



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TREBALL FINAL DE GRAU EN
MESTRE/A D'EDUCACIÓ INFANTIL**

**TLD EN XIQUETS I XIQUETES DE
4-5 ANYS**

Nom de l'alumne/a: M^a Amparo Garcés Ventura

Nom del tutor de TFG: Manel Collado Vergara

**Àrea de Coneixement: Didàctica i Organització
Escolar**

Curs acadèmic: 2014-2015

Agraïments

En primer lloc, voldria agrair al meu tutor Manel Collado, haver-me guiat, recolzat i donat el suport que necessitava, a causa del meu inicial desconeixement, a l'hora de desenvolupar aquest tipus de treball.

A la meua família per donar-me sempre ànims i fer-me sentir que tot allò que em propose ho puc aconseguir. Però especialment al meu germà per haver revisat tant l'ortografia com la bibliografia.

Als meus companys de grau i equip, Mònica, Anna i Jose. Especialment a Jéssica Màrquez i Santiago Teruel perquè han sigut uns companys de carrera excel·lents, i espere que l'amistat sorgida en aquest període, perdure al llarg del temps.

A l'equip directiu del "CEIP La Moleta" de la Vall d'Uixó per haver-me permès, desenvolupar aquest treball experimental en el seu centre sense cap objecció però amb moltes profitoses observacions. Així com pel fet de facilitar-me tot allò que els he sol·licitat.

A Maica i Sílvia, tutores de 6è de primària i de l'aula de 4 anys respectivament, ja que, tot i trobar-nos a final de curs i tenir una programació d'aula molt apurada, m'han fet un lloc en ella per poder desenvolupar les sessions pertinents i necessàries.

Als alumnes de 6è de primària: Jose, Alicia, Maria, Maria, Ainhoa i Joan, per haver perdut hores de les seues classes per col·laborar en aquesta proposta.

I en darrer lloc, no puc oblidar-me de les persones més importants i a qui, segurament, més he d'agrair: les 27 personetes que a pesar de la seua curta edat són molt grans, ja que sense elles aquest treball no s'hauria pogut realitzar.

Modalitat TFG

Treball EXPERIMENTAL relacionat amb la titulació del Grau de Mestre d'Educació Infantil (GMI) dins de les assignatures: Didàctica i Organització Escolar proposades pel docent Manel Àngel Collado Vergara que participa en aquesta titulació. Aquest treball experimental està destinat a investigar i diagnosticar una situació concreta: El funcionament de les Tertúlies Literàries Dialògiques destinades a l'alumnat de segon curs del segon cicle d'infantil, mitjançant l'ajuda de diversos alumnes que en aquest moments es troben cursant sisè de primària.

RESUM

Dins de les Comunitats d'Aprenentatge trobem una nova proposta metodològica basada en el diàleg igualitari, on les tertúlies dialògiques han agafat força i cada vegada estan més presents en el nostre sistema educatiu. Tertúlies on la lectura dels clàssics i la seua posterior reflexió sobre ella són els trets més característics.

Què passa si aquestes activitats són traslladades als més menuts del nostre sistema escolar? Estan preparats per a una desenvolupar una activitat com aquesta?

En aquest treball presentem un estudi focalitzat en aquesta nova proposta pedagògica on les obres de la literatura clàssica són substituïdes per literatura infantil adaptada a xiquets i xiquetes d'edats compreses entre els 4 i els 5 anys.

ABSTRACT

A new methodological approach based on "equal dialogue" can be observed within learning communities: dialogic gatherings are more and more appreciated and present in our education system. The main features of such gatherings are the readings of classical literature and its subsequent discussion.

What happens if these activities are introduced to younger children in our education system? Are they prepared to carry out such an activity?

This project presents some research focused on this new pedagogical proposal, where classical literature is replaced by children's literature adapted to four to five-year-old students.

PARAULES CLAU:

Comunitats d'Aprenentatge; lectura dialògica; diàleg igualitari; Tertúlia literària dialògica en infantil

DESCRIPTORS:

Learning Communities; dialogic reading; egalitarian dialogue; dialogic literary gathering of children

JUSTIFICACIÓ

La pedagogia crítica -sobretot, els principis de Paulo Freire i Vigotsky- és un dels continguts més interessants i notables del currículum del grau de mestre d'educació infantil. Per això, quan vam escollir la temàtica del TFG vam decidir investigar quina branca de les ofertes es podia tractar aquest tema. Així vam descobrir l'estreta relació existent entre aquest model de pedagogia i les Comunitats d'Aprenentatge.

Tot i la nostra convicció, teníem alguns dubtes sobre com realitzar un treball experimental en un col·legi no catalogat com Comunitat d'Aprenentatge, però va ser el tutor qui ens va confirmar que perfectament, podíem desenvolupar aquesta investigació en el centre escollit per a realitzar les pràctiques,

Amb aquesta informació, vam contactar amb la directora del centre i la professora-tutora del "CEIP La Moleta", lloc on hem desenvolupat l'assignatura de *Pràcticum II*, i els vam exposar la situació, al mateix temps que els sol·licitava permís per posar en pràctica aquesta proposta. Totes dues ens van comunicar la seua disposició per a participar en el projecte i seguir tant l'experiència com els resultats de les sessions dedicades a les Tertúlies Literàries Dialògiques (d'ara endavant TLD).

Dur a terme aquesta proposta era tot un repte, ja que era la primera oportunitat de dur a terme un treball de camp com aquest, perquè si bé es tracta d'un contingut treballat en l'assignatura de didàctica de la llengua -tant castellana com catalana- sempre ha sigut presentat des d'una perspectiva teòrica.

Índex

Agraïments.....	iii
Modalitat TFG.....	v
Resum	vii
Abstract.....	vii
Justificació.....	ix
Índex.....	xi
Llista de taules	xiii
1. Introducció teòria.....	1
1.1. Hipòtesi i objectius.....	4
2. Mètode	4
a) Participants	5
b) Material	6
c) Procediment	8
3. Resultats	10
4. Discussió/Conclusions.....	13
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	17
ANNEXOS.....	19

Llista de taules

	Pàg.
Taula 1. Contes proposats a la tutora de l'aula de 4 anys.....	7
Taula 2. Contes seleccionats per a les TLD.....	7
Taula 3. Programació de les sessions.....	8
Taula 4. Programació i participants.....	9
Taula 5. Resultats extrets del primer objectiu.....	10
Taula 6. Resultats extrets del segon objectiu.....	11
Taula 7. Resultats extrets del tercer objectiu.....	12
Taula 8. Percentatge dels resultats totals.....	13

1. INTRODUCCIÓ TEÒRICA

En les últimes dècades, tant l'escola com la societat, ha sofert un canvi considerable. Des de la Revolució Industrial, la societat i l'escola han seguit un model etnocentrista, on la cultura majoritària tenia com a objectiu principal l'absorció dels diferents grups ètnics i culturals:

La modernitat tradicional [...] estableix una cultura dominant tant perquè es considera superior perquè es considera original i característica d'una nació o territori específic (Elboj et alii, 1998:57).

Com a conseqüència d'aquest model, l'escola, esdevé un element de repressió de les cultures minoritàries, centrant-se en l'homogeneïtat de la pràctica educativa (separació per sexe, cultura, posició social, restricció a l'educació, etc.) i sense tenir en compte les necessitats educatives individuals o limitacions de l'alumnat.

Per contra, cada vegada és féu més freqüent la idea de formar una societat multicultural i plurilingüe on es mantinga el respecte i la convivència de les diverses cultures coexistents dins d'un mateix espai. Aquest ideari provocà, per part de les cultures minoritàries, l'inici de diverses protestes i reivindicacions defensant la lluita per la desigualtat, tant a nivell social, econòmic, de gènere i, sobre tot, a nivell educatiu, perquè:

les persones que disposen d'una educació i preparació de qualitat tenen més oportunitat d'èxit laboral (Elboj et alii, 2002:15).

