



Metodologies competencials en la formació literària de mestres: experiències didàctiques per fomentar el pensament reflexiu¹

Recepció: 04/07/2022 | Revisió: 17/10/2022 | Acceptació: 23/12/2022 | Publicació: 01/03/2023

 **Jeroni MÉNDEZ CABRERA**
Universitat de València
jeronimo.mendez@uv.es
<https://orcid.org/0000-0002-9326-6005>

 **Francesc RODRIGO SEGURA**
Universitat de València
francesc.rodrido@uv.es
<https://orcid.org/0000-0003-3937-9946>

Resum: L'objectiu d'aquest article és descriure i analitzar alguns projectes d'educació literària realitzats durant els últims vuit anys en el marc de la formació de docents per tal de reflexionar sobre la importància de l'ús de metodologies actives i competencials per l'ensenyament de la literatura al context universitari. Aquests projectes conformen experiències didàctiques com ara tallers d'escriptura, rutes literàries i l'ús dels videojocs per al foment lector. Presentem un comentari qualitatiu dels resultats d'aprenentatge més significatius i de la valoració dels estudiants a partir de la tria de diverses mostres. Finalment, arribem a la conclusió que aquestes experiències promouen no només l'adquisició de sabers lingüístics i literaris, sinó també la competència didàctica i el pensament reflexiu de l'estudiantat de Magisteri, futurs i futures mestres.

Paraules clau: educació literària; aprenentatge per projectes; tallers de creativitat; rutes literàries; videojocs.

COMPETENCE-BASED METHODOLOGIES IN TEACHERS LITERARY EDUCATION: DIDACTIC PROPOSALS FOR THE PROMOTION OF REFLECTIVE THINKING

Abstract: *The aim of this article is to describe and analyse some literary education projects carried out over the last eight years within the teacher training framework in order to reflect on the importance of the use of active and competence-based methodologies for the learning of literature at university*

¹ El present treball s'emmarca en el projecte de recerca "Transdisciplinarietat i pensament reflexiu-creatiu en la formació de mestres des d'una perspectiva responsable en la implementació dels objectius de desenvolupament sostenible en la universitat (GV/2022/049)".





level. These projects consist of didactic experiences such as writing workshops, literary tours, and the use of video games to promote reading. We will make a qualitative commentary on the most significant learning outcomes and the students' assessment based on the choice of several samples. Finally, we will conclude that these experiences promote not only the acquisition of linguistic and literary knowledge, but also the didactic competence and reflective thinking of the students, future teachers.

Keywords: literary education; project-based learning; creativity workshops; literary routes, video games.

METODOLOGÍAS COMPETENCIALES EN LA FORMACIÓN LITERARIA DE MAESTROS: EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO

Resumen: El objetivo de este artículo es describir y analizar algunos de los proyectos de educación literaria realizados durante los últimos ocho años en el marco de la formación de docentes para reflexionar sobre la importancia del uso de metodologías activas y competenciales para la enseñanza de la literatura en el contexto universitario. Estos proyectos conforman experiencias didácticas como talleres de escritura, rutas literarias y el uso de videojuegos para el fomento lector. Presentamos un comentario cualitativo de los resultados de aprendizaje más significativos y de la valoración de los estudiantes a partir de la selección de varias muestras. Finalmente, concluimos que estas experiencias promueven no solo la adquisición de saberes lingüísticos y literarios, sino también la competencia didáctica y el pensamiento reflexivo del estudiantado de Magisterio, futuros y futuras maestros y maestras.

Palabras clave: educación literaria; aprendizaje por proyectos; talleres de creatividad; rutas literarias; videojuegos.

Introducció

El paradigma de l'educació literària, com a model per a l'ensenyament de la literatura, permet un marc d'investigació i acció ben idoni per a l'elaboració de propostes didàctiques en els graus de Magisteri basades en un necessari pluralisme metodològic a partir d'una selecció àmplia de lectures; propostes que assumeixen l'ús de metodologies actives i participatives, les quals fomenten el treball cooperatiu i la utilització creativa dels recursos TIC. Si traslladem aquest paradigma a la formació lectora i literària de mestres, resulta essencial combinar aprenentatges teòrics, didàctics i competencials per tal de contribuir a desenvolupar la competència comunicativa dels estudiants, tot considerant la lectura com un aspecte bàsic en la vida de les persones, com a font de plaer, d'aprenentatge i enriquiment personal (Ballester, 2015; Colomer, 2009; Colomer i Munita, 2013). Cal insistir que, des d'aquest paradigma, l'aspecte metodològic cobra una importància cabdal en la formació dels futurs docents i, per això, les experiències dutes a terme en aquest context han d'incloure un conjunt complex de coneixements, habilitats, tècniques i valors que permeten comprendre les situacions escolars, avaluar el seu significat i decidir com afrontar-les (Díaz-Plaja i Prats, 2013). Són preferibles, per tant, les experiències que fomenten la lectura literària i la relació entre teoria i pràctica per aconseguir un aprenentatge



significatiu de la literatura (Reyzábal i Tenorio, 2004) alhora que plantegen models didàctics traslladables a l'escola. En aquest sentit, els aprenentatges literaris van de la mà d'altres sabers històrics, culturals, lingüístics i pragmàtics, en propostes que permeten el treball integrat i interdisciplinari. Es tracta d'experiències que situen l'estudiant com a protagonista del fet literari i plantegen tasques més motivadores (per rellevants, en un sentit interaccionista, experiencial i comunicatiu). En aquest article aprofundirem en l'aplicació didàctica del paradigma de l'educació literària a partir de tres experiències concretes: els tallers de creativitat, l'elaboració de rutes literàries i l'ús dels videojocs per a l'educació lectora i literària.

