

COMLIN UN MODEL D'ACCIÓ FORMATIVA

Dolors Gispert Sala i M. Cristina Pujol Matas (Inspectores d'Educació Prat de Llobregat).

Glòria Casas Romeo (CRP. Serveis educatius Baix Llobregat IV).

Dra. Esther Pertusa Venteo (Formadora . Professora UB)

A partir d'una demanda col·lectiva, va sorgir la necessitat d'endegar un projecte en xarxa i d'intercanvi per compartir experiències i potenciar el creixement professional, amb un objectiu comú: millorar l'expressió escrita de l' alumnat .

La Comissió del pla de formació de zona del Prat de Llobregat, va rebre a finals del curs 2011-2012, la demanda formativa de sis centres relacionada amb les competències lingüístiques, que sol·licitaven l'ajut d'una formadora experta que ja havia intervingut en altres sessions de formació en el municipi.

Aquests centres, de llarga experiència formativa apostaven per continuar el camí de reflexió i millora de les seves practiques d'aula, a fi de progressar cap a la consecució de l'èxit escolar. La Comissió valorava molt positivament les demandes rebudes a les que calia donar resposta tot i la crisi econòmica i la manca de recursos. Davant d'aquesta conjuntura i explorant diverses possibilitats la inspecció del municipi va proposar un model de formació interactiu que potenciava la participació activa dels docents i implicava assumir un rol dinamitzador i orientador en els seus propis equips docents.

El model, que es va anomenar **COMLIN** (Competència Lingüística: expressió escrita), permetia compartir una sola formadora, programar sessions presencials i no presencials i comptar amb els propis recursos interns dels centres per desenvolupar la formació. El COMLIN havia de promoure un procés col·lectiu de reflexió i dinamització interna als claustres i crear xarxa entre els centres participants. La proposta de formació es va fer extensiva als equips directius dels sis centres i a la formadora la Dra. Esther Pertusa* que des de l'inici es va implicar en el nou projecte i metodologia de treball.

Es va realitzar una sessió de treball on es va acordar el format COMLIN i es van ajustar els objectius amb les demandes i necessitats dels centres.



Sessió de treball dels centres participants al COMLIN

D'una banda aquesta proposta representava un repte per la pròpia estructura cíclica i jeràrquica de la formació i d'altra banda, pel fet de treballar conjuntament amb sis escoles alhora, amb sis realitats diferents, respecte al seu moment en la conceptualització de la llengua escrita i en l'organització de l'escola. ()

L'activitat es va implementar durant el curs 2011-2012, i s'han fet actuacions de seguiment durant el curs 2012-2013 per part dels Serveis Educatius i la Inspecció d'Educació.

Disseny de la formació COMLIN.

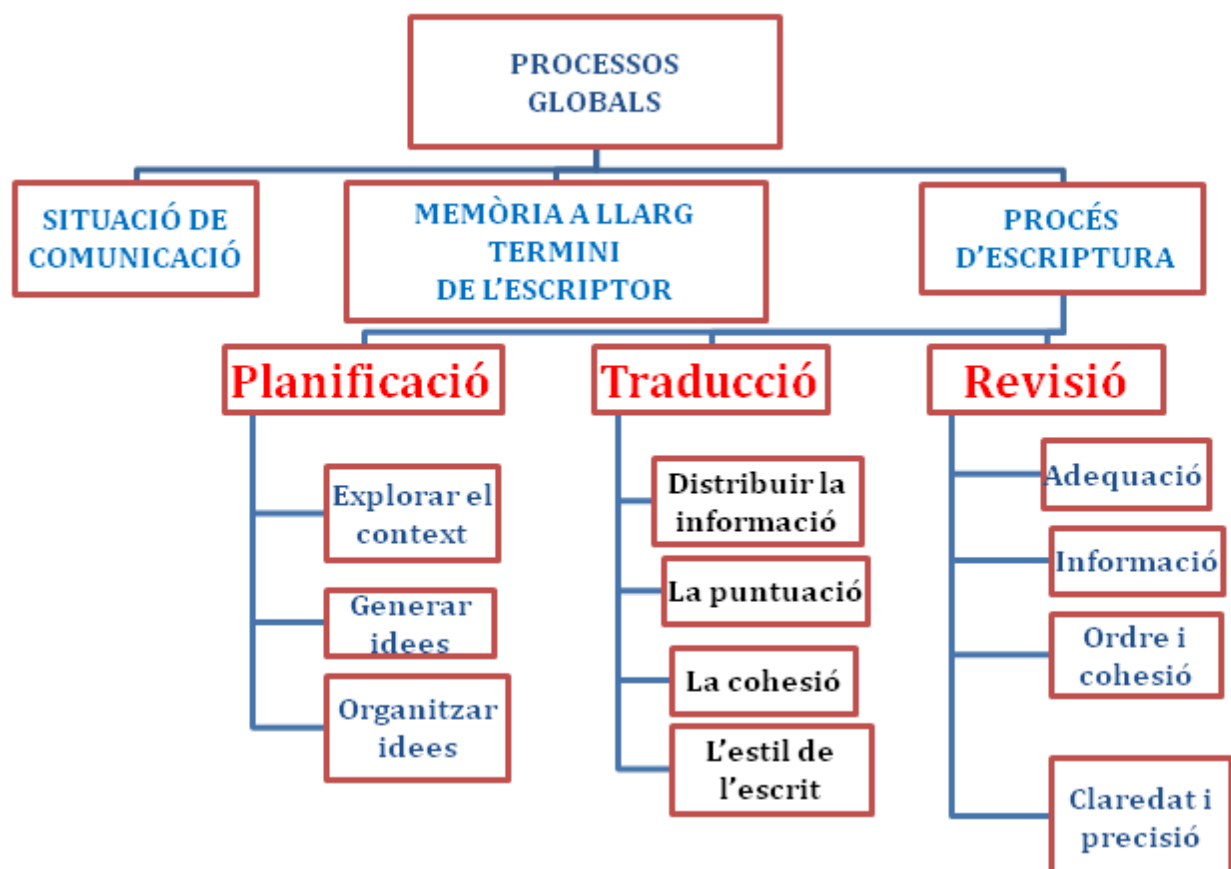
Per planificar i gestionar el model , es va considerar crear una **comissió** de seguiment i acompanyament de tot el procés integrada per l'equip del Centre de Recursos Pedagògics (CRP) i la Inspecció d'Educació.

A cada centre es van crear dos **equips impulsors**, un per al segon cicle d'Educació Infantil i un altre per primària formats pels **coordinadors de cicle i cap d'estudis**, amb la funció de liderar i coordinar el procés de formació en el seus equips.

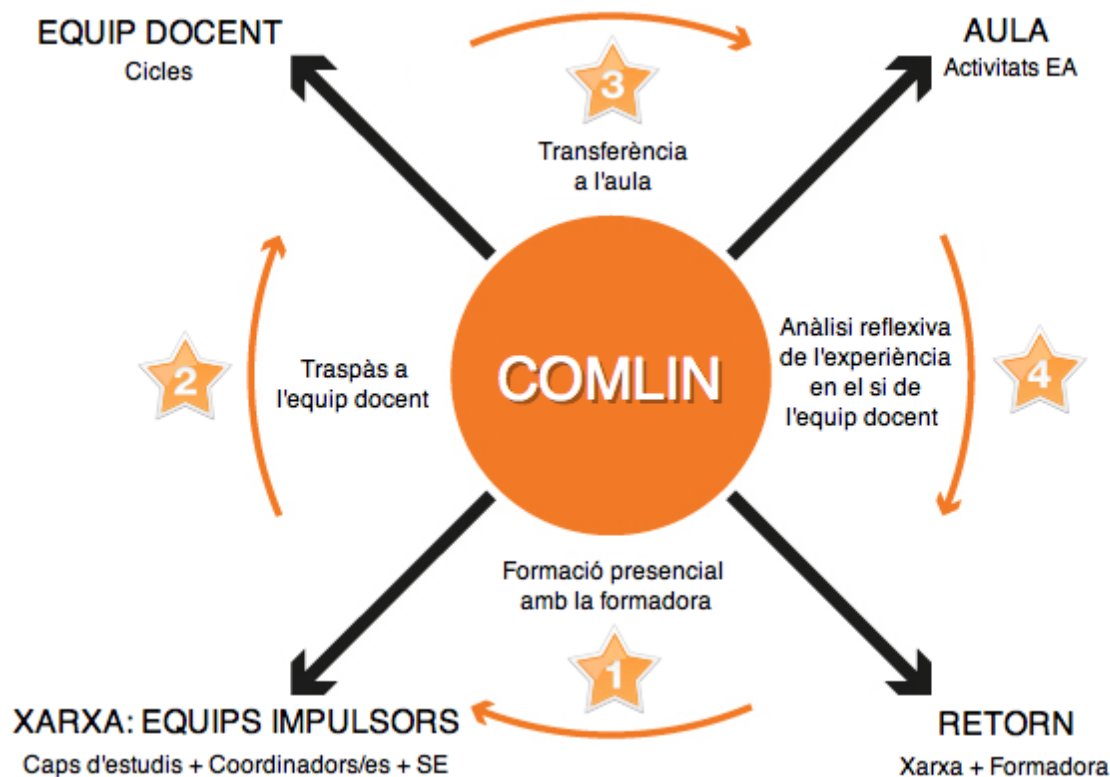
Els equips impulsors rebien formació presencial de la formadora, i la transferien als mestres dels seus cicles on es decidia el treball a realitzar, tant al cicle com a l'aula i es posava a la pràctica. Un cop realitzat el treball acordat es feia una sessió de revisió i anàlisi, les conclusions i els dubtes es portaven a la següent sessió presencial amb la formadora. La **Inspecció d'Educació i els Serveis Educatius (EAP, ELIC i CRP)**

acompanyaven el procés, tant en els centres com en les sessions presencials. S'havia creat una estructura de treball en xarxa .

