

|  |
| --- |
|  |



|  |  |
| --- | --- |
| estratègies D´APRENENTATGE | ***Per què parlar si podem narrar?*** |

Teresa Castro Vidal

Paula Gallego Rodríguez

Lorena Nieto Nieto-Márquez

Facultat d´Educació

Curs 2012-2013

**Agraïments**

A l’Escola Riera de Ribes per la seva acollida, i en especial a Elisabet Merino.

**INDEX**

1. INTRODUCCIÓ................................................................................................................................... 4
2. GUIA DOCENT.................................................................................................................................... 5
   1. Dades generals (CEIP Riera de Ribes)........................................................................... 5
   2. Dades generals (UAB)........................................................................................................... 5
   3. Títol de la UD............................................................................................................................ 6
   4. Justificació/Contextualització de la UD........................................................................ 6
   5. Problemes que podrà resoldre l’alumne després de la UD................................... 8
   6. Continguts...................................................................................................................................9
   7. Avaluació global de la UD.................................................................................................. 11
   8. Documentació sobre la UD............................................................................................... 18
   9. Característiques psicoeducatives.................................................................................. 20
   10. Descripció de les característiques psicoeducatives............................................. 21
   11. Agrupaments.........................................................................................................................23
   12. Sessions....................................................................................................................................24
3. CONCLUSIONS.................................................................................................................................35
4. ANNEXES.......................................................................................................................................... 37
   1. Pauta d’autoavaluació produccions texts narratius.............................................. 38
   2. Graella d’avaluació dels texts narratius...................................................................... 39
   3. Avaluació treball cooperatiu........................................................................................... 40
   4. Avaluació professorat......................................................................................................... 41
   5. Activitat d’avaluació inicial.............................................................................................. 42
   6. Pauta alumnat activitat: Adaptació de un còmic.................................................... 43

# INTRODUCCIÓ

Aquest treball pretén ser una síntesi dels diferents continguts que s’han anat treballat en l’assignatura anomenada *“Estratègies d’aprenentatge”* emmarcada dins de la Llicenciatura de Psicopedagogia. Aquest treball parteix d’un context real, com és l’escola *La Riera de Ribes* situada a Sant Pere de Ribes a la comarca del Garraf.

El present treball, consisteix en una Guia docent destinada a l’alumnat de 6è curs. Amb la col·laboració de l’Elisabet Merino, la mestra - tutora, hem elaborat una unitat didàctica sobre els textos narratius tenint en compte els elements didàctics i organitzatius de la classe, així com les característiques psicoeducatives de l’alumnat (motivació, autonomia, coneixements previs, hàbits del treball, etc.).

La finalitat de la unitat és que l’alumnat es planifiqui, estructuri, comprengui, narri i revisi els textos de manera estratègica, per això hem realitzat una proposta d’activitats d’aprenentatge que treballa aquests aspectes de manera natural i significativa.

Per últim destacar que esperem que aquest treball sigui d’utilitat per al centre, i es pugui tenir en compte com a punt de suport i reflexió, per tal de millorar la qualitat educativa.

**GUIA DOCENT**

* 1. **Dades Generals (CEIP Riera de Ribes)**

|  |  |
| --- | --- |
| **CURS ACADÈMIC** | **2012 – 2013** |
| **Nivell Educatiu** | 6è Educació Primària |
| **Nom de l’assignatura** | Aula |
| **Grup Classe** | 6è A |
| **Professora** | Elisabet Merino Blasco |
| **Correu electrònic** | [elisabetmerinoblasco@gmail.com](mailto:elisabetmerinoblasco@gmail.com) |
| **Telèfon de contacte** | 93.896.15.85 |
| **Tema Unitat Didàctica (UD)** | ***Per què parlar si podem narrar?*** |
| **Període en el que s’imparteix la UD** | Al llarg del curs escolar de manera intermitent |
| **Horari** | A les sessions de Tallers, Projectes i Aula |
| **Pàgina web** | http://www.rieraderibes.cat/ |

* 1. **Dades Generals (UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA)**

|  |  |
| --- | --- |
| **CURS ESCOLAR** | 2012 -2013 |
| **Nivell Educatiu** | 4t Psicopedagogia |
| **Departament** | Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l’Educació |
| **Nom de l’assignatura** | Estratègies d’Aprenentatge |
| **Professor** | Carles Monereo |
| **Correu electrònic** | [carles.monereo@uab.cat](mailto:carles.monereo@uab.cat) |
| **Telèfon de contacte** | 93. 581. 26. 83 |
| **Portaveu Grup** | Teresa Castro Vidal |
| **Correu electrònic** | [t.castrovidal@hotmail.com](mailto:t.castrovidal@hotmail.com) |
| **Telèfon de contacte** | 675. 60. 94. 35 |
| **Membres del grup** | Teresa Castro Vidal  Paula Gallego Rodríguez  Lorena Nieto Nieto-Márquez |

# Títol de la UD

|  |
| --- |
| ***Per què parlar si podem narrar?*** |

# 

# Justificació/Contextualització de la UD

La motivació que tenim envers aquesta unitat didàctica radica en el fet de voler donar resposta a la realitat del grup - classe i a les seves necessitats. El nivell educatiu en el que ens situem és 6è de Primària i l’objectiu principal de la tutora d’aquest grup és que l’alumnat arribi a la sintetització i sistematització dels coneixements que ha rebut i adquirit al llarg de tota l’escolarització primària.

En aquest procés de sintetització s’ha detectat la mancança que presenta l’alumnat a nivell d’estructuració, redacció, comprensió i revisió de textos, principalment en els textos **narratius**. Una de les principals necessitats es troba en el fet de crear frases coherents i que aquestes, alhora, presentin una estructura correcta, amb una ortografia acurada. La segona necessitat imperant és la relativa a la comprensió del que s’ha escrit i a la revisió del propi text.

Sabem que l’escola té un paper rellevant en l’ensenyament dels usos del llenguatge, sobretot dels més formals o elaborats. Sense oblidar que escriure és un procés complex i difícil, en el qual intervenen un gran nombre de destreses i de coneixements de tot tipus; grafomotrius, lingüístics, textuals i culturals. D’acord amb el currículum de l’àmbit de llengües d’aquesta etapa, la competència comunicativa[[1]](#footnote-1) és la primera competència que cal considerar perquè és justament la més global i comuna, i és per això que ha de ser atesa des de totes les àrees, ha d’articular els aprenentatges que s’han de fer en totes les llengües, i també ha de ser utilitzada en les diverses activitats educatives del centre per assolir el seu desenvolupament coherent i eficaç.

Només amb una pràctica constant s’arriben a dominar les diferents habilitats que es requereixen per escriure, ja que com assenyalen molts experts: *“escrivint s’aprèn a escriure”.* No obstant això, no podem reduir la pràctica escolar de l’escriptura a una activitat descontextualitzada de la comunicació. Així com tampoc es pot reduir a l’ensenyament des d’una simple assignatura o matèria, ni podem convertir-la en una tasca exclusivament acadèmica.

Sovint hi ha persones que es pregunten per què serveix escriure, perquè s'ha de saber si una construcció està ben feta o no, de què serveix saber els pronoms, la sintaxi, els accents,... i així un llarg etcètera. Tal com diu Schneuwly (1988) *"l'escriptura s'insereix dins d'un context social, cultural i lingüístic i exigeix coneixements, habilitats i estratègies múltiples i complexes, derivats de la seva naturalesa analítica i abstracta, que impliquen un procés d'interiorització i de posterior exteriorització."* L'escriptura fa una representació abstracta de la realitat, cosa que l'allunya de la parla. Té una forma pròpia, una forma que moldeja l'estructura mental i social de l'individu que la utilitza. La llengua escrita és una eina per a la construcció de significats, un instrument que propicia molts aprenentatges. Cal dominar la llengua per poder desenvolupar-se dins la societat que vivim, per poder "prosperar", com alguns diuen.

En relació a la lectura, com diu Santiste, García Ayala y Barrigüete (1996), *“un bon lector és un lector estratègic, és a dir, aquell que fa servir estratègies adequades que garanteixen la comprensió del que llegeix*. Arrel d’això nosaltres ens plantegem: és la falta d’estratègies una de les causes del fracàs escolar o les dificultats d’aprenentatge? Responent a aquest interrogant, un dels objectius d’aquesta unitat didàctica és l’adquisició per part de l’alumnat d’una sèrie d’estratègies de redacció i comprensió de textos perquè ells mateixos, de manera interna, siguin capaços d’adquirir, elaborar, organitzar i fer servir la informació del text.

