



Situacions d'aula

Materials docents d'ús interdisciplinari

Grup Interdisciplinari d'Investigació Docent

Situacions d'aula Materials docents d'ús interdisciplinari

Grup Interdisciplinari d'Investigació Docent



DIDÀCTICA DE LA LLENGUA
DIDÀCTICA DE LA MATEMÀTICA
DIDÀCTICA I ORGANITZACIÓ ESCOLAR

UNIVERSITAT
JAUME·I

Autors (Grup Interdisciplinari d'Investigació Docent):

Vicenta Altava Rubio (Àrea de Didàctica i Organització Escolar)
Francisco Gimeno Agost (Àrea de Didàctica i Organització Escolar)
Inmaculada Pérez Serrano (Àrea de Didàctica de la Matemàtica)
Isabel Ríos García (Àrea de Didàctica de la Llengua i Literatura)

Col·laboradora:

Isabel M. Gallardo Fernández (Àrea de Didàctica i Organització Escolar. Univ. de València)

Correcció lingüística i arranjaments de text: Carme Calduch Ríos

Han fet possible el coneixement i la utilització de les situacions d'aula Dolors Ibáñez Montolio, mestra d'Educació Infantil del CEIP La Marina de Castelló de la Plana; i Vicenta Pérez Jerez, mestra d'Educació Infantil del CEIP Lluís Vives de La Pobla de Vallbona (València) i els seus alumnes.

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

Col·lecció Sapientia, 9
www.sapientia.uji.es

ISBN: 978-84-692-4545-3



Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que especifique l'autor i el nom de la publicació i sense objectius comercials, i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/es/deed.ca>

Índex

INTRODUCCIÓ	5
NORMES DE TRANSCRIPCIÓ	13
SITUACIÓ I «HI HA BOIRA AL GRAU DE CASTELLÓ». L'ESCRITURA D'UNA NOTÍCIA	15
EPISODI I: PLANIFICACIÓ DEL TÍTOL DE LA NOTÍCIA	18
Introducció	18
Seqüències	19
Preguntes	24
EPISODI II: TEXTUALITZACIÓ I REVISIÓ DEL TÍTOL DE LA NOTÍCIA	26
Introducció	26
Seqüències	27
Preguntes	39
EPISODI III: PLANIFICACIÓ I ESCRITURA DEL CONTINGUT DE LA NOTÍCIA	41
Introducció	41
Seqüències	42
Preguntes	47
SITUACIÓ II «PASAMOS LISTA»	49
EPISODI ÚNIC: «PASAMOS LISTA»	51
Introducció	51
Seqüències	52
Preguntes	57

SITUACIÓ III	
«EL CABALLO». REELABORACIÓ DEL CONEIXEMENT A PARTIR D'UN PROJECTE DE TREBALL GLOBALITZAT	58
EPISODI I: ELECCIÓ DEL TEMA DEL PROJECTE	61
Introducció.....	61
Seqüències.....	62
Preguntes.....	67
EPISODI II: RECORD DE LES FONTS D'INFORMACIÓ. LECTURA D'ALGUNES DADES	68
Introducció.....	68
Seqüències.....	69
Preguntes.....	83
EPISODI III: AVALUACIÓ DELS CONEIXEMENTS ADQUIRITS	85
Introducció.....	85
Seqüències.....	86
Preguntes.....	91
BIBLIOGRAFIA.....	92

Introducció

Introducció

Presentem, en aquest fascicle, un material de treball per a la formació del professorat d'Educació Infantil i Primària on es mostra la transcripció de tres situacions reals d'aula. Cadascuna d'aquestes situacions està constituïda per una sola tasca. Entenent com a tasca un conjunt d'activitats educatives que es realitzen a l'aula amb una finalitat comú que els dona sentit i coherència. Aquesta finalitat actua com una força interna que delimita la tasca, la diferencia d'altres, i li confereix una continuïtat que porta a persistir en l'acció fins a completar-la (Gimeno, J., 1988).

Les situacions que presentem són les següents:

- I) «*Hi ha boira al Grau de Castelló*». L'Espectura d'una notícia. CEIP «La Marina». En aquesta situació, un grup de xiquets i xiquetes d'Educació Infantil, de 5 anys, amb la seua mestra, escriuen de manera col·lectiva una notícia. (Durada de la tasca: 28 min.)
- II) «*Pasamos lista*». CEIP «Lluís Vives». En aquesta situació, un grup de xiquets i xiquetes de 4 anys, junt amb la seua mestra, passen llista al començament de la classe per comprovar que els xiquets han anat a l'escola aquell dia. (Durada de la tasca: 5 min. 30 s.)
- III) «*El Caballo*». Reelaboració del coneixement a partir d'un projecte de treball globalitzat. CEIP «Lluís Vives». En aquesta situació, un grup de xiquets i xiquetes de 4 anys i la seua mestra tracten de recordar les activitats realitzades al llarg d'un projecte de treball globalitzat sobre «El Caballo» amb la finalitat de donar-les a conèixer als seus companys d'altres cursos i a altres persones. (Durada de la tasca: 27 min.)

En cada situació mostrem la interacció oral i les activitats realitzades per la mestra i els xiquets, per a portar a terme la *tasca* que s'han proposat. La llengua utilitzada en les interaccions en l'aula (castellà o valencià) s'ha mantingut en la transcripció.

Les transcripcions, obtingudes a partir de l'enregistrament en vídeo, divideixen el temps en episodis i seqüències. Cada *episodi* està constituït per un segment de transcripció que reflecteix una activitat central dins de la *tasca*, en relació amb el contingut d'ensenyament (per exemple, planificar o escriure una part del text, corregir el text escrit en la pissarra, passar llista, elegir el tema d'un projecte, etc.). Les *seqüències* representen unitats d'acció i/o temàtiques dins de l'episodi, i es troben aïllades en funció de la seua finalitat, per facilitar-ne la comprensió i l'anàlisi.

Objectiu del material

L'objectiu és proporcionar una eina per al professorat i l'estudiantat perquè reflexionen sobre els fenòmens educatius que ocorren dins l'aula. Des d'aquesta perspectiva, la finalitat última d'aquest material consisteix en facilitar la relació entre la teoria i la pràctica en la formació inicial i permanent del professorat d'educació infantil i primària.

Les preguntes

Les preguntes formulades al final de cada episodi tenen la intenció de tractar d'establir relacions entre les situacions d'aula, trobades de forma natural en l'escola, i els continguts centrals de les matèries del currículum de la Titulació de Mestre que ensenyem (Didàctica General, Didàctica de la Llengua, Didàctica de la Matemàtica). Així doncs, les preguntes recullen els aspectes teòrics i disciplinars presents en les situacions d'aula transcrits i creen una relació teoria-pràctica que, d'una banda, contextualitza i dona sentit als continguts de les matèries que es volen ensenyar i, d'un altra, permet interpretar les activitats que la mestra i els xiquets realitzen a l'aula. Amb aquest objectiu, les sèries de preguntes intenten crear espais compartits de comprensió i facilitar la construcció conjunta del coneixement mitjançant el debat i el diàleg (Wells, 2001). Així mateix, delimiten un espai de reflexió i diàleg compartit, necessari per a intercanviar idees, contrastar-les, ampliar-les i modificar-les si procedeix.

Sobre una mateixa tasca es formulen diferents preguntes d'acord amb els pressupostos teòrics i disciplinars des dels quals s'enfoca. El nostre material tracta d'oferir una visió global, profunda i matisada de les interaccions en què es concreten els processos d'ensenyament-aprenentatge de cadascuna de les tasques presentades. La complexitat de les situacions educatives, no obstant això, admet moltes mirades i interpretacions, per aquest motiu el nostre material té un caràcter obert i inacabat. Altres professors i estudiants, des de matèries distintes i pressupostos teòrics diferents, poden formular noves preguntes que ajuden a elaborar coneixements distintes i a enriquir la interpretació de les situacions que analitzem, aspectes ambdós necessaris en la formació inicial i permanent dels mestres d'infantil i de primària.

La presentació

La presentació d'aquestes situacions es fa d'acord amb una mateixa estructura que comprèn:

- La denominació de la tasca o títol d'aquesta;
- La indicació del nombre d'episodis que la integren;

- La contextualització de la situació des de l'escola, el nivell educatiu i els aspectes socials i espacials en què es realitza;
- La descripció d'algunes característiques de la mestra que expliquen la seua forma d'ensenyar;
- La presentació general de la tasca, que dóna sentit a les activitats i a les interaccions que s'analitzen, amb indicació de la seua durada.
- La transcripció de cadascun dels episodis, precedida del títol i d'una petita introducció dirigida a facilitar la comprensió del contingut que es treballa i del seu significat dintre de la tasca en la seua totalitat.