A les sessions presencials **la formadora** presentava el contingut teòric, facilitava lectures i material complementari i proposava unes tasques molt concretes per realitzar als centres, com podia ser: establir els processos d'avaluació de l'adquisició de l'escriptura a Cicle infantil, la seqüenciació del treball de les diferents tipologies textuais, pactar els connectors que es treballarien a cada cicle, com s'introduirien o com elaborar plantilles de planificació del text escrit per treballar la narració.



Els equips impulsor anaven als centres i desenvolupaven el treball proposat amb els respectius equips, s'implantava i es revisava i analitzava. Quan es tornava a la sessió presencial moltes vegades la formadora havia d'anar adaptant-se a les demandes de les escoles, havia d'insistir en algun tema o retrocedir en continguts per facilitar l'apropiació per part del mestres. En algun cas, era necessari diferenciar el treball per cada centre, i facilitar ajudes per adequar-se a les necessitats de cada escola .



Font: Antoni Alberich

En el disseny de formació COMLIN es va contemplar de manera complementària a les sessions presencials amb els grups impulsors, un o dos assessoraments puntuals a cada escola per a tot l'equip docent. Aquesta actuació va facilitar poder aclarir dubtes concrets, establir relació directe amb tot el professorat, i completar el rol tant important que realitzaven els mestres del grup impulsor.

Per facilitar l'apropament als continguts teòrics i iniciar processos de formació col·lectiva amb la recollida de les experiències aplicades a les aules, els professionals del CRP van incorporar una eina digital, el Moodle. Aquesta eina ha sigut de gran utilitat quant a:

- Permetre un accés ràpid i fàcil a la informació d'una forma ordenada, sistemàtica i a l'abast de tothom.

- Promoure l'intercanvi entre la formadora i els mestres i crear xarxa entre els centres.
- Facilitar el seguiment i acompanyament dels centres per part de la formadora i el Centre de Recursos.

Cada centre al final de la formació i coordinat per el/la Cap d'estudis va elaborar **un document marc del treball d'expressió escrita acordat per tot l'equip docent.**

Com a cloenda del COMLIN es va organitzar una jornada oberta a tots els centres del municipi, amb el format d'una conferència per part de la formadora, sobre la importància de la transversalitat de la llengua: "[Tractament integral de les llengües](http://goo.gl/t0pLD)" (<http://goo.gl/t0pLD>) i la presentació d'experiències per part dels centres en les que es va evidenciar l'impacte que va tenir la formació en els processos institucionals i d'ensenyament-aprenentatge a les aules. Algunes d'aquestes experiències les podeu conèixer llegint els articles que trobareu en aquest monogràfic.

Contingut de la formació COMLIN.

Els objectius acordats i compartits van ser:

- Conèixer els diferents marcs teòrics del procés de l'escriptura: model genètic, model lingüístic, model cognitiu i model socioconstructiu.
- Aprofundir en el model cognitiu, que ens permet entendre el processos que intervenen en la composició del text escrit.
- Aprofundir en algunes tipologies textuais, com la narració (contes, faules) i el text descriptiu i argumentatiu que es treballa tant a l'àrea curricular de llengua com transversalment a altres àrees curriculars com el medi o les matemàtiques.
- Compartir experiències en aspectes metodològics i estratègies d'ensenyament-aprenentatge en situacions educatives vinculades a la llengua escrita.
- Convertir els processos d'avaluació de l'expressió escrita en processos de millora.

Valoració de la Formació COMLIN

Els centres han valorat molt positivament la formació del model COMLIN i entre altres destacaríem:

El paper de **l'Equip impulsor**, ha estat un element essencial de creixement professional al **dinamitzar, coordinar i liderar els seus cicles**.

Els Caps d'estudis han tingut una funció clau de **lideratge pedagògic a través** de la coordinació per **unificar criteris i crear línia d'escola** en relació a l'expressió escrita.

Un altre element clau és la **transferència de la formació a la pràctica educativa** de manera acompanyada durant tot el procés formatiu, fet diferencial de la resta de formacions realitzades anteriorment i que ha suposat que el professorat realitzés el seu propi procés reflexiu i consensuat amb la resta de l'equip.

Tot i que en un inici el traspàs dels continguts de la formació per part dels grups impulsors va crear algunes inseguretats, de forma progressiva i a cada escola, es van anar creant dinàmiques de treball en equip, fructíferes i enriquidores que s'han incorporat en el funcionament dels centres.

La **capacitat de la formadora** d'adequar-se a diferents realitats i necessitats i alhora dinamitzar un treball exigent d'impacte en l'aprenentatge de l'alumnat.

L'acompanyament dels Serveis Educatius que ha facilitat el desenvolupament i seguiment de la formació.

La intervenció i suport de la inspecció al llarg de tot el procés i el seguiment actual en els centres.

Continuïtat i projecció COMLIN

Els acords de seguiment i aplicació en el treball d'expressió escrita derivats de la formació COMLIN, que va dissenyar cada centre, han estat aplicats i revisats pels equips impulsors en l'àmbit de coordinació a través d'un qüestionari elaborat per la comissió, d'on es van recollir, aspectes reeixits, dubtes o dificultats en l'aplicació a les aules.

A partir dels resultats es va dissenyar una “*trobada*” amb la formadora per reflexionar conjuntament sobre estratègies d’aplicació del projecte que poguessin facilitar de manera sostenible i eficaç la seva aplicació a l’aula en benefici de la millora dels resultats de l’alumnat.

Paraules clau : Equip impulsor, treball en xarxa, acompanyament de l’equip del CRP, seguiment i suport de la inspecció, transferència i impacte de la formació a l’aula, creixement professional.

Referències bibliogràfiques

- ASCÉN DÍEZ (coord). (1998). L’ Aprenentatge de la lectoescriptura des d’una perspectiva constructivista. Vol. I,II. Gráo.
- CASSANY,D. (1991). *Tècniques de correcció de l’escrit I-V*. Escola Catalana.
- CASSANY, D. (1993). *La cuina de l’escritura*. Barcelona: Empúries.
- CUENCA, M.J. (2006). *La connexió i els connectors*. Vic: Eumo Editorial.
- FLOWERS, L.; HAYES, J.R. (1980). The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. En L.W. Gregg y E.R. Steinberg (eds.), *Cognitive Processes in writing*. Erlbaum.
- JARQUE, M.J.; PERTUSA, E.; CAO,Y.; CABALLERO, R. (2011). *La cohesió del text escrit: recursos metodològics per treballar els connectors a Primària i Secundària*. ICE Universitat de Barcelona. Treball no publicat.
- MADRIGAL, M. (2008). La escritura como proceso: metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua. *Filología y lingüística* XXXIV (1):127-141.
- PERTUSA,E.; CABALLERO, R., CAO, Y.; JARQUE, M.J.(2009). *La planificació del text escrit: una fase important en el procés de la composició escrita*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona. CD.
- SCARDAMALIA, M.; BEREITER, C. (1992). Dos modelos explicativos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- TEBEROSKY, A. (2001). *El aprendizaje de la escritura desde la perspectiva constructivista*. Barcelona: Vicens-Vives.
- VIEIRO, P. (2007). *Psicopedagogía de la escritura*. Psicología Pirámide.

COMLIN, UN CAMÍ CAP A LA CULTURA DE LA REFLEXIÓ.

Ana Pérez Pérez (Cap d'Estudis de l'Escola Pompeu Fabra).

