

Parlar i escriure per aprendre

Ús de la llengua en situació d'ensenyament-aprenentatge des de les àrees curriculars

Jaume Jorba, Isabel Gómez i Àngels Prats (eds.). Sèrie Eines i Estratègies, 7. ICE UAB, Barcelona, 1998

Resum parcial a dos mans (Inma López, Yolanda Sediles)

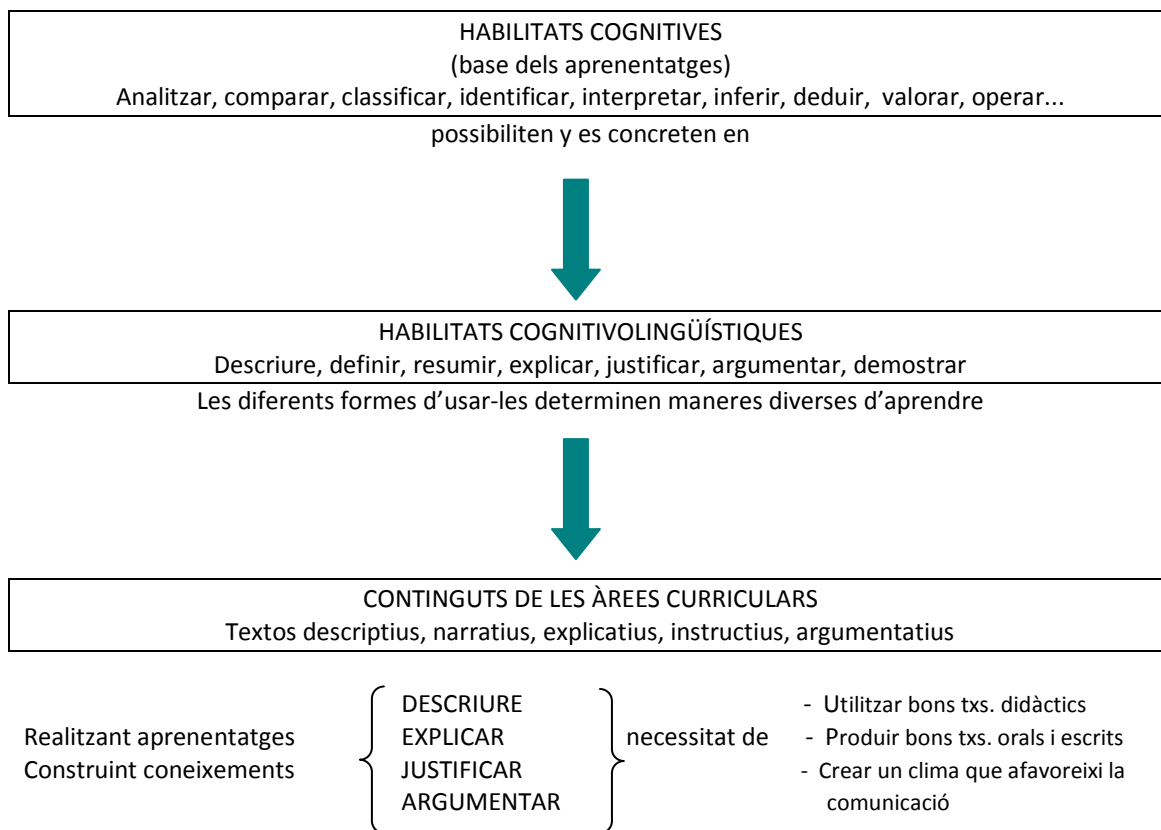
El llenguatge verbal en l'educació escolar

El llenguatge forma part del currículum:



- Com a sistema de comunicació a l'aula
- Com a mitjà d'aprenentatge (aprendre els coneixements de les diferents àrees)
- Com a objecte d'aprenentatge

Desenvolupament de les **HABILITATS** implicades en la comunicació, per possibilitar la negociació de significats i l'elaboració de coneixements.



A l'aula... TEXTOS DIDÀCTICS (s'utilitzen per ensenyar i aprendre). REFLEXIONS:

- La majoria: EXPOSITIUS
- També té un pes específic el text DESCRIPTIU
- Presència important del text INSTRUCTIU

4. Funció del text escrit en la construcció del coneixement i en el desenvolupament d'habilitats (Àngels Prats, Mercè Izquierdo)

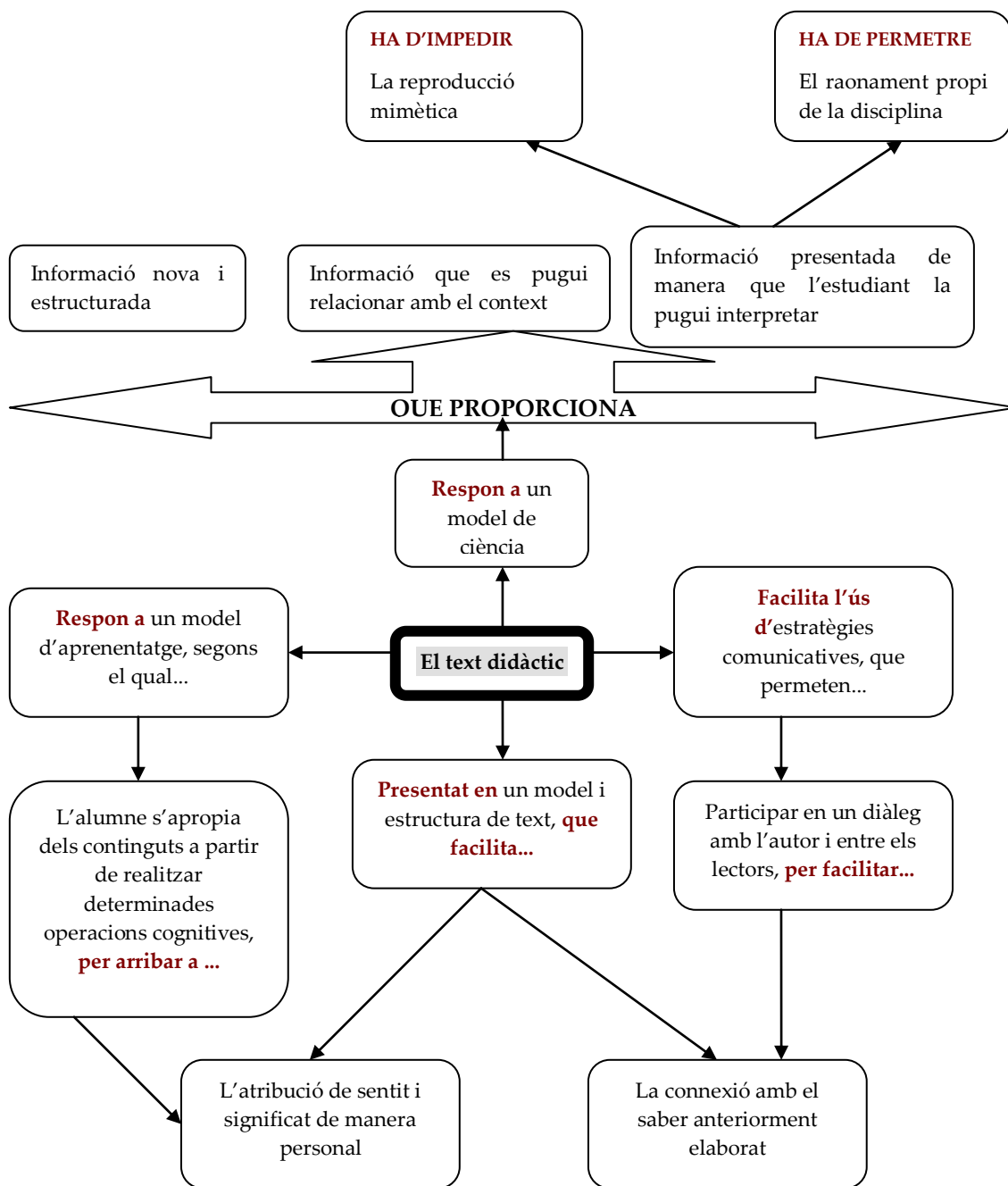
El text didàctic

Entenem com a text didàctic el conjunt de materials escrits que s'utilitzen a l'aula per ensenyar i aprendre al llarg d'una SD, i que tenen com a funció prioritària proporcionar informació nova i facilitar la seva assimilació per tal de progressar en la construcció del coneixement.