L’alumnat ha de conèixer les habilitats, estratègies i recursos necessaris per tenir èxit en els seus objectius. A més, ha de ser capaç d’autorregular-se en el seu propi procés d’aprenentatge. Ha de saber *quan* compren, *el que* compren, *què* necessita per comprendre i *prendre mesures* quan no compren.

Així doncs, podem afirmar que la lectura i l’escriptura són dos processos fonamentals tant en el àmbit acadèmic com personal. Per aquest motiu, considerem que arribar a assolir un bon nivell de redacció i comprensió és important per l’alumnat ja que d’aquesta manera aquests/es podran comunicar-se de manera efectiva mitjançant l’escriptura, emetran missatges no distorsionats, coneixeran el significat de les paraules emprades, estructuraran el seu pensament, etc., i això els permetrà relacionar-se amb la realitat.

La consolidació d’aquests coneixements és imprescindible per a poder realitzar amb èxit el pas de Primària a Secundaria. La transició a l’ institut implica uns canvis importants: nous horaris, maneres de treballar, major número i varietat de professorat, etc., que és fan més significatius en aquesta escola degut a la gran diferència metodològica de *La Riera de Ribes* i els diferents instituts de la zona, que empren metodologies més tradicionals.

L’alumnat de *La Riera de Ribes* passa d’una metodologia activa que treballa a partir de projectes, racons i tallers a un ensenyament basat en el llibre de text i l’aprenentatge memorístic. És per aquests motius que la nostra UD està encaminada a aportar una solució davant d’aquesta dificultat del grup – classe: **planificació,** **elaboració, comprensió i revisió de textos**; que els seran fonamentals en l’Educació Secundària i per a la seva vida en general.

# Problemes que podrà resoldre l’alumnat després de la UD (competències)

|  |
| --- |
| 1. L’alumnat serà capaç **de planificar i estructurar** les seves idees i imatges mentals, per tal d’expressar-les de forma clara i comprensible a nivell escrit. El fet de poder-ho expressar a nivell escrit, pressuposa que també ho fa a nivell oral (quan pensa què i com escriurà, està expressant-se de manera oral). Aquest fet l’ajudarà en totes les facetes de la seva vida, quan hagi d’estructurar un argument o explicar-se. 2. L’alumnat serà capaç de **narrar** un text correctament elaborat des del punt de vista estructural i ortogràfic. Aquest fet li servirà, per exemple, per exposar les raons per les quals considera que és un bon candidat a ser admès en una Universitat en concret o per sol·licitar una feina. 3. L’alumnat serà capaç de **comprendre** les seves pròpies produccions i les dels altres. 4. L’alumnat podrà **comprovar** per ell mateix que la redacció del text ha estat realitzada de manera satisfactòria a partir de la seva pròpia revisió (autoregulació de l’aprenentatge). Aquest fet li servirà, per exemple, per revisar els seus exàmens i treballs de la ESO abans de lliurar-los al professorat i perquè altres persones puguin entendre el que ha redactat. |

# Continguts

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **PROBLEMA** | **Conceptuals**  (Saber Dir) | **Procedimentals**  (Saber Fer) | **Actitudinals**  (Saber Sentir) | **Estratègies**  (Saber Aprendre) |
| 1. **Planificació i estructuració** | -Com és l’estructura del text narratiu.  -Quins elements apareixen en el text (tipus de narrador, personatges, espais...).  -Quines formes verbals s’utilitzen en el text narratiu. | -Quin és l’objectiu del text  narratiu, és a dir, què vull explicar.  -Quines idees es vol que apareguin en el text (brain storming).  -Quines idees selecciono després de la pluja d’idees.  -Com ordeno les idees seleccionades. | -Iniciativa en la recerca  d’informació per complementar els coneixements previs.  -Actitud creativa.  -Motivació. | -Com aplico allò que sabia i allò que he après a la situació concreta d’aprenentatge.  -Com planifico abans del redactat (fer un petit esquema, esborrany, etc.). |
| 1. **Redacció i narració** | - Quines són les regles ortogràfiques i de puntuació, la morfosintaxis i els connectors.  -Quin vocabulari es fa servir (formal/no formal, general/específic...).  -Quins connectors s’utilitzen en cada part de la narració (al principi, a continuació, finalment...). | -Com es redacta de manera clara i concisa seguint les normes d’ortografia i accentuació.  -Com s’elabora l’estructura lògica i correcta de la frase.  -Quines propietats es tenen en compte a l’hora de la narració (cohesió, coherència i adequació).  -Quins recursos s’utilitzen per l’aprenentatge: diccionaris, llibres de consulta, mitjans audiovisuals... | -Consciencia de la redacció de textos com a medi d’expressió i comunicació.  -Actitud creativa i motivació.  -Interès per la bona presentació dels textos escrits, amb respecte a les normes gramaticals i ortogràfiques.  -Reflexió sobre la llengua i normes d’ús lingüístic, a partir de situacions de comunicació reflexiva per escriure i parlar de forma adequada,coherent i correcta i per entendre textos. | -Com es té en compte els ítems principals de l’elaboració d’un text narratiu i es posen en pràctica en la redacció i narració (pauta d’autoavaluació).  -Com adaptar-se a les diferents comunicatives (formals, informals). |
| 1. **Comprensió lectora** | - Quins aspectes s’han de tenir en compte a l’hora de comprendre un text: quin és l’objectiu del text, de quines parts consta, quins personatges hi apareixen... | -Quins nivells s’han d’assolir: descodificació, comprensió literal, comprensió inferencial i metacomprensió.  - Com s’organitza el discurs, en quin context es situa, quin vocabulari s’utilitza...  -Quines anticipacions es poden intuir. | -Consciència de la comprensió com a part imprescindible de la comunicació.  -Reflexió sobre la llengua i les normes de l’ús lingüístic, a partir de situacions de comunicació reflexiva per escriure i parlar de forma adequada, coherent i correcta i per comprendre textos orals i escrits. | -Quines tècniques s’utilitzen (subratllat, paraules clau, formulació de preguntes, la recerca al diccionari, etc.) dependent del text i l’objectiu de la tasca per afavorir el procés de comprensió lectora. Aquestes tècniques ajuden a focalitzar l’atenció en les idees importants d’un text i la reflexió d’aquestes per una millor comprensió.  -Quines preguntes s’han de formular per l’autoregulació. |
| **4. Revisió** | -Quines són les passes a seguir per tal de comprovar la correcció i revisió d’un text: planificar, supervisar i autoavaluar. | -Quins coneixements s’apliquen sobre la metodologia de correcció de texts.  -Com s’elaboren uns criteris que es puguin utilitzar en el procés de valoració dels textos. | - Anàlisi crític d’un mateix.  -Consciència de la importància de la revisió de textos.  -Reflexió sobre la llengua i les normes de l’ús lingüístic, a partir de situacions de comunicació reflexiva per escriure i parlar de forma adequada, coherent i correcta i per comprendre textos orals i escrits. | * -Com s’autoregula el procés amb uns criteris propis i compartits.   -Amb quina freqüència es demana suport als companys i companyes a l’hora de corregir les pròpies produccions escrites. |

* 1. **Avaluació**

L’avaluació és un concepte que ha sofert molts canvis en el discurs pedagògic d’aquests darrers anys. Els més importants han estat els que fan referència a les seves funcions, ja que ha suposat donar un sentit diferent a “per què” cal avaluar.

L’avaluació ha tingut durant molt temps únicament una funció classificatòria i selectiva de l’alumnat; ha servit per determinar els/les alumnes “notables”, els/les “insuficients”, els/les “que passen de curs”, els/les “que saben o no saben un contingut determinat”, etc. En aquests moments, veure l’avaluació solament des d’aquest punt de vista és tenir una visió restrictiva del terme. El significat de l’avaluació es veu modificat i ampliat quan l’entenem en el marc de la seva funció pedagògica, és a dir, quan veiem en l’avaluació un instrument al servei dels educadors/es i dels infants per millorar el procés d’ensenyament i aprenentatge.

L’avaluació, dins d’aquesta dimensió pedagògica, ha esdevingut un instrument de regulació de l’acció educativa, és a dir, l’avaluació recull una informació que el mestre o la mestra pot utilitzar per anar verificant o modificant les hipòtesis i els plans d’acció que s’ha formulat en la planificació de la seva tasca docent. D’aquesta manera, forma part d’un procés cíclic i dinàmic on interactuen la planificació, l’acció i la mateixa avaluació. En altres paraules, pot ser una eina a partir de la qual l’ensenyant ajusti la seva intervenció cap a un ensenyament més eficaç i modifiqui, si cal, les estratègies didàctiques, la selecció dels continguts objecte d’aprenentatge i, fins i tot, els objectius o les intencions educatives.

