

La creación de una exposición virtual de poetas clásicos catalanes en el aula de secundaria

Creating a Virtual Exhibition of classical Catalan Poets in the Secondary Classroom

Joan Marc Ramos Sabaté

Institut Obert de Catalunya, Universitat de Barcelona

joanmarcramos@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6729-8388>

DOI: 10.17398/1988-8430.29.187

Fecha de recepción: 02/07/2018

Fecha de aceptación: 09/09/2018

Esta obra está publicada bajo una licencia Creative Commons



OPEN ACCESS

Ramos Sabaté, J. M. (2019). La creación de una exposición virtual de poetas clásicos catalanes en el aula de secundaria. *Tejuelo* 29, 187-216.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.187>

Resumen: *Expopoètica* es una exposición digital centrada en poetas clásicos catalanes del siglo XX elaborada por alumnos de 4º de ESO del Institut Premià de Mar. Se trata de una experiencia de innovación que combina la formación literaria del alumnado con el uso significativo de las TAC, puesto que el resultado final es la producción de un texto multimodal: la infografía digital. Ballester e Ibarra (2016) defienden un enfoque ecléctico en la formación literaria para lograr lectores competentes. En nuestro caso, se basa en la interacción de dos factores que consideramos fundamentales para lograr dicho objetivo: la contextualización de los textos clásicos y una lectura interpretativa y vivencial de ellos. Partiendo de una secuencia didáctica para trabajar la formación receptora de textos poéticos (Ambròs y Ramos, 2007 y 2008). Las conclusiones de la experiencia van en la línea de discutir la posibilidad de llevar a cabo este tipo de proyectos en la educación secundaria en función de los perfiles profesionales existentes.

Palabras clave: formación profesorado; TIC; videolito; formación poética; infografía.

Abstract: *Expopoètica*, a digital exhibition created by students of the 4th Year of Secondary Education in Institut Premià de Mar, focuses on classical Catalan poets of the 20th century. It is an innovative experience that combines students' literary background with a meaningful use of ICT, which is embedded in the final creation of a multimodal text: a digital infographic. Ballester & Ibarra (2016) defend an eclectic approach when teaching literary skills before students can become competent readers. In our case, two factors are considered fundamental to achieve our objective: a contextualization of the classical texts and its interpretative and experiential reading. Based on a learning sequence designed to acquire receptive training of poetic texts (Ambròs & Ramos, 2007 and 2008). We conclude our experience by discussing the possibility of carrying out this type of projects in Secondary Education always according to the existing professional profiles.

Keywords: Teacher Training; ICT, Literary Video; "Videolit"; Poetic Training; Infographics.

*Triomfant,
dins l'obscuritat,
sembro una planta.*

Miquel Bauçà

1. Introducción: el carácter dilemático de la profesión docente

La complejidad de la enseñanza reside en el carácter dinámico, singular y contradictorio de los saberes que moviliza (Méard y Bruno, 2009). Efectivamente, pese al afán programador, *normativizador* y cuantificador de muchos estamentos educativos, enseñar en el ámbito escolar es una de las actividades humanas que más escapan a la posibilidad de predicción. Tal como indican Méard y Bruno, la labor docente se basa en la gestión de centenares de dilemas que tienen que resolverse, normalmente, en décimas de segundo. El desarrollo de la profesionalidad implica, por lo tanto, la ejercitación de una serie de rutinas que, a medida que se van automatizando, permiten una gestión cada vez más efectiva de la clase. Cada profesional recorre su propio camino para trazar su estilo docente e intentar defenderlo en sus clases. Humildemente, creemos que el fracaso de muchas propuestas de innovación son fruto del propósito que muchos profesores tomen decisiones que van en contra de un estilo docente que han forjado a lo largo de muchos años de profesión y que les ha proporcionado un determinado éxito en los resultados. Sin un acompañamiento y un

modelaje por parte de algún compañero o formador externo, resulta inverosímil que alguien cambie una rutina que, normalmente, cree que le ha funcionado.

Desde otro punto de vista, una situación parecida sucede con el alumnado, que tiende a adaptarse a lo que se le exige y que, frecuentemente, reclama cierta estabilidad en las tareas y formas de evaluación que se le proponen. Contrariamente a lo que a veces se lee, el espíritu aventurero del alumnado no siempre se da con una entrega desinteresada. De ahí que, antes de plantearnos qué queremos que hagan nuestros alumnos, es conveniente reflexionar sobre nuestro propio estilo como docentes. Antes de entrar en el desarrollo de nuestra experiencia sobre poesía en secundaria, quisiéramos proponer una serie de dilemas sobre los que los docentes podemos reflexionar para determinar nuestro propio estilo docente y, en consecuencia, ser coherentes en nuestro día a día. Perrenoud (1994:103-114) ya contrastaba la didáctica tradicional con las (en aquellos momentos) nuevas didácticas. Adaptando su propuesta a nuestro contexto, presentamos aquí unas dicotomías que no pretenden ser entendidas como contrarios irreconciliables sino como tensiones dilemáticas a las que los profesores estamos sometidos. Destacaremos en cursiva aquellas resoluciones de los dilemas que deben ser asumidas si se pretende trabajar en proyectos de área como *Expopoètica*:

- a) El docente puede aspirar a tener el control de todo lo que va a suceder a lo largo de la sesión o de la secuencia didáctica o puede *asumir la incertidumbre* que emana de propuestas abiertas y menos controladas en las que el papel del alumnado sea determinante.
- b) El profesor puede situar la reproducción de los saberes lingüísticos y literarios en primer plano y, en consecuencia, demandar al alumnado su apropiación; o, por el contrario, puede fomentar la *creatividad* propia y del alumnado, no como fuente de saber pero sí como una de las maneras de acercarse y ordenar esos conocimientos.