La transcripció

La transcripció de cada episodi recull les interaccions que es produeixen a l'aula a través de les frases que diuen la mestra i els xiquets. Cada interacció es presenta numerada segons l'ordre d'intervenció. Les paraules literals s'acompanyen, en ocasions, amb la descripció de la situació, en cursiva i entre parèntesis, que permet entendre el sentit del que diuen en funció de la situació real tal com apareix en l'enregistrament de vídeo (vegeu Normes de transcripció a la pàg. 13).

Referents teòrics

La complexitat de la realitat estudiada, les tasques escolars, ens duu a assenyalar quins són els aspectes que analitzem, amb el propòsit de comprendre els processos d'ensenyament-aprenentatge que es desenvolupen en les tasques escolars. El nostre principal objectiu consisteix en esbrinar com les interaccions entre professors i alumnes, que es produeixen quan es realitza una tasca, faciliten la construcció de coneixement i, per tant, l'aprenentatge. En aquest procés hem tingut en compte els continguts que s'ensenyen (de Llengua i Matemàtiques) i les exigències didàctiques derivades de les característiques del coneixement d'aquestes disciplines. Així mateix, en ocasions, hem considerat els elements de la institució escolar: estructura, organització i funcionament, presents en l'aula, amb la finalitat de posar de manifest la forma en què condicionen i faciliten, o no, la participació dels alumnes i del professor.

Malgrat el caràcter obert de la proposta d'utilització d'aquest material (i que, tal com hem fet esment en l'apartat anterior, pot orientar-se des de diferents perspectives teòriques i, per tant, servir a diversos professionals), la reflexió que proposem, coherent amb el nostre treball de formació de mestres, es fonamenta en els següents referents teòrics:

- *Ensenyament socio-cultural.* L'activitat d'ensenyament/aprenentatge es realitza en situacions socials on l'activitat és rellevant per als subjectes sota unes condicions particulars que orienten i donen sentit a la tasca, bé siga a l'escola o als entorns socials.

- *Construcció social del coneixement.* La perspectiva socio-cultural inclou un principi pel qual l'activitat d'aprendre es realitza de forma col·lectiva i en entorns socials que la propicien. El coneixement es configura gràcies a la vivència dels fets culturals i socials que els aprenents tenen al seu abast. En aquest sentit cal assenyalar la importància del coneixement que es comparteix, les interaccions entre els membres del grup i la reflexió sobre el propi coneixement com a elements essencials en els processos d'aprenentatge i d'avaluació. D'acord amb això, les activitats importants en la construcció del coneixement definit per Vygotski que volem destacar són:

A) La contextualització:

Pensem que l'educació, per a ser vàlida, cal que siga contextualitzada, i que la cultura i els factors històrics, a més dels factors biològics i personals, influeixen en el desenvolupament de les capacitats humanes. La contextualització de l'ensenyament es fa possible mitjançant,

- *La creació de Zones de Treball*, situacions creades en l'aula per facilitar als estudiants la realització d'activitats capaces de donar sentit als continguts que s'ensenyen. La Zona de Treball arreplega la dimensió cultural de l'espai a què es refereix la teoria de Vygotski (Álvarez, 1990).
- *La utilització dels sistemes culturals dels alumnes*, definits pel conjunt d'activitats, de coneixements, de mediacions i de motivacions presents en la vida d'un grup social determinat, «on els processos d'instrucció/aprenentatge estan integrats en els contextos d'activitat real i de criaça del grup» (Álvarez, 1990: 54).
- *La construcció de contextos mentals* entesos com «els aspectes que estan més enllà de la parla i contribueixen a la seua comprensió» (Mercer, 1997: 79). La conversació crea contextos que són aprofitats en moments posteriors per mitjà de les continuïtats. Aquest aspecte mental del context és el que permet compartir el coneixement i col·laborar en la seua construcció.

B) Les ajudes:

Per ajuda entenem una variable cultural o humana que interacciona amb els processos mentals (també afectius) del xiquet en la seua Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP), permetent-li realitzar funcions d'orde superior a les que corresponen al seu nivell de desenvolupament actual (Zona de Desenvolupament Actual, ZDA). L'ajuda és, per tant, la construcció externa que facilita la realització d'activitats complexes que superen la ZDA del xiquet. Consisteix en aconseguir una nova funció des de les anteriors. Les ajudes poden ser: *instrumentals* (gràfics, regles, joguets, programes d'ordinador, el llenguatge...) i *socials* (exemplificacions, analogies, contraexemples, ironia...). Aquestes últimes són les que presten les persones verbalitzant i gesticulant. Generalment es canalitzen a través de les mediacions instrumentals, de manera que se solapen i és difícil diferenciar unes d'altres.

C) La metacognició:

Entesa com l'habilitat per a anar més enllà del que es coneix i recuperar-ho com a informació per a fixar l'aprenentatge. És la capacitat que es té d'autoregular el propi aprenentatge, és a dir, de planificar les estratègies que s'han d'utilitzar en cada situació, aplicar-les, controlar-ne el procés, avaluar-lo per detectar possibles fallades i, com a conseqüència, transferir tot això a una nova actuació. Les dimensions de la metacognició són:

- 1) Prendre consciència del propi coneixement. Les actuacions del mestre es centren en facilitar l'actuació dels xiquets, assenyalar amb preguntes o altres mitjans els coneixements i demanar la formulació d'aquests.
- 2) Prendre consciència de les estratègies utilitzades per a aprendre. Les actuacions del mestre es centren en facilitar l'actuació en activitats estructurades amb aquesta finalitat, assenyalar amb preguntes o altres mitjans els moments essencials de l'acció durant la seua realització i sol·licitar l'explicitació del procés de pensament seguit en l'activitat.

D) La descontextualització:

Consisteix en crear contextos on es puga utilitzar amb sentit el que s'ha après. Les activitats que cal realitzar en la nova situació que es crea exigeixen la transferència dels coneixements apresos (generalització).

És un procés en què els conceptes i processos cognitius es desprenen dels seus suports espai-temporals i s'ancoren en una trama de relacions conceptuals que es recolzen en el discurs. «És una transició gradual de l'ús de pistes situacionals, per a crear contextos de significat, a l'ús de pistes textuales que tenen el potencial per a crear contextos de significats més generals i abstractes (Rosemberg i Borzone, 2001: 422).

- *Globalització.* L'activitat d'aprendre es realitza en situacions on els sabers estan relacionats i és, en aquesta relació, on els sabers adquireixen el seu significat i on es poden organitzar les tasques escolars. Considerem que la globalització dels continguts comporta exigències en la forma de plantejar i portar a terme l'ensenyament i en la manera de gestionar la classe com a realitat complexa, dinàmica i adaptativa.
- *Ensenyament democràtic.* La nostra perspectiva contempla com a instrument de relació interpersonal una concepció de l'aula en la qual els presents participen en les activitats i en les decisions pertinents per actuar de forma democràtica i respectuosa amb la diversitat i les particularitats de cadascú. La informació, la llibertat i la igualtat són elements essencials per a prendre decisions informades, raonades i responsables.

L'escola com a institució no sempre afavoreix aquest tipus d'educació. És per això que cal analitzar els aspectes institucionals, a nivell d'escola i de classe, a la llum d'aquesta perspectiva.

A més a més, pel que fa a les *matemàtiques i al llenguatge*, tenim en compte els següents principis:

- Les matemàtiques com a llenguatge. Partim de la consideració de les matemàtiques com a llenguatge universal que ens permet expressar les situacions matematitzables de la realitat, i que ens ajuda a interpretar-les i resoldre-les amb els coneixements matemàtics que estava al nostre abast. Amb aquest llenguatge podem respondre moltes preguntes que ens planteja la realitat i que es refereixen a aspectes qualitius i quantitius d'aquesta, a aspectes espacials i geomètrics de l'entorn i a aspectes sobre tractament i comprensió de la informació.
- Valor social de les matemàtiques. L'educació obligatòria ha de garantir un mínim de formació matemàtica a les persones, una formació bàsica que els permeta resoldre les dificultats de la vida quotidiana que necessiten les matemàtiques per a ser resoltes. A més a més, s'hauria d'aconseguir que foren capaces de situar aquestes dificultats en l'àmbit adequat i de conèixer les seues possibilitats davant d'elles.
- Enfocament cultural de l'educació matemàtica. Per a fer efectiva la relació entre matemàtiques i cultura, aquest enfocament planteja la necessitat de construir i desenvolupar un currículum escolar que considere les matemàtiques com un fenomen cultural integrat en la vida de les persones.
- La llengua està considerada com un instrument de comunicació i de construcció del pensament. L'escriptura és l'ocasió per a realitzar una sèrie d'operacions (planificació, textualització i revisió) que ajuden a construir el text i a construir i ordenar el pensament.
- Les situacions de lectura i d'escriptura portades a terme a l'aula amb sentit, requereixen una activitat social per a la qual l'escola ha de preparar tot l'alumnat. La cultura exigeix uns coneixements sobre la llengua, oral i escrita, que han de ser ensenyats des dels primers nivells de l'escolaritat, adaptant-se als diferents nivells de coneixements dels xiquets.
- La llengua és una eina de construcció social i de relació de les persones unes amb les altres. Per això, les situacions escolars han de recollir i recrear contextos en els que els alumnes puguen aprendre allò útil socialment i que els permeta trobar punts de contacte amb els companys, amb la família i amb la societat, si és possible.