Diversos investigadors (Hämäläinen i Vähäsantanen, 2011; Johnson et al., 2007; Johnson i Johnson, 2012; Le et al., 2018) han establert els elements comuns que han de compartir les metodologies actives i que estan ben presents en les experiències realitzades. En primer lloc, la finalitat d'aquestes metodologies és la de connectar les propostes de treball amb les necessitats dels estudiants, per això les estratègies didàctiques utilitzades han de permetre crear un context que desperte la seua motivació i la assumptió d'un paper protagonista, a partir de la connexió amb els seus interessos com a base de l'aprenentatge significatiu. En segon lloc, es precisa d'un treball compartit per tots els membres de l'equip, en agrupacions heterogènies, en les quals l'alumnat desenvoluparà la seua tasca per recollir la potencialitat de cadascun dels integrants, que assumirà diversos rols individuals per a enfrontar-se a la complexitat de les tasques (Lata i Castro, 2015). Pel que respecta al rol del docent, en les metodologies actives cobra especial atenció el seu paper com a guia i acompanyant del procés d'aprenentatge (Rodríguez et al., 2017; d'Oliveira et al., 2019). El tercer element consisteix en la construcció d'un aprenentatge significatiu, perdurable i útil. D'aquesta manera cal dissenyar tasques que siguin significatives en relació amb l'exercici futur de la funció docent. En el nostre cas, les experiències que presentem conformen una trajectòria educativa que contribueix, en les seues concrecions anuals, a una formació lingüístico-literària integral i interdisciplinària, incorporant als coneixements literaris una concepció pedagògica àmplia, tal com proposen Núñez et al. (2019). D'altra banda, les propostes ofereixen a l'alumnat universitari l'oportunitat de dur a terme tasques o projectes, o solucionar reptes o problemes que resulten especialment complexos, atractius i connectats amb contextos reals d'aprenentatge. Finalment, en aquest tipus de metodologies, l'exposició i la defensa oral dels treballs escrits és un element fonamental per al desenvolupament de la competència comunicativa i pragmàtica (Trujillo et al., 2019). Un últim factor a destacar és la contribució dels projectes realitzats al desenvolupament del pensament reflexiu i creatiu dels futurs docents ja que esdevenen exemples d'estratègies per a la formació competencial i de desenvolupament professional (Fullana, Pallisera i Colomer, 2013; González-Moreno, 2012).

Context d'ensenyament i participants

Aquestes propostes s'han desenvolupat al llarg dels darrers vuit anys a les aules dels graus de Mestre/a d'Educació Infantil i Primària de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València i de Florida Universitària (centre adscrit a aquesta facultat). En la seua realització, s'han tingut en compte les característiques de la lectura en els nostres dies (suports diferents, multimodalitat, escenaris lectors dins i fora de l'aula) i els principals reptes en la formació lectora i literària. Així, la proposta didàctica *Disseny de tallers per a la creació literària* s'ha realitzat els últims cinc cursos en les assignatures de Formació Literària de segon curs dels Graus de Mestre/a en Educació Infantil i Primària. L'experiència de *rutes literàries* ha estat desenvolupada al llarg



de sis cursos (2013-2014 a 2019-2020) en 4t i en la seua programació s'han integrat continguts de les assignatures Planificació de la Llengua i la Literatura i Didàctica de les Ciències Socials: aspectes aplicats. Pel que fa a l'elaboració de propostes de *foment lector a partir de videojocs* es tracta d'una experiència d'aula basada en el treball en equip, de caràcter voluntari, que s'ha dut a terme durant els últims tres cursos acadèmics en l'assignatura de Formació literària per a mestres de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València (del 2019-2020 al 2021-2022), amb la participació d'un total de tres grups de segon curs dels Graus de Mestre/a d'Educació Primària.

Les tres experiències presenten els trets comuns següents: són elaborades per grups de 5-7 estudiants que s'agrupen de manera heterogènia i que treballen cooperativament. En totes les propostes es programen activitats de recerca d'informació, de producció textual i de reflexió final amb la finalitat de fomentar de manera integrada les competències específiques de les assignatures de didàctica de la llengua i la literatura i algunes de les competències pròpies d'aquests Graus, com ara: expressar-se oralment i per escrit correctament i adequadament en les llengües oficials de la comunitat autònoma; utilitzar amb solvència les tecnologies de la informació i de la comunicació com a eines de treball habituals; analitzar i incorporar de forma crítica les qüestions més rellevants de la societat actual que afecten l'educació familiar i escolar, com per exemple l'impacte social i educatiu dels llenguatges audiovisuals i de les pantalles; i conèixer i utilitzar adequadament recursos per a l'animació a la lectura i a l'escriptura. A més a més, cal tenir en compte la importància que en elles se li dona al foment del pensament reflexiu i complex (Galati, 2017) i del pensament creatiu com a competències bàsiques per al desenvolupament integral de l'estudiantat de magisteri (Villa i Poblete, 2007), ja que en els tres casos es demana a l'alumnat la reflexió individual i/o col·lectiva per tal d'avaluar la pràctica docent realitzada i la seua futura utilitat pedagògica.

Justificació teòrica

Ja hem dit que ens situem en el paradigma de l'educació literària (Cassany, et al.; 1998; Colomer 1991, 2009; Ballester, 2015; Ballester i Ibarra, 2020) i, per tant, cal assumir que l'objectiu central de les classes de literatura és potenciar la competència literària dels estudiants, per la qual cosa cal atendre la connexió de l'obra i del lector amb una tradició literària, amb les diverses tipologies de textos literaris o gèneres, i les tècniques i recursos que fa servir la literatura com a elaboració artística. En conseqüència, hem de proporcionar oportunitats d'aprenentatge en les quals l'alumnat s'acare, des de l'acte lector, amb experiències comunicatives reals i integrades en contextos d'aprenentatge que connecten amb els seus interessos i amb les seues necessitats. D'altra banda, des d'aquest model, la creativitat és un aspecte bàsic per a desenvolupar la competència literària. I, com ja sabem, un dels principis bàsics per a potenciar l'aprenentatge de la lectura i escriptura literària a l'escola, extrapolable a contextos de formació docent, és la necessitat de posar en interrelació les activitats de recepció i d'expressió literària, tant en la seua forma oral com escrita (Colomer, 2005). Aquest doble propòsit contribueix a desenvolupar la dimensió estètica de la literatura, en contribuir a formar la sensibilitat artística de les persones. Així doncs, cal destacar la importància d'introduir la creació literària, d'una manera sistemàtica i planificada, en totes les etapes educatives mitjançant el desenvolupament d'estratègies metodològiques actives i competencials, com les seqüències didàctiques o projectes i els tallers literaris.