Com podríem fer de l'escola un espai experimental pels mestres? Quins aspectes s'han de tenir en compte per desenvolupar canvis que dinamitzin i facilitin la implementació d'un projecte nou al nostre centre ?

El curs passat vam iniciar el treball de la competència lingüística (COMLIN), no obstant nosaltres ja havíem fet una formació durant dos cursos, amb l'objectiu de crear una estructura comuna EI-EP per al treball de la llengua escrita que donés coherència i cohesió, de forma transversal i longitudinal, en les nostres actuacions. No ens vam ensortir.

El nostre punt de partida organitzatiu va ser fer una anàlisi comparativa de les condicions de formació anteriors i les que ens aportaria el COMLIN. Queden recollides en el següent quadre:

	FORMACIÓ ANTERIOR	COMLIN
OBJECTIUS	Els objectius eren massa generals i no compartits per tots els cicles.	Definició d'objectius clars, concrets i comuns a tots els cicles.
CONNEXIÓ INTERCICLES	Desconnexió del treball dels diferents cicles, diferents línies de treball. Es va iniciar a EI però no va seguir a EP.	Treball simultani i en cascada, tots els cicles alhora.
TEMPS	No hi havia programació seqüencial, les activitats es feien a partir de les iniciatives personals.	Distribució de les feines en el temps de forma seqüencial, programada (calendaripredeterminat) que tenia en compte disseny, aplicació i

		reflexió (paradigma d'investigació-acció).
DINAMITZACIÓ	A càrrec de: la formadora, adreçada als cicles però de forma separada EI/EP, Departament de Llengua, no avançava, hi havia moltes reticències al canvi.	Formadora(EstherPertusa). Seguiment d'Inspecció i CRP. Equip Impulsor Comissió de Llengua
MODELS REFERENTS	Models teòrics , no hi havia referents TIC (molt important)	Acompanyament per part de la formadora ,models teòrics i referents per a poder consultar, aportació de materials per part d'altres centres.
ROL DELS IMPLICATS	Mestres: reproductors dels models externs. Formador: assessor pràctic com a expert.	Mestres: rol actiu i participatiu Formador: assessor pràctic que acompanya en el procés de solucions contextualitzades.

i consensuat a nivell de Comissió de Llengua) a la resta del cicle .Les sessions que no hi eren les coordinadores (si els hi tocava assistir a la reunió de formació) els grups-cicle eren autònoms per continuar treballant. **AIXÒ QUEDA RECOLLIT EN LA PART INICIAL PERÒ ÉS NECESSARI PER PODER EXPLICAR LA CULTURA DE LA REFLEXIÓ.**

Aquesta dinàmica de treball va generar al centre una **cultura de la reflexió** basada en dos temps: un primer, on els mestres feien una reflexió en la pròpia acció a l'aula; un

segon temps on, amb els companys, es feia una reflexió sobre l'acció que permetia compartir dubtes, errades i alternatives. Calia doncs gestionar els recursos humans, temporals i espacials per optimitzar els resultats de la formació COMLIN i implementar dinàmiques que impliquessin la **participació activa** de tot el **clastre** i es generés una **sinèrgia positiva**, es a dir, anar tots a una i en la mateixa direcció. **establir uns objectius comuns que permetessin anar en la mateixa direcció.**

Com ho vam fer?

Es va retomar la Comissió de llengua (més tard Equips Impulsors) que es reunia setmanalment i estava formada per les coordinadores de tots els cicles i la Cap d'Estudis. Aquesta comissió gestionava i revisava les tasques proposades en la formació. Això permetia una retroalimentació continua del treball intercicles.

Paral·lelament, **un cop a la setmana, dijous** cada coordinadora feia el traspàs (ja pautat

Tot i aquesta **estructura organització dinàmica de treball** encadenat, vam haver de fer dos claustres monogràfics per consensuar acords que formarien part dels documents de centre i retomar aspectes inicials **i així com** resoldre dubtes amb l'acompanyament de l'Esther Pertusa.

La repercussió del COMLIN al centre no va ser només organitzativa a nivell de professorat sinó que es va donar un **canvi** longitudinal i transversal dins les àrees. Es va convertir en un fil conductor.

CANVIS QUE HA COMPORTAT EL TREBALL EN PARAL·LEL AMB EL COMLIN.

El treball sistemàtic de la planificació, textualització i revisió es va estendre impregnant les pràctiques del centre, va implicar la **reformulació** d'alguns aspectes que afavorien la significativitat i funcionalitat d'aquestes. **Va permetre entendre el trasfons del treball des de la perspectiva constructivista, és a dir, fonamentada en la funcionalitat, la significació i la transversalitat dels aprenentatges.**

En el cas de les proves d'avaluació, vam incorporar proves i graelles treballades al COMLIN. (**mostrar algun exemple**) **TEMA ESPAI I CARACTERES??????**

Pel que fa a la Gestió d'Aula, vam pensar que la cultura de la reflexió també es podia

aplicar treballant aquesta primer, quan es donava el conflicte i una reflexió posterior per escrit amb una plantilla textual on l'externalització del conflicte **PER PART DELS ALUMNES IMPLICATS ELS** permet una reflexió amb efecte terapèutic. (no queda clar. Tornaria a redactar)

En el nostre projecte de l'Hort ,on pretenem desenvolupar el pensament crític-reflexiu enfront aspectes d'ecologia i consum i dinamitzar el treball col·laboratiu en els nens ,el COMLIN va donar lloc a la incorporació d'elements i pautes per afavorir el llenguatge escrit i incorporar estratègies d'aprendre a aprendre en els nostres alumnes per treballar diferents tipologies textual i voltant de l'hort. (posaria part del programa on es veies aquest treball multidisciplinar)

La manera de fixar un projecte al centre és fer que arrel i interaccioni amb les altres línies de treball que es formi una xarxa. Cal fer un seguiment i dinamització constant. Nosaltres hem continuat treballant durant aquest any amb les mateixes dinàmiques que el curs anterior .Trimestralment cada grup presenta una Carpeta d'Aula COMLIN on han de constar activitats de planificació, textualització i revisió a més, un diari-recull dels problemes, propostes de millora que sorgeixin per després **compartir** en les sessions de treball de cicle.

Això es recollia i la Cap d'Estudis. Feia un buidatge que posteriorment es presentava a la Comissió de llengua.

Paraules clau : canvi, claustre, compartir, implicació activa, sinèrgia, cultura de reflexió, reformulació.

Bibliografia

IMBERNÓN, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona. Graó.

EL PAS DE P5 A 1R. Ha de ser forçosament crític el començament d'una nova etapa?

Raquel Julián, Montserrat Torren, Jorge Regueras i Elisabeth Díaz (Escola Bernat Metge)

Per als nens i nenes el canvi d'Infantil a Primària és només un període de descans de les rutines escolars, però en tornar a l'escola es troben que el sistema els situa davant d'unes noves exigències. Pensem que com a escola tenim la responsabilitat de minimitzar aquest impacte.

El fet de realitzar la formació COMLIN ens ha permès establir línies de coordinació pedagògica coherents i continues que sorgeixen d'una reflexió simultània i col·lectiva. Són aquests acords els que ens han permès gestionar la incorporació a Primària sense trencaments.

