

ENSENYAR A COMPRENDRE, ENSENYAR A DESCRUIRE

Llúcia Martín Carrero
(amb la llicència d'estudis)

Montse Castells Clota

Curs 2002 -2003

El treball d'aquesta llicència d'estudis consta de dues parts clarament diferenciades. La primera part és una proposta per treballar la comprensió a 3r de primària (CM), ENSENYAR A COMPRENDRE. La segona, d'expressió escrita a CI: ENSENYAR A DESCRUIRE.

ÍNDEX GENERAL

ENSENYAR A COMPRENDRE	Pàgina 2
ENSENYAR A DESCRUIRE.	Pàgina 33
Relació dels materials continguts en els annexos.	Pàgina 64
Conclusions	Pàgina 65
Bibliografia	Pàgina 66

ENSENYAR A COMPENDRE

ÍNDEX

ENSENYAR A COMPRENDRE

1. Introducció. Antecedents del tema objecte de treball.	Pàgina 4
2. Marc teòric.	Pàgina 5
3 Desenvolupament del treball	Pàgina 6
3.1 L'alumne	Pàgina 6
3.2 Antecedents i estratègies	Pàgina 7
3.3 El text	Pàgina 9
4. OBJECTIUS	Pàgina 10
4.1 Estratègies	Pàgina 10
4.2 Tipus de preguntes	Pàgina 10
4.3 CONDICIONS	Pàgina 10
4.4 CRITERI D'ASSOLIMENT	Pàgina 10
5. Sistema d'ensenyament	Pàgina 11
5.1 Ensenyament directe	Pàgina 10
5.2 El treball cooperatiu	Pàgina 12
6. Materials	Pàgina 13
7. Avaluacions i resultats	Pàgina 14
7.1 Avaluació de les habilitats cooperatives	Pàgina 14
7.2 Avaluació. Textos del programa.	Pàgina 20
7.3 Proves ACL	Pàgina 25
7.3.1 Valoració dels resultats de les proves ACL	Pàgina 28
8. Valoracions i propostes	Pàgina 30

ENSENYAR A COMPRENDRE

1- Introducció.

Antecedents del tema objecte de treball.

L'escola on treballo i en la qual hem portat a terme el treball "Ensenyar a comprendre - Ensenyar a descriure", és el CEIP Abat Oliba de Sant Hipòlit de Voltregà, escola de concentració, de dues línies en quasi tots els cursos, on s'escolaritzen la majoria d'alumnes del Voltreganès. És una escola catalana, plural i integradora. Un dels objectius prioritaris de l'Equip Directiu i del mateix claustre de professors és vetllar per una bona formació del professorat que respongui a les necessitats de l'escola actual. La majoria d'alumnes pertanyen a famílies treballadores d'un nivell socioeconòmic mitjà. El percentatge d'alumnes immigrants és d'un 5%, fet que afavoreix la seva integració.

Aquest treball ha estat possible gràcies a la llicència d'estudis que em va ser atorgada pel curs 2002-2003. Sóc mestra del CEIP Abat Oliba des de l'any 1983. Fins aquest moment he estat tutora d'alumnes de l'etapa d'Educació Infantil, i de Cicle Inicial, excepte dos cursos en què vaig ocupar la plaça d'Educació Especial.

A l'escola, des de ja fa tres cursos, treballem amb col·laboració amb la meua companya - assessora, Montse Castells, en tasques relacionades amb la lecto-escriptura. La Montse hi col·labora des de l'ESE (Equip de Suport a l'escolarització), realitzant tasques de suport per alumnes d'EE. L'ESE és un servei que presta l'Escola Estel (Centre d'EE de la comarca d'Osona) a centres educatius ordinaris de primària i secundària de la comarca que atenen alumnes amb NEE. La Montse Castells és la responsable de l'ESE.

La nostra relació va sorgir arrel del treball que porta a terme la Montse com a professional de l'ESE. La comprensió lectora era un tema d'interès compartit per l'escola i per l'ESE. Des de l'escola érem conscients de la poca incidència que tenia el nostre treball amb alumnes amb dificultats. Igualment des de l'ESE preocupava la poca sistematització en el treball de comprensió amb els alumnes amb NEE. Vam decidir doncs, ajuntar esforços i començar a treballar la comprensió des de CI juntament amb la Matilde Olmo, mestra d'EE en aquell curs a l'escola.

En les proves de comprensió lectora ABC (Avaluació Basada en el Currículum) que passàvem a 2n. de CI, s'evidenciàvem problemes de comprensió en un nombre important d'alumnes. Vam analitzar els resultats i vam observar que hi havia errors tan en la formulació de les preguntes més senzilles, en les preguntes explícites, és a dir, quan la resposta es troba en el mateix text o dibuix i es formulen amb les mateixes preguntes del text, com en les respostes dels alumnes. També es va evidenciar que no utilitzàvem els mateixos criteris de correcció.

Com a resultat de l'anàlisi realitzat vam constatar, que amb les pràctiques que dúiem a terme a l'escola, avaluàvem la comprensió però no ensenyàvem a comprendre.

Totes tres, la Montse Castells, la Matilde Olmo i jo mateixa vam acordar que elaboràrem un programa per treballar la comprensió lectora i que començaríem pel més senzill: **ensenyar a respondre preguntes explícites**, i ho faríem **utilitzant l'estratègia de "mirar enrera"** que proposa Michael Pressley (material traduït pel director de l'escola Estel, i supervisor del treball d'aquesta llicència, Sr. Josep Font). Si els resultats eren bons continuàrem amb les preguntes implícites. Els resultats van ser molt positius, i és per això que hem continuat amb el tema.

Consideracions prèvies

Al llarg de tot el treball que vàrem fer al CEIP Abat Oliba, a cicle inicial, sobre comprensió lectora, *“Ensenyar a respondre preguntes explícites utilitzant l'estratègia de mirar enrera”*, es va anar perfilant la idea de que calia continuar el treball de comprensió a cicle mitjà.

Hi va haver diferents aspectes que ens va a portar a valorar la manera com treballàvem la comprensió a l'escola:

- La lectura de llibres i articles que vam fer tant d'una manera prèvia com simultània i posterior al treball.
- L'aplicació del treball amb els alumnes.
- La valoració dels resultats dels alumnes.

El resultat no va ser massa positiu, tot i que es seguien moltes de les propostes del llibre de text, es va valorar que hi havia un nombre elevat d'alumnes que no millorava en comprensió al llarg de l'etapa de Primària, molts d'aquests alumnes tenien resultats baixos en moltes de les àrees acadèmiques i eren nens que llegien sempre a proposta del mestre, però no els agradava llegir i no gaudien de la lectura.

De fet, vàrem arribar a la mateixa reflexió que cita Pressley :

“ Una de les reflexiones más interesantes que hemos oído una y otra vez a los docentes que se han convertido en profesores de estrategias de comprensión, es que en realidad no sabían cómo leer de forma activa hasta que aprendieron el modelo de estrategias de comprensión, y comenzaron a enseñar a sus alumnos a utilizarlas”

“Cómo enseñar a leer” Michael Pressley . Temas de educación. Paidós. Pag. 233-234

2. Marc teòric

L'ensenyament de la lectura ha estat un dels objectius fonamentals de l'ensenyament bàsic, donat que bona part dels aprenentatges posteriors tenen com a vehicle els textos escrits. De fet, és una activitat que ocupa gran part de la vida escolar dels alumnes, en els primers cursos els alumnes han d'aprendre a llegir, després han de poder utilitzar la lectura per aprendre.

La lectura és una activitat molt complexa que depèn de processos perceptius, cognitius i lingüístics. Per llegir és necessari dominar les habilitats de descodificació i també estratègies per processar activament el text i arribar a construir el significat.

Ensenyar a comprendre - la idea de que el que aprenen els alumnes ha de ser integrat i alhora ha de poder-se utilitzar en circumstàncies diferents dintre i fora de les aules, com a base per un aprenentatge constant i ampli - fa temps que es considera una finalitat educativa primordial a les escoles.

La dificultat per a molts professionals està en com ensenyar als alumnes a comprendre, probablement perquè ni nosaltres mateixos som conscients de les estratègies que utilitzem i alhora perquè fa necessari un tipus d'interaccions mestre-alumnes, molt diferents de les típiques (classe magistral, el mestre pregunta i els alumnes responen).

Dins el marc teòric de referència del treball, entenem la lectura com un procés interactiu en el que el producte final, - la comprensió del text - depèn simultàniament de les dades proporcionades pel text, dels coneixements que té el lector i de les activitats que es realitzen durant la lectura. (Jesús Alonso Tapia. 1991)

També citem Mastropieri, per centrar-nos en la comprensió: "S'està d'acord que la comprensió lectora implica la interacció de diverses variables, que inclouen:

- a) L'alumne
- b) Els antecedents (el coneixement previ del tema) .
- c) Les estratègies (o habilitats metacognitives) que posseeix l'alumne .
- d) El text.

A través de les lectures hem pogut comprovar com s'ha avançat en el coneixement dels processos que es donen durant la comprensió lectora així com la manera de facilitar l'ensenyament explícit de la comprensió.

Així doncs, en relació a com ensenyar als alumnes a comprendre ens ha estat de gran utilitat, entre altres el capítol 7 del llibre d'en "Michael Pressley" anteriorment citat. De forma clara i alhora concisa, l'autor explica els fonaments de l'ensenyament modern de la comprensió escrita, teories de diferents autors i sistemes d'ensenyament, així com programes exitosos de diferents escoles.

Segons Pressley les principals estratègies de comprensió són:

- a) La reacció davant del text en base als coneixements previs.
- b) La predicció.
- c) Fer-se preguntes.
- d) Elaboració d'imatges mentals que representen el contingut del text.
- e) El resum
- f) La interpretació

L'ensenyament de les estratègies de comprensió comença amb les explicacions del mestre i amb el modelament de les estratègies. Després hi ha d'haver la pràctica per part dels alumnes, en grup, per aprendre a aplicar-les . La participació en els grups té la finalitat de produir una interiorització dels processos estratègics.

3 Desenvolupament del treball

El programa d'ensenyament de la comprensió, per a 3r. de primària, es fonamenta principalment en la teoria i propostes didàctiques d'aquests autors.

3.1 L'alumne

"Cal determinar el nivell de lectura de l'alumne. És important, a través del procés d'avaluació, situar l'alumne en el nivell adequat de dificultat, i potenciar els seus nivells d'atenció i motivació. Mastropieri i Scruggs

Per tal de determinar el nivell de lectura dels alumnes, es van passar les proves de manteniment de la comprensió explícita, es va considerar com una prèvia per treballar la comprensió implícita. Els resultats van ser positius.

Per tal de valorar l'impacte del programa es van passar les proves ACL immediatament abans de portar-lo a terme, i un cop finalitzat. Així presentem els resultats com a avaluació inicial (pre-test) i final (post-test), Aquestes proves són extretes de: *Avaluació de la comprensió lectora. PROVES ACL*. Català, Glòria i altres . Editorial Graó.

3.2 Antecedents i estratègies

Previ al treball d'estratègies es va ensenyar als alumnes a diferenciar les preguntes explícites de les implícites. Aquesta pràctica va donar resultats molt positius; per la majoria d'alumnes va suposar comprendre que es pot i s'ha d'anar més enllà de les paraules del text.

Per 3r. es va decidir ensenyar als alumnes les següents estratègies:

Abans de la lectura

- Establir finalitat de la lectura. Es va ensenyar als alumnes com han de llegir per a tres finalitats diferents:
 - Llegir per comprendre.
 - Dins d'aquesta finalitat s'ha ensenyat als alumnes l'estratègia "Imagery": crear-se una representació mental del que s'ha llegit (Fer-se la pel·lícula)
 - Llegir per ser escoltat.
 - Llegir per seguir instruccions.
- Activar coneixements previs.

" La recerca ha demostrat que la quantitat i tipus de coneixement antecendent que els alumnes porten que llegeixen paràgrafs influencia la qualitat i tipus d'informació que recorden o comprenen". Mastropieri i Scruggs

S'ensenyava als grups d'alumnes de treball cooperatiu a activar els seus propis coneixements previs per tal de facilitar la comprensió.

- Elaborar prediccions o hipòtesis. Per 3r. de primària ens hem centrat en les hipòtesis que és possible establir abans de la lectura. S'ha utilitzat un interrogant com a suport recordatori per indicar als alumnes que han de fer una primera hipòtesis i per confirmar o rebutjar-la.

Per ensenyar als alumnes aquestes tres estratègies es va explicar el que és "una estratègia" i es va planificar una activitat per tal de demostrar la utilitat d'aquestes. Les activitats consten als "guions d'ensenyament", annex 1.

Durant la lectura:

- Generar hipòtesis.

Després de la lectura:

- Confirmar / rebutjar les prediccions.
- Auto-regulació (iniciació)
- Respondre preguntes.

S'explica als alumnes que cal comprendre a mesura que es va llegint. Les preguntes es plantegen per tal que puguin saber com han comprés el text i a cada text hi consta aquest requadre.

Hem entès / He entès el text?

☐

Regular

☐

Bé

☐

Molt bé

A l'escola s'utilitzaven les proves ABC (Avaluació Basada en el Currículum) d'Idol, Nevin i Paolucci (1986) que proposa avaluar la comprensió utilitzant tres tipus de preguntes;

- a) Explícites: les respostes es troben en el text o en el dibuix.
- b) Implícites en el text : la resposta de les quals es base en dos o més detalls connectats no explícits en el text o dibuix.
- c) Implícites en el guió; la resposta de les quals exigeix la integració del coneixement previ d'un o més detalls del paràgraf o del dibuix.

Donat que del currículum no vam poder extreure la dificultat concreta per 3r de primària de les preguntes implícites en el text i implícites en el guió vàrem fer una anàlisi de les preguntes de les proves d'ACL (Avaluació de la Comprensió Lectora) que, de fet, són les proves normatives del Departament d'Ensenyament de la Generalitat per a Primària.

Vam decidir adoptar la mateixa proposta de les proves ACL, abans citades, que es fonamenten en la taxonomia de Barret i inclou 4 nivells de comprensió:

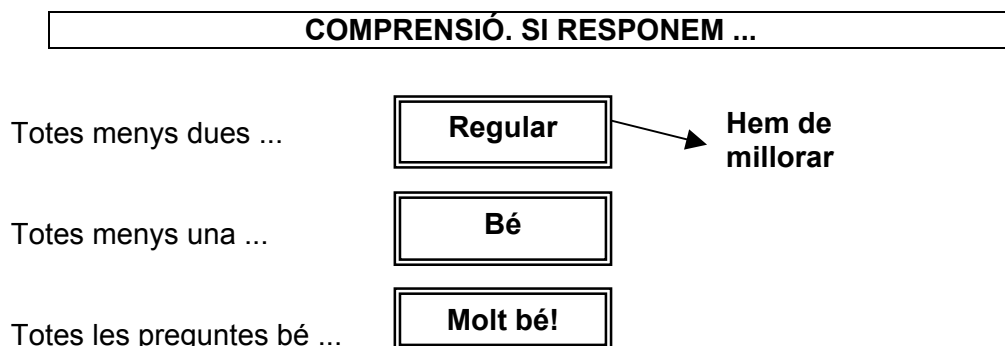
- 1. Literal.** És el reconeixement de tot allò que explícitament figura en el text.
- 2. Inferencial.** També dita interpretativa. S'exerceix quan s'activa el coneixement previ del lector o de la lectora i es formulen anticipacions o suposicions sobre el contingut del text a partir d'indícis que proporciona la lectura.
- 3. Reorganitzativa.** Comporta la reorganització de la informació rebuda, sintetitzant-la o resumint-la, consolidant o reordenant les idees a partir d'informació que es va rebent per tal de fer-ne una síntesi comprensiva.
- 4. Crítica.** Suposa una formació de judicis propis, amb respostes de caràcter subjectiu, una interpretació personal a partir de les reaccions creades a partir de les imatges literàries.

D'acord amb l'anàlisi realitzat vàrem acordar formular preguntes dels tres primers nivells (Comprensió literal, inferencial i reorganitzativa), mantenint, de moment, la terminologia emprada a l'escola.

- 1. Preguntes Literals = preguntes explícites
- 2. Preguntes inferencials i reorganitzatives = preguntes implícites en el text i preguntes implícites en el guió

Una vegada corregides les preguntes, tant les de treball en grup cooperatiu, com individual, els alumnes han de valorar la comprensió en base els següents criteris.

(Veure cartell d'autoregulació de la comprensió l'annex 2)



3.3 El text

“ Els mestres han de seleccionar textos que siguin d'un nivell de lectura adequat i que permetin suficients oportunitats de practicar les activitats de comprensió lectora”. Mastropieri i Scruggs

En la selecció de textos ens hem assegurat que els alumnes tinguessin cert coneixement del contingut, la investigació sobre el paper del coneixement previ *“ ha demostrado de forma constante el papel que juega el conocimiento en la comprensión”* (Roller, 1990, p.83) citat per Richard E. Mayer a *“Psicología de la educación”* (2002). Prentice Hall.

Els textos que s'ha utilitzat han estat modificats per tal que tinguin un grau de llegibilitat adequat al nivell dels alumnes i als objectius.

La llargada dels textos és d'unes 150 paraules, el vocabulari està controlat i els dibuixos o il·lustracions són rellevants al contingut.

4. OBJECTIUS

El nostre objectiu per a 3r de primària era ensenyar els alumnes a comprendre mentre llegeixen i alhora a gaudir de la lectura. Volíem superar la pràctica habitual de formular preguntes als alumnes després de llegir un text, ja que aquestes preguntes tenen una funció, en gran part, avaluativa.

Per ensenyar a comprendre mentre es llegeix hem utilitzat l'ensenyament cooperatiu. **L'objectiu** que consta en el full de planificació de treball cooperatiu és: **Aprendre i aplicar les estratègies i respondre preguntes explícites i implícites.**

4.1 Estratègies

Abans de la lectura	Durant la lectura	Després de la lectura
<ul style="list-style-type: none">• Establir finalitat de la lectura.<ul style="list-style-type: none">○ Llegir per comprendre. (Fer-se la pel·lícula)○ Llegir per ser escoltat.○ Llegir per seguir instruccions.• Activar coneixements previs.• Elaborar prediccions o hipòtesis.	<ul style="list-style-type: none">• Generar hipòtesis.	<ul style="list-style-type: none">• Confirmar / rebutjar les prediccions.• Auto-regulació (iniciació).• Respondre preguntes.

4.2 Tipus de preguntes

Preguntes Literals = preguntes explícites

Preguntes inferencials i reorganitzatives = preguntes implícites en el text i preguntes implícites en el guió

4.3 CONDICIONS

Els alumnes utilitzaran els cartells recordatoris per aprendre com :

- a) llegir per comprendre
- b) activar coneixements previs
- c) establir primeres hipòtesis
- d) autoregular la comprensió

4.4 CRITERI D'ASSOLIMENT

L'alumne assoleix l'objectiu en la prova individual si respon correctament un 80 % de les preguntes.