Així doncs, amb aquest nou enfocament i amb la finalitat de pal·liar l'exclusió social i l'alt nombre de fracàs escolar en llocs on la falta d'oportunitat està a l'ordre del dia, sorgiren les "Comunitats d'Aprenentatge", un model nou d'entendre l'educació on la participació de tota la gent involucrada, tant directament com indirecta amb els educands, és la base d'aquesta nova proposta. Així, una de les definicions que les caracteritza és:

Un projecte de transformació social i cultural d'un centre educatiu i del seu entorn per aconseguir una Societat de la Informació per a totes les persones, basada en l'aprenentatge dialògic, mitjançant una educació participativa de la comunitat, que es concreta en tots els seus espais, inclosa l'aula (Valls, 2000: 226)

Els inicis d'aquesta modalitat d'escola en Espanya la trobem en el Centre d'Educació Comunitària del barri de La Verneda de Sant Martí de Barcelona, on un grup de veïns i veïnes es reuniren per tal de reivindicar la possibilitat de crear una escola millor, per tal d'«aconseguir una educació democràtica, plural, participativa, gratuïta, transformadora i de qualitat» (Collado, 2010). Una educació basada en estructures dialògiques igualitàries i flexibles, on no existeix la jerarquia mestre-alumne, sinó que totes les persones participen en igualtat de condicions i on l'escola és el que ells volen que siga, tal i com manifesta Freire:

L'educador ja no és sols el que educa sinó aquell que, en tant educa és educat a través del diàleg amb l'educand, qui al ser educat, també educa. Així, ambdós, es transformen en subjectes del procés en què creixen junts i en el qual "els arguments de l'autoritat" ja no regeixen". (Freire,1970:90)

Però, aquestes experiències d'orientació dialògica, també les trobem a l'àmbit internacional, destacant els tres programes nord-americans: School Development Program (Programa de desenvolupament escolar), Accelerated school plus i Success for all (Èxit per a tots).

Tots aquests projectes sorgiren amb uns objectius clars, essiguent els principals: superar el fracàs escolar; millorar la convivència; i transformar el model educatiu, que fins ara ha estat implantat en les nostres escoles, on el mestre deixa de tenir el saber absolut per passar a un model en què, tal i com defensa Freire:

No més un educador educant, no més un educant de l'educador; sinó un educador-educant amb un educant-educador (Freire, 1969:17).

Tant en les Comunitats d'Aprenentatge com en els projectes internacionals abans mencionats, s'adopten les idees dels autors crítics com Vigotsky, Bruner, Habermas, Chomsky, Freire, Aubert, Flecha, etc. Tots ells defenen el llenguatge i el diàleg igualitari com a instrument bàsic i primordial per aconseguir els objectius plantejats, perquè tothom posseeix aquesta capacitat de manera innata:

L'educació és una fórmula de diàleg, una extensió dels diàlegs en els quals el xiquet aprèn a construir conceptualment el món amb l'ajuda, guia, bastida de l'adult. (Bruner, 1988:15 en ob cit Elboj et alii, 2002:15).

Amb aquestes idees, l'any 1999 el CREA desenvolupa la concepció teòrica de l'aprenentatge dialògic en les Comunitats d'Aprenentatge, centrant-se en set principis metodològics que descriu com:

L'aprenentatge dialògic es produeix en diàlegs que són igualitaris, en interaccions en les quals es reconeix la intel·ligència cultural en totes les persones i que estan orientades a la transformació dels nivells previs del coneixement i del context socio-cultural per avançar cap a l'èxit de tots i totes. L'aprenentatge dialògic es produeix en interaccions que augmenten l'aprenentatge instrumental, afavoreix la creació de sentit personal i social, estan guiades per principis solidaris en què la igualtat i deferència són valors compatibles i mútuament enriquidors. (Consol Aguilar, 2013:95)

Però, tal vegada, aquesta situació no s'hagués produït sense l'aparició de les noves tecnologies i la facilitat amb què, actualment, molta gent accedeix a elles. Aquestes han propiciat l'ajuda per a trencar amb l'estat de la desinformació en què la majoria de les persones es trobaven. Actualment:

Internet ha revolucionat l'accés, la producció i el processament de la informació, permetent transmetre i gestionar més informació amb més persones i més diverses a una major velocitat» (Díez-Palomar i Flecha, 2010:20).

Davant d'aquest fet, podem trobar qualsevol tipus d'informació en la xarxa, deixant de considerar el fet que els mestres, o les persones amb una cultura elevada, tenen el saber absolut.

No cal oblidar que l'èxit de les Comunitats d'Aprenentatges estan provades, d'acord amb la comunitat científica, gràcies a les actuacions d'èxit promogudes pel projecte europeu INCLUD-ED (Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education). Una d'aquestes actuacions d'èxit són les *Tertúlies literàries dialògiques* creades l'any 1980 per Ramón Flecha en el centre d'adults La Verneda de Barcelona. Inspirades en les tertúlies llibertàries de finals del segle XIX i principi del XX, aquesta activitat es troba focalitzada en la lectura i interpretació dels clàssics universals on la lectura dialògica «no es centra únicament en el procés cognitiu de l'alfabetització, sinó que l'engloba dins d'un procés més ampli de socialització en la lectura i de creació de sentit sobre la cultura amb les persones adultes de l'entorn» (Aguilar, C. Et alii, 2010:32). En aquestes TLD no importa el nivell cultural o acadèmic dels participants, sinó que allò més important és que en aquests actes es produïsquen interaccions igualitàries entre tots els membres, on la sinceritat, el suport i el respecte, es trobe per damunt de qualsevol altra situació, ja que l'ambient que es produeix, facilita un increment de motivació al trobar-se escoltats i valorats per altres persones que gaudeixen d'un status cultural més alt.

D'altra banda, aquestes interaccions proporcionen diferents punts de vista, situacions que afavoreixen la comprensió dels textos. Els comentaris no sols giren en torn als paràgrafs que a algú li ha agradat, sinó que són extrapolats a situacions actuals que ben bé es poden veure reflectits en els clàssics. Així doncs, Valls, Soler i Flecha especifiquen:

Les obres que es llegeixen, al ser clàssics de la literatura universal, fan que els temes que sorgeixen en el debat es puguin relacionar amb temes actuals, potenciant una reflexió crítica sobre aspectes centrals de la nostra societat. (Valls, Soler i Flecha 2008:80)

De manera semblant, opina Díaz-Plaja i Mendoza citat per Aguilar C.

La meta de l'educació literària serà preparar al lector perquè disponga, en tot moment, de la llibertat necessària per a llegir/comentar/interpretar a partir de les seues aportacions personal, per a què la seua lectura siga el resultat de la seua intervenció interactiva amb l'obra literària, mitjançant la que identifica el discurs literari (Díaz-Plaja i Mendoza (2005) citat per Aguilar C. 2008:28)

En aquestes edats, a la majoria de xiquets els agrada que els més majors els narren històries, contes, esdeveniments, etc. Per tant, cal aprofitar aquesta situació per tal d'apropar-los al món literari i, així, ensenyar-los a obrir les finestres de la seua imaginació i donar-los les ales imaginàries per poder volar a móns ficticis creats per ells, ja que segons Pulido, C i Zepa, B (2010:307) en les TLD:

Comprovem com les persones que participen en elles estan apassionades per la lectura, per les contribucions que generen en eixos espais i pel que van creant amb la seua capacitat de llenguatge conjuntament. (Pulido, C i Zepa, B 2010:307).

1.1.- HIPÒTESI I OBJECTIUS

Les TLD són una estratègia o metodologia on, a més d'aprendre continguts, es realitza un aprenentatge cooperatiu, ja que totes les persones participants gaudeixen de l'oportunitat d'expressar les seues opinions sobre les lectures llegides prèviament, sense ser qüestionades. És per això que ens plantegem la següent hipòtesi:

- ✚ Els xiquets i xiquetes de 4 anys són capaços de realitzar una intervenció dialògica igualitària en l'aula.