- L'ensenyament de la llengua escrita ha de contemplar els processos implicats en el desenvolupament de les tasques, les possibilitats de l'alumnat a partir dels coneixements que posseix i el guiatge necessari per part del docent. Es tracta d'aconseguir els objectius comunicatius i els d'aprenentatge de la llengua implicats en aquestes activitats. Això proporciona a les tasques implicades en el llenguatge una complexitat particular.
- Els continguts d'ensenyament-aprenentatge del llenguatge estan doncs vinculats a processos socials, cognitius i lingüístics. El docent ha de conèixer-los i contemplar-los en cada activitat que porte a terme.

Projectes de treball

Finalment, i en referència als projectes de treball globalitzats considerats, com a continguts d'ensenyament per als estudiants de Mestre (tal com es presenta en la tasca número III), volem assenyalar:

- Els projectes de treball plantegen l'ensenyament a partir dels interessos de l'alumnat i proporcionen un marc d'actuació flexible tant en l'elecció del tema com en els aspectes que cal treballar i que depenen dels interessos dels xiquets i de la dinàmica de la pròpia aula.
- Els alumnes són els protagonistes del seu propi aprenentatge, guiats i ajudats sempre pel docent. La interacció entre el que l'alumne sap i el que li interessa esbrinar i investigar i el que el docent li proposa, articula i orienta cadascun dels projectes.
- El treball realitzat en un projecte es considera com un punt de partida per a realitzar nous aprenentatges.
- Treballar per projectes permet al professorat dissenyar l'aprenentatge com una tasca de cooperació social dintre d'una comunitat de saber, on es possibilita la construcció del coneixement en l'aula; alhora que fa conscients els alumnes del seu propi procés d'aprenentatge, tenint com a fil conductor el diàleg, la cultura de la col·laboració i l'ensenyament democràtic (Hernández, 2002).

Presentem a continuació les tres situacions que componen aquest material. En les transcripcions s'ha conservat en cada cas, com ja hem indicat en aquesta introducció, la llengua utilitzada en l'aula per la mestra i els seus alumnes.

Normes de transcripció

Nom	Representació	Exemple	Observacions
Identificació del locutor	M = Mestra; Nom del xiquet o xiqueta, amb majúscula	Ex.: «Beatriu»	Per a evitar que la inicial emmascare a qui parle, ja que ens interessa en ocasions veure qui és exactament. Les inicials poden confondre.
Interlocutor no identificat	= un xiquet/xiqueta; uns quants xiquets. N = nen/a / X = xiquet/a		
Entonació interrogativa	entre ¿?	Ex.: T'acabe de contar una cosa?	
Pauses	/ // /// (curta, mitja, llarga)		
Encavalcaments	els fragments en qüestió entre =...=	Ex.: Mestra = què he d'escriure? Uns quants: =XXX=	
Tall brusc	paraula tallada o frase inacabada	Ex.: «uns hòmens estaven tocant-»	
Allargaments fònics	assenyalats amb «:», «::», «:::»...		
F r a g m e n t s inintel·ligibles	XXX		
Lectura textual o proposta de <i>text intentat</i> , per a ser escrit	majúscules	Ex.: «HI HA BOIRA AL GRAU...»	
Comentaris de qui transcriu	Entre parèntesi i en cursiva.	Ex.: (<i>mira a la dreta</i>).	
Volum, to de veu	- (F) fort; (FF) molt fort.	Ex.: (F) ¿Ja teniu clar el que anem a escriure?	
	- (P) piano; (PP) pianissimo.	Ex.: (P) «per a què es quede allí apuntat en un full»	
	- (L) lent.	Ex.: (L) «HAN / VINGUT / ELS HÒMENS / D'HONGRIA»	
Negreta	canvi de llengua	Ex.: lo del xino	
Fragments irrelevantes per a l'estudi (...)			

Situació 1

«Hi ha boira al Grau de Castelló»

L'escriptura d'una notícia

Nombre d'episodis: 3

Contextualització:

- Nivell i centre

Aquesta situació es produeix en una classe d'Educació Infantil (5 anys) a principis del segon trimestre del curs en un col·legi de la perifèria de Castelló. El nivell socio-cultural de les famílies del centre és mitjà-baix, en gran part castellanoparlants.

Escolaritzats als 4 anys, és el segon curs en el qual es porta a terme un programa d'immersió al català, llengua que parlen habitualment com a vehicular tots els xiquets. S'aprecien algunes mostres de la interllengua particular d'alguns xiquets castellanoparlants.

- Disposició social i espacial de la situació

La mestra dóna opció als xiquets a realitzar una activitat d'escriptura d'acord amb la situació externa a l'escola: una boira inusual en el medi geogràfic en què viuen.

Es troben asseguts en taules de 4 o 5 formant rogle al voltant de la mestra que es troba dreta davant d'ells i d'esquena a la pissarra, on escriuran el text objecte central de l'activitat.

Els coneixements disponibles de forma social (col·lectiva) sobre els fets i sobre l'escriptura i els requeriments del text es posen a disposició del grup gestionats pels mateixos xiquets i la mestra.

- Mestra

La mestra és una professional experta en educació infantil, amb més de 20 anys d'experiència, que ha travessat un camí de renovació teòrica i pràctica important. Ha treballat en contextos de diversitat lingüística i social extrema i ha realitzat tasques de gestió.

- Activitat

En aquesta situació es mostra de manera general una forma d'ensenyar a escriure. Destacarem la noció de *text intentat* com el text proposat per a ser escrit i que mostra l'itinerari de construcció col·lectiva que fan els alumnes en els episodis de planificació. Aquesta construcció dóna sentit a l'escriptura i la revisió del text tal com es realitza en aquesta activitat.

D'altra banda, cal destacar el rol de la mestra com a guia i gestora dels coneixements lingüístics i textuais dels xiquets i les eines que utilitza per a portar a terme la seua tasca docent.

- Durada de la sessió: 28 min

Planificació del títol de la notícia

- Durada: 5 min 30 s
- Nombre de seqüències: 5

INTRODUCCIÓ

El context de producció del text és el treball d'escriptura col·lectiva que els dilluns porten a terme al voltant de les activitats que els xiquets i la mestra han realitzat durant el cap de setmana. Això significa que es comparteixen experiències i significats, s'aprèn a expressar i reformular les idees individuals i s'aprèn a escriure com a activitat didàctica central.

En la situació present s'ha canviat el tema d'escriptura i s'escriu el text a partir del fet extraordinari que s'ha produït en l'entorn de l'escola: una forta boira que impedeix veure a alguns metres. Es justifica així el canvi de temàtica i s'adequa a les necessitats d'expressió i interessos dels xiquets.

La situació d'escriptura comença amb la conversa inicial per a compartir idees i justificar socialment els diferents aspectes que s'han de tindre en compte en l'escriptura (interlocutors, temàtica, aspectes discursius i textuals, etc.). A partir d'aquesta conversa, en l'Episodi I es contextualitza per a planificar a continuació el títol de la notícia oralment abans de passar a l'escriptura pròpiament dita en la pissarra (textualització).