Funcions, ús i condicions del text didàctic a l'aula:

- Aportar informació nova, completa i estructurada sobre el contingut temàtic a la seqüència en què es treballa d'acord amb els objectius fixats.
- Contenir informació rellevant, és a dir, que s'hi puguin reconèixer els lligams amb fets de la vida quotidiana i el seu context natural i social.
- Possibilitat d'una elaboració que impliqui l'atribució de sentit i significat de manera personal.
- Possibilitar la connexió amb el saber anteriorment elaborat i el saber vulgar.
- Fer raonar amb la lògica de la disciplina.
- Impossibilitar, per les seves característiques, la simple reproducció mimètica del seu contingut per part de l'alumnat. El text ha de servir per adquirir noves maneres de fer i d'actuar en relació amb la temàtica del text.
- Donar oportunitat a l'alumne perquè dialogui amb el text, que es tradueix a reflexionar, analitzar, relacionar informacions, buscar solucions, plantejar interrogants... Que sigui, en definitiva, un material que ajudi a provocar conflictes cognitius tant individualment com en grup.

La visió que sol donar-se de la ciència als estudiants acostuma a partir del que s'anomena ciència elaborada, de les teories, i no dels fets i fenòmens tal i com es produeixen i que és el que es pot percebre a partir de la vida diària. Ens expliquen la ciència de forma tal, que no la podem fer servir. Les teories, imprescindibles per comprendre el món, no haurien de ser instruments amb valor per si mateixos, que s'han d'aprendre com a veritats inqüestionables, sinó que haurien de servir perquè, a partir del seu coneixement, es pogués també interpretar la realitat.



Possibles opcions segons els elements següents:

1. El caràcter dialògic o no dialògic d'un text. Uns conviden a participar, a dialogar amb l'autor; d'altres es presenten com a veritats, sense que es justifiqui ni l'ordenació de les prioritats ni el perquè de les relacions que s'hi ha establert.
2. La manera de tractar fets i teories. Hi ha textos que descriuen fets, altres que parteixen de l'exposició de teories i d'altres que tracten conjuntament models i fets i hi estableixen connexions. La presència dels fets del món és imprescindible per donar sentit a la teoria i per implicar-hi l'estudiant.
3. La finalitat dels textos. L'autor pot entendre que el text ha de tenir diferents funcions: preparar un examen, fer comprendre una teoria o fenomen, facilitar un debat, fer un discurs magistral, etc.

Criteria per seleccionar i valorar els textos didàctics. Instrument per analitzar-los.

ASPECTES A CONSIDERAR	ACCIONS
Anàlisi epistemològica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar els models d'interpretació que proposa. 2. Comprovar si hi ha dissonàncies amb les bases teòriques des de les quals es pretén interpretar els fets que es volen estudiar. 3. Comprovar la presència o absència dels fets del món per donar sentit a les teories i fer-les més fàcilment interpretables per l'estudiant.
Processos cognitius que permet desenvolupar	<ol style="list-style-type: none"> 4. Comprovar si facilita l'establiment de connexions i interrelacions entre les estructures d'acolliment i el nou coneixement après. 5. Comprovar si permet d'establir relacions per assimilar la informació nova: elaborar dades, inferir, buscar solucions, contrastar amb l'experiència personal... 6. Comprovar si permet d'incidir cognitivament sobre el món (discutint, parlant, elaborant, argumentant, comparant, anticipant...)
Capacitat dialògica	<ol style="list-style-type: none"> 7. Valorar si facilita el procés comunicatiu, que ha de portar a la construcció de significats individualment i col·lectivament. 8. comprovar si afavoreix el diàleg amb l'autor.
Adequació a la funció assignada en el conjunt de la seqüència	<ol style="list-style-type: none"> 9. Comprovar l'adequació del text al model pedagògic del professor/a i als objectius de la seqüència on s'insereix. 10. Valorar si s'adequa al currículum del grup, i en quina mesura permet d'establir connexions amb els continguts adquirits a l'àrea. 11. Valorar si aporta informació, i si és suficient per resoldre les tasques que es plantegin.
En referència a la macroestructura	<ol style="list-style-type: none"> 12. Comprovar si, després d'una lectura, se'n pot deduir la idea principal i les intencions de l'autor. 13. Valorar si la presència d'organitzadors és suficient per facilitar l'accés del tema al lector. 14. Comprovar el registre de llengua, adequat als destinataris.
En referència a la microestructura	<ol style="list-style-type: none"> 15. Comprovar si el text facilita la connexió entre les diferents idees. 16. Valorar com es desenvolupa la informació i com s'articula la part coneguda amb la nova. 17. Comprovar la correcció del lèxic de l'àrea, de manera que els lectors puguin adquirir el que correspon al tema que es treballa.
En referència a la superestructura	<ol style="list-style-type: none"> 18. Valorar la facilitat per reconèixer l'estructura global del text i les relacions entre les diferents idees que s'hi exposen.

Llegir textos per aprendre

Al punt anterior (ús i funció dels textos), hem d'afegir que tinguin un **tractament adequat**. Ni la comprensió ni la producció de textos no es poden prendre en consideració si no és **integrades** a cada àrea i en funció d'un **objectiu**.

Estratègies de comprensió lectora: activitats intencionades que es posen en joc per aconseguir una meta. **Orientacions:**

a. El procés lector: com llegim.

Llegir és un joc de tres: el lector, l'escriptor i el text. El lector s'ha d'enfrontar al text amb un propòsit que guia la lectura: trobar-hi informació, estudiar, aprendre un procés... Cada lector

té el seu propi bagatge, coneixements, actituds i esquemes conceptuals, model de llengua que parla o coneix. La interpretació de la lectura depèn de les capacitats de cadascú i del text.

b. Ensenyar a comprendre els textos didàctics. Referència als llibres de text: un text ha de permetre fer-ne un ús personal, adequat al grup i a cada individu.