Criteris per valorar les respostes. Aquests criteris s'han explicat i exemplificat als alumnes i s'utilitzen per la correcció tan en el treball en grups cooperatius com en les fitxes de treball individual.

La resposta es considera correcta:

- a) Si l'alumne respon la pregunta de manera completa i utilitzant les mateixes paraules del text.
- b) Si respon amb les pròpies paraules.

La resposta es considera 1/2 correcta:

- a) Si és incompleta.
- b) Quan la resposta està mal construïda (falta una de les parts de l'oració).
- c) Quan la resposta és excessivament literal (quan l'alumne busca en el text les paraules de la pregunta i copia el que hi ha a continuació sense modificar res).
- d) Si afegeix informació que no es demana.

La resposta es considera incorrecta:

- a) Si no hi ha resposta.
- b) Quan la resposta no té relació amb la pregunta, tot i que la informació formi part del paràgraf o text.

L'ortografia no es té en compte per valorar si l'alumne ha comprès el text.

5. Sistema d'ensenyament

Hem utilitzat alhora l'ensenyament directe i el treball cooperatiu.

5.1 Ensenyament directe

L'ensenyament directe o explícit consta de 4 etapes i posa especial èmfasi en les interaccions que ha de mantenir el mestre amb els alumnes:

- **Explicar l'objectiu d'aprenentatge.**
La recerca ens diu que el fet que els alumnes coneguin l'objectiu (sàpiguen què han d'aprendre) millora el grau d'implicació i de motivació dels alumnes.
- **Modelament.**
Els alumnes han de poder veure com realitza un procediment... un expert, una persona que en sap. El mestre / la mestra ha de verbalitzar tots els passos, tant el que fa, com el que pensa.
Pensem que el modelament, és clau per ensenyar un procediment.
- **La pràctica guiada**
Els alumnes han de tenir el suport, l'ajuda del mestre, el feedback positiu / correctiu, fins que dominen l'habilitat.

En el cas de respondre preguntes l'ajuda pot ser:
 - a) modelar davant de l'alumne com trobar la resposta correcta.
 - b) correcció d'errors.
- **La pràctica independent**
Els alumnes han de poder arribar a realitzar l'habilitat amb autonomia.

5.2 El treball cooperatiu.

L'aprenentatge cooperatiu és una estratègia instruccional en la què els alumnes treballen junts, en grups, per tal d'aconseguir una finalitat comuna: els continguts conceptuals i procedimentals . També es planifiquen amb precisió les activitats grupals i individuals, materials i habilitats per tal de promoure els diferents components que el configuren:

- 1- Interdependència positiva
- 2- Responsabilitat individual
- 3- Habilitats cooperatives

La recerca ens diu que l'aprenentatge cooperatiu té el potencial d'augmentar l'aprenentatge dels alumnes, amb tot no és una solució màgica, exigeix comprendre què és el que el fa funcionar.

“El aprendizaje cooperativo en el aula” Johnson, David W, Johnson, Roger T i Holubec Edythe J. Paidós Educador (1999).

Per dissenyar el treball cooperatiu s'ha utilitzat el full de planificació dels mateixos autors. També es va utilitzar el full d'orientacions per la reflexió per valorar els resultats tant acadèmics com del mateix treball cooperatiu.
(Veure annex 1).

6. Materials

Materials elaborats		
TREBALL PREPARATORI	TREBALL DE COMPRENSIÓ	TREBALL D'AVALUACIÓ
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Guió de treball per a les mestres per ensenyar a identificar les preguntes explícites de les implícites. ▪ Textos de treball per als alumnes. ▪ Guions de treball per a les mestres per ensenyar les estratègies d'abans i durant la lectura. <ul style="list-style-type: none"> ○ Establir la finalitat de la lectura ○ Activar coneixements previs ○ Elaborar prediccions ▪ Textos de treball per als alumnes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proposta de treball cooperatiu: <ul style="list-style-type: none"> ○ Full de planificació ○ Guió de treball per a les mestres per a ensenyar les estratègies amb treball cooperatiu. ○ Textos de treball per als alumnes. ▪ Cartells recordatoris per als alumnes de les estratègies de comprensió treballades i les habilitats cooperatives. ▪ 10 textos per a la pràctica de les estratègies de comprensió . 8 pel treball en grup cooperatiu) i 2 per la pràctica individual. ▪ Per cada text elaborat per als alumnes hi ha el full corresponent amb les respostes que es consideren vàlides. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Full d'avaluació de les habilitats cooperatives. ▪ 2 textos d'avaluació del programa. ▪ Full per registrar els resultats obtinguts pels alumnes en l'avaluació dels textos. ▪ Full per registrar els resultats obtinguts pels alumnes en les proves ACL (pre-test i post-test). ▪ Full per registrar el resultat de l'avaluació de les habilitats cooperatives. ▪ Diploma, lliurat a cada alumne dels grups cooperatius com a valoració del seu progrés.

En **negreta** el material elaborat per als alumnes.

7. Avaluacions i resultats dels alumnes

Presentem els resultats del treball de comprensió en tres apartats, atenent a :

- L'avaluació de les habilitats cooperatives
- Textos d'avaluació del programa.
- Les proves ACL

7.1 Avaluació de les habilitats cooperatives

Es va demanar a cada alumne que fes una autoavaluació del seguiment de les habilitats cooperatives i una avaluació de les mateixes per part del grup.

(*Veure full d'avaluació habilitats cooperatives a l'Annex 2*)

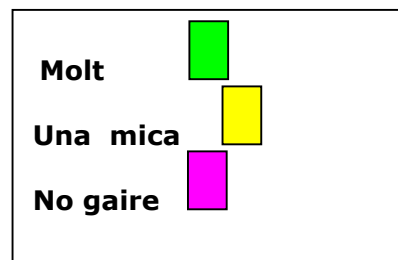
RESULTAT HABILITATS COOPERATIVES (Valoració individual)

Curs 3r A

CEIP Abat Oliba

Curs 2.002 – 2.003

Mestra tutora: A. B.



1. Fer servir el nom dels companys	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2. Esperar el torn	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
3. Mirar el nen que parla	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4. Fer servir un to de veu adequat	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5. Demanar ajuda primer als companys	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6. Animar els companys a que participin	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
M'agrada treballar de manera cooperativa	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

RESULTAT HABILITATS COOPERATIVES (Valoració del grup)

Curs 3r A

CEIP Abat Oliba

Curs 2.002 – 2.003

Mestra tutora: A. B.

Molt



Una mica



No gaire



	Grups: Douton					Els 4 gafotes				Catalans				Els 5 detectius			
1. Fer servir el nom dels companys																	
2. Esperar el torn																	
3. Mirar el nen que parla																	
4. Fer servir un to de veu adequat																	
5. Demanar ajuda primer als companys																	
6. Animar els companys a que participin																	

VALORACIÓ RESULTAT HABILITATS COOPERATIVES

Curs 3r A

CEIP Abat Oliba

Curs 2.002 – 2.003

Mestra tutora: A. B.

(Valoració individual)

L'autovaloració dels alumnes de 3r A ens informa que les habilitats que han estat més seguides (MOLT) són:

- N. 1. Fer servir el nom dels companys 13/16
- N. 3. Mirar el nen que parla 13 / 16
- N. 4. Fer servir un to de veu adequat 14 /16

Les habilitats menys seguides (UNA MICA – NO GAIRE) han estat:

- N. 2. Esperar el torn 9/16
- N. 5. Demanar ajuda a un company abans que a la mestra 7/16
- N.6. Animar els companys a que participin 5/16

L'opinió sobre el T.C. és positiva:

- 14 / 16 nens (MOLT)
- 2 / 16 nens (UNA MICA)

(Valoració del grup)

La valoració dels alumnes de 3r B ens informa que les habilitats que han estat més seguides (MOLT) pel grup són:

- N. 1. Fer servir el nom dels companys 13/16
- N. 3. Mirar el nen que parla 16 /16
- N. 5. Demanar ajuda a un company abans que a la mestra 16/16
- N.6. Animar els companys a que participin 16/16

Les habilitats menys seguides (UNA MICA – NO GAIRE) han estat:

- N. 2. Esperar el torn 16/16
- N. 4. Fer servir un to de veu adequat 12/16

Dos grups han identificat el que caldria millorar.

Grups: Douton- Esperar el torn i no cridar tant.

Els Catalans: Respectar el torn de paraula i utilitzar un to de veu adequat

Dos grups han identificat el problema.

Els 4 Gafotes: Tothom vol tenir raó

Els 5 Detectius: No s'entenen

RESULTAT HABILITATS COOPERATIVES (Valoració individual)

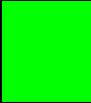
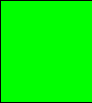

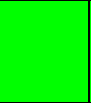
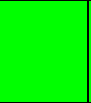


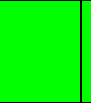
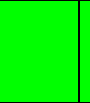
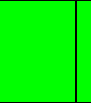
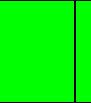
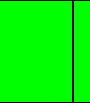
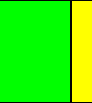
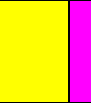

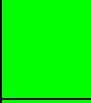
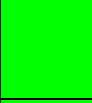

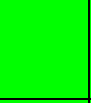
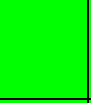


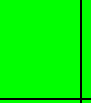
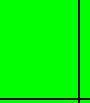
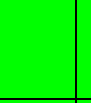
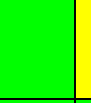
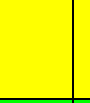
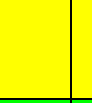
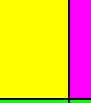

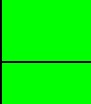
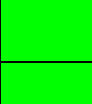
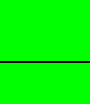












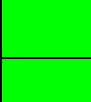
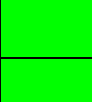
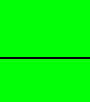






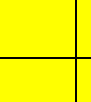
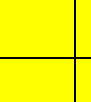
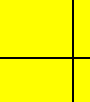
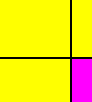
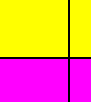

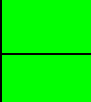
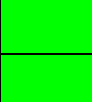
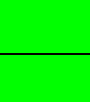









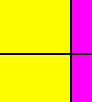
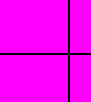































Curs 3r B

CEIP Abat Oliba

Curs 2.002 – 2.003

Mestra tutora: N. G.

Molt	
Una mica	
No gaire	

1. Fer servir el nom dels companys															
2. Esperar el torn															
3. Mirar el nen que parla															
4. Fer servir un to de veu adequat															
5. Demanar ajuda primer als companys															
6. Animar els companys a que participin															
M'agrada treballar de manera cooperativa															

VALORACIÓ RESULTAT HABILITATS COOPERATIVES

Curs 3r B

CEIP Abat Oliba

Curs 2.002 – 2.003

Mestra tutora: N.G.

(Valoració individual)

L'autovaloració dels alumnes de 3r B ens informa que les habilitats que han estat més seguides (MOLT) són:

- N. 3. Mirar el nen que parla 15/15
- N. 1. Fer servir el nom dels companys 13/15
- N. 2. Esperar el torn 11/15

Les habilitats menys seguides (UNA MICA – NO GAIRE) han estat:

- N. 4. Fer servir un to de veu adequat 7/15
- N. 5. Demanar ajuda a un company abans que a la mestra 7/15
- N. 6. Animar els companys a que participin 8/15

L'opinió sobre el T.C. és positiva:

- 14 / 15 nens (MOLT)
- 1/ 15 nens (UNA MICA)

(Valoració del grup)

La valoració dels alumnes de 3r B ens informa que les habilitats que han estat més seguides (MOLT) pel grup són:

- N. 3. Mirar el nen que parla 12/15
- N. 1. Fer servir el nom dels companys 13/15
- N. 2. Esperar el torn 11/15

Les habilitats menys seguides (UNA MICA – NO GAIRE) han estat:

- N. 4. Fer servir un to de veu adequat 7/15
- N. 5. Demanar ajuda a un company abans que a la mestra 7/15
- N. 6. Animar els companys a que participin 12/15

Es de destacar la coincidència en la valoració a nivell individual i de grup, excepte en l'habilitat N. 6, que només 8 alumnes consideren que han practicat poc aquesta habilitat, en canvi consideren que a nivell e grup s'ha practicat molt. Es pot interpretar com una mostra de sinceritat, alguns alumnes no l'han practicat, en canvi han vist alumnes del grup que sí ho feien.

El que els alumnes consideren que caldria millorar és:

- Millorar el to de veu (6)
- Demanar ajuda als companys- (4)
- Esperar el torn (1)
- Animar els companys (1)
- Escoltar qui parla (2)
- Llegir bé i amb atenció (1)

7.2 Avaluació. Textos del programa.

S'han fet dos controls individuals per comprovar que tots anaven progressaven en relació als objectius i dues proves d'avaluació finals. La nota de cada grup cooperatiu és la mitjana dels resultats de tots els alumnes del grup.

En iniciar el treball ens vam plantejar no comptabilitzar la nota de dos alumnes en la nota de grup, ja que eren alumnes amb moltes dificultats de lectura, però vam observar que tot i que van obtenir notes més baixes, no feien reduir excessivament la nota del grup i vam comptar amb totes les notes.

L'objectiu que ens havíem proposat és que els alumnes arribessin al 80% de respostes encertades, i tal com es veu en els resultats i gràfiques, dels 8 grups, n'hi ha 2 (un de cada classe) que no hi arriben però per poca diferència.

CEIP: Abat Oliba
 COMPRENSIÓ LECTORA Cicle Mig
 RESULTATS TREBALL INDIVIDUAL
 Graella pel treball individual i Av. Final

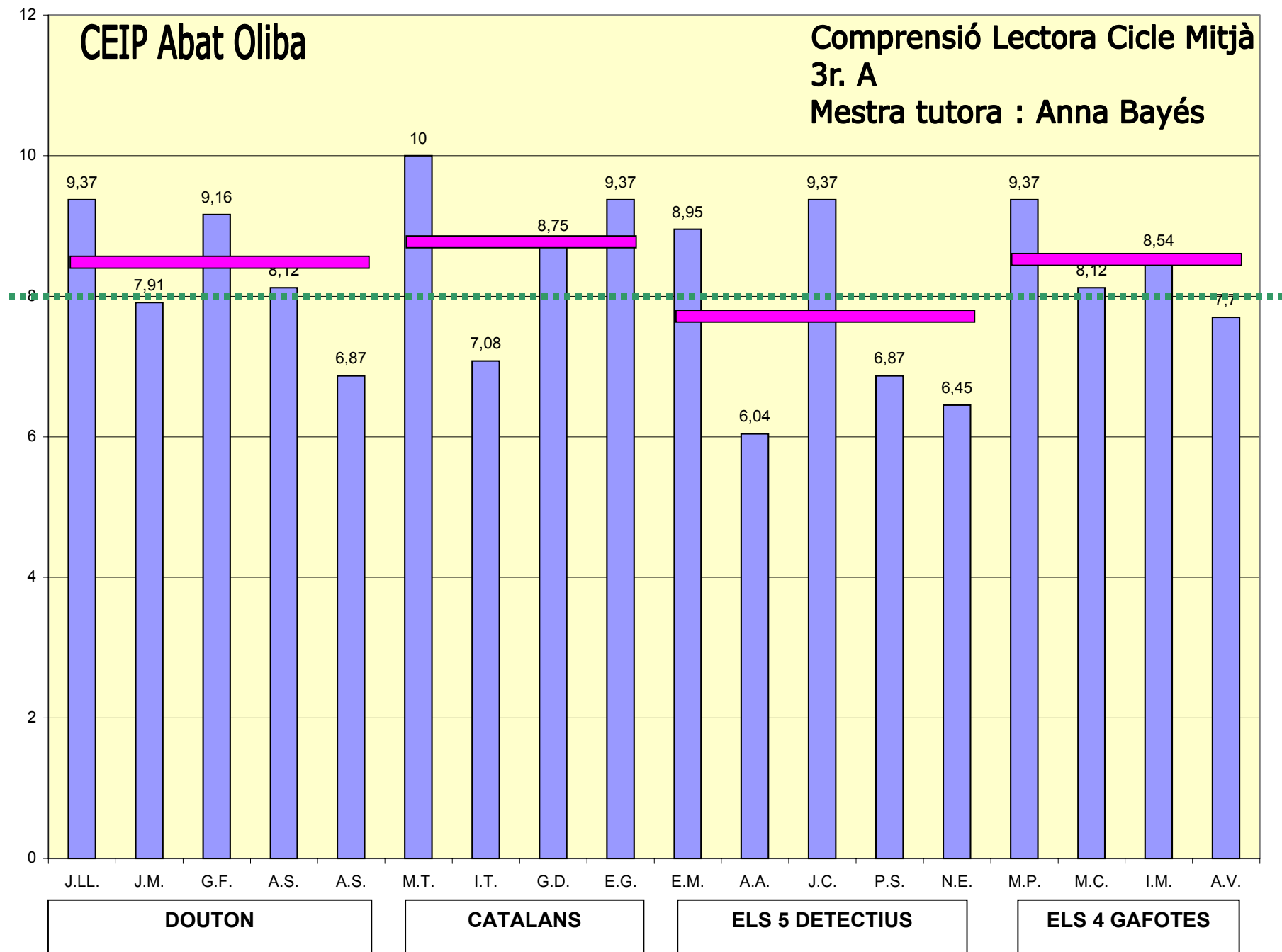
Maig 2003
 3r A Tutora: A.B.