SEQÜÈNCIA I

1. M.- Com que avui ací al Grau / ha passat una cosa / que gairebé no passa mai / passa molt poquetes vegades /// jo he pensat: ¿Per què avui / en lloc de fer el «Llibre del cap de setmana» / no fem una notícia per a escriure i ensenyar-li-la als nostres pares / de què és el que ha passat aquest matí en el Grau? //
2. UNA XIQUETA.- La boira...
3. M.- Vos en recordeu, que l'altre dia...? Alexandra, tu te'n recordes que el altre dia vam traure el periòdic i vam llegir una notícia que deia...//S::://// a veure si se'n recorde algun xiquet, què deia? Alcem el dit...*(La mestra despenja del «Racó de les notícies» un full amb una notícia del periòdic on hi ha una foto i la mostra a la classe).*
4. ALEXANDRA.- El Bartolo.
5. M.- A veure, Yerai, què deia aquesta notícia?
6. MESTRA I XIQUETS A COR.- «Ha-nevat-al Bartolo*»
7. M.- Clar! /...com que al Bartolo neva molt poquetes vegades, doncs van anar els periodistes, van fer una foto i van traure al periòdic aquesta notícia:
- Atenció a aquesta notícia...!!! *(Com si pregonés.): HA NEVAT AL BARTOLO!! -Vanessa!! -(Crida l'atenció.)* i els reis mags van deixar al Bartolo, com a regal, un ninot de neu! // Eh, que van donar aquesta notícia? // ah! doncs nosaltres, avui, -Carlos!!-, som periodistes i anem a donar la notícia que m'heu donat tots aquest matí // A vore...!! Quina notícia hem d'escriure / per donar-li-la als nostres pares / de la notícia del dia. / com si fòrem els periodistes?...Glòria...!

* Turó de poca alçada pròxim a la ciutat de Castelló.

SEQÜÈNCIA II

8. GLÒRIA.- En el títol...
9. M.- Què has dit?
10. GLÒRIA.- En el títol fem: HA...
11. M.- En el títol de la notícia posaríem...
12. GLÒRIA.- HA...
13. M.- HA.
14. GLÒRIA.- No...EN EL GRAU DE CASTELLÓ //
15. M.- EN EL GRAU DE CASTELLÓ...
16. GLÒRIA.- N'HI HA / BOIRA. (*La mestra l'ajuda a dir-ho.*)
17. M.- Ah! «EN EL GRAU DE CASTELLÓ HI HA BOIRA!»
/ Us sembla bon títol?
18. XIQUETS.- (A cor.) Sííí...
19. M.- A mi em sembla perfecte: EN EL GRAU DE CASTELLÓ
/ HI HA / BOIRA

SEQÜÈNCIA III

20. M.- Escolta / però / si el teu pare o la teua mare llegeix la notícia avui / es pensarà que és avui // si la llegeix d'ací a una setmana es pensarà que la boira / és d'ací una setmana /// Haurem d'explicar / quan / hi ha boira al Grau...
21. XIQUETS.- (*A cor.*) Avui...! Avui...! (*Xivarri.*)
22. M.- Espera, espera... tu què diries? (*A Lledó.*)
23. LLEDÓ.- EN EL GRAU DE CASTELLÓ EL DIA 13...
24. M.- El dia què.
25. XIQUETS.- Tretze...
26. M.- El dia 13 / de quin mes...?
27. XIQUETS.- De gener / de 1997...
28. M.- EL DIA 13... DE GENER... DE 1997

SEQÜÈNCIA IV

29. M.- Què ha passat?
30. YERAI.- Ha nevat al Bartolo.
31. M.- Ha nevat al Bartolo? Estem donant la notícia... // Escolta / Nadir / estem donant la notícia de que ha nevat al Bartolo?
32. XIQUETS.- No:.....! –Sí:.....-
33. M.- Yerai me pareix que s'ha perdut. // (A Yerai) Quina notícia volem donar avui?
34. GLÒRIA.- La de la boira.
35. M.- No ho digues tu, Glòria...
36. YERAI.- Lo de la boira...
37. M.- Lo de la boira // Doncs ho teniu molt clar... /// M'heu dit moltes coses... //

SEQÜÈNCIA V

38. M.- Escolta, Alexandra/ però totes aquestes coses no cabran en el títol // Yerai, què et sembla? // Com podem escriure / en un full / la notícia de que hi ha boira al Grau? /// (*No contesta.*) Com ho podríem escriure? / Àngel?
39. Àngel.- HA..XXXX
40. M.- HI HA...
41. Àngel.- HI HA BOIRA AL GRAU DE CASTELLÓ
42. M.- Això serà el títol de la notícia // I la foto quina seria?
43. Xiquets.- La de la boira...
44. M.- Aquesta? Per exemple? (*Assenyala un dibuix penjat a la pissarra d'unes cases amb boira.*)
45. Xiquets.- Síiiii...
46. M.- Sí /// I l'explicació de la notícia/ quina seria?
47. Xiquets.- El dia...
48. M.- El dia. Posar el dia . Eh que sí?
49. Xiquets.- La foto...
50. M.- Molt bé! La foto del dia i explicar quin dia és. Bé doncs /// Anem a començar posant ací dalt (*fa una ratlla a la pissarra per escriure dalt*). Ui! Este xiquet me pareix que no està atent, José Luis...// posant ahí dalt el títol de la notícia/ que ja m'ho ha dit molt bé Glòria i l'hem dit entre tots: HI HA / BOIRA / AL GRAU (*Reforçant les paraules.*) // ai! carai, què difícil és d'escriure! Comencem (*repeteix separant les paraules*): HI / HA / BOIRA /AL / GRAU.

Preguntes

1. ¿Com estableix la mestra la continuïtat entre altres moments didàctics i l'actual?
2. Assenyaleu altres recursos que utilitza la mestra per contextualitzar l'ensenyament de la notícia.
3. Com dóna justificació i significativitat a l'escriptura del text?
4. Com accepta i gestiona la participació dels diferents xiquets? ¿Quines dimensions de l'ensenyament democràtic estan presents en aquesta situació didàctica?
5. Reflexioneu sobre la Zona de Treball creada per la mestra. Analitzeu les activitats que es realitzen i assenyaleu la seua relació amb els processos mentals que exigeix la planificació del text.
6. ¿Quina classe d'avaluació està present en el desenvolupament d'aquesta activitat?
7. Expliqueu quines ajudes proporciona la mestra al llarg d'aquest episodi.
8. ¿Per què podem dir que en aquesta situació es produeix una construcció conjunta del coneixement?
9. Podeu identificar alguna situació de metacognició? Descriviu-la i justifiqueu-la.
10. Assenyaleu la diversitat dels coneixements dels xiquets pel que fa a la formulació d'idees, del text-notícia o de l'escriptura en general.
11. Seguiu l'itinerari del «text intentat» del títol de la notícia. ¿Quin és el paper de la mestra i dels xiquets en cada moment de l'itinerari?
12. ¿Quines són les característiques més rellevants de la fase de planificació del text?
13. Quins continguts de llengua s'ensenyen i s'aprenen durant l'episodi?

14. En què es nota que la mestra pretén alfabetitzar?
15. Assenyaleu els moments de «lectura» en les tres seqüències i els processos ascendants o descendents que es posen en marxa.
16. ¿En quins moments de l'activitat de l'aula observem referències matemàtiques dins d'aquest episodi? ¿Està justificada la seua presència en el desenvolupament de la situació?
17. Quines referències matemàtiques apareixen? ¿A quins blocs de continguts corresponen?
18. ¿Com s'utilitzen els continguts matemàtics que trobem al llarg de l'activitat?
19. ¿Podríem treballar aquests continguts de manera diferent a la desenvolupada per la mestra? Expliqueu de quina manera.
20. ¿Quina penses que hauria de ser l'actitud del mestre davant de la presència constant de referents matemàtics que troba el xiquet en el desenvolupament de les seues activitats quotidianes?
21. Assenyaleu la relació entre els continguts de diferents matèries (matemàtiques, llengua, coneixement del medi) que apareixen en el desenvolupament de la tasca.

Textualització i revisió del títol de la notícia

- Durada: 14 min.
- Nombre de seqüències: 6

INTRODUCCIÓ

Després d'haver planificat oralment de forma col·lectiva el text, es passa a la textualització, i s'escriu el text en la pissarra. Els xiquets escriuen per finalment, revisar l'escrit. En aquesta situació i nivell escolar la revisió requereix un esforç suplementari pel que fa a la segmentació de paraules i a l'ortografia. En l'Episodi I es conversa per planificar el títol de la notícia; en aquest episodi, en canvi, ja s'escriu.

