctica.

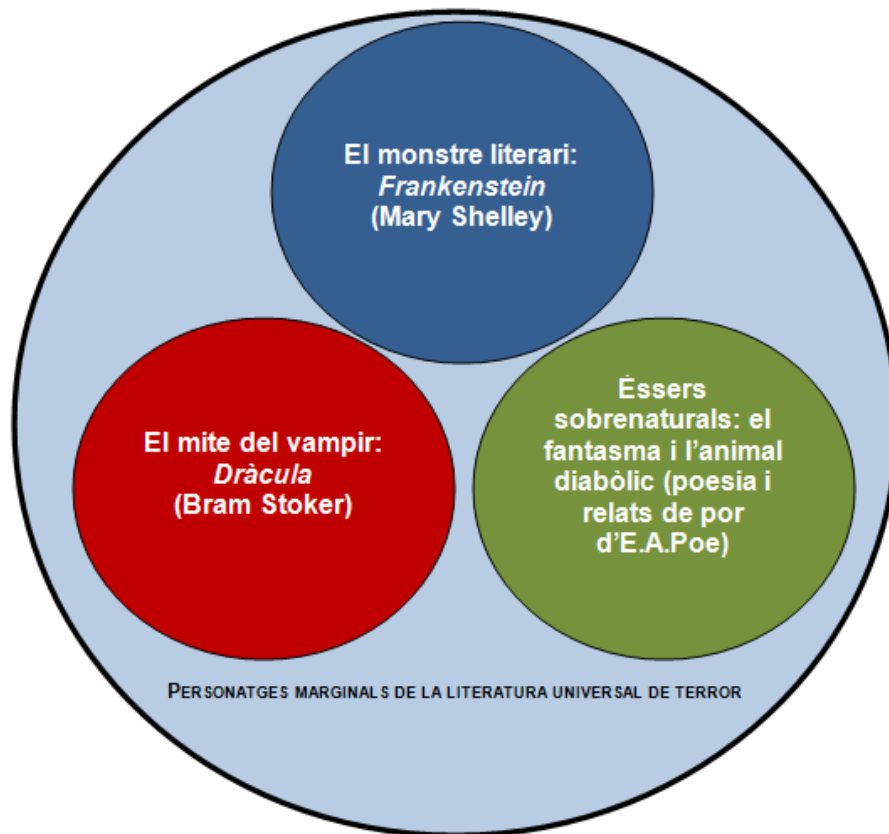


Figura 1. Personatges marginals de la literatura universal de terror



## **3.2. La perspectiva interdisciplinària i la seva aplicació en la didàctica de la literatura a l'educació secundària i Batxillerat.**

### **3.2.1 Perspectiva interdisciplinària i didàctica**

Tot i que el nostre objectiu no radica en establir les relacions a nivell teòric entre la literatura i el cinema ni com es configuren les adaptacions cinematogràfiques d'obres literàries sinó oferir una proposta didàctica de l'ensenyament dels personatges marginals i de terror d'obres representatives de la literatura universal des d'un enfocament temàtic i interdisciplinari, partim de la premissa que el cinema pot ser utilitzat com una eina, un espai que és un punt d'interès per a l'alumnat de secundària i batxillerat per aproximar-se a obres literàries o a personatges concrets de la literatura de terror (com veurem més endavant en la nostra proposta didàctica).

La voluntat docent per intentar interrelacionar els continguts estrictament literaris amb altres de caràcter audiovisual s'esdevé essencial per assolir l'enfocament comunicatiu de l'ensenyament de la llengua i la literatura (i també de la literatura universal) i amb l'adopció d'un punt de vista reflexiu. Per contribuir a aquest desenvolupament cal permetre que les diferents disciplines es nodreixin les unes de les altres i, evidentment, cal intentar apropar i assolir uns objectius utilitzant una metodologia en què els alumnes siguin els protagonistes del seu aprenentatge mitjançant la seva participació on es relacionin els continguts temàtics i didàctics amb els seus propis interessos i, fins i tot, amb alguns interessos dels seus hàbits lectors i/o productes de consum.

En aquest sentit, literatura i cinema caminen junts i poden ser considerades com una "parella didàctica" si les seves interrelacions s'estableixen de forma clara i responen als objectius curriculars tot i apropant-se als interessos de l'alumnat per tal d'engrescar-los. Respecte al que anomenem com una "parella didàctica" entre literatura i cinema i d'acord amb les tesis de Gracida y Lomas (2010: 51), "El cine y la literatura son dos extraordinarios instrumentos que permiten a los estudiantes plantearse críticamente la construcción de sus propias subjetividades, al mismo tiempo que el respeto a las de los demás".

D'acord amb les aproximacions i els estudis realitzats per Pujals i Romea (2001); Echazarreta (2006); Romea i Echazarate (2007); Alba Ambròs (2007); Lorente Muñoz (2011) i Hernández (2012), ens agradaria proposar el cinema com una eina didàctica mitjançant la qual podem comprendre de forma més enriquidora obres literàries, el seu context i també la seva estètica i a través de la qual tenim accés a altres cultures, costums o estils de vida que s'ajusten als hàbits consumidors dels estudiants de secundària i batxillerat actuals. Hem de tenir en compte que els visionats d'adaptacions audiovisuals d'obres literàries no impliquen necessàriament activitats "passives" per part de l'alumnat sinó al contrari, poden esdevenir activitats dinàmiques constants, basades en la recreació amb imatges d'allò llegit, un espai per a la participació, el debat d'idees i la creació col·lectiva del coneixement.

Seguint les tesis defensades per Lorente Muñoz (2011:5), "Cuando vemos una película no solamente estamos organizando esas imágenes para obtener un relato, sino que inconscientemente, estamos inmersos en un proceso activo donde no paramos de formular hipótesis sobre lo que estamos viendo, sobre lo que esperamos que ocurra (...) y donde estamos invirtiendo nuestras expectativas y así, parte de nuestra propia identidad". Concretament, Lorente Muñoz (2011) recorre habitualment al cinema per explicar certes estètiques literàries, com per exemple la pel·lícula *Troya* per explicar l'estètica èpica.

La condició narrativa del cinema només és un dels factors essencials com eina didàctica juntament la seva disposició a establir nexes interdiscursius mitjançant els codis del diferents llenguatges (literari, cinematogràfic, televisiu, pictòric, teatral, musical, .etc) que juntament es combinen amb la seva capacitat d'ampliar l'experiència vivencial de l'alumne aproximant-s'hi a ell mitjançant un discurs proper als seus propis interessos o hàbits de consum.

D'altra banda, el cinema no només pot ser considerat com una gran eina per aprendre sinó que, seguint les tesis de Lorente Muñoz (2011: 16), pot ser "un elemento cargado de ideología, y uno de los objetivos principales de la educación formal, es dotar a nuestros alumnos de un espíritu crítico que les permita discernir el verdadero objetivo de lo que tienen delante de sí".

El cinema pot considerar-se, segons Hernández Ramírez (2014: 19) com un “medio idóneo para la construcción de la competencia literaria narrativa ya que es un acceso estético-narrativo privilegiado en la actualidad por su difusión e interiorización en el imaginario de nuestros estudiantes”. Per desenvolupar aquesta competència cal conèixer els interessos de l'alumnat, el seu bagatge lector i espectador/consumidor i passar d'una competència literària en la qual podem comprendre els textos literaris segons les seves convencions i característiques a la competència cinematogràfica mitjançant la comparació interdiscursiva, tal i com defensa Hernández Ramírez (2014: 21).

En aquest sentit, literatura i cinema impliquen un compromís amb el text i en la seva comprensió. La comparació pot utilitzar-se des d'un àmbit de la didàctica de la literatura ja que tractem els productes audiovisuals (cinema, programes de televisió, .etc.) com a “textos” o “discursos” que poden ser llegits, analitzats i interpretats des d'un enfocament comunicatiu de l'ensenyament de la llengua i de la literatura, tot i que aquests productes audiovisuals utilitzen sistemes o mitjans diferents.

D'acord amb Hernández Ramírez (2015: 48) “el cine es una vía estética privilegiada para la educación literaria y simbólica de los jóvenes [ya que] al igual que la literatura cuenta con exponentes (...) de los cuales se puede echar una mano en el ámbito educativo”.

Aquests vincles passen necessàriament per un exercici comparatiu de discursos a partir d'obres, personatges, arguments, .etc. en els quals es comparen “textos” amb llenguatges diferents depenent dels mitjans, plataformes o disciplines diferents. En aquest sentit, apostem per la intertextualitat entre la literatura i el cinema i l'enfocament interdisciplinari en tant que diverses disciplines que han estat tradicionalment separades es combinen, desdibuixen la classificació o divisió en departaments estancs del coneixement per nodrir-se les unes de les altres i permetre lectures enriquidores i pretenen fomentar una visió crítica.

Així doncs, com introduïm la intertextualitat a les aules de secundària o batxillerat? Cal fer especial esment a la introducció de la intertextualitat dins del context de la didàctica de llengua i de literatura amb propostes educatives que contribuïen a interrelacionar

sabers i a construir una percepció envers de la realitat cultural. Fent un recorregut en el tractament de la intertextualitat passant per la literatura comparada i la interdisciplinarietat, aturem-nos a l'estudi de Mendoza, Colomer i Camps (1998: 5) el qual ens ofereix una definició d'intertextualitat: "la intertextualitat és un instrument que afavoreix l'atenció a l'activitat receptora del lector, estableix connexions entre els continguts de les àrees referides als aprenentatges humanístics i estimula la relació entre la literatura i les altres produccions artístiques".

No obstant això, la intertextualitat gravita juntament amb termes com la canonicitat de les obres literàries susceptibles de ser considerades com els textos més representatius o significatius fonamentalment adscrites a una època, a uns valors culturals concrets i el seu caràcter dialògic és essencial com a mecanisme de difusió de diferents formes culturals. Segons Mendoza, Colomer i Camps (1998: 9) "la intertextualitat reclama una activitat cognitiva d'associació d'idees i de valoracions de la qual surten beneficiades les diverses competències comunicatives i resulta incrementat l'intertext del receptor, ja que acumula valoracions i interpretacions prèvies, sovint ja dotades de reconeixement cultural i constituïdes".

D'altra banda, les línies d'actuació didàctica de la intertextualitat segons Colomer (1996) assenyalades per Mendoza, Colomer i Camps (1998: 10) són:

1. La potenciació del coneixement de les interrelacions produïdes entre les literatures que resulten familiars als alumnes.
2. L'explicitació de les connexions i utilitzacions successives de les obres, els tòpics i els motius literaris que configuren l'imaginari col·lectiu actual i que poden observar-se en textos de tipus molt divers, tant literaris com no literaris i tan verbals com icònics o audiovisuals.
3. Un ús instrumental de la intertextualitat com a recurs de comparació i contrast entre textos, dotant-los de la contextualització necessària per a la seva comprensió.

Si entenem, doncs, les obres audiovisuals, teatrals, musicals, pictòriques, .etc. com a textos, parlem de contribuir a desenvolupar i treballar la competència literària narrativa

en la que els joves poden reflexionar sobre la dimensió ètica i estètica dels diferents textos, independentment de la disciplina de la qual parteixen o del mitjà i llenguatge que utilitzen. Així doncs, segons Hernández Ramírez (2015: 47) entén el cinema “como un amplificador de las experiencias humanas a través de la ficción audiovisual [el cine] es un acceso estético narrativo que moldea en la actualidad la sensibilidad de las personas”.

Les aportacions de Hernández Ramírez (2014: 30) també indiquen els beneficis de la interdiscursivitat entesa com “una forma cooperativa de relacionar al lector y a las obras, misma que engloba un modo de entender y acceder a la literatura a través de sus componentes comparativos entre discursos de distintas artes”. La interdiscursivitat connecta, doncs, un discurs artístic escrit amb un altre “podemos entender la interdiscursividad como la conexión entre un discurso artístico escrito y otro discurso artístico perteneciente a otra disciplina, como la música o la pintura, por ejemplo”.

### **3.2.2. Estudis previs aplicat a l'aula: referents didàctics**

Estudis com el de Caro Valverde (2014) són indicadors que ens podem apropar a obres clàssiques des d'una perspectiva interdisciplinària amb l'objectiu específic de realitzar la tasca col·lectiva de creació hipertextual que doni com a resultat un llibre col·lectiu a partir d'experiències didàctiques interdisciplinàries. La literatura és concebuda com un espai des d'on es pot estimular l'aprenentatge cooperatiu i, segons Caro Valverde (2014: 36) l'aula s'esdevé un espai “creativo, de proyección interdisciplinaria en torno a los clásicos”. La via utilitzada és connectar els clàssics des d'una perspectiva moderna i des de l'interès propi dels alumnes, trobant estratègies metodològiques que, segons el nostre parer, proporcionin un marc d'acció i experimentació flexible per dur a terme les seves recerques des dels contextos actuals com la que metodologia investigació-acció d'homenatges a autors clàssics des de contextos lectors actuals (Caro Valverde, 2014: 26).

Cal assenyalar altres projectes basats en tres experiències didàctiques d'educació literària amb els clàssics a partir de connexions interdisciplinàries en els que s'ha fet

homenatge a un clàssic amb contribucions de diferents disciplines i llenguatges. Els resultats d'una d'elles correspon al projecte en el qual participaren 17 especialitats d'ESO en homenatge a Calderón de la Barca amb més de mil alumnes de tots els nivells (ESO, Batxiller i FP), partint de la idea del teatre com una fàbrica on tenen cabuda totes les arts i en el qual, segons Caro Valverde (2014: 42): “tanto Ciencias como Letras cooperan en el fortalecimiento significativo de las humanidades entendidas como el cultivo de lo humano desde una educación en valores democráticos”.

Altres estudis interdisciplinaris previs que ens serveixen de models per a la nostra proposta didàctica són, per exemple, el de Pastor Comín (2005) el qual es planteja un projecte didàctic interdisciplinari entre Història de la Música i Literatura Universal aplicat al poema “Spleen” de Verlaine (1886) i la versió musicada de Claude Debussy. D'altra banda, també podem assenyalar el projecte interdisciplinari *Musa Renascens* (Fejoo Lorenzo; Vázquez Hernández i Traver Vera, 2013) aplicat al Batxillerat nocturn per adults de l'IES “Vegas Bajas” de Montijo (Badajoz). Aquest es basa en sis tòpics literaris diferents d'herència grecollatina que tractaven temes universals ([http://serbal.pntic.mec.es/atrv0002/musa\\_renascens/portada.html](http://serbal.pntic.mec.es/atrv0002/musa_renascens/portada.html)) que es treballen a partir de la *imitatio* d'aquests i també les seves recreacions audiovisuals, pictòriques i fotogràfiques integrant les TIC. Per la seva banda, l'estudi de Lorenzo-García i Rodríguez-Rodríguez (2015) també es basa en la intertextualitat de Don Quijote a partir de la pel·lícula *Donkey Xote*, dirigida per José Pozo (2007). En aquesta s'adapta l'obra de Miguel de Cervantes i concretament, Don Quijote de la Mancha com animació que pot ser aplicada a les aules.

A més, cal destacar l'interessant projecte “Frankenstein á última tecnología da luz” (Varela Nieto; Miñambres González; López Díaz i Ríos Vázquez, 2015), el qual neix a partir de la proclamació en 2015 de l'Any Internacional de la llum i de les tecnologies de l'Assamblea General de les Nacions Unides. Aquest projecte interdisciplinari i interdepartamental combina diferents aportacions: el Departament de llengua castellana i literatura es parteix de la novel·la *Frankenstein o el Modern Prometeu* de Mary Shelley amb la intenció de convertir als alumnes en “moderns prometeus” i, és a dir, en protagonistes del seu aprenentatge mitjançant l'experimentació i com “creadores de vida

a partir de materia inerte sen máis armas ca a súa imaxinación e creatividade” (2015: 1). Del Departament de Física i Química i a partir dels descobriments científics que varen inspirar a Mary Shelley, els alumnes varen haver de conèixer el funcionament físic i químic de diversos dispositius d’il·luminació artificial a partir de la combustió d’una vela i de la tecnologia OLED.

Del Departament/Grup d’Astronomia i a partir dels viatges d’exploració de l’escriptora per l’Oceà Pacífic i dels viatges del protagonista al Pol Nord, els alumnes varen treballar el camp magnètic terrestre i l’espectacle de les aurores borals. Per la seva banda, el Departament de matemàtiques els alumnes havien de crear uns peculiars cors matemàtics jugant amb figures planes superposades amb sensació de moviment. Des del Departament d’Arts Plàstiques i Visuals es va proposar un concurs de dibuix de monstres a partir dels protagonistes i antagonistes de la novel·la de Mary Shelley.

### **3.2.3. Reflexió sobre la implementació docent de la interdisciplinarietat i la innovació educativa**

És necessari plantejar-nos com a futurs docents quin tipus de figura docent volem ser per intentar aportar el millor als nostres alumnes i una educació de qualitat. En aquest sentit, creiem que cal adoptar una postura d’observació i una mirada analítica i crítica davant qualsevol mena d’ensenyament i, en particular, de la literatura. Potser una bona eina és la d’intentar incentivar la curiositat dels alumnes com a base del seu aprenentatge centrat en la l’anàlisi, la recerca, la interdisciplinarietat i l’experimentació que combina l’autonomia juntament amb la tasca del professor com a guia o acompanyant. Considerem que dubtar i no tenir por d’equivocar-nos és una de les primeres passes per aprendre. Els errors, entenem, també poden ser concebuts com una part intrínseca de l’aprenentatge i, per aquest motiu, la tasca del professor, seguint les tesis de Fernández Soto (2011: 92) “será la de generar un clima de dialogo que favorezca la toma de postures y el desarrollo de un pensamiento crítico”.

Per tant, considerem necessari també fer un exercici col·lectiu d’autoreflexió per conèixer quin tipus d’educació i a partir de quines vies, metodologies, camins, mirades

múltiples i eines diverses volem (o podem) intentar oferir als nostres potencials alumnes. En aquest sentit, entenem que seguint un enfocament comunicatiu en l'ensenyament de la llengua i la literatura i tenint en compte la perspectiva interdisciplinària podem identificar, analitzar i interpretar textos enriquint-nos tant de la literatura com d'altres disciplines, amplificant l'experiència humana i apropant-nos no només als hàbits lectors i consumidors dels alumnes sinó també al compromís docent amb els canvis socials i de la necessària innovació i investigació educativa.

Ens demanem: Cap a on anem? S'hauria d'apostar per perspectives flexibles, obertes, interdisciplinàries en la formació de noves generacions docents? Pérez Sarduy (2006) entén que és necessari contribuir a desenvolupar estratègies didàctiques basades en la interdisciplinarietat per oferir una estreta relació que doni coherència al procés educatiu amb l'objectiu de poder oferir una formació completa i equilibrada a l'alumnat. D'altra banda, Baquero Másmela (2015) també reflexiona sobre quin és l'horitzó que podem seguir en la nostra tasca docent defensant la interdisciplinarietat en l'ensenyament de la literatura com una perspectiva per a la lectura, l'anàlisi i la interpretació com una tècnica que permet, a partir de la convergència de discursos diferents, apropar-se de forma reflexiva i crítica a obres literàries.

Seguint les paraules d'Hernández Ramírez (2015: 49) "Necesitamos con urgencia meditar acerca del impacto social y personal que nuestro trabajo conlleva (...) se trata de que los docentes logremos una amplificación de la experiencia humana ya sea por medio de las adaptaciones provenientes de la literatura, o de un trabajo comparativo interdiscursivo".

Considerem que si volem aproximar els clàssics o bé obres "canòniques" o representatives de la literatura universal potser és favorable introduir els alumnes a través dels diferents mitjans utilitzats o els seus hàbits de consums lectors però també de consumidor (i productors) de productes culturals i, especialment, audiovisuals. Per aconseguir engrescar els estudiants de secundària i Batxiller actuals es precisen de mètodes diferents també per connectar amb ells no només com a lectors i consumidors sinó també com a productors de continguts, és a dir, com a alumnes i prosumidors.



D'acord amb Bordons i Díaz-Plaja (2004: 10) s'ha d'atendre a una educació literària entesa amb el seu valor cultural "l'educació literària ha de facilitar la creació de ciutadans cultes, futurs consumidors de la cultura que es fa prop seu. Això implica no només que la cultura viva entri a l'aula (a partir de la visita d'escriptors, de visionat d'alguns programes de televisió, de la consulta habitual dels diaris, etc.), sinó també que l'alumne accedeixi al món cultural de fora (sigui a partir de sortides col·lectives al teatre, al cinema o a exposicions, sigui a partir de propostes que impliquen la visita a museus o l'assistència a esdeveniments culturals, tot interrelacionant allò que s'està fent a classe amb allò que culturalment passa a la ciutat".

### **3.3. Enfocament temàtic en la didàctica de la literatura a l'educació secundària i Batxillerat**

Estudis com els de Calatayud i Escrivà (2004); Bastida, Bordons i Rins (2004) i Bordons i Díaz-Plaja (2004) plantegen tractar obres representatives, canòniques i no canòniques des d'un enfocament temàtic a secundària i batxillerat.

En el primer cas i seguint Calatayud i Escrivà (2004: 31) proposen que, dins de la múltiples possibilitats d'ensenyar literatura universal, l'opció de fer-ho a partir d'una temàtica concreta "permet fer una selecció més centrada e els interessos de l'alumne. Es tracta, doncs, de fer una tria en funció d'allò que hom vol aconseguir". En efecte, tota selecció implica, necessàriament, un tria que respon a interessos concrets com són l'ensenyament d'obres representatives de la literatura universal a partir de constants de la literatura com per exemple motius (com, per exemple, el tractament del triangle amorós); figures, tipus morals, socials o professionals, personatges literaris que s'han convertit en referents literaris; arguments o tòpics (com els que els espais imaginaris, per exemple o el de la *donna angelicata*).

En el segon cas, en l'article de Bastida, Bordons i Rins (2004) s'exposa una seqüència didàctica que es basen en l'ensenyament d'obres literaris per millorar la competència lectora a partir del tema específic de les conseqüències que tenen els conflictes armats sobre la població civil, agrupant-les en cinc blocs diferents a partir dels quals els

alumnes haurien de fer un treball grupal basat en la síntesi de la història i la impressió personal; l'anàlisi del contingut (la violència, sabent qui l'exerceix, qui la rep, com s'executa i quin objectiu es persegueix; els personatges que hi intervenen); l'anàlisi de la forma (quina veu ho explica i quines són les paraules i expressions més significatives) així com la comparació entre els textos de cada bloc (trets comuns i diferencials).

En el bloc I “La separació de pares i fills” amb fragment de l’*Odissea* d’Homer; un poema de Zana, refugiada de de Brcko de dotze anys i el poem “El fill al front” d’Agustí Bartra. En el bloc II “El desenvolupament de les guerres” amb un fragment de *La Chanson des Lorrains*; el romanç dels Segadors i el fragment del setge de Leningrad, extret de *L’agulla daurada*, de Montserrat Roig; el bloc III “La crueltat de les guerres al continent africà”, relat del genocidi de Ruanda (1994) i el poema *Les malediccions de la vídua* Achol de Taban de Lyong; el bloc IV “La fam i altres conseqüències de la guerra sobre la població civil” amb un fragment un fragment de *Guerra i Pau* de Tolstoi; un fragment del llibre *Mi vieja guerra, cuánto te echo de menos...*, d’Anthony Loyd i el poema “Bon dia” de Svetlana Makarovi. El darrer bloc es dedica a “La crítica irònica de les guerres” amb els textos d’un fragment de *Lisístrata* d’Aristòfanes; el conte *La guerra* de Josep Carner i la instal·lació *Intermedi* de Joan Brossa.