Les actuals orientacions psicopedagògiques, recullen aquesta idea d’avaluació com a instrument d’ajut i de regulació pedagògica, i formulen la necessitat de concretar, per part dels equips docents de les escoles, les ja clàssiques preguntes sobre “què avaluar?”, “quan avaluar? i “com avaluar?”.

La qüestió **“què avaluar**” es pot entendre des d’una perspectiva disciplinària (continguts referits a cadascuna de les àrees de coneixements) o des d’una perspectiva més global (estratègies per a la resolució de tasques, procediments relacionats amb el tractament de la informació, tècniques d’estudi, etc).

Pel que fa a la pregunta “**quan avaluar**?”, es proposen tres moments que cal tenir en compte en una seqüència didàctica: *l’avaluació inicial*: dóna informació al mestre o a la mestra sobre els coneixements i les idees prèvies de l’alumnat en relació amb els continguts objecte d’estudi; *l’avaluació formativa*: és l’avaluació durant el procés d’ensenyament; i *l’avaluació sumativa*: es refereix als continguts apresos per l’alumne/a en finalitzar la seqüència didàctica. Aquests tres moments no s’han de situar forçosament a començament, meitat i final de curs, sinó en el marc d’una tasca o d’una unitat didàctica.

La qüestió “**com avaluar**?” es refereix a les eines i als instruments de recollida d’informació. Poden ser més o menys compartits amb l’alumnat, és a dir, el mestre o la mestra pot fer les seves observacions i recollir la informació a partir de les activitats d’aula sense explicitar res a l’alumnat, o bé pot fer-los/les participar en aquest procés. Compartir l’avaluació amb l’alumnat, serveix perquè l’alumne/a en qüestió tingui una consciència més clara dels seus processos d’aprenentatge i pugui conèixer, d’aquesta manera, quines són les seves estratègies per aprendre. L’avaluació, aleshores, es converteix en una eina formadora per als nens i nenes.

Els instruments d’avaluació poden estar incorporats a les mateixes activitats que defineixen una seqüència didàctica (una activitat pot servir alhora per activar i compartir coneixements previs sobre un tema i també d’un instrument d’avaluació inicial), o es poden dissenyar pautes i instruments d’avaluació que ajudin els ensenyants a sistematitzar les observacions externes a l’activitat de l’alumnat.

En la nostra unitat didàctica, el tipus d’avaluació que utilitzarem serà l’avaluació **continuada** perquè permet valorar tot el procés d’aprenentatge, i no només els resultats finals. D’aquesta manera no només es valoren els continguts sinó també les actituds i els procediments que s’empren en el desenvolupament de les diferents activitats. Així doncs, l’alumnat va construint el seu propi aprenentatge, autoregulant-se i per tant, aprenent del seus propis encerts, errors i oblits.

Tenint en compte, que l’alumnat ha de poder participar directa i activament del seu procés d’aprenentatge, creiem que és important que jugui un paper rellevant en l’avaluació. És a dir, que l’avaluació no només recaigui en mans del professorat. És per això que hem incorporat en la nostra unitat didàctica una **autoavaluació** final i una **coavaluació**. L’autoavaluació servirà per tal que l’alumnat pugui reflexionar sobre què ha après i com ho ha après. La coavaluació permetrà que l’alumnat es pugui valorar entre ell, pugui analitzar críticament les intervencions que fan els seus/seves companys i companyes, la seva participació, etc.

Paral·lelament a aquestes avaluacions també proposem una avaluació **formadora,** que ajuda al professorat a analitzar la seva pràctica i a autoregular-se per a avançar i millorar en la seva tasca docent, fent un treball d’autocrítica i d’introspecció.

|  |  |
| --- | --- |
| **ACTIVITATS D’AVALUACIÓ** | **% Qualificació** |
|  |  |
| **Treball cooperatiu:** es tindran en compte els següents aspectes   * Contribució/participació * Actitud * Responsabilitat * Assistència i puntualitat * Resolució de conflictes   A l’hora d’avaluar aquest apartat es tindrà en compte la participació grupal de l’alumnat i si es té una responsabilitat compartida per tots els i les membres del grup. És essencial la qualitat de la interacció, i si els/les diferents membres tenen un rol definit i l’executen de forma efectiva i responsable.  A més a més es tindrà en compte l’assistència a les diferents sessions i la puntualitat com a ítems avaluables, tot i que es donarà més importància als aspectes esmentats anteriorment.  Un altre aspecte que tindrem en compte seran les actituds que prenguin els diferents membres del grup a l’hora de resoldre els possibles conflictes o problemes que puguin sorgir durant l’elaboració de les diferents activitats i de la gestió del grup.  En aquesta ocasió el percentatge assignat és d’un 15% ja que, com s’ha anat comentant, l’alumnat de *La Riera de Ribes* està molt familiaritzat amb aquesta estratègia de treball i acostuma a treballar en grups cooperatius en la majoria d’activitats que es proposen durant l’horari lectiu. Per tant, es creu convenient que les activitats com el còmic, el conte i el diari, tinguin un pes superior en l’avaluació que el treball cooperatiu, tot i que és també important en tot el procés d’ensenyament-aprenentatge i que per tant ha d’ésser avaluat. | **15%** |
| **Còmic:** es tindran en compte els següents aspectes   * Presentació * Ortografia * Correcció i riquesa del lèxic * Morfosintaxi * Coherència * Cohesió   S’avaluarà la capacitat de planificar i estructurar les seves idees en paràgrafs, així com la identificació en el còmic de la introducció, nus i desenllaç i la posterior transformació del llenguatge pictòric a l’escrit.  Respecte a la ortografia, es tindrà en compte la correcta narració d’un text des del punt de vista ortogràfic, és a dir, que l’alumnat segueixi les regles generals d’ortografia i d’accentuació i el coneixement d’excepcions ortogràfiques. Aquests aspectes es consideren importants per la nova etapa educativa, l´ Educació Secundària Obligatòria.  Pel que fa a la correcció i riquesa de lèxic es valorarà l’ús d’un vocabulari variat i adequat a la situació comunicativa. També es tindrà molt en compte l’ús d’adjectius en aquesta activitat perquè són innecessaris en un còmic però es transformen en imprescindibles en la narració. També es valorarà negativament l’ús exagerat de vulgarismes.  En la morfosintaxis es tindrà en compte la construcció sintàctica de la frase; la longitud de la mateixa (ni molt llarga ni molt curta); les errades de concordança i l’ús adequat de pronoms i preposicions.  Finalment, respecte a la coherència i la cohesió, es valorarà el significat global del text, la relació entre les idees, el seguiment de les regles de coherència (progressió, repetició, no - contradicció i relació); el codi i la intenció comunicativa. | **20%** |
| **Conte:** es tindran en compte els següents aspectes   * Presentació * Ortografia * Correcció i riquesa del lèxic * Morfosintaxi * Coherència * Cohesió * Creativitat   A l’hora d’avaluar es tindrà molt en compte com estigui presentat el conte, és a dir, el seu format, les lletres, si hi apareixen imatges, l’estructura d’aquest, etc.  Un altre aspecte que tindrem en compte a l’hora d’avaluar serà si hi apareixen descrits els diferents personatges implicats, i si es presenta el marc espai - temps de forma clara i completa (almenys hi han d’aparèixer, com a mínim, dos adjectius per a cada un). A més a més, en aquesta part del text hi ha d’aparèixer especificat el conflicte i la resolució d’aquest, que ha d’ésser coherent amb la resta de la narració.  Pel que fa a l’ítem sobre la cohesió, es tindrà molt en compte a l’hora d’avaluar el text que hi hagi un ús ampli i variat de vocabulari, evitant les excessives repeticions de paraules o frases mitjançant l’ús de sinònims, pronoms o el·lipsis, i també l’ús de diferents connectors que organitzin la història.  Pel que fa a la normativa es tindrà molt en compte l’ortografia i l’accentuació. També s’avaluarà si el text està correctament puntuat (punt i seguit i punt i a part), si s’utilitzen comes on correspongui, i si hi apareixen ratlles senyalitzant un diàleg i els signes d’interrogació i exclamació en els casos que sigui necessari. Es important que l’alumnat aprengui a organitzar el text fent un ús variat dels diferents signes de puntuació.  A més a més, també es tindrà en compte si es respecten o no els diferents temps verbals propis de la narració.  Pel que fa a la morfosintaxis, es tindrà en compte la construcció sintàctica de la frase; la longitud de la mateixa (ni molt llarga ni molt curta); les errades de concordança i l’ús adequat de pronoms i preposicions.  Per últim, fent referència a l’ítem que correspon a la creativitat, es tindrà en compte a l’hora d’avaluar la narració si aquesta és original, interessant i creativa i si provoca sorpresa i interès en el/la lector/a.  Així doncs, es pretén avaluar si l’alumnat és capaç de crear i narrar un text correctament elaborat des del punt de vista estructural i ortogràfic, tenint en compte que és un treball que requereix dedicació i implicació per part de tots els membres del grup i que a través de la realització de l’activitat, l’alumnat prendrà consciència de tot el que ha après i de les dificultats que pot trobar-se en el procés i a les quals haurà de fer front. És per aquest motiu que el pes d’aquesta activitat serà el 20% de la nota final. | **20%** |
| **Diari de camp:** es tindran en compte els següents aspectes   * Presentació * Ortografia * Correcció i riquesa del lèxic * Coherència * Cohesió   La proposta del diari de camp pretén complir amb dos objectius clau de la Unitat Didàctica. Per una banda, que l’alumnat sigui conscient del paper que té com agent en el procés de consecució de les activitats (actiu o passiu) i prengui també consciència del propi procés d’elaboració i producció d’un text. Per una altra banda, que apliqui els coneixements i les habilitats relacionades amb l’expressió escrita, així com les competències lingüístiques (quan redacti aplicant normes ortogràfiques i lingüístiques, contextualitzi el discurs i l’organitzi, escrigui amb coherència...).  S’avaluarà, per tant, si l’alumnat és capaç de planificar i estructurar les seves idees i imatges mentals i si és capaç d’expressar-les de forma clara i comprensible a nivell escrit. Es pretén avaluar si l’alumnat és capaç de crear i redactar un text correctament elaborat des del punt de vista estructural i ortogràfic. A més a més s’avaluarà si l’alumnat té en compte la comprovació i revisió de la redacció del text com un pas essencial abans de l’entrega final d’aquest.  El diari de camp esdevé el cim del procés elaborador de la Unitat Didàctica ja que amb ell l’alumnat prendrà consciència de tot el que ha après i de les dificultats que encara li suposen seguir treballant. El diari de camp esdevé eina d’autoregulació i autoavaluació pel propi alumnat i de regulació i avaluació pel professorat.  Aquestes raons porten a atorgar un pes molt important al percentatge relatiu al diari de camp, que es desenvoluparà al llarg de tot el procés de les activitats que conformen la Unitat Didàctica. | **45%** |
| **100%** | |