En aquesta línia de reflexió, els tallers o programes d'escriptura creativa es conceben com un conjunt d'activitats d'expressió oral i escrita per al desenvolupament de la creativitat, basades en els aspectes més lúdics i estètics dels textos i que donen a la lectura i a l'escriptura un valor diferent al seu sentit utilitari, ja que permeten jugar amb les paraules, revaloritzar-les, fer-les pròpies per a convertir-se en vehicle d'expressió personal. El seu objectiu és desenvolupar la competència en comunicació lingüística i, per a això, es creen situacions en les quals els estudiants se senten motivats per expressar-se. Les TIC enriqueixen aquestes propostes permetent la presentació de les produccions textuals en diversos formats: quadern poètic, antologia, pàgina web o blog i ampliant les possibilitats creatives (videolits i booktràilers) i de difusió en xarxes (*Instagram, Twitter, Youtube*). A més, els tallers contribueixen a la formació cultural integral dels estudiants mitjançant aprenentatges vivencials i significatius (Cassany et al., 1994, 1998) i, en les darreres dècades, han adquirit un gran protagonisme en les aules de les diverses etapes educatives per acabar en convertir-se en propostes educatives innovadores amb gran projecció (Haba, Alcantud i Peredo, 2015; Cabrera, 2016). Pel que fa a la funció del docent en els tallers, aquesta és la de proposar, suggerir o incitar i ajudar l'alumnat a valorar els aspectes positius de les seues produccions literàries. Cal dir, també, que es parteix d'una concepció àmplia i enriquidora del fet literari per incorporar tots els gèneres i mitjans possibles (narrativa, poesia, teatre, còmic, cinema, folklore, etc.). També és important dissenyar una tasca final de caire social i que siga significant per poder compartir i difondre les produccions (recitals, exposicions, publicacions, etc.). Les TIC (amb el seu caràcter multimodal) i les xarxes socials augmenten la motivació i eixamplen les possibilitats de creació i recepció. A més a més, mitjançant els tallers, és possible treballar amb profunditat els gèneres literaris, unir l'anàlisi a la producció de textos, fomentar l'interès creatiu de l'alumnat, potenciar el mètode comparatiu amb produccions que contempnen les llengües del currículum i, finalment, faciliten la globalització i interdisciplinarietat amb els altres arts i matèries, principis bàsics en educació infantil i primària, si hem d'atendre la formació de futurs mestres, com és el cas.

D'altra banda, en la relació entre literatura i territori, cobra especial importància la dimensió geogràfica dels textos literaris i, en conseqüència, cal destacar les aportacions de la geocrítica, que es basa en la interacció entre els espais i el fet literari, una interacció que dona com a resultat l'anomenat lloc literari (Soldevila, 2014). Per això, s'ha d'atendre també les dimensions reals del fet literari, als contextos no solament acadèmics sinó reals i propers a l'entorn de l'estudiant, i també a la diversitat dels espais d'aprenentatge (també una diversitat que implica una literaturització dels espais amb finalitats didàctiques). En aquest sentit, les rutes suposen un instrument molt interessant per convertir la literatura en eix vertebrador d'altres aprenentatges (Bordons, 2013), ja que permeten treballar diverses matèries en un sol projecte i consideren de forma suggestiva la dimensió geogràfica dels textos literaris, per donar importància a la interacció entre els espais urbans i la recepció del text literari. Els itineraris didàctics són, així, un recurs transversal que, des de fa ja uns quants anys, és cada vegada més habitual en els diferents àmbits educatius, i s'ha demostrat interessant i útil també en un marc universitari (Bataller, 2010, 2020; Bataller i Hernández-Gassó, 2014). A més a més, les rutes ajuden a la mobilització de sabers, impliquen activitats des d'un enfocament comunicatiu i contribueixen a desenvolupar les dimensions social i cultural de la literatura; d'aquesta manera, augmenten la motivació dels estudiants i contribueixen a un aprenentatge significatiu de les obres literàries, tant les considerades clàssiques com les contemporànies.



Finalment, si traslладem alguns videojocs a l'aula de llengua i literatura amb finalitat didàctica, més enllà de l'ús de determinats recursos TIC, trobem que una de les estratègies formatives més suggestives que ofereix aquest mitjà és que requereix d'un alt nivell de participació lectora, a més de proporcionar una experiència lúdica d'aprenentatge (en la qual el lector com a jugador actiu s'identifica amb els personatges que maneja, resol problemes a partir de la cerca d'informació i pren decisions, a vegades de caràcter ètic) (Serna-Rodrigo, 2019). Això suposa nous camins (multimodals i interactius) per al foment de la lectura de textos narratius, instructius, gèneres discursius i enunciats diversos, a més de la possibilitat d'identificar intertextos literaris, inserits en determinades històries que s'inspiren en personatges, tòpics i arguments de la tradició literària (Ballester i Méndez, 2021).

Per descomptat, no tots els videojocs ofereixen mons de ficció i contingut textual prou rics en qualitat estètica o contingut narratiu, però cada vegada són més habituals determinades propostes que resulten ben elaborades (pel nivell de documentació històrica i la quantitat de referents culturals i literaris), les quals fan pensar en els videojocs com un element més de la construcció cultural de l'individu. El cas és que es venen esgrimint com a recurs educatiu en diferents contextos d'aplicació des de fa ja uns anys, i això ha propiciat tota una literatura relativa als avantatges i inconvenients dels jocs digitals en gairebé totes les seues modalitats i formats. En aquest sentit, a hores d'ara, cal considerar críticament els videojocs com un mitjà que, a mig camí entre el producte d'entreteniment i l'experiència cultural, alberga diverses pràctiques de lectura. Això és així almenys en les dinàmiques pròpies de gèneres narratius com els jocs de rol (o RPG, en anglès *rol-playing game*), on trobem que l'acció es basa en el diàleg; i els videojocs de món obert, que permeten l'exploració més o menys lliure de diferents espais virtuals i la interacció amb altres personatges i jugadors. El videojoc, en aquest sentit, forma part del temps de lleure digital dels més joves. És per això que, des de fa una dècada, les propostes d'aprofitament educatiu d'aquest mitjà s'han multiplicat considerablement i arriben a àmbits com l'aprenentatge de llengües (Lacasa et al., 2008), el desenvolupament d'habilitats comunicatives i digitals (Esnaola i De Ansó, 2019), l'adquisició de coneixements històrics i literaris (Jiménez Alcázar, 2016); l'educació social i emocional (González i Blanco, 2008); o, pel que fa al nostre cas, l'educació lectora i literària (Gutiérrez, 2020; Serna-Rodrigo i Rovira-Collado, 2016).