No s'ha de traslladar la responsabilitat de l'aprenentatge de la llengua a les àrees de coneixement no lingüístiques. La qüestió s'ha de mirar a l'inrevés: si volem que els nois i noies aprenguin, cal que cada professor –sigui quina sigui la seva àrea- tingui coneixements que li permetin orientar el treball lingüístic. Millorar la producció i comprensió de textos és la millor manera de progressar en els aprenentatges específics. L'ajut que pot donar el professorat es manifesta de diferents maneres: a través del diàleg i de la interacció, per mitjà d'orientacions, suggeriments, pautes, guies o models, amb l'objectiu que l'alumne s'apropriï dels instruments i avanci en el seu domini de manera progressivament autònoma.

c. Llegir a l'aula: una activitat d'ensenyament-aprenentatge. Funcions bàsiques:

- Obrir interrogants, nous camps
- Posar en qüestió les pròpies idees, revisar o reorganitzar els coneixements.
- Compartir coneixements
- Construir un material per completar elaboracions ja iniciades
- Representar un referent sobre el qual discutir
- Aportar informació
- Prendre consciència de determinats fet
- Desenvolupar la sensibilitat estètica, estimular l'expressió creativa

Per acomplir aquestes funcions, cal pensar en una gestió d'aula que permeti alternar les sessions de tot el grup, amb el petit grup i individual. En el cas de **treball col·lectiu o de petit grup**, es valorarà la capacitat de contrastació, de resolució de problemes, de debat, d'elaboració de síntesis i de recapitulacions. En el **treball individual** es podrà comprovar la capacitat d'enfrontar-se a un text i d'aplicar-hi els coneixements, tant els lingüístics com els de l'àrea.

Contextualitzar els textos: no hauríem d'oblidar de fer explícits:

- Els motius de la tria del text
- La funció del text en la seqüència que es treballa
- La intenció de la lectura que es proposa
- L'origen del text
- Els continguts amb els quals pretén connectar

Primera aproximació conjunta al text

Dificultats possibles:

Del lector, perquè...	Del text, per ...
<ul style="list-style-type: none"> • No té els esquemes adients. • Té els esquemes però l'escriptor no li facilita els indicis que necessita. • Hi troba una interpretació personal però diferent de la que s'havia proposat l'escriptor. 	<ul style="list-style-type: none"> • la complexitat lèxica, sintàctica... • manca d'organitzadors, etc.

Accions proposades:

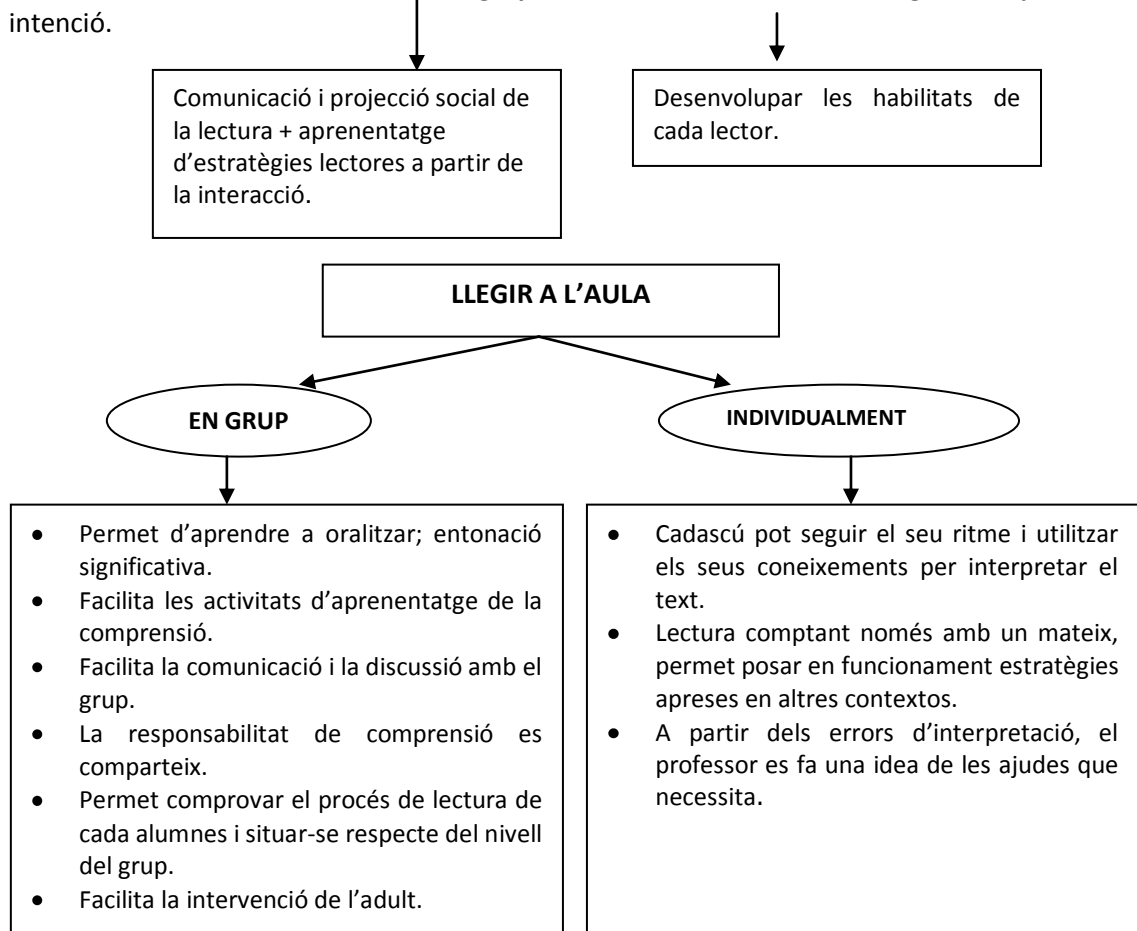
- Explicitar les intencions abans de posar-se a llegir

- Aprendre conjuntament una habilitat: fer una escombrada visual al conjunt per descobrir-hi tot tipus d'indicis. Primera aproximació al contingut de la lectura; disposició de comprendre el text.
- Facilitar la comprensió de les idees exposades / dels mots bàsics o expressions que el context no explicita i que són importants per entendre el text.

Lectura individual, lectura col·lectiva

La manera més habitual és llegir sol i en silenci. Oralitzar, llegir en públic, és menys freqüent.

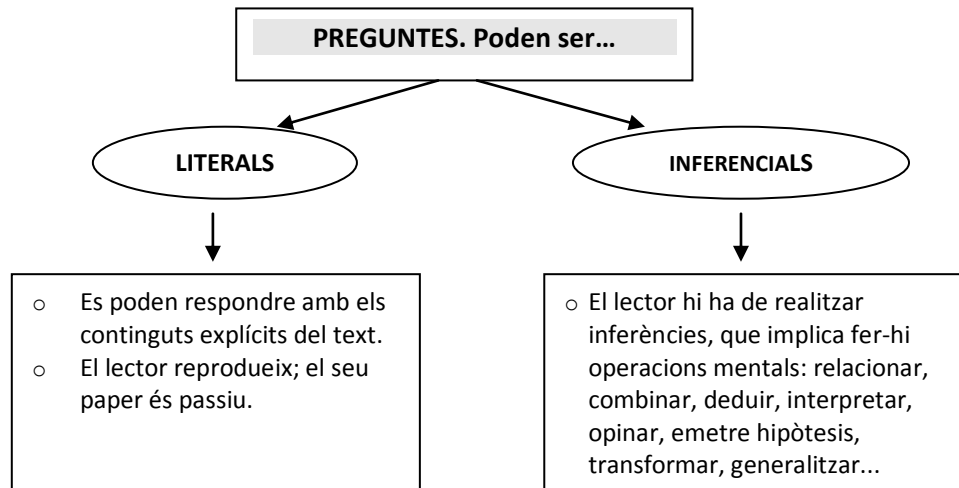
A l'aula, cal alternar **l'oralització en grup** amb la **lectura individual** segons l'objectiu i la intenció.



Parlar, comentar, discutir, contrastar: són eines potents facilitadores de la comprensió.