S’utilitzaran els següents **instruments** per a l’avaluació de l’alumnat:

* Pauta d’autoavaluació produccions texts narratius.
* Graella d’avaluació dels texts narratius.
* Graella avaluació treball cooperatiu.

Per l’avaluació del professorat es farà servir:

* Graella avaluació professorat.

# Documentació sobre la UD

|  |
| --- |
| **Llibres i articles**   * CAMPS, A. (1990) *Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza*. Infancia y aprendizaje, 49, p. 2-19. * CASSANY, D. (1987). *Descriure escriure. Com s’aprèn a escriure*. Barcelona. Empúries. * CASSANY, D. Luna, M. i Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona. Graó. * DOLZ, J., & SCHNEUWLY, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF. * JULIÀ i DINARÈS, TESSA.(1995). *Encetar l'escriure : per un aprenentatge lúdic i funcional de la llenguaescrita.* Barcelona : Associació de Mestres Rosa Sensat * LUCEÑO CAMPOS, J.L. (2000). *Los procesos metacognitivos y su enseñanza/aprendizaje*. En *La comprensión lectora en Primaria y Secundaria: estrategias psicopedagógicas*. (pp. 167-179). Madrid: Ed. Universitas. * MONEREO, C. (Coord.). (2000) *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor. * PERONARD, M. (2005) *La metacognición como herramienta didáctica*. *Revista Signos,* 38, (5), 61-74. * ROMERO, A., FERNÁNDEZ DE HARO, E. y NÚÑEZ, Mª.P. (2008). *Habilidades metalingüísticas y enseñanza-aprendizaje de la composición escrita.* Granada: Grupo Editorial Universitario. * SANTIUSTE, V., GARCÍA, E., AYALA, C. y C. BARRIGUETE, (1996). *La comprensión lectora*. En *Procesos y estrategias de comprensión lectora. Aplicación a la enseñanza de la filosofía a través de textos.* Madrid: Fugaz. * SOLÉ, I. y MONEREO, C. (Coord.) (1996).*El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Alianza. Madrid. * WELLS, G. (1986). *Aprender a leer y escribir.* Barcelona: Laia. |

|  |
| --- |
| **Documentació digital**  Recurs per crear y compartir contes digitals:  <http://storybird.com/>  Còmics online:  <http://encontraronline.webnode.es/comics/> |

* 1. **Característiques Psicoeducatives del Grup – Classe segons la Tutora**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Alumne | C. Previs | Input | Output | Autonomia | Persistència | Hàbits Treball | Motivació | Interacció |
| 1 | **A** | **A/V** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **C** |
| 2 | **M** | **A** | **O** | **M** | **M** | **B** | **B** | **I** |
| 3 | **A** | **A** | **O** | **A** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 4 | **M** | **A** | **O** | **A** | **B** | **B** | **M** | **I** |
| 5 | **M** | **V** | **O** | **A** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 6 | **B** | **V** | **G** | **B** | **B** | **B** | **B** | **P** |
| 7 | **M** | **A** | **E** | **M** | **M** | **M** | **M** | **C** |
| 8 | **M** | **A** | **E** | **M** | **A** | **A** | **A** | **P** |
| 9 | **A** | **V** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **C** |
| 10\* | **B** | **V** | **G** | **M** | **M** | **M** | **A** | **P** |
| 11 | **M** | **V** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 12 | **M** | **A** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 13 | **A** | **A** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **I** |
| 14 | **M** | **A** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 15 | **B** | **V** | **G** | **M** | **B** | **B** | **B** | **P** |
| 16 | **A** | **A** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **C** |
| 17 | **M** | **V** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **I** |
| 18 | **B** | **V** | **E** | **M** | **B** | **B** | **B** | **I** |
| 19 | **M** | **V** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **P** |
| 20 | **M** | **A** | **O** | **A** | **M** | **M** | **A** | **P** |
| 21 | **A** | **A** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **C** |
| 22 | **A** | **A** | **E** | **A** | **A** | **A** | **A** | **C** |
| 23 | **B** | **V** | **O** | **M** | **M** | **M** | **M** | **P** |

**Codis:**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alumne** | **C. Previs** | **Input** | **Output** | **Auto**  **nomia** | **Persis-**  **Tència** | **Hàbits**  **Treball** | **Moti-**  **vació** | **Interacció** |
| Inicials | Alts: A  Mitjans: M  Baixos: B | **A**: Auditiva  **V**: Visual  **T**: Tàctil | **E**: Escrit  **O:** Oral  **G**: Gestual | A: Alta  M: Mitja  B: Baixa | A: Alta  M: Mitja  B: Baixa | Alts: A  Mitjans: M  Baixos: B | A: Alta  M: Mitja  B: Baixa | I: Individual  P:Participatiu  D: Dominant  C: Cooperatiu |

\*Alumna amb necessitats educatives especials

* 1. **Descripció de les característiques psicoeducatives**

El 82% de l’alumnat presenta un grau de coneixements previs elevat o mitjà. Únicament el 18% tindria dificultats a l’hora d’iniciar el treball de la matèria degut a un baix nivell de coneixements previs.

L’ input d’informació que predomina en el grup – classe és l’auditiu, seguit del tàctil. El que menor resultat obté és el visual.

L’output d’informació que predomina en el grup – classe és l’oral (guarda relació amb la predominança d’input auditiu), seguit també d’un alt grau d’output escrit. L’output gestual és el que obté menor presència en aquest grup- classe.

La immensa majoria de l’alumnat presenta un grau alt i mitjà d’autonomia (el 96% del total). Únicament un 4% de l’alumnat no sap treballar autònomament a l’aula.

Pel que fa a l’ítem de persistència, observem que la gran majoria de l’alumnat mostren una persistència entre mitjana i alta (el 93% del total), i només el 7% mostren una persistència baixa.

La gran majoria de l’alumnat mostra uns hàbits de treball entre mitjans i alts (el 93% del total). Novament només el 7% de l’alumnat mostren hàbits de treball baixos.

La immensa majoria de l’alumnat mostra una motivació entre alta i mitjana (el 83% del total) i el 17% restant, presenta una motivació baixa.

La gran majoria de l’alumnat pel que a l’ítem d’interacció, es consideren alumnes/as participatius. La resta es divideixen entre cooperatius i individuals. Cap d’ells/es mostra un perfil dominant.