En el tercer cas, en el treball de Bordons i Díaz-Plaja (2004) fan una elaborada reflexió i proposta didàctica sobre la creació d’una seqüència didàctica entorn d’un tema i, concretament, de la fascinació pel cos de la persona estimada.

Així doncs, què entenem com “tema” en el marc d’obres literàries? Recollint la definició de Sullà (1999, dintre de Bordons i Díaz-Plaja, 2004): “El tema es refereix a entitats generals i abstractes, en relació amb els esdeveniments de la trama o als personatges, llocs i temps (cal distingir-lo de motiu, *topos*, matèria, assumpte) [...]; és un marc ideal que permet unificar elements textuais diferents”

Què entenem com enfocament temàtic i com ensenyem la literatura a partir d’un tema? Diverses disciplines han utilitzat aquesta perspectiva tot centrant-se en, l’antiga retòrica la qual entenia el tema com l’element vertebrador de qualsevol discurs i, segons senyalen Bordons i Díaz-Plaja (2004: 97), podíem trobar una classificació basada en els

*topoi* o llocs comuns temàtics que es repeteixen; les al·legories o la utilització de les mateixes imatges recurrents per representar algun tema; els personatges arquetípics o figures construïdes segons un model ideal; per matèries recurrents o arguments que apareixen vinculats a determinades cultures. El folklore també ha utilitzat els conceptes de tipus i de motius com petites unitats temàtiques que constitueixen la matèria primera de la literatura tradicional.

Altres conceptes que es complementen amb el sistema de significats entorn a l'accepció de tema que utilitzem en el nostre treball, seguint l'estudi de Bordons i Díaz-Plaja (2004: 98) poden ser els conceptes o idees que sustenten el tema (les creences; la ideologia, la visió religiosa o filosòfica, en síntesi, la visió que sustenta o justifica el tractament concret d'un tema); els temes menors (els elements que complementen el tema) i, en darrer terme, els elements que construeixen el tema i que l'autor crea per representar un tema abstracte (els arguments o desenvolupaments de trames; la creació de personatges o la invenció de figures poètiques o retòriques).

Entenem que aquest enfocament es basa en la premissa que els textos, al cap i a la fi, tracten d'altres textos a partir de la connexió del concepte d'intertextualitat, desenvolupat per Genette (1982) o transtextualitat de Kristeva (1978). No obstant això, Bordons i Díaz-Plaja (2004; 95-97) incideixen en les possibilitats que ofereix l'estudi d'un tema tenint en compte l'aproximació de la literatura comparada de C. Guillén (1985) basada en els eixos vertebradors de gènere, forma i història de la literatura (genealogia, morfologia i historiografia) i que són elements essencials de tota obra literària. Les possibilitats que voldríem destacar d'aquest enfocament serien que el tema permet aproximar-se al concepte de "gènere" per, en primer lloc, oferir fer un recorregut pels diferents macro gèneres (narrativa, poesia i teatre) i, en segon lloc, permetre comprovar la vinculació entre els temes i els subgèneres (com per exemple, l'existència de gèneres específics lligats a temes concrets o vincular un tema a un gènere en una època precisa).

D'altra banda, el tema "pot actuar com a referència comuna per identificar un producte artístic; en conseqüència, és un dels aspectes que més permet universalitzar la cultura" (Bordons i Díaz-Plaja, 2004: 98). És a dir, a partir del tractament d'un mateix tema tant a l'alta cultura com a la cultura popular, podem crear nexes comuns entre materials ben

dispars que utilitzen codis dispars com aquells que traspassen del llenguatge literari al cinematogràfic, musical o estètic en general. Es pot considerar “una possibilitat de reclam garantida amb vista a integrar la cultura dels adolescents”.

#### **4.Desenvolupament de la proposta**

##### **4.1. Introducció i justificació**

La proposta didàctica aplicada al centre IES Damià Huguet del Pràcticum del present Treball de Fi de Màster va ser possible pel consens entre les diferents parts implicades, és a dir, amb la professora del Departament de Llengua i Literatura Castellana com la tutora del centre Bàrbara Rigo juntament amb la professora i Dra. Maribel Ripoll (UIB) com a tutora del meu TFM, després de plantejar la meua idea inicial sobre la viabilitat de dur a terme la meua proposta a la pràctica real a altres professors d'assignatures específiques del MFP. Per aquest motiu, vaig dur a terme la meua proposta a la pràctica de les classes impartides a l'IES per tal de donar sentit real al que es volia plantejar en termes teòric-pràctics. Així doncs, estic agraïda a totes les parts implicades (professors del bloc teòric, tutores de l'IES i de la UIB, coordinador de pràctiques i, evidentment, als principals protagonistes que donen sentit al treball, els alumnes els quals varen ser informats de que les meves classes formarien part del meu treball de fi de màster i que tant ells com jo aprendríem i experimentaríem els uns amb els altres). M'agradaria també agrair a la meua tutora del centre la seva flexibilitat per poder realitzar la present proposta didàctica dintre del marc de la programació curricular establerta, fent-hi coincidir també les dates per començar a impartir durant la tercera fase d'intervenció del pràcticum (des del 20 de març fins a finals d'abril de 2017).

La proposta didàctica es fonamenta en l'aplicació real a l'assignatura de Literatura Universal 1r. de Batxillerat de l'IES Damià Huguet duta a terme durant les pràctiques dintre del marc del Màster en Formació del Professorat i tenint ben present els annexos del Decret 35/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum del batxillerat a les

Illes Balears<sup>2</sup> i, concretament, l'annex referit a l'assignatura de Literatura Universal entesa com una matèria troncal del batxillerat d'humanitats, ciències socials i d'arts que “té com a finalitat principal continuar amb la formació literària i estètica dels alumnes i ampliar els coneixements que s'han adquirit a etapes anteriors, especialment a les matèries de llengua catalana i literatura i llengua castellana i literatura” (p.1). En el currículum es fa èmfasi en què l'assignatura es fonamenta en la producció literària, és a dir, en la lectura, comprensió, interpretació i recreació de fragments i també d'obres senceres de la literatura occidental, sent el comentari de text com “l'activitat central de la matèria” (p.1) i una de les tasques de la present proposta didàctica.

D'acord amb el que estableix el currículum, la proposta didàctica es basa en personatges d'obres representatives i canòniques de la literatura universal i pretén ser un mitjà per al procés de maduració dels alumnes del batxillerat, els quals podran aprofundir en la seva visió del món establint també una sèrie de connexions entre obres, context, idees i moviments que contribuiran a enriquir la seva personalitat.

La nostra proposta didàctica pretén oferir una aproximació al fet literari des d'un enfocament temàtic i una perspectiva interdisciplinària permetent una visió global de la literatura, establint vincles amb manifestacions d'altres literatures però també d'altres llengües i cultures, desenvolupant tasques que millorin la seva competència lectora i que facin de la proposta, un espai per una experiència enriquidora a partir de textos literaris i les seves relacions amb altres literatures i llenguatges interartístics.

Aquesta proposta didàctica s'emmarca, doncs, dins de l'assignatura optativa de Literatura Universal de 1r de Batxillerat la qual es realitza a través de *Moodle* amb classes presencials i la meva tutora no utilitza cap “llibre de text” tradicionalment concebut encara que té alguns *blogs* de professors que li serveixen de model. Així doncs, se'm va habilitar un compte de *Moodle* amb el rol de professora per poder editar

---

<sup>2</sup> Annexos del Decret 35/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum del batxillerat a les Illes Balears, disponibles a la web: [http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum\\_IB/educacio\\_batxillerat\\_lomce\\_.htm](http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/educacio_batxillerat_lomce_.htm). Cada menció al currículum en aquesta proposta didàctica fa referència a l'annex del Decret 35/2015 de l'assignatura de Literatura Universal.

la plataforma i crear un espai per la meua proposta didàctica on hi constarien l'enllaç de la web que havia creat expressament, les tres tasques avaluables i que qualificaria a través de *Moodle* i un darrer espai per al qüestionari general de la tasca docent (un *Google formular*).

Tots els alumnes varen tenir a l'abast tant l'espai i els recursos de *Moodle* com la web específica de la meua proposta didàctica (<https://sites.google.com/a/iesdamiahuguet.net/la-literatura-universal-de-terror-desde-una-perspectiva-interdisciplinaria/>) amb els materials de les presentacions de classes, els dossiers amb fragments literaris seleccionats de totes les obres a treballar, les indicacions per a la realització de totes les tasques i molts de recursos disponibles per a dur a terme el seu propi treball de recerca i presentació grupal així com recursos per ampliar els seus coneixements orientats al comentari de text i el *Kahoot* i debat general.

Tot i que he de reconèixer que no sabia certament com m'aniria davant una nombrosa classe de batxillerat, la comunicació amb els alumnes va ser bastant bona i, a mesura que els coneixia, vaig anar variant parcialment els materials que havia pensat inicialment per tal d'enfocar-los cap als seus interessos augmentant, per exemple, la inclusió de més breus escenes audiovisuals de les obres seleccionades i que donaven lloc al debat, un espai de reflexió comú que serviria de simulació per al comentari de text, el treball de recerca i el *kahoot* general. Per tant, crec que vaig aprendre molt a mesura que anaven passant els dies, incorporant petits canvis per unes classes més enriquidores i amb una bona interacció constant.

## **4.2. Objectius didàctics i competències clau**

### 4.2.1. Objectius didàctics curriculars

Els objectius de la nostra proposta didàctica pretenen complir amb alguns dels objectius específics del currículum (p.7) tot i adaptant-los i complementant-los amb els nostres propis i amb la intenció d'assolir també les competències clau. Així doncs, els objectius didàctics d'aquesta proposta didàctica són els següents:

1. Reconèixer el període, les formes literàries, obres, autors i temes representatius de l'època del Romanticisme i de la narrativa i l'imaginari gòtic del segle XIX.
2. Llegir i comentar obres breus i fragments d'obres significatives de diferents l'època del Romanticisme i de la narrativa i l'imaginari gòtic del segle XIX i valorar alhora la capacitat de comprensió i anàlisi, així com la seva interpretació crítica.
3. Contextualitzar sociohistòricament i temàticament textos de diferents gèneres literaris (principalment narrativa i poesia) i d'àmbits geogràfics i culturals diversos (Anglaterra, EEUU) i relacionar-los amb les idees estètiques dominants en el seu moment.
4. Establir lligams que les produccions literàries presenten amb obres produïdes en la resta de les arts per tal d'adoptar una perspectiva interdisciplinària enriquidora que fomenti la competència lectora i el bagatge cultural de l'alumnat.
5. Identificar el tema i el gènere del terror com una constant que perdura fins a la nostra actualitat.
6. Establir una revisió temàtica general dels personatges de la literatura universal de terror des d'una òptica interdisciplinària: el monstre, el vampir, els éssers o criatures sobrenaturals o animals sobrenaturals i els fantasmes que serviran com personatges marginals que han esdevingut representatius d'obres de la literatura universal i han promogut obres literàries, culturals i audiovisuals posteriors.
7. Fer un treball de recerca que fomenti el treball cooperatiu, les habilitats de recerca bibliogràfica i la competència digital.
8. Fer una exposició oral, coherent, correcta i adequada, sobre una obra, un autor o del tema/gènere de la literatura de terror tot establint vincles interdisciplinaris o una comparativa amb obres literàries, productes culturals i audiovisuals contemporanis mitjançant les tecnologies de la informació i la comunicació amb autonomia i esperit crític

#### 4.2.2. Competències bàsiques

Aquests objectius pretenen assolir competències bàsiques que afavoreixin la competència lectora com una experiència enriquidora, com a font de plaer i siguin capaços de “comparar produccions literàries de diversos orígens per explicar les influències, coincidències o divergències entre les produccions de diferents cultures, autors, gèneres o moviments” (p.2). D'acord l'apartat “contribució de l'assignatura al

desenvolupament de les competències” (currículum p.8), en literatura universal es desenvolupen:

1. La competències de consciència i expressions culturals i la competència en comunicació lingüística ja que totes dues es relacionen perquè l'expressió que implica el fet literari va més enllà de l'ús de la llengua i té a veure amb l'experiència humana i les formes d'expressió de l'entorn en què és produïda. El fet literari esdevé un instrument “que és per a una anàlisi, un coneixement i una reflexió més profunds des del punt de vista cultural” (p.8).
2. Competència comunicativa: els alumnes han de ser capaços de d'analitzar, explicar fragments d'obres literàries seleccionades i produir textos orals (exposició oral del treball de recerca grupal) i escrits (redacció del treball de recerca grupal). A més, es pretén que desenvolupin una maduresa en la competència comunicativa pròpia del final del primer de batxillerat.
3. Competència digital: es pretén que els alumnes treballin la seva competència digital en l'entorn de col·laboració en l'aula virtual *Moodle* i en la participació a la web creada exclusivament per a la proposta didàctica, elaborant també una presentació oral mitjançant l'ús d'un recurs TIC o plataforma digital.
4. Competència aprendre a aprendre: Es pretén que els alumnes investiguin i facin recerca en relació a un tema específic del seu interès i que, potser, tingui relació amb els seus propis productes de consum i hàbits lectors i que van més enllà dels continguts curriculars.
5. Competències socials i cíviques: les obres seleccionades contribueixen a la formació humanística i al bagatge cultural de l'alumnat i pretén ser un espai per a reflexionar sobre valors i postures ètiques que l'ajuden a la seva formació com a ésser social.

#### 4.2.3. Continguts curriculars

Segons el currículum de l'assignatura de literatura universal (Annex de Literatura Universal del Decret 35/2015) els continguts s'organitzen en dos blocs i la nostra proposta didàctica combinarà continguts d'aprenentatge de cadascun d'ells (vegeu els



diferents materials i recursos a l'annexe b).

El primer bloc és "Processos i estratègies" i pivota en tres eixos diferents: el comentari de textos, les relacions entre la literatura i la resta d'arts i les convencions literàries. Segons el currículum (p.2): "En aquest apartat, es tracta de donar eines als alumnes a fi que puguin interpretar diferents manifestacions literàries, d'èpoques i autors diversos, en el seu context històric però també sociocultural. És, per tant, un bloc centrat en la interpretació i la valoració de textos, entesos com a fragments o com a obres completes.

Aquest eix també està format per les interrelacions que es poden establir entre la literatura i la resta de les arts (ja siguin cinema, música o pintura) i entre totes aquestes manifestacions artístiques i el context cultural en el que es varen desenvolupar. Segons el currículum: "En definitiva, es tracta d'emfatitzar que, malgrat les diferències de llenguatges que utilitzen, deslligar la literatura de les altres arts i del moment en què són produïdes condueix a una visió parcial de la cultura".

En aquest bloc també es contemplen "aquells temes, tòpics i motius que es repeteixen com a formes artístiques de la literatura occidental. A més, s'incideix en la importància cultural de determinats mites, convertits en clàssics pel seu valor representatiu". En aquest sentit nosaltres ens centrem en, a partir d'un tema, gènere i personatges concrets, en la construcció de mites, el mite del monstre (Frankenstein) i el mite del vampir (Dràcula).

El segon bloc del currículum se centra en "Els grans períodes i moviments de la literatura universal" des d'una òptica diacrònica i en etapes cronològiques des de l'Antiguitat fins a la segona meitat del segle XX. Segons el currículum "Es tracta de seleccionar obres i autors significatius de cada període literari, i alhora posar especial èmfasi en temes, motius i formes recurrents i en l'evolució dels gèneres al llarg del temps". En el nostre cas partim del moviment romàntic fent un èmfasi especial a la literatura anglesa de Regne Unit (M. Shelley i B. Stoker) i el sorgiment del conte a la literatura nord-americana (Poe i, en endavant, W. Irving).

En referència als continguts que nosaltres tractem a la nostra proposta didàctica, partim dels que apareixen al currículum (p.10) i ens basem en una selecció dels mateixos tant

del bloc 1 (processos i estratègies) com del bloc 2 (Els grans períodes i moviments de la literatura universal) tot i adaptant-los als nostres objectius marcats.

En el Bloc 1 (Processos i estratègies) ens centrem en els següents:

- Lectura i comentari de fragments i obres completes significatives de la literatura universal des d'un enfocament temàtic i del gènere de terror.
- Relacions entre obres literàries i la resta de les arts adoptant una perspectiva interdisciplinària.
- Observació, reconeixement, valoració i anàlisi de l'evolució dels personatges marginals de la literatura de terror a partir de tres autors representatius de la literatura universal de terror: M.Shelley; E.A.Poe i B. Stoker.

En el Bloc 2 (Els grans períodes i moviments de la literatura universal) fem èmfasi en els continguts següents adaptats i prescindint de la narrativa realista a Europa i la modernitat poètica de Baudelaire al simbolisme i també la renovació del teatre europeu:

- La revolució romàntica: consciència històrica i nou sentit de la ciència.
- El Romanticisme i la seva consciència de moviment literari. Precursors: Goethe.
- La poesia romàntica europea: Byron.
- Observació de les relacions existents entre les obres literàries del romanticisme i les obres de diferents gèneres musicals, cinematogràfics i teatrals que han sorgit a partir d'elles.
- La narrativa de M. Shelley i la creació del monstre a partir de la novel·la *Frankenstein*.
- El naixement de la gran literatura nord-americana (1830-1890). De l'experiència vital a la literatura. El renaixement del conte. Lectura i comentari d'alguns contes de la segona meitat del segle XIX: E.A. Poe: poesia i contes.
- Observació de les relacions existents entre les obres literàries d'aquest període i les obres de diferents gèneres musicals, cinematogràfics i teatrals que han sorgit a partir d'elles.
- La creació del mite del vampir: *Dràcula* de Bram Stoker.

### 4.3. Metodologia

#### 4.3.1. Plataforma virtual Moodle i web de la proposta didàctica

La metodologia seleccionada parteix de la pròpia reflexió docent que condiciona cadascuna de les activitats proposades així com les diferents eines i estratègies per avaluar. Aquesta proposta didàctica es duu a terme en l'assignatura de "Literatura Universal" de 1r. de Batxiller amb la particularitat de fer-se per primera vegada a l'IES a través de la plataforma *Moodle*. En aquesta els alumnes poden descarregar tots els materials disponibles de cada tema, des d'on poden visualitzar i realitzar (quasi) totes les tasques avaluables i des d'on poden comunicar-se tant amb els professors com amb la resta del seus companys o a través de fòrums que afavoreixen la participació.

D'aquesta manera en l'assignatura es prescindeix de l'ús de llibre de text i tots els materials de cada tema són penjats a *Moodle* i, en el cas de la nostra proposta didàctica, també prescindim de llibre de text i tenim un espai propi disponible a *Moodle* (amb el rol de professor en pràctiques que ens hi dona accés) des d'on tenen l'enllaç web a la web creada exclusivament per la proposta didàctica així com les presentacions amb ajuda de materials audiovisuals creada per a cada sessió, les diferents tasques avaluables, els qüestionaris i des d'on es poden posar en contacte. D'acord amb el que marca el currículum l'aula virtual "permet al docent posar a l'abast dels estudiants altres obres literàries o de crítica, enllaços a pàgines webs o blocs, notícies de premsa, vincles a documentals (...) és un recurs que facilita la selecció i la presentació de materials per atendre les capacitats i els interessos particulars de cada un dels alumnes" (p.5).

La creació de la web està vinculada amb el meu usuari a l'IES Damià Huguet (<https://sites.google.com/a/iesdamiahuguet.net/la-literatura-universal-de-terror-desde-una-perspectiva-interdisciplinaria/>) i està dividida en diferents seccions diferenciades: 1) "Continguts literaris i interdisciplinaris"; 2) "Sessions: activitats i temporització"; 3) Fem una petita recerca en l'obscuritat literària i audiovisual, dedicada a penjar els resultats generals dels treballs de recerca grupals mitjançant un recurs TIC i les presentacions que en faci l'alumnat i 4) Una darrera secció de "Recursos".

No obstant això i tenint en compte que hem prescindit de llibre de text, cada sessió aporta com a guia una presentació de *Google* amb ajuda de materials audiovisuals i múltiples recursos i lectures complementàries que està disponible per descarregar des de la web creada exclusivament per la proposta didàctica.

D'acord amb el que marca el currículum a l'apartat mètodes i propostes didàctiques” (p.3-4) i “recursos didàctics” (p. 45) de la secció “orientacions metodològiques”, l'assignatura ha d'esdevenir un “espai obert al debat i la reflexió” on els alumnes puguin ser capaços d'identificar, analitzar, comentar i interpretar textos representatius tot i formulant els seus propis judicis i opinions que afavoreixin la seva competència lectora i el seu enriquiment personal.

#### 4.3.2. Enfocament temàtic i perspectiva interdisciplinària

En aquest sentit, la present proposta didàctica pretén adoptar aquesta mirada reflexiva a partir de la selecció de personatges que tenen en comú la seva marginalitat així com eix vertebrador la seva temàtica i gènere de terror. Tot i que el currículum està plantejat amb una perspectiva cronològica, s'entenen com a vàlides les propostes a nivell temàtic, com és el nostre cas i tal i com podem comprovar al currículum (p.3) “El currículum (...) està obert a una seqüenciació didàctica basada en el tractament de temes, motius o, fins i tot, en l'evolució per gèneres”. L'adscripció per aquest tipus d'enfocament és basa, segons el currículum en la capacitat dels alumnes i en l'interès del docent per apropar-se de forma diferent a l'estudi de la literatura.

En el cas de la nostra proposta didàctica, aquesta es fonamenta tant en l'interès dels alumnes i els seus hàbits de consum comprovats amb un qüestionari inicial el qual va ser decisiu per establir unes pautes d'actuació i per seleccionar els materials complementaris després de fer una recerca prèvia a l'elaboració de la proposta didàctica per intentar seleccionar aquelles obres que poguessin ser de l'interès de l'alumnat, de la flexibilitat en la temporització de la tutora de l'IES per dur a terme un tema que encara no havia realitzat, d'allò que marca el currículum i de la capacitat de la professora en pràctiques per tal d'intentar abordar la realització de les seves classes a l'IES amb una aplicació real d'allò dissenyat a nivell teòric.

Tenint en compte l'enfocament comunicatiu del Departament de Llengua i Literatura Castellana de l'IES Damià Huguet on es va dur a terme aquesta proposta didàctica, va ser essencial fonamentar la lectura de fragments de les obres seleccionades per tal d'aconseguir la comprensió del fet literari i del seu valor cultural i d'enriquiment personal per l'alumnat. En aquest sentit les lectures es complementen, seguint un tractament interdisciplinari, amb projeccions d'escenes d'adaptacions audiovisuals de les obres seleccionades tant de cinema com de televisió, amb visionats d'adaptacions teatrals, amb el visionat de documentals així com d'obres pictòriques i musicals que complementen i enriqueixen l'apropament a les obres literàries i als personatges marginals i de terror. L'ús d'aquests recursos facilita un tractament interdisciplinari del fet literari i pretén que els alumnes adoptin una mirada reflexiva i crítica de les obres i dels seus personatges en llenguatges artístics diferents, d'acord amb el currículum: "El ventall d'activitats és immens i se n'ha de treure profit perquè (...) els alumnes reflexionin sobre els diferents apropaments a una obra literària i sobre les possibilitats que la multiplicitat de llenguatges ofereixen" (p.4).