SEQÜÈNCIA I

1. GLÒRIA.- La «hac» i la «a» (*intervé espontàniament*).
2. M.- Vale, comença tu (a Glòria) // Primer «HI»... (*Ix Glòria a la pissarra per escriure. Escriu «HA»; la mestra fa intenció de fer-li afegir «HI» però no corregeix*).
3. M.- Vinga, escriu-lo tot... HI / HA / BOIRA... // Santi?
4. SANTI.- Eixa està «mudeta». (La mestra assenyala la «hac».)
5. M.- Aquesta està mudeta i no diu res/ a que sí? Espereu i ateneu a Glòria /// (*Alguns parlen i mentre Glòria escriu la mestra repeteix el text i el diu separant les paraules*) HI / HA / BOIRA /// José Luis / a veure si mires el que escriu Glòria / eh? (*José Luis és un xiquet que té dificultats per a establir la relació so-grafia. Glòria acaba d'escriure. Ha escrit: HABOIRAA GAUDE CATELLO.*)

SEQÜÈNCIA II

6. M.- Molt bé // (...) Molt bé...
7. ÀNGEL.- Ha fet això molt xicotet... *(Es refereix a la darrera part del text que està escrit en la pissarra...)*
8. M.- Sí... però primer anem a fixar-nos en el que ha escrit Glòria / Nosaltres volem escriure: ateneu, ateneu! HI / HA / BOIRA / ALLL... / GRAU / DE / CASTELLÓ. *(Llegeixen a cor el text molt lentament, vocalitzant, separant les paraules; insisteix en el so de la «ela» que manca al text.)* Anem a corregir // Abel, vine, tu què posaries?
9. ABEL.- La «i».
10. M.- Vine, on posaries la «I»? *(Abel assenyala davant «HA» i escriu «I»)* /// HI::::-HA... Molt bé. HI:::: / HA...
11. RAÜL.- La «I» un poquet més separadeta...(XXX)
12. M.- Què dius?
13. RAÜL.- Que la «I» un poquet més separadeta...
14. M.- Més separadeta, per què? *(Els xiquets intervenen tots alhora. La mestra demana silenci.)* Me contesta el xiquet que li pregunte. Per què?
15. RAÜL.- Perquè la «I» té que estar ahí, que HI / HA / BOIRA. *(separant les paraules).*
16. M.- Però per què / per què la poses més separadeta? / A vore si m'ho expliques.
17. RAÜL.- Perquè HI / HA / BOIRA *(separa les paraules en pronunciar-les)*

18. M.- Molt bé, perquè HI / HA / BOIRA (*repeteix separant les paraules*) // Ho diem juntet o ho diem separadet?
19. XIQUETS A COR.- Separadet!!
20. M.- Molt bé, entre Raül i Abel ja han posat la «i».

SEQÜÈNCIA III

21. M.- Espera Xavi... (*Xavi vol intervindre...*). // A veure Àngel què ha vist (*repeteix: HI / HA BOIRA...*)
22. ÀNGEL .- La tenim que separar un poquet més, perquè sinó seria «HI HA AAAA... (*Vol explicar que la «A» de BOIRA» i la «A» següent estan juntes sent dues paraules (BOIRAA) No sap com explicar-ho.*)
23. M.- AAAA; Mireu el que diu Àngel // Si aquesta «A» (*assenyala la «A» preposició*), la pose ací al costat i no la pose separadeta, diu Àngel... //què diu ací, Àngel?
24. ÀNGEL.- AAAA.
25. M.- I es diu aixina?
26. ÀNGEL (I ALTRES).- Nooo!
27. M.- Doncs molt bé. Molt bé, posa-la tu // Ui! Eixe xiquet que fa soroll amb les cadires i no està atent... (*Esborra la «A» i el deixa escriure a ell. Àngel la separa. Queda «BOIRA A»*). Molt bé! /// Així ja està separadeta // Algú vol fer alguna altra cosa? // Vine tu / Erika. (*Erika és una xiqueta que té un nivell d'escriptura alt en referència a la mitjana de la classe.*)
28. ERIKA.- Ací falta la «essa». (*Ix a la pissarra i assenyala la paraula CATELLO. El text diu en aquest moment : I HA BOIRA A GAUDE CATELLO*).
29. M.- Ah! Mira Erika què diu... atenció!// Erika diu que ací falte la «essa». Per què, Erika?
30. Erika.- Perquè si no / diria / CATELLÓ/
31. M.- Ah! (*Assenyala el text i llegeix amb els xiquets.*) CATE-LLÓ / I per a que diga / CASSS (*pronunciant amb molta cura i molt d'èmfasi*).

32. Xiquets.- Falta la «essa»!!
33. M.- Doncs Erika la posa enseguideta. (*Mentre Erika escriu la mestra torna a repetir clar i fort*) / CASSS... (*insistent en la pronúncia de la «essa»*). A mi em sembla que això està molt bé, però encara hi ha alguna xiqueta que alça el dit,.. Ah! Carlos no l'havia vist... un momentet, eh?... (*Beatriu ix a la pissarra. Al text hi ha GAUDE.*)
34. BEATRIU.- Que la «DE» l'han fet molt juntet a esta paraula...
35. M.- Mira, Santi (*està distret*), diu Beatriu que la «DE» està junteta en aquesta paraula / I no ha d'estar junteta?
36. BEATRIU.- No.
37. M.- Per què?
38. BEATRIU.- Perquè si no diria «GRAUDE».
39. M.- «GRAUDE»... seria tan sols una cosa.../ I vosaltres coneixeu alguna cosa que es diga «GRAUDE»?
40. XIQUETS.- Nooo!!
41. M.- Hi ha una cosa que es diu «Grau» i una altra paraula que es diu «de» que es posa al mig, entre «Grau» i «Castelló»/ Per això es posa separat.
42. RAÜL.- Per què...
43. M.- Per què què? (*Aprofitant ràpidament la intervenció de l'explicació de Raül.*)
44. RAÜL.- Té que dir GRAU / DE / CASTELLÓ (*ho diu separant les paraules*).

45. M.- Quantes paraules són aquestes?
46. RAÜL.- Tres.
47. M.- Són tres: «grau», és una, «de» una altra i «Castelló» una altra. Posa-ho/// (*Beatriu esborra i separa les paraules.*) Escolta // me pareix que entre tots sabeu més que jo, ¿eh?... perquè jo, conforme ho havia escrit Glòria, em pensava que estava molt bé, eh? // Mira, Beatriu ha posat la «DE» separadeta de «GRAU» i separadeta de «CASTELLÓ».
48. Xiquets. XXX (*Xavi vol intervindre*).

SEQÜÈNCIA IV

49. M.- No, abans que Xavier, m'ho dirà Carlos. Vine, a vore, què vol Carlos? (*Carlos és menys expert. Ix a la pissarra. Assenyala la «R» molt junteta a la «A» en «BOIRA» i sembla que vol participar en la discussió de «separar coses».*)
50. M.- A veure / i tu què vols que fem ací?
51. CARLOS.- Que esborrem «este trocito»
52. M.- Doncs esborra'l tu amb el ditet // Clar! Ho deia molt bé, ho has dit molt bé, ja pots seure / Deia que la «erra», Àngel!, deia que la «erra» tocava la «a» i aixina no són dues lletres. // Ell esborra un trosset perquè estiga ben escrit.
53. RAÜL.- Perquè si no / es creuen que és minúscula i ahí no és minúscula...
54. M.- Molt bé!!! Això sí que vull que ho sapiem, això que acaba de dir Raül, que m'interessa molt /// Aquestes lletres / com són?
55. XIQUETS.- Majúscules...!
56. M.- Majúscules... I les majúscules es donen la maneta?
57. XIQUETS.- Nooo!!!
58. M.- I quines són les que es donen la maneta?
59. XIQUETS.- Majúscules... minúscules... (*Hi ha diferents opinions.*)
60. M.- Jo vull vore... això sí que m'ha agradat a mi, vine // (*en veu baixa*) jo vull vore com s'escrui «BOIRA» donant-se la maneta. Ho ha dit molt bé...! Eh? Que les lletres que es donen la maneta són les minúscules // les

majúscules no se la donen // (*A Raiül*) Tu sabries escriure «BOIRA» en minúscula? (*Raiül ix a la pissarra però no sap escriure-ho*) Pues mira... t'ho penses... i mentre ho penses // ix Erika // escriu tu «BOIRA» en minúscules perquè ho vege Carlos que hi ha unes lletres que sí que es donen la maneta però no són les majúscules. (*Erika escriu «boira» en cursiva mentre la mestra va dient una a una les lletres. Molts intervenen...*) /// Aixina, sí/ ací també diu «BOIRA», igual que ací/ però com aquestes són majúscules no es donen la maneta i aquestes sí. Bueno, pues això ho esborre... Eh? (*La mestra esborra l'escrit en minúscules i tornen a la tasca de revisió.*)