* 1. **Agrupaments**

Tenint en compte les característiques psicoeducatives del grup-classe, agrupem a l’alumnat en equips **heterogenis** de sis i cinc persones. Considerem l’agrupament educatiu com a mesura organitzativa d’atenció a la diversitat, on alumnat amb distints coneixements, característiques, interessos, motivacions... aprenen junts enriquint-se de las seves diferències.

Els **criteris** utilitzats són:

* Un/a alumne/a d’interacció individual en cada equip.
* L’alumnat cooperatiu distribuït de manera proporcionada en cada equip.
* Alumnat “d’alt funcionament” (coneixements previs, autonomia, persistència, hàbits de treball i motivació) amb alumnat de “baix funcionament”.
* L’alumna amb necessitats educatives en un equip amb dos alumnes cooperatius i “d’alt funcionament”.

*Equips heterogenis*

**equip 4**

**equip 3**

**equip 2**

**equip 1**

**2.12. Sessions**

**Contextualització de les activitats**

Per tal de fer les descripcions de les activitats més significatives, abans de continuar amb l’explicitació de cada una s’explicarà quina és la relació que s’estableix entre aquestes i la seva justificació en el marc de la unitat didàctica. Són les següents:

* + - * Activitat 1: Activitat d’avaluació inicial. Es considera de vital importància saber quin és el punt de partida de l’alumnat envers els continguts que es treballaran a la Unitat Didàctica, així com el coneixement previ de cada un d’ells. Ambdós aspectes es contemplen en aquesta planificació, el primer d’ells a través d’una prova inicial i el segon gràcies al recull de característiques psicoeducatives. Amb la prova d’avaluació inicial es pretén detectar mancances que puguin influir en l’assoliment dels objectius plantejats i establir el nivell real de l’alumnat abans d’iniciar el procés d’ensenyament-aprenentatge.
* Activitat 2: Adaptació d’un còmic a un text narratiu. Es tracta d’adaptar un còmic, partint del format corresponent a aquest tipus de literatura a un text que respongui a les característiques d’un text narratiu. L’alumnat, que treballarà en grups de sis i cinc persones (hi haurà tres grups de sis i un de cinc), posarà en marxa els mecanismes necessaris de comprensió lectora, organització i planificació interna del grup de treball, estructuració d’un conte narratiu, així com la redacció i revisió del nou conte adaptat (de còmic a narració).
* Activitat 3: Elaboració d’un conte propi. El fet que l’alumnat, basant-se en un còmic ja redactat, hagi sigut capaç de modificar el seu contingut per adaptar-lo a la narració fa que sigui capaç de, prenent com a model el còmic adaptat a narració (estructura interna, personatges, espais, temps verbals, trama, descripcions...) crear un conte nou. L’alumnat treballarà amb el seu grup cooperatiu proposat en l’activitat 2.

Una vegada el nou conte s’hagi elaborat i revisat, es proposa que es triï el que es consideri millor per la seva originalitat i la seva correcta redacció i que aquest sigui enquadernat com un llibre. Es tracta d’aportar motivació extrínseca al procés d’aprenentatge, activant a l’alumnat a prendre interès cap l’activitat de creació, impressió i “publicació” d’un conte propi.

Així doncs, l’activitat 2 serà el suport i el model que ajudarà a que l’activitat 3 sigui reeixida. Adaptar un còmic a text narratiu seguint la seva estructura implica un nivell de dificultat menor que la creació d’un de nou, que implica major grau d’especialització i competències lingüístiques adquirides.

Per tal que el procés de reelaboració i el d’elaboració de contes esdevingui significatiu i propi de cada alumne/a es proposa una tercera activitat que estarà present en la primera i la segona. Es tracta d’un **diari de camp**. Aquesta eina té dos objectius clau a la Unitat Didàctica. Per una banda, prendre consciència del procés que es duu a terme en l’elaboració i producció d’un text i el paper que l’alumne/a pren en aquest procés (actiu o passiu). Per una altra banda, aplicar els coneixements i les habilitats relaciones amb l’expressió escrita, així com les competències lingüístiques (a l’hora de redactar amb coherència, d’escriure aplicant les normes lingüístiques i ortogràfiques, de contextualitzar i organitzar el discurs...).

L’elaboració d’aquest diari de camp es durà a terme en dos moments diferents. Per una part, després de cada sessió es dedicaran 10 minuts de reflexió personal per plasmar en el diari en forma d’idees les sensacions i els nous coneixements que ha aportat la sessió de treball, així com el procés i el paper que ha tingut cada alumne/a en aquest.

Aquest guió d’idees servirà de recordatori pel segon moment d’elaboració del diari de camp, quan a casa l’alumnat ampliarà i redactarà el seu guió.

El diari de camp serà el cim del procés ja que amb ell es prendrà consciència de tot el que s’ha après i de les dificultats que encara s’han de seguir treballant. Esdevé eina d’autoregulació i autoavaluació pel propi alumnat i de regulació i avaluació pel professorat.

El diari de camp presentarà la següent estructura per tal de guiar a l’alumnat en la seva elaboració:

**DIARI DE CAMP**

**Nom de l’alumne/a:**

**Data:**

**Explicació del procés:**

* Quin era l’objectiu de l’activitat que el meu grup de treball havia d’assolir?
* Com ens hem organitzat abans de començar aquesta activitat? Com ha sigut la meva participació en la presa de decisions de l’organització?
* Quines passes he dut a terme per la realització de la tasca que el meu equip de treball m’ha assignat?
* Quina ha sigut la meva actitud durant tot el procés?
* Amb quins companys i companyes he treballat durant la sessió?
* He fet bé la feina de la qual jo era responsable? Quins aspectes puc millorar de cara al futur?

Les indicacions i explicacions sobre tot el procés (adaptació d’un còmic a text narratiu i elaboració d’un conte), així com la justificació i instruccions per la redacció del diari de camp es presentaran en la primera sessió. L’alumnat coneixerà per endavant quin és el procés, què es pretén amb aquest i què s’espera d’ells.

A continuació presentem una graella de l’anivellació de complexitat de les activitats esmentats anteriorment:

**+**

**-**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| HABILITATS  CONTINGUTS | Adquirir  (Retenir  Reproduir) | Comprendre | Aplicar | Organitzar | Avaluar | Crear |
| Fets |  |  |  |  |  |  |
| Conceptes |  |  |  |  | Activitat  1 |  |
| Procediments |  |  | Activitat 2 |  | Diari | Activitat 3 |
| Valors/ normes/actituds |  |  |  |  |  |  |

|  |
| --- |
| Nivell habitual Errors evitables  Nivell infreqüent Nivell inexistent |