En aquest sentit, aquest enfocament temàtic fa èmfasi en personatges marginals de la literatura de terror que han arribat a convertir-se en personatges representatius d'obres canòniques de la literatura universal, dibuixant-se fins i tot com a mites. El nostre exemple paradigmàtic de la proposta didàctica es fonamenta en el mite del vampir i en la creació d'una icona cultural dins de la literatura i la cultura occidentals juntament amb la configuració d'un "monstre" que també forma part de l'imaginari cultural i col·lectiu. Amb l'adopció de l'enfocament temàtic, de la perspectiva interdisciplinària i de l'avaluació per tasques s'intenta oferir una proposta didàctica organitzada en la selecció d'activitats que afavoreixin el treball cooperatiu i que combini tasques com el comentari de text a partir de lectures (aquesta potser seria l'activitat més convencional de totes) juntament amb activitats de recerca grupal d'un personatge o tema relacionat en la literatura de terror o bé un breu estudi comparatiu entre els continguts tractats o relacionats amb la proposta didàctica i un altre text (entenem text no només com text literari sinó també la possibilitat flexible d'obra de ficció al cinema, a la televisió, al teatre, musical o pictòrica, seguint la interdisciplinarietat).

Aquest enfocament fonamenta tant el treball grupal, com la curiositat per la investigació, el desenvolupament de les habilitats en la recerca i ús de bibliografia i també finalitza amb una exposició i presentació oral grupal davant la resta del grup d'aquest treball de recerca i fomentant l'oralitat que és un dels eixos bàsics del currículum de llengües a l'educació secundària obligatòria i que és adequat potenciar i reforçar en el batxillerat. L'exposició oral es pot presentar utilitzant múltiples recursos TIC que fonamenten la competència digital i afavoreixen el coneixement i promocionen l'ús d'aplicacions que poden funcionar de forma eficaç amb l'alumnat de Batxillerat.

No obstant això, les sessions combinen tant les presentacions teòriques curtes com la lectura de fragments seleccionats del dossier de lectures com el visionat d'adaptacions audiovisuals i de materials musicals i pictòrics i el debat en petits grups i en gran grup de cada lectura per incentivar-ne tant la comprensió de les obres com la reflexió, tant de l'obra com dels aspectes potser més qüestionables èticament i que parteixen amb preguntes orientatives. El desenvolupament de les sessions també permet dedicar una part de la classe a fer treball en grup, resoldre dubtes i plantejar dubtes a partir dels textos per tal d'engrescar a l'alumnat en el fet literari i en la seva presència en altres llenguatges interartístics i, especialment, l'audiovisual ja que, segons els seus hàbits de consum, és aquell que es correspon amb el seu interès majoritari.

D'altra banda també s'intenta atorgar un component lúdic en la proposta didàctica a partir de l'elaboració d'un *Kahoot* que serveix com una eina més d'avaluació juntament amb la resta de tasques i que està molt orientada al tractament interdisciplinari de la proposta didàctica.

#### **4.4. Desenvolupament de les activitats**

##### **4.4.1. Coneixem l'alumnat: activitats d'iniciació (hàbits lectors i de consum)**

El disseny, programació, temporització i plantejament de l'aplicació de la present proposta didàctica es desenvolupa en activitats d'iniciació, de desenvolupament i d'aprofundiment i activitats conclusives. En les primeres activitats d'iniciació pretenem,

en primer lloc, conèixer quins són els hàbits lectors i de consum de productes culturals i audiovisuals a partir d'un qüestionari elaborat per aquests efectes per tal de saber quins són els interessos de l'alumnat, crear unes expectatives prèvies a l'aproximació temàtica i interdisciplinària a personatges d'obres representatives de la literatura de terror universal. A partir dels resultats podem comprovar qui són (65% dones i 35% homes), l'edat que tenen (el 50% tenen 16 anys i la resta, entre 17 i 21) i les aspiracions acadèmiques i professionals que tenen (el 44.4% volen estudiar un Grau universitari; el 18.5% una formació professional de grau superior i altres aspiren amb un 11.1% a aconseguir un màster universitari i fins i tot un doctorat).

D'altra banda i centrant-nos en els seus hàbits lectors, sabem que el 71.4% llegeixen de vegades i un 46.4% són llibres que els agraden, del seu interès mentre que el 32.1% dediquen temps a les lectures obligatòries de l'institut. Per tant interpretem que és un percentatge considerable de lectors i lectors potencials a l'aula de Batxillerat i, en referència al gènere que més els agrada existeix una diversitat notable: el gènere del terror, misteri i ciència ficció representa el gènere que més agrada amb un 32.2% de l'alumnat; un 17.9% prefereix el gènere històric i d'aventures; el 17.9% prefereix el gènere romàntic; un 14.3% prefereix poesia mentre que un altre 14.3% prefereix altres gèneres. El 35.7% són consumidors de cinema; el 28.6% de sèries de televisió, el 17.9% de videojocs i, en menor percentatges, són consumidors d'altres productes culturals com la dansa, la música o els còmics.

Les obres de la literatura de terror universal que coneixen són *Dràcula* i *Frankenstein* i el 57.2% són consumidors de pel·lícules o sèries de televisió de terror. Alguns dels llibres, sèries de televisió o altres productes culturals i audiovisuals que coneixen són majoritàriament pel·lícules com *Dràcula*, *Expediente Warren*, *Sinister*, *The Ring*, *Insidious*, *The Shining* i la saga *Crepúsculo* o sèries de televisió com *American Horror Story*, *Crónicas Vampíricas*, *Lucifer*, *Los originales*, *True Blood*, *Outcast* o *Los originales*.

#### 4.4.2. Desenvolupament de les sessions

Així doncs, sabent quin és l'interès per part de l'alumnat, la professora en pràctiques adapta el disseny inicial de la programació i presenta des de la primera sessió i de forma

clara l'apartat a l'aula virtual *Moodle* utilitzat per la proposta didàctica amb un enllaç a la web creada exclusivament amb finalitat didàctica, els diversos materials i recursos disponibles així com les vies de contacte per mitjà de *Moodle* o a través del correu institucional de l'IES Damià Huguet. Seguidament, es realitza una presentació sobre allò que tenim previst veure a la programació didàctica de 12 sessions totals de literatura universal de 1r. de Batxiller, quines són les tasques que hauran de dur a terme i com seran avaluades. Els continguts que veurem a nivell temàtic seran la introducció al Romanticisme i la creació de personatges de terror a la literatura universal; el Romanticisme i la imaginació gòtica amb connexions interdisciplinàries com a panorama general i de caire teoricopràctic amb lectura de fragments, visionats d'adaptacions audiovisuals i preguntes de debat actiu. Després d'aquest panorama els continguts de major aprofundiment en els personatges marginals de la literatura de terror dedicant de forma equitativa sessions per al personatge del monstre a partir del personatge de Frankenstein de la novel·la *Frankenstein o el modern Prometeu* de Mary Shelley (1818); l'animal sobrenatural i el fantasma a partir de la poesia i els contes de terror d'Edgar Allan Poe (1845) i del personatge del vampir a partir de *Dràcula* (1897) de Bram Stoker.

La intenció en el desenvolupament de les sessions és oferir un espai obert a la reflexió en la qual la comunicació entre la professora en pràctiques i l'alumnat sigui bidireccional. Per aquest motiu, s'aporten continguts teòrics a partir de presentacions de *Google* disponibles per descarregar des de la web creada per a la proposta didàctica que es complementen amb activitats de lectura de fragments d'obres seleccionades, per exemple, en la presentació de la introducció al Romanticisme, es fa una breu contextualització de l'època cultural, històrica i social en què s'emmarca el fet literari així com la consideració dels artistes a l'època, la reivindicació pròpiament dels personatges marginals o tipificats com a diferents amb la lectura del poema *Fosc* (*Darkness*) de Lord Byron i d'un documental entorn a la figura del *Faust* de Goethe amb pintures pròpies de l'exaltació del sentiment romàntic.

La presentació dedicada al Romanticisme, la narrativa i la imaginació gòtica i les seves connexions interdisciplinàries intenta oferir una aproximació al panorama no només literari sinó també cultural i artístic amb lectura de fragments del que s'ha considerat com



la primera novel·la gòtica, *The Castle of Otranto* (1765) d'Horacio Walpole, per tal d'extreure de forma inductiva i a partir de la participació de tots els alumnes, quines podrien ser les característiques definitòries del moviment gòtic, fent una pluja d'idees col·lectiva dels trets comuns a partir de la lectura.

Aquesta es duu a terme a partir de mostres de fotografies (extretes tant del Museu del Romanticisme a Madrid com de la Setmana Gòtica de Madrid de 2016 com l'exposició dedicada a la imaginació gòtica titulada "Terror and Wonder" a la British Library, 2014); pintures (fent especial èmfasi a les obres pictòriques de Friedrich i Fuseli); música (també amb relacionada amb el moviment de *l'Sturm und Drang* i les simfonies de Hayden, Schumann) que serien representatives de l'imaginari gòtic juntament amb un documental del gòtic del professor John Bowen, especialista sobre el gòtic de la Universitat de York.

Aquest procés inductiu pretén fomentar la curiositat dels alumnes i fer-los ocupar un paper actiu a les classes. Totes aquestes mostres i procés inductiu d'arribar a tractar els continguts de forma interdisciplinària mitjançant el tema del terror ens varen permetre arribar als seus hàbits lectors i de consum entenent la pervivència del gòtic en productes culturals i audiovisuals de l'actualitat i que ells mateixos consumeixen, com poden ser el cinema amb elements neogòtics com la filmografia de Tim Burton o la sèrie de televisió *Cròniques Vampíriques*.

Mitjançant aquest procés inductiu, l'alumnat va arribar a esbrinar que diverses obres literàries o productes audiovisuals actuals que ells consumeixen es nodrien, en realitat, d'elements principalment de l'imaginari gòtic, generant dubtes i fomentant la curiositat a partir de la qual es podria arribar a convertir en el seu tema per al treball de recerca grupal i en la presentació oral mitjançant la utilització d'un recurs TIC.

Tenint en compte el que hem exposat, les següents sessions dedicades pròpiament i de forma específica a cada un dels personatges de la literatura de terror (monstre; animal sobrenatural i fantasma i vampir) es varen desenvolupar seguint els mateixos mecanismes d'aula: una breu presentació teòrica complementada amb la lectura a classe de fragments literaris (amb un dossier de lectura elaborat per a cada personatge i

obra i disponible a la web de la proposta didàctica), el plantejament de preguntes orientatives i de guia per qüestionar l'obra i esbrinar-ne les seves característiques principals, fent èmfasi en l'anàlisi dels personatges i seguida del visionat d'escenes seleccionades d'adaptacions audiovisual. Seguidament, es seguia un debat on totes les preguntes tenen cabuda per tal de reflexionar sobre qüestions no només temàtiques i argumentals sinó també filosòfiques, històriques o estètiques. Aquest debat va ser substituït per algunes activitats grupals curtes en grup en les quals on varen haver de respondre les preguntes referides a fragments literaris o escenes audiovisuals de les obres seleccionades de l'altre grup, fent una simulació de debat o concurs que fomentés l'oralitat i el treball cooperatiu i que formaria part de l'avaluació.

Després de les sessions dedicades a la figura de *Frankenstein* (M. Shelley, 1818) i també tenint present els visionats de diferents escenes seleccionades de l'adaptació audiovisual feta per Kenneth Branagh (1999) i dels materials i recursos disponibles a la web de la proposta didàctica, es va dur a terme la primera tasca avaluable basada en un comentari de text (vegeu annex c) format per tres fragments dels capítols IV; X i XV i al voltant dels desitjos quimèrics de Víctor Frankenstein; de la relació entre creador i criatura; les característiques del considerat com a "monstre"; les relacions filosòfiques o les comparacions de l'obra amb altres i el debat científic que es pot extrapolar a l'actualitat amb la clonació humana, els robots o els andròides.

L'animal sobrenatural i el fantasma foren els altres personatges de la literatura de terror seleccionats a partir de l'obra d'Edgar Allan Poe i, concretament, del coneixement de la seva figura, de la lectura poètica del poema *El Corb (The Raven)* per James Earl Jones i les comparacions i homenatge al poema de Poe mitjançant el visionat del curtmètratge *Vincent* (1982) de Tim Burton. D'altra banda, vàrem fer una aproximació als contes de terror fent especial èmfasi a l'obra *El gat negre* i a la seva adaptació teatral lliure i disponible a través de *Youtube* anomenada *Alegorías posmodernas: cuento primero El gato negro* amb l'actriu Tania Ángeles. L'obra *La caiguda de la casa Usher* representa també la importància de la casa i de l'espai amb un component fantasmal rellevant. De forma inductiva també vàrem poder esbrinar també les característiques més representatives tant del personatge de l'animal sobrenatural com de la figura i obra de

Poe i anar definint el tema del treball de recerca amb temps dedicat per al debat en grups.

El personatge del vampir va ser també tractat mitjançant una pluja d'idees i d'expectatives sobre què coneixien dels vampirs, quins eren els seus referents (principalment audiovisuals) i quines característiques generals tenien. Després d'una breu introducció teòrica sobre les valoracions entre mite o realitat de la figura del vampir, dels referents històrics de Vlad Tepes o Elisabeth Báthory i les fonts literàries com *El vampir* (1819) de John W. Polidori o *Carmilla* (1872) de J. Shridan Le Fanu, es varen tractar els trets generals de l'obra de Bram Stoker i de les seves adaptacions audiovisuals: *Nosferatu* (1922) de Murnau o l'adaptació de *Dràcula* (1992) de Francis Coppola. A partir d'aquesta aproximació i visionat i també de forma inductiva es varen marcar mitjançant un debat quines eren les característiques compartides entre l'obra de Bram Stoker i les seves sèries de televisió i pel·lícules de consum propi com *Penny Dreadful* o *Cròniques Vampíriques* i es va poder dedicar una part de la sessió per al treball en grup.

Les següents sessions es varen destinar a la presentació oral del treball de recerca grupal mitjançant l'ús d'un recurs TIC que va pretendre fomentar tant l'oralitat, com el treball de recerca i la pràctica d'habilitats digitals com el treball cooperatiu. El treball escrit seria avaluat per la professora en pràctiques (vegeu annex d) però el procés, desenvolupament del treball de recerca en grup així com l'exposició serien avaluats mitjançant una rúbrica per a cada alumne respecte a la seva tasca dins el grup i respecte al funcionament del grup en si mateix (vegeu annex f). Els resultats d'aquesta rúbrica (extreta i adaptada del Banc de Rúbriques i Porfolis de la plana web de Carme Barba) destaquen que el treball en grup ha fomentat en termes generals la interacció amb els altres membres del grup, respectant i compartint idees, arribant a acords i col·laborant en la planificació i elaboració del treball.

D'altra banda, la rúbrica de l'exposició oral del treball de recerca<sup>3</sup> (vegeu annex e) va permetre avaluar els diferents aspectes amb resultats molt satisfactoris a la professora en pràctiques com l'adequació del temps; el material de suport; el llenguatge verbal i no verbal; el resum final del tema seleccionat; les respostes a les preguntes formulades i l'originalitat de la selecció del tema, la seva interdisciplinarietat i l'ús d'un recurs TIC adequat.

L'antepenúltima sessió es va destinar a la realització d'un *Kahoot* (vegeu annex g) grupal dotat d'un component lúdic amb preguntes generals d'allò vist a classe, present als materials i recursos disponibles a la web de l'assignatura combinades amb preguntes específiques en funció del desenvolupament de les classes juntament amb un debat final amb la revisió d'allò vist a classe i dels aspectes més interessants per a l'alumnat (vegeu annex h).

#### 4.4.3 Valorem i avaluem la proposta didàctica i la tasca docent

La darrera sessió es va dedicar, a mode de síntesi, a la realització d'un qüestionari d'avaluació de la pràctica docent (vegeu annex j) basat en la valoració i el grau de satisfacció (escala gradual d'1-5, de menys a més) i/o amb els comentaris crítics de les classes, les tasques, els continguts i la metodologia utilitzada durant el desenvolupament de les sessions de la proposta didàctica i creat exclusivament per la professora en pràctiques com reflexions molt valuoses per fer un exercici d'autoavaluació i com eina essencial per a la seva tasca futura. La darrera part de la sessió es va dedicar a resoldre possibles dubtes, intentar oferir un discurs d'agraïment sincer i de motivació per al seu futur acadèmic i professional. En aquest sentit, també podem comprovar que el 59.1% li va semblar molt interessant i un 36.4% bastant interessants els continguts i materials seleccionats a la proposta didàctica; el 54.5% li va semblar molt bona idea i al 31.8% bastant bona idea la creació de la web dedicada exclusivament a la proposta didàctica. D'altra banda, el 50% considera que la professora en pràctiques s'ha expressat amb molta claredat i el 40% amb bastanta claredat i el 54.5% que els he

---

<sup>3</sup> Aquesta s'extreu i s'adapta del Banc de Rúbriques de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya amb autoria de l'Institut Bellvitge del Departament d'Ensenyament que forma part de la Generalitat de Catalunya)

ajudat molt en les preguntes que m'han plantejat mentre que el 36.4% consideren que els he ajudat bastant.

El 54.5% i el 40.9% consideren molt i bastant ben combinat les obres literàries amb altres productes interdisciplinaris i resulta molt significatiu que el 72.7% consideri que és molt bona idea haver realitzat les classes relacionant personatges representatius d'obres de la literatura universal de terror amb productes audiovisuals i culturals actuals mentre que el 27.3% considera que és bastant bona idea.

Respecte al sistema d'avaluació per tasques, el 54.5% considera que és molt adequada i proporcional mentre que el 40.9% considera que és bastant adequada i proporcional mentre que, respecte als diferents materials (presentacions de *Google*, dossiers de lectura i altres recursos) el 45.5% consideren que els han ajudat molt en el seu procés d'aprenentatge mentre que el 36.4% considera que els han ajudat bastant.

És satisfactori conèixer que el 54.5% dels alumnes considera que ha après molt a les meves classes com a professora en pràctiques i el 45.5% que ha après bastant. No obstant això, el qüestionari també ha volgut plasmar els aspectes negatius de les meves classes, els aspectes de la literatura universal de terror que els hi hagués agradat aprofundir més i les propostes de millora per a la meva tasca docent futura.

En referència als aspectes negatius, allò que varen senyalar els alumnes varen ser que els hi hagués agradat tenir més sessions en el tema (tot i que s'ha de tenir en compte que es va desenvolupar durant les pràctiques juntament amb la realització de classes a un altre curs de primer cicle d'ESO); l'ambient de feina que de vegades era poc silenciós o que la meua veu era de vegades un poc baixa. En termes generals, els aspectes (personatges, arguments o temes) de la literatura de terror en els que els hi hagués agradat aprofundir més varen ser en l'autor de Poe (llegir obres completes, per exemple o centrar-nos més en la seva figura); en els vampirs o amb altres aspectes del gènere de terror com els fantasmes o els exorcismes.

En darrer terme, les propostes de millora o comentaris com a professora en pràctiques varen ser bastant positives i satisfactòries tant per la tasca desenvolupada com professora en pràctiques com en les percepcions dels alumnes respecte a les meves

perspectives docents futures. En concret, m'agradaria citar literalment algunes d'aquestes respostes com a valoració del desenvolupament i dels resultats de l'aplicació de la proposta didàctica real a les aules amb l'alumnat de 1r. de Batxiller de Literatura Universal de l'IES Damià Huguet: "No crec que faci falta millorar-les. Les propostes didàctiques han estat interessants i rellevants al tema i les explicacions clares i precises. No crec que s'hagi de millorar res"; "La claredat de les presentacions"; "Res a dir, trobo que ha estat molt bé"; "Cap, ja ho fas molt bé!"; "Continuar donant l'oportunitat de participar als alumnes"; "Segueix fent el que fas! Seràs una bona professora"; "No, segueix així, seràs una gran mestra a un futur, dones ganes de fer classe i escoltar".

#### **4.5. Avaluació**

El sistema d'avaluació que adoptem compleix amb els criteris d'avaluació i els estàndards d'aprenentatge avaluable presents en el currículum (p.10-11: bloc 1 i p.12-13: bloc 2). Respecte al bloc 1 (Processos i estratègies) del currículum (p.10-11) s'han pretès assolir els següents objectius adaptats (els estàndards d'aprenentatge són els que s'assenyalen amb el subíndex):

1. Llegir, comprendre, analitzar i comentar obres breus i fragments de diferents èpoques (segles XVIII i segle XIX) i interpretar el seu contingut d'acord amb els coneixements adquirits sobre temes i formes literàries, així com sobre períodes i autors significatius.

1.1. Llegeix fragments significatius de diferents obres de la literatura universal, identifica determinats elements, mites o arquetips creats per la literatura i que han arribat a convertir-se en punts de referència de la cultura universal.

2. Interpretar obres principalment narratives i líriques de la literatura universal especialment significatives i en relaciona la forma i el contingut amb les idees estètiques dominants del moment en què es van escriure i les transformacions artístiques i històriques produïdes en la resta de les arts.

2.1. Interpreta determinades obres principalment narratives i líriques de la literatura universal especialment significatives i les relaciona amb les idees estètiques dominants del moment en què es van escriure, mentre hi analitza les vinculacions i en compara la forma d'expressió.

2.2. Estableix relacions significatives entre la literatura i la resta de les arts, interpreta de manera crítica algunes obres o fragments significatius adaptats a altres manifestacions artístiques, i analitza les relacions, les similituds i les diferències entre els diferents llenguatges expressius.

3. Observar, reconèixer i valorar l'evolució del tema i gènere del terror creats per la literatura i el seu valor permanent en diverses manifestacions artístiques de la cultura universal.

3.1. Reconeix el valor permanent d'aquests temes i formes de la literatura en altres manifestacions artístiques de la cultura universal.

Respecte al Bloc 2 (Els grans períodes i moviments de la literatura universal) del currículum (p.12-13) s'han pretès assolir els següents objectius adaptats:

1. Llegir, comprendre, analitzar i comentar obres breus i fragments de diferents èpoques (segles XVIII i segle XIX) i interpretar el seu contingut d'acord amb els coneixements adquirits sobre temes i formes literàries, així com sobre períodes i autors significatius.

1.1. Llegeix fragments significatius de diferents obres de la literatura universal, identifica determinats elements, mites o arquetips creats per la literatura i que han arribat a convertir-se en punts de referència de la cultura universal.

2. Dur a terme treballs crítics sobre la lectura de fragments d'obres significatives d'una època, interpretar-la en relació amb el seu context històric i literari, obtenir la informació bibliogràfica necessària i efectuar una valoració personal.

2.1. Fa treballs crítics sobre una obra llegida en la seva integritat, la relaciona amb el seu context històric, social i literari i, en el seu cas, amb el significat i la rellevància del seu autor en l'època o en la història de la literatura i consulta fonts d'informació diverses.