Per aconseguir aquest propòsit, ens marquem els següents objectius que ens ajudaran a esclarir si els resultats finals són positius. De la mateixa manera ens ajudaran a determinar les causes que han dificultat l'assoliment de la hipòtesi plantejada. Aquests objectius són:

- Aconseguir captar l'atenció de l'alumnat a través de la lectura d'un conte realitzada per alumnes de 6é de primària.
- Fomentar el diàleg igualitari entre els alumnes de 4 anys a partir de diverses propostes com ara: els debats, qüestionaris, etc. Sobre el conte treballat a classe.
- Obtindre discursos personals a partir de la lectura

2. METODOLOGIA

La metodologia emprada en aquest treball experimental serà la "Metodologia Comunicativa Crítica", que es caracteritza per ser una aproximació als canvis socials que des de fa un temps s'està produint arreu del món i on, al igual que passa en les TLD, totes les argumentacions són considerades, no sols les dels científics, sinó també les de totes les persones implicades en el projecte. De fet Gómez González i Díez Palomar la defineixen com:

Una metodologia comunicativa crítica [...] incorpora les veus de totes les persones involucrades en la investigació des de l'inici fins al final de la mateixa. Crea coneixement científic a través de validar tant el discurs dels experts, com el discurs de les persones no expertes. La validació (y per tant, la font de legitimitat) del coneixement són els arguments contrastats en base a pretensions de veracitat, no per la posició de poder de qui presenta tals arguments. La interpretació sobre un fenomen social o educatiu d'una persona aliena al món acadèmic és tan vàlida com l'explicació tècnica d'un professor de universitat. (Gómez González i Díez Palomar 2009:108)

a) Participants

El treball experimental s'ha realitzat en el CEIP La Moleta de la Vall d'Uixó, concretament, a l'aula d'infantil de 4 anys on ens trobem desenvolupant l'assignatura *Pràcticum II* corresponent al Grau de Mestre d'Educació Infantil. Aquest grup està format per 27 xiquets i xiquetes amb edats compreses entre 4 i 5 anys, on hi ha quinze xics i dotze xiques. De tots ells, deu són procedents de La Vall d'Uixó, mentre que cinc d'ells són d'origen àrab (4 xiquetes i un xiquet) i els dos restants, xic i xica bessons, són d'origen romanès. Cal remarcar que els dos bessons romanesos mai han estat escolaritzats i sols fa un any que viuen a Espanya per tant, la comunicació amb ells es fa una mica complicada perquè encara que tenen prou assolida la competència comunicativa en castellà, no sent el cas de la llengua valenciana, llengua oficial del centre escolar.

Els trets que caracteritzen tots els xiquets i xiquetes d'aquesta aula és que són molt inquiets i xerraires i, a més a més, solen parlar amb un volum prou elevat; també els costa molt seure de manera adequada i mantenir la concentració.

En principi ens vam plantejar sols seleccionar uns 15 xiquets i xiquetes perquè participaren en aquest treball. Però després de comunicar-li-ho a la tutora de l'aula, aquesta ens va suggerir que li agradaria que tota la classe participés d'aquesta dinàmica, ja que no volia privar a ningú d'aquesta oportunitat. Així doncs, després de reflexionar sobre aquest fet, vam acordar que tota l'aula (els 27 xiquets i xiquetes) participarien de les TLD.

A causa de les edats que presenten els alumnes, cal assenyalar que molts d'ells encara no han adquirit una gran fluïdesa a l'hora de llegir, ja que la majoria dels participants d'aquest projecte experimental es troben en la fase alfabètica de Frith, caracteritzada segons com: *aprendre a donar sentit als sons de les lletres ordenades*¹. Amb aquest punt de partida, ens vam plantejar doncs, que la lectura dels contes fóra realitzada per la tutora de l'aula perquè és qui millor sap traure partit a cada situació, sobretot si tenim en compte l'elevat nombre d'alumnes i que aquests són molt inquiets i costa molt captar la seua atenció.

¹ Bigas i Correig, 2002:162

Però quan li ho vam proposar, ens recomanà que aquesta tasca la desenvoluparen els alumnes que aquest any estan cursant l'últim any de primària, és a dir els de sisè. Aquesta perspectiva ens va parèixer interessant perquè ens donava l'oportunitat de tenir dues observadores a l'aula.

Així doncs, traslladarem la proposta a la tutora de l'aula de sisè de primària perquè ens donés el seu vistiplau, també li comentarem el fet que per a no intercedir en les rutines de la seua aula, només participarien dues persones cada vegada, triant-les la pròpia professora ja que és la persona que més coneix les característiques i capacitats dels seues alumnes.

b) Material

L'instrument que hem utilitzat per tal de recollir les dades d'aquest projecte d'investigació i comprovar si els objectius plantejats són aconseguits o no, ha estat el qüestionari individual **(ANNEX I)** mitjançant les preguntes del qual, l'observador intern haurà d'omplir-lo mitjançant respostes tancades (Aleamoni, 1981).

Aquestes respostes després han sigut traslladades atorgant-les un valor quantitatiu. d'aquesta manera, els alumnes rebran un punt a les respostes afirmatives, zero punts a les negatives i mig punt a les que contesten *a vegades*.

Hem utilitzat aquest instrument perquè ofereix de manera clara i concisa el resultat, al temps que observem tot allò que no ha funcionat. La realització d'aquests qüestionaris la realitzarà un observador intern mitjançant l'observació directa i sistemàtica. A més a més, durant la lectura l'observador realitzà notes de camp per tal de recollir informació rellevant que complementara els qüestionaris plantejats.

Un altre aspecte a tenir en compte és que les TLD es caracteritzen per tractar obres clàssiques. D'altra banda, els llibres i els capítols per a les sessions posteriors es decideixen entre tots els membres participants. Però, també és cert que les TLD solen realitzar-se en centres catalogats com a Comunitats d'Aprenentatge, no essient aquest el cas del CEIP La Moleta on hem desenvolupat aquest treball experimental.

Tot i això, com els participants d'aquest treball d'investigació són nens entre 4 i 5 anys, com ja hem comentat, i per tal d'evitar lectures difícils d'entendre per no estar adaptades al seu nivell cognitiu, hem decidit que les lectures foren contes. Així doncs, prepararem una llista perquè la tutora de la classe ens aconsellara quin són els més adequats.

CONTES
La Margarida que té por
L'encantador de serps
El lleó i el ratolí
El peix Irisat
El xacal i l'eriçó
El cirerer que parla
La fesolera màgica
L'aneguet lleig
Hi havia una vegada el Sací Pereré
La gallina Serafina
Els sis secs i l'elefant
El sabater i els donyets
Els caragols
Elmer l'elefant

Taula 1. Contes proposats per a les TLD

Després de llegir-los i d'haver-los analitzats per la seua temàtica, grau de dificultat, adaptació i llargària, decidirem que els més interessants per posar en pràctica són els següents:

CONTES
El cirerer que parla
La margarida que té por
El peix irisat
La fesolera màgica
La gallina Serafina
El sabaters i els donyets

Taula 2. Contes seleccionats per a les TLD

El fet de seleccionar aquests sis contes² és perquè a més del conte físic, també disposem de la versió audiovisual, permetent-nos açò passar les imatges del conte en la PDI³. D'aquesta manera, els xiquets poden gaudir de veure les imatges al mateix temps que escolten els seus companys de sisè. Fet aquest que ens permetrà a més, captar fàcilment la seua atenció perquè no es distrauen.

² Contes en els annexos III, IV, V, VI, VII i VIII

³ Pissarra Digital Interactiva

c) Procediment

Una vegada vam seleccionar quins contes eren els més adequats per a tractar en les TLD, calia realitzar la planificació i la programació de les sessions. Per aquest motiu, ens reunírem amb les dues mestres implicades en les TLD, la d'infantil i la de primària, per acordar quin dia i a quina hora eren les més adequades per a no interrompre el normal funcionament de les classes diàries. Després de reflexionar, observar i revisar la programació i l'horari d'ambdues classes es decidí que les TLD es desenvoluparien una vegada a la setmana a l'aula d'infantil, els dimarts, a l'hora de després del pati.

Aquesta tria es realitzà perquè els xiquets de primària no tenen cap assignatura instrumental. A més, després del pati la mestra d'infantil sempre realitza una sessió de relaxació per tal de tornar a la calma els xiquets, essiguent el moment idoni perquè escolten i estiguen atents a tot allò que se'ls explica després.