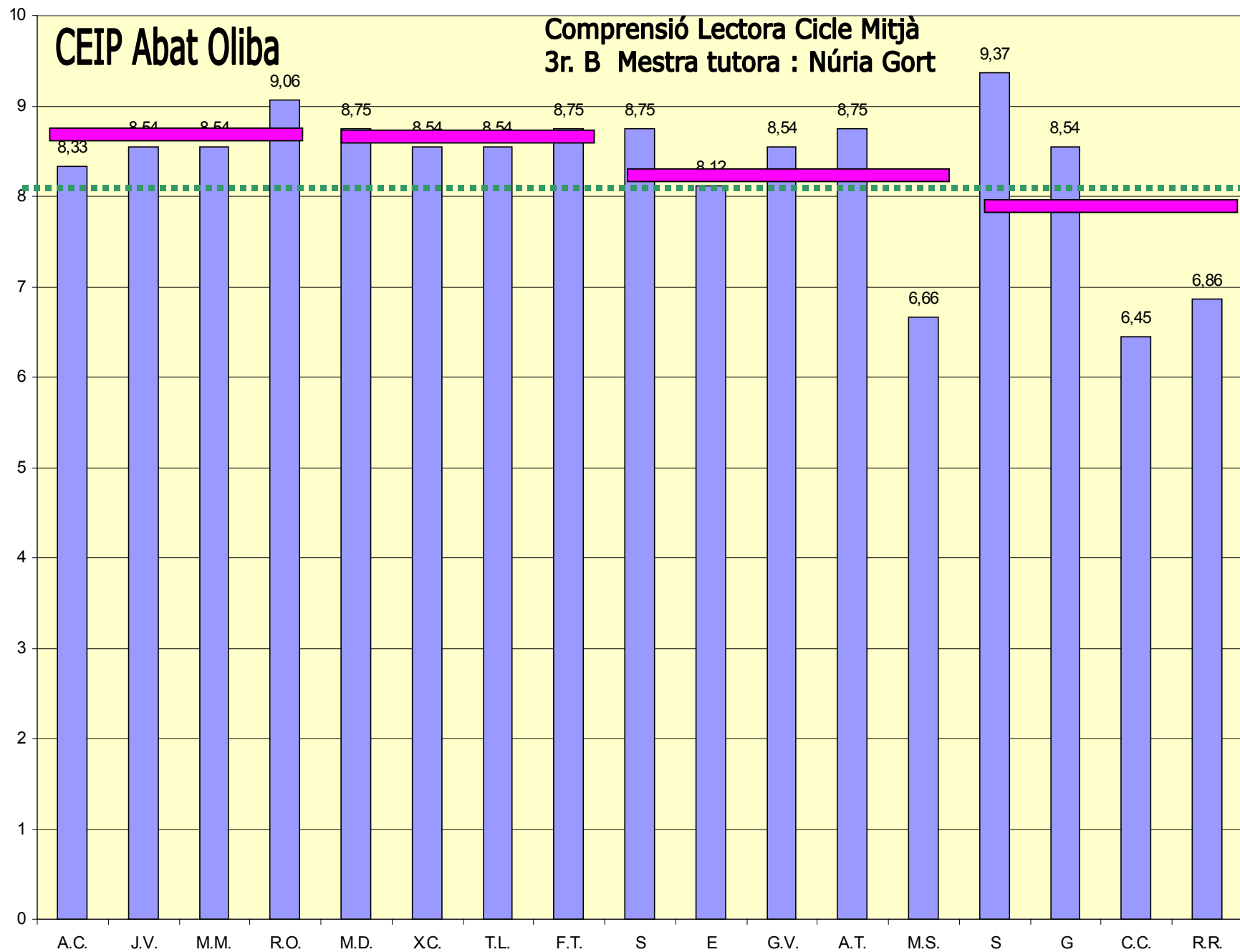
TEXTOS COMPRENSIÓ						
Grup	Alumnes	Fitx. Indv.1	Fitx. Indv.2	Text AF 1	Text AF 2	Nota Final (sobre 10)
DOUTON	J.LL.	7,5	7'5	6	7	9,37
	J.M.	7	6	6	6	7'91
	G.F.	6,5	7	5	8	9,16
	O.S.	6	7	6	5	8,12
	A.S.	6	3,5	4,5	5	6,87
	Nota del grup					8,28
CATALANS	M.T.	7,5	7,5	6	8	10
	I.T.	5,5	6	4	6	7,08
	G.D.	7	8	6	6	8,75
	E.G.	7,5	5	6	7	9,37
	Nota del grup					8,8
ELS 5 DETECTIUS	E.M.	6,5	8	5,5	7	8,95
	A.A.	6	4	5	3	6,04
	J.C.	7	4,5	6	7	9,37
	P.S.	7	6,5	4,5	5	6,87
	N.E.	4	4	2,5	7	6,45
	Nota del grup					7,53
ELS 4 GAFOTES	M.P.	7,5	7,5	6	7	9,37
	M.C.	7,5	4	6	5	8,12
	I.M.	5	6,5	5	7	8,54
	A.V.	7	7	5,5	5	7,7
	Nota del grup					8,43

CEIP: Abat Oliba
 COMPRENSIÓ LECTORA Cicle Mig
 RESULTATS TREBALL INDIVIDUAL
 Graella pel treball individual i Av. Final

Maig 2003
 3r B Tutora: N.G.

TEXTOS COMPRENSIÓ						
Grup	Alumnes	Fitx. Indv.1	Fitx. Indv.2	Text AF 1	Text AF 2	Nota Final (sobre 10)
CLOWNS	A.C.	7	7	5,5	6	8,33
	J.V.	6	6,5	5	7	8,54
	M.M.	6	7	5	7	8,54
	R.O.	6	7	6	6,5	9,06
	Nota del grup					8,61
DESPISTATS	M.D.	6	7	6	6	8,75
	X.C.	6,5	5	5	6	8,54
	T.L.	7,5	8	5	6	8,54
	F.T.	5	7,5	6	6	8,75
	Nota del grup					8,64
ESPAVILATS	S. P.	6,5	7	--	7	8,75
	E.G.	6,5	7,5	6	5	8,12
	G.V.	5,5	5,5	5	7	8,54
	A.T.	6,5	8	4,5	8	8,75
	M.S.	5	6	5	4	6,66
	Nota del grup					8,16
ELS 4 FANTÀSTICS	S.M.	7,5	7,5	6	7	9,37
	G.G.	5,5	6	5	6	8,54
	C.C.	5	6	4	5	6,45
	R.R.	4	4	3	7	6,86
	Nota del grup					7,80





7.3 Proves ACL

REGISTRE GENERAL DEL GRUP CLASSE

Avaluació de la comprensió lectora (ACL)

Nivell: 3r A

Tutora: A. B.

Alumnes	PT	Decatipus									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. A. A.	18										
	18										
2. M. C.	14										
	21										
3. J.C.	18										
	22										
4. G. D.	17										
	22										
5. N. E.	8										
	5										
6. G. F-	18										
	20										
7. E.G.	19										
	23										
8. J. LI.	22										
	22										
9. I. M.	13										
	20										
10. E. M.	20										
	23										
11. J.M.	10										
	11										
12. M. P	21										
	23										
13. O. S.	19										
	18										
14. Pol S	16										
	19										
15. A. S.	12										
	11										
16. M. T.	22										
	21										
17. I. T.	14										
	14										
18. A. V.	16										
	20										

Data primera avaluació: 11-2-03

Data segona avaluació: 12 – 6- 03

Resultats 1a. avaluació:



Resultats 2a. avaluació:



PT= Puntuació Total

REGISTRE GENERAL DEL GRUP CLASSE
Avaluació de la comprensió lectora (ACL)

Nivell: 3r B

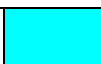
Tutora: N. G.

Data primera avaluació: 11-2-03

Data segona avaluació: 12-6-03

Alumnes	PT	Decatipus									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. X.C.	10										
	19										
2. C. C.	13										
	17										
3. A. C.	23										
	25										
4. M. D.	22										
	24										
5. E. G.	17										
	23										
6. T. L.	17										
	22										
7. S. M.	20										
	23										
8. M.M.	17										
	14										
9. R.O.	18										
	24										
10. S. P.	22										
	23										
11. G. R.	13										
	17										
12. R. R.	13										
	7										
13. M. S.	6										
	12										
14. A.T.	20										
	19										
15. F. T.	19										
	23										
16. J.V.	12										
	19										
17. G. V.	16										
	20										

Resultats 1a. avaluació:

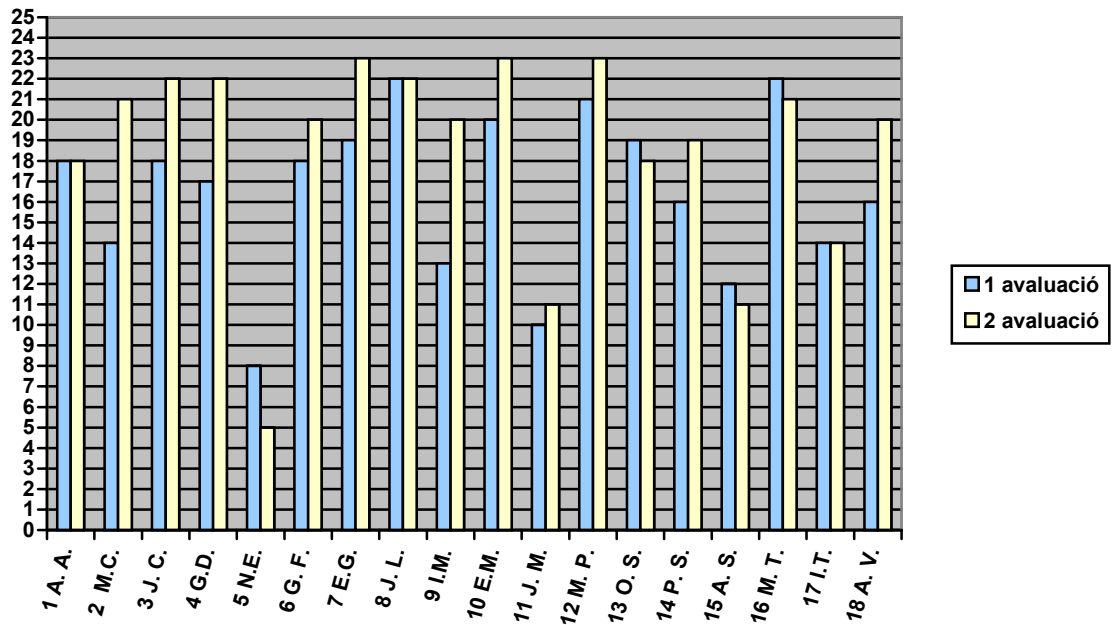


Resultats 2a. avaluació:

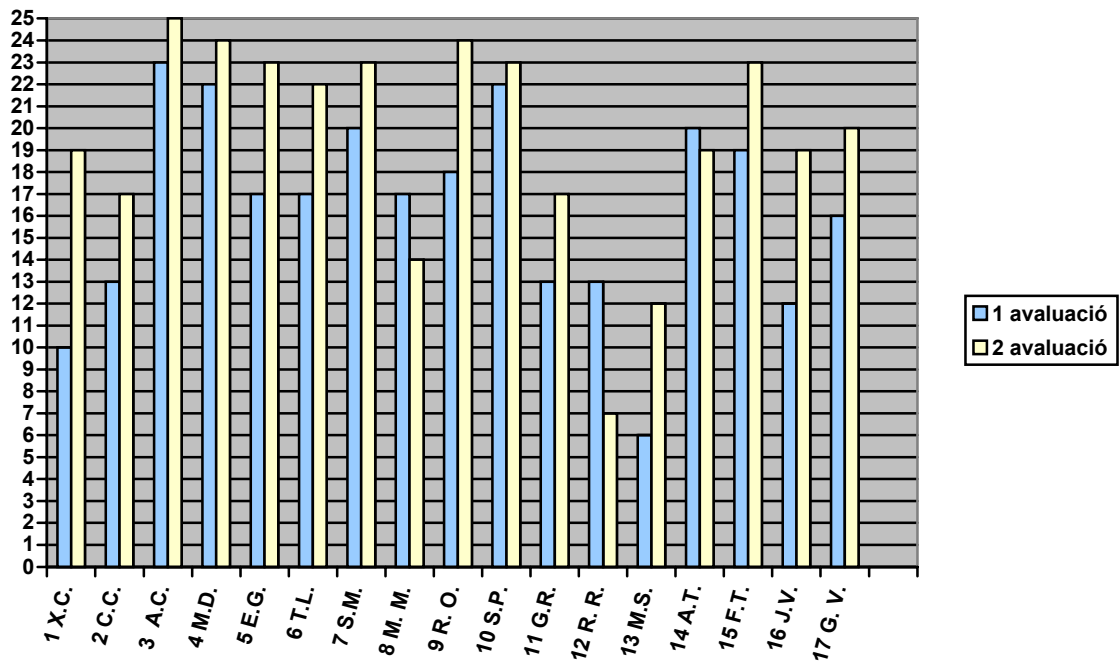


PT= Puntuació Total

3r A – Número de respostes encertades



3r B – Número de respostes encertades



7.3.1 Valoració dels resultats de les proves ACL

3r. A Tutora: A. B.

Els decatipus i la interpretació, al igual que les proves, estan extrets del llibre *Avaluació de la comprensió lectora*. (1996). *PROVES ACL*. Editorial Graó.(Català, Glòria i altres)

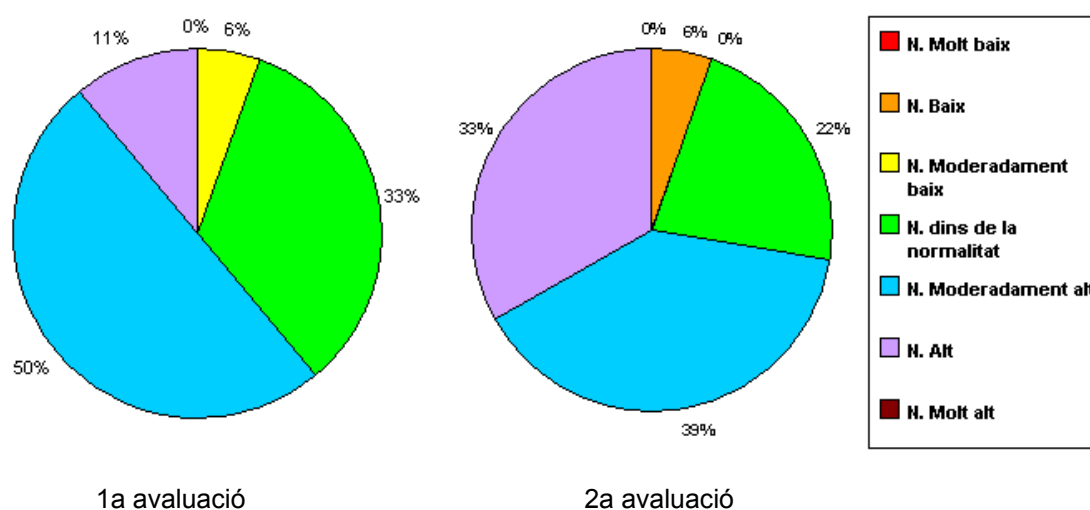
Decatipus	Interpretació	N. d'alumnes 1a. Av.	%	N. d'alumnes 2a. Av	%
1	Nivell molt baix	-	-	-	-
2	Nivell baix	-	-	1	6%
3	Nivell moderadament baix	1	6%	-	-
4-5-6	Nivell dins de la normalitat	6	33%	4	22%
7-8	Nivell moderadament alt	9	50%	7	39%
9	Nivell alt	2	11%	6	33%
10	Nivell molt alt	-	-	-	-

18 alumnes

El 50% d'alumnes han millorat (9 alumnes)

El 39% d'alumnes estan al mateix nivell (7 alumnes)

L'11% d'alumnes han baixat el nivell (2 alumnes)



3r. B Tutora: N. G.

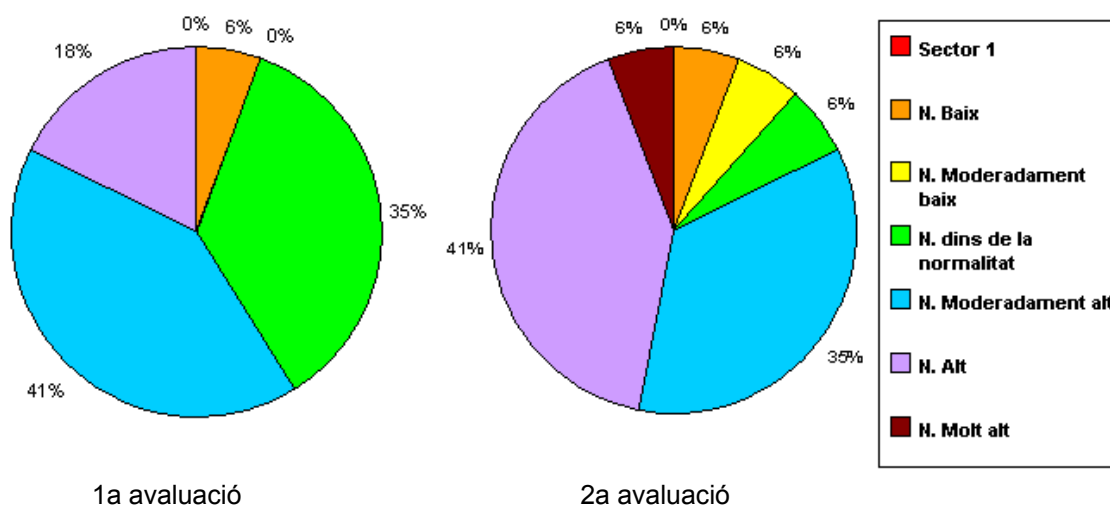
Decatipus	Interpretació	N. d'alumnes 1a. Av.	%	N. d'alumnes 2a. Av	%
1	Nivell molt baix	-	-	-	-
2	Nivell baix	1	6%	1	6%
3	Nivell moderadament baix	-	-	1	6%
4-5-6	Nivell dins de la normalitat	6	35%	1	6%
7-8	Nivell moderadament alt	7	41%	6	35%
9	Nivell alt	3	18%	7	41%
10	Nivell molt alt	-	-	1	6%

17 alumnes

El 70% d'alumnes han millorat (12 alumnes)

El 12% d'alumnes estan al mateix nivell (2 alumnes)

El 18% d'alumnes han baixat el nivell (3 alumnes)



8. Valoracions i propostes

Com ja s'ha especificat anteriorment, el treball s'ha portat a terme amb la col·laboració d'un grup de mestres del CEIP Abat Oliba de Sant Hipòlit de Voltregà. Mostrem aquí l'acta de la última reunió en la que es valora el treball en el seu conjunt i és il·lustrativa de la dinàmica de treball tan positiva que es va aconseguir.

CEIP Abat Oliba

COMPRENSIÓ LECTORA Cicle Mig

Reunió 18 de juny 2003

Assisteixen:

Tutores de 3r.: Núria Gort, Anna Bayés

Tutora de 4t. : Mariona Padrós

Cap d'estudis: Isabel Muntanya

Montse Castells

Llúcia Martín

Temes a tractar

- 1-Presentació de les dades dels resultats de les proves de comprensió i les proves ACL.
- 2- Valoració dels objectius aconseguits i possibles causes que els han provocat.
- 3- Valoració subjectiva.
 - Fins a quin punt creieu que el treball realitzat ha contribuït en els resultats?
 - Creieu que la millora ha estat significativa?
- 4- Propostes d'intervenció amb els alumnes que no han aconseguit arribar al 80% de respostes correctes.
- 5- Valoració de l'aplicació del treball cooperatiu al treball de comprensió lectura.
- 6-Grau d'aplicació de les estratègies apreses en aquest treball a altres matèries.
- 7- Valorar si amb una millor comprensió augmenta el gust per la lectura. Proposta d'enquesta als alumnes.
- 8- Valoració de la dinàmica de treball del grup: reunions, materials, seguiment...

Resultats de les proves.