3. Fer exposicions orals o escrites sobre un tema, obra, un autor o una època amb ajuda de mitjans audiovisuals i de les tecnologies de la informació i la comunicació, expressar les pròpies opinions, seguint un esquema preparat prèviament, i valorar les obres literàries com a punt de trobada d'idees i sentiments col·lectius i com a instruments per augmentar el cabal de la pròpia experiència.

3.2. Explica oralment o per escrit els canvis significatius en la concepció de la literatura i dels gèneres literaris, alhora que els relaciona amb el conjunt de circumstàncies històriques, socials i culturals i estableix relacions entre la literatura i la resta de les arts.

3.3. Valora oralment o per escrit una obra literària, reconeix la lectura com una font d'enriquiment de la pròpia personalitat i com un mitjà per aprofundir en la comprensió del món interior i de la societat.

Així doncs el tipus d'avaluació que adoptem en la nostra proposta didàctica intenta ser complet, continua i inclou tant l'avaluació dels resultats de la professora en pràctiques com l'autoavaluació dels alumnes i del mateix docent.

D'acord amb l'apartat "avaluació" del currículum (p.6) l'avaluació sumatòria ha de tenir en compte instruments objectius més tradicionals (exàmens, proves i treballs) però també la participació en les sessions presencials, les exposicions orals, la feina autònoma, les lectures de fragments i comentaris sobre textos que també potenciïn les tasques orals i utilitzar diferents estratègies i tècniques d'avaluació per comprovar l'actuació i evolució dels alumnes dins d'una avaluació continua ja que les notes de les tres tasques formaran part de la nota final del tercer trimestre dels alumnes (que posarà la professora titular i la meva tutora a l'IES).

Així doncs, el nostre sistema d'avaluació resulta una combinació d'aquestes diverses estratègies a partir d'un enfocament per tasques diferents més convencionals i "tradicionals" com el comentari de text de la novel·la Frankenstein (tasca 1) però plantejada de manera en què es puguin relacionar els conceptes amb discursos filosòfics i tenint en compte les escenes seleccionades de l'adaptació audiovisual, la lectura crítica del dossier de lectures i els múltiples materials presents a la web i d'altres que promouen la participació, la interacció, l'oralitat, l'ús de tècniques de recerca bibliogràfica i que permeten el treball en grup, el foment de la creativitat i la



interdisciplinarietat com són el treball de recerca grupal i l'exposició oral davant tota la classe (tasca 2); la lectura o visionat de fragments audiovisuals d'obres literàries i posterior debat amb preguntes orientatives o de guia per oferir un espai reflexiu. En darrer terme es combina una darrera tasca dinàmica i amb un component lúdic que és l'elaboració d'un *Kahoot* amb preguntes generals i algunes d'específiques a partir de l'interès concret dels alumnes i dels debats generats durant les classes amb un debat final (tasca 3).

Aquestes tres tasques també pretenen reflectir els objectius marcats a la proposta didàctica així com les competències clau oferint una diversitat d'activitats tenint en compte l'interès de l'alumnat, l'enfocament temàtic, la perspectiva interdisciplinària així com l'ús de diferents eines d'avaluació. Les que hem utilitzat a la nostra proposta didàctica són les següents (vegeu annexos a-k).

- Qüestionari inicial d'hàbits lectors i de consum de productes audiovisuals i culturals
- Rúbrica d'avaluació del comentari de text de la novel·la *Frankenstein* (M. Shelley)
- Rúbrica d'avaluació del treball de recerca escrit
- Rúbrica d'avaluació de l'exposició grupal
- Rúbrica de coavaluació del treball de recerca en grup
- Rúbrica d'avaluació del *Kahoot*
- Rúbrica d'avaluació de la participació l'alumnat en els debats de classe mitjançant un registre diari
- Qüestionari final d'avaluació de comentaris de la tasca docent
- Quadern d'observació docent amb el registre del progrés i evolució dels aprenentatges de l'alumnat
- Qüestionari d'autoavaluació docent per conèixer si s'han complert amb les expectatives inicials, si s'han assolit els objectius marcats, quins són els punts febles, els punts forts i quines són les propostes de millora per a la futura dedicació docent.

S'ha pretès, per tant, que l'avaluació tingués en compte no només l'avaluació de les tasques per part de la professora en pràctiques sinó també el procés del seu aprenentatge mitjançant el registre diari, els debats generats i les respostes personals al qüestionari d'avaluació. L'alumnat han de convertir-se en els veritables protagonistes del seu aprenentatge i, per aquest motiu, és essencial tenir en compte el paper que ocupen durant tot el procés i el disseny d'aquesta proposta didàctica i de la seva aplicació real.

El paper del docent en pràctiques ha pretès ser un guia per intentar ajudar en la seva formació i desenvolupament de la seva competència lectora en un sentit ampli i entenent les obres literàries dintre d'una cultura que es nodreix de diversos llenguatges i que es relacionen en els hàbits lectors i de consum dels alumnes. Per aquest motiu, s'ha intentat ser un agent motivador i oferir una dimensió lúdica, cultural i estètica a les aproximacions literàries realitzades per tal d'establir una connexió entre allò que es pretén ensenyar a l'institut i la realitat dels alumnes com a lectors i consumidors fora de les aules, fomentant el seu gaudi estètic i la seva mirada reflexiva i crítica davant el fet literari.

### Avaluació per tasques (33.3% per tasca)

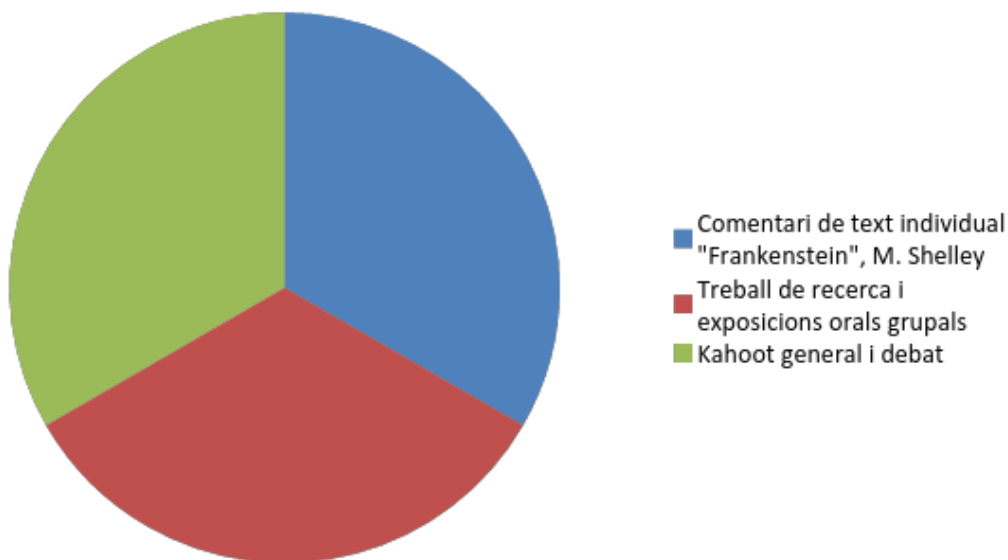


Figura 2. Gràfic explicatiu de l'avaluació per tasques

Els resultats de l'avaluació de la proposta didàctica varen ser els següents:

	Alumnes	Tasca 1. Comentari de text Frankenstein (26 participants)	Tasca 2. Treballs de recerca i exposicions orals grupals (26 participants)	Tasca 3. Kahoot general i debat (25 participants)
1	Joan Andreu Lladó Taberner	6.5	8.5	8
2	Maria Ventura Amador Manresa	8	8	8.7
3	Faizza Arazzouk	8.5	8.5	8
4	Elisabet Ballester Cerdà	9.25	9.5	8.7
5	Rafel Bauzà	7.5	8	8.7
6	Mike Miquel Bierkens Vicens	8	8	9.6
7	Katalin de la Esperanza Bonet Haiti	9.5	9	8.3
8	Catalina Andrea Isidora Cancino Ramírez	9.25	9	8
9	Juan Manuel De Codina Casanovas	8.5	8	8.3
10	Aina Escandell Almodovar	8.75	9.5	8.3
11	Andrea Flexas Cepero	8.75	9	8
12	Bartomeu Gost Vadell	7.75	8	8
13	Estella Kabbe	7.75	8.5	9.6
14	Ann-Christin Silja Kerstan	7	9	7
15	Lea Lamy Riebel	8.5	9.5	9.1
16	Aitana Llaneras	7	8	7

	Albrechtkirchinger			
17	Mireya Márquez García	8.5	9	8.3
18	Isabel Mesquida Comas	7.5	8.5	8.3
19	Milen Momchilov Nedelchev	8.5	9.5	8
20	Raúl Oviedo Torres	7.75	8	8
21	Rebecca Prospero Segú	7	8.5	8
22	Caterina Roig Torres	7.25	8	8
23	Militsa Rosenova Ivanova	7.25	8.5	7
24	Marta Ruiz Fernández	6.5	9	8
25	Enric Sendra Agudo	6	9	-
26	Antoni Vall Oliver	7.25	8	9.1
	Mitjanes grup classe	7.89	8.29	8.62

---

Figura 3. Esquema dels resultats de l'avaluació per tasques de l'alumnat de la proposta didàctica aplicada

#### **4.6. Atenció a la diversitat**

A l'assignatura de Literatura Universal no vaig tenir cap cas d'alumne amb reforç o amb NESE i, per aquest motiu, no vaig realitzar cap tipus de reforç o d'adaptació a l'alumnat encara que la meua disposició era completa per a qualsevol tipus de dubte o dificultat durant el desenvolupament de les sessions o per dur a terme les tasques encomanades ja fos presencialment com a través de *Moodle* o del correu institucional de l'institut.

#### **4.7. Temes transversals**

D'acord amb l'estat de la qüestió, la revisió teòric-pràctica i dels objectius del present treball així com dels objectius específics de la proposta didàctica i de l'apartat de "tractament disciplinari" del currículum (p.6) el nostre enfocament és interdisciplinari de

forma intencional ja que entenem que, tot i que hem d'acudir a les matèries de llengua castellana i llengua catalana com a connexions bàsiques i fonamentals, la nostra proposta inserta dins de l'assignatura optativa de "Literatura Universal" de 1r de Batxillerat tracta d'establir relacions dels textos seleccionats en de la literatura anglesa (M. Shelley i B. Stoker) i nord- americana (E.A.Poe i, en menor grau, W.Irving) però també es vincula amb altres llenguatges artístics i interacciona amb altres matèries com la història o la filosofia. Tot i que al principi la idea inicial era tractar M.Shelley, B.Stoker i G.A.Bécquer, vàrem descartar Bécquer per diverses raons: per donar cabuda a altres autors no vistos al llarg de l'educació secundària obligatòria a matèries com llengua castellana o catalana i, també, per establir una major coherència temàtica en la línia de personatges de terror que fossin susceptibles d'establir-se com a representatius dins del "cànon" de la literatura universal.

Així doncs, es pretenen s'han establert vincles entre matèries com la història en tant que ha estat necessari tenir en compte el context de recepció, producció i interacció artística així com de la corrent de pensament filosòfica en què es varen elaborar i rebre aquestes obres per tal d'oferir una lectura que contemplés el major nombre de variables possibles per tal de que fos enriquidora. Entenem la proposta didàctica dins de l'aula de literatura universal també com un espai obert a la reflexió de l'alumnat en torn a l'obra literària però també de la connexió amb llenguatges interartístics diversos i d'interès per l'alumnat, fent èmfasi especial en el llenguatge audiovisual i, concretament, en alguns dels seus productes de consum com pel·lícules o sèries de televisió.

## **5. Conclusions i reflexions finals**

El present treball de fi de màster ha pretès abordar l'ensenyament dels personatges marginals i de terror a partir d'obres representatives de la literatura universal amb una aplicació real a les aules de l'assignatura de literatura universal de 1r. de Batxiller de l'IES Damià Huguet realitzada dins del marc de les pràctiques del Màster en Formació del Professorat (2017).

Amb aquesta proposta didàctica s'ha pretès aproximar el fet literari des d'un enfocament temàtic i una perspectiva interdisciplinària la qual permet una visió global de la literatura, tot establint vincles amb manifestacions d'altres literatures però també d'altres llengües i cultures per tal de contribuir al desenvolupament d'un espai obert de reflexió, d'activitats i de tasques diverses que fomentin la competència lectora de l'alumnat així com el seu bagatge cultural i que facin de la proposta didàctica real, una experiència enriquidora a partir de textos literaris i les seves relacions amb altres literatures i de diferents llenguatges artístics (audiovisual, teatral, musical, etc.).

D'acord amb l'annex de Literatura universal del del Decret 35/2015 del currículum podem afirmar que s'ha pretès amb l'aplicació real de la proposta didàctica oferir un espai de reflexió i una visió global del fet literari la qual contribueix al procés maduratiu de l'alumne "de qui s'espera que valori les aportacions de la literatura universal a l'explicació del món i de l'esdevenir humà al mateix temps que n'obté un gaudi que el conduirà a lectures posteriors" (p.2).

S'ha pretès dur a terme una aplicació real tenint en compte el currículum així com l'enfocament temàtic, la perspectiva interdisciplinària, el treball col·laboratiu i de recerca i l'avaluació per tasques amb la finalitat de contribuir a un desenvolupament de la competència lectora, el foment de l'oralitat, l'escriptura i el debat del fet literari dotant-lo d'una significació cultural i cercant una connexió amb els productes literaris, culturals i audiovisuals de consum contemporanis de l'interès dels propis alumnes.

Cal tenir en compte que no s'ha seguit cap llibre de text o manual de història de la literatura sinó que l'elaboració dels materials ha estat totalment personal per part de la professora en pràctiques sota la supervisió de la tutora del centre i tenint en compte la selecció de materials diversos, recursos (llibres, continguts audiovisuals, recursos digitals, webs, documentals, .etc) i activitats que fossin més adequades i pertinents per assolir els objectius propis de la proposta didàctica i del propi treball de màster.

En la nostra revisió teòrica del present treball de fi de màster hem anomenat "parella didàctica" aquella formada entre literatura i cinema ja que considerem que ambdues s'interrelacionen de forma clara i funcionen com instruments que permeten als

estudiants comprendre de forma més enriquidora les obres literàries, el seu context encara que també la seva estètica. Llegim i analitzem els altres productes culturals i audiovisuals (cinema, programes de televisió, .etc.) com a “textos” o “discursos” (principalment amb caràcter narratiu) que poden des d’un enfocament comunicatiu de l’ensenyament de la llengua i de la literatura, tot i que utilitzen sistemes o mitjans diferents.

En aquest sentit, aquesta parella didàctica, juntament amb els vincles d’altres disciplines com el teatre, la música, la fotografia o algunes sèries de televisió que comparteixen els personatges marginals i de terror com eix temàtic vertebrador, ens obri portes d’accés a altres cultures. D’altra banda, aquesta contribueix al desenvolupament de la competència lectora i al bagatge cultural dels alumnes tot fent del llenguatge audiovisual una eina essencial que s’apropa connecta amb l’alumnat actual i els seus hàbits de consum.

Hem pogut constatar que gèneres marginals al cànon literari com el gènere de terror ha contribuït a fer visible l’alteritat dels personatges marginals com el monstre literari (a partir de *Frankenstein* de Mary Shelley) com a part del nostre univers simbòlic. D’altra banda, també s’evidencia el mite literari del vampir (a partir de l’obra *Dràcula* de Bram Stoker), entès com l’arquetip literari a partir de les quals podem obrir un espai de debat, de recerca i de coneixements interdisciplinaris per parts dels alumnes des de les característiques més bàsiques del vampirisme dins de l’estètica i la narrativa gòtica, els discursos dicotòmics entre el bé i el mal, la immortalitat o la representació literària i audiovisual de la passió amorosa i l’erotisme. En darrer terme es plantegen els éssers sobrenaturals com el fantasma i l’animal diabòlic a partir de la poesia i relats de por d’Edgar Allan Poe connectant amb la idea de la creació de la por en la pròpia casa amb presències fantasmals o amb animals que suposen un perill potencial per als protagonistes fictivals.

Considerem que l’enfocament temàtic i la perspectiva interdisciplinària han quedat justificats amb el desenvolupament i el transcurs positiu de les sessions a la realitat de les aules així com s’ha pogut constatar en els resultats d’avaluació docent final de la professora en pràctiques al centre. Donar la possibilitat d’oferir una flexibilitat temàtica a

partir d'una base teòric-pràctica de l'interès de l'alumnat i de realitzar un treball de recerca grupal amb productes de la contemporaneïtat dels alumnes ha estat molt ben valorat al qüestionari final ja que els alumnes han estat capaços d'identificar, llegir, veure, analitzar i interpretar obres i productes actuals a partir del coneixement i el bagatge lector i cultural que va més enllà de la literatura catalana i castellana sinó obres representatives de la literatura universal (i, en el nostre cas, ens hem centrat en obres que originalment pertanyen a la literatura anglesa i nord-americana).

Els resultats indiquen que els alumnes han relacionat elements propis de la narrativa gòtica i dels contes d'Edgar Allan Poe a la narrativa i l'estètica d'arrels gòtiques del cinema del director Tim Burton. També han estat capaços d'establir vincles entre els elements de la narrativa gòtica, la llegenda d'*Sleepy Hollow* a partir del relat de *The Legend of Sleepy Hollow* (1820) de Washington Irving amb l'adaptació cinematogràfica *Sleepy Hollow* (1999) de Tim Burton. D'altra banda, han identificat el tema de l'erotisme i la passió amorosa com característica del mite del vampir a partir de l'obra de Bram Stoker a productes actuals com la sèrie de televisió *Crónicas Vampíricas* o el vampirisme present a la sèrie de televisió *American Horror: Hotel*.

En definitiva, cal que tots els docents (o potencials docents) realitzem una tasca col·lectiva de reflexió sobre com volem ensenyar als nostres alumnes (o potencials alumnes) per tal d'oferir-los una educació de qualitat que obri possibilitats, visió crítica, que contribueixi a desenvolupar alumnes competents, responsables i no limitis mirades.

Amb aquest treball de fi de màster hem intentat fer una mínima contribució per oferir una aproximació a la literatura universal amb una aplicació pràctica real que fomenti aquesta mirada temàtica, interdisciplinària però amb l'objectiu de desenvolupar habilitats per a la millora de la competència lectora amb una significació cultural que permeti la reflexió i el propi qüestionament d'allò que es llegeix i d'allò que es veu. Com a conseqüència, la mirada crítica és essencial per ajudar els nostres estudiants, lectors i consumidors de productes culturals i audiovisuals a ser persones més competents i crítiques.



## 6. Referències bibliogràfiques

Agustí Aparisi, Carme. *De Dràcula a Crepuscle: El mite del vampir en la literatura juvenil*. Tesis doctoral, Universidad Católica de Valencia, 2014.

Alba Ambròs, R.B. *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: Graó, 2007.

Álvarez Teruel, J.S.; Grau Company, S. i Tortosa Ybáñez, M. T. *Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación*. Alacant: Universitat d'Alacant, 2016.

Andrés, Joan. *Propostes didàctiques. Dràcula. Adaptació de Jesús Cortés*. Col·lecció "El Micalet Galàctic", núm. 117. Barcelona: Edicions Bromera, 2004.

Azorín. *Tomás Rueda*. Alicante: Instituto de Cultura "Juan Gil-Albert", 1994.

Baquero Másmela, Pedro. "Didáctica de la literatura: interdisciplina y sospecha", *Enseñanza de la literatura: Perspectivas contemporáneas*. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015, pp. 29-48.

Bastida, A.; Bordons, G. i Rins, S. "Fer reflexionar sobre els conflictes del món a partir de la literatura", *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Ed, Glòria Bordons i Ana Díaz-Plaja. Barcelona: Graó, 2004, pp. 71-93.

Bordons, G. i Díaz Plaja, A. "Les aportacions de la teoria de la literatura a l'ensenyament", *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Ed, Glòria Bordons i Ana Díaz-Plaja. Barcelona: Graó, 2004. pp. 7-13.

Bordons, G. i Díaz Plaja, A. "Una seqüència didàctica a partir d'un tema: la fascinació pel cos de la persona estimada", *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Ed, Glòria Bordons i Ana Díaz-Plaja. Barcelona: Graó, 2004, pp.95-111.

Borràs, Laura. "Bits de literatura: Dràcula. Recurs didàctic". *Educaixa*, 2014. Web: <https://www.educaixa.com/ca/-/bits-de-literatura-dracula>. 10 d'abril de 2017.

Calatayud, F. i Escrivà, F. “Els clàssics a secundària i batxillerat”, *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Ed, Glòria Bordons i Ana Díaz-Plaja. Barcelona: Graó, 2004. pp. 31-36.

Casas, A. “Prólogo”. *Las mil caras del monstruo*. Ed. A. Casas. Barcelona: Bracket Cultura, 2012: pp.5-15.

Caro Valverde, María Teresa. “La educación literaria de los clásicos y su proyección interdisciplinaria para el aprendizaje basado en competencias”, *Educatio Siglo XXI*, 32 (2014): 31-50.

Fernández Soto, Laura. “Desarrollo de valores a través de la lectura de las grandes obras de la literatura universal”. *Revista Cálamo FASPE*, 58 (2011): 91-97.

Feijoo Lorenzo, Francisco Javier; Vázquez Hernández, Ángel y Traver Vera, Ángel Jacinto. “Musa Renascens: un proyecto de creatividad y dinamización educativa en bachillerato nocturno”, *Electronic Journal of Research, Teaching and Creativity/Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad (DOCREA)*, 2 (2013): 46-60.

Genette, G. *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus, 1989.

Gómez López Quiñones, L. “Vampirismo: Drácula y la lógica cinematográfica”. *UNED. Revista Signa* 23 (2014): 471-494.

Gracida, Ysabel y Carlos Lomas (coords.). *La educación literaria en el bachillerato*. Barcelona, Graó, 2010.

Guerrero Ruiz, P. *Metodología de investigación en Educación Literaria (El modelo ekfrástico)*. Murcia: DM, 2008

Guillén, C. *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica, 1985.

Hernández, R. Haydeé. “La interdiscursividad entre literatura y cine: estrategias para construir la competencia literaria en el bachillerato universitario.” Tesis doctoral. UNAM-Madems, 2012.

Hernández Ramírez, Haydeé: “El cultivo de la humanidad. Engranajes interdiscursivos entre cine y literatura”, *Fronteras de Tinta*, 4 (2014): 1-35.

Hernández Ramírez, Haydeé y Frago Ruiz, Virginia. “Literatura y cine, notes sobre el valor del discurso narrativo fílmico y literario en la formación de los estudiantes”, *Eutopía*, 22 (2015): 41-50.

Kristeva, J. *Semiótica*. Barcelona: Fundamentos, 1978.

Lorente Muñoz, Pablo. “Literatura universal y cine. Apuntes para un uso razonado del cine en las aulas”. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 84 (2011): 1-18.

Lorenzo-García, L. i Rodríguez-Rodríguez, B. “La intertextualidad en el personaje de Don Quijote y su adaptación audiovisual Donkey Xote”, *Ocnos*, 13 (2015): 117-128.