D’aquest gràfic es pot deduir que la nostra és una proposta d’activitats d’**alt nivell de complexitat cognitiva,** ja que no s’exigeix que l’alumnat adquireixi o comprengui fets, conceptes i procediments sinó competències com avaluar (jutjar, dictaminar, autoregular-se) i crear (inventar). Per exemple, el diari de camp desenvolupa habilitats d’autoavaluació de procediments perquè es pretén que l’alumnat autoavalui el seu propi procés d’aprenentatge.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ACTIVITAT 1** | | **DATA:** .../..../..... | **AULA:** ...... | **Observacions:**.......................................................................................................................................... | | | | | | |
| **Tipus activitat** | **Explicació de l’activitat:** | | | | | **Durada** | **Organització de l’aula** | | **Recursos/Materials** |
| AV (i) | L’alumnat haurà de respondre tres preguntes que se li presentaran en una mateixa fitxa (annex 5) en referència a tres aspectes fonamentals del text narratiu: els paràgrafs, els connectors i els personatges. | | | | | 20 minuts | L’alumnat treballarà individualment en el seu pupitre. | | * Bolígraf. * Dos llapis de colors. * Fitxa d’avaluació inicial. |
| **Orientacions metodològiques** | | | | | **Actituds docents** | | | **Atenció a la diversitat** | | |
| La metodologia emprada en aquesta activitat pretén que el diagnòstic dels coneixements previs de l’alumnat sigui individualitzat i acurat. Per aquesta raó la manera de treballar l’activitat és individual a través d’una prova senzilla però explícita dels elements bàsics d’un text narratiu. | | | | | El rol del docent és observar la dinàmica de l’activitat: quin alumnat presenta majors dificultats a l’hora de respondre, qui sol·licita ajuda, qui és capaç de respondre exitosament... | | | La manera en que es proposa l’activitat és assequible a tot l’alumnat del grup-classe. Es tracta d’una activitat senzilla, dividida en tres apartats i que disposa d’exemples per tal de guiar les respostes. L’ús de colors facilita també la seva resolució.  L’alumna amb necessitats educatives no realitzarà aquesta prova perquè ja es coneix el seu punt de partida en relació als continguts que es tracten. | | |
| **ACTIVITAT 2** | | **DATA:** .../..../..... | **AULA:** ...... | **Observacions:**.......................................................................................................................................... | | | | | | |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Tipus activitat** | **Explicació de l’activitat: Adaptació d’un còmic a l’estil narratiu** | **Durada** | **Organització de l’aula** | **Recursos/Materials** |
|  | L’alumnat haurà d’adaptar un còmic a l’estil narratiu en equips de cinc o sis persones, d’aquesta manera coneixerà l’estructura i els elements del text narratiu, al mateix temps que comprendrà i descriurà els personatges, els espais i els esdeveniments.  Cada membre de l’equip tindrà una part diferent però complementària de l’activitat, de tal forma que tots els membres es trobaran en una situació d’interdependència, on serà necessari i imprescindible la participació conjunta per assolir la finalitat de l’activitat: l’elaboració d’un text narratiu a partir d’un còmic.  L’activitat es divideix en diferents passes que s’agrupen en tres sessions: |  | L’aula s’organitzarà en equips cooperatius. La primera agrupació serà l’***Equip Base*** o *equip trencaclosques,* on cada membre és expert en un subapartat. La segona, la conformarien els experts i expertes de cada equip (***Equip d’Experts***) | * Ordinadors * Llibres, articles... (biblioteca del centre) * Pauta de grup d’experts (veure annex 6) * Graella avaluació treball cooperatiu (annex 3) * Paper * Bolígraf |
| AV(c)  M  D(c)  D(p) | 1. Distribució de les persones en equips de cinc o sis persones (*equip Base*). Cada equip s’encarrega d’adaptar un còmic diferent. 2. Dins de cada equip *Base*, s’assigna a cada membre el paper d’expert sobre un element del conte: personatges, espais, temps, plantejament, nus i desenllaç. 3. Reunió en *Equips d’experts* per aprofundir en les característiques bàsiques d’una part del material, per posteriorment, identificar en el còmic els elements del conte del qual són experts i descriure-les. Per exemple, el grup de personatges senyala els personatges principals (protagonistes) i secundaris i realitza una descripció del mateix, ja que la descripció de personatges és propi d’un text narratiu i innecessari en un còmic degut a l’acompanyament d’imatges. | 1h | Equip Base  Equip d’experts |  |
| AV(c)  D(c)  D(p)  D(v): | 1. Reunió grup base. Posada en comú dels diferents subapartats (personatges, espais, temps, plantejament, nus i desenllaç) i avaluació i correcció dels mateixos. Posteriorment, s’elabora el conte final a l’ordinador. | 1h | Equip Base |  |
| AV(f)  D(p)  D(v) | 1. Presentació/narració dels diferents contes a la resta de grups i avaluació dels contes. | 1h | Grup classe |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Orientacions metodològiques** | **Actituds docents** | **Atenció a la diversitat** |
| Realitzar grups heterogenis que permetran el conflicte sociocognitiu, l’enriquiment de les diferències.  Fer veure a l’alumnat que el treball elaborat a l’Equip de Experts és necessari, però no suficient per completar el treball grupal, ja que és fonamental un intercanvi i una interdependència positiva per aconseguir un objectiu comú.  Afavoreix compromisos i nivells d’exigència dels membres del equip, perquè tots es responsabilitzen en la qualitat de la seva part i per realitzar acords estratègics intraequip que permeten integrar les distintes parts (personatges, espais, temps, introducció, nus i desenllaç) en el treball final de l’equip.  Intentar evitar situacions de competitivitat entre els distints Equips Base, ja que l’objectiu de l’activitat no és realitzar la millor adaptació del còmic. | El rol del docent és el de guia, facilitador de l’aprenentatge, avaluador i estimulador de la interacció i ensenyament recíproc de l’alumnat.  **Estimula** la comunicació i la col·laboració intraequip. És a dir,  assegura la interdependència entre els membres de l’equip.  **Referma** el desenvolupament de les activitats a través d’una  contínua pràctica **avaluadora** del desenvolupament personal de  cada integrant així com de l’equip en general, **orientant** cada vegada que sigui necessari amb un ús de la informació avaluadora en pro de l’aprenentatge. | L’aprenentatge cooperatiu és de per sí una eina d’atenció a la diversitat ja que permet distints graus de complexitat de l’aprenentatge i afavoreix les actituds d’ajuda recíproca entre els membres de l’equip.  En el cas de l’alumna amb necessitats educatives, pot realitzar l’apartat dels personatges i descriure’ls verbalment en el grups d’Experts mentre un company redacta el que verbalitza. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ACTIVITAT 3** | **DATA:** .../..../..... | **AULA:** ...... | **Observacions:**.......................................................................................................................................... |

AV(c)

M

D(c)

D(p)

D(v)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Tipus activitat** | **Explicació de l’activitat: Elaboració conte** | **Durada** | **Organització de l’aula** | **Recursos/Materials** |
| AV(c)  M  D(p)  D(v) | En primer lloc es dividirà la classe en grups cooperatius de cinc o sis persones. A l’hora de realitzar els grups seria bo que aquests fossin heterogenis sense que el nivell de l’alumnat que formen el grup sigui molt desigual, ja que, llavors, la seva participació en la tasca pot quedar molt minimitzada. Aquests grups tindran un paper i una funció diversa:   * El grup dels***“dibuixants”***: la seva tasca serà fer una llista de personatges, reals i imaginaris, animats o inanimats. En el cas de l’alumna amb necessitats educatives se li pot facilitar un llistat de personatges ja fet (la resta de companys/es de grup li llegeix els diferents personatges proposats i les seves característiques) en el qual ella hagi d’escollir els cinc personatges que li agradin més. La llista pot estar acompanyada del dibuix dels personatges per facilitar la comprensió. * El grup dels***“creadors”***: han de fer una llista de situacions o de problemes que puguin provocar conflictes (ex: un grup d’amics que es perden dins d’una cova, una barca que es perd al mar, etc ). Convé fer el mateix que en el grup anterior en el cas que l’alumna amb necessitats educatives es trobi en aquest equip.      * El grup dels***“savis”*:** han d’idear solucions que puguin resoldre tot tipus de problemes (ex.:trobar una brúixola o un mapa per poder sortir de la cova, intentar posar-se en contacte amb una altre embarcació per a poder trobar el rumb, etc). Els grups tindran un temps limitat per fer les llistes (30 minuts). Cada alumne/a anotarà a la seva llibreta totes les idees que surtin del seu grup.   A partir d’aquest moment, el segon objectiu de l’activitat seràcrear una estructura narrativa bàsica amb l’aportació del treball fet per cadascun dels grups on hi ha d’aparèixer la introducció amb la representació dels personatges, el nus del conflicte i el desenllaç del problema. Es faran grups amb l’alumnat provinent de cadascun dels grups anteriors. Cada grup haurà d’escollir un personatge, un conflicte i una solució de les moltes que tindran a les llistes. D’aquesta manera s’elaborarà una estructura narrativa senzilla (tres frases com a mínim) que servirà de base per a la narració posterior.  AV(c)  M  D(c)  D(p)  D(v)  Ex: *El Sergi i el Joan van entrar en una cova que van trobar al mig del bosc. Dins la cova hi havia un os molt ferotge.*  Per ajudar a l’alumnat a formar frases, se’ls pot oferir unes preguntes per facilitar-los la tasca: qui ho fa? Què fa? On ho fa?  L’última part de l’activitat consisteix endesenvolupar i enriquir l’estructura narrativa bàsica creada a la segona part. Aquesta tercera part es pot adaptar als diferents nivells de l’alumnat depenent del seu nivell lingüístic. En el cas de l’alumnat que té menys domini de la llengua se’ls pot ajudar amb una llista d’adjectius, vocabulari i connectors per tal que puguin desenvolupar aquesta part.  La redacció del text es farà en petit grup. És bo tenir una carpeta a l’aula on hi hagi eines d’ajuda per fer la redacció del text: guies d’escriptura, models textuals, llista de connectors, de sinònims, etc.  2 sessions  Serà necessari revisar tot el text abans de donar-lo per acabat: caldrà proporcionar eines adequades per a realitzar aquesta tasca (diccionaris, qüestionaris amb preguntes per facilitar la correcció, etc).  Es pot fer un recull dels diferents contes creats per l’alumnat de manera que cadascú tindrà un dossier o llibret que recopilarà la seva pròpia narració i la dels seus companys i companyes. | 2 sessions    1 sessió | 3 grups cooperatius de 6 persones i un grup de 5. | -Llibretes o fulls.  -Llapis o bolígraf, colors, etc.  -Diccionaris.  -Graella d’autoavaluació.  -Llista d’adjectius, vocabulari i connectors.  -Qüestionaris amb preguntes per facilitar la correcció del text.  -Esquema amb l’estructura del text narratiu, etc. |