Anàlisi de la situació

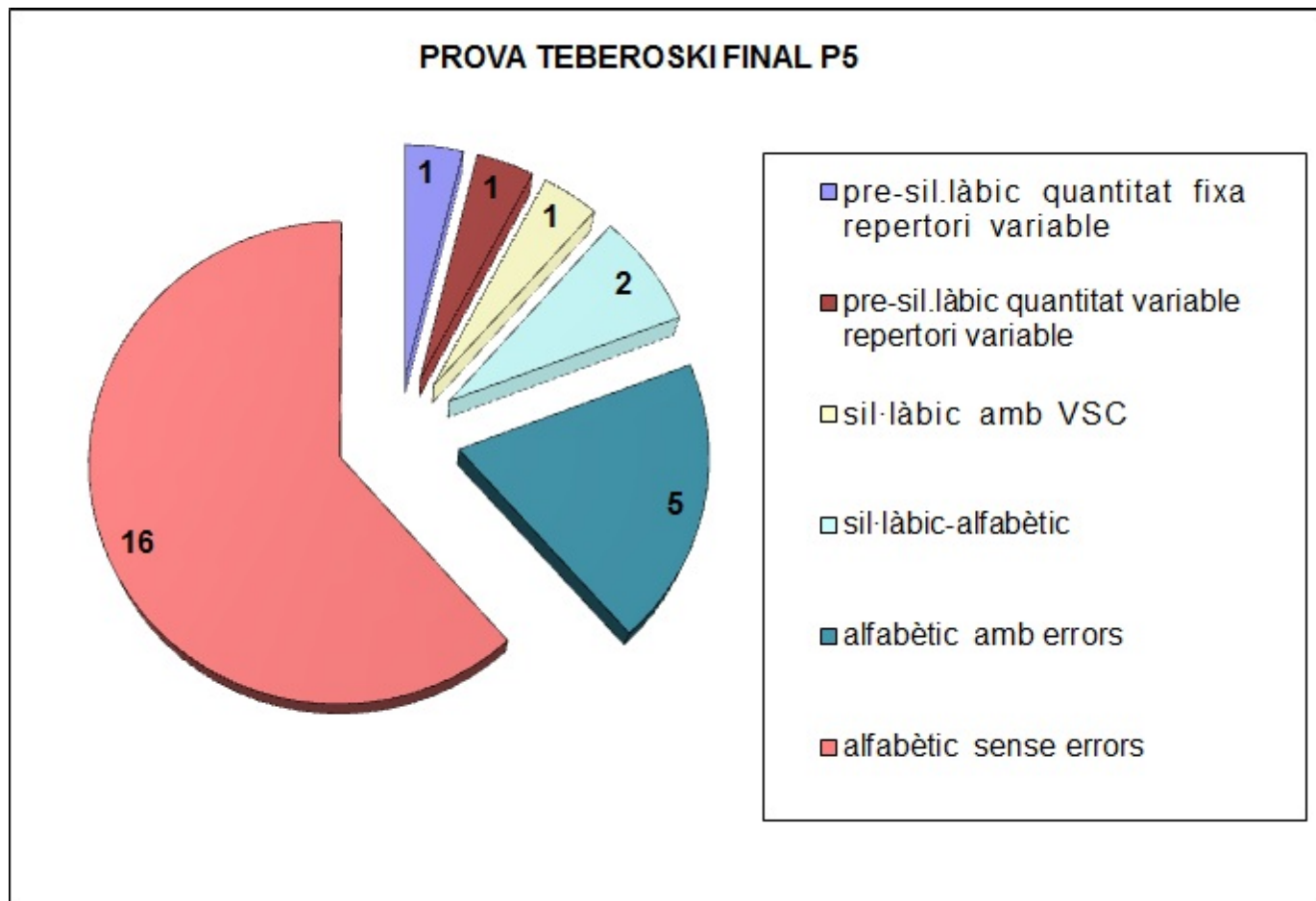
La primera actuació realitzada a partir de la formació va ser determinar uns acords d'**avaluació** que ens permetessin veure en quin nivell evolutiu d'escriptura es troben els infants i fer el traspàs a Primària del resultat individual i de grup.

A Educació Infantil es va decidir realitzar l'avaluació inicial i final a través de les "proves Teberoski" (model constructivista i psicolingüística de l'aprenentatge de la lectoescriptura desenvolupat a partir dels estudis de A. Teberoski i E. Ferreiro.) **que ens permetia conèixer**

L'avaluació inicial informa sobre nivell evolutiu en el que es troben els infants, amb el que podem preveure el tipus d'activitats a programar durant l'any, adoptar les mesures necessàries amb els nens i nenes que presentin més dificultats (SEP) o bé diversificar el grau de complexitat de l'activitat proposada per l'atenció a la diversitat. D'altra banda, amb l'avaluació final podem observar el grau en el que han assolit el procés d'escriptura.

Quan promociona el nou grup d'alumnes, **cada infant arriba en un nivell evolutiu i amb unes habilitats expressives diferents en referència a la llengua escrita, adquirides a través d'un treball d'ensenyament específic.** La reflexió sobre **què fem, perquè i com ho fem**, ha estat clau per establir els acords amb l'objectiu d'analitzar les dificultats

individuals i/o de grup per establir diferents mesures d'actuació i completar la proposta d'activitats respectant el moment de cada nen i nena.



1 Gràfic resum d'informació traspasada prova Teberoski de P5. Curs 11-12.

A Cicle inicial l'avaluació es basa en un text espontani narratiu, ja que la majoria d'alumnes es troben en la fase alfabètica, i per tant, la valoració ha d'implicar els elements de la composició escrita: coherència, cohesió, adequació. POSAR GRAELLA????????centra en l'anàlisi d'un text escrit. L'avaluació traspasada de l'etapa anterior reflectia els alumnes amb més dificultat, però no ens permetia aprofundir en el grup d'alumnes de nivell d'escriptura alfabètica, que era la majoria. Aquesta avaluació consisteix en que els infants realitzin una narració per aportar-nos informació sobre la coherència i cohesió de l'escrit, lèxic, morfosintaxi, ortografia i aspectes formals, d'acord amb la rúbrica elaborada pel centre.

La pauta proposada per fer l'escrit va ser: " tres paraules incloses dins del text: arbre,

casa i nen/nena”

FOTO 2 Avaluació inicial. Exemples de produccions. (redaccions.jpg)

Tenint en compte els diferents processos que intervenen en aquestes activitats d'escriptura, es va acordar també que en començar i finalitzar cada nivell de primària, els alumnes realitzarien un dictat i una còpia, així analitzar si els alumnes requerien reforçar aspectes vinculats a la via lèxica o a la via fonològica, ja treballades a cicle infantil.

(Proves psicopedagògiques d'aprenentatges instrumentals. R. Canals.).

FOTO3 Dictats Canals passats al principi i al final de curs (Dictats.jpg)

Metodologia i seqüència d'activitats

A través de la formació hem pogut reflexionar i efectuar canvis en la metodologia de l'ensenyament inicial de l'expressió escrita. Des d'Educació Infantil un dels principals canvis ha estat incorporar el treball de la síl·laba, com a part del treball de consciència fonològica. Abans aquest pas no el teníem en compte i es passava d'un treball global de percepció de la paraula sencera (nivell logogràfic, lèxic) a un treball més fonològic (a nivell de fonema) A primària varem reprendre el treball sil·làbic amb un petit grup d'alumnes que presentava més dificultats fent referència directament a aquest conjunt d'activitats. Aquesta tasca es va realitzar dins del marc del **suport escolar personalitzat (SEP)**.



foto 4 Material elaborat pel treball de la síl·laba (sí·l·labe jpg)

Amb la resta d'alumnes es va iniciar el treball amb la frase com un conjunt de paraules amb sentit. Per donar significativitat a aquesta feina vam començar a treballar petites notes dirigides a les famílies. Aprofitant que arribava la tardor vàrem introduir els rodolins i amb motiu de la festivitat de Sant Jordi els vam tornar a reprendre d'una manera més creativa. Tota aquesta tasca es va poder realitzar adequadament dedicant una hora setmanal a l'expressió escrita amb el suport d'una mestra de reforç (acord també establert en el document general d'escola). Al mateix temps anàvem alternant exercicis més pautats per a treballar l'estructura de la frase i els seus elements.

Un altre dels acords importants ha estat l'**organització de les tipologies** textuais que es treballen a cada nivell de l'escola, garantint el treball d'aquestes i el moment de presentar-les a l'infant. El treball sobre aquestes és cíclic, i es prioritza una per trimestre a cada nivell.

	P-5	1r curs
1r trimestre	Llista	Nota
	Endevinalla	Rodolins
		Carta
2n trimestre	Nota	Poema
	Recepta	Descripció
3r trimestre	Conte	Narració
	Notícia	Conte

Seqüenciació de tipologies textuais al canvi d'etapa

La informació rebuda en aquesta formació, també ens ha permès adonar-nos de la importància de que els nens entenguin el fet d'escriure com una **activitat quotidiana** i

lúdica, és a dir, que perdin la por a produir lliurement paraules o textos. Des d'Educació Infantil dins del nostre horari es va sistematitzar la realització setmanal de dictats i escriptura lliure de frases referides al tema treballat en aquell moment . També, es va facilitar una caixa amb papers de reutilitzar, amb els quals lliurement feien escrits en acabar les tasques encomanades. (FOTO)

(Acostumen a fer missatges per a la mascota, o per algun personatge de la unitat que s'està treballant, poemes, dibuixos amb frases que expliquen experiències o interessos.)

No ens hem d'oblidar de la importància que té en l'adquisició del llenguatge escrit, el treball des de les dues vies d'aprenentatge: la fonològica i la lexical. Així hem seqüenciat algunes activitats a realitzar:

Via fonològica	Via lexical
Confegir paraules amb síl·labes o amb lletres	Llistes de paraules amb consonants que presenten dificultats per escriure lliurament.
Joc del penjat (lletrejar paraules) Classificar paraules segons la consonant. Joc de paraules encadenades.	Ordenar frases Esctura de frases a partir d'una paraula Invenció de rodolins

Exemples de propostes d'activitats treballades tant a P5 com a 1r

A Cicle Inicial comença a tenir pes les estratègies en quant a les tres fases de l'escriptura: planificació, textualització i revisió, així com l'ortografia arbitrària, però iniciem la planificació des d'Educació Infantil amb el treball oral de les seqüències temporals, reprès a primer amb l'espai per realitzar-les tot seguint el procés.