SEQÜÈNCIA V

61. GLÒRIA.- Ha ficat Erika «boira» al costat de la «I» i deia «boiria»
62. M.- «Boirai», deia «boirai»... // (*Tots volen parlar.*) // Baixeu els ditets perquè ara em sembla que me voleu dir coses que no són de l'escriptura...
63. HUGO.- Jo sí...
64. M.- Tu és de lo que hi ha escrit / Hugo? Ix.
65. HUGO.- Jo sí.
66. M.- Encara estem corregint HI HA BOIRA AL GRAU DE CASTELLÓ. (*Torna a llegir lentament el que hi ha a la pissarra.*) Si a algun xiquet li sembla que hi ha alguna cosa que li falta, que ho diga.
67. HUGO.- Que com la DE està tant junteta, diria «CASTELLÓ-DE». (*Llig a l'inrevés les últimes paraules de la pissarra.*)
68. M.- Si escomençarem per darrere, però com estem començant per davant diu «DE CASTELLÓ». (*Alguns xiquets parlen a la vegada.*) Tu diries alguna cosa? Quina?
69. XIQUET.- Que la «ella» i la «o» estan juntetes.
70. M.- No. Estan al costadet perquè no tenia més pissarra. // Xavi, li falta alguna cosa? (*Ella reprèn la lectura.*) HI / HA / BOIRA /// ALLL.. (XXX.)
71. XAVI.- Falta una «erra». (*Es refereix a la paraula Grau.*)
72. M.- Ací diu Xavi / que li falta una / «erra». Explica per què.
73. XAVI.- Perquè si no diria GAU.

74. M.- Clar. Glòria, tu has escrit G-A-U. Mira! (*La mestra escriu GAU a un racó de la pissarra i dóna el guix a Xavi, que escriu la «R» al seu lloc. En aquest moment el text escrit és: I HA BOIRA A GRAU DE CASTELLÓ. Se senten veus de xiquets.*) Un moment. És que m'esteu parlant tots a la vegada i no m'entere. Erika, ací diu GAU com què?
75. ERIKA.- Com «gat»
76. M.- Com «gat» i GRA/ GRAU no comença com «gat». (*Els xiquets parlen tots alhora, molt de xivarri.*) Esteu una miqueta revolucionats/ i jo no m'entere. Escolta, Daniel Campoy, açò què és?, açò què és ara? Jo tinc ganes d'acabar la notícia / Beatriu / i ja quasi està // Què falta?
77. RAÜL.- Que ahí falta una «ela». (*La posa després de la «A».*)
78. M.- Per què?
79. RAÜL.- Perquè diu BOIRA /...DE... / A / GRAU. (*La mestra escriu L al costat de la A.*)
80. M.- Clar, li faltará una «ela»/ i ara sí que vos dic jo que falta un altra cosa. «HI / HA...», a aquesta «I» li falta una cosa / què és?
81. XIQUETS.- Un puntet...
82. M.- No / el puntet no... una «hac» de «HUGO»... Igual que «HA», aquesta «I» també porta la «hac» d'Hugo // Glòria, on es posa el puntet? (*Glòria ix a la pissarra i assenyala la «I». Alguns xiquets també diuen «a la I» i volen donar raons...*) El puntet a la «I»? / Quan fem les majúscules no el posem... // Falta un altre puntet a algun lloc. On es posa el puntet?

83. Una xiqueta.- Al final!!
84. M.- Però no m'ho digues tu! // On es posa el puntet/ Andrés?
85. Andrés.- (XXX) // ... (Andrés ix a la pissarra i diu alguna cosa.)
86. M.- Quan s'acaba d'escriure, no? Posa'l... i on s'acaba d'escriure?/ HI HA BOIRA AL GRAU DE CASTELLÓ? / On/ hem/ acabat d'escriure? // On? No ho digueu! (En veu molt baixa...)
87. Andrés.- Ací. (Assenyala GRAU)
88. M.- Ací? Quan diem GRAU, ja hem acabat?
89. Xiquets.- Nooo!! (Andrés segueix pensant sense saber on posar el puntet.)
90. M.- Daniel Campoy / on hem acabat d'escriure? Se posa el puntet quan s'acaba d'escriure. On hem acabat? (Daniel ix i assenyala el final del text) // Clar! Per què s'acaba ací? Per què?
91. Daniel.- (Daniel assenyala la «O» de «CASTELLO».) Perquè s'acaba per la «O»...
92. M.- Perquè la «O» és la darrera que diem, no?/ Com «CASTELLO» és la darrera paraula què hem dit, és que s'acaba ací // Perfecte, ja podeu seure /// La notícia és... anem a llegir-lo... (Repeteix el text amb els xiquets lentament i l'escriu de nou dalt d'una línia dibuixada a la pissarra.)

SEQÜÈNCIA VI

93. TOTS.- HI:: / HA:: / BO::I::RA / AL:: GRAU DE::CASTELLÓ. (*La mestra escriu molt espai mentre va dient les paraules amb entonació. Els xiquets acompanyen la mestra pronunciant també les paraules mentre les escriu*)
94. XIQUETS.- T'has eixit de la ratlla, Dolors!
95. M.- M'he eixit de la ratlla... / Em semblava a mi... (*Es separa de la pissarra i la mira.*) Uhhh! Què desastre, no? Què he fet jo ací?
96. ERIKA.- Perquè la... on està la «HI» te tens que posar ací. (*Assenyala la part esquerra de la línia del títol.*)
97. M.- Clar! Una que he de començar més cap ací... (*Assenyala la part esquerra de la línia*) perquè si no me'n vaig allà al final... una altra... mira què he fet... mira... que he posat aquesta lletra molt (*indica amb un gest un format gran*) gran... // i aquesta com l'he posada? (*Assenyala la part dreta del títol.*)
98. XIQUETS.- Molt xicotinyaaaaa!!
99. M.- Sembla que sóc jo una xiqueta xicoteta que escriu les lletres malament...! /// (*Els xiquets se'n riuen i ella reescriu el títol sense eixir-se de la línia.*) Teniu raó... eh? // Ara espere jo que estos xiquets que m'han dit / que jo no l'havia fet molt asseat / ara quan escriguen ells la notícia per a donar-li-la als seus pares/ que l'escriguen molt bé, asseaeta, més que jo... (*Els xiquets parlen, riuen del que diu la mestra...*) /// Ara sí!... El títol! Buf!! El títol! (*Ho diu assenyalant el text escrit a la pissarra, xivarri general...*)

Preguntes

1. Analitzeu la intervenció de la mestra davant de Carlos i dels seus coneixements.
2. Assenyaleu els moments on la mestra dóna valor a les aportacions dels xiquets i els anima a seguir amb les seues intervencions.
3. ¿Fixeu-vos en el paper de la mestra per corregir les aportacions errònies. Quins procediments emprava?
4. Expliqueu quines ajudes proporciona la mestra al llarg d'aquest episodi.
5. Observeu i comenteu les mostres d'atenció a la diversitat de coneixements dels xiquets i les diferents reaccions de la mestra.
6. Com accepta i gestiona la participació dels diferents xiquets? ¿Quines dimensions de l'ensenyament democràtic estan presents en aquesta situació didàctica?
7. Reflexioneu sobre la Zona de Treball creada per la mestra. Analitzeu les activitats que s'hi realitzen i assenyaleu la seua relació amb els processos mentals que exigeix l'escriptura del text.
8. ¿Quina classe d'avaluació està present en el desenvolupament d'aquesta activitat?
9. ¿Per què podem dir que en aquesta situació es produeix una construcció conjunta del coneixement?
10. Podeu identificar alguna situació de metacognició? Descriviu-la i justifiqueu-la.
11. ¿Quin significat té la intervenció de la mestra en el torn 47 segons les diferents teories de l'aprenentatge (Piaget, Mercer...)?
12. Tractament de l'ortografia al llarg de l'episodi. ¿Com es realitza el seu ensenyament? I l'aprenentatge? Comentaris i dubtes que es plantegen els xiquets.
13. ¿Quin és el paper que juguen les repeticions que la mestra fa del text intentat o escrit en la pissarra?

14. ¿Quins continguts de llengua escrita s'ensenyen i s'aprenen durant l'episodi?
15. Analitzeu les reflexions dels xiquets sobre el concepte de *paraula* i sobre la segmentació d'aquestes.
16. Estudieu el paper de la llengua oral mentre s'escriu.
17. Aïlleu i analitzeu les intervencions i activitats de la mestra per tal que els xiquets escriguen. Seguiu-les en cada seqüència de l'episodi i feu un quadre amb totes elles.
18. ¿En quins moments de l'activitat de l'aula observem referències matemàtiques dins d'aquest episodi? Està justificada la seua presència en el desenvolupament de la situació?
19. Quines referències matemàtiques apareixen? ¿A quins blocs de continguts corresponen?
20. ¿Com s'utilitzen els continguts matemàtics que trobem al llarg de l'activitat?
21. ¿Podríem treballar aquests continguts de manera diferent a la desenvolupada per la mestra?
22. ¿Quina penses que hauria de ser l'actitud del mestre davant de la presència constant de referents matemàtics que troba el xiquet en el desenvolupament de les seues activitats quotidianes?
23. Assenyaleu la relació entre els continguts de diferents matèries (matemàtiques, llengua, coneixement del medi) que apareixen en el desenvolupament de la tasca.