AV (f)

M

D(c)

D(p)

D(v)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Orientacions metodològiques** | **Actituds docents** | **Atenció a la diversitat** |
| Un dels objectius principals que s’han de plantejar és que l’alumnat ha d’aplicar el procés reflexiu en l’escriptura del text, és a dir, pensar (planificació) escriure (textualització) i revisar (revisió). A més a més, ha de conèixer i aplicar l’estructura que determina la tipologia del text i ha d’aconseguir produir un text escrit amb la intenció de narrar una història.  En aquest exercici és tan important avaluar la producció escrita que fa l’alumnat com el procés d’escriptura.  En relació al text val la pena concentrar la correcció en aquelles coses que puguin ser més profitoses per a l’alumnat: corregir només els errors més importants que es puguin entendre fàcilment. També es poden intercanviar els textos entre els diferents grups perquè és més fàcil veure els errors en altres textos que no en els propis.  En relació al procés d’escriptura, cal anotar en un full d’observació o en un quadre si els i les alumnes participen en la construcció del significat dels text, qui aporta més idees, com negocien l’argument de la història, com fan la redacció, com solucionen els dubtes que els van sorgint, etc. | Durant la textualització és imprescindible que el/la docent doni indicacions concretes als grups per ajudar-los a fer una bona redacció. Per exemple, si han de reescriure el text, fixar-se en algun punt concret del text, ampliar algun paràgraf, escriure frases més curtes, buscar un sinònim per no repetir sempre la mateixa paraula, etc.  El/la docent s’encarrega de supervisar el treball dels diferents grups i fa d’orientador, de guia i dóna suport a la tasca educativa. | L’alumna amb necessitats educatives pot participar en les diferents parts de l’activitat com s’haespecificat en els punts anteriors. En la primera part de l’activitat pot encarregar-se de decidir quins personatges vol que apareguin en el conte a través d’un llistat que pot proporcionar-li el o la docent.  En la segona part de l’activitat, l’alumna, verbalment, pot escollir també un personatge, un conflicte i una solució de les diferents proposades pels grups a partir de la qual es redactarà el conte, i pot ajudar a enriquir l’estructura narrativa amb noves idees i aportacions que la resta del grup podrà integrar de forma escrita. |

**CONCLUSIONS**

Després de l’elaboració i redacció de la guia docent, volem concloure amb tot un seguit de reflexions que han anat sorgint al llarg d’aquest procés.

A través de la realització d’aquest treball hem après que és imprescindible que la capacitat d'escoltar les demandes dels altres vagi acompanyada i tingui el suport constant de la reflexió sobre la pròpia acció. També hem après, què encara que disposem d'uns coneixements específics que hem anat adquirint a través del propi estudi i de la reflexió crítica sobre la nostra experiència quotidiana, l'ofici de psicopedagog/a també exigeix una acció reflexiva, plena de pensament i, sobretot, d'un pensament íntimament lligat a l'acció.

Així doncs, després de posar-nos en contacte amb la mestra - tutora del grup classe assignat i de fer una primera detecció de les necessitats, ens vam posar a treballar per a poder donar resposta a la principal demanda que era la planificació, redacció i revisió de textos, i més concretament, dels textos narratius. Com ja hem comentat anteriorment, l’objectiu principal de la tutora d’aquest grup era que l’alumnat arribés a la sintetització i sistematització dels coneixements que ha rebut i adquirit al llarg de tota l’escolarització primària.

Sabíem que una de les estratègies que es porten a terme dins de l’aula i que l’alumnat posa en pràctica des dels primers anys de la seva escolarització en el centre, és el treball cooperatiu i, per tant, vam decidir seguir treballant amb aquesta mateixa línia metodològica. Per fer les diferents agrupacions, s’han tingut en compte les característiques psicoeducatives del grup ja que pensem que és essencial l’agrupament educatiu com a mesura organitzativa d’atenció a la diversitat, ja que cadascú parteix d’una base diferent, i tenen característiques, interessos i motivacions diferents. És a través dels agrupaments heterogenis que aprenen junts enriquint-se de las seves diferències.

Per aquest motiu, les activitats que proposem en la guia docent estan enfocades a treballar en grups cooperatius que proporcionen moments de reflexió individual i col·lectiva alhora que obliga a l'alumnat a prendre decisions relacionades amb les necessitats del seu aprenentatge i a participar en l'organització i execució de tot el procés.

Una de les grans conclusions que volem reflectir en aquest últim apartat és que, com ja hem esmentat anteriorment, a l'escola no hi ha cap manual que valgui. Als centres educatius hem d'aprendre a enfrontar-nos al dia a dia i, sobretot, no perdre mai l'esperança ni la il·lusió pels nostres alumnes ni per la tasca que realitzem.

Volem destacar que estem molt satisfetes per la feina realitzada i del procés que s’ha dut a terme ja que hem pogut extreure reflexions prou transcendents i significatives que ens han ajudat a comprendre una mica millor els processos d’orientació.

Durant tot el procés hem treballat de forma conjunta i hem anat superant totes aquelles dificultats que han anat sorgint, i ens hem implicat en allò que fèiem. Considerem que realitzar-la en grups cooperatius ens ha permès a totes aprofundir més i adquirir major grau de coneixement, així com poder posar en pràctica allò que pretenem ensenyar i com pretenem que es treballi.

Així doncs, gràcies a la realització d’aquesta guia hem pogut perfilar aquells coneixements que havíem adquirit en les sessions teòriques i alhora hem pogut extreure de nous.

Per últim volem concloure aquestes línies posant èmfasi en la idea que la formació permanent és una necessitat imperant per qualsevol professional, perquè mai no ho sabem tot i sempre som projecte. El que és evident és que al finalitzar els nostres estudis universitaris no haurem arribat a la meta, sinó que serà un punt d'inflexió, un nou impuls que ens portarà a haver de trobar fórmules per millorar constantment la nostra formació.

**ANNEXES**

**PAUTA AUTOAVALUACIÓ PRODUCCIÓ TEXTS NARRATIUS**

**ANNEX 1**

**ALUMNAT**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | **SÍ** | | **NO** |
| **Presentació** | Títol adequat? |  | |  |
| Lletra clara |  | |  |
| Marges |  | |  |
| Estructuració del text (introducció, nus i desenllaç) |  | |  |
| **Ortografia** | Majúscules |  | |  |
| Segueix les regles d’ortografia |  | |  |
| Accents |  | |  |
| Separació de paraules |  | |  |
| **Correcció i riquesa del lèxic** | Vulgarismes |  | |  |
| Adjectius adequats |  | |  |
| Vocabulari variat |  | |  |
| **Morfosintaxi** | Errors de concordança |  | |  |
| Ús adequat de pronoms i preposicions |  | |  |
| Construcció sintàctica correcte |  | |  |
| Frases massa llargues |  | |  |
| **Coherència** | Sentit global del text |  | |  |
| Estructura clara |  | |  |
| Sobren o repeteixen idees |  | |  |
| Hi ha contradiccions? |  | |  |
| **Cohesió** | Codi adequat |  | |  |
| S’ajusta als objectius? |  | |  |
| **Respon al que vull aconseguir?** | | |  |  |
| **Com puc millorar?** | | | | |

**ANNEX 2**

**GRAELLA AVALUACIÓ TEXTS NARRATIUS**

**PROFESSORAT**

Alumne/a - equip:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Data:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **CRITERIS:** |  | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **%** |
| **Presentació** | Títol adequat? |  |  |  |  |  | **5%** |
| Lletra clara |  |  |  |  |  |
| Marges |  |  |  |  |  |
| Presentació neta |  |  |  |  |  |
| Estructuració del text (introducció, nus i desenllaç) |  |  |  |  |  |
| **Ortografia** | Majúscules |  |  |  |  |  | **10%** |
| Segueix les regles d’ortografia |  |  |  |  |  |
| Accents |  |  |  |  |  |
| Separació paraules |  |  |  |  |  |
| **Correcció i riquesa del lèxic** | Vulgarismes |  |  |  |  |  | **20%** |
| Adjectius adequats |  |  |  |  |  |
| Vocabulari variat |  |  |  |  |  |
| **Morfosintaxi** | Errors de concordança |  |  |  |  |  | **20%** |
| Ús adequat de pronoms i preposicions |  |  |  |  |  |
| Construcció sintàctica correcte |  |  |  |  |  |
| Frases massa llargues |  |  |  |  |  |
| **Coherència** | Sentit global del text |  |  |  |  |  | **15%** |
| Estructura clara |  |  |  |  |  |
| Sobren o repeteixen idees |  |  |  |  |  |
| Hi ha contradiccions? |  |  |  |  |  |
| **Cohesió** | Codi adequat |  |  |  |  |  | **15%** |
| S’ajusta als objectius? |  |  |  |  |  |
| **Creativitat** | Idea original |  |  |  |  |  | **15%** |
| Flexibilitat i improvisació |  |  |  |  |  |
| TOTAL: |