- c) La programación del docente puede basarse en la cantidad de contenidos y, por lo tanto, en el número de periodos, autores, obras y temas trabajados por todos los alumnos; pero también puede priorizar la *calidad de los contenidos*, es decir, asegurarse que los contenidos que se mueven en clase lleguen al discente con la máxima profundidad posible.
- d) Asimismo, esta programación puede contemplarse como un compendio de secuencias didácticas cerradas que se debe alcanzar y evaluar positivamente, o puede admitir *secuencias didácticas abiertas* (en una metodología próxima a la de los proyectos de área) en las que el ritmo se vaya adaptando al devenir de las sesiones.
- e) Se puede potenciar el acercamiento bibliográfico a los textos poéticos y, en consecuencia, centrar la interpretación en aquellos aspectos que la crítica especializada ha destacado; o se puede fomentar un *acercamiento personal* a los textos poéticos, en los que se fomente, ni que sea en algunos momentos de la secuencia, la interpretación de los lectores en formación.
- f) Se puede dar prioridad al texto escrito, entendido tanto desde la recepción (los poemas en cuestión) como desde la producción (actividades o comentarios de texto). Y también se puede contemplar un amplio abanico de canales de comunicación, desde el *texto oral, el digital, el audiovisual o el multimodal*.
- g) El profesor puede redactar consignas completamente programadas, cerradas, centradas en elementos puntuales; aunque también puede fomentar la creación de *consignas densas*, que impliquen varios niveles de desarrollo y *que puedan irse modificando* a lo largo del proceso.

Uno de nuestros objetivos principales como docentes cuando nos planteamos proyectos como *Expopoética* es que el alumnado aprenda a trabajar desde la incertidumbre de lo que puede llegar a suceder conociendo simplemente algunas directrices de la propuesta, que valore la creatividad en la realización de las tareas, que acepte

trabajar mucho tiempo y en profundidad sobre el mismo texto poético o sobre el mismo tema, que combine diversas fuentes creativas y que sea receptivo a las consignas que se le van aportando desde el aula.

2. Didáctica de la poesía

Tal como sucede con la mayoría de géneros literarios basados en la brevedad (el microrrelato o el aforismo, por ejemplo) la poesía presenta una densidad, tanto formal como de contenido, que dificulta un acceso rápido a la esencia de los textos. Ante esta circunstancia, una de las posibilidades es destinar las sesiones de clase al enriquecimiento de los conocimientos contextuales y literarios del alumnado, pese a que esta decisión suponga situar el texto en un segundo plano. Aunque somos conscientes del carácter imprescindible de todo este bagaje de saberes, no podemos obviar que “Un componente esencial de la educación poética y literaria radica en el contacto directo con los textos y, sobre todo, en la creación de un vínculo afectivo con las obras, así como su apropiación y goce. A través del enfrentamiento dialógico del receptor con el mensaje poético, este se transforma en lector y se inserta, asimismo, en la comunidad de lectores” (Ballester e Ibarra, 2016: 14) En consecuencia, parece un planteamiento coherente situar la poesía en el centro de la formación poética y plantearnos el reto didáctico de acompañar al alumnado al más alto grado posible de conocimiento de cada poema sin abandonar el goce o vínculo afectivo que da sentido a la palabra literaria.

Tal como afirman los propios Ballester e Ibarra (2016: 9), el eclecticismo metodológico debe imperar y adoptar en cada momento aquella estrategia que pueda ser más efectiva para los fines que el docente se propone. No descartamos, por lo tanto, la posibilidad de incluir sesiones de carácter informativo dentro de las secuencias didácticas pero, tal como afirman Lanseros y Sánchez (2017) la didáctica de la poesía tiene que fomentar la interactividad e incluir

elementos como los que citamos a continuación: potenciar el enfoque comunicativo; interpretar conjuntamente los textos, en una interacción continua entre alumno y profesor; fomentar el aprendizaje cooperativo; combinar la recepción con la creación; plantear el sentido y la significación del hecho poético; analizar los elementos culturales presentes en los textos; usar las TIC para recabar y ampliar información (a lo que añadiríamos, difundir información).

Por consiguiente, en una concepción de este tipo, el profesorado, a partir de una planificación previa imprescindible, está obligado a convertirse en un investigador de su propia acción educativa, observando lo que transcurre en cada instante para reaccionar de la manera más adecuada. En la narración de la propuesta didáctica, veremos cómo se dio respuesta a algunos de los problemas que surgieron. Con todo, la planificación previa resulta imprescindible, y creemos que la estructura de secuencia didáctica centrada en los géneros literarios propuesta por Dolz y Gagnon (2010) y Ambròs y Ramos (2018) se adecua al perfil de actuación que estamos proponiendo. Teniendo en cuenta las particularidades de los géneros breves, la relectura pasa a ser una estrategia central para llegar a desentrañar el sentido de los poemas. Ambròs y Ramos (2008) diseñaron e implementaron una secuencia didáctica para trabajar la poesía en el aula de secundaria que quería dar respuesta justamente a la dificultad que supone la concentración de elementos simbólicos en el texto poético:

El lector de poesía suele ser un “analista” que lee y releo el texto construyendo su interpretación en una especie de espiral. Esta particularidad de la lectura poética nos obliga a diseñar secuencias de recepción donde sea posible e incluso necesario releer, volver sistemáticamente al mismo texto para practicar el camino en espiral, siempre con actividades diferentes que ayuden al desarrollo de proceso (Ambròs y Ramos, 2008: 145).