Avaluació amb els textos del programa

Respecte a les dues proves de comprensió amb preguntes implícites i explícites:

- Tal i com es va acordar es van fer les mitges dels alumnes de cada grup: a totes dues classes, 3 dels quatre grups han superat el 80% de respostes encertades.
- Els grups que no van superar el 80% s'acostaven molt (7'8 i 7'53).
- Fins i tot els alumnes amb moltes dificultats en descodificació han millorat força els resultats respecte a les primeres lectures. Les mitjanes individuals més baixes superen el 6.
- A 3r A el grup que no ho ha superat era el que presentava més problemes amb les habilitats cooperatives.

Proves ACL

3r A Tutora Anna Bayés

7 alumnes (39%), han obtingut el mateix resultat (*decatipus entre 5 i 9*)

9 alumnes han millorat els seus resultats (50%)

2 alumnes (11%) han baixat el seu nivell (*Un alumne ha passat de decatipus 3 a 2, i un altre de 9 a 8*).

Els alumnes amb decatipus superior a 6 (nivell moderadament alt, alt o molt alt) a la prova inicial eren 10 (56%) i a la final 13 (72%).

3r B tutora Núria Gort

2 alumnes (12%) han obtingut el mateix resultat (*ambdós alumnes amb decatipus 8*)

12 alumnes han millorat els seus resultats (70%)

3 alumnes (18%) han baixat el seu nivell (*decatipus: de 7 a 5 / de 5 a 2 / de 8 a 7*)

Els alumnes amb decatipus superior a 6 (nivell moderadament alt, alt o molt alt) a la prova inicial eren 10 (59%) i a la final 14 (82%).

Valoracions

- En general valorem que els alumnes amb nivell dins la normalitat han millorat notablement i els que ja obtenien bons resultats tenien poc marge per millorar. Els que obtenien resultats molt baixos han tingut més dificultats per respondre les preguntes ACL, pensem, per diferents raons:

- Les proves ACL i els textos d'avaluació del programa tenen components diferents que ha portat a resultats també diferents. A les ACL s'ha de triar la millor resposta de cinc ja donades. En els textos d'avaluació del programa, majoritàriament, s'ha de redactar la resposta.
- Als alumnes més impulsius, o amb nivell intel·lectual baix o amb falta d'atenció, els ha resultat més difícil el fet de triar resposta a les proves ACL ja que les possibles respostes són distractores.

- Creiem que l'avenç ha estat notable comptant el temps que hem dedicat a fer el treball de comprensió (4 mesos). Els alumnes han madurat en aquest temps, però creiem que el fet de realitzar aquest treball ha estat clau en aquest avenç.

- Els alumnes han après a aplicar les estratègies ensenyades:

. Són conscients de com han de llegir per comprendre.

. La seva actitud és diferent ara davant d'una lectura: hi dediquen temps a pensar en els coneixements previs i a fer prediccions.

També observem que han generalitzat aquestes estratègies a altres àrees: matemàtiques, medi,...

- Davant dels alumnes que han obtingut resultats més baixos valorem que tenen diferent problemàtica: impulsivitat, falta d'atenció, nivell baix en llenguatge, nivell intel·lectual baix,... A molts d'aquests alumnes ja se'ls dona atenció fent lectura tutoritzada. Tot i això, considerem que seria positiu per a ells continuar treballant la comprensió en grups cooperatius en la mateixa línia que hem seguit fins ara.

- S'ha constatat que els alumnes han augmentat el gust per la lectura, fins i tot els alumnes amb resultats més baixos. Abans, poc alumnes recomanaven els llibres de la biblioteca que llegien. Ara, molts alumnes recomanen amb entusiasme el llibre llegit. (En una sessió anterior, la mestra tutora va explicar, gratament sorpresa, que els alumnes havien sol·licitat endur-se el llibre de lectura a colònies).

- La dinàmica de treball (reunions quinzenals, assessorament, seguiment, ...) es valora molt positivament. Les reunions han servit perquè les mestres tutores hagin pogut interioritzar les propostes i per una altra part els seus comentaris han donat molta riquesa al treball ja que s'ha pogut modificar, ampliar... segons les necessitats i respostes dels alumnes.

- En resum: ha estat un treball positiu tot i que per diferents raons s'ha dut a terme en relativament poc temps.

Propostes

- Continuar el treball de comprensió.

- . Amb els alumnes de 3r. Cada any depenent del nivell dels alumnes, s'hauria de decidir quan començar el treball. En principi es creu positiu programar-lo a mitjans del primer trimestre. En tot cas cal no deixar-lo per més enllà del febrer.

- . Insistir en les habilitats cooperatives. Potser caldrà modificar estratègies de grup per treballar sistemàticament la responsabilitat individual.

- . Es valora positivament i es decideix continuar la proporció de pràctiques de grup i pràctiques individuals. (4 P de G, 1 P I).

- . En cas que algun grup cooperatiu tingui problemes s'haurien de canviar els components quan més aviat millor.

- . De cara al curs que ve, amb els alumnes de 4t., caldrà continuar repassant les estratègies treballades aquest any i ensenyant les de **fer-se preguntes i reconèixer el significat de les paraules pel context**.

- . Més endavant es podria continuar el treball de comprensió ensenyant les estratègies de **trobar la idea principal i fer un resum**.

- . A principi de curs ens reunirem per decidir què es treballa dels llibres de llengua. Som conscients que fer molts exercicis sense un objectiu concret no condueix a res. Continuar amb el treball de comprensió dóna feina però és enriquidor. Necessitem, però, tenir una bona dosi d'ànim i comptar amb una persona que ens guiï i assessori. Demanem que pugui continuar la Montse Castells.

- Es proposa donar a cada alumne un diploma on hi consti que ha treballat la comprensió en treball cooperatiu, la nota de grup i el nivell assolit (Molt bo, Fantàstic). Es reuniran les dues classes i es ressaltarà l'acte amb l'assistència de la cap d'estudis i la directora de l'escola. També es gravarà en vídeo.

ENSENYAR A DESCRIURE

ÍNDEX

ENSENYAR A DESCRUIRE

1. Introducció.	Pàgina 35
Antecedents del tema objecte de treball.	
2. Marc teòric.	Pàgina 35
3 Desenvolupament del treball	Pàgina 37
4. OBJECTIU	Pàgina 40
4.1 CONDICIONS	Pàgina 40
4.2 CRITERIS	Pàgina 40
5. Sistema d'ensenyament	Pàgina 42
6. Materials	Pàgina 42
• Materials per treballar el lèxic (previs a l'aprenentatge)	Pàgina 43
• MATERIALS D'ENSENYAMENT – APRENENTATGE	Pàgina 43
MATERIALS MESTRES	Pàgina 43
a) Guions d'ensenyament	Pàgina 43
b) Criteris de correcció	Pàgina 44
c) Full de registre	Pàgina 45
MATERIALS ALUMNES	Pàgina 45
a) Fitxes de treball	Pàgina 45
b) Full d'autoregulació (full súper- memòria)	Pàgina 45
c) Full esborrany	Pàgina 46
d) Cartells	Pàgina 46
e) Altres materials. Recull de textos descriptius	Pàgina 46
7. Resultats i valoració dels textos descriptius	Pàgina 47
8. Conclusions	Pàgina 55
9. Propostes per al proper curs	Pàgina 56
10. Gràfiques dels resultats	Pàgina 57

ENSENYAR A DESCRIURE

1- Introducció.

Antecedents del tema objecte de treball.

Com a mestra de CI de l'escola Abat Oliba , vaig observar que els alumnes del grup classe del qual era tutora el curs 2001-2002 a CI, tenien un bon nivell en general, i en especial a l'àrea de Llengua: bona rapidesa, precisió i comprensió lectora per una part i per una altra bon nivell d'escriptura, quant a mecanismes de conversió: lletra, escriptura, estructura de frase i concordança.

Els bons resultats obtinguts el curs passat de l'aplicació del programa "Ensenyar a respondre preguntes explícites utilitzant l'estratègia de Mirar enrera" ens va animar a plantejar-nos amb aquest grup d'alumnes, a 2n. a més d'aplicar el treball de comprensió explícita, iniciar un treball de composició escrita.

Per CI, volíem treballar una de les tipologies de text més senzilla, i vam apostar per una tipologia de text senzilla: la descripció. Després, a partir de la bibliografia que vam consultar, trobàrem aquesta mateixa opinió. Cuetos (1.996) diu: La descripció és una forma d'escriptura senzilla ja que no necessita un nivell d'organització de la informació important, s'ha d'exposar tal com es veu o es recorda un objecte, persona, animal,... Citat per Rosa Mary González Seijas a "*Poder escribir*" Libro del educador. Ed. EOS).

2. Marc teòric

Durant molt temps es va considerar l'escriptura com un sistema de signes per representar el llenguatge oral. I encara, en el segle XX, lingüistes com Saussure (1916), Bloomfield (1933) i Jakobson (1956 (citats per Mosterin, 1993) van donar més importància al llenguatge oral considerant l'escriptura una activitat secundària i dependent.

És evident que la parla precedeix a l'escriptura, però, així com el llenguatge oral és una destresa que desenvolupa en els humans mecanismes cognitius que el distingeixen dels demés éssers, amb l'escriptura els homes aconsegueixen una funció psíquica que incideix, directa i positivament en el desenvolupament de la intel·lecte, configurant-lo com un ser pensant. L'escriptura exigeix pensament reflexiu. El llenguatge escrit permet reconsiderar, repensar el que s'intenta dir, contribuint d'aquesta manera a clarificar, precisar i organitzar les idees. L'escriptura obliga a disciplinar el pensament, és per això que té un paper decisiu en el desenvolupament de la intel·ligència.

Tenir la capacitat d'accedir a la comunicació escrita, tant a nivell receptiu com productiu, té en la nostra societat una gran importància, així doncs una persona que no assoleixi aquest aprenentatge no té les mateixes possibilitats d'integració en la seva comunitat i de participar i aprendre de la cultura del seu país.

Què és l'escriptura

L'escriptura és un procés complex, exigeix dos tipus de processos: a) Processos de baix nivell o automàtics: s'executen sense afectar cap altra activitat cognitiva que la persona realitzi en paral·lel i b) Processos superiors o controlats. Quan parlem d'escriptura ens referim a la composició escrita o escriptura productiva, és a dir l'activitat mitjançant la qual expresseu idees, projectes, coneixements, etc.(Harris, Schimdt y Graham, 1997, citat per Rosa Mary González Seijas a "*Poder escribir*" Libro del educador. Ed. EOS.

De fet, l'escriptura, és un dels aprenentatges més valorats a l'escola, però massa sovint, es confon escriure amb la simple transcripció - codificació, és a dir, s'ha orientat l'ensenyament de l'escriptura cap al correcte coneixement del codi (correspondència so grafia) i la seva correcta realització.

Models de composició escrita

Hi ha models lineals que conceben l'escriptura com una successió lineal d'etapes, en aquests models es posa més èmfasi en el text com a producte, obviant els processos interns.

Són els models cognitius els que omplen aquest buit. Els models cognitius es preocupen més dels processos de composició enlloc de centrar-ho en el producte o resultat. Hi ha diferents models que expliquen l'escriptura.

Un dels més coneguts i influent és el de Flower i Hayes (1.980) consta de tres components:

1. La memòria a llarg termini de l'escriptor, on hi ha el coneixement de l'escriptor sobre els continguts temàtics, esquemes textuais, sobre els seus receptors i els seus plans de l'escriptura.
2. La situació de comunicació o context de producció, es refereix a la situació i al context en que es produeix l'escrit.
3. El procés d'escriptura, inclou tres processos de gran complexitat, són els processos superiors o controlats.
 - 3.1. La planificació, consisteix en definir els objectius del text i establir el pla que guiarà els processos d'escriptura.
 - 3.2. La textualització, és desenvolupar el pla previst, plasmant-ho el llenguatge escrit.
 - 3.3. La revisió, consisteix en la lectura, avaluació i correcció i millora del text.

Un altre model és el d'Scardamàlia i Bereiter (1992)

Aquests autors fan dues propostes per investigar l'ensenyament de la composició escrita.:

- a) El model " Escriure el que un sap"
- b) El model que implica "Transformar el coneixement".

El model " Escriure el que un ja sap" descriu com tradicionalment ho fan el alumnes quan redacten un text i que es pot resumir en: pensar - dir/escriure. L'alumne escriu tot el que sap, pensa o creu sobre un tema ajustant-se a les exigències d'una determinada tipologia textual. Els alumnes poden escriure textos coherents sense necessitat de planificar. Aquest model té una eficàcia aparent . La contrapartida està en que en el procés de pensar - dir es redueixen fins i tot s'eliminen importants operacions mentals i es redueix l'escriptura a un simple acte de comunicació i ignorant-la com una eina de pensament; els escriptors, els alumnes no avancen en el propi coneixement.

El model " transformar el coneixement " explica com es construeix un text quan es planteja la tasca com la resolució d'un problema.

- abans de posar-se a escriure analitza la tasca i estableix els objectius precisos per construir el text.

3. Desenvolupament del treball

La nostra proposta per ensenyar a fer una composició escrita es fonamenta principalment en el model de Flower i Hayes .

La descripció.

Segons M. Margarida Bassols i Anna M^a Torrent a "*Models textuais. Teoria i pràctica*. Eumo Editorial, hi ha elements comuns en com defineixen la descripció els estudiosos de les tipologies textuals, aquests són:

- *L'organització jeràrquica* arrencada des d'una unitat o mot - clau, al qual s'apliquen un o més predicats
- *La progressió* a partir de la selecció de mots que esdevenen nuclis successius de nous predicats.
- En una descripció hi ha absència de causalitat / temporalitat

Tot i que les descripcions poden ser molt diferents (detallades impressionistes, originals o estereotipades ...) solen incloure unes mateixes operacions.

Adam (1.992, p.84) una descripció es munta sobre quatre operacions fonamentals en què es combinen les microproposicions descriptives.

1. ANCORATGE. L'ancoratge és el punt de partida de la descripció i sol coincidir amb el títol o tema. Orienta el receptor sobre la relació de les proposicions amb un tema determinat i no amb un altre.
 - 1.1. Ancoratge amb afectació, es dona quan aquest té lloc al final de les seqüències descriptives (en les endevinalles no es dona, s'ha d'endevinar)
 - 1.2. Reformulació és dona quan hi ha dues o més expressions per designar l'objecte descrit.
(difícil per C.I)
 2. ASPECTUALITZACIÓ. Les dues fórmules utilitzades, separadament o en combinació són:
 - a) l'enumeració de les parts
 - b) l'enumeració de les propietats
- Tant en a) com en b) l'enumeració pot tendir a ser exhaustiva o selectiva, depenent de la intenció amb que es faci la descripció.
L'enumeració excessiva pot jugar en contra de la claredat del discurs.
3. POSADA EN RELACIÓ té la finalitat de relacionar l'objecte descrit en el món extern i amb altres objectes d'aquest món extern, és fa bàsicament mitjançant dues operacions :
 - a) *l'emmarcament situacional* té com a base la relació metonímica, perquè es refereix a característiques contigües a l'objecte descrit, el temps, el lloc, altres objectes que li són propers i que ajuden a definir-lo, representar-lo o limitar-lo

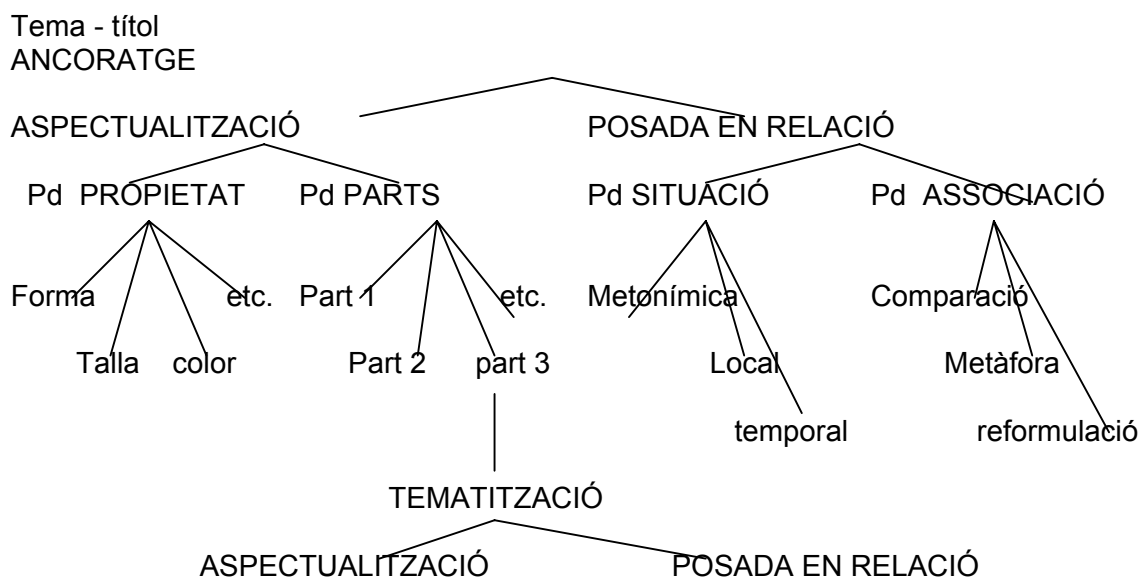
- b) *l'assimilació* és l'operació amb la qual es fan pròxims el conjunt d'aspectes de dos objectes diferents, els dos recursos més utilitzats són la *comparació* i la *metàfora*.

En la comparació es destaquen els punts de semblança o de dissemblança que hi ha entre dos objectes i d'aquesta manera es precisa la conformació i les característiques de l'objecte descrit. La comparació pot suplir una explicació que es podria allargar massa.

La funció de la metàfora és fer percebre l'analogia que hi ha entre dos referents.

4. **TEMATITZACIÓ.** Operació que assegura la progressió teòricament indefinida de la descripció, perquè qualsevol element pot ser seleccionat com un nou tema- títol que genera noves proposicions.