Planificació i escriptura del contingut de la notícia

- Durada: 8 min 30 s
- Nombre de seqüències: 2

INTRODUCCIÓ

En l'Episodi III la planificació oral col·lectiva està seguida de l'escriptura en la pissarra sota el procediment de *dictat a la mestra* en la qual es reformulen i gestionen totes les aportacions sobre el text. La temàtica del nou text és l'explicació de la notícia.

SEQÜÈNCIA I

1. M.- I ara vosaltres em dictareu / un momentet Àngel / ara vosaltres m'heu de dictar l'explicació... jo he posat el títol amb l'ajuda de tots/ i ara un que me diga tot el que vol posar de la Boira, perquè la notícia té un títol, però també té una explicació. // Va, Àngel, dóna'm l'explicació... (*Àngel assenyala quelcom en la pissarra.*) Sí... és igual... Dis-me... no tinc que posar només HI HA BOIRA AL GRAU DE CASTELLÓ / més coses / quines són...?
2. ÀNGEL.- AL GRAU DE CASTELLÓ/ EL DIA 13...
3. GLÒRIA.- N'HI HA BOIRA.
4. M.- Un momentet, per favor! (*Va escrivint a la pissarra.*) // EL-EL- DIA // EL // DIA -13-DE GENER //
5. GLÒRIA.- AL GRAU DE CASTELLÓ.
6. M.- Un momentet... EL DIA 13 // DE GENER... Un momentet, que m'està dictant Àngel... // (*Escriu...*) EL DIA 13 DE GENER....
7. ÀNGEL.- HA.
8. M.- Sí/ HI HA... / HI HA...
9. ÀNGEL.- BOIRA...
10. XIQUETS.- AL...
11. ÀNGEL.- AL...
12. M.- ...HI HA.... Ara no me cap/ què faig? (*Àngel assenyala la següent línia en la pissarra. La mestra assenteix...*) Vale... HI HA BOIRA.
13. ÀNGEL.- AL...

14. MESTRA.- AL...
15. ÀNGEL.- ...GRAU.
16. M.- GRAU...
17. ÀNGEL.- DE CASTELLÓ...
18. M.- Que se callen un poquet els xiquets per a escoltar a Àngel. // AL GRAU DE/ CASTELLÓ... Punt / Perquè ja he fet una explicació // Ja pots seure, Àngel...
19. UN XIQUET.- Falte una cosa Dolors...
20. M.- Algun xiquet o xiqueta voldria escriure en aquesta notícia alguna altra cosa de la boira?
21. YERAI.- Faries una fotocòpia...
22. M.- Sí... i què?
23. YERAI.- I escriuríem tot...
24. M.- Si jo féra una fotocòpia, de què?
25. YERAI.- De:::... d'això...
26. M.- De la boira? // Bé::: Jo puc fer una fotocòpia... i vosaltres ho escriureu. (*Dibuixa en la pissarra un rectangle que simula el full.*) // Bé, però algun altre xiquet podria dir alguna altra cosa de la boira? // Perquè, Raül, tu me'n has explicat una que a mi em pareix que aniria bé en la notícia, per a que tots sapieren això que tu saps.... perquè a lo millor alguns diuen: «I boira què és?». Bé està que expliquem alguna cosa de la boira... //Algú llegirà: «El dia 13 de gener hi ha boira..». I boira què és...? no ho sabrà // Explica'm... / dicta'm / dicta'm tu l'explicació de la boira per a posar-la ací.

SEQÜÈNCIA II

27. RAÜL.- Mmmmmm...
28. M.- LA BOIRA ÉS... (*Ajudant-lo.*)
29. RAÜL.- LA BOIRA ÉS...
30. M.- Un moment... eh? Ho posaré al costadet o baix?
31. RAÜL.- A baix.
32. M.- A baix perquè parla d'una altra cosa.
33. GLÒRIA.- Però tindràs que llevar el puntet (*es refereix al punt i a part de la línia anterior*).
34. M.- No::: / el puc posar / per a saber que això és una cosa / i ara dic una altra cosa... La que me dicta Raül... LA / BOIRA / ÉS... (*Escriu «LA BOIRA ÉS...»*) Que difícil és això que va a dir-me Raül... LA BOIRA ÉS // UN...
35. RAÜL.- ...NÚVOL...
36. M.- Ai! No, no,.. bueno... un núvol... // què més?
37. XIQUETS.- BLAU // BLANC /// QUE CAU DEL CEL.
38. M.- UN NÚVOL QUE CAU DEL CEL... // ae! Tu! Que cau? Justet hem de posar que «cau»? Se farà mal... (*Riuen...*)
39. GLÒRIA.- Que baixe...
40. M.- Què?
41. GLÒRIA.- Que baixe..
42. M.- Que baixe...

43. XIQUETA.- Que baixe, però en una escaleta...
44. M.- I baixe en una escala?
45. XIQUETS.- No:::
46. GLÒRIA.- Baixe volant...
47. M.- Baixe volant...
48. M.- I si posem QUE VA BAIKET?, eh? (*Escriu «que està baixet.»*) //
49. XIQUET.- A poquet a poquet .
50. M.- I si posem QUE VA BAIKET?, eh? // LA BOIRA ÉS UN NÚVOL QUE ESTÀ, QUE ESTÀ:::: BAIKET...
51. LLEDÓ.- Que està baixet què vol dir?
52. M.- Ah! Això sí que està bo...! Què vol dir que està baixet, Àngel?
53. ÀNGEL.- Que està en terra...
(*Molt de guirigall....*)
54. GLÒRIA.- Que ha aterrrissat..!!
55. M.- Que ha aterrrissat...// Què voleu que posem? «ES UN NÚVOL QUE TOCA A TERRA»?
56. M.- Xiquets.- Sí::: (molt de xivarri)
57. M.- ÉS UN NÚVOL QUE TOCA A TERRA (*ho escriu*)...
A mi em sembla que aquesta notícia ha quedat perfecta
// Què vols dir, Carlos? Atenció... s::: estem escoltant a Carlos, Nadir!
58. CARLOS.- Que si eixim al **patio** no veem **nada**.

59. M.- Clar! // Si eixim al pati no es veu res // Això que hem fet a la pissarra és molt llarg... Bueno... açò que... // a vore Santi... // açò que hem fet en la pissarra, és molt llarg! /// ...vosaltres... com no tenim maquineta de fer fotos per a fer una foto... i no podem fotocopiar res //...per a dibuixar la foto d'aquesta notícia/ farem el dibuix en un paper... el feu vosaltres...
60. XIQUETS.- Gran o xicoteta?
61. M.- Pues mira, a mi em sembla que la podríeu fer com això [*mostra un full on havien reflectit una altra notícia un altre dia. Assenyala les parts*] El títol de la notícia / el dibuix de la caseta i la boira / i baix l'explicació de la notícia... què vos sembla?
62. UNS QUANTS.- Bé:::
63. 1. RAÜL.- I com la farem blanca, Dolors?
49. M.- Ah! Perquè... no, no, no... perquè el nostre blanc no funciona en el paper blanc, eh que no? /// pues ja ho tinc clar... ja ho tinc clar... us donaré un full de color i podeu pintar en blanc el núvol que fa la boira... (*Ho diu en un to de misteri.*) (*Aplaudiments.*)
50. M.- Un momentet!! Aneu a fer una cosa molt important...! Una cosa molt important, que és / escriure una notícia / per a que la puguen llegir els vostres pares....! No podeu escriure quatre ratlletes... perquè els vostre pares diran: «Ací n'hi ha ratlletes i no diu res!» ...la lletra molt clareta / per a què s'enteren de la notícia....
51. XIQUETS.- (*Riuen, aplaudeixen i donen mostres que els pareix molt bé... Tots parlen i hi ha xivarri. A continuació reparteix els fulls, de color per a escriure el text i dibuixar la boira de la notícia.*)