Expopoètica mantiene el foco de interés sobre el lector receptor pero pretende ir un paso más allá de la propuesta de 2008 ya que integra la recreación de textos poéticos con los conocimientos

contextuales necesarios para ponerlos en situación, dando lugar no solamente a una animación o a un vídeo sino a una infografía digital. Situados ya en el siglo XXI, uno de los retos del profesorado de lengua y literatura es ampliar el concepto de comunicación, pasando de los tradicionales textos orales y escritos a textos audiovisuales, digitales y multimodales. Esta realidad supone una ampliación de los contenidos que se deben explotar en clase que la escuela no puede olvidar. Una de las actividades que ya planteaban Ambròs y Ramos (2008) era la elaboración de presentaciones de diapositivas y vídeos por parte del alumnado que actuaran como metatextos de poemas clásicos analizados en clase. Cort (2017: 265) utiliza el concepto de *Videolit* (Videolito) para referirse a un “formato audiovisual que permite utilizar la palabra como herramienta y material creativo.” Este proyecto concibe la poesía como fuente creativa que explora los límites del arte; en este sentido, creación, educación y divulgación se conjuran en una misma actividad literaria. Una de las claves para la evaluación de estas actividades es analizar la relación entre la creación audiovisual y la fuente poética para evitar que la actividad derive en una creación libre sin sentido.

Un paso más allá del videolito aparece la infografía digital, que permite situar en un mismo texto multimodal una gran cantidad de información a través de canales diversos: las imágenes, gráficos y formas, los textos escritos, los textos orales, los audiovisuales o videolitos y, sobre todo, la capacidad de combinarlos para ofrecer un texto coherente y cohesionado. *Expopoètica* abre una línea de innovación en el campo de la creación multimodal en alumnado de secundaria y explora las posibilidades que el hipertexto digital pone a nuestra disposición.

3. Contexto de la experiencia

Expopoètica es una exposición digital centrada en poetas clásicos catalanes del siglo XX, elaborada por un grupo de alumnos de 4º de ESO del Institut Premià de Mar, situado a una veintena de kilómetros de la capital catalana. Se trata de una experiencia de innovación que combina la formación literaria del alumnado con el uso significativo de las Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación, puesto que el resultado final es la producción de un texto multimodal en formato de infografía digital que relaciona información bibliográfica con videolitos de elaboración propia.

Para llegar a la consecución de este proyecto, hay que tener en cuenta una serie de aspectos contextuales que resultan de vital importancia para entender el estilo de aprendizaje que se está fomentando. En primer lugar, la experiencia se llevó a cabo con dos grupos de alumnos que presentaban unas particularidades que favorecían la experiencia y alguna circunstancia que la dificultaba.

La problemática principal era el número de alumnos por aula, que se acercaba a la treintena y que debían convivir en unas aulas de informática de apenas veinte ordenadores operativos durante una sesión semanal. Esta masificación implicó una dificultad añadida para el docente a la hora de resolver de una manera ágil las dudas y los obstáculos que fueron surgiendo. Por otra parte, el hardware y la conexión a Internet de que disponía el centro eran suficientes para la consulta de información y el uso del software básico, pero insuficientes para abordar la edición de vídeos y para la gestión del programa Genial.ly con el que se realizaron las infografías.

Por otro lado, un elemento favorable a la realización del proyecto de innovación es que nos encontrábamos ante dos grupos de alumnos familiarizados con el trabajo cooperativo a través de proyectos en el área de lengua y literatura, puesto que participaban en retos digitales de diferente envergadura desde el inicio de la

secundaria. Por ejemplo, son autores del trabajo colaborativo premiado “Llegendari apòcrif de Premià de Mar” (Prats y Ramos, 2015) Además, cada alumno disponía de un portafolios digital¹ en el que organizaba todas sus actividades significativas de expresión oral, escrita, audiovisual y multimodal y, en consecuencia, entendían fácilmente el sentido de *Expopoètica* y dominaban la mayoría de herramientas digitales que les permitirían llegar a buen puerto: entorno Drive, búsqueda de información en la red, edición de imágenes, elaboración de pequeños audiovisuales, etc.

4. Descripción de la secuencia didáctica

4.1. Objetivos de aprendizaje

- a. Analizar los poemas de un autor contemporáneo a partir de la activación de varias estrategias de lectura literaria para exponer una interpretación personal adecuada.
- b. Elaborar vídeos a partir de poemas como metatextos interpretativos del texto poético.
- c. Conocer los datos biográficos fundamentales de un poeta mediante la investigación y la selección de información en la red para elaborar una síntesis divulgativa.
- d. Colaborar en el trabajo en grupo en diversos momentos y, especialmente, en el uso de las herramientas digitales para su difusión.
- e. Crear una infografía digital con todo el material seleccionado y producido con la aplicación Genial.ly para poder generar una exposición colaborativa de los poetas trabajados, tanto en formato tradicional como en formato digital.