Les sessions van ser programades per a una duració aproximada entre 35 i 40 minuts per evitar la dispersió dels xiquets més menuts. Així doncs, la programació quedà de la següent manera:

HORARI	CONTE
14 d'abril	El Cirerer que parla
21 d'abril	La margarida que té por
28 d'abril	El peix irisat
05 de maig	La fesolera màgica
12 de maig	La gallina Serafina
19 de maig	El sabater i els donyets

Taula 3. Programació de les sessions

Tot i haver acordat que sols participarien dos alumnes de sisè de primària i que aquests realitzarien totes les sessions, en assabentar-se la resta d'alumnes hi hagué alguns que demanaren participar. Al demanar-nos-ho i per no privar-los d'aquesta oportunitat ja que va sortir d'ells i com que disposàvem de sis sessions, decidírem que sols intervindrien sis alumnes. Així doncs, les sessions quedaren repartides de la següent manera:

HORARI	CONTE	ALUMNES 6é primària
14 d'abril	El Cirerer que parla	M ^a Amparo
21 d'abril	La margarida que té por	Alicia i Jose
28 d'abril	El peix irisat	Alicia i Jose
05 de maig	La fesolera màgica	Maria i Maria
12 de maig	La gallina Serafina	Maria i Ainhoa
19 de maig	El sabater i els donyets	Ainhoa i Joan

Taula 4. Programació i participants de primària

Abans de començar l'experiència amb els alumnes de primària, detectarem que potser calia realitzar una prova per veure el comportament dels xiquets i així poder modificar allò que havíem detectat abans de compartir l'experiència de les TLD amb els alumnes majors. Per aquest motiu, decidírem que la primera sessió la realitzaríem sols les mestres, és a dir, la tutora de l'aula. En aquest cas, la tutora de l'aula actuaria com a observador intern emplenant el qüestionari o notes de camp, mentre que la estudiant de pràctiques de la UJI s'encarregaria de llegir el conte i de guiar i moderar la TLD.

Per a la resta de sessions la dinàmica ha estat la mateixa, sols ha variat els moderadors i el nombre de participants. Així doncs, els divendres d'abans, ens reunírem amb els participants de primària per explicar-los en què consistien les TLD, quin era el seu paper i quina era la finalitat ⁴d'aquesta tasca. Els comentarem que la seua funció era la de moderador, és a dir, «té la responsabilitat de crear actes comunicatius dialògics que promouen interaccions dialògiques entre els i les participants». En aquestes reunions prèvies, a petició dels alumnes de primària, se'ls proporcionà els contes que havien de llegir el proper dimarts perquè se preparen el text i les normes que calia seguir per tot l'alumnat.

Durant les sessions, el primer que férem fou realitzar les presentacions oportunes i explicar als d'infantil quina activitat anàvem a desenvolupar. Els narradors seieren a un costat de la PDI, ja que tal i com hem comentat, la utilitzàrem per passar les imatges del conte, mentre els xiquets s'asseien a terra al voltant d'ells.

Abans de començar amb la lectura, un dels xiquets de primària llegia les normes que havien de seguir (**ANNEX II**) i com anaven a desenvolupar-se les sessions. Una vegada van entendre tot el procediment, se'ls narrà tot el conte i al finalitzar intentàrem que hi hagués un diàleg igualitari entre tots. En cas que el diàleg i les reflexions sobre la narració no sorgira o que no fou un diàleg fluït, els realitzaríem preguntes que, bé els alumnes de sisè o nosaltres, ens hauríem preparat amb anterioritat. A més, se'ls oferí l'oportunitat de donar un altre final per tal de fomentar la creativitat de cadascú.

⁴ Pulido i Zepa, 2010:299

El nombre de participants ha anat variant segons les sessions. Per a la primera, comptarem amb 26 alumnes d'infantil, perquè un d'ells estava de viatge a Colòmbia. Per a la resta: a la segona sessió els alumnes d'infantil eren 24 perquè 3 d'ells eixe dia havien tingut sessió de competència lingüística. Per a la tercera, quarta i quinta sessió els participants foren 27 (tota la classe) i per a l'última sessió, 25 perquè dues xiquetes es trobaven malaltes

3. RESULTATS

Una vegada finalitzades les sis sessions i amb les dades arreplegades, procedim a l'anàlisi dels resultats obtinguts per a poder extreure les conclusions pertinents, i saber si tant la hipòtesi com els objectius plantejats, corresponents a les TLD han sigut aconseguits o per contra seria convenient realitzar una nova investigació.

Per arribar a les conclusions pertinents, ens proposem el percentatge del 80% per saber si els resultats d'aquests indicadors d'avaluació són positius i per tant la investigació ha sigut fructífera. Per contra, totes les dades que no superen aquesta quantitat les entendrem com negatives ja que l'objectiu no haurà estat aconseguit.

Una vegada exposats tots els punts en els quals ens basarem a l'hora de realitzar l'anàlisi i la posterior reflexió sobre les dades obtingudes, passem a detallar-los:

Pel que respecta al primer objectiu que ens vam plantejar: **aconseguir captar l'atenció de l'alumnat a través de la lectura d'un conte realitzada per alumnes de 6é de primària**, i cenyint-nos als resultats extrets del qüestionari, podem afirmar que aquest sí que ha estat aconseguit, ja que la mitjana dels xiquets que han estat atents ronda més del 90% en totes les sessions realitzades, arribant al 100% en les últimes tres sessions. Convé ressenyar que tot i aquests resultats, bé és cert que cap xiquet interrompia la narració, simplement es distreien parlant fluixet amb algun company o simplement s'entretenien jugant amb algun objecte que portaven damunt. A pesar de tot, observem que la mitjana de totes les sessions arriba al 98,54%, tal i com es pot observar en la taula següent:

Ítem a valorar en el qüestionari	Mitja en % dels resultats del qüestionari						
	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Sessió 4	Sessió 5	Sessió 6	Total
Escolta el conte amb atenció	94,23	93,75	94,44	100,00	100,00	100,00	97,07
No interromp als mediadors al llarg de narració	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
TOTAL	97,12	96,88	97,22	100,00	100,00	100,00	98,54

Taula 5. Resultats 1er objectiu

Per a l'obtenció dels resultats del segon objectiu: **Fomentar el diàleg igualitari entre els alumnes de 4 anys a partir de diverses propostes com ara: els debats, qüestionaris, etc. sobre el conte treballat a classe**, ens plantejem una sèrie de preguntes totes elles relacionades amb el respecte cap als companys i cap a la figura del mediador, que en aquest cas, eren els alumnes de sisè, així com l'acompliment de les normes establertes al principi de cada activitat. Tal i com podem observar en la taula següent:

Ítems a valorar en el qüestionari	Mitja en % dels resultats del qüestionari						
	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Sessió 4	Sessió 5	Sessió 6	Total
Respecta el torn de paraula	94,23	83,33	92,59	90,74	100,00	92,00	92,15
NO Interromp les actuacions dels seus companys	94,23	89,58	96,30	96,30	100,00	94,00	95,07
Escolten als seus companys quan parlen	94,23	70,83	72,22	94,44	96,15	90,00	86,31
Mostra interès per l'activitat	96,15	77,08	66,67	96,30	100,00	90,00	87,70
NO rebutja idees o aportacions dels companys	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Respecta la figura del mediador	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Tant el mediador com l'observador són considerades com a una més del grup	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
TOTAL	96,98	88,69	89,68	96,83	99,45	95,14	94,46

Taula 6. Resultats 2n. Objectiu

Com es pot observar en la taula aportada, en els dos primers ítems analitzats observem que quasi el 100% dels xiquets respecta el torn de paraula i que no solen interrompre les actuacions dels seus companys. Tot i això, cal mencionar que aquestes es produeixen per l'ímpetu que tenen els xiquets per contestar abans que la resta de companys.

Els següent indicadors d'avaluació que volíem considerar era saber si els participants tenen la capacitat de respectar els seus companys quan aquests es troben desenvolupant les seues idees o postures. Arribat a aquest punt, ens trobem amb què sols en les sessions 2a i 3a, hem obtingut un resultat inferior al 80%. Aquest fet ens demostra que alguns alumnes no han seguit les reflexions que els seus companys feien durant el transcurs de les TLD. No essiguent així en la resta de sessions on hem superat el 90%. A pesar de tot, si ens fixem en el percentatge global d'aquest ítem observem que el percentatge mínim fixat per considerar que l'actuació ha tingut èxit, sí que s'ha acomplit ja que aquest ha rondat el 86,31%.

Aquesta mateixa situació la trobem en l'ítem corresponent a la mostra d'interès per l'activitat. En la taula es pot observar com al llarg de les sessions 2a i 3a, els percentatges no arriben al mínim estipulat (77,08% i 66,67%). Però si ens fixem en la mitjana global, trobem que el 87,70% sí que ha mostrat interès i gaudit de l'activitat.