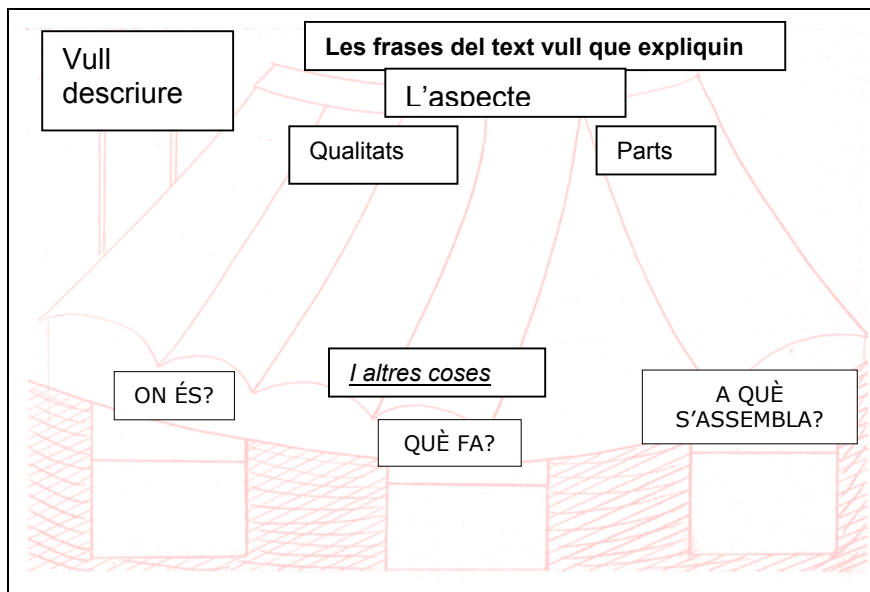
Aquests quatre operacions es poden visualitzar en aquest esquema:



Donat que els alumnes amb els quals es treballava la descripció eren de CI, per tant tenien molt poca experiència en composició escrita, vam decidir treballar només tres operacions:

- **Ancoratge.** Títol o tema.
- **Aspectualització.** Propietats i parts.
- **Posada en relació.** Situació.

Donada la importància de l'autoregulació en la composició escrita i la dificultat que suposa per a alumnes de 2n de primària, hem elaborat un full de suport que inclou aquests tres elements. A partir de l'observació de l'objecte a descriure els alumnes han d'omplir el full anomenat "Súper - memòria".



Full "Súper -memòria"

Després de la textualització, és a dir, de passar a escriptura el que s'ha planificat, els alumnes han de revisar el text, a segon junt amb la mestra. És a dir, han de llegir el text escrit, valorar i fer la correcció per millorar el text.

S'ha introduït la utilització de l'esborrany i la valoració d'aquest amb el mestre / a . Segons Daniel Cassany (1993), s'ha trobat que els alumnes milloren la seva escriptura si es corregeix durant el procés de composició, abans de donar per a acabat el producte textual.

Per tal de valorar l'impacte del programa es va passar una prova inicial immediatament abans de portar-lo a terme, i una vegada finalitzat.

4. OBJECTIU

L'objectiu del treball és **iniciar** als alumnes de 2n. en la descripció: **elaborar textos descriptius**.

4.1 CONDICIONS

- Es descriuran objectes / animals reals.
- Per cada descripció hi haurà un context amb la finalitat que l'alumne entengui el fet d'escriure com una situació comunicativa.
- Previ al text definitiu l'alumne:
 - ha de planificar com vol fer la descripció (full "Súper-memòria) i
 - ha d'escriure l'esborrany que revisarà amb la mestra.

Components proposats per Flower i Hayes (1.980)

4.3 CRITERIS

Hem elaborat criteris per valorar :

- el contingut del text descriptiu:
 - Idea principal, detalls, cohesió
- I els mecanismes de conversió , és a dir les habilitats de baix nivell per passar del llenguatge oral o interior al codi escrit.

Aquests criteris són adaptats de l'escala d'estructures narratives de Tindal i Hasbrouk, (1991).

El nivell ombrejat correspon a l'objectiu proposat per a final de CI durant aquest curs.

IDEES PRINCIPALS, ORGANITZACIÓ I COHESIÓ		
IDEA PRINCIPAL	4	El text està desenvolupat, no és previsible.
	3	El text conté una frase que inclou la idea principal (el que es descriu + la característica més important), però el text és previsible i poc desenvolupat.
	2	Inclou parcialment la idea principal.
	1	No inclou idea principal.
DETALLS	4	Conté detalls i se'n descriu algun.
	3	Inclou detalls, però no es desenvolupen.
	2	Els detalls són pocs o no són significatius.
	1	No inclou detalls.
COHESIÓ	4	El que s'explica està cohesionat. Les frases sovint contenen nexes que organitzen el text.
	3	La mostra pot incloure algun nexa que organitzi el text. (A 2n. de CI: <i>i, que, perquè, però, també...</i>). La descripció pot contenir molts detalls que perjudiquen la cohesió.
	2	Manca de nexes i /o de vegades falta el referent.
	1	El que s'explica és a l'atzar i / o sense cohesió.

MECANISMES DE CONVERSIÓ

LLETRA	4	La lletra és clara i uniforme.
	3	La lletra és llegible.
	2	La lletra és poc llegible.
	1	La lletra és il·legible.
ESCRITURA	4	L'escriptura és llegible, no hi ha omissions i la separació de les paraules és correcta.
	3	L'escriptura és llegible, però hi ha algun error d'omissió o separació.
	2	L'escriptura és poc llegible per ommissió de grafemes i/o incorrecta separació d'algunes paraules.
	1	L'escriptura és poc llegible per ommissió de grafemes i/o incorrecta separació de moltes paraules.
ESTRUCTURA DE FRASE	4	L'estructura de les frases és correcta.
	3	L'estructura de les frases presenta alguns problemes de repetició o falta alguna part.
	2	L'estructura de les frases és simple i/o repetitiva.
	1	L'estructura de les frases és problemàtica. (falten parts de l'oració i/o l'ordre és incorrecte).
CONCORDANÇA	4	La concordança subjecte - verb - adjectiu és correcta.
	3	La concordança subjecte - verb – adjectiu té alguns errors.
	2	La concordança subjecte - verb - adjectiu és problemàtica.
	1	La concordança subjecte - verb - adjectiu és molt problemàtica.
PUNTUACIÓ	4	La puntuació del text (punt i seguit) és correcta i inclou alguna coma.
	3	La puntuació del text (punt i seguit) és correcta.
	2	La puntuació del text (punt i seguit i coma) és incoherent i / o problemàtica .
	1	La puntuació (punt i seguit) en frases molt curtes és adequada.
ORTOGRAFIA	4	L'ortografia és correcta segons les normes treballades.
	3	L'ortografia natural és correcta. Hi ha errors en relació a les normes treballades. A 2n. de CI: - escriure els plurals amb -es. - escriure correctament el dígraf -rr-. - escriure amb majúscula a l'inici d'un text, després de punt i seguit, punt i a part i en els noms propis.
	2	Hi ha alguns errors de correspondència so - grafia.
	1	L'ortografia fa molt difícil la lectura. Hi ha molt errors de correspondència so - grafia.
PRECISIÓ LÈXICA	4	Selecciona paraules (noms, adjectius adverbis)d'un nivell superior a la seva edat cronològica i inclou paraules llargues.
	3	Selecciona paraules: conté alguns descriptors i paraules que no s'utilitzen amb freqüència.
	2	Les paraules utilitzades són previsibles, inclou descriptors en relació al nivell corresponent del vocabulari bàsic.
	1	Falta de descriptors; adjectius i adverbis. (No troba les paraules per fer la descripció.

5. Sistema d'ensenyament

Planificar l'ensenyament d'aquests processos per a nens de 7 anys, és el que ens ha estat més costós, i ho hem fet utilitzant el sistema **d'ensenyament directe** o explícit que consta de 4 etapes i posa especial èmfasi en les interaccions que ha de mantenir el mestre amb els alumnes:

- **Explicar l'objectiu d'aprenentatge.**
La recerca ens diu que el fet que els alumnes coneguin l'objectiu (sàpiguen què han d'aprendre) millora el grau d'implicació i de motivació dels alumnes.
- **Modelament.**
Els alumnes han de poder veure com realitza un procediment... un expert, una persona que en sap. El mestre / la mestra ha de verbalitzar tots els passos, tant el que fa, com el que pensa.
Pensem que el modelament, és clau per ensenyar un procediment.
- **La pràctica guiada.**
 - Pràctica guiada en parelles
 - Pràctica guiada individual
Els alumnes han de tenir el suport, l'ajuda del mestre, el feedback positiu / correctiu, fins que dominen l'habilitat.
- **La pràctica independent**
Els alumnes han de poder arribar a realitzar l'habilitat amb autonomia.

La proposta d'ensenyament està distribuïda en 11 sessions de treball. Per a cada sessió hi ha el material pel mestre (guions d'ensenyament), i el material dels alumnes (fitxes de treball) així com altres materials de suport.

6. Materials

Hem elaborat diferents materials que es poden agrupar en:

- Material per treballar el lèxic (previs a l'aprenentatge). (*Annex 3*)
- Materials d'ensenyament - aprenentatge:

Materials mestres (<i>Annex 4</i>)	Materials alumnes (<i>Annex 5 i 6</i>)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Guions d'ensenyament ▪ Criteris de correcció: <ul style="list-style-type: none"> - en relació al text - en relació als mecanismes de conversió ▪ Full de registre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fitxes de treball ▪ Full súper-memòria (d'autoregulació) ▪ Full esborrany ▪ Cartells recordatoris ▪ Recull de textos descriptius

- **Materials per treballar el lèxic (prevís a l'aprenentatge)**

Els materials prevís a l'aprenentatge volen treballar el lèxic i ampliar el ventall d'adjectius que utilitzen els alumnes. Està basat en la idea d'un joc d'aparellar imatge – adjectiu. El vocabulari triat el vam extreure del “*Vocabulari bàsic i d'adults*”. (1976. Barcelona. Assessoria de didàctica del català. Bibliograf S/A).

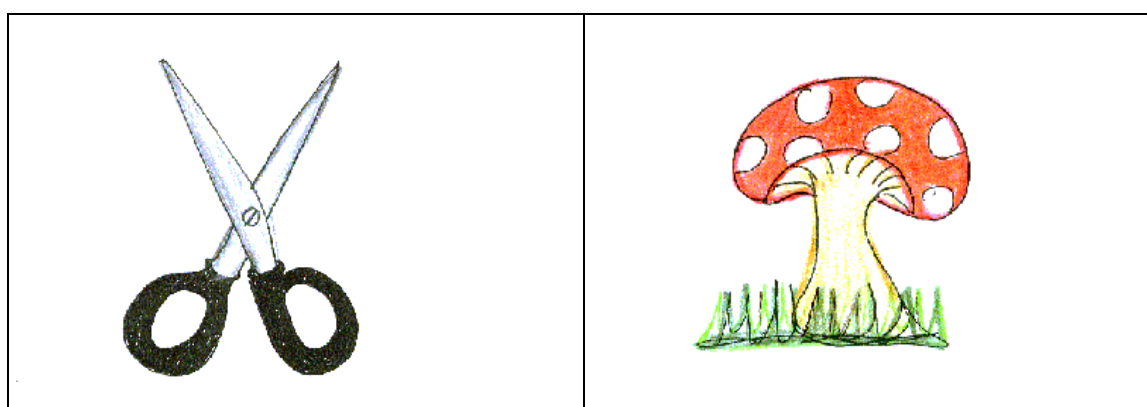
El format està adaptat a unes etiquetes autoadhesives per tal de facilitar la feina d'enganxar i plastificar. Les etiquetes dels adjectius tenen anvers i revers per poder triar-ne la forma masculina o femenina.

La referència de les etiquetes és : Apli 01299 (105 x 35mm) per als adjectius i Apli 01291 (97 x 67,7 mm) per a les imatges.

Veure material i proposta d'activitat a l'annex 3.

Vet aquí una mostra:

PUNXEGUT	PUNXEGUDA
ARRODONIT	ARRODONIDA



Dibuixos: Pilar Farré

- **MATERIALS D'ENSENYAMENT – APRESENTATGE**

MATERIALS MESTRES

a) Guions d'ensenyament

La fase d'ensenyament – aprenentatge de la descripció està distribuïda en 11 sessions de treball i dues d'avaluació.

Els guions d'ensenyament estan estructurats de la següent manera:

A cada full hi consta:

1. Número de sessió
2. Requadre en el que hi ha explicades les activitats a realitzar.
3. Requadre en el que hi consta el material necessari per a la sessió.
4. Les activitats d'ensenyament- aprenentatge a realitzar és a dir, la proposta de treball pel mestre i les activitats que han de fer els alumnes.

S'utilitza el següent codi:

➤ Aquest signe per al les propostes de verbalitzacions de la mestra, escrites en lletra cursiva

☺☺ Aquest símbol, per a indicar les propostes d'activitats dels alumnes.

No és una proposta d'activitats tancada. Vol reflectir el que hem fet aquest curs . Hi ha explicacions i descripcions que cada mestra pot modificar d'acord amb el seu estil.

El material esta ordenat per sessions.

Veure els guions d'ensenyament a l'annex 4.

b) Criteris de correcció

Hem elaborat uns criteris, en referència al text descriptiu:

- idees principals
- organització
- cohesió

i en relació als mecanismes de conversió:

- lletra
- escriptura
- estructura de la frase
- concordança
- puntuació
- ortografia
- precisió lèxica

Per cadascun dels aspectes a valorar hi ha una puntuació d'1 a 4: cada número descriu amb una frase breu i concisa diferents nivells de menys a més.

Aquesta organització permet marcar un objectiu a assolir durant el curs, identificar el nivell inicial dels alumnes i valorar el seu progrés.

Aquests criteris són adaptats de l'escala d'estructures narratives de Tindal i Hasbrouk, (1991). Han estat una bona eina per avaluar les descripcions del alumnes de 2n. de CI i pensem que es poden adaptar a altres tipus de textos i als objectius dels altres cicles d'Educació primària.

Veure criteris d'avaluació a l'annex 4.

c) Full de registre

Abans i després del treball d'ensenyament hem fet una avaluació inicial i una avaluació final. Per registrar els resultats hem confeccionat un full de registre en dues versions. Hem puntuat els alumnes segons els criteris de correcció citats anteriorment.

Veure annex 4.

MATERIALS ALUMNES

a) Fitxes de treball

Les fitxes de treball dels alumnes descriuen un context. Hem intentat que el fet de descriure l'objecte o l'animal tingués una finalitat comunicativa.

En els guions d'ensenyament proposem l'explicació o lectura del context per part de la mestra per tal de motivar els alumnes.

El material està ordenat per sessions i les fitxes estan lligades als guions d'ensenyament.

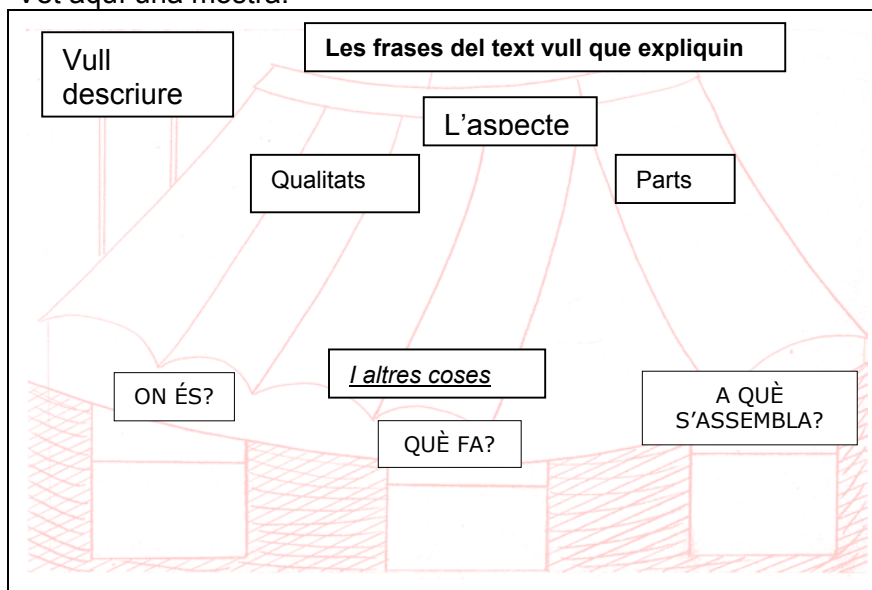
Es mostren a l'annex 4

b) Full d'autoregulació (full súper- memòria)

El full d'autoregulació és clau per organitzar les idees de la descripció que després han de fer oralment o per escrit. Vam intentar que fos atractiu per als alumnes de 2n. però es pot adaptar als alumnes de CM. Segueix un esquema adaptat del que proposen M. Margarida Bassols i Anna M^a Torrent al llibre "Models textuais". Eumo Editorial.

Es troba a la pàgina 10 de l'annex 5.

Vet aquí una mostra:



c) Full esborrany

Donat que ens hem plantejat el fet d'ensenyar a escriure, no només avaluar, una eina bàsica ha estat el full d'esborrany. Els alumnes feien una primera redacció i després la revisaven juntament amb la mestra, la qual els ajudava a millorar-la.

El full esborrany es troba a la pàgina 14 de l'annex 5.

d) Cartells

Per tal que els alumnes recordin els passos a seguir per escriure qualsevol text hem elaborat un cartell recordatori que està a la vista dels alumnes a la classe i s'hi fa referència sempre que sigui necessari.

Hem elaborat també un cartell recordatori per fer referència als criteris de correcció.

Veure cartells a les pàgines 15 i 16 de a l'annex 5.

PASSOS PER REDACTAR BÉ

- OBSERVEM
- PLANIFIQUEM AMB EL FULL SUPER- MEMORIA
- ESCRIVIM L'ESBORRANY
- REISEM
- ESCRIVIM EL TEXT FINAL

EN UNA DESCRIPCIÓ HI HA D'Haver...

- El nom del que descrivim i el que és més important.
- S'han d'explicar les qualitats que es veuen més.
- Les frases del text s'han de connectar amb paraules com : **i, que, perquè, també...**

QUAN ESCRIVIM

- Les frases s'han d'entendre molt bé.
- Hem de pensar a posar comes i punts.

e) Altres materials. Recull de textos descriptius

Hem fet un recull de textos relacionats amb la descripció per practicar-ne la lectura i /o escriptura: fragments de contes amb descripcions, poemes, endevinalles...

Aquests materials estan recollits a l'annex 6.

7. Resultats i valoració dels textos descriptius

Escola: Abat Oliba

Curs:2002-2003

Mestra tutora: L.M.