¹ Ambròs y Ramos (2017) exponen el funcionamiento del portafolios digital en el Instituto Premià de Mar. En síntesis, se trata de una página web diseñada en *Google Sites* en la que los alumnos recopilan a lo largo del curso sus trabajos más destacados, básicamente de las áreas lingüísticas, y reflexionan sobre el proceso de composición. Creatividad y metacognición estructuran este recurso digital que, asimismo, contribuye al uso significativo de las tecnologías de la información y el aprendizaje.

4.2. Secuencia de actividades

4.2.1. Actividades de inicio o contextualización

1. Planteamiento del proyecto al alumnado: Hacer una exposición de poetas a partir de infografías aprovechando una colección de poesía contemporánea de la biblioteca del centro escolar.

2. Creación de grupos de trabajo de tres personas a partir de afinidades personales. Este criterio se adoptó puesto que algunas de las actividades creativas se realizarían en horas extraescolares y, por lo tanto, requerían un mínimo de complicidad personal y familiar. El mediador asigna un libro y, por lo tanto, un poeta a cada grupo de trabajo. La selección de poetas obedece a criterios de complejidad y al gusto personal del mediador.

3. Elaboración, por parte de cada grupo, de un documento colaborativo en soporte Drive con “las veinte ideas más importantes sobre el poeta”. Se añade la consigna que deben consultarse, al menos, tres fuentes y, de manera obligatoria, indicar cada idea de qué fuente proviene.

4.2.2. Actividades de desarrollo o descontextualización

4. Lectura del libro de poesía y selección, por parte de cada grupo, de los tres poemas que más les gusten.

5. Análisis de los poemas según el proceso de lectura definido en “Veamos poesía” de activación recurrente de estrategias de lectura: deducción del significado de las palabras desconocidas a través del contexto y de su estructura morfológica, paráfrasis, análisis métrico, traducción visual, recitación... Creación del primer guion para la elaboración del vídeo (Ambròs y Ramos, 2008).

6. Actividad compensatoria. En la supervisión del primer guion, se observó que muchas lecturas eran demasiado superficiales y que no activaban la información que habían seleccionado en la actividad 3. Por lo tanto, se dedican dos sesiones a:

a) Realización de una pauta de planificación de comentario de textos poéticos en clase profundizando en lo que ya estaba realizado (véase anexo 1).

b) Observación de varios modelos de recitación expresiva de poemas.

7. Planificación definitiva del *storyboard* para la realización de los tres vídeos (véase anexo 2). Elaboración de los vídeos después de conocer los criterios de evaluación (ver apartado 4.3)

8. Visionado en clase de las primeras versiones de los vídeos. Lluvia de ideas de mejora como forma de coevaluación (con la pauta de evaluación, apartado 4.4). Realización de la versión definitiva, si era necesario.

9. Descubrimiento del género *infografía* y de la aplicación digital Genial.ly.

4.2.3. Actividades de Síntesis o Recontextualización

10. Realización de la infografía digital (destinada a ser difundida a través de la red) a partir de la consigna densa.

11. Densificación de la infografía a partir de las indicaciones y sugerencias de los compañeros y del mediador.

12. Realización de la infografía tradicional (destinada a ser imprimida) a partir de la infografía virtual, básicamente, sustituyendo los vídeos insertados por códigos QR.

13. Valoración del trabajo del grupo a modo de autoevaluación.

14. Difusión del proyecto en la red, en el instituto, en la biblioteca de la población...

4.3. Consigna para la elaboración de los vídeos

En un contexto de secuencia didáctica comunicativa, las consignas de las actividades de síntesis deben ser suficientemente extensas y explícitas para que permitan unas producciones de calidad a la vez que faciliten una evaluación pertinente. En este caso, la consigna fue la siguiente:

Tenéis que elaborar tres vídeos, uno para cada poema trabajado, de una duración entre 30 segundos y dos minutos, con los elementos obligatorios siguientes:

- *El hilo conductor de cada vídeo será el texto del poema, pero se valorará la interpretación personal que se le dé.*
- *Los poemas tienen que recitarse de manera expresiva. Se pueden introducir pausas si se considera que mejorará la comprensión.*
- *Se puede escribir el texto del poema o una parte del texto, si se considera que hacerlo mejorará la comprensión. Se pueden utilizar tipografías diferentes.*
- *Las imágenes (fotografías, dibujos, vídeos...) tienen que ser obligatoriamente propias y tienen que ilustrar el sentido de los poemas.*
- *Tenéis que activar toda la creatividad que consideréis oportuna.*
- *Todo el material lingüístico (oral y escrito) tiene que aparecer en catalán estándar.*
- *Podéis incluir música, siempre que guarde relación con el poema.*

4.4. Criterios de evaluación vídeos

En todas las actividades del portafolios se comparten los criterios de evaluación de las tareas con el alumnado. Atendiendo a las dimensiones de los grupos y a la naturaleza de los proyectos, el instrumento que se acostumbra a utilizar es lo que podríamos llamar una rúbrica *simplificada*, que integra las funciones certificativa, formativa y formadora de la evaluación. Lo que presentamos a continuación es un ejemplo de este tipo de instrumento.