Mendoza, A.; Colomer, T. i Camps, Anna. “Intertextualitat”, *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 14 (1998): 5-12.

Mendoza, A. *El intertexto lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 2001.

Mendoza, A. *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.

Martínez Moruno, D. i Pichel Pérez, M. “Víctor contra Frankenstein: una visión de lo monstruoso en el mito del Moderno Prometeo”. *Bajo palabra: Revista de filosofía*, 2 (2007): 81-90.

Martín Gaité, Carmen. “Brechas en la costumbre”, *Agua pasada. Artículos, prólogos y discursos*. Barcelona: Anagrama, 1993.

Martínez-Gil, V. "Els monstres". *Els altres mons de la literatura catalana: Antologia de narrativa fantàstica i especulativa*. Ed. V. Martínez-Gil. Barcelona: Cercle de Lectors & Galàxia Gutenberg, 2004, pp. 161-164.

Pastor Comín, Juan José. "Música y Literatura: hacia un proyecto didáctico interdisciplinar", *Música y Literatura*, 63 (2005): 43-44.

Pérez Sarduy, Yunier. "El diagnóstico de la implementación del principio de la interdisciplinariedad en la formación de profesores", *Revista Iberoamericana de Educación*. 40/6 (2006): 1-38.

Poe, Edgar Allan. *El gat negre i altres relats*. Il·lustracions de David Perelló. Barcelona: Barcanova, 2001.

Pujals i Romea, C. *Cine y literatura. Relación y posibilidades didácticas. Cuadernos de Educación 34*, I.C.E./Barcelona: Universitat de Barcelona, 2010.

Romea, C. i Echazarate, C. *Literatura Universal a través del cine*. Barcelona: Horsori, 2007.

Solé i Camardons, Jordi. "Comença la processó: Fantasmes, vampirs, humans artificials, gent del futur i extraterrestres de ficció", *Societat catalana de Ciència-Ficció i fantasia*. Web. <http://www.sccff.cat/antiga/06/processo.htm>

Varela Nieto, C; López Días, M i Ríos Vázquez, M. "Frankenstein á última tecnoloxía da luz". *Revista Galega do Ensino*, Xunta de Galicia. Web. <http://www.edu.xunta.gal/eduga/970/outros/frankensteintecnoloxiadalu>. 5 d'abril de 2017.

## 7. Bibliografía

Adam Mateu, C. y Azcárraga Pascual, M. *Guía para ver y analizar Drácula de Bram Stoker*. Valencia: Nau Llibres, 2001.

Ambròs, Alba y Ramón Breu. *Cine y educación*. Graó: Barcelona, 2007.

Aracil, M. G. *Vampiros. Mito y realidad de los no muertos*. Madrid: EDAF, 2009.

Ballesteros, A. *Vampire Chronicle. Historia natural del vampiro en la literatura anglosajona*. Zaragoza: Unaluna, 2000.

Berlín, I. *Las raíces del Romanticismo*. Madrid: Taurus, 2000.

Cagiga, N. (2005). Cuatro reflexiones sobre el vampirismo. En Hilario J. Rodríguez (Coord.), *Las miradas de la noche. Cine y vampirismo*. Madrid, España: Ocho y Medio. Libros de cine.

Echazarreta Soler, Carmen y Celia Romea Castro. *La literatura universal a través del cine*. Barcelona: Horsori, 2006.

Eco, Umberto. *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen, 1999.

Gracida, Ysabel i Carlos Lomas (coords.). *La educación literaria en el bachillerato*. Barcelona: Graó, 2010.

Lazo, N. *El horror en el cine y en la literatura*. Barcelona: Paidós, 2004.

Lomas, Carlos y Manuel Vera (coords.). *Cine y Literatura*. Barcelona: Graó, 2005.

Martínez Lucena, J. *Vampiros y zombis posmodernos*. Barcelona: Gedisa, 2010.

Moscoso, J.; Lafuente, A. *Monstruos y seres imaginarios*. Aranjuez: Doce Calles, 2000.

Neira Piñeiro, María del Rosario. *Introducción al discurso narrativo fílmico*. Madrid: Arco-Libros, 2003.

Nussbaum, Martha C. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2005.

Summers, M. *The Vampire in Lore and Legend*. Nueva York: Library of Congress, 2001.

Villatoro, V. *La mirada del vampir*. Barcelona: Barcanova, 2006.

Peña Ardid, C., *Litertura y cine. Una aproximación comparativa*. Madrid: Cátedra, 1996.

Picornell, Mercè i Pons, Margalida. *Literatura i cultura: aproximacions comparatistes*. Palma: Leonard Muntaner, 2009.

Poe, E.A. *El gat negre i altres relats*. Col·lecció "Antaviana Nova", sèrie clàssics, 91. Barcanova, Barcelona: 2001.

Poe, E.A. *Los crímenes de la calle Morgue y otros cuentos*. Prólogo de Antonio Rodríguez Almodóvar. Colección clásicos. Madrid: Bruño, 2007.

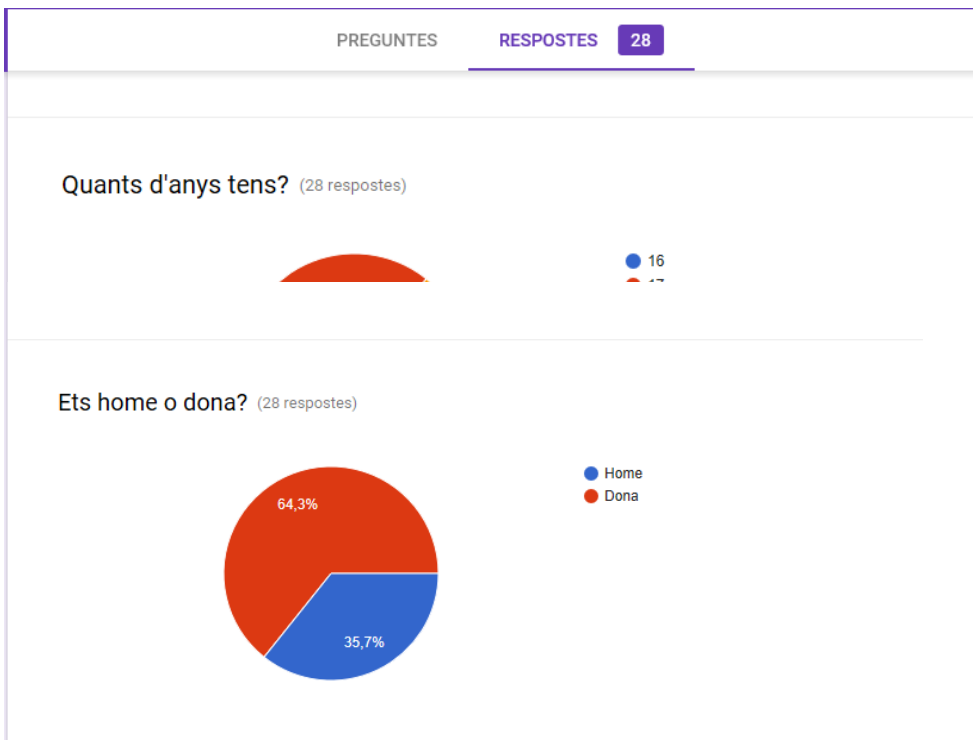
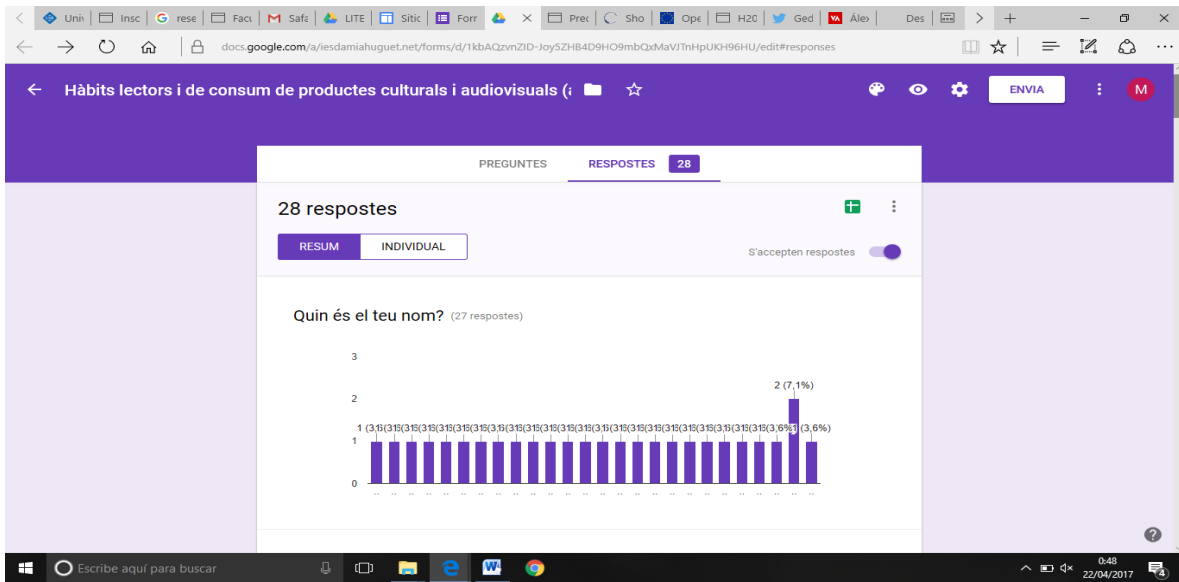
Pozo, J.I, Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y de la Cruz, M. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó, 2006.

## 8. Annexos (A-K)

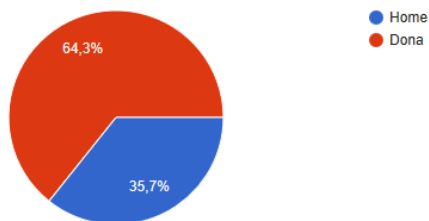
**Annex a:** Qüestionari inicial d'hàbits lectors i de consum de productes audiovisuals i culturals

### Hàbits lectors i de consum de productes culturals i audiovisuals (per alumnes de batxillerat)

L'objectiu d'aquest formulari elaborat per na Maribel Escalas (practicant de professora de Llengua i Literatura Castellanes del Màster en Formació del Professorat, UIB) és de caràcter informatiu i d'ús acadèmic i didàctic aplicat als alumnes de l'assignatura de "Literatura Universal" de l'IES Damià Huguet (Campos, Mallorca) el curs 2016/2017. No hi ha respostes correctes o incorrectes i aquestes són confidencials. Moltes gràcies per la teva participació.

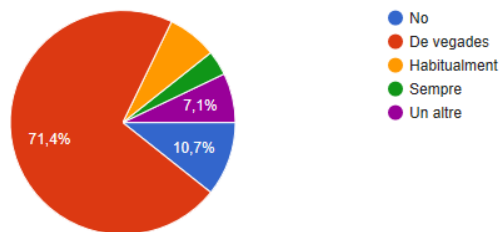


Ets home o dona? (28 respostes)

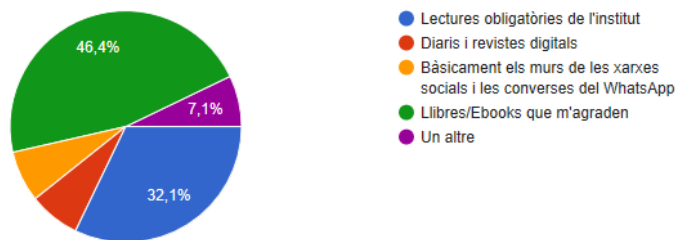


C

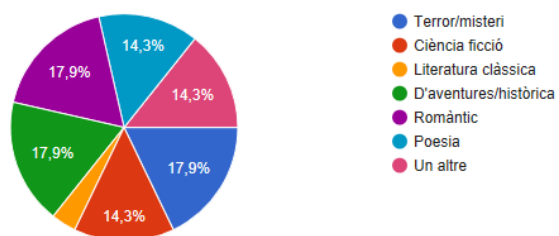
Llegeixes? (28 respostes)



Què sols llegir? (28 respostes)



Quin gènere t'agrada més? (28 respostes)







Expediente Warren  
cap  
Anabel  
Expediente Warren.  
Películas de terror: Expediente Warren, Ouija, No respire...  
The walking dead  
Expediente Warren, la ouija, los originales, Lucifer.  
Oculus  
Outcast, expediente warren, ...  
American Horror Story, Outlast, Silent Hill...  
The Walking Dead, Crónicas Vampíricas, True Blood, etc.  
Harry Potter, Drácula, La Serra

Expediente warren  
The Shining, Silent Hill  
Saw  
El resplandor

### Pots dir el títol d'un dels darrers llibre que hagin llegit? (28 respostes)

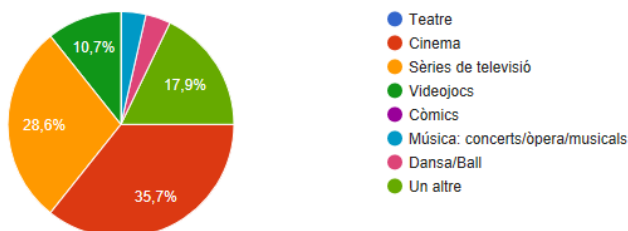
Novelas ejemplares (en curso)  
Con tal de verte volar  
La saga de Gerald de Rivia  
Tirant lo blanc  
no men record  
L'utilitat de l'inútil  
Grey  
Mio Cid  
Si això és un home  
Una imatge no val més que mil paraules  
El hombre en busca del sentido  
La utilidad de lo inútil

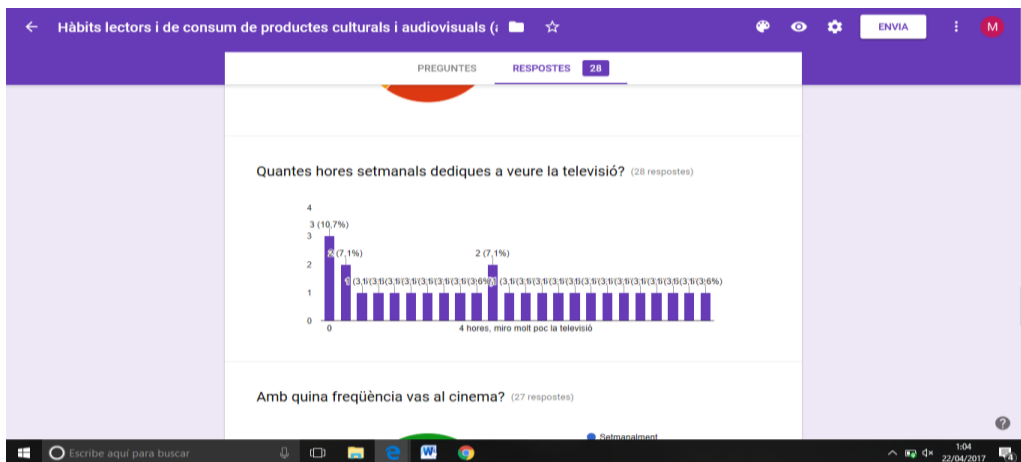
La ataraxia del corazón - Sara Búho  
no  
Yo antes de ti  
De poesía moderna: La ataraxia del corazón de Sara Búho  
Caso abierto  
El diario de un skin  
Once minutos  
La utilidad de lo inútil  
Nano  
Novelas ejemplares- Cervantes  
Harry Potter I la pedra filosofal  
Temps d'innocència

El darrer ale de l'ànima  
Playlist for the dead  
Ni puta ni santa  
La utilidad del inútil

### Quins altres tipus de productes culturals i audiovisuals consumeixes?

(28 respostes)





Pots dir el títol de la darrera pel·lícula o sèrie de televisió que vares veure (per plaer)? I el darrer videojoc?  
(28 respostes)

- Kong, la isla calavera. / Call of duty.
- Múltiple
- La Gran Muralla, The Binding of Isaac
- Invictus i es videojoc 2k17
- 50 sombras mas oscuras
- Estic mirant la sèrie de 'Vikings', i el darrer videojoc el 'Fifa 17', de futbol
- Lago azul/ Slither-io
- Lobezno, Fifa17
- Bates motel. Resident envil
- Vis a Vis/ Clash Royale
- Shameless
- Narcos (sèrie) i El profesor Layton y el futuro perdido (videojoc)

Pots dir el títol de la darrera pel·lícula o sèrie de televisió que vares veure (per plaer)? I el darrer videojoc?  
(28 respostes)

- Blair Witch
- Película, "Multiple"
- no consumo televisión
- Sèrie: La Voz Kids; Videojoc: Call of duty
- La Bella y la Bestia. Assasin creed
- pel·lícula: Brave, Videojoc: Sims
- The Walking Dead. Preguntados
- El joc del destí
- la pel·lícula kong y call of duty black ops 2
- La darrera pel·lícula que he vist és "Moana"
- La La Land. No m'agraden el videojocs
- Enterrado y minecraft



**Annex b:** Materials i recursos dels diferents personatges de terror (el monstre, el vampir, els fantasmes i els animals diabòlics)

A continuació només es fa una selecció entesa com una mostra representativa de les diverses presentacions, materials i recursos disponibles.

**De M. Shelley a B. Stoker: la literatura universal de terror en l'aula de literatura universal des d'una perspectiva interdisciplinària**

**Maribel Escalas Ruiz**  
**miescalas@iesdamiahuguet.net**

# Introducció al Romanticisme. La creació de personatges de terror en la literatura universal

Maribel Escalas Ruiz  
miescalas@iesdamiahuguet.net



## Característiques

- **Importància del paisatge, de l'ambient i l'atmosfera narrativa.** Alguns escenaris representatius poden ser boscos tenebrosos, les nits de lluna plena, les ruïnes (i, també, els castells medievals), els cementeris...
- **L'ambient (habitualment nocturn) pot actuar, de vegades, com un personatge més del món ficcional que s'identifica amb els sentiments de l'escriptor i/o creador.**
- **Reivindicació pels personatges marginals, aquells que són tipificats com a "diferents"** com pirates, pobres, reus de mort, personatges solitaris i d'altres com aquelles que susciten temor com bruixes, vampirs, fantasmes...

Lord Byron (1788-1824)



### Darkness (Foscor), Lord Byron

Vaig tenir un somni, que no era del tot un somni.  
El brillant sol s'apagava i els astres  
vaguerejaven i s'apagaven per l'espai etern,  
sense rajos, sense camins i la glaçada terra  
oscil·lava cega i s'enfosquia a l'aire sense lluna;  
el matí arribà i se n'anà, i arribà i no portà amb ell el dia,  
i els homes oblidaren les seves passions davant del terror  
d'aquesta dessolació; i tots els cors  
es congelaren en una pregària egoista per la llum;  
i visqueren al costat de les fogueres - i els troncs,  
els palaus dels reis coronats - les cabanes,  
les vivendes de totes les coses que habitaven  
foren cremades als fogons; les ciutats es consumiren  
i els homes es reuniren al voltant de les seves flamejants cases  
per veure's novament les cares els uns als altres;  
feliços eren aquells que vivien dins de l'ull  
dels volcans i la seva torxa muntanyosa:  
una temerosa esperança era tot el que el món contenia;  
es prengué foc als boscos - però hora rere hora  
anaren caient i apagant-se - i els crepitants troncs  
s'extingiren amb un estrèpit - i tot va ser foscor.

## Bibliografia consultada i recursos per ampliar:

- <http://lletra.uoc.edu/ca/periode/el-romanticisme>
- <http://literaturauniversal.laserpblanca.com/4-2-romanticisme-europeu>
- <http://www.xtec.cat/~sargemi/moviment/romantic.htm>
- <http://www.encyclopedia.cat/EC-GEC-0208648.xml>
- <http://caudepoemes.blogspot.com.es/2010/02/darkness-foscor.html> (Byron)
- <http://magpoesia.mallorcaweb.com/poesiafrancesa/ baudelaire.html> (Baudelaire)
- <http://www.visat.cat/literatura-universal-catala/cat/ressenyes/98/130/0/johann-wolf-gang-von-goethe.html> (Goethe)
- [http://www.grup62.cat/lecturanda/faust/abans\\_de\\_la\\_lectura.html](http://www.grup62.cat/lecturanda/faust/abans_de_la_lectura.html) (Goethe)



# El Romanticisme, la narrativa i la imaginació gòtica: connexions interdisciplinàries



Maribel Escalas Ruiz  
miescalas@iesdamiahuguet.net

Documental sobre el gòtic (professor John Bowen, Universitat de York/British Library) elements, temes i motius de la narrativa gòtica...



<https://www.youtube.com/watch?v=gNohDegnaOQ> <http://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/gothic-motifs>  
<http://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/the-origins-of-the-gothic>

Friedrich



La pervivència dels  
elements de la  
narrativa i la  
imaginació gòtica a  
l'actualitat (Exposició a  
la *British Library*, 2014)

<https://www.youtube.com/watch?v=jc2XeWTMvjU>



## Bibliografia i Recursos

- <http://literaturaesoblog.blogspot.com.es/2009/10/romanticism-y-cine.html>
- <https://www.youtube.com/watch?v=-vXWsZ4cPsE>  
(Programa de radio UNED, novel·la gòtica anglesa)
- [http://novelasgoticas.blogspot.com.es/2010/06/normal-0-21-microsoftinternetexplorer4\\_04.html](http://novelasgoticas.blogspot.com.es/2010/06/normal-0-21-microsoftinternetexplorer4_04.html)
- <http://www.cervantesvirtual.com/> (Pots trobar molts de recursos, materials, articles)
- [http://www.cervantesvirtual.com/bib/portal/novelagotica/include/p\\_historia.html](http://www.cervantesvirtual.com/bib/portal/novelagotica/include/p_historia.html)

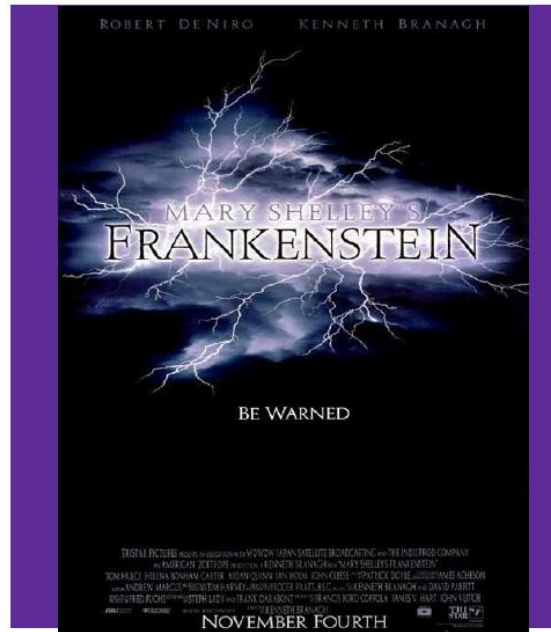
## **El monstre. *Frankenstein o el modern Prometeu*, de Mary Shelley (1818)**



Maribel Escalas Ruiz  
miescalas@iesdamiahuguet.net

**Adaptació  
cinematogràfica:  
*Frankenstein*  
(Kenneth Branagh,  
1994)**

<http://www.filmaffinity.com/es/film257442.html>



**Dossier: El monstre. *Frankenstein* o el  
modern Prometeu, de Mary Shelley (1818)<sup>1</sup>**

**RESUM ARGUMENTAL<sup>2</sup>**

El jove Víctor Frankenstein, després de viure una infantesa feliç a la seva Ginebra natal, obsessionat per aconseguir els coneixements de la ciència i els secrets de la vida, se'n va a estudiar medicina a la localitat alemanya d'Ingolstadt. Allí, fruit de les investigacions que du a terme, creu haver descobert la manera de donar vida a un ésser inert. Després de mesos de treball intens, els experiments de Víctor reïxen: dona vida a un ésser a partir de trossos de diferents cadàvers.