2n A

ALUMNES		1. P.B.		2. A.C.		3. P.C.		4.A.Co.		5.A.G.		6.A.H.		7. J.J.		8.C.M.		9. E.M.	
RESULTATS		A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.
TEXT	N. de paraules	17	55	10	70	17	58	15	48	10	54	10	47	8	35	24	41	15	84
	N. de frases	1	5	1	4	1	2	1	5	1	7	1	2	1	3	2	4	1	4
puntuació IDEES PRINCIPALS ORGANITZACIÓ COHESIÓ	Idea principal	3	3	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	3	3	3
	Detalls	2	3	1	2	2	3	1	3	1	2	1	3	1	3	2	3	1	3
	Cohesió	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3
puntuació MECANISMES DE CONVERSIÓ	Lletra	3	4	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	4
	Esriptura	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Estruc. frase	2	4	2	3	3	4	1	3	2	2	2	4	2	4	3	3	4	4
	Concordança	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4
	Puntuació	1	3	1	3	2	4	-	3	-	3	1	4	1	3	1	3	3	4
	Ortografia	2	4	2	3	4	4	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	4
	Precisió lèxica	1	3	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2

VALORACIÓ TEXTOS DESCRIPTIUS

Escola: Abat Oliba

Curs:2002-2003

Mestra tutora: L.M. 2n. A

ALUMNES		10. F.M.		11. A.P.		12. A.R.		13. G.S.		14. V.S.							
RESULTATS		A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.
TEXT	N. de paraules	14	38	15	37	9	68	22	71	15	33						
	N. de frases	1	6	1	5	1	8	2	5	1	2						
puntuació IDEES PRINCIPALS ORGANITZACIÓ COHESIÓ	Idea principal	1	3	1	4	2	3	2	3	2	3						
	Detalls	2	3	1	3	2	3	2	3	2	2						
	Cohesió	1	2	1	2	1	2	1	3	1	2						
puntuació MECANISMES DE CONVERSIÓ	Lletra	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4						
	Escriptura	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4						
	Estruc. frase	2	4	2	4	2	4	3	3	2	3						
	Concordança	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4						
	Puntuació	1	3	-	3	1	4	1	4	1	2						
	Ortografia	4	4	4	3	3	4	3	4	2	4						
	Precisió lèxica	1	2	1	3	1	2	2	2	1	1						

VALORACIÓ TEXTOS DESCRIPTIUS

Escola: Abat Oliba

Curs:2002-2003

Mestra tutora: L.A. 2n. B

ALUMNES		1. J.B.		2. A.C.		3. A.G.		4. J.G.		5. I.G.		6. J.H.		7. M.H.		8. A.M.		9. M.M.	
RESULTATS		A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.
TEXT	N. de paraules	14	26	34	46	26	36	17	23	33	47	38	55	26	41	14	41	38	53
	N. de frases	5	2	7	6	8	5	1	2	5	7	2	4	5	6	2	5	7	5
puntuació IDEES PRINCIPALS ORGANITZACIÓ COHESIÓ	Idea principal	1	3	2	3	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	2	3	1	2
	Detalls	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3
	Cohesió	1	2	2	2	1	2	1	2	2	-	1	2	1	2	2	2	2	2
puntuació MECANISMES DE CONVERSIÓ	Lletra	4	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	2
	Espectura	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	1
	Estruc. frase	2	3	3	4	2	2	2	3	1	3	2	3	4	4	4	4	2	2
	Concordança	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Puntuació	1	3	2	3	1	4	2	4	2	2	2	4	1	3	3	3	-	2
	Ortografia	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	2	4	4	3	3	4	3	3
	Precisió lèxica	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

VALORACIÓ TEXTOS DESCRIPTIUS

Escola: Abat Oliba

Curs:2002-2003

Mestra tutora: L.M. 2n. B

ALUMNES		10. S.P.		11. G.P.		12. A.P.		13. A.Pu		14. A.R.		15. J.S.		16. E.V.		17. S.V.			
RESULTATS		A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.	A.I.	A.F.
TEXT	N. de paraules	23	37	46	61	23	43	27	35	30	45	13	44	12	35	12	42		
	N. de frases	7	2	7	6	8	6	2	4	6	6	3	4	2	1	1	5		
puntuació IDEES PRINCIPALS ORGANITZACIÓ COHESIÓ	Idea principal	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	1	2		
	Detalls	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	3		
	Cohesió	1	2	2	3	1	2	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2		
puntuació MECANISMES DE CONVERSIÓ	Lletra	2	2	4	3	3	3	3	3	4	3	2	2	3	2	3	3		
	Esriptura	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3		
	Estruc. frase	2	1	4	4	2	4	2	4	4	4	1	2	4	3	2	2		
	Concordança	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4		
	Puntuació	1	2	2	4	1	4	2	3	1	4	1	3	2	-	-	2		
	Ortografia	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3		
	Precisió lèxica	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2		

Valoració del contingut del text descriptiu

CEIP Abat Oliba

Curs: 2n A

Nombre alumnes: 14

Com era d'esperar, ja que no s'havia treballat, en l'avaluació inicial només dos alumnes arribaven a l'objectiu que es pretenia per a tot el grup.

		IDEA PRINCIPAL	DETALLS	COHESIÓ
Av. Inicial	Igualen o superen l'objectiu	2 alumnes 14%	-----	-----
Av.	Mantenen, arriben o superen l'objectiu	8 alumnes 57%	11 alumnes 79%	3 alumnes 21%
Final	Hi ha millora però no arriben a l'objectiu.	5 alumnes 36%	2 alumnes 14%	11 alumnes 79%
	No hi ha millora.	1 alumne 7%	1 alumne 7%	-----

En aquest bloc es pot observar una millora en la majoria d'alumnes.

Hi ha una millora important en l'apartat IDEA PRINCIPAL, un 93% dels alumnes mostren una millora, un 57% dels quals arriben a l'objectiu. Només un alumna no mostra cap millora. L'apartat de DETALLS és la que presenta una millora més substancial, segurament degut a la utilització del full de planificació i suport (full "Súper- memòria").

Tots els alumnes presenten millora en l'apartat de COHESIÓ, però només un 21 % d'alumnes arriba a l'objectiu. La valoració que s'ha fet és que l'objectiu és massa elevat per alumnes de cicle inicial.

Valoració del contingut del text descriptiu

CEIP Abat Oliba

Curs: 2n B

Nombre alumnes: 17

Atenent els resultats de l'avaluació inicial, es pot observar el bon nivell d'un grup d'alumnes, aproximadament un 50% ja tenen assolit l'objectiu sobre Idea Principal i Detalls

		IDEA PRINCIPAL	DETALLS	COHESIÓ
Av. Inicial	Igualen o superen l'objectiu	8 alumnes 47%	10 alumnes 59%	-----
Av. Final	Mantenen, arriben o superen l'objectiu	13 alumnes 76%	16 alumnes 94%	2 alumnes 12%
	Hi ha millora però no arriben a l'objectiu	2 alumnes 12%	-----	14 alumnes 82%
	No hi ha millora	2 alumnes 12%	1 alumne 6%	1 alumne 6%

En relació a la IDEA PRINCIPAL, el 88% dels alumnes millora, un 76% arriben a l'objectiu. 2 alumnes no mostra millora.

L'apartat de DETALLS és el que presenta una millora més substancial, el 94% dels alumnes arriben a l'objectiu, només un alumne no mostra millora.

Tots els alumnes presenten millora en l'apartat de COHESIÓ, però només un 12 % d'alumnes arriba a l'objectiu. La valoració que s'ha fet és que l'objectiu és massa elevat per a C.I.

MECANISMES DE CONVERSIÓ

CURS 2n A

Nombre alumnes: 14

		Lletra	Escriptura	Estr. de frase	Concordança	Puntuació	Ortografia	Pre. Lèxica
Av. Inicial	Igualen o superen l'objectiu	14 alumnes 100%	14 alumnes 100%	3 alumnes 21%	14 alumnes 100%	1 alumne 7%	7 alumne 50%	13 alumne 93%
Av.	Mantenen, arriben o superen l'objectiu	13 alumnes 93%	14 alumnes 100%	13 alumnes 93%	14 alumnes 100%	13 alumnes 93%	12 alumnes 86%	14 alumnes 100%
Final	Hi ha millora però no arriben a l'objectiu	----	-----	-----	-----	1 alumne 7%	-----	-----
	No hi ha millora	1 alumne 7%	-----	1 alumne 7%	-----		2 alumnes 14%	-----

CURS 2n B

Nombre alumnes: 17

		Lletra	Escriptura	Estr. de frase	Concordança	Puntuació	Ortografia	Pre. Lèxica
Av. Inicial	Igualen o superen l'objectiu	16 alumnes 94%	17 alumnes 100%	6 alumnes 35%	16 alumnes 94%	1 alumne 6%	16 alumnes 94%	16 alumnes. 94%
Av.	Mantenen, arriben o superen l'objectiu	12 alumnes 71%	16 alumnes 94%	12 alumnes 71%	16 alumnes 94%	12 alumnes 70%	16 alumnes 94%	17 alumnes 100%
Final	Hi ha millora però no arriben a l'objectiu	-----	-----	-----	1 alumne 6%	3 alumnes 18%	-----	
	No hi ha millora	5 alumnes 29%	1 alumne 6%	5 alumnes 29%	-----	2 alumnes 12%	1 alumne 6%	

Valoració dels mecanismes de conversió.

Cursos: 2n A i 2n. B

Es pot observar en ambdues classes l'alt nivell dels alumnes en la lletra, l'escriptura i la concordança ja que gairebé la totalitat dels alumnes a l'avaluació inicial ja tenen assolit, i fins i tot alguns superen, l'objectiu de CI.

Es de destacar la important millora en la resta de mecanismes de conversió: l'estructura de frase, la puntuació i l'ortografia.

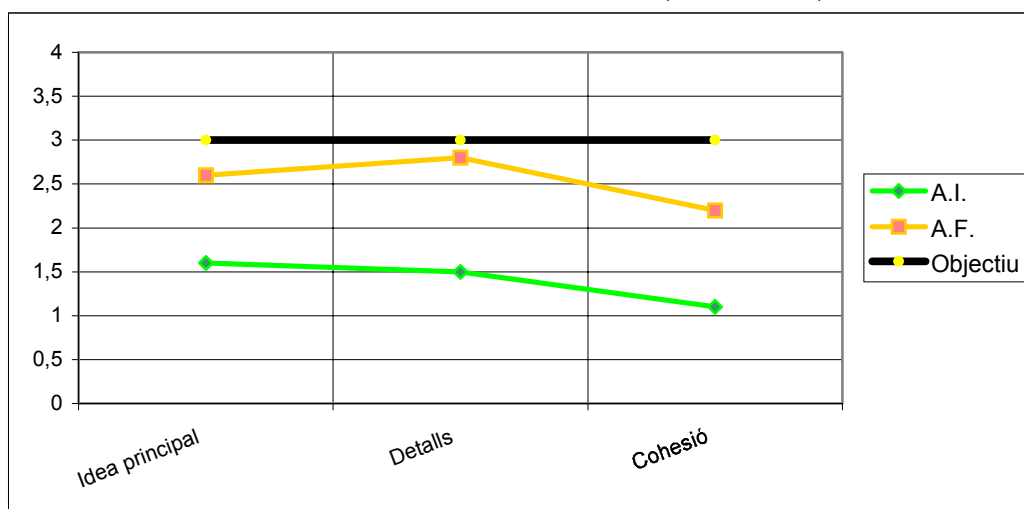
En estructura de la frase, pensem que l'aprenentatge s'ha donat per:

- El modelament de les mestres.
- El treball oral : textualització a partir del full de planificació.

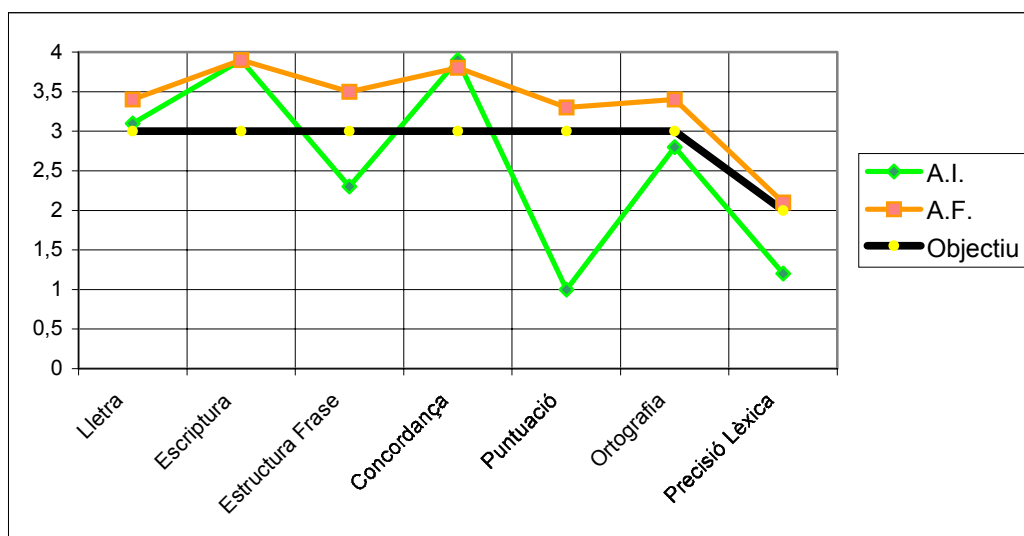
Quant a la puntuació, pensem que la millora es pot explicar, entre altres factors pel treball del concepte de frase i ensenyament específic de la norma al llarg del curs i de la revisió junt amb l'alumne de l'esborrany durant els processos d'escriptura.

I en relació a l'ortografia s'ha anat treballant de forma sistemàtica i durant tot el curs les normes que marca el projecte curricular de l'escola.

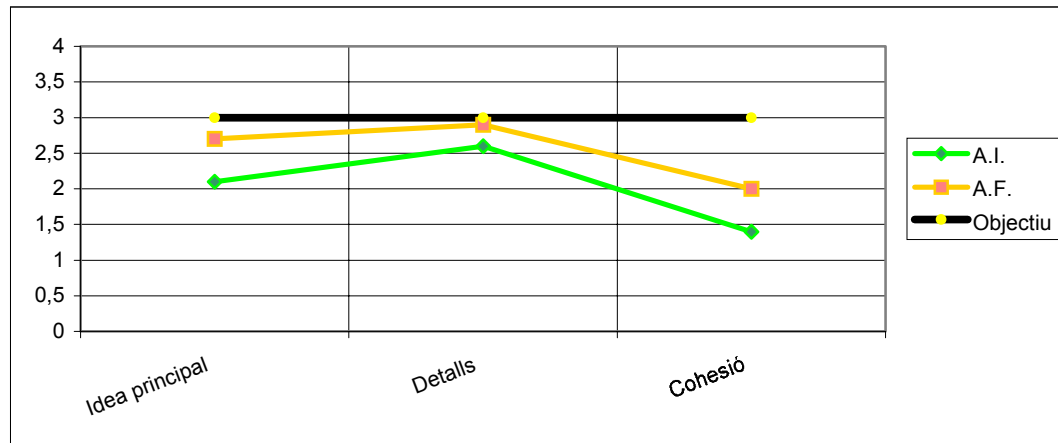
2n A GRÀFICA MITJANES IDEES PRINCIPALS, DETALLS, COHESIÓ.



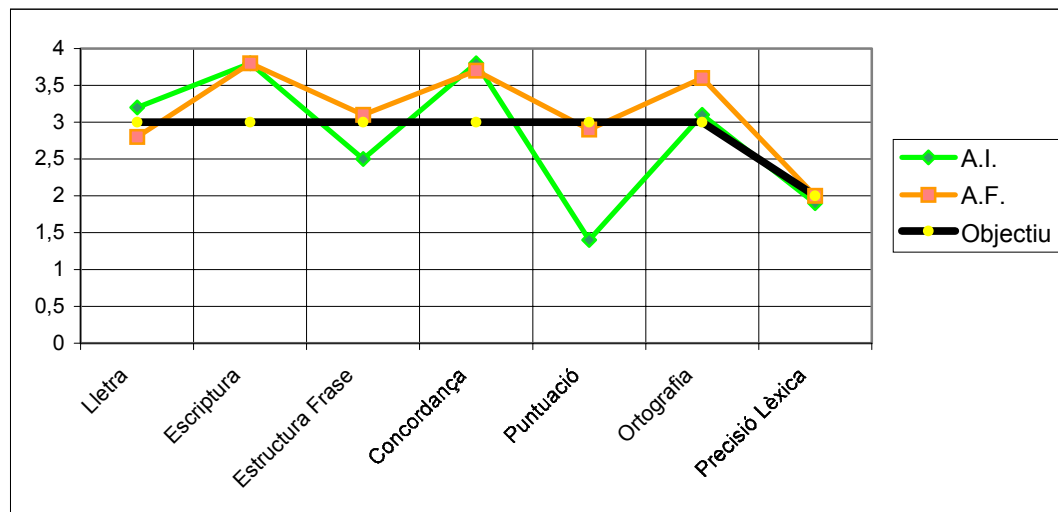
2n A GRÀFICA MITJANES MECANISMES DE CONVERSIÓ



2n B GRÀFICA MITJANA IDEES PRINCIPALS, DETALLS, COHESIÓ.



2n B GRÀFICA MITJANA MECANISMES DE CONVERSIÓ



8. Conclusions

- Els resultats del treball han estat positius. Gairebé la totalitat d'alumnes ha millorat en el contingut de la descripció.
- Tot i les propostes de contextualització els alumnes no aconsegueixen escriure el text per la finalitat comunicativa proposada. Pensem els alumnes de 2n. són massa petits per atendre alhora l'objecte a descriure, la intenció del text i la persona a qui va dirigit.
- Pensem que s'hauria de continuar treballant per trobar situacions comunicatives més reals i properes a l'alumne.
- Considerem important el fet de valorar més el procés que el resultat final de l'escriptura ja que si es fa així, revisant i modificant, es possibilita l'aprenentatge. Valorant només el resultat final, s'utilitza el text només com a avaluació.
- Pensem també que és important de donar models correctes tan a nivell oral com escrits.

- La planificació és també un treball bàsic per ajudar a posar en clar el que es vol dir o escriure.
- Després de valorar el procés de treball pensem que contingut i objectiu no són adequats per a C.I. ja que els nens i nenes encara no tenen suficientment automatitzats els “mecanismes de conversió” i no poden concentrar-se en l’estructura del text. Considerem que aquest treball és més apropiat per a alumnes de CM.

9. Propostes per al proper curs

Un cop informat el CI, i el claustre dels resultats d’aquest treball s’ha decidit:

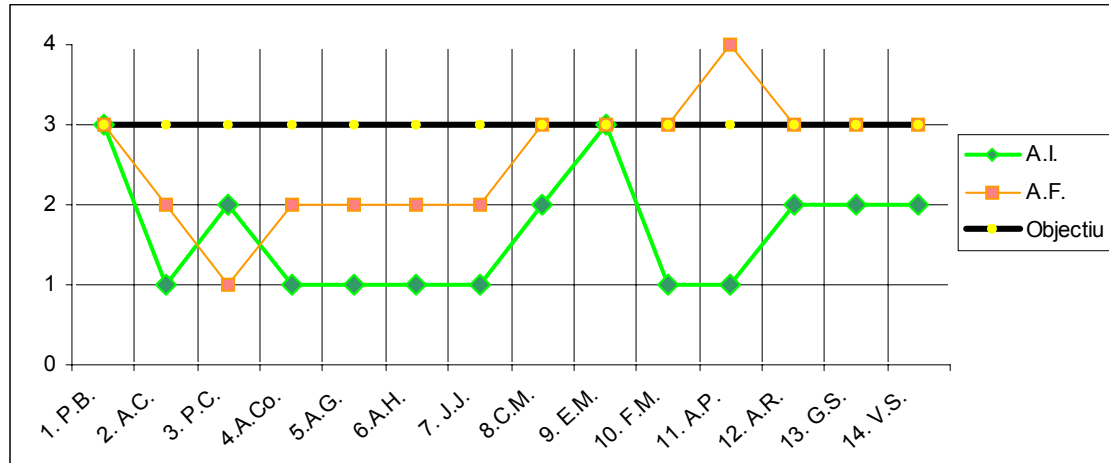
- Passar el contingut procedimental d’expressió escrita a C.M. (3r.)
- Pel proper curs (03 –04) continuar el treball de descripció amb els alumnes de 3r., i 4t. adaptant els objectius i ampliant-los (descripcions de persones, nivell d’ortografia apropiat al currículum de CM, ...).
- A CI reflexionar sobre el treball que es duu a terme respecte els “mecanismes de conversió” i elaborar una prova per avaluar-los a nivell de 1r. i 2n.
- Treballar l’expressió oral i escrita de narracions conegudes, fets viscuts,...