Tabla 1

Criterios de evaluación videolitos

| Criterio | Valoración |
|---|-------------------|
| ¿El vídeo tiene la duración establecida? | Hasta 10 puntos |
| ¿El montaje presenta unidad? | Hasta 10 puntos |
| ¿La recitación del poema se entiende y se hace de manera expresiva? | Hasta 20 puntos |
| ¿Las imágenes son originales? | Hasta 10 puntos |
| ¿Las imágenes complementan el sentido del poema? | Hasta 20 puntos |
| ¿El material lingüístico (oral y escrito) está en catalán estándar? | Hasta 10 puntos |
| ¿Los créditos son completos y adecuados? | Hasta 10 puntos |
| Plus de creatividad (música, vídeo, montaje, etc.) | Hasta 10 puntos |

Fuente: elaboración propia a partir de material didáctico

4.5. Consigna y autoevaluación de la infografía

Como se ha expuesto en el apartado 4.2.3, se invitó al alumnado a que realizara una infografía con la aplicación Genial.ly en la que se dio libertad total de creación, más allá de la obligación de incluir el máximo de información posible sobre el poeta estudiado y los videolitos realizados. Una vez terminada la primera versión de la infografía, y teniendo en cuenta la dificultad para evaluar productos de esta complejidad, era importante ofrecer al alumnado un espacio de reflexión para que revisara su propia producción. Esto se realizó mediante las siguientes preguntas que, a su vez, guiaban el enriquecimiento de los trabajos:

- a. *¿Habéis incorporado el logotipo del centro en la infografía?*
- b. *¿La infografía incluye un número significativo de enlaces que permitan la ampliación de la información?*
- c. *¿Los enlaces funcionan?*
- d. *¿Los enlaces a los videolitos funcionan correctamente?*
- e. *¿Se ha indicado el título de cada videolito?*
- f. *¿Habéis distribuido en la infografía las palabras clave que os sugiere el poeta?*

Finalmente, se convirtió la infografía digital en una infografía en soporte papel sustituyendo el espacio reservado para los vídeos por códigos QR: una nueva aplicación didáctica de las nuevas tecnologías.

5. Descripción de los resultados y valoraciones de los alumnos

La finalidad de nuestra aportación no es otra que mostrar nuestro trabajo de innovación con la certeza que, en este tipo de propuestas, la narración objetiva resulta complicada. Por ello, dividiremos este apartado en tres partes: en la primera comentaremos algunos de los videolitos creados por los alumnos; en la segunda mostraremos algunas de las infografías; y, finalmente, presentaremos algunas de las valoraciones del alumnado, que evidencian la motivación que este proyecto suscitó en ellos.





5.1. Videolitos

En total, los alumnos que participaron en el proyecto crearon unos sesenta videolitos con formatos muy diferentes, siempre ajustados a las pautas que se les impusieron en la consigna. Lo que más destaca de todos ellos es la creatividad y la combinación de recursos expresivos. A continuación presentamos los códigos QR de cuatro de ellos:

² Facilitamos la dirección de los videolitos al final del artículo.

Figura 1

Selección de enlaces a videolitos

| | |
|---|--|
|  |  |
| <i>Quan em deixeu al cementiri i tots se n'hagen anat</i> , de Vicent Andrés Estellés | <i>Punts suspensius</i> , de Joan Brossa |
|  |  |
| <i>Poema XLVI de la Pell de Brau</i> , de Salvador Espriu | <i>Amic, vols venir?</i> , de Joana Raspall |

Fuente: Elaboración propia

En estos cuatro videolitos se puede observar un amplio abanico de recursos expresivos, tanto a nivel visual como a nivel acústico: dibujos, fotografías (imágenes fijas), vídeos, actuaciones de los propios alumnos, recitados tradicionales y otros más expresivos, inclusión de música, efectos diversos de transición, sobreimpresión del texto de los poemas... Queremos destacar únicamente el último de ellos, *Amic, vols venir?* puesto que la alumna que lo recita apenas

llevaba tres meses viviendo en Catalunya y fue capaz de sumarse al proyecto con una recitación muy remarcable y unas ilustraciones de lujo que explican perfectamente el sentido del poema. Esta diversidad de recursos expresivos es, sin duda, uno de los activos más destacables de la actividad porque permite a cada grupo de alumnos explorar aquel lenguaje en el que se encuentra más cómodo. Aunque no estén en la selección que presentamos en este artículo, hay que decir que varios grupos colaboraron entre ellos en la grabación y en la producción de los audiovisuales de manera completamente autónoma.

5.2. Infografías

De las veinte infografías digitales que creó el alumnado, y que formaron parte de la exposición *Expopoètica*, presentamos las dedicadas a Joan Brossa, Enric Bauçà y Maria Antònia Salvà para mostrar algunos de los recursos comunicativos que movilizaron los alumnos³ explotando las posibilidades de Genial.ly:

- a) Distintas combinaciones de colores y de tipologías de letra.
- b) Fotografías de los poetas y de lugares literarios vinculados con ellos.
- c) Informaciones sobre la biografía, la obra, las características o los premios recibidos por cada autor.
- d) Uso de poemas visuales, en el caso de Joan Brossa, teniendo en cuenta que es una de sus líneas creativas más destacadas.
- e) Una línea del tiempo para mostrar la biografía de Miquel Bauçà que, como elemento curioso, trabajó en el mismo instituto en el que estudian los alumnos.
- f) Los códigos QR que conducen a los videolitos elaborados por los alumnos, con el título y, en un caso, la presentación de los poemas.
- g) El logotipo del instituto que unifica la exposición.
- h) Enlaces a varios espacios web y otros recursos.