Per a finalitzar amb l'anàlisi dels resultats del segon objectiu convé especificar que entre tots els alumnes que han participat en les TLD, el 100%, no rebutja les idees del seus companys, les accepta i les dona per vàlides, respectant totes les aportacions realitzades.

De la mateixa manera trobem que el 100% dels participants respecten la figura del mediador i a més a més, de considerar-lo un membre més del grup, deixant-lo opinar i conduir les sessions sense que es produïssa cap conducta disruptiva.

Pel que respecta a l'últim objectiu: **obtindre relats personals a partir de la lectura** ens adonem que aquest ha sigut menys encoratjador, tal i com es pot observar en la taula número 7. De les dades extretes, observem que, a l'igual que en la resta dels ítems, en la sessió 3a hem obtingut un baix percentatge de participació (66,67%). Els alumnes en aquesta sessió no han aconseguit envoltar-los de l'essència de l'activitat. A pesar d'aquesta decebedora dada, cal reconèixer que en la resta sí que s'ha arribat a les dades que ens havíem fixat, aconseguint una mitjana global del 80,07%. D'aquesta manera, podem afirmar que, si ens fixem en el global de la puntuació, aquest ítem ha estat superat.

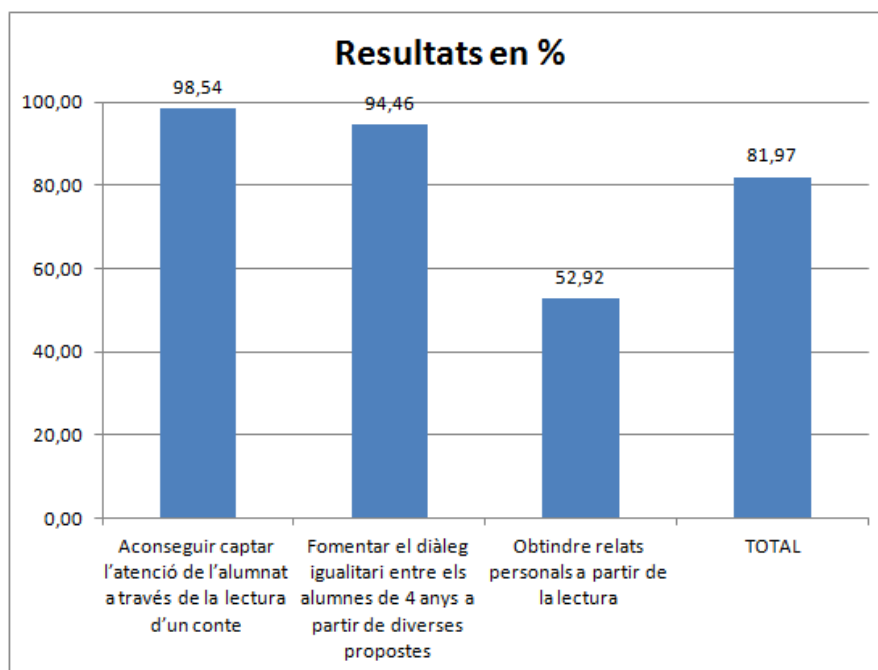
No obstant això, una vegada analitzades les dades, podem afirmar que sols en la segona sessió els xiquets han aportat vivències personals (79,17%); així com també quan hem parlat sobre els oficis als quals els agradaria dedicar-se quan siguen grans (68%).

Tenint en compte els resultats aconseguits, arribem a la conclusió que aquests xiquets tenen la capacitat i l'habilitat de respondre preguntes que se'ls formula de manera directa, és a dir, una pregunta relacionada amb el text. Però a pesar d'aquesta situació, la majoria d'ells encara no han arribat a aconseguir el grau d'abstracció necessària que els permeta relacionar per si sols idees dels contes amb les experiències personals de cadascú.

Ítems a valorar en el qüestionari	Mitja en % dels resultats del qüestionari						Total
	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Sessió 4	Sessió 5	Sessió 6	
Si se li pregunta participa en el diàleg	82,69	81,25	66,67	87,04	80,77	82,00	80,07
Aporta vivències personals relacionant-les amb la història narrada	0,00	79,17	3,70	3,70	0,00	68,00	25,76
TOTAL	41,35	80,21	35,19	45,37	40,38	75,00	52,92

Taula 7. Resultats 3r. Objectiu

Tot i això, en la següent figura podem observar les dades globals de totes les sessions mitjançant un gràfic per tal d'entendre les dades d'una forma més visual. Com es pot observar, a pesar de l'últim objectiu marcat: **obtindre relats personals a partir de la lectura**; no s'ha complit, sí que podem adonar-nos-en que el còmput global de les sessions ens dona unes dades que superen el 80%. Per aquest motiu, podem assegurar que la hipòtesi que ens havíem plantejat en un principi: **demostrar si els xiquets i xiquetes de 4 anys són capaços de realitzar una intervenció dialògica igualitària en l'aula**, ha estat aconseguida.



Taula 8. % dels resultats totals

4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Després de les lectures i de la posada en pràctica d'aquest treball experimental sobre les Comunitats d'Aprenentatge, entenem que aquest nou model d'entendre l'educació reglada sorgeix com una nova proposta metodològica on les portes de les escoles s'obrin per a convidar totes les persones que vulguin participar en l'educació dels més menuts. D'aquesta manera, entre tots, s'intentarà pal·liar el fracàs escolar que s'ha instaurat en el nostre país, segon els resultats dels últims informes PISA i transformar la societat que l'envolta, facilitant la incorporació d'aquesta societat a la nova societat de la informació. Per això aquests canvis, s'intenten instaurar, sobretot, en els barris amb menys recursos i on les famílies es troben en risc d'exclusió social.

Així doncs, per lluitar contra totes aquestes circumstàncies, en aquestes escoles trobem que les classes s'omplien de pares, mares, veïns, agrupacions culturals, etc. on l'únic requisit que se'ls sol·licita és que tinguin ganes de participar de noves experiències; de transformar el sentit d'escola que fins a aquests dies coneixíem; de traslladar a tots la il·lusió de canviar les coses des de dins; però sobre tot, que totes les persones tinguin la possibilitat d'accedir a l'educació i així tenir més garanties d'èxit en el seu futur com a membre de la societat.

El fet que les persones que participen no tinguin títols acadèmics o un status cultural alt, no significa que no puguin ensenyar o transmetre el coneixement i l'experiència que han après al llarg de la seva vida. Tot al contrari. Aquesta situació provoca que el diàleg que es formula siga planer, igualitari i accessible, cosa que sempre afavoreix l'aprenentatge.

Com a proposta metodològica d'èxit d'aquest diàleg igualitari sorgeixen les TLD. En aquestes, la gent es reuneix per comentar i reflexionar sobre lectures clàssiques prèviament establertes, on qualsevol persona pot participar i aportar el seu punt de vista sense ser reprès per ningú, ja que totes les opinions són vàlides i no es qüestionen, imposant-se així el respecte i la valoració personal per dalt de l'estatus social i cultural de cadascú.

És evident que és molt complicat realitzar lectures clàssiques als xiquets de 4 anys i esperar que després reflexionen sobre elles. Per aquest motiu, la nostra intenció se centra en descobrir si mitjançant 6 sessions de 45 minuts aproximadament, són capaços de realitzar lectures reflexives utilitzant els contes com a eina de treball.

Una vegada realitzades les sessions i analitzats els resultats, podem assegurar que gran part dels objectius proposats, han sigut aconseguits, encara que amb matisos.

És evident que els resultats extrets demostren que la major part dels xiquets participants en aquest treball assumeixen que quan alguna persona, ja siga un adult, un alumne més gran o un company de classe, els està narrant una història o aportant les seues opinions hi ha que respectar-los i no interrompre'ls. Del mateix mode, també queda demostrat que el respecte va més enllà, ja que saben que tampoc hi ha que menysprear les idees que els seus companys ofereixen, a pesar de no pensar de la mateixa manera.

De les conclusions també extraem que als alumnes d'aquesta aula els agrada molt participar de les activitats proposades, això sí, sempre i quan siga respondre a preguntes realitzades de manera directa, ja que com bé demostren les dades, en el nivell cognitiu en el qual es troben encara no els permet aportar vivències personals associant-les a la lectura escoltada.