1. Descripció de les experiències

1.1 Tallers de creació literària. Objectius d'aprenentatge

1. Oferir als estudiants de Magisteri models i pautes didàctiques per a poder fomentar de manera sistematitzada la creació literària.
2. Realitzar una proposta pedagògica per a la producció dels gèneres de la literatura infantil i juvenil, connectant els objectius i les competències del model metodològic de l'educació literària amb el marc curricular cada etapa.
3. Desenvolupar, de manera integrada, les competències específiques de les matèries de Formació Literària i les competències comunes als graus de mestre/a, mitjançant la realització d'un projecte que implica el treball cooperatiu i el disseny d'una tasca final.
4. Aprendre a usar eines digitals i xarxes socials per a la producció i difusió de treballs acadèmics.



Els estudiants dissenyen tallers per a la creació literària en segon cicle d'Educació Infantil i l'etapa de Primària a partir de la metodologia de treball per projectes a l'aula universitària. Els tallers són dissenyats per grups de 5-6 estudiants. S'han de plantejar propostes pedagògiques per a la producció de textos de gèneres literaris variats, connectant els objectius i les competències del model metodològic de l'educació literària amb el marc curricular de l'etapa en la qual desenvoluparan la seua experiència professional. Es parteix d'una concepció àmplia i enriquidora del fet literari (gèneres tradicionals, gèneres de la LIJ, literatura popular, còmic i l'àlbum il·lustrat, etc.). Les propostes han de comptar amb una tasca final que dote de sentit la seqüència d'activitats i que contemple la difusió o la possible publicació de les produccions.

1.2 Rutes literàries. Objectius d'aprenentatge

1. Descobrir les possibilitats i l'interès educatiu de les rutes literàries per a les classes de llengua i literatura.
2. Descobrir l'interès educatiu de l'estudi de l'entorn i de la seua plasmació en itineraris didàctics des de la Didàctica de les CCSS.
3. Treballar de manera pràctica la metodologia TILC (Tractament Integrat de Llengua i Contingut) per a l'ensenyament en contextos plurilingües.
4. Aprendre a realitzar una programació integrada per a un curs de primària.
5. Reflexionar sobre la pràctica docent i descobrir la importància de l'entorn com a font i espai d'aprenentatge complementari a l'aula.

Es planteja la planificació i realització d'una ruta literària pel centre històric de la ciutat de València com a eix vertebrador per a elaborar una programació integrada de llengua i literatura (valencià) i contingut (ciències socials) adreçada a l'alumnat de primària. A partir d'una selecció prèvia de textos literaris, els estudiants els relacionen amb les diverses etapes de la ruta, els fan seus i els interpreten o reciten en l'espai i triat i, posteriorment, plantegen una proposta d'activitats per al seu aprofitament didàctic en un curs concret de primària. En la memòria escrita es contempla un apartat final que recull la reflexió sobre la importància de les rutes en la pràctica docent.

1.3 Videojocs i foment lector. Objectius d'aprenentatge

1. Familiaritzar els mestres en formació amb els videojocs com a recurs educatiu per a l'educació lectora i literària.
2. Proposar les estratègies del joc com a experiència de lectura interactiva relacionada amb altres gèneres literaris, propis de la literatura infantil i juvenil.
3. Utilitzar els videojocs com a recursos per a la promoció lectora i la reflexió didàctica.
4. Aprendre a realitzar una proposta de foment lector que tinga en compte els diferents moments de la lectura literària i els recursos emprats a l'aula escolar.

En primer lloc, es realitza, per part del docent, una selecció de videojocs relacionats amb determinats gèneres literaris, mitjans i continguts curriculars i, a continuació, es planteja a l'alumnat la possibilitat de triar la plataforma corresponent (mòbil, tauleta o PC) per a jugar, almenys, a un d'aquests jocs. Així, s'estableixen alguns requisits mínims per a dur a terme la proposta: primer, la familiarització amb els títols proposats (lectura de sinopsi, visualització de tràiler en Youtube i reflexió prèvia sobre l'adequació del joc a l'aula, tenint en compte el



marc curricular de l'etapa). Després, s'ha de realitzar l'experiència de joc d'un d'aquests títols de manera individual; i posteriorment, cal elaborar en equips una proposta de foment lector. Aquesta proposta de foment lector contemplarà la possibilitat de dur aquests videojocs a l'escola i consistirà, com a mínim, en tres activitats per a fomentar el plaer per la literatura i les narracions. Aquestes tasques hauran de planificar-se tot tenint en compte els tres moments de la lectura: una activitat abans, una altra durant i una darrera després d'haver jugat, activitats que es poden considerar com a experiències de lectura multimodal. Per finalitzar, després de l'elaboració de la proposta pels estudiants, es planteja a l'alumnat un seguit de preguntes que pretenen estimular la reflexió pedagògica relacionada amb els videojocs i l'educació literària. Algunes d'aquestes qüestions apunten a la possibilitat de relacionar el joc amb alguna obra o gènere de la LIJ (promovent, així, els sabers intertextuals), a les opcions per acostar els infants i adolescents a la literatura a través de la temàtica del joc triat, i a les aportacions didàctiques de l'experiència de joc al mateix alumnat com a futurs i futures mestres.

2. Metodologia i instruments

Es parteix del paradigma d'investigació socioconstructivista (Guba i Lincoln, 2000) i del model d'investigació-acció o investigació col·laborativa (*collaborative research*). Per aquestes raons, al llarg dels diversos cursos en què s'han dut a terme, s'han utilitzat diverses tècniques quantitatives i qualitatives per analitzar els resultats de les experiències. Per raons d'espai, no es poden mostrar totes les evidències i se n'ha fet una tria que considerem representativa: en el cas dels *Tallers de creativitat* es mostren els resultats d'una enquesta final que s'ha passat als estudiants en tots els cursos en què es van realitzar; pel que fa a la *Ruta literària*, s'han analitzat les reflexions del grup que s'inclouen en la memòria escrita de la programació. Finalment, pel que fa al *projecte de videojocs* s'inclouen algunes respostes significatives d'un qüestionari individual.