Activitats de comprensió: verificació, resum, comprensió de paraules.

a) Estratègies de verificació:



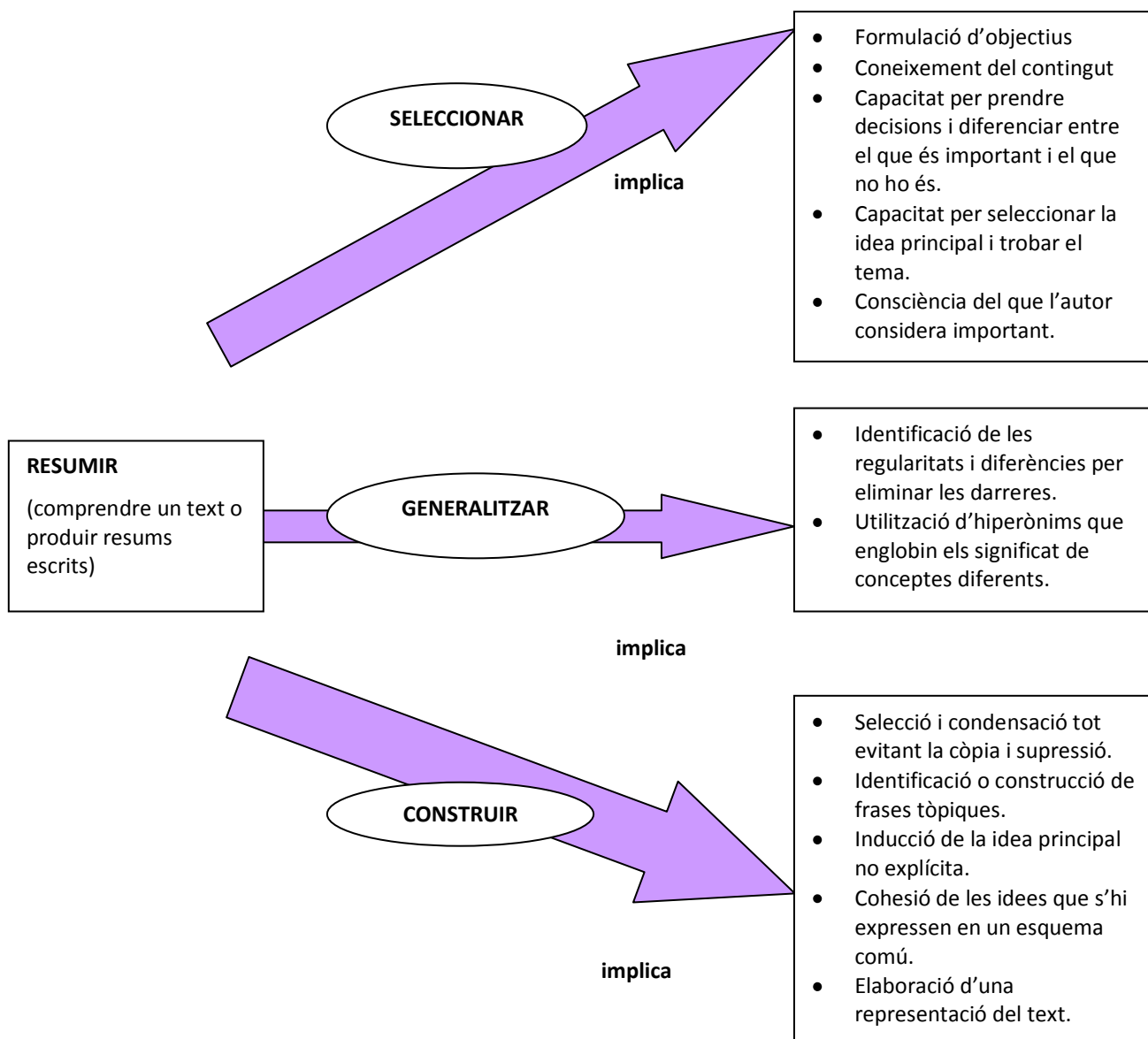
b) El resum:

Si un lector és capaç de resumir un text (fer-se'n una interpretació), és senyal inequívoc que l'ha entès.

Resumir un text didàctic és un PROCÉS INTENCIONAT. Pressuposa reconèixer el valor relatiu de les diferents parts del text, i prendre decisions sobre què s'hi ha d'incloure / excloure, en funció de les intencions i propòsits.

Resumir= captar les idees principals d'un text, construir la macroestructura. Un text es compon d'una sèrie de frases cada una de les quals expressa idees, que s'integren en l'estructura general del text. L'habilitat d'un lector es demostra per la capacitat de cohesionar-les en un esquema comú. Per construir els textos comptem amb:

- **Senyals dels autors:** títols i subtítols, frases temàtiques, connectors, paraules clau, redundància. Ensenyar a identificar-les facilita l'accés a les idees principals.
- **Processos cognitius** basats en l'experiència dels lectors sobre diferents tipus de text i sobre la lectura. Estratègies que pot desenvolupar: suprimir, generalitzar i construir.



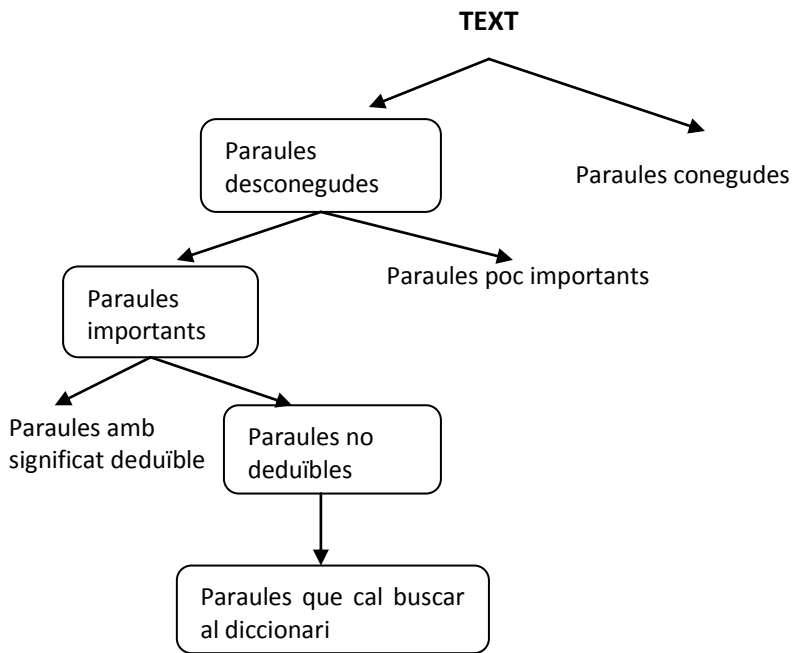
c) La comprensió de paraules

Cada una de les matèries del currículum té el seu lèxic específic. La paraula és una etiqueta que designa les coses i les seves característiques, les accions i les relacions que s'hi estableixen. La paraula delimita una realitat i la conceptualitza, a la vegada que ens permet recordar, aïllar, diferenciar una realitat.

Els alumnes han d'anar coneixent el llenguatge específic d'aquelles matèries que es treballen a l'aula, i adquirir capacitat per entendre els termes nous que trobaran fora i dins dels materials escolars. Algunes habilitats per aconseguir-ho:

- Maneig del diccionari
- Ús dels coneixements lingüístics
- Capacitat de deducció a partir del context
- Comprensió dels sentits metafòrics, etc.