³ Facilitamos la dirección de las infografías digitales al final del artículo.

Figura 2
Selección de infografías

(1919-1998 Barcelona)
Poeta **avanguardista**, dramaturg i artista plàstic.
Va viure en les èpoques de **neosurrealisme i postsurrealisme**

ipm
INS Premia de Mar

JOAN BROSSA

Obres principals:
Cap de bou, lletres gimnastes i homenatge al llibre.
També va fer diversos poemes visuals

PREMIS
Nacional de cultura d'arts plàstiques
Crítica de poesia
Crítica Serra d'Or

POEMES VISUALS

VIDEOS **PUNTS SUSPENSIVS**
RUPTURA
PASSEJADA

POEMA

ABOEF...

PUNTS SUSPENSIVS **RUPTURA** **PASSEJADA**

MIQUEL BAUÇÀ

ipm
INS Premia de Mar

| | | | | | | | | |
|------------------------------|--|---|---|---|--|---|--|--|
| Nel·la a Mallorca l'any 1940 | Als 21 anys va guanyar el premi de Salvat-Papaseit | Al 1961, Bauçà es va traslladar de Mallorca a Barcelona | Va estudiar lletres i filosofia a Barcelona i va fer una estada al seminari | El 1974 va obtenir el premi Vicent Andrés Ballester amb el recull de poesia titulat Notes i comentaris. | Va ser professor de català a l'Institut Cristòfol Ferrer | El 1989 va guanyar el premi Sant Joan de novel·la amb l'obra Lesuarí. | Va publicar noves obres gairebé fins al final. Els somnis dia del 2003 | Miquel Bauçà va morir el 3 de gener del 2005 a la casa de Barcelona. |
| | | | | | | | | |

CARACTERÍSTIQUES

En el seu moment va ser considerat com un escriptor que transmetia un món lèxic ple de **caos i de confusió**, però amb un impetu fora mida, una barreja de truculència de poeta malell i de **sofisme** davant les **injustícies del món**.

Hi ha a la seva poesia un domini cabdal dels **recursos fònics i musicals** que va sorprendre la crítica per la seva **riquesa lingüística** i per l'habilitat en la **barreja de realitats i de registres**.

| | | |
|---|---|--|
| <p>RECORD...</p> <p>El poema tracta sobre un home que recorda la seva trista infància. Explica que anava cap el mal camí, i tot i el seu esforç per millorar, no ho va aconseguir.</p> | <p>SI ARRIB A SER VELL...</p> <p>El poema parla de la possibilitat de que e'll arribi a ser vell, però ho expressa de manera negativa, sense ganes d'arribar-hi.</p> | <p>EL VELL MARINER</p> <p>El poema tracta sobre un mariner que navegara feliçment pel mar. Un dia el van acomodar; ell va decidir de ser el mariner que s'havia fins arribar a la mort.</p> |
|---|---|--|

Maria Antònia Salvà



-Va néixer a **Mallorca**, el 4 de novembre del 1869.

-Era òrfena de mare als pocs mesos de néixer.

-A part de poeta també era **traductora**.

-El 1981 va començar a patir de sordesa .

-Va morir el **29 de gener** de 1958 a Lluçmajor.

• Va guanyar 3 vegades els **jocs florals** mallorquins.

• Va ser el 1r accèssit de **l'Englatina d'Or** per La Rosa dins la Neu.

• Va ser una de les **primeres poetes** en català.



Va estar molt vinculada a la renaixença mallorquina. El seu estil era femení, era endreçada i el to era delicat i sensible. D'entre les seves obres destaquen: Joc de nins, Viatge a Orient, Poemes, Espiques en flor, La rosa dins la neu, Mistral, De cara al pervindre, Mireio i El retorn. Alguns dels seus companys van ser Josep M. Quadrado i Pere d'Acàntara Fenya i Emília Sureda i Dimet. Es centra en els paisatges. Cap al final de la seva carrera comença a establir relació entre el record d'un fet real i la plasmació de la natura, en les seves obres.

D'un sobrenom



Enigma



El retorn



Referències:
Wikipedia
Letraooc

Fet per:
Raquel Bernabeu
Jesus Olmo
Patricia Puol

Fuente: Elaboración propia

5.3 Valoraciones de los alumnos

Al final del curso, los alumnos debían revisar todas las actividades que habían realizado en su portafolios digital, seleccionar aquellas que más les hubieran interesado y comentarlas brevemente. *Expopoètica* fue uno de los trabajos más comentados. A continuación presentamos algunas de las explicaciones de los alumnos, en las que hemos destacado en cursiva aquellos aspectos que nos parecen cruciales:

Tabla 2:

Selección de valoraciones de los alumnos

| | |
|--------------|--|
| Informante 1 | <p>Per començar, crec que treballar amb una web és una molt bona idea, perquè a l'escola normalment treballem en paper, i no estem acostumats a <i>treballar des de l'ordinador</i>, i això és important, ja que, en un futur, serà com haurem de treballar.</p> <p>El que més m'ha agradat ha sigut "Salvador Espriu", sobretot fer els <i>vídeos</i>. Primer perquè vam tenir molta <i>llibertat</i>, podíem fer-los com volguéssim. També em va agradar perquè m'encanta fer vídeos, crec que és una manera de treballar molt interessant que <i>promou la creativitat</i>, de fet, m'agradaria haver fet més projectes amb aquest suport. Per últim m'ha agradat que fos un <i>treball en grup</i>, perquè així no només aprenem a utilitzar Internet, a més, aprenem a treballar en equip, que és tan o més útil.</p> |
| Informante 2 | <p>El que més m'ha agradat ha estat el treball de poesia de Maria Antònia Salvà, ja que ha portat bastant de treball i <i>hem après molt de l'autora</i>, la seva època i la seva escriptura <i>sense fer l'ús del llibre de text</i> (això no vol dir que no haguem treballat).</p> |
| Informante 3 | <p>Vull destacar el treball sobre els poemes de la Maria Antònia Salvà que trobareu al apartat de català. Crec que és una <i>activitat molt completa</i> ja que vam <i>crear vídeos</i> i una infografia.</p> |
| Informante 4 | <p>A l'assignatura de català, aquest any hem fet projectes molt interessants com per exemple els poemes de Joan Brossa, on vam haver de fer un <i>vídeo recitant el poema</i> que més ens havia agradat. A més a més vam fer també una <i>infografia</i> del mateix autor explicant les seves obres més importants.</p> |

| | |
|--------------|---|
| Informante 5 | La millor activitat de català d'aquest any és la de: MIQUEL BAUÇÀ. Aquesta consistia en <i>representar tres poemes en forma de vídeos que fessin més fàcil la comprensió</i> . Després vam fer una INFOGRAFIA sobre l'autor. Al fer servir programes que no coneixíem va requerir un esforç extra però veient <i>el resultat va valdre la pena</i> . |
|--------------|---|

Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones

Observando globalmente las infografías que formaron la exposición *Expopoètica* se detectan un buen número de elementos insatisfactorios que quisiéramos relatar brevemente. En primer lugar, a nadie se le escapa la gran cantidad de tiempo que hay que dedicar a un proyecto de este tipo que, aunque quede compensado por el gran número de competencias comunicativas y culturales que se desarrollan, condiciona la programación de una asignatura. En segundo lugar, los proyectos que movilizan las TAC reclaman de una infraestructura informática significativa que permita la edición de vídeos o de infografías con un mínimo de eficiencia. De lo contrario, los problemas tecnológicos pueden dar lugar al desánimo e incluso al fracaso. En tercer lugar, no siempre disponemos del tiempo y de las fuerzas para llevar estos procesos hasta el final, hasta las versiones definitivas. Como hemos visto, se realizaron varias versiones de los vídeos e, incluso, de las infografías. Siendo esta una situación pedagógica muy potente, no siempre es fácil gestionarla en grandes grupos reales. En cuarto lugar, en las infografías definitivas contrasta la alta calidad de los videolitos con la simplicidad de las informaciones contextuales ofrecidas. Incluso se observa que no se citan algunas de las fuentes de información, por lo que habría que pensar alguna tarea de densificación compensatoria en este sentido.

Por otro lado, no cabe duda que el proyecto entusiasmó a la mayoría de chicos pese a las dificultades que fueron surgiendo. Destacan conceptos como *creatividad, libertad, trabajo en grupo*,

recitación, comprensión del poema... que coinciden con las consignas metodológicas que hemos presentado al principio de este artículo. Otra de las maneras de medir la repercusión de estos proyectos es fijarnos en la posible difusión que obtienen más allá de las paredes de la clase. La versión en papel de *Expopoètica* fue expuesta durante meses en el centro escolar y durante la Semana de la Poesía del año siguiente en la biblioteca municipal de Premià de Mar. La versión digital estuvo colgada durante meses en la web del centro y recibió un premio Baldiri Reixac, en reconocimiento a su calidad y sus elementos innovadores. Se ha presentado también en varios certámenes internacionales de innovación educativa.

Volvemos, de esta manera, al principio de nuestra exposición. Presentamos *Expopoètica* como una práctica novedosa discutida, no como un modelo sino como un punto de partida para la reflexión. “La hipótesis que formulamos es que el desarrollo del profesor novel ante los dilemas del oficio se facilita cuando el formador es capaz de mostrar sus propias dudas, sus controversias interiores, los propios conflictos intra-psíquicos. El objetivo es poner en evidencia a los ojos de los profesores en formación que incluso para un profesor experimentado, la situación dilemática es recurrente en la práctica profesional” (Méard & Bruno, 2009: 132).

A lo largo de la exposición hemos intentado mostrar nuestras dudas, nuestras reacciones, nuestros éxitos y nuestras pequeñas derrotas. Creemos que si queremos fomentar el desarrollo de perfiles profesionales más cercanos al que hemos presentado en esta experiencia tenemos que asumir que no siempre todo funcionará rodado. Como subrayan estos investigadores franceses, el buen gesto profesional no es el gesto justo sino el gesto “posible”, la buena práctica es la práctica discutida. Hacer entrar la poesía en las aulas de secundaria y pretender que sea vivida por los adolescentes reclama no solo de pericia didáctica sino de la capacidad para asumir que muchas veces nos tendremos que conformar con este mejor gesto posible.