3. Resultats

A continuació, resumim els principals resultats extrets mitjançant els tres instruments emprats. En el cas del *Taller de Creativitat* s'ha utilitzat l'enquesta que figura en l'Annex 1. Els resultats de la qual són els següents. En general, els resultats són positius i es mantenen o milloren curs rere curs. Trobem que, dels 20 ítems de l'enquesta, 17 obtenen un resultat de 4 o superior al 4, en una escala de l'1 al 5. Les puntuacions més elevades les obtenen:

- El criteri 19 (utilitat futura del projecte) - (4,5)
- Els criteris 20 (mantindrà el projecte), 18 (participació en l'avaluació) i 7 (s'ha ampliat la competència comunicativa en català) - (4,4)

En canvi, les puntuacions inferiors les trobem en els criteris:

- El criteri 4 (combinació entre teoria i pràctica) - (3,8)
- El criteri 2 (explicació de les fases i activitats a realitzar) (3,7) i el criteri 3 (recursos i materials) (3,9).



L'alumnat destaca sobretot el caràcter pràctic del projecte, la seua utilitat futura i la valoració positiva dels aprenentatges competencials que comporta. Els aspectes a millorar tenen a veure amb la demanda de més temps per a la realització dels projectes i amb la resolució dels dubtes o problemes que puguen sorgir en la seua realització. Aquests aspectes es van tenir en compte en la programació del projecte en cursos successius per poder contribuir a la millora de la proposta.

Per tal de valorar la *Ruta literària*, s'han analitzat les conclusions grupals que s'inclouen en la memòria dels equips (Annex 2). A tall d'exemple, presentem la mostra següent:

CONCLUSIONS MEMÒRIA RUTA HISTÒRICA-LITERÀRIA PER VALÈNCIA

Mitjançant la posada en pràctica d'aquesta activitat, ens vam proposar tractar la qüestió del disseny i realització de rutes literàries com a eix transversal de seqüències didàctiques per a l'ensenyança de la didàctica de la literatura per alumnes de segon de primària. Aquest era des d'un principi l'objectiu més significatiu per dur a terme. Per una part pensem que ha sigut prou profitós i dinàmic, ja que hem tingut l'oportunitat de gaudir l'experiència des de les dos perspectives, és a dir, com a docents i també com alumnes que realitzen aquesta ruta. Ara bé, fent una valoració pedagògica cal dir que l'elaboració d'aquesta proposta ens ha servit per adquirir una sèrie de competències des de les dues àrees en les quals hem profunditzat més. Per una banda, hem millorat la nostra competència oral i escrita en valencià. Per altra, hem dissenyat un recurs innovador molt útil, com és la ruta. També ens ha servit per a promoure el treball cooperatiu i l'esforç individual de cadascú de nosaltres. Amb el disseny d'aquesta activitat hem incorporat la utilització de les TIC tenint presents els contextos multiculturals.

Hem pres consciència de la relació entre els diferents enfocaments que pot tindre la formació de conceptes en la societat. Hem tractat de fer una bona integració dels continguts de de la llengua i literatura i de les CCSSS, planejant la lectura d'un llibre de la LIJ sobre la façana de l'edifici de Correus de la ciutat de València. (...).

Pensant en el nostre futur docent, creiem que proposar una ruta literària d'aquesta índole farà que el nostre alumnat augmenti la seva motivació cap a l'estudi de la llengua i la literatura i el patrimoni cultural i històric. Tanmateix, la ruta propiciarà uns espais de convivència entre l'alumnat i l'ús del valencià fora de les aules. Si partim de la vessant relacionada amb les ciències socials, dotarà als/les alumnes d'una competència que els permetrà la interpretació i el coneixement d'un territori propi. Concloem valorant la importància de la connexió entre el patrimoni i la literatura per a desenvolupar actituds positives cap a la llengua i la literatura i a més, que l'alumnat coneixi les manifestacions del patrimoni cultural, en aquest cas el centre històric de la ciutat de València.

Els aspectes que destaca l'alumnat són els següents:

- Les rutes literàries com a recurs transversal (llengua i literatura, i CCSS)
- Activitat profitosa, dinàmica i útil, com a estudiants i com a futurs mestres
- Aprenentatges competencials:
 - a) Hem millorat la nostra competència oral i escrita en valencià.
 - b) Promoure el treball cooperatiu i l'esforç individual.
 - c) Hem incorporat la utilització de les TIC.
- Aprenentatges didàctics:
 - a) Disseny d'un recurs innovador.
 - b) Ús de la metodologia TILC (integració de llengua -català-i contingut -CCSS).



- Importància de les rutes per:
 - a) Propiciar espais de convivència entre l'alumnat i l'ús del valencià fora de les aules.
 - b) La interpretació i el coneixement d'un territori propi i de les manifestacions del patrimoni cultural.
 - c) La connexió entre el patrimoni i la literatura per a desenvolupar actituds positives cap a la llengua i la literatura.