ESCALA: *1= gens; 2= poc; 3=sovint ; 4=bastant; 5= molt*

**OBSERVACIONS:**

**ANNEX 3**

**AVALUACIÓ TREBALL COOPERATIU**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| GRAELLA D’AUTOAVALUACIÓ GRUP | Gens | Poc | Força | Molt |
| Hem lliurat les activitats respectant els terminis establerts. |  |  |  |  |
| Hem organitzat el temps i treballat amb un ritme constant |  |  |  |  |
| Hem compartit la informació entre tots/es. |  |  |  |  |
| Hem acceptat de bon grat les opinions de la majoria. |  |  |  |  |
| Hem tingut un ambient de treball agradable. |  |  |  |  |
| Hem assolit els objectius que ens hem proposat en cada activitat. |  |  |  |  |
| Abans de realitzar les activitats, les hem comentat i planificat en grup. |  |  |  |  |
| Hem revisat els textos abans d’entregar-los |  |  |  |  |
| Tots els membres del grup hem posat el màxim d’esforç en la realització de les activitats. |  |  |  |  |
| Estem satisfets/es amb els textos (contes) que hem creat |  |  |  |  |
| Hem afrontat i resolt amb entusiasme els inconvenients que han anat sorgint. |  |  |  |  |
| Hem demanat opinió i consell a d’altres companys/es i hem escoltat amb atenció tant els comentaris bons com les crítiques. |  |  |  |  |

|  |
| --- |
| OBSERVACIONS I COMENTARIS INDIVIDUALS SOBRE EL TREBALL EN GRUP: |

**ANNEX 4**

**AVALUACIÓ PROFESSORAT**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| GRAELLA AVALUACIÓ PROFESSORAT | Gens | Poc | Força | Molt |
| La mestra m'ha ajudat a aprendre coses noves. |  |  |  |  |
| La mestra ens ha explicat prèviament els objectius de les diferents activitats (què havíem de fer). |  |  |  |  |
| La mestra ens ha deixat suficient temps en cada sessió per poder realitzar les diferents parts de cada activitat. |  |  |  |  |
| La mestra ens ha escoltat i ajudat en tot allò que hem necessitat. |  |  |  |  |
| La mestra ens ha motivat i engrescat durant tot el procés. |  |  |  |  |
| La mestra ens ha plantejat activitats adequades per poder-les assolir. |  |  |  |  |
| La mestra ens ha recomanat els recursos i proporcionat el material que hem anant necessitant. |  |  |  |  |
| La mestra té bona relació amb els membres del nostre grup i amb la resta de l’aula. |  |  |  |  |

|  |
| --- |
| OBSERVACIONS I COMENTARIS SOBRE EL TREBALL DEL/LA MESTRE/A: |

**ANNEX 5**

**ACTIVITAT D’AVALUACIÓ INICIAL**

**Llegeix el següent text i contesta les preguntes:**

* **Divideix el text en tres paràgrafs. Cada un d’ells ha de fer referència a una part del text: introducció, nus i desenllaç.**
* **Assenyala en color taronja els personatges que hi apareixen.**
* **Assenyala en color verd els connectors que hi apareixen.**

***Claudio i els núvols***

Hi havia una vegada un nen anomenat Claudio. Ell sempre havia estimat el cel. Ja de petit, allà a l’Argentina, s’embadalia veient els ocells volar. Per una banda alguns volaven a prop, buscant menjar o refugi, d’altres, en canvi, pel que li havien dit, volaven durant molt de temps per poder arribar a d’altres terres. Què ràpids devien ser aquests, doncs fugien cada cop que s’apropava el fred, i eren capaços de córrer més que el propi hivern. “Al cel no hi ha muntanyes que calgui pujar, ni rius que haguem de creuar” - sempre pensava el petit Claudio. Imaginava la sensació i el gust que hauria de donar creuar un núvol. Creia que hauria d’esser com acaronar una ploma gegant mentre el vent xiuxiueja coses a les teves oïdes. Ell sempre mirava al cel badant i tots li deien que era als núvols. “Fes-te aviador Claudio” - li deia tothom. Però el petit sabia que per fer allò calien encara molts anys i ell no podia esperar. Volia lliscar pel cel ja, sense cap més espera. Així era Claudio, un petit somiador. Amb el temps la vida el va portar a fer un llarg viatge, lluny, molt lluny de la seva Argentina, des del seu Buenos Aires fins a la seva flamant, i també seva, nova Barcelona. Van passar els anys i tothom va créixer. Però no fou així per al petit Claudio. Un dia, quan li vaig preguntar com la vida l’havia portat a Barcelona, Claudio començà una història gairebé amb la mateixa frase que he començat jo avui la meva. Va dir-me: “Jo sempre he estimat el cel”. Després va continuar amb aquella verborrea que tant caracteritza als argentins explicant-me els detalls de la feina del seu pare, un mecànic, i de com aquest marxava durant mesos lluny de Buenos Aires per qüestions de treball. En aquells moments ell passava hores i hores treballant al taller, sense que ningú sabés el que feia. Un dia, quan la seva mare va sortir de casa va escoltar sorolls al taller. Espantada, creient que algú havia entrat a robar va anar ràpida a cridar als veïns. Quan tots eren al carrer esperant al possible lladre ben preparats van veure sortir a en Claudio amb una espècie de bicicleta amb ales que es movien. Estorats tots miraren a en Claudio que pedalejava cada cop més i més fort. Quan de cop i volta, davant de la sorpresa de tothom, aquella andròmina va sortir volant. I va volar tan lluny que va creuar l’oceà, fins a posar-se al capdamunt de la Sagrada Família, on van haver d’anar-lo a buscar els bombers. En un primer moment vaig posar cara d’estúpid per haver seguit l’inici d’aquella història amb tanta atenció, i vaig maleir a en Claudio per prendrem el pel d’aquella manera. Però després vaig pensar que si la llibertat de l’home volia lliscar pel cel no hi havia millor bicicleta que les ales de la imaginació, i d’imaginació, en Claudio, en tenia molta.

**ANNEX 6**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nus
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP D’EXPERTS: PERSONATGES**

Els que realitzen les accions

**Característiques dels personatges en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Qui són els protagonistes? Els personatges secundaris?**

**Descripció (física, psicològica...)**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nu
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP D’EXPERTS: ESPAIS**

On ocorre l’acció

**Característiques dels espais en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Quins espais? En quines vinyetes?**

**Descripció:**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nus
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP D’EXPERTS: TEMPS**

En el que succeeixen els fets

**Característiques del temps en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Quin temps (present, passat o futur)? Descripció**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nus
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP D’EXPERTS: INTRODUCCIÓ**

Principi de la narració, on s’introdueixen els personatges, els espais i el temps

**Característiques de la introducció en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Quines vinyetes del còmic corresponen a la introducció? Redacta-les.**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nus
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP D’EXPERTS: NUS**

Part central de la narració, on succeeix l’acció

**Característiques del nus en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Quines vinyetes del còmic correspon al nus? Redacta-les.**

**PAUTA ALUMNAT ACTIVITAT: ADAPTACIÓ D’UN CÒMIC**

**GRUP CLASSE**

**EQUIP D’EXPERTS**

**EQUIP BASE**

**EQUIP BASE**

* Personatges
* Espais
* Temps
* Introducció
* Nus
* Desenllaç

Identificar i descriure

Presentació/

narració dels còmics adaptats.

Avaluació

Posada en comú, avaluació i elaboració del conte final

Organització intraequip i distribució del material

**GRUP DE EXPERTS: DESENLLAÇ**

Final de la narració

**Característiques del desenllaç en la narració. Què he de tenir en compte?**

**Quines vinyetes del còmic corresponen al desenllaç? Redacta-les.**

1. S’inclou dins del Currículum d’Educació Primària (Decret 142/2007). <http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/competencies_pri.pdf%20>. [↑](#footnote-ref-1)