D. Cassany [article "Els mots i el text" (1991)] fa una proposta per orientar el lector en la comprensió del lèxica en les activitats de lectura: el lector ha de diferenciar entre els mots coneguts / els desconeguts; els que són poc importants per a la comprensió del text /els que ho són més; (dintre d'aquest darrer grup) considerar que el significat d'alguns mots es pot deduir pel context. Segons aquesta proposta, només caldria buscar al diccionari els mots importants, de significat no deduïble:



Escriure, una activitat de comunicació social

S'escriu per recordar, per retenir continguts d'interès de la lliçó, per guardar a la memòria un procés que s'ha realitzat experimentalment, per copiar i retenir, per exposar conclusions, per preparar una conferència, per fer un mural, per plantejar problemes, per fer preguntes, per expressar o rebatre opinions, per fer informes, per fer treballs, per expressar el procés que se segueix en la resolució de problemes..., per citar només algunes de les funcions per les qual fem ús de la llengua escrita.

Ensenyar i aprendre a escriure textos didàctics

Giroux¹ entén l'escriptura com una manera d'estructurar la consciència i creu que no es pot considerar el fet d'escriure com un a habilitat tècnica, instrumental, sinó que caldria considerar-la com un procés dialèctic en què escriure comporta una sèrie de relacions entre l'escriptor i la matèria, l'escriptor i el lector, i entre la matèria que es tracta i el lector. Diu que aprendre a escriure és aprendre a pensar. Creu que escriure hauria de pressuposar un procés que permeti als estudiants d'assumir el mateix rol que els autors de llibres i manuals que ells mateixos utilitzen.

Cal que cada professor tingui coneixements que li permetin d'orientar el treball de l'alumnat, amb el convenciment que la millora de la producció escrita incidirà directament i de manera positiva en els aprenentatges.

¹ GIROUX, M. A., *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós, MEC, Barcelona, 1990.

És difícil saber quins són els continguts que més es poden ajustar a les necessitats del professorat d'àrees no lingüístiques. Proposem els aspectes següents:

Procés de producció de textos

S'entén que elaborar un text pressuposa un procés que implica tres accions: planificar, textualitzar i revisar. L'ordre d'aquestes accions pot ser consecutiu, però es pot modificar en qualsevol moment. Per exemple, durant la textualització, se solen realitzar operacions pròpies de la planificació. La revisió intervé en tot el procés, ja que s'ha de revisar la planificació, el text en el mateix moment que s'escriu, i es revisa tant el conjunt del procés com el resultat.

<p>Planificar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar la situació de comunicació: objectius, destinatari. • Representar-se el text com a producte final. • Generar i seleccionar idees que s'adiguin a l'objectiu. • Representar-se la tasca com un doble aprenentatge: el propi de l'àrea en què es treballa, i el lingüístic, en què un no es pot destriar de l'altre. • Utilitzar material, pautes, per orientar l'acció posterior. • Utilitzar tècniques per organitzar les idees (esquemes, mapes...). És una bona manera d'organitzar la superestructura del text.
<p>Textualitzar</p>	<p>Capacitat per donar forma lingüística als aspectes planificats. Per aconseguir-ho s'ha de tenir capacitat per:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organitzar la superestructura del text a partir dels esquemes previs que s'han fet, introduint-hi marcadors com a títols, subtítols, negretes..., per ajudar el lector. • Fer atenció al contingut, de manera que expressi el que l'autor s'havia proposat. • Fer atenció al text, de manera que tingui cohesió i coherència. • Fer atenció a les frases: l'ordre dels mots. • Fer atenció a la gramàtica, a l'ortografia....
<p>Revisar</p>	<p>Examinar el producte obtingut:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar l'escrit amb la planificació que se n'havia fet. • Parar atenció a contingut i forma. • Fer atenció al procés que s'ha seguit. • Ajustar, reescriure, refer, tot el que es cregui convenient.

Si el professor fa un encàrrec, ha de tenir la seguretat que l'alumne el pot realitzar, o bé perquè té els coneixements que li ho han de permetre, o bé perquè se li faciliten els instruments adequats. En alguns materials didàctics, s'hi acostumen a trobar desajustaments entre els models de text que es presenten i les demandes als estudiants: s'ofereixen, per exemple, descripcions i es demanen, en canvi, justificacions o argumentacions.

Gestió del text escrit a l'aula

És interessant fer atenció als diferents nivells d'elaboració del pensament i del discurs a partir dels intercanvis entre alumnes de la classe. Però aquest pensament oral elaborat encara s'ha de modificar per tenir característiques de l'escrit. El professorat ha de saber utilitzar estratègies per esbrinar les idees dels estudiants, i encaminar les accions fent ús de les capacitats de cadascú. Una tasca difícil –com ho és escriure la majoria de textos- es fa més fàcil i se n'aprèn més si es comparteix en petit grup i si, encara que sigui de tant en tant, hi intervé el professor i hi fa una remarca encertada, una proposta de canvi, en valora una estructura, una paraula, l'encert d'un títol...

Hi ha una sèrie d'activitats per fer des de qualsevol àrea de coneixement que es poden considerar alhora com contextos d'aprenentatge de la llengua escrita. Alguns són aquests:

1. Les activitats de comprensió de textos conjunta, en què s'ensenya els alumnes a comprendre i interpretar a partir de l'àrea: organització interna del text, marques externes, lèxic específic de l'àrea... Reconèixer-hi les estratègies que ha seguit l'autor per aconseguir ser comunicatiu, fer un text interessant, senzill de comprensió, en cas que tingui aquestes característiques. De la mateixa manera que s'ha après a reconèixer-hi els aspectes negatius que impedeixen o dificulten la comprensió o bé que fan que el text tingui poca capacitat de motivació.
2. Les orientacions que es donen als estudiants verbalment o en forma de pauta des de qualsevol àrea de coneixement.
3. La contrastació de les produccions elaborades individualment amb les del petit o gran grup, que fa reflexionar a cadascú sobre la bondat dels seus escrits.
4. Les anàlisis conjuntes del grup, conduïdes pel professor, per millorar els textos produïts per ells mateixos, amb l'objectiu de centrar l'atenció en algun aspecte que es cregui rellevant, com per exemple:
 - Aprendre a contextualitzar el text, de manera que es facin comprensibles per a persones no presents en l'acte comunicatiu.
 - Millorar la superestructura, perquè aprenguin a fer evident les relacions que s'estableixen entre les idees: causalitat, temporalitat..., a partir d'utilitzar connectors o altres recursos.
 - Diferenciar entre els criteris de realització i els de resultat: un text pot ser una descripció, però es pot considerar que no és reeixida perquè no és pertinent, no és completa...
 - Aprendre a cohesionar un text. Trobar maneres de resoldre les repeticions. Saber utilitzar els connectors adequats per explicitar les relacions entre frases.
 - Reconèixer quan un text és incoherent i quins canvis s'hi ha de fer per millorar-lo. Saber resoldre les incongruències o contradiccions.
 - Revisar si s'ha aconseguit l'objectiu del text.
 - Aprendre a utilitzar el lèxic adequat a l'àrea.
 - Comprendre de quina manera les opcions lèxiques es relacionen amb l'àrea i amb el grau de formalitat del text.
 - Revisar l'ortografia, però sobretot perquè es compregui el valor social de fer-ne bon ús.

La regulació i autoregulació dels textos

Bases d'orientació

En la mesura que, en les activitats d'aula, es treballi cada habilitat, s'han d'anar construint les ases d'orientació pròpies, elaborades i compartides pel grup classe que les ha d'utilitzar. La que presentem, s'ha estructurat en quatre blocs, fusionant en una única proposta els criteris lingüístics i els de l'àrea:

- *Què vol dir?*, que implica negociar el significat.
- *Què s'ha de fer?*, o operacions que comporta cada una de les habilitats.
- *Resultat que se n'ha d'obtenir*, que fa referència al que hem anomenat criteris de resultat.
- *Com s'ha de construir el text*, que fa referència a l'organització del discurs.