Pel que fa al *Projecte de Videojocs* s'han destacat algunes valoracions a partir d'un qüestionari individual:

ASPECTES POSITIVUS
<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Per a mi ha sigut un descobriment, ja que mai em vaig plantejar la possibilitat de poder ajuntar el joc amb la literatura, sempre ho havia vist molt distint, però no. A més, a dia de hui que està tot tan digital i tecnològic que hem de trobar noves tècniques d'apropar l'alumnat a la literatura i crec que mitjançant aquesta experiència he après a fer-ho”.</i> • <i>“El videojoc el podríem relacionar amb un còmic o àlbum il·lustrat perquè conta una història amb moltes adaptacions i dibuixos en forma de vinyeta.”</i> • <i>“El joc sí que podria acostar als infants i adolescents a la literatura perquè et contava una historia mentre jugaves i ells podien elegir algunes coses del que passava. Era com llegir un llibre i a la mateixa vegada participar en ell”.</i> • <i>“Com a futures docents, aquesta experiència de joc ens ha paregut molt innovadora i creativa, a més de curiosa; ja que després de realitzar l'experiència hem descobert la quantitat de recursos que podem aplicar en les aules a partir d'un joc. Hem de dir que inicialment no creiem que aquesta experiència anava a agradar-nos però a mesura que ha anat passant, hem observat que tot el que hem après; eren aspectes positius i aplicables al nostre futur alumnat.”</i>
APECTES A MILLORAR
<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Ens ha costat dissenyar activitats originals, ja que no sabíem com plantejar-les.”</i> • <i>“És difícil dur a l'aula alguns videojocs perquè no disposem dels mitjans tècnics adequats”.</i>

Conclusions

L'ús de metodologies actives s'insereix de manera positiva en una trajectòria de canvi i innovació de l'ensenyament de la literatura a nivell universitari; i esdevenen una forma de planificació eficaç de l'acció educativa, a més de conformar un marc molt suggeridor per a la innovació en la didàctica de la literatura. En els Graus de Magisteri, aquesta metodologia ajuda a portar a l'aula, de manera pràctica, els principis del model pedagògic de l'educació literària i contribueix a realitzar un canvi que millora la percepció que els estudiants tenen del fet literari i de com s'ha d'ensenyar a les aules. A més, fa possible realitzar-ne un aprenentatge significatiu per traspassar els aprenentatges adquirits en la universitat a la pràctica real a les escoles (Rodrigo-Segura i Ballester-Roca, 2019).

Aquestes experiències han permès generar un aprenentatge competencial i interdisciplinari (García-Peñalvo i Ramírez, 2017), en integrar les competències específiques de les assignatures de Formació Literària i competències comunes als graus de Magisteri (treball en



equip, innovació i creativitat, competència digital, etc.) i, fins i tot, d'altres disciplines, com és el cas de les rutes, tot avançant cap a una visió transdisciplinària del currículum. A més, contribueixen a la construcció d'un aprenentatge perdurable i útil relacionat amb l'exercici de la funció docent. Aquest factor ha sigut destacat per l'alumnat, que ha valorat molt positivament l'interès i la utilitat real de les experiències. D'altra banda, tal i com s'ha comentat en la introducció, són projectes que permeten fomentar el pensament reflexiu i complex (Galati, 2017), i també el pensament creatiu (Villa i Poblete, 2007), ja que han fet possible desenvolupar les competències metacognitives que incentiven un aprenentatge qualitatiu i que condueixen a la construcció compartida de significats textuais i literaris (com ara discutir, argumentar, avaluar, coavaluar, reflexionar, empatitzar, etc.).

Des d'un punt de vista pedagògic, cal destacar algunes claus metodològiques: resulta especialment significatiu la importància que cobra el rol del docent en els projectes com a guia i mediador del procés, corroborant que l'aprenentatge actiu i cooperatiu proporciona un bagatge cognitiu més eficaç, sòlid i durador enfront de les estratègies didàctiques tradicionals, caracteritzades per una menor retroalimentació docent i una escassa metacognició de l'alumnat. A més, es desenvolupa la competència didàctica, ja que els futurs docents dissenyen, experimenten i aprenen de manera vivencial en uns projectes i amb unes estratègies que, després, poden posar en pràctica a les aules, i contribuir d'aquesta manera a la formació dels docents com a mediadors en l'acostament a la literatura als infants i joves (Martín-Macho i Neira-Piñeiro, 2020). Per això, en la línia de Colomer i Munita (2013, pp. 43-44), s'ha intentat "incloure espais de (re)apropiació del discurs literari i, sobretot, de recuperació del plaer lector personal dels qui seran els futurs mediadors de lectura en context escolar". Aspectes que són valorats positivament pels estudiants, tal i com es demostra en la valoració de les pràctiques realitzades.

Com a conclusió, es pot subratllar que l'ús de metodologies actives i competencials en l'àmbit de l'ensenyament universitari és possible, i constitueixen un instrument vàlid per l'observació i la investigació per part del professorat. Aquestes experiències, dissenyades des del paradigma de l'educació literària, promouen la creativitat literària de l'alumnat, aposten per la reinterpretació dels espais urbans i patrimonials, la creació de significats culturals i literaris, i inclouen, de manera crítica, la interacció amb noves propostes multimodals de lectura digital a través dels videojocs, sense perdre de vista les exigències curriculars i formatives dels futurs i futures docents.

Referencias

- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.
- Ballester, J., i Ibarra, N. (2020). El área de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Identidad e investigación. *Entre la lectura, la escritura y la educación*. Narcea.
- Ballester, J., i Méndez, J. (2021). Los clásicos como resistencia: la lectura literaria en el marco de una educación lectora transmedia. *Tejuelo*, 34, 195-220. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.195>
- Bataller, A. (2010). *Quan l'activitat docent es trasllada fora de l'aula: rutes i viatges lingüístics i literaris*, CiDd. II Congrés Internacional de Didàctiques, Universitat de Girona.
- Bataller, A. (2020). Llegenda i paisatge com a elements de mediació literària. Encantades i pedagogia de l'imaginari. *Cultura, Lenguaje y Representación*, XXIII, 7. <http://dx.doi.org/10.6035/clr.2020.23.1>