En veure la criatura monstruosa que ha creat, el jove Frankenstein s'espanta i fuig del laboratori. Quan per fi decideix tornar-hi, el monstre ha desaparegut i ell, pres d'una gran agitació, no pot suportar la situació que ha creat i cau greument malalt. Passa mesos enllitat, fins que, gràcies a les cures de Henry Clerval, el seu amic de la infantesa, que havia anat a Ingolstadt a estudiar

EL FRANKENSTEIN DE MARY SHELLEY (1797-1851).<sup>1</sup>

Francisco Rodríguez Valls. Universidad de Sevilla

**Resumen:** 1.- Introducción. Frankenstein en el imaginario colectivo; 2.- La génesis de Frankenstein. Lo antiguo y lo nuevo en la gestación de la obra; 3.- ¿Qué tiene *Frankenstein* que aportar a la historia de la humanidad?; 4.- Las ediciones de *Frankenstein*.

**Abstract:** 1.- Introduction. Frankenstein and popular belief; 2.- Frankenstein's genesis. Ancient and new in the making of the tale; 3.- Frankenstein's contribution to the history of mankind; 4.- Frankenstein's author editions.

*1.- Introducción. Frankenstein en el imaginario colectivo.*

Frankenstein ha adquirido la categoría de mito popular. Forma parte del conocimiento habitual de la tradición que todo ciudadano occidental tiene de su cultura. Lo moderno de sus propuestas ha hecho que sea más conocido que otros productos de la cultura como puedan ser la genealogía de los dioses contenida en la *Teogonía* de Hesíodo o incluso que las narraciones de la mayoría de los libros de la *Biblia*.

En el imaginario colectivo, el mito de Frankenstein ha superado las categorías del espacio y del tiempo donde se gestó: quizás la mayoría no sepa quién lo escribió, en qué lengua se redactó o los lugares donde se desarrolla la historia. El mito de Frankenstein ha adquirido el carácter anónimo de los relatos populares que superan al autor y el aquí y ahora donde se dio. Es un anónimo encarnado en

---

## Víctor contra Frankenstein: Una visión de lo Monstruoso en el Mito del Moderno Prometeo

Dolores Martín Moruno (Doctora en Filosofía UAM/EHES)  
Departamento de Lingüística, Lengua Modernas  
Lógica y Filosofía de la Ciencia  
Contacto: dolores\_pilar@yahoo.es



**El vampir.  
*Drácula*  
(1897), de  
Bram Stoker**

Maribel Escalas Ruiz  
miescalas@iesdamiahuguet.net



**Mite o realitat?  
Vlad Tepes**

- Vlad Tepes o també conegut com Vlad l'Empalador va ser príncep sanguinari de Valàquia (1431-1476).
- El mite de Vlad l'Empalador va servir de font d'inspiració (tot i que vaga) a Bram Stoker per escriure *Drácula* (1897)



Dràcula explora (com *Frankenstein*, 1818 de Mary Shelley o *El doctor Jekyll and Mister Hyde*, 1886) allò que s'aparta de la norma social i cultural, fent èmfasi en la figura literaria de "l'altre" (el diferent, el marginat).

---



## Adaptació cinematogràfica: *Dràcula* (Francis Coppola, 1992)

- <http://www.filmaffinity.com/es/film763705.html>
  - Anàlisis escenes seleccionades (a classe)
-

**Dossier de Lectures (fragments seleccionats)**  
**El vampir. Dràcula (1897), de Bram Stoker<sup>1</sup>**

Obra completa a la web: <http://www.gutenberg.org/ebooks/345> (anglès) i els fragments seleccionats d'aquest dossier pertanyen a l'arxiu (.pdf) penjat a la web de la proposta didàctica <https://sites.google.com/a/iesdamiahuguet.net/literatura-universal-de-terror-desde-una-perspectiva-interdisciplinaria/home/sesiones-actividades-y-temporalizacion>

**Inici (pàg 3.)**

5 de mayo. El castillo. La oscuridad de la mañana ha pasado y el sol está muy alto sobre el horizonte distante, que parece perseguido, no sé si por árboles o por colinas, pues está tan alejado que las cosas grandes y pequeñas se mezclan. No tengo sueño y, como no se me llamará hasta que despierte solo, naturalmente escribo hasta que llegue el sueño. Hay muchas cosas raras que quisiera anotar, y para que nadie al leerlas pueda imaginarse que cené demasiado bien antes de salir de Bistritz, también anotaré exactamente mi cena. Cené lo que ellos llaman "biftec robado", con rodajas de tocino, cebolla y carne de res, todo sazonado con pimienta

## L'animal sobrenatural i el fantasma. Edgar Allan Poe: poesia i contes de terror



Maribel Escalas Ruiz  
[miescalas@iesdamiahuguet.net](mailto:miescalas@iesdamiahuguet.net)



# Poesia

## *The Raven*

- <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/48860> (anglès)
- <http://blocs.mesvillaweb.cat/aniol/?p=157309> (català)
- <https://es.literaturasm.com/coleccion/raven-boys> (castellà)
- <http://elespejogotico.blogspot.com.es/2007/12/poesia-maldit-a-el-cuervo-edgar-allan.html>
- Dibuixos de Gustave Doré.



## Adaptació curtmetratge *Vincent* (Tim Burton, 1982)



<https://www.youtube.com/watch?v=yzmJvIHl5YU>



### DOSSIER DE LECTURES:

#### Fragments de poesia i de contes de terror basats en els personatges de l'animal sobrenatural i el fantasma creats per E.A. Poe<sup>1</sup>

- Poesia: *El Corb*
- Contes: *El gat negre* i *La caiguda de la casa Usher*

POESIA: *THE RAVEN/EL CUERVO/EL CORB* (1845)

#### ***EL CORB***<sup>2</sup>

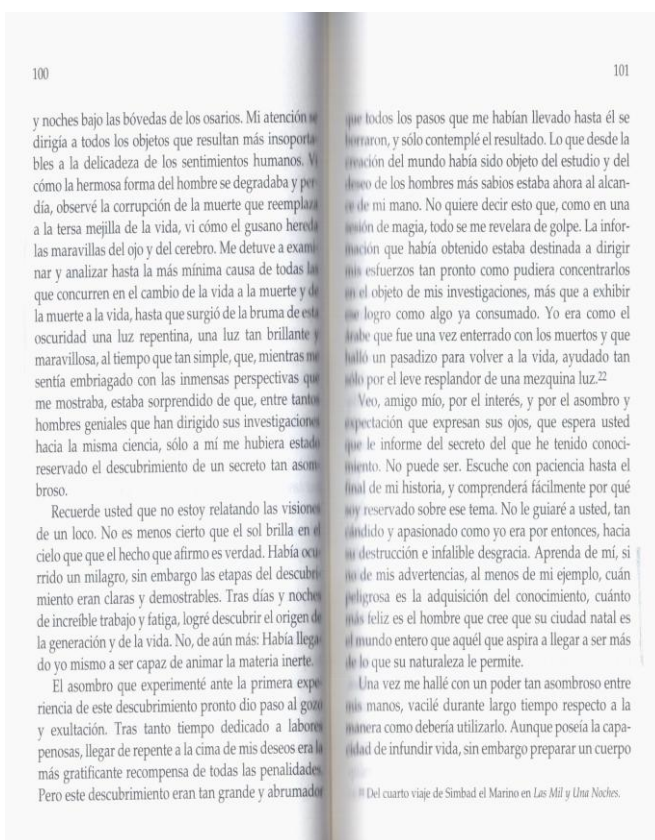
Temps ha, en una nit d'oratge, mentre exhaust, sense coratge,  
meditava el text insòlit d'uns savis i arcaics papers,  
vaig abaltir-me i, somorta, l'armella del picaporta  
colpí d'improvís la porta del meu isolat recés.

**Annex c:** Rúbrica d'avaluació del comentari de text de la novel·la *Frankenstein* (M. Shelley)

**COMENTARI DE TEXT:**  
**FRANKENSTEIN O EL MODERN PROMETEU (Mary W. Shelley, 1818)**  
**Literatura Universal (1r Batxiller)**  
**29 de març del 2017**

**A partir de la lectura de diferents fragments de l'obra literària *Frankenstein* (M.W.Shelley, 1818), del visionat de diferents escenes seleccionades de l'adaptació audiovisual feta per Kenneth Branagh (1999) i dels diferents materials i recursos disponibles a la web d'aquesta proposta didàctica, llegeix atentament els següents tres textos (3.3 punts cada un) i respon seguidament les preguntes.**

- 1. Llegeix aquest fragment del capítol IV del llibre (pàg.100) i contesta les següents preguntes:**



- Quins són els desitjos quimèrics de Víctor Frankenstein?
- Què pensa que ha aconseguit?

**2. A partir del fragment del capítol X del llibre (pàg.170-171) i del visionat de diferents escenes de l'adaptació cinematogràfica, respon les següents preguntes:**



insecto!, o, mejor, ¡quédate, para que pueda pisotearte en el polvo!. ¡Oh, si pudiera, con la extinción de tu miserable existencia, devolvérsela a aquellas víctimas que tú has asesinado tan diabólicamente!”

“Esperaba este recibimiento” dijo el demonio. “Todos los hombres odian a los desdichados; ¡cuánto, entonces, debo de ser odiado yo, que soy mucho más miserable que criatura viva alguna! Incluso tú, mi creador, me detestas y me insultas, a mí, tu criatura, a la cual estás ligado por lazos que sólo la aniquilación de uno de nosotros puede destruir. Te propones matarme. ¿Cómo te atreves a jugar así con la vida? Cumple tu deber hacia mí y yo cumpliré el mío contigo y con los demás humanos. Si accedes a mis condiciones, os dejaré en paz a ellos y a ti; pero si rehúas, apuraré el cáliz de la muerte hasta que me haya saciado con la sangre de los seres queridos que te quedan.”

“¡Monstruo aborrecible!, ¡demonio!, las torturas del infierno son venganza demasiado suave para tus crímenes. ¡Engendro diabólico!, me reprochas tu creación, ven, pues, para que yo pueda extinguir la chispa de vida que tan imprudentemente te infundí.”

Mi rabia no tenía límites; salté sobre él, empujado por todos los sentimientos que pueden animar a un ser para actuar contra la existencia de otro.

Me esquivó con facilidad, y dijo:

“¡Cálmate! Te ruego que me escuches antes de que des rienda suelta a tu odio para descargarlo sobre mi leal cabeza. ¿Acaso no he sufrido ya bastante como para que quieras aumentar mi miseria? La vida, aunque no sea sino una acumulación de angustias, me es cara, y la defenderé. Recuerda que me has hecho más fuerte que

tú; mi altura es superior a la tuya; mis articulaciones más flexibles. Pero no tengo la tentación de enfrentarme a ti. Yo soy tu criatura, y siempre seré dócil y sumiso a mi rey y señor natural si tú quieres, a tu vez, cumplir tu parte, la que a mí me debes. Oh, Frankenstein, no seas equitativo con todos los demás y me pisotees sólo a mí, a quien debes justicia, e incluso clemencia y afecto. Recuerda que yo soy tu criatura; yo debía ser tu Adán; pero más bien soy el ángel caído, a quien negaste toda dicha sin haber cometido pecado alguno. Por doquier veo felicidad, de la que estoy irrevocablemente excluido. Yo era bondadoso y bueno; la desdicha ha hecho de mí un demonio. Hazme feliz, y seré de nuevo virtuoso.”

“¡Fuera de aquí! No te escucharé. No puede haber comunicación entre tú y yo; somos enemigos. Fuera, o, si no, midamos nuestras fuerzas en una lucha en la que uno de los dos debe caer.”

“¿Cómo puedo conmoverte? ¿No habrá súplica alguna que te haga dirigir una mirada piadosa a tu criatura, que implora bondad y compasión? Créeme, Frankenstein: yo era bueno, mi alma resplandecía de amor y humanidad, pero a mí ¿no se me ha dejado solo, más miserablemente solo que a nadie? Tú, mi creador, me aborreces; ¿qué puedo esperar entonces de tus semejantes, los cuales no tienen deuda alguna conmigo? Las montañas desiertas y los desolados glaciares son mi refugio. He andado por aquí sin rumbo muchos días; las cavernas de hielo, que sólo yo no temo, son mi morada, y la única que los hombres no me escatiman. Saludo a estos tristes cielos porque son para mí más bondadosos que tus semejantes. Si la masa de la humanidad supiera de mi existencia haría como haces tú, y se

- Com reacciona Frankenstein quan veu la seva criatura viva? És positiva la seva consideració o bé rebutja la seva propia creació?
- Com es sent la criatura davant el comportament del seu creador? Podries dir alguns trets (físics i psicològics) que representen la identitat del monstre Frankenstein?



**3. A partir del fragment del capítol XV del llibre (pàg.218-219) i del visionat de diferents escenes de l'adaptació cinematogràfica, respon les següents preguntes:**

*¿Por qué formaste un monstruo tan horrible que incluso a mí me rechazaste con repugnancia? Dios, en su misericordia, hizo al hombre hermoso y atrayente, a su imagen y semejanza, pero mis formas son una copia inmunda de las tuyas, aún más horribles a causa precisamente de esa semejanza. Nunca tuve compañeros, demonios como él, para admirarlo y amarlos; pero yo soy un ser solitario y aborrecido.*"

"Ésas eran las reflexiones de mis horas de desesperación y soledad, pero al contemplar las virtudes de los granjeros, su carácter amable y benévolo, me convencí de que cuando ellos llegaran a advertir mi admiración por sus virtudes me compadecerían y no repararían en la deformidad de mi persona. ¿Serían capaces de rechazar a alguien, por monstruoso que fuera, que les pedía comprensión y amistad? Finalmente tomé la resolución de, por lo menos, no desesperar, sino prepararme de todas las maneras posibles para una entrevista con aquéllos que decidirían sobre mi suerte. Aplacé esta tentativa durante varios meses más, porque la importancia para mí del éxito de esta empresa me infundía gran temor de fracasar en ella. Además, advertí que hacía de día en día tantos progresos en mis conocimientos que no deseaba llevar a cabo tal iniciativa hasta que unos meses más hubiesen enriquecido mi entendimiento."

"Entretanto, hubo varios cambios en la granja. La presencia de Safie difundía felicidad entre sus habitantes, y también advertí que reinaba en ella un mayor grado de abundancia. Felix y Agatha pasaban más tiempo en distracciones y conversación, y los ayudaban criados en sus tareas. No parecían ser ricos, pero estaban contentos y felices; sus sentimientos eran tranquilos y serenos, mientras que los míos se hacían cada día más tumultuo-

so. El aumento de conocimiento sólo sirvió para descubrirme con mayor claridad qué desdichado paria era. Abrigaba una esperanza, es cierto; pero ésta se desvanecía cuando miraba mi persona reflejada en el agua, o mi sombra a la luz de la luna, incluso en esa frágil imagen e inconstante sombra."

"Me propuse sobreponerme a esos temores, y fortalecerme para la prueba que había resuelto pasar al cabo de pocos meses, y algunas veces permitía a mis pensamientos que, sin el control de la razón, vagasen por los campos del Paraíso, y me atrevía a imaginar amables y adorables criaturas que comprendían mis sentimientos y alegraban mi tristeza; sus rostros angelicales me enviaban sonrisas de consuelo. Pero todo era un sueño, ninguna Eva aliviaba mis penas, ni compartía mis pensamientos; estaba solo. Recordaba la súplica de Adán a su Creador<sup>42</sup>. ¿Pero podía acaso considerarla mía? Él me había abandonado; y, en la amargura de mi corazón, lo maldije."

"Así transcurrió el otoño. Vi, con sorpresa y disgusto, el amarillear y la caída de las hojas, y la naturaleza de nuevo adoptó la apariencia desolada y estéril de que se había revestido cuando por vez primera observé los bosques y la hermosa luna. Sin embargo hice caso omiso de la crudeza del tiempo; estaba mejor preparado por mi complexión para soportar el frío que el calor. Pero mis principales placeres eran la visión de las flores, los pájaros y todo el alegre acompañamiento del verano; cuando esto me abandonó, mi atención se concentró

<sup>42</sup> Véase la cita de *El Paraíso Perdido* que figura al principio del libro, en el subtítulo, como epígrafe.

- Quina relació s'estableix entre el monstre i Víctor Frankenstein, és a dir, entre criatura i creador? En aquest sentit i tenint present les referències de l'obra al mite de Prometeu, podria considerar-se Frankenstein com una còpia semblant del Gènesi en la que Víctor és Déu i la criatura és una mescla d'home expulsat del paradís?
- Consideres que, més enllà de la figura del monstre creat per M.Shelley, Frankenstein obri el debat científic que actualment podríem extrapolar amb la clonació humana, els robots o els androids? Raona la teva resposta.



La rúbrica d'avaluació del comentari de text s'ha extret de la web de l'Institut "El Til·ler" ([http://www.inseltiller.cat/moodle/file.php/183/RU\\_BRICA\\_TEXTOS\\_LITERARIS.pdf](http://www.inseltiller.cat/moodle/file.php/183/RU_BRICA_TEXTOS_LITERARIS.pdf)), encara que també s'han tingut en compte aspectes vistos a classe, concretament, les reflexions entorn al personatge ficcional marginal i de terror, el debat interdisciplinari i les connexions i relacions.

ÍTEMS	Un MAL comentari	Un comentari ACCEPTABLE	Un BON comentari	Un comentari EXCEL·LENT
<b>COMPRESIÓ DEL TEXT</b>	Llegeix el text però no busca al diccionari les paraules que no coneix.  No fa una segona lectura ni subratlla els elements més importants.	Llegeix el text però no busca al diccionari les paraules que no coneix.  Llegeix mecànicament sense preguntar-se el sentit d'allò que es fa.	Llegeix el text i busca al diccionari les paraules que no coneix.  En una segona lectura, subratlla els elements més importants.	Llegeix el text i busca al diccionari les paraules que no coneix.  En una segona lectura, subratlla els elements més importants.
<b>CONTEXTUALITZACIÓ</b>	Recull informació sobre l'autor/a i la seva obra, època i corrent literari a què pertany el text.  Especifica l'autor i el títol de l'obra  Defineix el gènere literari del text.	Recull informació sobre l'autor/a i la seva obra, època i corrent literari a què pertany el text.  Especifica l'autor, el títol de l'obra i la data de publicació.  Defineix el gènere literari del text.	Recull informació sobre l'autor/a i la seva obra, època i corrent literari a què pertany el text.  Especifica l'autor, el títol de l'obra i la data de publicació. Si es tracta d'un fragment, el situa dins l'obra.  Defineix el gènere literari del text.	Recull informació sobre l'autor/a i la seva obra, època i corrent literari a què pertany el text.  Especifica l'autor, el títol de l'obra i la data de publicació. Si es tracta d'un fragment, el situa dins l'obra.  Defineix el gènere literari del text.
<b>ANÀLISI DEL CONTINGUT</b>	Tema i argument: en defineix el tema.  Estructura: divideix el text en diverses	Tema i argument: en defineix el tema; explica breument l'argument del text; no caracteritza el	Tema i argument: en defineix el tema; explica breument l'argument del text; caracteritza el to	Tema i argument: en defineix el tema; explica breument l'argument del text; caracteritza

	<p>parts però ho fa de manera errònia i sense sentit. No relaciona l'estructura externa del text amb la interna.</p>	<p>to del text (optimista, pessimista, satíric, irònic, etc.) ni la intencionalitat de l'autor (subjectiva, objectiva, paròdica, etc.).</p> <p>Estructura: divideix el text en diverses parts que el configuren i especifica el contingut de cada part.</p>	<p>del text (optimista, pessimista, satíric, irònic, etc.) i la intencionalitat de l'autor (subjectiva, objectiva, paròdica, etc.).</p> <p>Estructura: divideix el text en diverses parts que el configuren i especifica el contingut de cada part; relaciona l'estructura externa del text amb la interna.</p>	<p>el to del text (optimista, pessimista, satíric, irònic, etc.) i la intencionalitat de l'autor (subjectiva, objectiva, paròdica, etc.).</p> <p>Estructura: divideix el text en diverses parts que el configuren i especifica el contingut de cada part; relaciona l'estructura externa del text amb la interna.</p> <p>Cita parts del text per exemplificar-ho.</p>
<b>ANÀLISI DE LA FORMA</b>	<p>Assenyala els aspectes formals bàsics sense atorgar-los un sentit.</p>	<p>Es comenta el sentit d'alguns elements formals.</p>	<p>Identifica i analitza els recursos estilístics que s'hi van servir.</p> <p>Analitza els trets formals en funció del gènere literari que utilitza l'autor.</p>	<p>Identifica i analitza els recursos estilístics que s'hi van servir.</p> <p>Analitza els trets formals en funció del gènere literari que utilitza l'autor.</p> <p>Cita parts del text per exemplificar-ho.</p>
<b>CONCLUSIÓ</b>	<p>No en fa.</p>	<p>Recorda breument les característiques més rellevants del text comentat. No relaciona les idees entre sí.</p>	<p>Recorda breument les característiques més rellevants del text comentat, tot destacant allò que tenen en comú.</p>	<p>Recorda breument les característiques més rellevants del text comentat, tot destacant allò que tenen en comú.</p>



## Annex d: Rúbrica d'avaluació del treball de recerca escrit

La present rúbrica d'avaluació del treball escrit s'ha extret del Banc de Rúbriques de la web de Carme Barba, disponible en: <https://sites.google.com/site/avaluemavalueuavaluen/eines-per-avaluar/rubriques/rubriques-1>

Rúbrica de l'avaluació del treball escrit					
Aspectes	Fluix 1	Acceptable 2	Bé 3	Excel·lent 4	Puntuació
Recerca d'informació	Poc esforç en la recerca i pobresa dels materials trobats.	S'aprecia un esforç en la recerca dels materials utilitzats, tot i que no sempre són els més adients.	En general hi ha hagut un esforç a buscar els materials i s'han sabut seleccionar.	S'ha fet una bona recerca de materials i s'han triat els millors.	
Elaboració i organització del contingut	El contingut ha estat tan sols reproduït sense una mínima reelaboració.	El contingut ha estat poc elaborat i no s'adapta gaire a les condicions del treball que es demanava.	El contingut ha estat força elaborat per adaptar-lo a les condicions del treball que es demanava.	El contingut ha estat molt ben elaborat i s'adapta al treball amb un enfocament original.	
Llengua	Ple de faltes d'ortografia i amb força dificultats d'expressió.	Amb faltes d'ortografia i dificultats d'expressió.	Poques faltes ortogràfiques i bastant claredat d'expressió.	Correcció ortogràfica i expressió clara i fluida.	
Presentació formal	Descurada i no atractiva.	Correcta però poc atractiva.	Acurada i visual.	Ben treballada i visualment atractiva.	