Bibliografía

Ambròs, A. y Ramos, J. M. (2007). Veamos poesía: leamos imágenes en primaria. *Aula de innovación educativa*, 163, 81-96.

Ambròs, A. y Ramos, J. M. (2008). Estrategias de recepción del texto poético. En Mendoza, A. (Coord) *Textos entre textos* (143-158). Barcelona: Horsori.

Ambròs, A. y Ramos, J. M. (2017). El uso didáctico de *Google Sites* en la construcción compartida del conocimiento. *RESED*, 5, 63-74.

Ambròs, A. y Ramos, J. M. (2018). Relatos breves para desarrollar la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 79, 7-13.

Ballester, J. e Ibarra, N. (2016). La poesía en la educación lectora y literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 72, 8-15.

Cort, A. (2017). LiTICteratures: Literatura més enllà dels llibres. El videolit. En Audí, M. y ot. (Eds.) *De poesia. Arxius, poètiques i recepcions* (265-271). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

Dolz, J. y Gagnon, D. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38, 497-527.

Lanseros, R. y Sánchez, M. R. (2017). La poesía en el aula de español como lengua extranjera. Propuesta didáctica para el nivel avanzado de EEOOII a partir de un poema de Antonio Colinas. *Tejuelo*, 26, 91-112.

Méard, J. y Bruno F. (2009). *Les règles du métier dans la formation des enseignants débutants*. Toulouse: Octares.

Perrenoud, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. París: ESF.

Prats, M. y Ramos, J. M. (2015). Un paseo por la leyenda apócrifa. En De Amo, J., Mendoza, A. y Romea, C. (Eds.) *Estructuras hipertextuales. Experiencias y aplicaciones de aula*. Barcelona: Octaedro (libro digital).

Enlaces a los trabajos:

Videolito “Quan em deixeu al cementiri i tots se n’hagen anat”:
<https://www.youtube.com/watch?v=fXxtiO8O3IE>

Videolito “Punts suspensius”:
<https://www.youtube.com/watch?v=vuWiNWkzZA>

Videolito “La pell de brau”:
<https://www.youtube.com/watch?v=AI1zIBXbsmk>

Videolito “Amic, vols venir?”:
<https://www.youtube.com/watch?v=nBg0skciuEQ>

Infografía digital Maria Antònia Salvà:
<https://view.genial.ly/57187ee61561e80900be79ed>

Infografía digital Joan Brossa:
<https://view.genial.ly/57188b581561e80900be8933>

Infografía digital Miquel Bauçà:
<https://view.genial.ly/57188cce1561e80900be8ac4/miquel-bauca>

Anexo 1: Pauta de planificación del comentario de texto poético

| 1. Contextualización | |
|---|--|
| Título del poema | |
| Obra (libro) al que pertenece /año de publicación | |
| Autor | |
| Época (si se sabe, movimiento) | |

| 2. Descripción Externa | |
|---|--|
| Tipo de estrofa utilizada (soneto, romance, canción...) | |
| Número de estrofas Número de versos | |

| | |
|--|--|
| Tipo de verso (número de sílabas), regularidad ¿Los versos tienen cesura? | |
| ¿Hay rima? ¿De qué tipo? ¿Cómo está distribuida? | |

3. Descripción general

| | |
|---|--|
| ¿Cuál es el tema principal del poema? | |
| ¿Qué temas secundarios están relacionados con el principal? | |
| ¿En cuántas partes podemos dividir el poema? ¿Qué criterio utilizamos para establecer esta división? (<i>puede ser temático, por estrofas, por cambio de rima, por elementos gramaticales...</i>) | |

4. Análisis de cada parte

De cada parte:

- a. ¿Cuál es la idea principal?
- b. ¿Qué uso se percibe del lenguaje figurado? De cada elemento retórico hay que intentar hacer una interpretación:

Ej. *Los versos "xxxxxxxxxxxxx" son una "metáfora/ ironía/ metonimia/ personificación/ paradoja..." que significan "xxxxxxxx"*

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|--|
| 1ª parte (verso 1- verso...) | Idea principal | |
| | Lenguaje figurado | |
| 2ª parte (verso- verso...) | Idea principal | |
| | Lenguaje figurado | |
| 3ª parte (verso.....- verso....) | Idea principal | |
| | Lenguaje figurado | |

5. Conclusión

| | |
|---|--|
| Interpretación final del poema: ¿Qué nos transmite? ¿Qué relación mantiene con el título? | |
| ¿Qué elementos del poema pueden ser representativos de la manera de ver el mundo del autor? | |
| ¿Qué elementos se pueden relacionar con la época y las características generales del autor? | |

Anexo 2: Pauta de planificación del videolito

| | | | |
|--------------------------------------|----------------------------------|-----------|--|
| Banda de texto | Versos del poema | Título: | |
| | Otros textos (tipografía) | | |
| Banda de la imagen | Descripción de la imagen | +logo ipm | |
| | Estilo | | |
| Banda de sonido | Estilo de recitado | | |
| | Música | | |
| Otros aspectos de lucimiento: | | | |