D'aquesta manera l'infant rep models de narracions ben estructurades que després ells reproduïxen oralment, ordenant el seu pensament en reconstruir la història amb coherència. A les seqüències a primer ja es deixa l'espai per realitzar produccions escrites .

foto 5 Planificació i textualització d'un conte a l'aula de primer (treball de text2.jpg)

Pel que fa a la textualització des d'Educació Infantil també es dona importància al procés d'explicació oral, per això hem confeccionat cartelleres amb fórmules d'inici i acabament d'històries a més de connectors per tal que tinguin a l'abast paraules que els facilitin l'explicació de qualsevol història i no repeteixin sempre les mateixes. Continuant el treball d'infantil al cicle inicial s'amplia la cartellera de connectors i s'incideix en la seva utilització.

foto 6 Cartellera amb els connectors que utilitzem a primer (cartellera de connectors.jpg)

El procés d'avaluació

Finalment pel que fa a la revisió de les produccions escrites es va acordar **què, com i quan revisar:**

- No cal corregir-ho tot. El criteri serà, corregir el que és més significatiu per l'infant, el que pot arribar a adquirir.
- Les marques de correcció es van introduint progressivament per a que els infants s'acostumin a elles i siguin capaços d'autocorregir-se.

A Educació infantil partim de quatre marques de correcció que són les següents : quan hi ha omisió d'alguna lletra posem un interrogant (?), per inversió de lletres dins de la paraula utilitzem una fletxa (←), pels errors a l'hora d'escriure una creu (X) i pel que fa a la separació de paraules utilitzem una barra (/). En iniciar el cicle següent aquestes es van ampliant amb les següents: quan tenen un error d'ortografia s'encercla l'errada (O), quan hi ha errada de lèxic marquem amb un rectangle (), quan són signes de puntuació dues barres (//) i quan és un error en la morfosintaxi subratllat (_____).

- Acostumar als alumnes a fer-se preguntes sobre el que van escrivint i rellegir el text escrit. Revisió final. ("He separat bé les paraules?" "Després de llegir el meu escrit, entenc bé el que diu?" "He posat els punts al final de la frase?" " He escrit majúscules a l'inici de la frase i als noms propis?")...

Conclusions

Tots els acords que s'han pres a partir del COMLIN ens han permès treballar des d'una **línia d'escola** i fer un seguiment de l'expressió escrita compartida. El canvi de nivell sota una bona coordinació pot implicar una continuïtat sense anades i tornades, sabent d'on venim i cap a on anem en la proposta de treball que oferim als alumnes i que aquesta sigui coherent i diversificada.

La clau de mantenir una bona coordinació és que tots els acords i les propostes quedin recollides en un document escrit fet pel propi professorat, que es pugui anar enriquint, que sigui viu, revisable i sobretot que estigui a l'abast de tothom, a cada aula de treball

Paraules clau: escriptura, coordinació, metodologia compartida, seqüència d'activitats, avaluació, traspàs d'informació, formació comuna, atenció a la diversitat.

Referències bibliogràfiques

- Teberosky((2001). **El aprendizaje de la escritura desde la perspectiva constructivista. Barcelona: Vicens-Vives (ja està citat abans)**

Cassany D.; Luna M. 1993 Ensenyar llengua. Barcelona Graó

Orientacions per a l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura (1999) . Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament.

Enriqueta GARRIGA FERRIOL 2002-2003 L'adquisició de la lectura en el nen sord . Llicència

DE L'AULA A LA TELE

Una experiència COMLIN a Cicle Mitjà

Susana Carrillo Paz, Maria Paz González Rodríguez Ana Isabel Ramos Rodríguez
mestres de l'escola Jacint Verdaguer del Prat



En aquest article exposem una activitat portada a la pràctica amb l'objectiu de donar major funcionalitat al treball de l'expressió escrita, creant una situació real (gravar un telenotícies) que dóna sentit i utilitat al text que l'alumnat ha de produir.

La nostra experiència es contextualitza dins del pla de formació COMLIN que es va duu a terme de forma simultània a diferents escoles del Prat de Llobregat. Aquesta formació en ha ajudat a engegar canvis organitzatius i metodològics per a la millora de la competència comunicativa. **L'empenta del grup dinamitzador i la implicació de l'equip docent ha propiciat una millora en el treball de models de diferents tipologies textuais, una major profunditat en els processos i estratègies prèvies a la textualització i a la revisió de textos.**

EL PROJECTE D'ESCOLA A L'AULA DE 4t

Un dels trets d'identitat de la nostra escola és un projecte transversal que any rere any

portem a terme. Enguany ha estat *El món per un forat: El Verdaguer obert al món*. Ha estat un projecte centrat en els mitjans de comunicació i els seus principals objectius es poden emmarcar en els següents àmbits:

- La millora de la competència comunicativa (que es concreta en la competència oral, l'escrita i l'audiovisual)
- Fomentar una actitud crítica i reflexiva envers el món que ens envolta.

Durant la realització del projecte l'atenció a la diversitat es fa palesa a la pròpia metodologia que es fa servir, on totes les activitats són obertes i es porten a terme en un clima distès en el que els nens/es interactuen en una atmosfera motivadora.

PLANIFICACIÓ DEL TEXT

Quan com a mestres ens plantejem l'objectiu que el nostre alumnat escrigui un determinat text amb uns estàndars de elevada qualitat, sovint tendim a pensar en el producte final que com a adults i escriptors "experts" volem aconseguir. El que hem procurat en engegar aquesta activitat és centrar-nos en qüestions com: què volem escriure?, per què?, a qui va adreçat? quin és el format de la notícia?

La tasca consistia en escriure el guió d'un telenotícies, amb l'objectiu final: fer la gravació real del programa i publicar-la a la web del centre. A partir de visionat previs de telenotícies tant reals com realitzats per altres escoles, amb l'alumnat es va recollir una pluja d'idees prioritzant aquells aspectes consensuats prèviament:

- El telenotícies havia de tenir diversos presentadors i corresponsals, així com un director.
- Les notícies havien de ser curtes per facilitar la intervenció de tot l'alumnat
- Es va decidir que les notícies fossin reals però inversemblants (aquesta opció va ser proposada per un alumne i la recomanem perquè el resultat queda divertit i el telenotícies no "caduca").
- Es va fer l'assignació de rols i es va agrupar als alumnes en parelles de presentador i corresponsal.

- Cada equip cercaria a internet un parell de notícies per proposar-les a la classe i fer la tria final.

A partir de la notícia escollida en parelles es va començar la seva reelaboració per tal d'adequar-la al nostre objectiu. Abans de començar a escriure, es va oferir als alumnes diverses plantilles (més o menys pautades depenent de les necessitats de cada equip de treball) per ajudar-los a reorganitzar la informació i per facilitar la transformació al format del noticiari. (1. Imatge exemple plantilla)

TEXTUALITZACIÓ

El tipus d'agrupament va potenciar el treball cooperatiu repartint els diferents rols entre l'alumnat i donant a cadascú la seva parcela de responsabilitat. A més a més, aquest agrupament permet la discussió constructiva entre iguals.

És en aquest procés on el mestre intervé per ajudar a transformar l'esquema mental en paraules escrites. Aquesta fase representa l'organització i afecta a l'estructuració, a la sintaxi textual, en definitiva, a la coherència i a la cohesió. En aquest moment l'esborrany es fa imprescindible i fem de l'assaig-error la principal eina d'aprenentatge. A partir de la informació plasmada a la plantilla de planificació de cada equip, els alumnes escriuen la notícia que hauran de gravar escrivint primer el cos del text per repartir-lo posteriorment entre el que ha de dir el presentador i el que dirà el corresponsal.

Finalment els alumnes també hauran de trobar fórmules d'enllaç del suposat platò del telenotícies amb els exteriors. En aquest moment es busquen models de telenotícies reals per extreure'n exemples i aquests es comparteixen amb el gran grup.

REVISIÓ DEL TEXT

En la línia de valorar els encerts i millorar i aprendre dels errors doncs equivocar-se forma part de procés d'aprenentatge., revisem la notícia a partir dels criteris que tenim prèviament establerts: ens hem adequat al tipus de text que ens demanaven?, resulta el text coherent i cohesionat?, hem eliminat els errors gramaticals i ortogràfics que van sortir al primer esborrany?