Adjuntem també les gràfiques que mostren el progrés dels alumnes en cada un dels elements de contingut del text descriptiu i dels mecanismes de conversió.

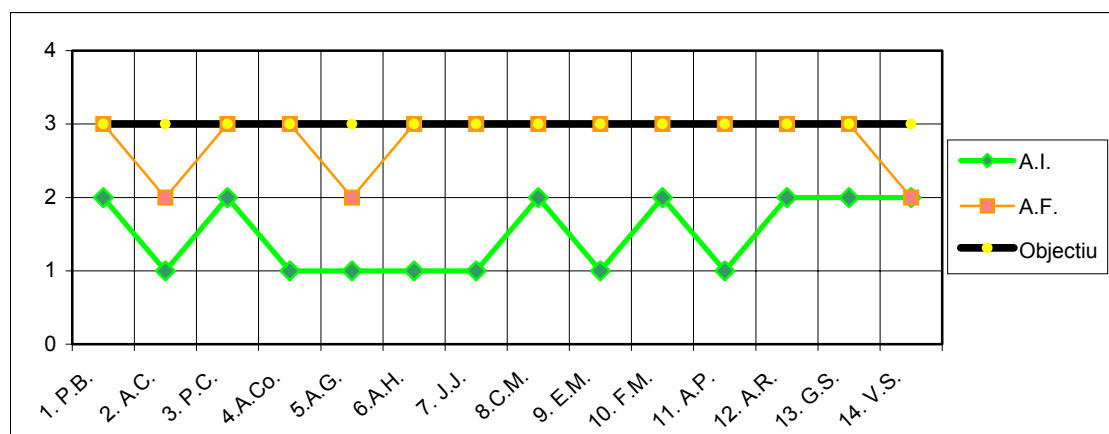
10. Gràfiques dels resultats

2n A

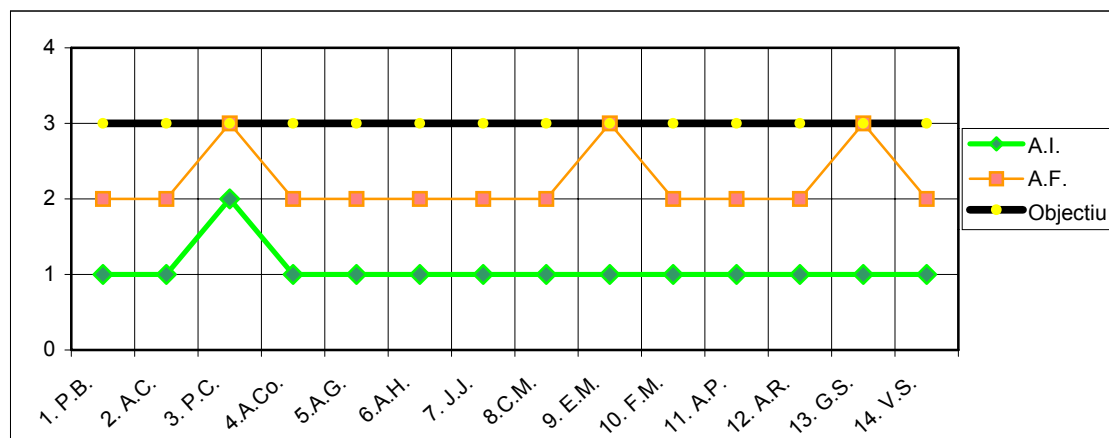
IDEA PRINCIPAL, DETALLS, COHESIÓ



Idea Principal

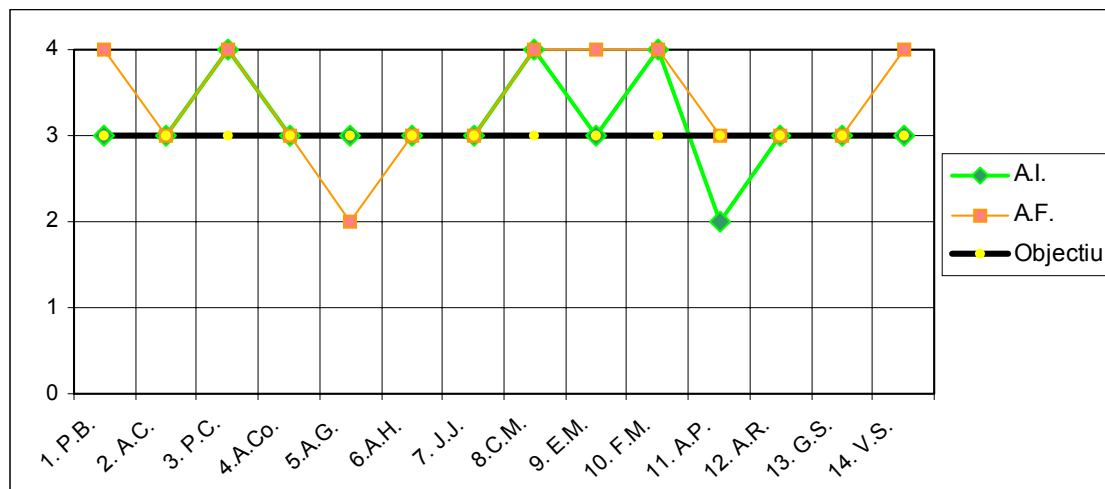


Detalls

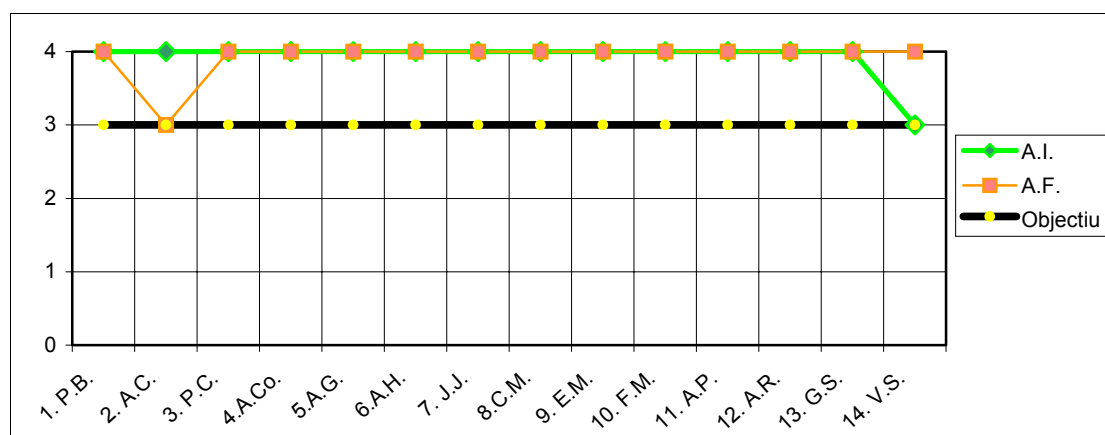


Cohesió

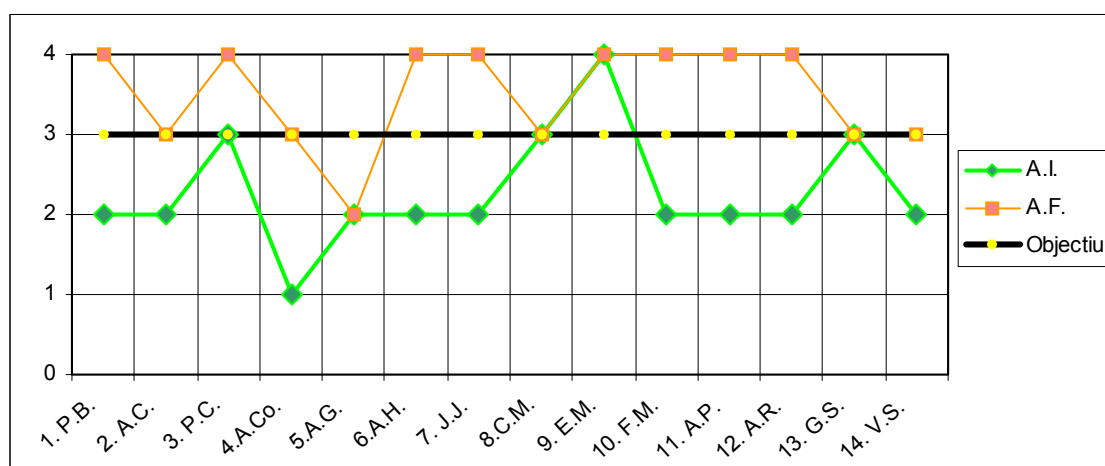
MECANISMES DE CONVERSIÓ



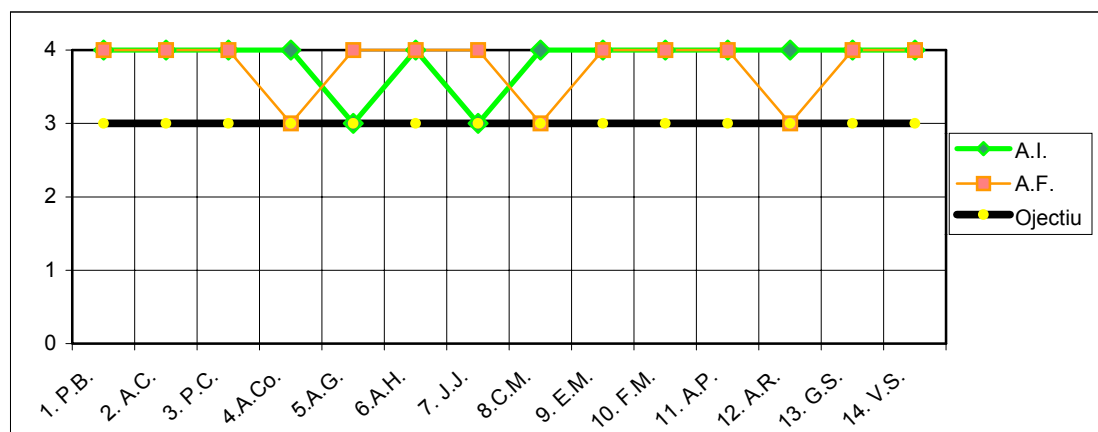
Lletra



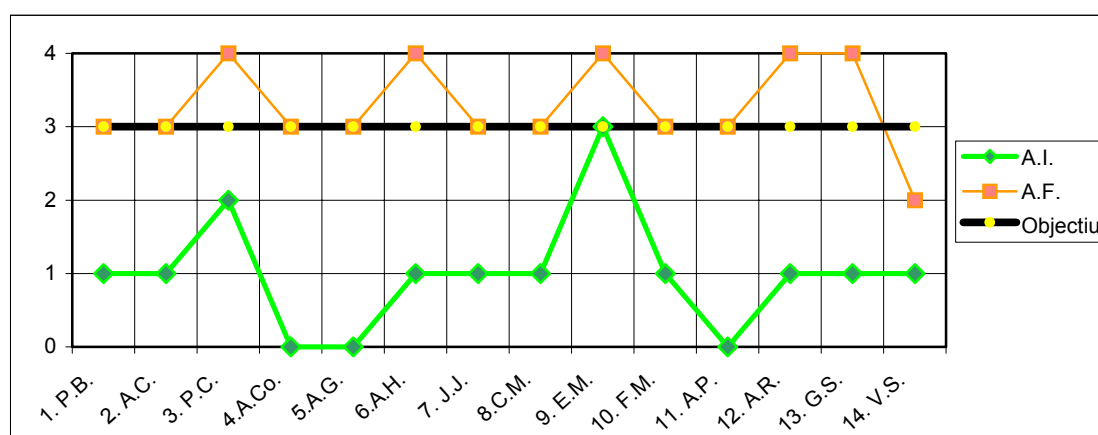
Escriptura



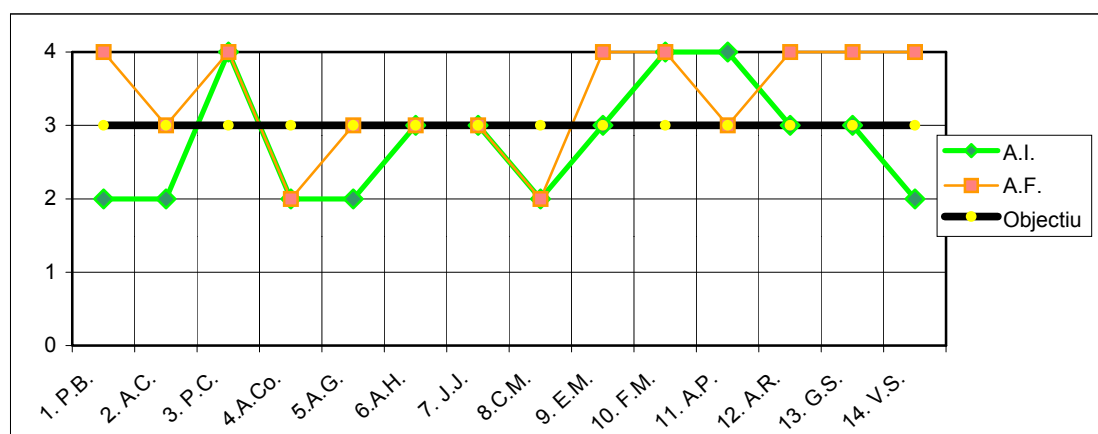
Estructura frase



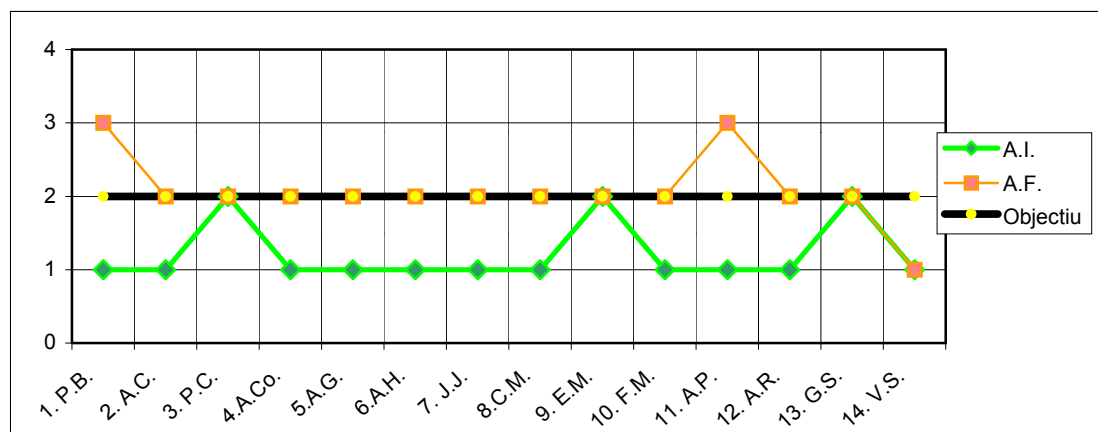
Concordança



Puntuació



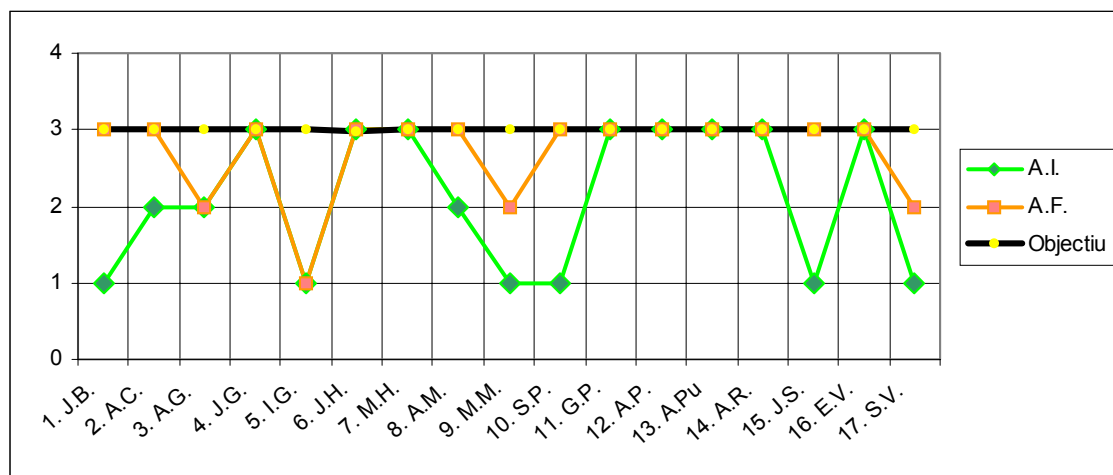
Ortografia



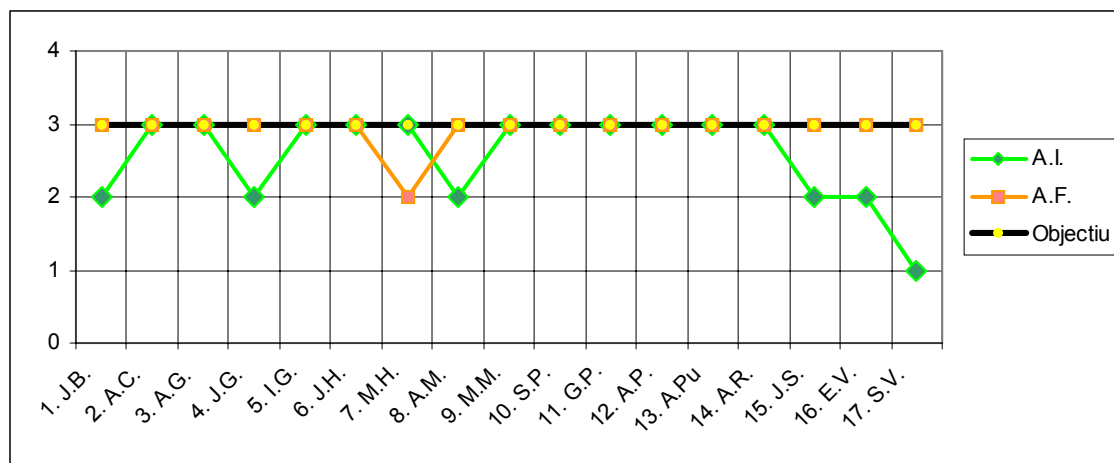
Precisió lèxica

GRÀFIQUES RESULTATS 2n B

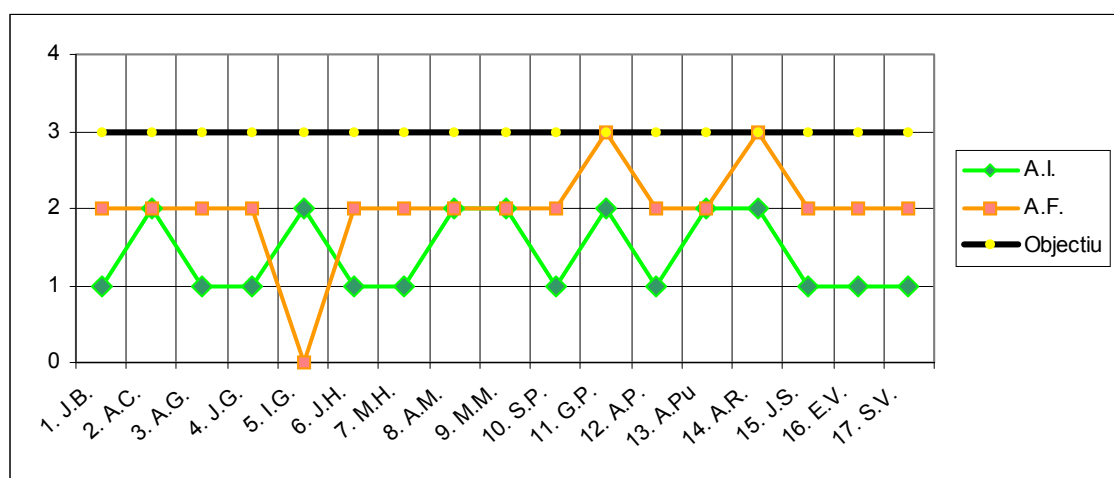
IDEA PRINCIPAL, DETALLS, COHESIÓ



Idea Principal



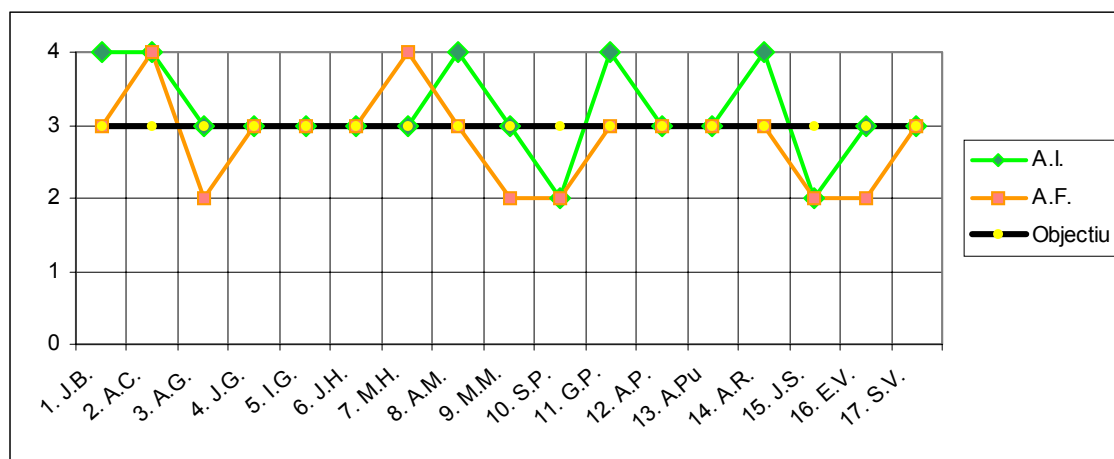
Detalls



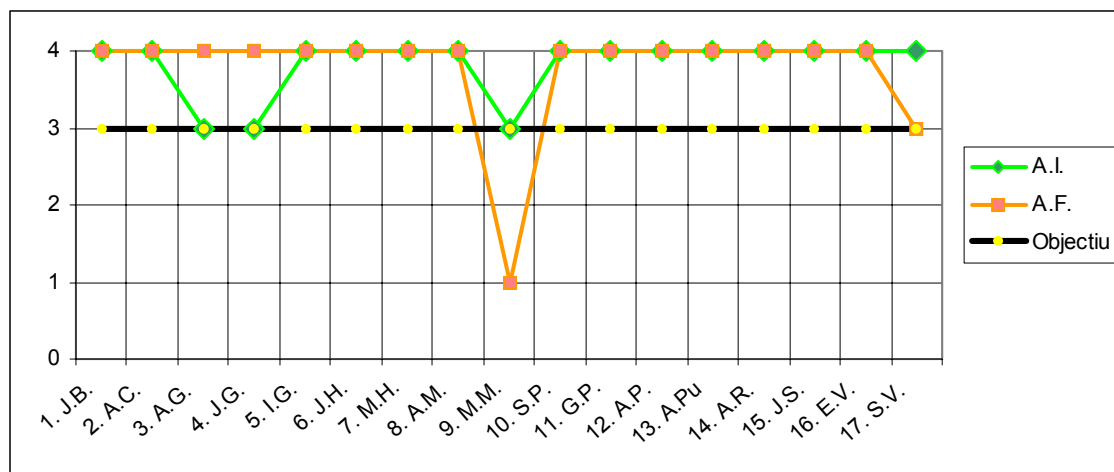
Cohesió

GRÀFIQUES RESULTATS 2n B

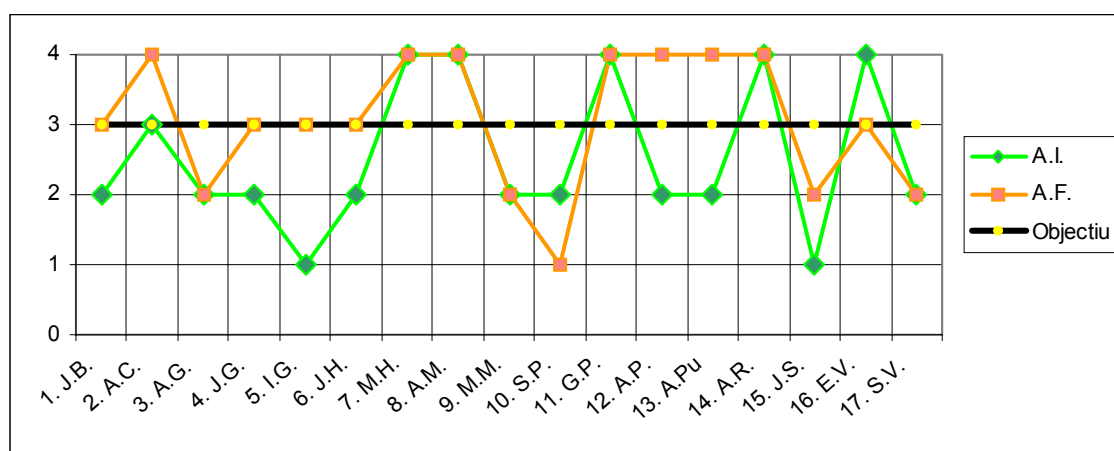
MECANISMES DE CONVERSIÓ



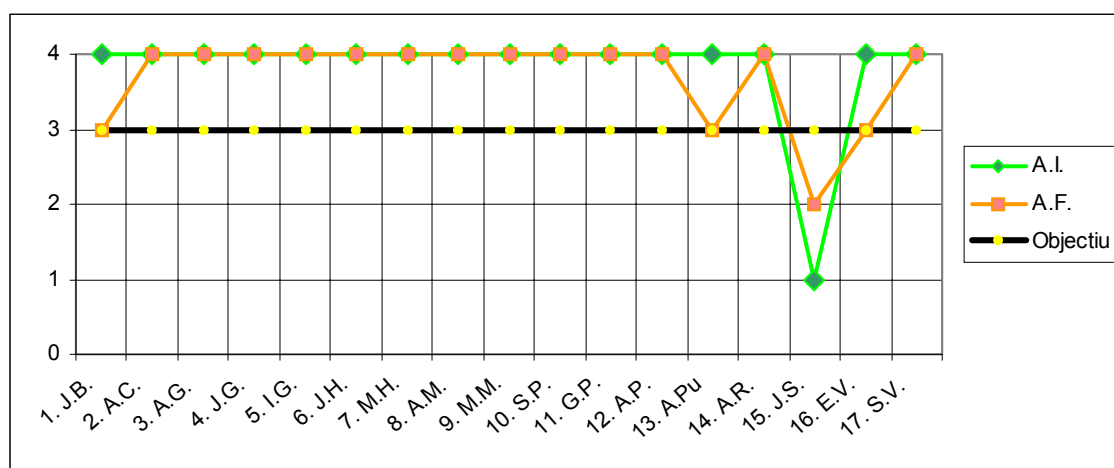
Lletra



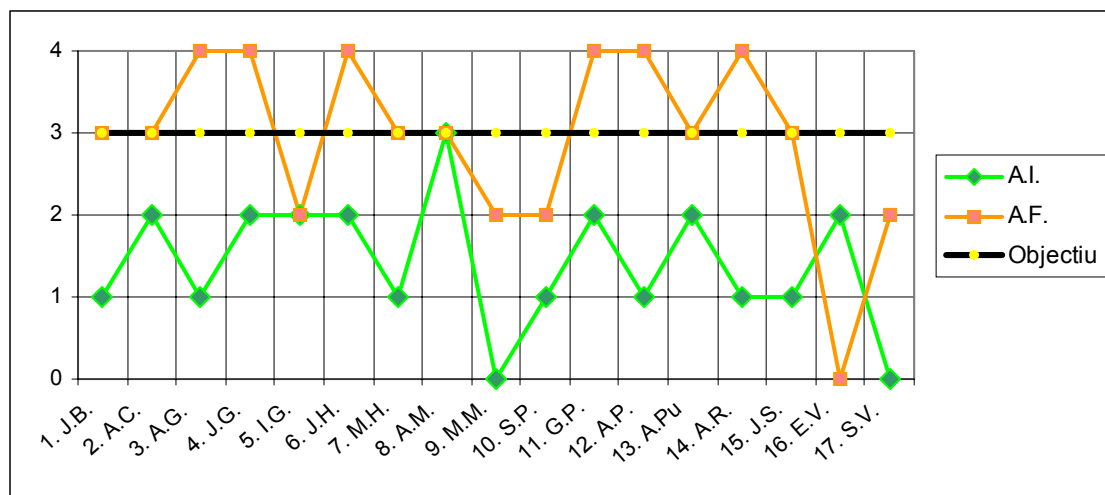
Escriptura



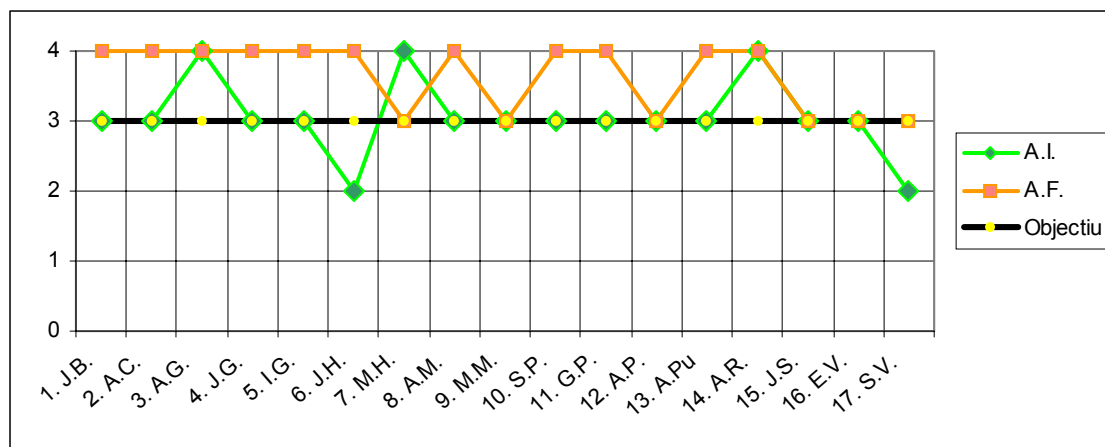
Estructura frase



Concordança

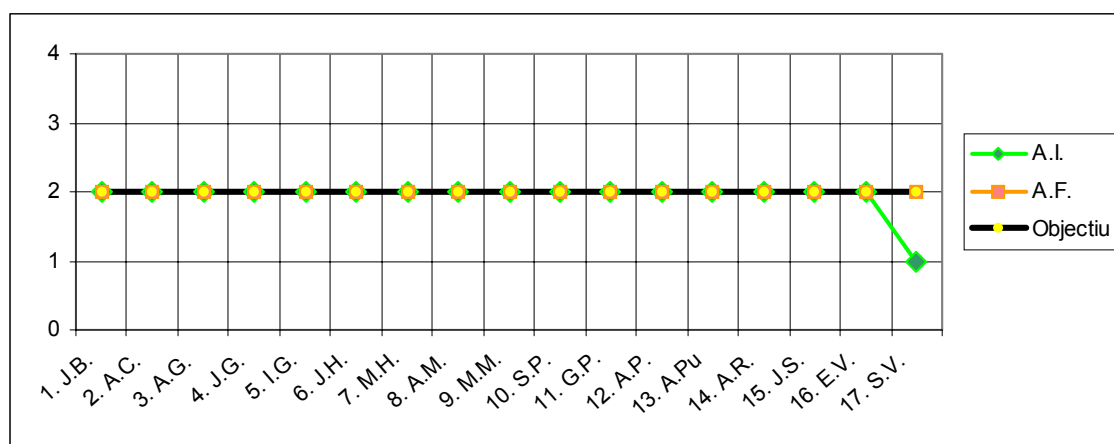


Puntuació



Ortografia

GRÀFIQUES RESULTATS 2n B



Precisió lèxica

Relació dels materials continguts en els annexos.

Annex 1. Comprensió. Materials mestres. (40 pàgines)

Es presenten les guies d'ensenyament de les estratègies d'abans i durant la lectura, la proposta de treball cooperatiu, possibles respostes a les preguntes dels textos dels alumnes i diferents graelles per registrar resultats.

Annex 2. Comprensió. Materials alumnes (50 pàgines).

Consta de: propostes per treballar diferents estratègies de comprensió, cartells recordatoris de les habilitats treballades (autoregulació de la comprensió, habilitats cooperatives, estratègies), textos adaptats als objectius que es pretenen assolir amb preguntes de comprensió, graella d'autoavaluació de les habilitats cooperatives i disseny del diploma que es va donar als alumnes en acabar el treball de comprensió.

Annex 3. Descripció. Materials per treballar el lèxic (13 pàgines).

Consta de 40 imatges representatives d'adjectius del vocabulari bàsic amb els llistats corresponents preparats per fer-ne un joc de material plastificat, amb una proposta i fitxa de treball .

Annex 4. Descripció. Materials mestres (25 pàgines).

Es presenten la proposta de guies per ensenyar a descriure, els criteris d'avaluació de textos descriptius, graelles per registrar resultats i una proposta de correcció.

Annex 5. Descripció. Materials alumnes (29 pàgines).

Hi ha les propostes de treball, amb el material corresponent, ordenades per sessions i els cartells recordatoris de les estratègies treballades.

Annex 6. Descripció. Recull de textos descriptius (24 pàgines).

Es presenten una sèrie de fragments descriptius: poemes, descripcions de personatges de contes, d'objectes, d'animals...com a material de lectura, objecte de conversa...