## Annex e: Rúbrica d'avaluació de l'exposició grupal

### EXPOSICIÓ ORAL DEL TREBALL DE RECERCA GRUPAL Literatura Universal, 1er de Batxillerat de l'IES Damià Huguet (abril 2017)<sup>4</sup>

Grup i membres:

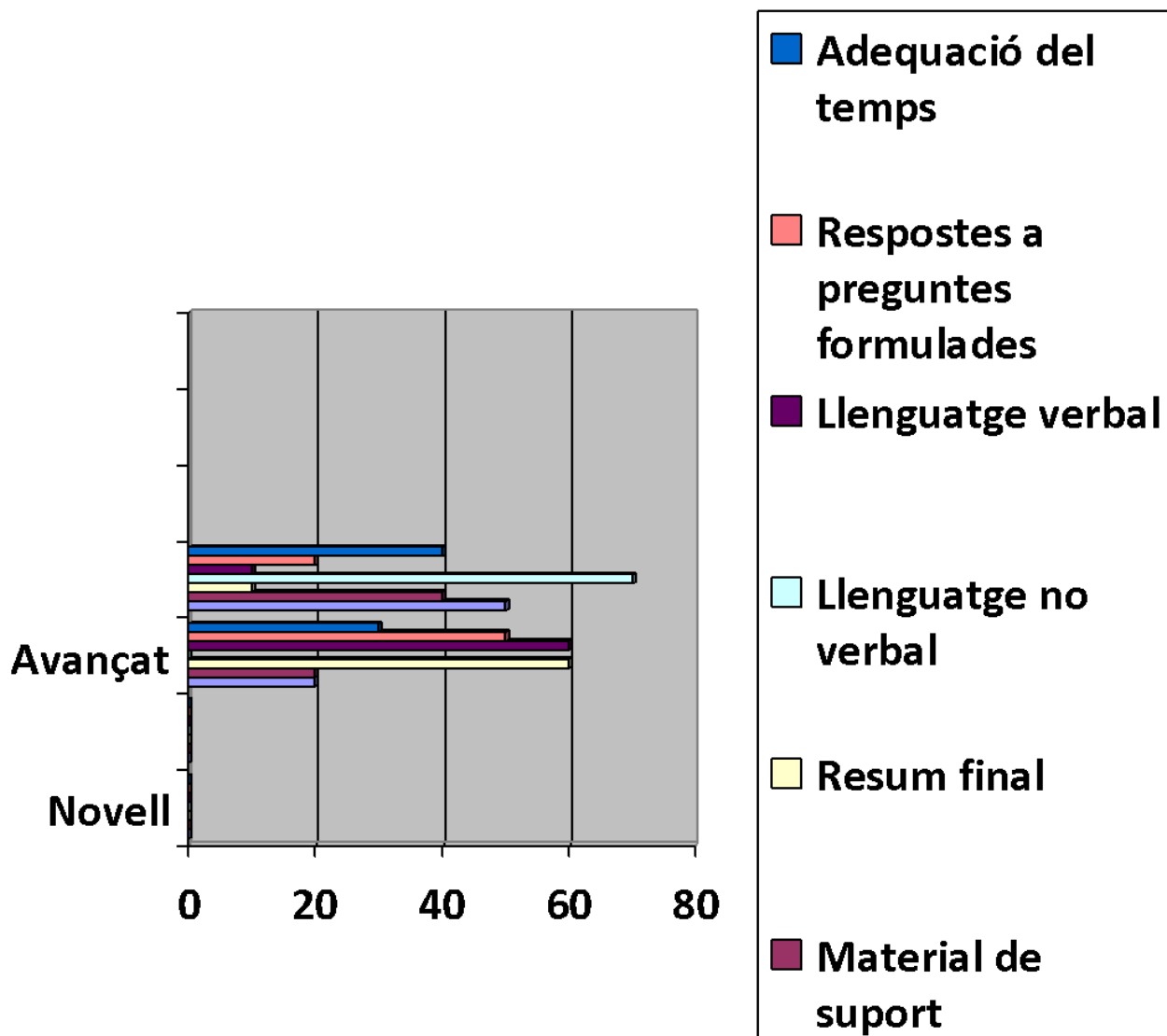
<sup>4</sup> La rúbrica s'ha extret del Banc de Rúbriques del XTEC (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya): <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/banquerubriques/index.html> i la seva autoria pertany a la Generalitat de Catalunya/Departament d'Ensenyament/Institut Bellvitge, L'Hospitalet de Llobregat i és utilitzada com a instrument d'avaluació de l'exposició oral dels treballs de recerca de l'assignatura "Literatura Universal" de 1er de Batxillerat de l'IES Damià Huguet (2016/2017). Aquesta es desenvolupa com a part de la proposta didàctica de na Maria Isabel Escalas Ruiz, practicant de professora de llengua i literatura castellana per l'assignatura de Literatura Universal de la qual és responsable la professora Bàrbara Rigo dins de les pràctiques formatives del Màster en Formació del Professorat (UIB).



**Tema del treball de recerca en grup:**

CRITERIS	<i>No vell</i>	<i>Aprenent</i>	<i>Avançat</i>	<i>Expert</i>
<b>Exposició</b>	No hi ha hagut una presentació ordenada i bàsica d'objectius, continguts i conclusions.	La presentació dels continguts no ha estat clara ni ordenada. S'han esmentat objectius, continguts i conclusions.	Les conclusions no estan d'acord amb els objectius plantejats. La presentació dels continguts ha estat correcta.	El grup ha fet una correcta i ordenada presentació dels objectius, continguts i conclusions del treball.
<b>Material de suport</b>	És poc visual i poc treballat. La informació del suport només és llegida.	El material no és adequat, tot i que és visualment agradable.	Ben treballat visualment, però no il·lustra els continguts més importants.	Molt ben treballat visualment i adequat als continguts.
<b>Resum final</b>	Acaben l'exposició sense fer un breu resum d'allò que han exposat ni expliquen les conclusions a què han arribat. No utilitzen cap fórmula de comiat.	Fan un resum final del més destacat de l'exposició però no expliquen les conclusions a què han arribat ni utilitzen cap fórmula d'acabament de la intervenció.	Fan el resum final del que s'ha exposat. Mostren les conclusions a què han arribat, però no utilitzen cap fórmula d'acomiadament de l'exposició oral.	Acaben l'exposició fent un breu resum i explicant les conclusions a què han arribat. Utilitzen una fórmula d'acabament de la intervenció.
<b>Llenguatge no verbal</b>	La gesticulació és absent o excessiva. Dificulta la transmissió de continguts. La mirada queda fixa en un indret invariable.	La gesticulació que acompanya l'expressió oral no és adient.	La mirada o la gesticulació no aconsegueix copsar l'interès del receptor.	La mirada s'estén per tota la classe. Els braços descriuen moviments harmònics amb la veu. La paraula s'adiu amb el gest.
<b>Llenguatge verbal</b>	El llenguatge emprat no és el correcte.	Hi ha mancances d'expressió i de vocabulari.	El llenguatge és correcte i adequat, en general.	Molt bona locució, adequació i ús del vocabulari específic.
<b>Resposta a les preguntes que se'ls formulen</b>	No han sabut respondre correctament les preguntes després de l'exposició	Només han contestat part de les qüestions.	Sí, però falten arguments.	Sí, han contestat correctament.
<b>Adequació del temps</b>	Massa curt o massa llarg. Distribució irregular dels temps entre els membres del grup	Distribució equitativa, però temps total no ajustat. Temps total ajustat, però distribució irregular	Petita desviació dels temps parcials o totals.	Distribució equitativa i temps total ajustat.

Resultats de la rúbrica d'avaluació de l'exposició oral del treball de recerca grupal de  
de  
Literatura Universal, 1er de Batxillerat de l'IES Damià Huguet (abril 2017)



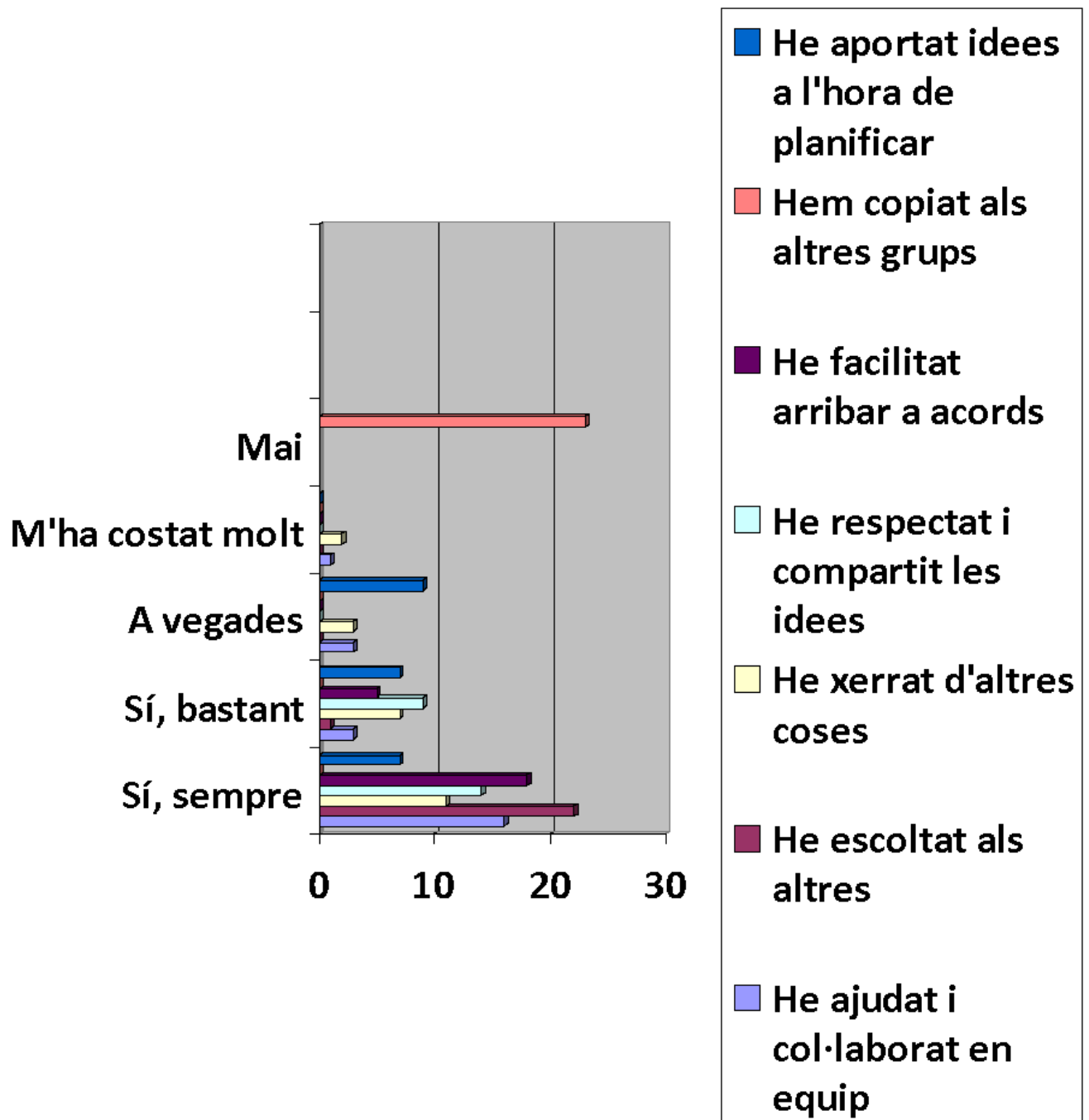
**Annex f:** Rúbrica de coavaluació del treball de recerca en grup

**RESULTATS RÚBRICA DE COAVALUACIÓ DEL TREBALL DE RECERCA GRUPAL<sup>5</sup>**

Nº Participants	23
Grup	Literatura Universal, 1er de Batxiller (IES Damià Huguet, 2017)

	Excel·lent	Notable	Bé	Suficient	Insuficient
HEM FET FEINA JUNTS I EN EQUIP? (HE AJUDAT I COL·LABORAT)	Sí, sempre <b>16</b>	Sí, bastant <b>3</b>	Normalment si però a vegades no. <b>3</b>	M'ha costat molt. <b>1</b>	Gairebé mai.
HE ESCOLTAT ALS ALTRES QUAN HAN PARLAT?	Sí, sempre <b>22</b>	Sí, bastant <b>1</b>	Normalment si però a vegades no.	M'ha costat molt.	Gairebé mai.
HE XERRAT D' ALTRES COSES I HE FET TONTERIES?	No, mai <b>11</b>	Normalment no <b>7</b>	Poques vegades <b>3</b>	Unes quantes vegades <b>2</b>	Moltes vegades
HE RESPECTAT I COMPARTIT LES IDEES DE L' EQUIP?	Sí, sempre <b>14</b>	Sí, bastant <b>9</b>	Normalment si però a vegades no.	M'ha costat molt.	Gairebé mai.
HE FACILITAT ARRIBAR A ACORDS?	Sí, sempre <b>18</b>	Sí, bastant <b>5</b>	Normalment si però a vegades no.	M'ha costat molt.	Gairebé mai.
HEM COPIAT ELS ALTRES GRUPS?	No, mai <b>23</b>	Normalment no	Poques vegades	Unes quantes vegades	Moltes vegades
HE APORTAT IDEES HORA DE PLANIFICAR.	Si, moltes <b>7</b>	Sí, bastantes <b>7</b>	Sí, algunes <b>9</b>	Poques	No, cap
COMENTARIS					

<sup>5</sup> Índem anterior



**Annex g:** Rúbrica d'avaluació del *Kahoot*

Aquesta rúbrica d'avaluació consisteix, de forma lúdica, en l'elecció de les respostes correctes (en cursiva) de 25 preguntes vistes o reflexionades conjuntament en els diferents debats del desenvolupament de les sessions.

Pregunta	Opció 1	Opció 2	Opció 3	Opció 4
<b>Què és el Romanticisme?</b>	Moviment literari (França/Itàlia) s.XVII	<i>Moviment literari (Alemanya/Gran Bretanya) s. XVIII-XIX</i>		
<b>Pot considerar-se el poema "Darkness" de Lord Byron un representant de la poesia romàntica?</b>	<i>En efecte, és un exponent.</i>	Lord Byron no pertany al moviment romàntic.		
<b>Indica algunes característiques del moviment romàntic</b>	Rebuig a la realitat i evasió mitjançant la imaginació	Predomini del sentiment, la imaginació i la fantasia	Exaltació del "jo" individual de l'escriptor	<i>Totes les respostes anteriors són correctes</i>
<b>Quina s'ha considerat la primera novel·la gòtica?</b>	<i>The Castle of Otranto (1765) de Horacio Walpole</i>	Les flors del mal (Baudelaire)	Poemes (Byron)	
<b>Indica alguns trets de la novel·la i la imaginació gòtica</b>	Cementiris, paratges inhòspits, castells	Malànimes infernals, homes llop, vampirs,	Castells embuixats, criptes, fantasme	<i>Totes les anteriors són</i>

	tenebrosos, la nit	dimonis...	s monstres, tempestes	<i>correctes a la novel·la gòtica</i>
<b>El gòtic el podem trobar a altres manifestacions artístiques</b>	A la pintura (Friedrich)	A la música	Al cinema i la televisió	<i>Podem trovar trets gòtics a totes les anteriors</i>
<b>Quina significació posterior ha tengut el gòtic?</b>	<i>El gòtic ha estat el pare del gènere de terror</i>	El gòtic pot oferir trets per a la comèdia posterior		
<b>Quins elements trobam a l'obra "Frankenstein" de M. Shelley?</b>	<i>Elements gòtics</i>	Elements naturalistes	Elements vanguardistes	
<b>Quins són els desitjos de Víctor Frankenstein (obra M.Shelley)?</b>	<i>Inicialment ser capaç de crear vida humana a través d'un monstre</i>	Trobar la immortalitat	Curar malalties pulmonars	
<b>Com es sent la criatura davant el comportament del seu creador?</b>	<i>Rebutjat</i>	Feliç		
<b>Dintre de l'obra, podem entendre Víctor com Déu i la criatura com home expulsat del paradís?</b>	No, de cap manera	És una analogia hipotètica però possible		
<b>Pot considerar-se E.A.Poe com el "pare" del contes de terrors moderns?</b>	<i>En efecte, hi ha molts d'estudis que ho afirmen.</i>	No s'hi pot considerar		

<b>Quin pot considerar-se el poema més representatiu de Poe?</b>	Eureka (1848)	Poems (1831)	<i>The Raven (1945) és el poema més representatiu de Poe</i>	
<b>Quins personatges de terror podem trobar a l'obra de Poe?</b>	Personatges sobrenaturals (gat negre, el corb .etc)	Personatges fantasmals	<i>Les dues anteriors són correctes</i>	
<b>Quin és un dels temes del conte <i>El gat negre</i> de Poe?</b>	<i>La bogeria i la perversitat humana</i>	Només la crueltat	Les creences en bruixes	
<b>Indica quina de les següents obres pertany a Poe</b>	Los crímenes de la Calle Morgue	El gato negro	El hundimiento de la casa Usher	<i>Totes les anteriors són correctes</i>
<b>L'estètica de l'obra de Poe es pot trobar a alguns productes audiovisuals actuals?</b>	Per exemple, a les pel·lícules de Tim Burton	A adaptacions teatrals com <i>El gato negro</i> (Aquelarre Films)	<i>Les dues anteriors són correctes</i>	
<b>Quin és l'autor de l'obra <i>Dràcula</i> (1897)?</b>	R.Louis Stevenson	<i>Bram Stoker</i>	H.P.Lovecraft	
<b>De quines fonts literàries es nodreix l'obra <i>Dràcula</i>?</b>	Tradicció folclòrica i llegendes	L'obra <i>El vampir</i> (1819) de John William Polidori	Fonts històriques: Vlad Tepes o Vlad l'Empalador i E. Báthory	<i>Totes les anteriors són correctes</i>
<b>Assenyala un tret representatiu de <i>Dràcula</i></b>	<i>Allò que s'aparta de la norma, figura</i>	Tracta la monstruositat		

	<i>literaria de "l'altre"</i>			
<b>B.Stoker utilitza la imaginació, l'element fantàstic i el terrorífic com a trets romàntics?</b>	<i>B. Stoker es nodreix d'aquests trets romàntics</i>	B. Stoker només utilitza bruixes i elements sobrenaturals	B. Stoker utilitza la monstruositat únicament	
<b>El vampirisme es pot relacionar amb la religió i l'erotisme?</b>	<i>En efecte, per la sang de Crist i el vermell per la passió</i>	La religió i la passió no es relacionen amb Dràcula		
<b>Les ànsies d'immortalitat i el component eròtic són trets relacionats amb el vampirisme</b>	<i>Hi estic d'acord</i>	Crec que no es relacionen amb el vampirisme		
<b>Pots dir una de les primeres adaptacions cinematogràfiques de Dràcula?</b>	<i>Nosferatu (Murnau, 1922)</i>	Cròniques vampíriques (TV)	Penny Dreadful (TV)	Dràcula de Bram Stoker (Coppola)



# Aula Virtual Moodle

The screenshot shows a Moodle course page. At the top, the browser address bar displays 'moodle.iesdamiahuguet.net/course/view.php?id=21'. The page title is 'Aula virtual de l'IES Damià Huguet' and the user is 'Maria Isabel Escalas Ruiz'. The main content area is divided into two sections: 'Tema 5: EL SEGLE DE LES LLUMS' and 'Tema 6: EL MOVIMENT ROMÀNTIC'. Under 'Tema 6', there is a sub-section 'LA LITERATURA UNIVERSAL DE TERROR DES D'UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR' with a list of activities: 'Tasca 1. Comentari de text "Frankenstein"', 'Tasca 2. Kahoot general', 'Tasca 3. Presentacions dels treballs de recerca grups', 'Qüestionari d'avaluació tasca docent', and 'Avaluació general de la proposta didàctica'. The Windows taskbar at the bottom shows the search bar and system tray with the time 18:11 and date 22/04/2017.

# Google Site creada per a la proposta didàctica

The screenshot shows a Google Site page. The browser address bar displays 'sites.google.com/a/iesdamiahuguet.net/la-literatura-universal-de-terror-desde-una-perspectiva-interdisciplinaria'. The page title is 'La literatura universal de terror desde una perspectiva interdisciplinaria'. Below the title is a search bar with the text 'Buscar en este sitio'. On the left side, there is a navigation menu with the following items: 'Comingsuts literaris i interdisciplinaris', 'Sessions: activitats i temporalització', 'Fetm una petita recerca en l'obscuritat literària i audiovisual', 'Recursos', and 'Mapa del sitio'. The main content area features a large image of a person standing on a rocky outcrop, looking out over a vast, misty landscape with mountains in the distance. The Windows taskbar at the bottom shows the search bar and system tray with the time 18:16 and date 22/04/2017.

## Creació de Kahoot



**Annex h:** Rúbrica d'avaluació de la participació l'alumnat en els debats de classe mitjançant un registre diari (elaboració pròpia)

Alumne	Opinió	Participació	Preparació del tema
	Aportacions contribueixen al debat	Intervé correctament i té en compte les opinions dels altres	S'ha preparat molt bé la sessió i aporta informació interessant
	Aportacions relacionades	Participa però interromp a la resta	S'ha preparat generalment la sessió
	Només repeteix el què han dit	Intervé amb massa freqüència o gens	No s'ha preparat massa o gens la sessió



**Annex i:** Quadern d'observació docent amb el registre del progrés i evolució dels aprenentatges de l'alumnat




Aquest quadern d'observació es basa en l'estructura del "diari d'aula" que forma part dels recursos i materials disponibles dins de la gestió interna de l'IES Damià Huguet i el qual jo he pogut utilitzar per haver realitzat les pràctiques allà únicament per finalitats

didàctiques i acadèmics per a dur a terme la meva tasca com a professora en pràctiques.

## diari d'aula

setmana del		al		del		del	
-------------	--	----	--	-----	--	-----	--

dia	hora	matèria/grup	Continguts	activitats
dilluns				
				
dimarts				
				

dimecres				
				
dijous				
				
divendres				
				


**Annex j:** Qüestionari final d'avaluació de comentaris de la tasca docent

## **RESULTATS QÜESTIONARI D'AVALUACIÓ DE LA PRÀCTICA DOCENT**

### **Literatura Universal**

El següent qüestionari es basa en la valoració i el grau de satisfacció (escala gradual d'1-5, de menys a més) i/o els comentaris crítics de les classes, les tasques, els continguts i la metodologia utilitzades a la unitat didàctica "De M. Shelley a B. Stoker: la literatura universal de terror en l'aula de literatura universal des d'una perspectiva interdisciplinària" creat per na Maribel Escalas, practicant de professora de llengua i literatura castellana per l'assignatura de Literatura Universal de l'IES Damià Huguet (2016/2017) de la qual és responsable la professora Bàrbara Rigo dintre de les pràctiques formatives del Màster en Formació del Professorat (UIB). Tota la informació és confidencial i s'utilitza amb finalitat acadèmica.