Atès que corregir serveix per aprendre, tots les produccions dels alumnes han estat corregides col·lectivament. Corregir no és una tasca exclusiva del mestre, és el camí cap a l'autoregulació del procés d'escriptura. Per facilitar la correcció, es van seguir els següents passos:

1. Lectura de notícies en veu alta. En aquest punt els autors del text o altres companys ja van trobar els primers errors i van proposar les esmenes oportunes que s'anaven consensuant i formarien part del text final.
2. Intercanvi d'esborranys entre equips per ajudar a fer la correcció ortogràfica dels textos i discussió sobre aquelles paraules o expressions més dubtoses.
3. Revisió per part de la mestra de les notícies, escollint aquelles errades que són interessants per comentar amb el grup classe i que poden haver passat per alt fins a aquest moment.
4. Compilació i ordenació de totes les notícies i posada en escena a mode d'assaig per detectar repeticions de paraules recurrents o a fórmules d'enllaç entre notícies.

DEL TEXT A LA IMATGE

Per tal d'adequar la nostra notícia al format televisiu cada grup havia de preparar la seva posada en escena amb el vestuari corresponent, la gestualització i els decorats. Es van aprofitar els recursos tecnològics actuals (una vegada més lligant amb el projecte sobre els mitjans de comunicació) i per mitjà de l'efecte CHROMA KEY (2.imatge chroma), que permet intercanviar la gravació dels alumnes amb fons verd o blau amb un altre fons fictici, els alumnes amb el rol de corresponsal van poder viatjar a la Xina, als Estats Units o al Regne Unit. També es va fer servir la pantalla d'una pissarra digital com a TELEPROMTER, fet que donava molta seguretat als alumnes i ens va permetre treballar amb més detall aspectes com la fluidesa, l'entonació, el ritme o la vocalització.

La gravació dels diferents fragments es va realitzar amb un mòbil smartphone i va ser sorprenentment ràpida. Posteriorment les mestres van realitzar el procés de retallada dels clips de video i juntament amb els alumnes es van decidir aspectes de format com

els efectes de so, el text de les sobreimpressions que explicitava el nom dels presentadors o la localització dels corresponents, etc. El muntatge final amb tots els acords consensuats el van dur a terme les mestres, que van penjar el video resultant a la web de l'escola.

http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=ODRKgU6KQfU

<https://sites.google.com/site/ciclemitjaverdguer/Home/projectedescola2013>

REFLEXIÓ : QUÈ ENS HA APORTAT LA FORMACIÓ COMLIN A LA NOSTRA ESCOLA?

Arran la formació, la nostra escola s'ha replantejat aspectes a nivell organitzatiu (recursos humans, materials i funcionals) i metodològics(transversalitat, flexibilitat , significativitat, atenció a la diversitat) . S'ha traslladat, des dels equips impulsors a la coordinació pedagògica i als diferents cicles, la reflexió sobre el tractament de l'escriptura per a prendre decisions i acords que permetin crear una línia pedagògica d'escola. Fonamentalment, hem creat una dinàmica de treball en equip amb l'organització d'espais de coordinació.. **L'esforç innovador de l'ensenyament de l'escriptura no pot ser individual i per tant comporta els acords i el treball conjunt de l'equip docent.**

Paraules clau : tipologia textual, interdisciplinarietat, treball cooperatiu, planificació, textualització, revisió, audiovisuals.

COMLIN-FIC: UNA NOVA VISIÓ DE LA FORMACIÓ

AVANÇANT EN EL DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL DEL PROFESSORAT

(Juanjo Luján, Puri Martínez, Marta Pino, mestres de l'escola Josep Tarradellas)

Plantejar la formació com una eina de desenvolupament professional implica proposar processos de formació que capacitin el professorat en coneixements, destreses i actituds per desenvolupar professionals reflexius i investigadors; el professor o professora ha de participar activa i críticament, des de i en el seu propi context, en un procés dinàmic i flexible que potencii la seva pròpia millora professional i, a la vegada, la del centre on treballa (Imbernón, 2011).

En aquesta línia formativa ens vam plantejar, sense saber-ho, la formació del COMLIN, primer, i el FIC després. Aquest model anava molt més enllà d'una simple formació tradicional, d'entrenament, on els formadors instrueixen els mestres en diferents aspectes tècnics que posteriorment s'apliquen, o no, aïlladament a les aules. Des de l'equip directiu volíem possibilitar que tots i cadascun dels membres del nostre claustre es fessin partícips del Projecte educatiu, fossin agents de canvi i millora en el nostre centre i aquesta nova manera d'entendre la formació ens va possibilitar aquest objectiu. La necessitat col·lectiva de millorar el contingut d'expressió escrita va ser l'inici d'aquest canvi cap a una cultura col·laborativa, de reflexió i de veritable desenvolupament professional i institucional.

El paper dels equips impulsors en la implantació d'aquestes dinàmiques formatives va ser determinant. Els inicis, com veureu a continuació, no van ser fàcils. Per una banda, havien de fer de formadores i dinamitzadores dels seus propis companys/es, traspasant de la millor manera possible, tota la informació que la Esther Pertusa donava, i per una altra, fer un pas endavant, i **assumir un rol d'autèntics líders pedagògics dels seus cicles, per tal de promoure els canvis necessaris per avançar en la proposta que suposava el COMLIN.**

Primer pas, el COMLIN

El Comlin per a nosaltres, com a equip impulsor del nostre centre, va ser un repte, un repte professional i personal. La motivació era gran, però els dubtes i les pors sorgiren al mateix temps que l'entusiasme...

En general, els/les mestres érem conscients que havíem de donar un impuls al treball de l'expressió escrita a la nostra escola i ens va arribar la proposta de dur a terme durant el curs 2011/2012 el COMLIN.

Tot i els difícils moments que viu l'educació actualment, sembla que els mestres, com tants altres professionals de vocació, no estem disposats a deixar-nos portar per la desídia i ens poden les ganes de millorar per la nostra satisfacció personal però, sobretot, pel bé dels/les nostres alumnes.

La idea del grup impulsor era totalment novadora pels membres que el formàvem i assumir que faríem amb els nostres "iguals" (companys) una formació "des de dins" del centre era difícil d'enfocar. El terme "lideratge pedagògic" era totalment desconegut per tots aquells que havíem d'intentar potenciar el treball col·laboratiu, la reflexió i un procés de canvi dins els nostres cicles.

El fet d'exercir davant dels teus iguals de formador/a, intentant que tothom s'engresqués amb el projecte de centre de manera activa i dinàmica va ser dur, perquè aquella gent eren els teus companys dels passadissos i de l'hora de l'esmorzar...S'havia d'enfocar la feina a fer com una millora per tots/es que facilitaria la nostra feina diària, no com un "afegit" que ens carregués més la tasca que ja portem a terme com a mestres.

Les sessions dels impulsors amb la formadora eren fascinants i molt enriquidores. Això feia que nosaltres, com a formadors/es al nostre centre, sempre tinguéssim aquella por i aquell dubte de no saber transmetre als nostres companys tot el que havíem "absorbit" de bo aquells migdies al Cèntric. En aquest sentit, la sessió presencial de la formadora al centre, amb tot el claustre, ens va donar seguretat i confiança a tots els membres de l'equip impulsor. La coordinació i el treball cooperatiu entre els formadors de l'escola va ser també molt rellevant, tant en la presa de decisions, com en la manera d'enfocar les sessions amb els nostres companys dels diferents cicles, per tal d'elaborar una línia d'escola que donés sentit a la nostra tasca.

La idea era fomentar en tot el claustre un sentit de pertinença al centre i una unió que

de ben segur donaria positivament els seus fruits. Potser això al principi va ser complicat, però a mida que avançava la formació els membres del cicle anaven veient que allò, al que estàvem dedicant tant d'esforç, seria molt profitós en la tasca del dia a dia amb els nostres alumnes.

Segon pas, el FIC

L'any següent volíem continuar amb les dinàmiques encetades el curs anterior i ampliar la formació en expressió escrita. El Departament va oferir la possibilitat als centres de fer una formació interna (FIC) que ens facilitava aquesta continuació i per tant vam mantenir l'estructura d'equip impulsor, essent les mateixes mestres que el curs anterior les que assumien el rol de líders dels seus cicles.

El pas del COMLIN al FIC va suposar la pèrdua de la figura de l'expert que formava en aspectes pedagògics a l'equip impulsor. Consistia en una formació de caire molt més pràctic, on s'havien de dur a terme decisions presses pels equips de cicle, dins d'un espai de reflexió, com a consolidació del que havíem engegat el curs anterior.