En resum, els alumnes de 4 anys del "CEIP La Moleta" de La Vall d'Uixó aconsegueixen una de les regles fonamentals de les TLD, és a dir, respectar als nostres semblants així com les seues opinions, escoltar-los sense interrompre perquè així gaudim de la possibilitat, no sols de conèixer una mica amb més profunditat als nostres companys, sinó que també ens donem a conèixer, facilitant l'ampliació de coneixement. A pesar de tot allò que hem explicat, aquests xiquets encara no han arribat al grau d'abstracció que els permet enllaçar les lectures amb experiències personals i mantindre un diàleg entre ells, a no ser que, se'ls pregunte directament.

A pesar d'obtenir uns bons resultats en la majoria dels indicadors que ens havíem plantejat per avaluar aquesta activitat, és cert que hem detectat alguns dèficits que, tal vegada, hagueren donat millors resultats aplicant algunes millores. Aquestes podrien ser:

- ❖ Reduir el nombre de participants. El fet de ser un nombre tant elevat feia que molts d'ells no pogueren intervenir durant una llarga estona, provocant que es distraueren i contagiaren aquest estat anímic a la resta de companys. Per aquest motiu, si es redueix el nombre de participants, considerem que serà més difícil distraure's perquè la participació serà més fluïda. A més a més, es creara un ambient propici per a crear un

alt grau de confiança que permeta que els alumnes parlen amb major llibertat i desimboltura.

- ❖ Conèixer els contes que s'anaven a treballar per endavant. Pensem que una bona proposta seria realitzar una reunió amb els pares i comentar-los què són les TLD. Seguidament, els donaríem còpia dels contes i de la programació perquè els treballassin a casa. Així, d'aquesta manera, quan es realitzen les sessions a l'aula amb els xiquets de sisè de primària, ja saben sobre quins temes tracta el llibre i així, es facilitarà el diàleg igualitari, podent arribar a relacionar les històries dels contes amb les seues experiències viscudes, perquè ja les hauran treballat a casa amb els pares.
- ❖ Treballar el llibre a l'aula abans de les TLD. És a dir, abans de realitzar les sessions caldrà presentar i parlar a l'aula sobre els trets més característics del llibre i, posteriorment, realitzar diverses activitats amb ells. Per exemple:
 - ✓ Posar el llibre dins d'una caixa vistosa amb algun objecte que estiga relacionat o surti al conte i, a partir d'aquest, realitzar preguntes relacionades amb ell de l'estil: Què és? Per a què serveix? Així, mitjançant les preguntes, dirigim als xiquets i aconseguim despertar la seua curiositat fins arribar al conte.
 - ✓ Treballar activitats sobre el títol, com pot ser amagar diferents papers per l'aula amb el títol del conte i que els xiquets els troben fins que aconseguim formar la frase que dóna nom al conte.
 - ✓ Treballar a partir de la il·lustració del conte. Realitzar una pluja d'idees per esbrinar sobre què tractarà el llibre. Així, a banda de despertar la seua curiositat treballem el foment de la seua imaginació.
 - ✓ Presentar als personatges mitjançant titelles o dibuixos.
- ❖ Realitzar les sessions en llengua castellana. Aquesta proposta la plantejem per a col·legis on la llengua vehicular fos el castellà. Així, tots els xiquets tindran la possibilitat d'entendre tot el conte, encara que després no participen. Però aquesta opció no es pot contemplar en el CEIP La Moleta on hem dut a terme aquest treball experimental, perquè la seua llengua vehicular és el valencià.

Pel que respecta a les limitacions, la principal amb què hem hagut de lluitar ha sigut la nostra inexperiència sobre aquest tema, ja que com hem mencionat en l'apartat justificació, no havíem realitzat ni intervingut mai en una TLD. A pesar de tot, si haguèrem de realitzar les sessions de nou, aquestes estarien plantejades d'una altra manera, tal i com hem comentat en les millores proposades.

A més a més, una altra limitació ha estat el fet de no haver trobat molts estudis realitzats sobre les TLD dirigides al cicle d'infantil. Tot i haver realitzat moltes cerques sobre aquest tema, bé és cert que la majoria d'elles, per no dir totes, anaven enfocades a alumnes de primària o alumnes de cursos superiors, així com a persones adultes.

Durant la nostra estada de pràctiques, des del 19 de gener fins al 15 de maig, sols hem celebrat 3 aniversaris, així que la majoria d'ells (24 xiquets) no tenien 5 anys quan s'han desenvolupat aquestes sessions. Aquest fet ens fa penar que aquests *xiquets poden realitzar una representació simbòlica del món, però que gaudeixen encara de l'habilitat de portar a terme pensaments operacionals*⁵.

Un altre punt a destacar és que per motius de programació de l'aula, no hem pogut desenvolupar activitats prèvies a les sessions de les TLD. Pensem que aquestes hagueren sigut idònies per a obtenir millors resultats. Principalment, perquè el fet d'haver treballat el conte amb anterioritat haguera proporcionat una informació prèvia als xiquets, que haurien pogut utilitzar per a les TLD. El fet de tenir una sola oportunitat d'escoltar el conte limitava molt els coneixements sobre aquest provocant la poca intervenció dels xiquets en les converses posteriors.

I per a finalitzar, un altre fet que ha condicionat els resultats obtinguts ha sigut la presència de xiquets amb una baixa, o nul·la, competència lingüística en valencià a l'aula, com ja hem comentat en l'apartat dels participants. Així doncs, quan no entenen una cosa deixen de prestar atenció i de participar en les activitats. A banda, aquest és el seu primer any d'escolarització i per tant porten un retard educatiu i de comportament, especialment el xiquet, en la majoria de matèries respecte de la resta de companys.

A l'aula també trobem un xiquet d'origen àrab que té un problema similar però aquest, a pesar d'entendre-ho tot i encara que intenta col·laborar i participar en totes les activitats, li costa parlar amb fluïdesa, no sols en valencià sinó també en castellà.

Per altra part, a l'aula hi ha set xiquets que quan les activitats són de parlar, quasi mai participen. A pesar de dirigir-nos a ells i preguntar-los directament, no solen contestar, ja que la majoria de vegades es queden en silenci, mirant-nos, sense dir res, fins que ens cansem d'esperar o altres alumnes contesten per ells.

Aquest últim fet, és un dels principals motius que ha ocasionat que el percentatge de l'indicador de participació de l'alumnat haja obtingut uns resultats tant baixos.

⁵ Santrock, 2003:29

BIBLIOGRAFIA i WEBGRAFIA CONSULTADA

AGUILAR, C. (2008) “La tertulia literaria dialógica de LIJ. Otra manera de entender la lectura en la formación de maestros y maestras” dins Revista de literatura. Primeras noticias, nº 236, 27-35.

AGUILAR, C. (2013) “La tertulia literaria dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras” dins Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 77 (27,2) 93-102

AGUILAR, C. Et alii (2010) “Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje”. Dins Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 67 (24,1) 31-44

ALEAMONI, L.M. (1981). Student ratings of instruction. *En J. Millman (Ed.) Handbook of teacher evaluation*. London: Sage Publications. pp. 110-145

BIGAS, M., & CORREIG, M. (2000) *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid. Síntesis.

COLLADO, Manel (2010): “Una proposta de transformació: Tertúlies Científiques Dialògiques en la Formació de Persones Adultes”. [no publicada].

CREA (Centre of Research in Theories and Practices that Overcome Inequalities) (1999a). “Cambio Educativo. Teorías y prácticas que superan las desigualdades”. Dins / *Jornades Educatives del Parc Científic*. Organitzades per CREA i celebrades en Barcelona el 21 i 22 de novembre de 1999. Revisat de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/ifi9/psico/7.pdf> el 22 de març de 2015

DIEZ-PALOMAR, FLECHA GARCIA (2010) “Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa” dins Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 67 (24,1) 19-30

ELBOJ, C. Et alii (1998) “Comunidades de Aprendizaje: Sociedad de la información para todos (cambios sociales y algunas propuestas educativas)” dins Revista Contextos Educativos, 1 53-73.

ELBOJ, C., PUIGDELLÍVOL, I., SOLER, M., VALLS, C. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona, Graó.

FREIRE, P. (1969) *La Educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI.

FREIRE, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.