- Bataller, A., i Hernández-Gassó, H. (Coord.) (2014). *Uns amors, uns carrers. Cap a una didàctica de les geografies literàries*. Publicacions de la Universitat de València.
- Bel Martínez, J. C., Colomer Rubio, J. C., i Valls Montes, R. (2019). Alfabetización visual y desarrollo del pensamiento histórico: actividades con imágenes en manuales escolares. *Educación XXI*, 22(1), 353-374. <https://doi.org/jwcd>
- Bordons, G. (2011). La formació literària en l'aprenentatge de la llengua. A *La mirada experta: ensenyar i aprendre llengües*, CIREL-Generalitat de Catalunya, 65-75. <https://bit.ly/3HN01Fz>
- Cabrera, L. M. (2016). El taller literario: una aproximación sistemática. *Temas Antropológicos, Revista Científica de Investigaciones Regionales*, 38(2), 89-107. <https://bit.ly/3jM9YYH>
- Cassany, D., Luna, M., i Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Graó. 4ª ed. 1998.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 21-31. <https://bit.ly/40OAD7S>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2009). La educación literaria. En I. Miret i C. Armendano (Coords.), *Lectura y bibliotecas escolares* (pp. 73-82). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Colomer, T. i Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y Textos*, 38, 37-44. <https://bit.ly/3YG6FkB>
- Díaz-Plaja, A. i Prats, M. (2013). Recordar, aprender, practicar: qué sabe y qué debe saber un futuro maestro. *Lenguaje y Textos*, 38, 19-28. <https://bit.ly/3Xn4D7S>
- De Oliveira, E. M., Vernaschi, V. V., Delalibera, J., Otero, C. E., i de Queiroz, R. (2019). O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: desafios e possibilidades. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 23, e180393. <https://bit.ly/3HgNEWp>
- Esnaola, G. i De Ansó, M. B. (2019). Competencias digitales lúdicas y enseñanza. *REIDOCREA Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa*, 8, 399-410. <https://www.ugr.es/~reidocrea/8-31.pdf>
- Fullana Noell, J., Palliserà Díaz, M., Colomer Feliu, J., Fernández Peña, R., i Pérez Burriel, M. (2013). Metodologías de enseñanza y aprendizaje reflexivos en la universidad. Una investigación centrada en la percepción de estudiantes de grado de la Universidad de Girona. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 60-76. <http://bit.ly/3xe6Rfu>
- Galati, E. (2017). El pensamiento complejo y transdisciplinario como marcos de investigación científica. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 7(1), e021. <https://doi.org/jwb5>
- García-Peñalvo, F. J., i Ramírez Montoya, M. S. (2017). Aprendizaje, innovación y competitividad: La sociedad del aprendizaje. *Revista De Educación a Distancia*, 17(52). <https://doi.org/fn76>
- González-Moreno, C. X. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, Enero-Junio, 595-617.
- González, C., i Blanco, F. (2008). Emociones con videojuegos: Incrementando la motivación para el aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(3), 69-92. <https://doi.org/jwb9>
- Guba, E. C., i Lincoln, Y. S. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. A. Denman i J. A. Haro (Eds.), *Por los rincones, Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-115). El Colegio de Sonora.
- Gutiérrez, N. (2020). El videojuego y la lectura literaria: nuevo espacio para los nativos digitales. *Contextos Educativos*, 25, 145-159. <https://doi.org/jwcb>
- Haba, J., Alcantud, M., i Peredo, J. (2015). Taller de escritura creativa para el desarrollo de la competencia literaria en Brasil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 97-110. <https://doi.org/jwcc>



- Hämäläinen, R., i Vähäsantanen, K. (2011). Theoretical and pedagogical perspectives on orchestrating creativity and collaborative learning. *Educational Research Review*, 6, 169–184. <https://bit.ly/3pyyGfq>
- Jiménez Alcázar, J. F. (2016). *De la edad de los imperios a la guerra total: medioevo y videojuegos*. Campobell.
- Johnson, D. W., i Johnson, R. (1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. En R. Hertz-Lazarowitz i N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning*. Cambridge University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., i Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19, 15–29. <https://bit.ly/3qrqfSl>
- Lacasa, P., Martínez, R., i Méndez, L. (2008). Developing new literacies using commercial videogames as educational tools. *Linguistics and Education*, 19(2), 85-106. <https://doi.org/bh5fwv>
- Lata Doporto, S., i Castro Rodríguez, M. (2015). El aprendizaje cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101. <https://doi.org/hxxs>
- Le, H., Janssen, J., i Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122, <https://bit.ly/3euS4Ub>
- Martín-Macho Harrison, A., i Neira-Piñeiro, M. del R. (2020). Formación de los futuros maestros de educación infantil en poesía y su didáctica. El caso de dos universidades españolas. *Lenguaje y Textos*, (52), 85–99. <https://doi.org/jwcf>
- Navarro-Remesal, V. (2014). Gamificación, videojuegos y educación. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 22(4), 25-28.
- Núñez Sabarís, X., Cea Álvarez, A. M^a., i Silva Dias, A. (2019). Literatura por tareas y gamificación: novela policíaca y geografías culturales. *Tejuelo*, 30, 261-288. <https://doi.org/gjns67>
- Rodríguez, A. B., Ramírez, L. J., i Fernández, W. (2017). Metodologías activas para alcanzar el comprender. *Formación Universitaria*, 10(1), 79-88. <https://bit.ly/3qxErsL>
- Reyzábal, M^a V., i Tenorio, P. (2004). *El aprendizaje significativo de la literatura*. La Muralla.
- Rodrigo-Segura, F., i Ballester-Roca, J. (2019). La formación lectora y literaria de los futuros maestros mediante la metodología de trabajo por proyectos para el desarrollo de un aprendizaje integrado basado en competencias. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(2). <http://bit.ly/3lvaNFJ>
- Serna-Rodrigo, R. (2019). La participación lectora en la narrativa del videojuego. *e-SEDLL*, 1, 181-196. <https://bit.ly/3IfMm8k>
- Serna-Rodrigo, R., i Rovira-Collado, J. (2016). Aportaciones de los videojuegos a la Educación Literaria. En M. T. Tortosa, S. Grau i J. D. Álvarez (Coords.) *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (pp. 772-786). Universitat d'Alacant.
- Soldevila, L. (2014). Del lloc literari a la ruta literària. En A. Bataller i H. Gassó (Coords.), *Uns amors, uns carrers. Cap a una didàctica de les geografies literàries* (pp. 164-174). Publicacions de la Universitat de València.
- Trujillo, F., Salvadores, C., i Gabarrón, A. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 153-169. <https://doi.org/jweg>
- Villa, A., i Poblete, M. (Dir.) (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mensajero.