L'objectiu principal era planificar i portar a la pràctica unes activitats on tothom, tutors i especialistes, s'haguessin d'implicar: treballar l'expressió escrita des de totes les àrees. Però la realitat va anar més enllà. Programar activitats interdisciplinars amb la col·laboració de tots/es portava implícit haver de posar en comú diferents idees, metodologies, compartir experiències, discussions sobre dinàmiques, arribar a acords... un treball de grup molt més enriquidor del que prèviament ens havíem imaginat.

Tot i les dificultats, aquesta feina posteriorment es traspassava a l'aula, tenia una aplicació pràctica, de manera que es podia veure la seva funcionalitat. A més, **els resultats dels acords i del treball del curs passat es començaven a veure reflectits al dia a dia: racons d'escriptura, marques de correcció...** Aquestes mostres de treball a l'aula eren els fruits d'aquell repte que al principi ens havia semblat tan difícil d'assumir, i el fet de veure-ho "penjat al suro" de les classes era una satisfacció enorme que reflectia la línia d'escola que havíem engegat.

La sensació com a formadors havia canviat d'un sentiment de por i angoixa a un sentiment de recompensa i de cohesió de grup. D'una banda, ja havíem perdut la por a haver de formar els nostres propis companys, no teníem tantes dificultats per arribar a

acords, i la tasca a fer era més senzilla i engrescadora, tenint en compte que com a mestres a tots ens agrada pensar i programar activitats i materials educatius. D'una altra banda, la coordinació entre els formadors i el recolzament de l'Antoni Alberich (CRP del Prat) van ser molt útils, perquè ens facilitava la preparació prèvia de les sessions, i ens donava eines i recursos per treballar amb més seguretat amb els nostres companys. Aquest últim aspecte ens va faltar a la formació COMLIN, poder preparar les sessions, dotar-nos de dinàmiques de grup i dinamitzadores per facilitar-nos allò que treballàvem amb la formadora.

Aquesta nova visió de la formació, que es va iniciar amb el COMLIN, ha suposat un pas endavant cap a la millora de la nostra escola, obrir les portes de l'aula i compartir les pràctiques educatives com a moneda d'intercanvi i no de judici de la nostra tasca. Hem après dels nostres col·legues, en el context on desenvolupem la nostra feina: la nostra escola. I això té un valor afegit. Hem iniciat un canvi de mentalitat, un canvi en la cultura de centre que té efectes no només a nivell pedagògic, sinó, el que és més important, a nivell institucional. Aquest Projecte d'expressió escrita està en marxa, la transferència a l'aula ha estat important i es continuarà revisant (acords, activitats...) per tal de millorar-lo; però la veritable innovació instal·lada d'aquests dos últims cursos ha estat la consolidació d'una nova manera de compartir, de reflexionar i d'avançar col·lectivament cap a una escola capaç de generar coneixement. Aquest tarannà ha possibilitat la millora de totes i tots els que treballem al Tarradellas, i el que és més important, ha de tenir, en el futur, un impacte molt més alt en la millora dels nostres alumnes.

Paraules clau : formació, desenvolupament professional, lideratge pedagògic, repte, innovació instal·lada, transferència a l'aula.

Bibliografia:

IMBERNON, F. (2013): "Formació i desenvolupament de la professió. De què parlem?". Guix, núm. 391, p.12-15.

COM creem LÍnia d'escola des del Cicle Inicial?

Rosalía Macía (Directora de l'Escola Joan Maragall)

Si volem aprendre, hem d'ensenyar

Ciceró

Amb aquest article pretenem presentar la repercussió de la formació realitzada pel nostre claustre el curs 2011-2012 en la cultura i dinàmiques del nostre centre. En un primer moment, contextualitzarem i definirem el treball de l'expressió escrita al nostre centre per tal de què es pugui entendre de quina manera s'ha implementat la formació i presentarem una experiència d'aula de Cicle Inicial de Primària.

Començarem pel principi. El principi és que l'objectiu de la formació **COMLIN** per la nostre escola va ser renovar, conèixer i aplicar noves metodologies d'ensenyament quant a la **COMpetència LINGüística**. Centrant-nos en el títol del text que ens ocupa, COMLIN és una manera d'aconseguir crear **línia d'escola** en un aspecte tan important com és la competència escrita de la llengua.

Partint de les proves internes que realitzem a l'escola, l'anàlisi dels resultats de les proves externes de Cicle Superior i la **demanda** realitzada pel propi **claustre**, vam creure convenient reciclar, conèixer i aprofundir en l'enfocament que com a centre teníem per treballar l'expressió escrita. Són moltes les competències que hem d'anar revisant per tal de fer possible que el nostre alumnat esdevingui competent i autònom però, partint dels motius exposats, vam començar per una de les dimensions amb què el nostre alumnat hi trobava més dificultats: la producció escrita.

La **formació**, per la seva **peculiaritat**, va esdevenir un repte des del començament pel nostre equip de mestres. Tal i com diu la pedagoga Montserrat del Pozo, **per poder canviar quelcom arrelat a l'escola vam haver de veure l'abisme**.

Tot i aquesta sensació inicial de **vertigen**, quan van anar passant les setmanes i s'anava observant des dels diferents cicles que la formació tindria **incidència** directa al dia a dia a les aules amb el nostre alumnat, la realització de les diferents activitats va ser cada vegada més motivadora.

Pensant en el moment actual del centre, hem aconseguit ficar a la nostra motxilla innovacions tals com el treball en equip cohesionat i consensuat, la realització de documents flexibles, vius i adaptats a les necessitats reals del nostre alumnat, la revisió del concepte d'avaluació per introduir-ne l'autoavaluació i coavaluació i un manual d'expressió escrita que tots els docents coneixen perquè tots han participat en la seva elaboració. La formació no se'ns quedarà en un calaix sinó que estarà viva a les aules i amb caràcter dinàmic a les diferents reunions de cicle i/o claustre segons convingui.

Les perspectives de futur a l'escola passen per a què les noves metodologies implementades no esdevinguin un conjunt d'activitats alienat a les programacions d'aula sinó una metodologia que promogui activitats integrades, funcionals i compartides per tots els/les mestres. A més, impregnar com una bassa d'oli la resta d'àrees curriculars quant a estils d'ensenyament, esdevindrà un dels propers objectius de la fulla de ruta del centre per continuar renovant i refermant el tarannà de l'escola. La millor manera de posar de manifest tot el procés d'aprenentatge seguit durant la formació és exemplificar alguna de les activitats realitzades a l'aula promogudes per "l'entorn COMLIN 2.0" (si em permeteu aquesta expressió).

Arribats a aquest punt, doncs, hem optat per una tasca realitzada al Cicle Inicial perquè el treball del procés lectoescriptor esdevé l'eix vertebrador dels diferents aprenentatges i perquè l'alumnat s'aproximarà als diferents continguts partint d'una metodologia d'ensenyament renovada que afavorirà aprenentatges significatius i realment perdurables en el temps durant tota la seva escolarització a Primària.

Una de les tipologies textuais que vam acordar treballar a aquest cicle va ser la descripció i per treballar-la vam fer el "Joc de les definicions". Cal fer l'incís de què per tal de treballar les diferents tipologies textuais –independentment del nivell educatiu- hem dinamitzat l'expressió oral, dimensió que hem volgut lligar i incloure en tot el procés escrit.

A l'activitat que exposarem, hi ha un treball previ important del cicle per preparar el

material i seqüenciar l'activitat per tal de possibilitar la producció escrita de l'alumnat durant les sessions. Els docents van preparar un recull i selecció de fotografies de diferents objectes d'ús quotidià i molt propers a l'entorn immediat de l'alumnat de l'escola.

El treball de **motivació** previ va consistir en presentar el joc i facilitar a l'alumnat unes consignes breus, clares, concises i afavoridores del desenvolupament de l'activitat.

Així, el mestre va explicar que volia dir fer una definició, va exemplificar-ho i va utilitzar tres preguntes idèntiques per descriure diferents elements de l'aula: "Què és?", "Com és?" i "Per a què serveix?". D'aquesta manera començava el treball oral i l'ús innat de diferents adjectius per descriure els objectes que es van descriure inicialment de manera oral en gran grup. En aquest primer moment, l'alumnat s'hi va sentir molt acompanyat i engrescat envers la tasca ja que els hi resultava molt propera.

La següent part consistia en la producció escrita autònoma però mitjançant treball recíproc. Cada parella d'alumnes comptava amb una fotografia i havien de realitzar la descripció. A la part de darrere del seu objecte havien de respondre les tres preguntes sobre les quals es van fer els assajos inicialment.