GÓMEZ GONZÁLEZ, A., DíEZ-PALOMAR, J. (2009) "Metodología comunicativa crítica: Transformaciones y cambios en el S.XXI" dins *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 103-118

PULIDO, C., ZEPA, B. (2010) "La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas" dins *Revista Signos* 2010/46. Número Especial Monográfico nº 2 295-309.

SANTROCK, J. (2003) *Infancia: psicología del desarrollo*. Madrid, Mc Graw Hill.

VALLS, R. (2000) *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona.

VALLS, R., SOLER, M., y FLECHA, R. (2008) "*Lectura dialógica: interacciones que mejora y aceleran la lectura*" dins *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.

- Escuela de Personas Adultas La Verneda - Sant Martí, disponible en http://www.edaverneda.org/edaverneda/ca/Aprenentatge_dial%C3%B2gic revisat el 21 de març de 2015)
- <http://blocs.xtec.cat/bibliotecaescolariudellots/files/2010/02/tertulies.pdf> revisat el 21 de març de 2015)
- http://alyotrascosaslaencina.blogspot.com.es/p/tertulias-literarias-dialogicas_6921.html revisat el 21 de març de 2015)
- <http://creaub.info/cat/recerca/metodologia-comunicativa-critica/> revisat el 22 de març de 2015)

ANNEXOS

Annex I. Indicadors d'avaluació

Indicadors d'avaluació	P a b l o	A l v a r o	I l z a n	M i g u e l	D a n i e l P .	D a n i e l O .	A l b e r t	Y a n d e l	S e b a s t i a n	J a u m e	S o h a i b	J o r d i	K e v i n	J a i r o	Y e r e m i
Escolta el conte en atenció															
No interromp als mediadors al llarg de la narració															
Respecta el torn de paraula															
NO interromp les actuacions dels companys															
Escolten als seus companys quan parlen															
Mostra interès per l'activitat															
Participa en el diàleg															
NO rebutja idees o aportacions dels companys															
Respecta la figura del mediador															
Tant el mediador com l'observadora són considerades com a una més del grup															
Si se li pregunta participa en el diàleg															
Aporta vivències personals relacionant-les amb la història narrada															

A = si

B= NO

C= A VOLTES

Indicadors d'avaluació	Eva	Mai	Ali	elen	Àfrica	Judith	Sofia	Sofia	Estel	Sofia	Lorena	Sumaya	Sundus	Lina	Sara	Gabriela
Escolta el conte en atenció																
No interromp als mediadors al llarg de la narració																
Respecta el torn de paraula																
NO interromp les actuacions dels companys																
Escolten als seus companys quan parlen																
Mostra interès per l'activitat																
Participa en el diàleg																
NO rebutja idees o aportacions dels companys																
Respecta la figura del mediador																
Tant el mediador com l'observadora són considerades com a una més del grup																
Si se li pregunta participa en el diàleg																
Aporta vivències personals relacionant-les amb la història narrada																

A = si

B = NO

C = A VOLTES

Annex II. NORMES

- 1.- ALÇAR LA MÀ QUAN ES VULLGA PARLAR
- 2.- NO PARLAR MENTRE PARLA UN ALTRE COMPANYY I ESCOLTAR EL QUE DIUEN
- 3.- PARLAR CLAR I ALT PER A QUÈ S'ENTENGA
- 4.- PENSAR EL QUE VOLEM DIR ABANS DE DEMANAR LA PARAULA
- 5.- TRACTAR BÉ ALS COMPANYYS I NO RIURE DE LES SEUES EXPLICACIONS.

Annex III. CONTE “EL CIRERER QUE PARLA”

Al jardí de Tinnet hi ha un cirerer. El cirerer està carregat de cireres roges i sucoses.

Tinnet sap fer melmelada i tortades de cireres. Hum... quina olor més bona!

Ase no cuina, però sap menjar-se la tortada a mossos... hum, que bona!

A Ase també li agrada eixir al jardí per collir les cireres de l'arbre... Un matí Ase va sentir una veueta:

– Eh! Què fas? Vés amb compte!

Ase, espantat, s'amagà darrere d'un matoll i pensà: «de segur que Tinnet ha volgut fer-me una broma. Els arbres no parlen!»

Ase va decidir tornar a acostar-se al cirerer...

– Altra vegada! Què pesat! - digué la veu

– Tineeeet, Tineeeet! El cirerer parla! - cridà Ase.

– No tingues por, Ase. Els cirerers no parlen – el calmà Tinnet -, colliré unes cireres per a tu.

Llavors, quan Tinnet intentà collir les cireres...

– Mira que sou pesats. Un poc de respecte! - Es va sentir.

– T'ho havia dit, Tinnet! És un arbre encantat! - Insistí Ase tot astorat.

– Que no! Que l'arbre no està encantat! Sóc jo qui us parla, Cuc! - Van sentir els dos sorpresos- I no vull que us mengeu la meua caseta altra vegada!

– Altra vegada? -preguntà Ase estranyat.

– Sí, sempre agafeu les cireres on visc, així és que em passe la vida buscant casa.... n'estic fart! - protestà Cuc.

– Perdona, Cuc. No sabíem que vivies en una cirera! D'ara en avant només faré melmelada i tortada de peres – es disculpà Tinnet.

– Però ves amb compte, Tinnet – li digué Cuc –. Els meus quinze cosins viuen a la perera!

Annex IV. CONTE “LA MARGARIDA QUE TÉ POR”

LA MARGARIDA TÉ POR

<http://blocs.xtec.cat/pdllibertat/2012/04/23/la-margarida-te-por/>

Totes les flors es desperten i miren al seu voltant.
Una margarida blanca que hi ha en un racó del jardí, comença a obrir els seus pètals.
De sobte sent un “zum-zum” molt estrany i fort.
Té por! No sap què pot passar!
Una bestiola amb ales i el cos ratllat no para de volar prop seu.
Mira espantada, totes les flors del seu voltant: les roses, les tulipes, els lliris...
Totes estan tranquil·les.
La bestiola se li acosta i ella tanca els ulls i es queda quieta, immòbil.
L'animaló es posa damunt seu i li fa unes pessigolletes dolces i una mena de petonets
suaus
Ella es tranquil·litza i l'animalet se'n va content cap a unes altres flors.
La margarida pregunta a les seves amigues qui era el que ha estat damunt seu.
Les roses li contesten: “és una abella”
Les tulipes li expliquen que les abelles fan la mel
La margarida està contenta. Ja no té por
Ara espera que en vinguin d'altres per poder-les ajudar a fer la mel.

Annex V. CONTE “EL PEIX IRISAT”

<https://picasaweb.google.com/104018005988941683038/PEIXIRISAT#slideshow/5590998256020659042>

Lluny, en alta mar, hi vivia un peix. Però no era un peix corrent, no. Era el peix més bonic de tot l'oceà. El seu vestit d'escates resplendia amb els colors de l'arc de Sant Martí.

Els altres peixos admiraven les seves escates tornassolades. Li deien “El peix Irisat”

- Vine, peix Irisat! Vine a jugar amb nosaltres!

Però el peix Irisat passava sempre de llarg, callat i orgullós, i feia lluir les seves escates

Un peixet blau el va perseguir nedant.

- Peix Irisat, peix Irisat, espera'm! Dóna'm una de les teves escates lluints. Són precioses, i en tens tantes!
- Que et regali una de les meves escates? Però què t'has pensat! – va cridar el peix Irisat-, Au va, fuig!

Espantat, el peix blau es va allunyar. Excitat va explicar als seus amics el que li havia dit el peix Irisat. A partir d'aquell dia ningú no va voler tenir res a veure amb ell. Li giraven l'esquena quan passava.

De què li servien ara al peix Irisat les seves meravelloses escates lluints, si ja no les admirava ningú? Ara era el peix més sol de tot l'oceà! Un dia se'n va queixar a l'estrella de mar:

- Però si sóc molt bonic. Com és que no agrado a ningú?
- En una cova, darrere el banc de corall, hi viu el polp Octopus. Potser ell et podrà ajudar –li va aconsellar l'estrella de mar

El peix Irisat va trobar la cova. Era ben fosca. Amb prou feines s'hi veia. Però de sobte van aparèixer dos ulls lluints que el miraven

- T'estava esperant – va fer l'Octopus amb veu fonda- Les onades m'han explicat la teva història. Escolta el meu consell: regala a cada peix una de les teves escates lluints. Aleshores ja no seràs el peix més bonic de l'oceà, però tornaràs a estar content.
- Però....