← → C Segur | <https://docs.google.com/a/iesdamiahuguet.net/forms/d/1DJWc42raZnXAq6wOCyoaU-n4vMCVty2GRMSGWsYY/edit#responses> ☆

← QÜESTIONARI D'AVUACIÓ DE LA PRÀCTICA DOCENT 📁 ★ 🗺️ 👁️ ⚙️ ENVIA 📄 M

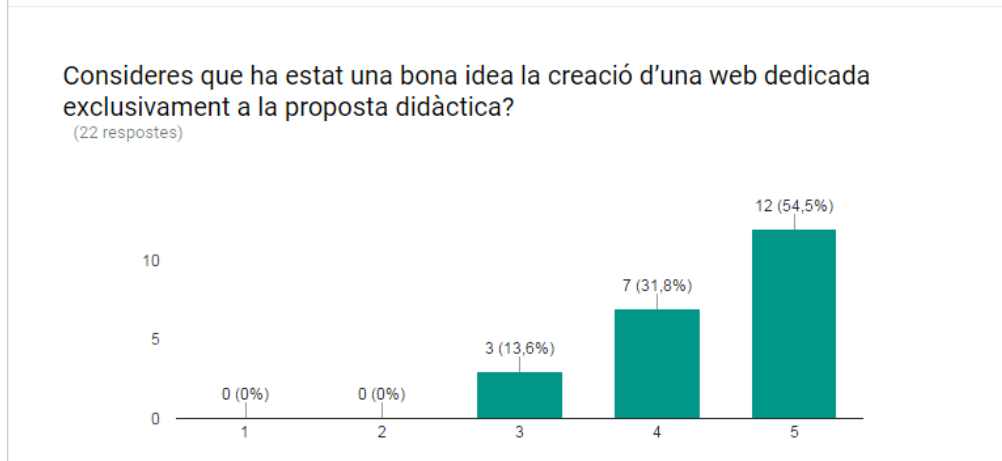
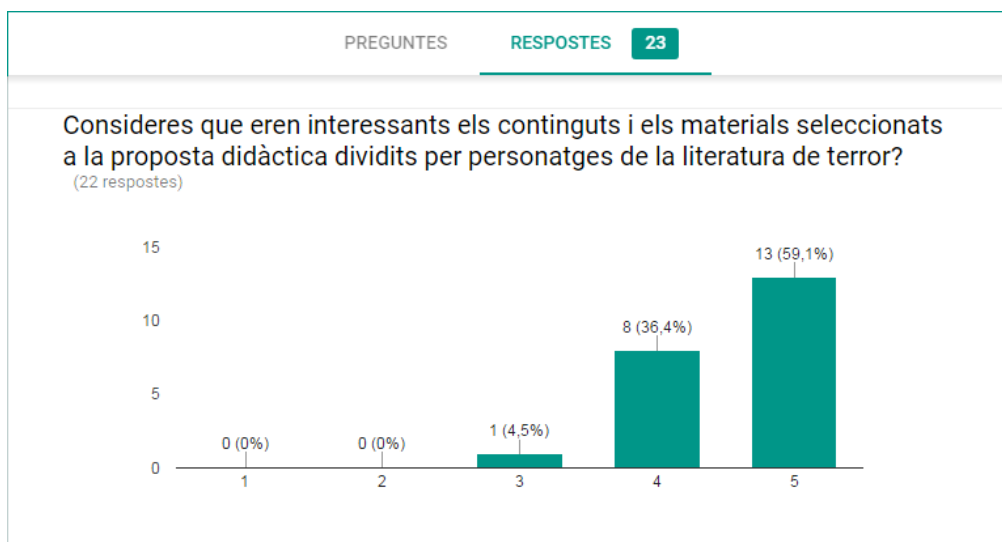
PREGUNTES RESPOSTES 23

23 respostes + ⋮

RESUM INDIVIDUAL S'accepten respostes

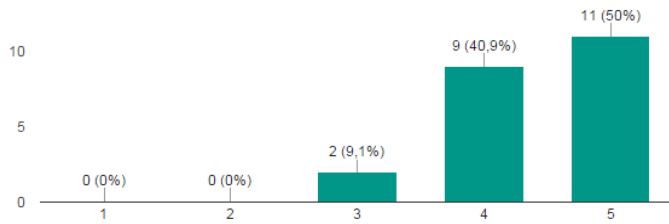
Qui ha respost?

Correu
ainaea@hotmail.com
tarabonethati@gmail.com
milenio5555@gmail.com
juanitocasanovas@gmail.com
elister2000@gmail.com
faizaarazzouk1@gmail.com
martarf0002@gmail.com
catalinacancinoramirez.ccr@gmail.com
caterinaroigt@gmail.com
estellakabbe@gmail.es
mariavam14@gmail.com
rosalindatorre3000@gmail.com



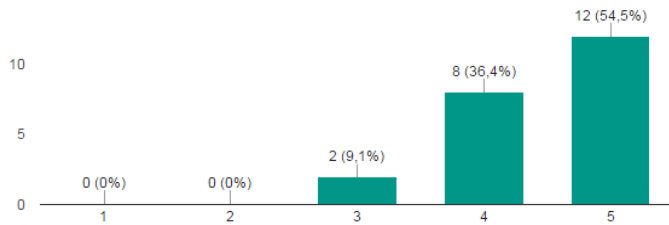
Consideres que m'he expressat amb claredat a les meves explicacions?

(22 respostes)



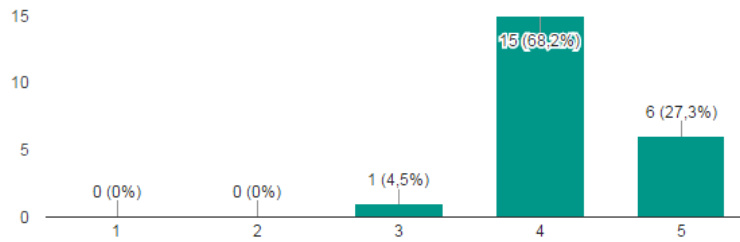
Consideres que t'he ajudat en les preguntes que m'has plantejat o t'he guiat adequadament?

(22 respostes)



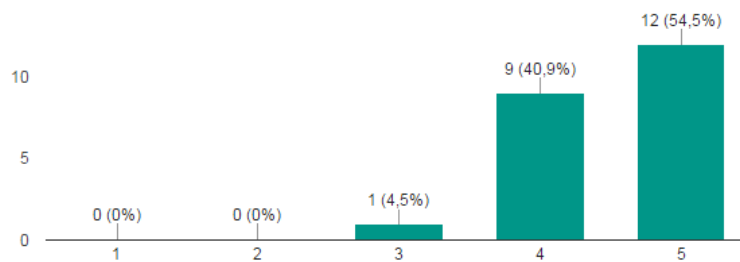
Consideres que t'he motivat per ser actiu a les classes? És a dir, t'he animat a participar a partir de preguntes directes o comentaris?

(22 respostes)



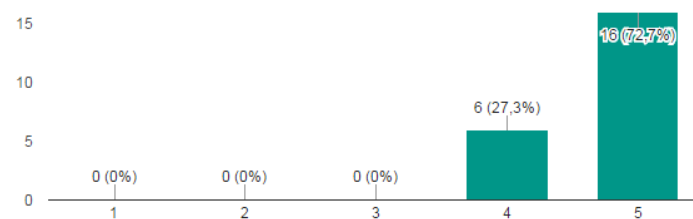
Consideres que els materials seleccionats combinen adequadament no només obres literàries sinó també altres productes interdisciplinaris i d'altres arts com pel·lícules, obres de teatre, sèries de televisió, música o pintura?

(22 respostes)



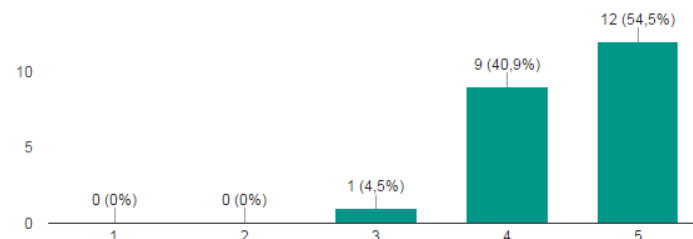
És bona idea fer les classes relacionant personatges representatius d'obres de la literatura universal de terror relacionant-los amb personatges de productes audiovisuals i culturals actuals?

(22 respostes)



Consideres que la realització de les tres tasques avaluables proposades (comentari de text, Kahoot i treballs de recerca amb presentacions) és adequada i proporcional?

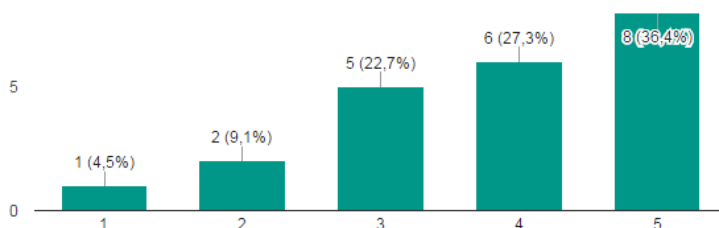
(22 respostes)





T'ha agradat fer un treball de recerca i presentació en grup? T'ha ajudat aprofundir en un aspecte que t'interessava?

(22 respostes)



T'han ajudat els diferents materials (presentacions de Google, dossiers de lectures i altres recursos)?

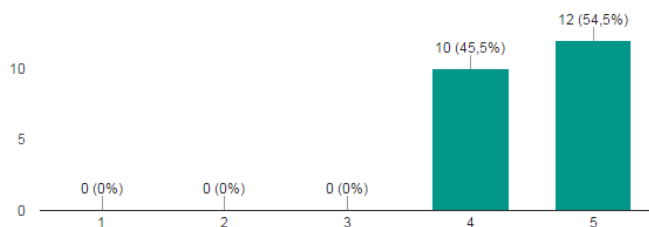
(22 respostes)

10

8 (36,4%)

10 (45,5%)

Consideres que has après a les meves classes? (22 respostes)



Pots assenyalar algun aspecte negatiu de les classes? (15 respostes)

A vegades, no hi havia prou silenci

Res

No puc pensar en cap aspecte negatiu.

Una voz muy débil, pero está bien

No, cap.

No

Que varem tenir poc temps

Cap.

La actitud de clase

En quin aspecte de la literatura universal (de terror) t'hagués agradat aprofundir més? (algun personatge, argument o tema, per exemple).

(19 respostes)

El personatge d'Alan Poe
M'hagués agradat llegir algun llibre de Poe, com el Gat Negre
Edgar Allan Poe
Ja varem aprofundir bastant d'en Edgar Allan Poe però com les seves històries i la seva vida me pareix tant interessant que m'agradaria veure més coses sobre ell en tots els aspectes, tant en literatura com en pel·lícules.
M'HAGUÉS AGRADAT RELACIONAR AQUEST TEMA AMB UN PERSONATGE DE TELEVISIÓ QUE ENS INTERESSÉS (LA VENENO)
La veritat és que així com ho explicaves amb tots els exemples era bastant. És a dir, no es necessitava aprofundir més per entendre...
M'agradaria haver aprofundit en general tota la literatura universal de terror, però el temps limitat que t'han donat no te n'ha donat la opció
frankenstein
espirits
Els vampirs.

Pots assenyalar algun aspecte negatiu de les classes? (15 respostes)

No, cap.
No
Que varem tenir poc temps
Cap.
La actitud de clase
L'ambient de feina, és a dir, el poc silenci que hi ha a la classe per poder fer feina.
Hauria sigut interessant veure el tema de terror en altres àmbits com per exemple la música, la pintura o inclús en el videojocs.
NO
Avegades t'enrollaves a les explicacions i no s'entenia. Però, ho tornaves a explicar i perfecte.
La falta de dies donats, cosa que ha fet que les classes s'hagin fet ràpides i les coses s'han hagut de explicar per damunt.
Ser més clare amb les explicacions.

## Propostes per millorar les meves classes i/o comentaris (12 respostes)

Res

Una de les propostes que crec que seria molt interessant es veure una pel·lícula antiga de terror i després compararla amb les actuals. De la mateixa forma que hem fet en veure Romeu i Julieta. Em pareix que seria una bona forma de veure l'evolució del terror i poder diferenciarlo entre abans i ara.

També crec que amb les explicacions que es fan a les classes es suficient per conèixer les característiques del terror. No eren massa necessaris els dossiers amb informació adicional, encara que quant més millor. Crec que amb la informació més important era suficient.

D'altra banda no se m'occorreix res més.

Vull dir una cosa interessant i és que avui he vist una pel·lícula relacionada amb la immortalitat en la televisió ( no ho tenia planejat, simplement la vaig començar a veure ) i vaig poder detectar molts d'elements del terror i de l'etapa gòtica. Crec que aquestes són raons suficients per dir que he après un mínim de les classes fetes a l'institut.

Aumentar un poco la voz

No crec que fassi falta millorar-les. Les propostes didàctiques han estat interessants i rellevants al tema, i les explicacions clares i precises. No crec que s'hagi de millorar res.

No

Segueix fent el que fas! Seràs una bona professora

La claretat de les presentacions

## Propostes per millorar les meves classes i/o comentaris (12 respostes)

l'etapa gòtica. Crec que aquestes son raons suficients per dir que he après un mínim de les classes fetes a l'institut.

Aumentar un poco la voz

No crec que fassi falta millorar-les. Les propostes didàctiques han estat interessants i rellevants al tema, i les explicacions clares i precises. No crec que s'hagi de millorar res.

No

Segueix fent el que fas! Seràs una bona professora

La claretat de les presentacions

Continuar a donar l'oportunitat de participar als alumnes i fer les classes didàctiques perquè aquestes no perdin l'interés dels alumnes.

RES A DIR, TROB QUE HA ESTAT MOLT BÉ

Cap. Ja ho fas molt bé!

No, segueix així, seràs una gran mestra a un futur, dones ganes de fer classe i escoltar

Xarrar més fort

**¡Moltes gràcies a tots! M'ha encantat poder fer classes amb vosaltres i esperar que hàgiu après una petita part del que he après de vosaltres. Els meus millors desitjos per tots en el camí acadèmic i professional que decidiu.**

**Annex k:** Qüestionari d'autoavaluació docent per conèixer si s'han complert amb les expectatives inicials, si s'han assolit els objectius marcats, quins són els punts febles, els punts forts i quines són les propostes de millora per a la futura dedicació docent.

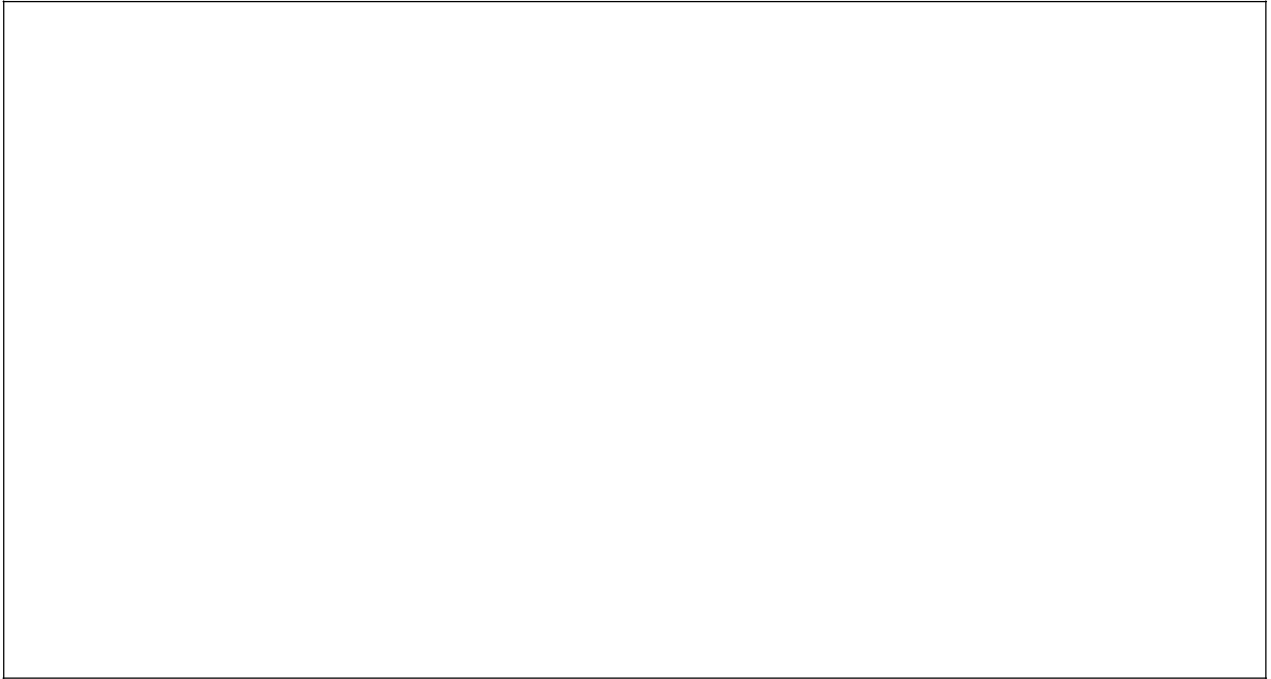
Aquest qüestionari s'ha extret en el Pla d'Avaluació i Autoavaluació de la Pràctica Docent de l'IES Eduardo Primo (València), disponible en: [http://mestreacasa.gva.es/c/document\\_library/get\\_file?folderId=500005805158&name=D\\_LFE-303397.pdf](http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500005805158&name=D_LFE-303397.pdf) i és utilitzat de forma literal en valencià amb finalitat didàctica i acadèmica.

### 6 AUTOAVALUACIÓ DE LA PRÀCTICA DOCENT QÜESTIONARI (MODEL 1)

<b>I. PLANIFICACIÓ.</b>		1	2	3	4
1	Realitze la programació de la meua activitat educativa tenint com a referència el Projecte Curricular d'Etapa.				
2	Planteje els objectius didàctics de forma que expresen clarament les competències que el meu alumnat han d'aconseguir.				
3	Seleccione y seqüencie els continguts en una distribució i una progressió adequada a les característiques de cada grup d'alumnes.				
4	Adopte estratègies i programe activitats en funció desl objectius, dels diferents tipus de continguts i de les característiques dels alumnes.				
5	Planifique les classes de manera flexible, preparant activitats i recursos ajustats el més possible a les necessitats e interessos dels alumnes.				
6	Establis de manera explícita, els criteris, procediments i instruments d'avaluació i autoavaluació.				
7	Planifique la meua activitat educativa de forma coordinada amb la resta del profesorat.				

<sup>6</sup> Aquest qüestionari s'ha extret en el Pla d'Avaluació i Autoavaluació de la Pràctica Docent de l'IES Eduardo Primo (València), disponible en: [http://mestreacasa.gva.es/c/document\\_library/get\\_file?folderId=500005805158&name=DLFE-303397.pdf](http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500005805158&name=DLFE-303397.pdf) i és utilitzat de forma literal en valencià amb finalitat didàctica i acadèmica ja que s'ha considerat un qüestionari bastant complet i ajustat a allò que volíem avaluar.

## Observacions i propostes de millora



- 1 (Mai)
- 2 (Poques vegades)
- 3 (Quasi sempre)
- 4 (Sempre)

## II. REALITZACIÓ

### Motivació inicial dels alumnes

		1	2	3	4
1	Presente <sup>unitat</sup> . i propose un pla de treball, explicant la seua finalitat, abans de cada				
2	Planteje situacions introductòries prèvies al tema que es va a tractar.				

### Motivació al llarg de tot el procés.

3	Mantinc l'interés de l'alumnat partint de les seues experiències, en un llenguatge clar i adaptat.				
4	Comunique la finalitat dels aprenentatges, la seua importància, funcionalitat, aplicació real.				
5	Done informació dels progressos aconseguits així com de les dificultats trobades.				

### Presentació dels continguts.

6	Relacione els continguts i activitats en els interessos i coneixements previs dels meus alumnes.				
7	Estructure i organitze els continguts donant una visió general de cada tema (índex, mapes conceptuals, esquemes, etc.)				
8	Facilite l'adquisició de nous continguts intercalant preguntes aclaratòries, sintetitzant, exemplificant, etc.				

### Activitats en l'aula.

9	Planteje activitats variades (de presentació-motivació, desenvolupament, síntesis, recuperació/ampliació), que asseguren l'adquisició dels objectius didàctics i les habilitats i tècniques instrumentals bàsiques.				
10	En les activitats que propose existeix un equilibri entre les individuals i els treballs en grup.				

### Recursos i organització de l'aula

11	Distribuis el temps adequadament: (temps per a l'exposició teòrica, així com per a les activitats que els alumnes realitzen a classe).				
12	Adopte diferents agrupaments en funció de la tasca a realitzar, controlant sempre que el clima de treball siga adequat.				
13	Utilitze recursos didàctics variats (audiovisuals, informàtics, etc.) tant per a la presentació dels continguts com per a la pràctica dels alumnes.				

### Instruccions, aclaracions i orientacions a les tasques dels alumnes.

14	Comprobe que els alumnes han entés la tasca que han de realitzar: fent preguntes, fent que verbalitzen el procés...				
15	Facilite estratègies d'aprenentatge: com demanar ajuda, com buscar fonts d'informació, pasos per a resoldre qüestions, problemes... done ànims, assegure la participació de tots i totes				
16	Controle freqüentment el treball de l'alumnat: explicacions addicionals, donant pistes, feedback...				

<b>Clima de l'aula</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>17</b>	Les relacions que establisc en els meus alumnes dins de l'aula són correctes, fluïdes i des de una perspectiva no discriminatòria.				
<b>18</b>	Afavorisc que les relacions que s'estableixen entre l'alumnat siga correcta, fluïda, respectuosa i no discriminatòria (mitjançant dinàmiques de grup, diversificant els agrupaments de l'alumnat, afavorint la participació...).				
<b>19</b>	Afavorisc l'elaboració de normes de convivència amb l'aportació de tots i reaccione de forma objectiva front a situacions de conflicte.				
<b>20</b>	Fomente el respecte i col.laboració entre els alumnes i accepte les seues suggerències i aportacions.				

<b>Seguiment/ control del procés d'ensenyament-aprenentatge.</b>					
<b>21</b>	Revise i corregisc freqüentment els continguts, activitats, propostes –dins i fora de l'aula-, adequació dels temps, agrupaments i materials utilitzats.				
<b>22</b>	Proporcione informació a l'alumne sobre l'execució de les tasques i com pot millorarles i afavorisc processos d'autoavaluació i coavaluació.				
<b>23</b>	En cas d'objectius insuficientment assolits, propose noves activitats que faciliten la seua adquisició.				
<b>24</b>	En cas d'objectius assolits en un curt espai de temps, propose noves activitats que faciliten un major grau d'adquisició				

#### **Atenció a la diversitat.**

<b>25</b>	Tinc en compte el nivell d'habilitats de l'alumnat, el seu ritme d'aprenentatge, les possibilitats d'atenció, etc., i en funció d'ells, adapte els diferents moments del procés d'ensenyament-aprenentatge (motivació, continguts, activitats, etc.). Em coordine en altres professionals (professorat de recolzament, Equip				
<b>26</b>	d'Orientació Educativa), per modificar i/o adaptar continguts, activitats, metodologia, recursos... als diferents ritmes i possibilitats d'aprenentatge.				

## Observacions i propostes de millora

--