Un cop realitzades les descripcions, es van compartir amb el grup a mode d'endevinalla. D'aquesta manera, es podria comprovar si els adjectius utilitzats eren els adients i si quedava ben definida la funció de l'objecte descrit.

La valoració realitzada per part dels mestres sobre l'activitat va ser molt positiva perquè van ser els propis alumnes els que, mitjançant un ensenyament guiat, van anar descobrint i construint els continguts necessaris per desenvolupar l'activitat i entendre què vol dir descriure tant oralment com per escrit.

Per acabar, comentar que el treball tot just s'ha començat. El curs 2013-2014 s'ha de continuar revisant la documentació elaborada i implementada per tal d'intentar millorar aquells aspectes que no ens han anat tan bé com ens esperàvem o per consolidar aquells que ens han funcionat de manera òptima.

DEL TEXT ESCRIT A L'EXPOSICIÓ ORAL. LA COAVALUACIÓ.

UNA EXPERIÈNCIA DE LLENGUA ESCRITA DES DE L'ÀREA DE MEDI A 6È DE PRIMÀRIA. Magda Garcia(Cap d'estudis de l'Escola Charles Darwin).

“Defensa el teu dret a pensar , perquè fins i tot pensar de manera errònia és millor que no pensar”

Hipàtia d'Alexandria

Aquesta pràctica d'escriptura es va dur a terme com a continuïtat del treball iniciat amb la formació **COMLIN**, un projecte comú d'un grup de centres de la nostra zona educativa(El Prat de Llobregat), que tenia com a objectiu la millora de la Competència Lingüística de l' expressió escrita.

En el procés d'escriure s'hi troben implicats els coneixements que es tenen sobre el tema del qual es vol escriure i els coneixements previs que té l'alumne/a sobre els continguts lingüístics i l'organització del text.

És important plantejar l'escriptura a partir de textos significatius o propers als/les alumnes, tenint en compte la situació comunicativa, el propòsit d'escriure, i finalment l'ensenyant pot modelar les habilitats, les estratègies i els coneixements que es necessiten per esdevenir un escriptor/a competent.

Sovint, quan tractem temes d'història, ens adonem que als llibres de text, els personatges històrics a què es fa referència són homes i no tenim constància dels personatges femenins, que també han fet grans aportacions a la nostra història.

Tenint en compte aquest fet, es va pensar en fer un treball de llengua escrita des de l'àrea de medi amb els/les alumnes de 6è de primària, proporcionant a l'alumnat un llistat de personatges masculins i femenins de diferents disciplines i èpoques, per tal que l'alumnat ampliés els seus coneixements.

En finalitzar el treball aquest es recolliria en una presentació i es realitzarien exposicions orals a la resta de companys/es. Els/les alumnes escollirien la presentació que més els hagués agradat i es penjarien al blog de l'escola.

A més a més, els/les alumnes podrien compartir els seus treballs entre tots gràcies a l'eina Dropbox.

ORGANITZACIÓ

El punt de partida de la nostra experiència ha estat pensar en com planificar el procés d'escriptura donant pes als diferents aspectes que s'encabeixen en el procés global.

Quines oportunitats ens ofereix el tema per treballar la competència lingüística?

- Preparació del text escrit: la biografia.
- Disseny de l'estructura del text.
- Elaboració de les diapositives.
- Elaboració del guió de l'exposició i de la presentació.

MODELATGE

- Pensant individualment personatges històrics de diferents èpoques que coneguessin ja fossin masculins o femenins.
- Després havien d'escriure en una graella els seus noms i a què es dedicaven.
- Comentaven col·lectivament els personatges que coneixia cadascú.
- Facilitant una llista àmplia de personatges masculins i femenins per tal que els alumnes fessin la tria.

FITXA DE CONEIXEMENTS PREVIS I LLISTA DE PERSONATGES HISTÒRICS

PERSONATGE MASCULÍ	A QUÈ ES DEDICAVA?	PERSONATGE FEMENÍ	A QUÈ ES DEDICAVA?

PERSONATGES			
Martin Luther King	Artemisia Gentileschi	Florence Nightingale	
Boticelli	Shakespeare	Mileva Maric	
Federico García Lorca	Ferran Caballero	Cleopatra	
José M ^a Mendiluce	Lord Byron	Indira Gandhi	

Leonardo da Vinci

Alexandre el Gran

Hipàtia d'Alexandria

Sisi emperadriu

Mary Shelley

Frida Kahlo

Hatshepsut

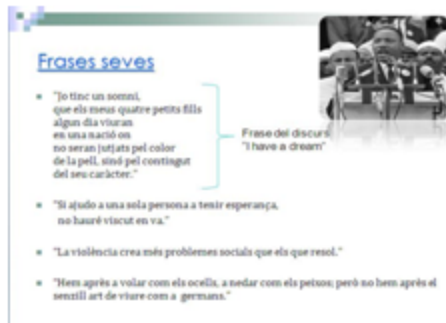
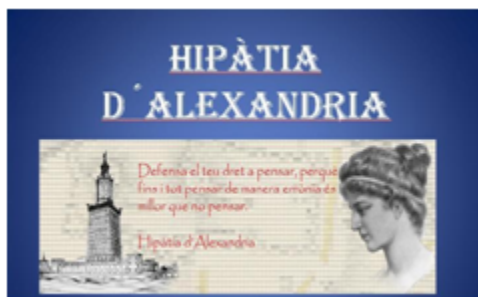
Charles Dickens

Robespierre

GUIÓ PER L'ELABORACIÓ DE L'EXPOSICIÓ ORAL I LA PRESENTACIÓ

Per preparar l'exposició oral i la presentació (PPT i PREZI) de la biografia es va partir del següent guió:

- Introducció de l'època en la que vivia (fets socials més rellevants).
- Biografia (quan va néixer, a què es va dedicar, fets importants de la seva vida, obres destacades, quan va morir, etc).
- Curiositats de la seva vida.
- Imatges.
- Conclusió i opinió personal.
- Bibliografia i web grafia.



COM AVALUEM

Quant a l'avaluació, és convenient proposar la correcció col·lectiva de textos i l'anàlisi de models, una activitat que pot ajudar a millorar l'expressió escrita per la imitació del que està ben escrit. Però no només hem d'avaluar els aspectes lingüístics, sinó a tot el que fa referència a l'organització del text, ha de ser un procés constant de reflexió conjunta, compartint criteris, tipus de registre, estructura.... És per això que hem considerat molt important dins la nostra experiència que aquests criteris fossin orals i portats a terme en activitats cooperatives de grup, de manera que els/les alumnes podien revisar el text amb unes pautes compartides, creant dinàmiques de consens internes que els ajudarien en la reelaboració dels textos escrits.



AVALUACIÓ DE L'EXPOSICIÓ ORAL

En l'exposició oral es valorava la preparació de l'exposició, la presentació i el contingut, parlar poc a poc, amb un to de veu clar, utilitzant la comunicació no verbal per tal de captar l'atenció de la resta d'alumnat.

L'avaluació de l'exposició tenia una part d'autoavaluació (de reflexió de la pròpia feina), **coavaluació** (valorar la feina dels companys/es) i **avaluació per part de la mestre/a**, tant del resultat final com del procés que es va portar a terme per aconseguir-ho (esborranys, rúbriques ...)

El/la mestre/a va omplir la següent graella per avaluar el treball escrit i l'exposició oral de cada alumne/a i preguntar a la resta de companys/es la seva opinió personal de com havien realitzat l'exposició, així com també a l'alumne avaluat.

Es valorava cada ítem amb els següent barem:

0: No ho ha fet gens bé, 1: El treball és correcte, 2: Ho ha fet molt bé

Nom i cognoms	La presentació del PP és bona	La informació requerida està ben estructurada i recollida en el PPT	L'exposició oral està preparada. Usa el vocabulari adequat	Té una postura i un to de veu correctes.	És capaç de respondre les preguntes que es fan amb coherència
---------------	-------------------------------	---	--	--	---

REFLEXIÓ FINAL

Aquest treball que ja vam iniciar el curs 2011-12 amb la modalitat de la formació **COMLIN** ens ha aportat una reflexió conjunta de la nostra pràctica educativa, donant continuïtat al model de grup impulsor i establint línies de treball en l'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita en el nostre centre. **Dono les gràcies als mestres implicats directament en aquesta experiència (Jose, Patricia i Guadalupe) per la seva implicació i la faig extensiva a tot l'equip de l'Escola Charles Darwin.**

PARAULES CLAU: treball col·laboratiu, aprenentatge compartit, anàlisi del text, coavaluació, autoavaluació, correcció, reescriptura.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Educació primària

L'expressió escrita. Orientacions per a la millora de l'escriptura. Educació primària