El peix Irisat volia afegir alguna cosa, però l'Octopus ja havia desaparegut “Regalar les meves escates? Les meves escates lluints tan boniques? – va pensar el peix Irisat, horroritzat- Mai de la vida! No! Com podria ser feliç sense elles?”

De sobte va sentir un lleuger cop d'aleta al seu costat. Tornava a ser el peixet blau!

- Peix Irisat, sisplau, no siguis dolent. Dóna'm una de les teves escates lluints, una de petita.

El peix Irisat es va quedar dubtant “Una escata lluent ben petitona – va pensar - , gairebé no la trobaré a faltar”

Amb molta cura, el peix Irisat va arrencar-se del vestit l'escata lluent més petita.

-Té, te la regalo! Però ara deixa'm en pau!

-Moltes, moltes gràcies! – Va contestar el peixet blau, boig d'alegria- Ets molt bo, peix Irisat.

El peix Irisat se sentia molt estrany. Va seguir amb la mirada el peixet blau durant molta estona, veient com s'allunyava, content, tot fent ziga-zagues dins l'aigua.

El peixet blau lliscava com un llamp dins de l'aigua, amb la seva escata lluent. De manera que el peix Irisat aviat es va trobar envoltat d'altres peixos. Tots volien una escata lluent. I, ves per on, el peix Irisat va repartir les seves escates aquí i allà. I cada vegada li feia més il·lusió. Com més brillava l'aigua al seu voltant, millor se sentia entre els altres peixos.

Finalment només li va quedar una escata lluent. Havia regalat totes les altres! I era feliç, feliç com mai no havia estat!

- Vine, peix Irisat, vine a jugar amb nosaltres!- Van cridar tots els peixos.
- Ja vinc!- va dir el peix Irisat, i se'n va anar content amb els seus nous amics.

Annex VI. CONTE “LA FESOLERA MÀGICA”

Joan i sa mare vivien en una casa al bosc. Eren molt pobres i només tenien una vaca. Un bon dia, la vaca es va fer vella i va deixar de fer llet.

– Joan, vés al mercat del poble i ven la vaca – li digué la mare-. Amb els diners que en trauràs, comprarem menjar i roba per a l'hivern.

Anant cap al mercat, Joan es trobà amb un vellet:

– Jovenet, et canvie la vaca vella per estos fesols. Són màgics i et donaran sort – li proposà.

Però quan Joan tornà a casa amb els fesols...

– Ai, Joan! T'han enganyat! Com passarem l'hivern sense diners? - es queixà la mare mentre tirava els fesols per la finestra.

L'endemà de matí, una enorme planta de fesols creixia al jardí! Joan s'agarrà amb força a la fesolera i s'hi va enfil·lar. La planta era tan alta que arribava fins als núvols. Quan el xiquet acabà de pujar, veié un castell. Era el castell de l'ogre Menjaxiquets. Joan va entrar al castell sense tocar a la porta. De sobte, va sentir un ogre que cridava:

– Gallina, pon un ou! - i la gallina, tota espantada, pogué un ou d'or!

Després, el gegant agafà una arpa i manà:

– Arpa, toca per a mi!

Tot d'una, la música es posà a sonar i començaren a eixir diamants i pedres precioses de les cordes!

A la nit, l'ogre Menjaxiquets sopà i, quan tingué la panxa ben plena, es quedà adormit. En eixe moment, Joan agafà l'arpa i la gallina, i pegà a fugir. Però eixint del castell, l'arpa topetà amb la porta i es posà a sonar. Llavors l'ogre es despertà i va eixir corrent darrere del xiquet. Joan baixava ràpid per la fesolera i el gegant el seguia fent crits:

-Si t'agafe, et menjaré!

Sortosament, Joan arribà primer a casa. Llavors agafà una destal i tallà la planta. Cras! Es va sentir en caure a terra. L'ogre es pegà un bon bac i, tot espantat, se n'anà corrent per no tornar mai més. La gallina estava contenta i no parava de pondre ous d'or. L'arpa, des d'aquell dia, toca precioses melodies. Joan i la mare deixaren de ser pobres... i es convertiren en uns ballarins molt famosos!

Annex VII. CONTE “LA GALLINA SERAFINA”

Hi havia una vegada una gallina que es deia Serafina. Serafina vivia en una granja amb els seus cinc pollets. Un dia, Serafina va trobar un granet de blat. Serafina pensà “Amb un gra de blat no puc alimentar els meus cinc fillets, però si el sembre... de segur que tindrè prou blat per a tots!”

Llavors, la gallina demanà ajuda als veïns:

– M'ajudeu a sembrar aquest gra de blat?

Però ni el porc ni l'ànec ni el gat la volgueren ajudar. Serafina va haver de sembrar el gra de blat ella sola. Després digué als pollets:

– L'hem de regar cada dia. No ho oblideu!

Amb el pas del temps moltes atencions, cresqueren unes espigues de blat precioses. De nou, Serafina demanà ajuda als veïns...

– M'ajudeu a collir el blat? - preguntà la gallina

– Jo no puc, que estic cansat – li digué l'ànec

– Jo tampoc! Ni jo!- contestaren alhora el porc i el gat.

Altra vegada, Serafina féu la faena sola. I després de tallar i collir les espigues, tornà a demanar ajuda als veïns. Però esta vegada... no la volgueren ajudar tampoc! De manera que Serafina se n'anà carregada al molí. El moliner va moldre el blat. En acabant, donà a Serafina un gran sac de farina. Quan Serafina arribà a casa, digué als pollets:

– Fillets, ara faré un bon bescuit amb farina, llet i sucre.

I dit i fet, Serafina el preparà i el ficà al forn. Poc després... tota la granja feia olor de bescuit! De seguida, el porc, el gat i l'ànec aparegueren a casa de la gallina:

– Hum, quina oloreta, Serafina! Ens convides a berenar?

– No m'ajudàreu quan us ho vaig demanar. Així és que ara us quedareu sense bescuit – contestà la gallina tota seriosa.

Però al final, Serafina, que és molt bona gallina, convidà l'ànec, el porc i el gat a un tros de bescuit. I tots junts han muntat una escola de cuina: l'Escola Serafina.

Annex VIII. CONTE “EL SABATER I ELS DONYETS”

Això era un matrimoni de sabaters tan pobres que només tenien cuir per a fer un parell de sabates. A la nit, el sabater es posà a tallar el cuir, però tenia tanta son que es va gitar... L'endemà de matí, el sabater trobà les sabates acabade damunt de la taula

-Qui les deu haver fetes? - es preguntà tot sorprès.

I de seguida pensà: «Les podré vendre i amb els diners que en trauré, compraré més cuir!». El sabater anà al mercat, vengué les sabates i comprà més cuir. En tornar a casa, el sabater contà a la dona el que havia passat i acordaren un pla:

– Esta nit deixarem més cuir. En acabant, ens amagarem i esperarem a veure què passa.

I aquella nit passà una cosa sorprenent... Quan tocaren les dotze, dos donyets entraren per la finestra. Tot i que tremolaven de fred, agafaren el cuir i ràpidament es posaren a fer faena. A l'alba, els donyets acabaren la faena i desaparegueren. El sabater i la seua dona no s'ho podien creure: Aquelles sabates les havien fetes uns donyets!

L'endemà de matí, el sabater vengué les sabates. Com que eren tan boniques, li donaren molts diners. I així pogué comprar menjar, cuir i llenya per a calfar-se. Però la dona del sabater no feia sinó pensar en els donyets....

– Ara nosaltres no necessitem res, però ells de segur que tenen fred. Els hauríem d'ajudar-digué al marit!

I ho feren. El sabater i la dona confeccionaren vestits i sabates per als donyets. Quan es féu de nit, es tornaren a amagar dins de l'armari. A les dotze, els dos donyets entraren per la finestra. Quina sorpresa s'emportaren! En comptes de cuir, trobaren roba i dos parells de botetes molt boniques! Els donyets es van vestir amb aquella roba tan calenteta i es calçaren les botes. I així, tan guapos, els dos donyets se n'anaren... a un altre conte!