Annex 7. Descripció. Mostra del treball d'un alumne. (14 pàgines)

Annex 8. Resums d'articles i llibres (17 pàgines).

Es presenten diferents resums d'alguns dels llibres que consten a la bibliografia.

Conclusions

Per a nosaltres, aquest treball ha estat un pas, en el llarg camí per la millora de l'ensenyament de dos continguts fonamentals en l'àrea de llengua: la comprensió lectora i la composició escrita.

Pensem que ens cal continuar en la formació iniciada amb aquest treball i en la millora de les propostes d'ensenyament als alumnes.

Desitgem que aquest treball pugui ser d'utilitat a altres professionals que comparteixen l'interès i preocupació per assegurar el progrés de tots els alumnes.

Si us voleu comunicar amb nosaltres, podeu fer-ho a través del correu electrònic.

mcaste42@pie.xtec.es

lmarti36@pie.xtec.es

Bibliografia

- Alonso Tapia, Jesús “*Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*” 1991. Madrid. Ed. Santillana.
- Assessoria de didàctica del català “*Vocabulari bàsic i d’adults*”. 1976. Barcelona. Bibliograf S/A
- Bassols, M. Margarida i Torrent , Anna M.- *Models textuals. Teoria i pràctica*. Eumo Editorial.
- Bofarull, M. Teresa i altres.(2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona. Editorial Laboratorio Educativo. Ed. Graó.
- Caralt Josep M. i altres autors. (1987) “*Com són les coses (Vocabulari d’adjectius en imatges*” . Eumo Editorial.
- Carnine, Douglas, Silbert Jerry, Kameenui, Eduard J. “*Habilitats de comprensió específiques pel nivell de primària*” . Traducció: Josep Font
- Cassany, Daniel. (1 989). *Correcció del treball escrit*. Barcelona. Eumo Editorial.
- Cassany, Daniel. (1 991). *44 exercicis per a un curs d’expressió escrita*. Barcelona. 8 Instruments. GUIX. Editorial Graó.
- Català, Glòria i altres(1996). *Avaluació de la comprensió lectora. PROVES ACL*. Editorial Graó.
- Clemente, M. 1 Domínguez, A.B. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide.
- García Sánchez, Jesús-Nicasio i Josefina M. Marbán. (2002). *Instrucción estrtégica en la composición escrita*. Ariel Educación.
- Genovard, Cándido i Gotzens, Concepción. “*Psicología de la instrucción*”. Aula XXI. Ed. Santillana.
- González Seijas, Rosa Mary . “*Poder escribir. Programa de entrenamiento de los Procesos cognitivos de la escritura*”. Libro del educador. Ed. EOS.
- Hernández, Azucena i Quintero Anunciación. “*Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*” Ed. Síntesis.
- Johnson, David W, Johnson, Roger T i Holubec Edythe J. “*El aprendizaje cooperativo en el aula*”. Paidós Educador (1999)
- Mastropieri, Margo A. I Thomas Scrugs “*La comprensió lectora*” Traducció: Josep Font
- Mayer, Richard E. “*Psicología de la educación*” (2002). Prentice Hall
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Editorial Paidos.

Pozo, Juan Ignacio i Monereo Carles. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid. Aula XXI / Santillana.

Solé Isabel. *Estrategias de lectura*. Ed. Graó.

Toutain Ferran. (2000). *Sobre l'escriptura*. Barcelona: Blanquema Tecnologia i Serveis, S. L.