Aquesta base ha de fer també la funció de comunicació d'objectius. L'alumne ha de saber que el resultat dels seus textos es valorarà amb aquestes mateixes pautes.

	Descriure	Explicar	Justificar	Argumentar
Què vol dir	Enumerar qualitats, propietats, característiques d'un objecte o fenomen, procés.	Fer comprensible un fenomen, un resultat o un comportament a algú.	Fer comprensible un fenomen, un resultat o un comportament a algú a partir d'utilitzar els propis coneixements.	Convèncer algú, canviar-li la manera de pensar, a partir de d'utilitzar raons o arguments que siguin acceptables i forts respecte al receptor.
Què s'ha de fer	Observar. Identificar el que és essencial, comparar, definir, ordenar.	Produir raons o arguments. Establir-hi relacions especialment de causa (perquè).	Produir raons o arguments a partir dels coneixements que es construeixen en un domini específic (el perquè del perquè).	Produir raons o arguments. Examinar si seran forts i acceptables per al receptor. Els arguments es poden basar en els coneixements apresos o en idees personals.
Resultat que se n'ha d'obtenir	Un text que permeti fer-se una idea de l'objecte, fenomen o procés que es descriu. Hi ha un nombre suficient de propietats o característiques. Hi ha suficients coneixements representats. Els coneixements que s'hi expressen són acceptables. El lèxic ha de ser adequat a l'àrea i a l'objectiu assignat.	Un text que proporcioni coneixements al destinatari. Les raons o arguments s'han de referir a l'objecte. Hi ha suficients raons tenint en compte els coneixements que s'han de tenir. Hi ha relacions de causa (perquè). El lèxic ha de ser adequat a l'àrea i l'objectiu assignat.	Un text que, a partir dels continguts apresos, modifiqui l'estat de coneixements. Els coneixements que s'hi expressen no han de tenir cap error i, per tant, han de poder resistir les objeccions. Han d'explicar el perquè del perquè. El lèxic ha de ser adequat a l'àrea i l'objectiu assignat.	Un text que aconsegueixi variar els coneixements i les idees del destinatari. Utilització d'explicacions i raonaments amb valor des del punt de vista del destinatari. Hi ha d'haver suficients raons i han de ser acceptables a partir dels coneixements que es tenen. El lèxic ha de ser adequat a l'àrea i l'objectiu assignat.
Com s'ha construït el text	Hi ha un títol. En primer lloc s'hi fa una presentació i més endavant es desenvolupa. Les frases han de ser curtes, acostumen a ser coordinades amb/o juxtaposades separades amb punt.	Hi ha un títol. S'ha d'entendre fàcilment quina és l'estructura del text: problema/solució, causa/efecte... Frases amb relacions causals, adversatives, que s'expressen amb connectors de l'estil de: <i>perquè, ja que, però, sinó</i> . Valorar si s'ha de fer algun esquema.	Hi ha un títol. S'exposa a l'inici la tesi que es vol defensar. Organització de les raons o els arguments a partir d'un esquema. Frases amb relacions adversatives, causals..., que s'expressen amb connectors de l'estil de: <i>perquè, sinó, però, encara que, per tant...</i>	Hi ha un títol. S'exposa la tesi que es vol defensar a l'inici. Organització de les raons o els arguments a partir d'un esquema. Frases amb relacions adversatives, causals..., que s'expressen amb connectors de l'estil de: <i>perquè, sinó, però, encara que, per tant...</i>

Pel que fa als **instruments d'avaluació**, en proposem tres grups, en consideració a la persona que la duu a terme:

Activitats de coavaluació:

És una activitat en què l'estudiant avalua la seva producció conjuntament amb el professor a partir d'una pauta d'anàlisi que s'ha de negociar prèviament. En la coavaluació es produeix una situació òptima perquè el professorat pugui comprovar com l'estudiant transfereix els coneixements treballats a l'aula.

Activitats d'avaluació mútua:

Es considera que una avaluació és mútua quan es realitza entre dos iguals, entre dos alumnes, també a partir dels criteris que s'han negociat prèviament. És probable que un estudiant pugui valorar, entre altres, els aspectes següents:

- El grau de comprensió del text, de l'objecte que es descriu, de l'explicació que dóna, de la manera de justificar una tesi, del nivell de convenciment dels arguments.
- La coherència del text, en el sentit que se'n pugui extreure una idea ben articulada que faci referència a l'objecte de la descripció, explicació, justificació o argumentació.
- L'articulació del contingut del text d'acord a la tipologia: passar del general al concret en una descripció, anunciar la tesi al començament en una argumentació...
- Si el volum de coneixements que hi ha en un text correspon als que s'han adquirit a l'àrea.
- Si hi ha errors epistemològics en les raons i justificacions.
- La presentació del text, l'ortografia, la utilitat dels materials, gràfics o il·lustracions que s'hi inclouen.

Activitats d'autoavaluació:

És l'avaluació que fa un mateix de les seves produccions a partir d'uns criteris negociats prèviament. Generalment l'estudiant no pot distanciar-se tant del text com perquè sigui capaç de decidir si compleix alguns dels requisits, malgrat que disposi d'instruments avaluadors. El que sí ha de saber és exposar les seves decisions: per què ha construït el text d'una o altra manera, per què ha utilitzat uns raonaments i no uns altres... Justificar, en definitiva, cada una de les opcions que ha pres en funció de l'adequació a l'objectiu del text.

Segons el que s'ha anat exposant, cal entendre que la millora de la producció de textos ha de venir per la conjunció de diferents elements:

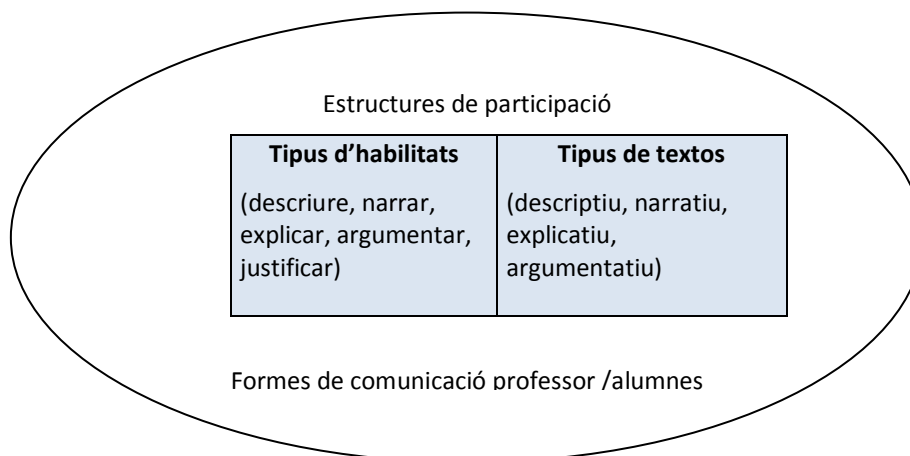
- La convicció del professorat que no es pot destriar l'aprenentatge lingüístic del de l'àrea.
- El convenciment que el fet d'escriure un text és una part d'un procés que comença amb les activitats de planificació, i acaba amb les de revisió.
- La idea que cada alumne ha de construir de mica en mica, i de manera personal, els continguts que intervenen en la producció de textos.
- La negociació de significats per tal que l'alumne sàpiga en tot moment a què fa referència la demanda del professor.
- Les activitats en què s'acorden objectius sobre l'elaboració de textos, es consensuen instruments, s'analitzen i es valoren textos models, se'n revisen dels mateixos estudiants, es construeixen instruments de regulació, etc.
- Les activitats de regulació i autoregulació que permeten d'aplicar de manera gradual els continguts referits als textos.