Annexos

Annex 1 RESULTATS ENQUESTA VALORACIÓ DEL TALLER DE CREACIÓ LITERÀRIA					
CRITERIS	Curs 15/16 2n A EDP 27 respostes	Curs 18/19 2n A EDP 35 respostes	Curs 19/20 2n A EDI 33 respostes	Curs 19/20 2n A EDP 25 respostes	Escala 1-5
1.- En la Fitxa del Projecte apareixen de manera clara els objectius, metodologia, criteris i instruments d'avaluació.	3,4	4,1	4	4,6	4,0
2.- S'han explicat amb deteniment les fases del projecte i les activitats a realitzar.	3,3	3,6	3,8	4,2	3,7
3.- S'ha disposat dels recursos i materials suficients per a fer el treball.	3,7	3,7	3,8	4,6	3,9
4.- La combinació entre teoria i pràctica ha sigut l'adequada.	3,6	4,1	3,6	3,8	3,8
5.- La finalitat i la naturalesa del projecte eren clares.	3,8	3,8	4,1	4,4	4,0
6.- El projecte té relació amb els objectius de l'assignatura i amb el model d'Educació Literària que es proposa.	4,0	4,3	4,3	4,7	4,3
7.- Amb la realització del projecte s'ha pogut ampliar la competència oral i escrita en català.	3,8	4,5	4,7	4,5	4,4
8.- S'ha evolucionat positivament en la capacitat de treball en equip.	4,0	4,3	4,1	4,2	4,1
9.- S'ha aprofundit en el domini de les TIC.	3,5	4,3	4,2	4,4	4,1
10.- Mitjançant el projecte s'ha desenvolupat la competència de creativitat i innovació.	4,0	4,0	4,2	4,5	4,2
11.- S'han après aspectes metodològics per a les classes d'infantil i primària.	3,9	4,2	4,3	4,5	4,2
12.- Hi ha hagut una bona coordinació dels equips per part del professorat.	4,0	4,1	4,1	4,2	4,1
13.- El professorat supervisa el treball individual i dels grups a l'aula.	3,6	4,1	4,1	4,2	4,0
14.- S'ha atès correctament els dubtes individuals o del grup en classe o en horari d'atenció.	3,6	4,1	4,0	4,3	4,0
15.- S'ha pogut participar i prendre decisions de manera autònoma en la realització projecte.	3,8	3,8	4,0	4,5	4,0
16.- Les activitats realitzades en classe han sigut útils per a la realització del projecte.	3,6	3,8	4,0	4,2	4,0
17.- Els criteris d'avaluació eren clars i han sigut adequats.	3,7	4,2	4,5	4,3	4,2
18.- S'ha pogut participar l'avaluació del taller	4,1	4,4	4,2	4,6	4,4
19.- Considere que el projecte de creació literària ha sigut útil per al meu futur com a mestra/o d'infantil/primària.	4,2	4,8	4,7	4,7	4,5
20.- Mantindria el projecte per al pròxim curs.	4,1	4,3	4,5	4,8	4,4

Méndez Cabrera, J., i Rodrigo Segura, F. (2023). Metodologies competencials en la formació literària de mestres: experiències didàctiques per fomentar el pensament reflexiu. *Didacticae*, (13), 22-37. <https://doi.org/10.1344/did.2023.13.22-37>

Annex 2

2.1 Exemples de tallers de creació literària

Títol	Gèneres i productes	Activitats i tasca final
<i>La mar marina marinera</i>	Endevinalles, poemes, cal·ligrames	Creació de diverses produccions que s'integren en el Llibre de l'aula.
<i>La creativitat feta vinyeta</i>	Còmic. Conte.	Elaboració en equip d'un còmic a partir de la lectura del text seleccionat i dels guions previs. Es pot fer manualment o mitjançant eines TIC. Fira del còmic (exposicions dels treballs).
<i>Som booktubers!</i>	Lectures de LIJ de gèneres diversos. Booktràiler.	Elaborar i gravar un vídeo, a partir d'un guió, de la recomanació dels llibres llegits. Enllaçar el vídeo en YouTube. Booktràiler: <i>Les ales del sol</i> . https://youtu.be/hGGdREFaVrw
<i>Tarzana se'n va al teatre</i>	Àlbum il·lustrat. Teatre.	Adaptació teatral de l'àlbum il·lustrat coeducatiu <i>Tarzana</i> . Representació teatral en l'aula d'infantil P-5 a càrrec de l'alumnat de 6è.

2.2 Exemples de rutes literàries

Ruta	Lloc	Tasques finals
<i>Aventura a les Torres de Quart. (Una proposta TILC).</i>	Torres de Quart	Elaboració d'un pòster i un vídeo promocional sobre les Torres de Quart a presentar a l'alumnat de tot el centre.
<i>Viure en societat: democràcia i ciutadania.</i>	Corts Valencianes	Elaboració d'un tríptic informatiu de la visita a les Corts. Simulació d'una sessió parlamentària on es reivindica la importància de l'estatut d'autonomia.
<i>Quadern literari. Textos que fan història</i>	Carrer de Cavallers.	Edició d'una quadern amb tots els contes creats per la classe que tenen com a ambientació o temàtica el Carrer de Cavallers.
<i>Coneguem un racó de València.</i>	Porta de l'Almoina de la catedral de València.	Elaboració d'una auca que explica la conquesta del regne de València per Jaume I, l'expulsió dels moriscos i la repoblació catalana i aragonesa.



2.3. Exemples de propostes de foment lector a partir de videojocs

Videojoc	Gèneres literaris i mitjans	Activitats proposades pels estudiants (resum)
<i>Old Man's Journey</i>	Àlbum il·lustrat Relat de viatges	Creació de diversos gèneres literaris i tipologies textuais (carta, conte il·lustrat, correu electrònic, etc.). Representació del videojoc amb titelles. Integració de tècniques artístiques per al foment de la creativitat a partir del joc (recreació plàstica d'escenes i personatges).
<i>Valiant Hearts: The Great War</i>	Novel·la històrica Relat d'aventures	Produccions textuais ambientades en l'època històrica del videojoc (contes i textos expositius). Jocs de preguntes tipus trivial. Gimcana literària.
<i>Florence</i>	Còmic Relat amorós	Creació de finals alternatius i descripció de personatges. Trencaclosques de seqüències narratives. Escripció de contes per a l'expressió de sentiments. Creació de booktràilers i representació teatral d'escenes del joc.