5. Estratègies d'aplicació a l'aula (Teresa Mauri, Neus Sanmartí)

La construcció de coneixements a l'aula és un fet social i contextual que pren forma en les diferents estructures d'activitat (debats, explicacions, treballs en grup, posades en comú, exàmens, etc.) en què professors i alumnes es troben implicats seguint determinades normes d'actuació i comunicació. El seu discurs facilita aquesta construcció i els alumnes adquireixen els coneixements conjuntament amb les formes de comunicar-los. L'activitat conjunta de professors i alumnes a l'aula facilita i justifica l'ús de diferents formes de discurs adients per a la consecució d'objectius educatius.

La construcció de coneixement a l'aula: les estructures de participació, les formes de comunicació i les habilitats cognitivolingüístiques

Determinades organitzacions de l'activitat conjunta professor-alumnes poden afavorir l'aprenentatge de les diferents formes de discurs i comunicació que són a la base del desenvolupament de capacitats (explicatives, argumentatives, descriptives, justificatives, etc.). Per exemple, al llarg d'una SD, hi pot predominar una forma d'estructura de participació (es pot donar la situació en què el professor explica i els alumnes escolten atentament) i una forma de discurs oral i escrit (el text explicatiu); en conseqüència, es prioritza el desenvolupament d'unes capacitats lingüístiques i de pensament per sobre d'altres. L'alumnat de l'àrea de CN que participa únicament en activitats d'aquest tipus pot arribar a representar-se el coneixement científic com quelcom establert, que serveix per donar raó de les causes dels fenòmens des d'una determinada visió del món. Però pot tenir també dificultats per emprar aquestes teories científiques a l'hora d'argumentar les seves idees, per exemple, sobre la preservació de la natura, si abans no ha participat en una activitat que li demani fer ús d'aquest tipus de discurs.



Per tant, el professor ha d'establir unes formes que facin necessari un tipus de discurs característic de la construcció de coneixement objecte de l'aprenentatge. Per tal de poder seleccionar i planificar l'aprenentatge de les que són més adients, és important que el professorat executi les accions següents:

1. Analitzar la idea de coneixement i de ciència que és a la base de la seva acció didàctica.
2. Establir el paper dels alumnes en l'elaboració dels coneixements científics.
3. Identificar les formes discursives característiques de cada àrea i relacionar-les amb el desenvolupament de les capacitats i les actituds, característiques de l'àmbit del saber. Porta aparellada la tria del tipus de tasques i activitats que es proposen als alumnes.

4. Planificar formes de participació a l'aula que afavoreixin l'ús de les formes de discurs que l'alumne ha de dominar.
5. L'aprenentatge del discurs científic en els diferents àmbits implica que els alumnes siguin capaços de dur a terme les accions següents:
 - Conceptualitzar les característiques d'aquests textos a cada àrea i tenir capacitat per decidir quan i com fer-ne ús.
 - Elaborar i fer ús d'aquests textos o gèneres en les situacions que ho requereixin.
 - Mostrar actituds positives per emprar-los amb la finalitat de comunicar i comprendre idees, sentiments i experiències.

Una de les habilitats del professorat és gestionar la interacció al llarg del procés didàctic perquè progressi des d'una pauta externa del professor fins a un procés cada vegada més autoregulat. Quan parlem de professorat ens referim no únicament a una persona física sinó també a l'equip de docents que com parteix un mateix projecte o idea del procés d'E-A. L'ensenyança d'aquestes habilitats no pot correspondre únicament al propòsit d'un únic docent, sinó al de tot un equip de professorat ja que es tracta d'una tasca complexa que s'ha de desenvolupar d'una manera continuada i coordinada. L'efectivitat de la intervenció vindrà determinada pel grau de coordinació que mantingui l'equip i la coherència del projecte.

Disseny de les condicions d'aprenentatge i desenvolupament de les activitats

- Concretar les intencions educatives de l'àrea en relació a les habilitats que es volen aconseguir.
- Seqüenciar els tipus de text i activitats: quan es presentaran a l'alumne, en quin temps del curs, en quin ordre i grau de complexitat.
- Decidir les formes que prendrà la interactivitat entre professor i alumnes i les tasques i activitats d'E-A apropiades.
- Decidir els criteris d'avaluació de les produccions dels alumnes.

Decisions:

Tipus d'activitat	Tipus de textos	Estructura de participació	Formes de comunicació	Criteris d'avaluació de les produccions
<ul style="list-style-type: none"> • Descriure • Narrar • Explicar • Argumentar • Justificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptiu • Narratiu • Explicatiu • Argumentatiu 	<ul style="list-style-type: none"> • Treball individual a la taula • Treball en grup • Debat • Simulació • Jocs de rol • Experiències en grup al laboratori • Atenció a les explicacions del professor • Participació en estructures I-R-A... 	<ul style="list-style-type: none"> • Informes descriptiu • Informes per donar raó d'un fet o situació • Informes per exposar i defensar les pròpies idees • Cartes al director • Projectes • Manifestos • Articles • Projectes de recerca • Guions dinàmics • Contes... 	<ul style="list-style-type: none"> • Criteris del procés • Criteris del resultat • Completes • Pertinents • Exactes • Creatives

Negociació del significat de l'activitat a l'aula i gestió de la interacció al llarg del procés d'E-A

La construcció del coneixement a l'aula implica que el professorat i l'alumnat n'elaborin una representació inicial compartida per implicar-s'hi conjuntament i de manera personal. Fruit del

treball a la classe i a partir de la regulació conjunta de la interacció, aquesta representació s'anirà aprofundint al llarg del procés.

Aquest procés es concreta en el desenvolupament, en la pràctica de l'aula, dels aspectes següents:

- Comunicar els objectius del procés d'E-A, fent esment als que es refereixen a la comprensió i l'ús dels textos de l'àrea, emprant un llenguatge planer i adient als coneixements previs de l'alumnat. L'ús d'exemples de textos produïts per altres alumnes de la seva edat en situacions semblants i de textos de llibres o materials curriculars pot ajudar-los a comprendre els objectius específics que es volen aconseguir en aquest camp.
- Desenvolupar situacions a l'inici de la SD que ajudin els nois a representar-se el grau de domini de les habilitats cognitivolingüístiques. La representació inicial compartida dels objectius entre professor i alumnes ha de comportar l'autoconeixement i l'avaluació inicial dels coneixements previs per emprendre la tasca que se'ls encomana.
- Desenvolupar activitats i tasques de producció de textos. És aconsellable posar els alumnes en situació d'elaborar i intercanviar textos i comentar-los; també cal que trobin a la classe el clima necessari per animar-se a demanar ajut per resoldre els aspectes que no es dominen i per reorientar la pròpia elaboració. Aquesta activitat comportarà que professors i alumnes puguin aprofundir en la representació inicial dels objectius i que progressin en el seu domini i control.
- Desenvolupar de forma sistemàtica al llarg de la SD moments per actualitzar les representacions inicials dels objectius, tot contrastant-les amb les que van elaborar inicialment. Les síntesis i els resums són, entre altres, alguns dels recursos que es poden emprar en aquest procés.
- Valorar, al final del procés d'E-A, el grau d'aprofundiment en la representació compartida, professors i alumnes, dels objectius i, en particular, els que es refereixen a les habilitats cognitivolingüístiques, i valorar en quin grau s'han assolit.

Representació inicial dels objectius i desenvolupament de les habilitats

L'apropiació dels objectius d'aprenentatge és fruit d'un esforç de construcció personal. Alguns ajuts que el professorat pot prestar:

- Animar a relacionar els diferents textos amb tasques d'aprenentatge: per exemple, una explicació pot ser necessària per donar a conèixer el fenomen que s'ha produït en el laboratori; per anticipar el que passarà si s'efectua una barreja determinada i per preveure la transformació d'una figura geomètrica que manipularem emprant un programa d'ordinador.
- Afavorir que puguin contrastar i valorar els textos que han elaborat en diferents àrees amb la finalitat d'extreure'n les característiques en diferents contextos i situacions d'aprenentatge.
- Ensenyar-los a usar mapes conceptuals o diagrames de flux tant a l'inici com al final del procés, i sempre que es cregui necessari, per valorar la idea que tenen dels textos a produir i per revisar l'orientació de l'activitat d'aprenentatge envers la consecució dels objectius.
- Emprar criteris d'avaluació dels textos i aplicar-los per valorar la pròpia producció.
- Demanar a l'alumne que es comprometi en la millora de les seves produccions, d'acord amb els criteris de valoració establerts, mitjançant l'ús d'instruments com, per exemple, els contractes didàctics.

- Propiciar l'ús del diari de classe perquè l'alumne pugui valorar com i què va aprenent.
- Afavorir la discussió en grup dels objectius, i la seva concreció per part del grup classe.

De la producció de textos a l'elaboració conjunta del coneixement

La construcció social compartida del coneixement a l'aula ha de permetre participar en la conversa col·lectiva per a la negociació de significats mitjançant l'elaboració de produccions pròpies. El clima de l'aula i l'actituds de professors i companys pot contribuir a propiciar la participació d'alumnes concrets mitjançant l'elaboració de produccions pròpies. En aquest sentit és aconsellable convèncer-los que:

- El professor està interessat a copsar la seva manera de veure el món, d'interpretar i d'analitzar els diversos objectes d'estudi.
- Les elaboracions i produccions personals poden contribuir a enriquir la comprensió compartida i a fer avançar les elaboracions del grup.
- El fet de mostrar el grau d'elaboració personal, amb dubtes i problemes no resolts, pot permetre que altres companys participin en el procés oferint informacions complementàries, dades de contrast, versions diferents, possibles solucions a problemes, enfocaments alternatius, etc.
- És necessari arribar a acords compartits sobre què s'elabora i com intervenir en la construcció i el progrés en el treball.

Negociació de significats i avaluació

La participació en estructures d'interacció seguint les pautes de comunicació "pregunta-resposta-avaluació"; les posades en comú dels resultats del treball en gran grup a la classe; les explicacions del professorat que inclouen valoracions de determinades opinions i produccions; els comentaris dels exàmens i de les avaluacions inicials, etc., són situacions que contribueixen a acostar, aprofundir i ampliar les representacions inicials dels objectius i la negociació de significats.

Ensenyar a aprendre a autoavaluar i autoregular els aprenentatges

Cal canviar les pràctiques habituals per fer la correcció dels errors

Cal prendre consciència que només pot corregir un error aquell que l'ha comès, i només ho pot fer si entén per què l'ha comès. Per tant, no és exacte dir que el professorat "corregeix" un treball o un examen. En tot cas, "detecta" els errors, però la correcció l'ha de fer el mateix alumne.

Es pot aprendre a autoavaluar-se?

Els experts en algun tema es caracteritzen pel fet de saber autoavaluar-se i decidir quins aspectes de les seves produccions són més reeixits i quins altres cal millorar. Però aquesta capacitat cal aprendre-la.

Si es demana als estudiants que s'autoavaluin, es comprova que la majoria té moltes dificultats, ja que quan resolen alguna tasca pensen que ja la fan bé. Si només és el professor qui avalua, els alumnes no aprenen a desenvolupar aquesta capacitat i depenen sempre de l'opinió de l'adult, que no acostumen a ser discutides. Per tant, cal promoure altres estratègies avaluatives que afavoreixin aquest aprenentatge:

- Avaluació entre iguals: una persona aprèn a reconèixer els seus errors quan compara les seves produccions amb les d'altres.

Ara bé, tota avaluació es fa per mitjà del llenguatge. Per exemple, quan una persona identifica els errors, els *descriu*. Quan identifica les seves causes, *explica* per què els ha comès. Quan diu com creu que els pot superar, *descriu* accions a fer. Quan discuteix amb els altres sobre la bondat d'una resposta, ha d'*argumentar*. Si els alumnes no han desenvolupat les habilitats de descriure, explicar o argumentar, és difícil que puguin avaluar els altres i autoavaluar-se ells mateixos. Per tant, per aprendre a superar obstacles i a corregir els errors comesos en l'aprenentatge dels continguts de les diferents àrees curriculars, cal aprendre a avaluar aquests continguts i els relacionats amb les habilitats cognitivolingüístiques.

Com apropiat-se del criteris d'avaluació en relació amb les activitats cognitivolingüístiques?

Per poder avaluar els companys i autoavaluar-se és important identificar els criteris d'avaluació. N'hi ha de dos tipus:

- Criteris de realització o procedimentals, que indiquen les actuacions pròpies a cada categoria de treballs escolars i que són els invariants de les tasques. Es refereixen als aspectes en els quals s'ha d'incidir a l'hora d'explicar una idea, o als passos que s'han de seguir en posar en pràctica una habilitat. L'alumne els reconeixerà si ha interioritzat les operacions que cal fer per dur a terme una determinada activitat i, per tant, si ha construït una bona "base d'orientació" de la seva acció. Això implica que aquesta base d'orientació cal que sigui en ella mateixa objecte d'autoavaluació.
- Criteris de resultat o d'èxit, que es refereixen a les qualitats que ha de tenir una tasca en relació amb cadascun dels criteris de realització. Es refereixen, per exemple, a la completesa, grau de pertinència, exactitud,, originalitat, volum de coneixements aplicats, etc. Per exemple, un alumne pot escriure formalment un text ben estructurat però, al mateix temps, ser poc creatiu o incloure raonament poc pertinents.

En general, el professorat té criteris per avaluar els treball, sovint més implícits que explícits. Però per a la majoria de l'alumnat aquests criteris són poc evidents, i en conseqüència no són capaços d'autoavaluar-se i de millorar els seus aprenentatges. Cal, per tant, que els professorat promogui activitats a l'aula per tant que els estudiants s'apropiïn d'aquests criteris i els apliquin a l'avaluació de les seves produccions i de les dels seus companys.

La cooperació com a requisit per a la regulació mútua dels errors

- És necessari revisar l'estatus de l'error: ha de passar a ser un element positiu en el procés d'aprenentatge.
- Reconèixer que, per fer una aportació al grup, abans cal haver treballat individualment.
- Prendre consciència que no hi ha cap persona que tingui un coneixement complet i excel·lent d'alguna cosa (sempre es pot aprendre més), de la mateixa manera que no hi ha cap persona que no aprengui res en la realització d'una activitat escolar (sempre s'aprèn alguna cosa).
- Per institucionalitzar formes de treball cooperatives en el funcionament de l'aula, cal temps, com també la formació d'equips d'ensenyants que posin en pràctica entre ells aquests valors.