Preguntes

1. Com accepta i gestiona la mestra la participació dels diferents xiquets?
¿Quines dimensions de l'ensenyament democràtic estan presents en aquesta situació didàctica?
2. Reflexioneu sobre la Zona de Treball creada per la mestra. Analitzeu les activitats que s'hi realitzen i assenyaieu la seua relació amb els processos mentals que exigeix la planificació del text.
3. ¿Quina classe d'avaluació està present en el desenvolupament d'aquesta activitat?
4. Expliqueu quines ajudes proporciona la mestra al llarg d'aquest episodi.
5. ¿Per què podem dir que en aquesta situació es produeix una construcció conjunta del coneixement?
6. Podeu identificar alguna situació de metacognició? Descriviu-la i justifiqueu-la.
7. ¿Per què la mestra escriu al dictat i no continua amb el procediment que els xiquets escriuen ells mateixos en la pissarra?
8. Quins coneixements textuais i discursius els ensenya en aquest episodi?
9. Observeu el procediment de dictat a l'adult i com s'intercanvien les intervencions de la mestra i dels xiquets. En què es diferencien? Quina funció tenen cadascuna d'aquelles?
10. Assenyaieu els moments en què es fa referència a aspectes temàtics o a aspectes purament textuais.
11. Com construeixen la mestra i els xiquets el concepte de *boira*? Busqueu una definició de «boira» i compareu-la amb la que construeixen. ¿Podríeu deduir d'aquesta comparació les característiques dels conceptes científics?
12. ¿Quins aspectes de la situació analitzada donen sentit a la tasca «escriure una notícia»?

13. ¿En quins moments de l'activitat de l'aula observem referències matemàtiques dins d'aquest episodi? Està justificada la seua presència en el desenvolupament de la situació?
14. Quines referències matemàtiques apareixen? ¿A quins blocs de continguts corresponen?
15. ¿Com s'utilitzen els continguts matemàtics que trobem al llarg de l'activitat?
16. ¿Podríem treballar aquests continguts de manera diferent a la desenvolupada per la mestra?
17. ¿Quina penses que hauria de ser l'actitud del mestre davant de la presència constant de referents matemàtics que troba el xiquet en el desenvolupament de les seues activitats quotidianes?
18. Assenyaleu la relació entre els continguts de diferents matèries (matemàtiques, llengua, coneixement del medi) que apareixen en el desenvolupament de la tasca.

Situació II

«Pasamos lista»

Nombre d'episodis: 1

Contextualització:

- Nivell i centre

Aquesta situació es produeix en el mes de gener en una aula d'Educació Infantil (4 anys) del Col·legi Públic Lluís Vives de la Pobla de Vallbona (a 40 km de València). Està situat en una zona agrícola. El nivell socio-cultural de les famílies del centre és mig i són majoritàriament castellanoparlants. L'aula compta amb 25 xiquets.

- Disposició social i espacial de la situació

Els xiquets es troben asseguts en el sòl al voltant d'un panell que conté les fotografies de tots ells, el calendari i un altre panell amb els símbols del temps atmosfèric. Al voltant d'aquests objectes necessaris per a la tasca es crea una Zona de Treball que ajuda la mestra i els xiquets a dur-la a terme.

- Mestra

La mestra és una professional amb més de 15 anys d'experiència en educació infantil i que es planteja la renovació teòrica i pràctica de la seua tasca docent a través de la seua pròpia activitat en l'aula i del seu contacte amb els professors universitaris que formen part del GIID.

- Activitat

Cada jornada escolar s'inicia amb la tasca de passar llista. És una activitat escolar habitual en Educació Infantil, donada la importància del treball d'hàbits i rutines en aquesta etapa. Per a això, els xiquets comproven qui ha vingut i qui ha faltat a classe. Aquesta tasca facilita la posada en pràctica dels processos de globalització que desenvolupen el currículum d'educació infantil i crea un subsistema social de caràcter pròpiament escolar. L'assistència a classe i la utilització d'una fórmula determinada per a comprovar-ho és important amb vista a la consolidació dels aprenentatges que transmet l'escola i als processos de desenvolupament del xiquet.

- Durada de la sessió: 5 min 30 s

«Pasamos lista»

- Durada: 5 min 30 s
- Número de seqüències: 2

INTRODUCCIÓ

La Seqüència I mostra com s'inicia la sessió amb una de les rutines diàries: *passar llista*. En la Seqüència II es compten els alumnes que han assistit a classe i escriuen entre tots el número corresponent.

SEQÜÈNCIA I: ¿QUIÉN HA VENIDO?

1. MAESTRA: Vale... / empezamos... (*Els xiquets parlen i estan centrant-se en la tasca*) José Vicente, si no puedes estar callado, te vas /// Una, dos y tres. (*Tots, canten: Bon dia tingueu, senyora marquesa. Bon dia tingueu,. senyoret Marqués. Ballarem la polca jo i vostè.*)
2. M: Empieza con voz alta, cariño...
3. ALEJANDRO: ¿Ha venido Paula?
4. PAULA: Sí que estoy aquí.
5. ALEJANDRO: ¿Ha venido Mireia? (*La mestra l'ajuda a llegir el nom*).
6. MIREIA: Sí que estoy aquí.
7. ALEJANDRO: ¿Ha venido José María?
8. JOSÉ MARÍA: Sí que estoy aquí.
9. ALEJANDRO: ¿Ha venido Aarón?
10. AARÓN: Sí que estoy aquí.
11. ALEJANDRO: ¿Ha venido José Enrique?
12. JOSÉ ENRIQUE: Sí que estoy aquí.
13. ALEJANDRO: ¿Ha venido Luis José?
14. LUIS JOSÉ: Sí que estoy aquí.
15. ALEJANDRO: ¿Ha venido XXX?
16. N: Sí que estoy aquí.
17. ALEJANDRO: ¿Ha venido XXX?

18. N: Sí que estoy aquí.
19. ALEJANDRO: ¿Ha venido Aurora?
20. M: No, no ha venido, que está enferma de los oídos. Me lo ha dicho su mamá.
21. N: ¿Quién?
22. M: Aurora // Ale, seguimos.
23. ALEJANDRO: ¿Ha venido David?
24. DAVID: Sí que estoy aquí.
25. ALEJANDRO: ¿Ha venido Yerai?
26. M: ¿Yerai?
27. YERAI: Sí que estoy aquí.
28. ALEJANDRO: ¿Ha venido Haisa?
29. HAISA: Sí, estoy aquí.
30. ALEJANDRO: ¿Ha venido Juan Manuel?
31. JUAN MANUEL: Sí, estoy aquí.
32. ALEJANDRO: ¿Ha venido José Luis?
33. JOSÉ LUIS: Sí, estoy aquí.
34. ALEJANDRO: ¿Ha venido Germán?
35. GERMÁN: Sí que estoy aquí.
36. ALEJANDRO: ¿Ha venido Manuel?

37. MANUEL: Sí que estoy aquí.
38. M: Manuel y David tienen que dejar de hablar ahora.
39. N: Ya lo ha dicho.
40. M: Ya lo ha dicho. Pero como están hablando, no lo hemos oído. Vale. Continúa, cariño.
41. ALEJANDRO: ¿Ha venido Borja?
42. BORJA: Sí que estoy aquí.
43. ALEJANDRO: ¿Ha venido Lucía?
44. M: ¿Ha venido Lucía, Juan Andrés? No. Tienes que estar atento, cariño. Seguimos.
45. ALEJANDRO: ¿Ha venido Alejandro?
46. TOTS: Sí, eres tú.
47. ALEJANDRO: ¿Ha venido Sebastián?
48. M: ¿No está Sebastián?
49. SEBASTIÁN: Sí que estoy aquí.
50. M: ¡Pues hay que contestar! Seguimos.
51. ALEJANDRO: ¿Ha venido Napoleón?
52. M: Sebastián, que es su dueño, ¿eh? La mascota Napoleón no está. A ver, ¿quién es el otro pajarito?
53. TOTS: XXX

SEQÜÈNCIA II: ¿CUÁNTOS SOMOS?

54. M: XXX sí que está en clase, ¿vale? Muy bien. Vamos a contar muy rápidamente los que somos, ¿de acuerdo? Y luego ya empezaremos. Pero contamos todos en voz alta, ¿eh?
55. N: Vicen, se ha caído.
56. M: Si se caen las cosas las dejamos, y luego ya las arreglamos, ¿vale? ¿Llegas? Sí que llegas. A ver, levanta la manita y empezamos.
57. TOTS: Uno, dos, tres, cuatro, cinco...
58. M: No, no, no. ¿Habéis entendido? He dicho todos. Todos. Todos quiere decir todos.
59. N: Vale.
60. M: Empezamos, va.
61. TOTS: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce... (*Els xiquets van contant mentre Alejandro assenyala amb el dit una per una les fotos dels xiquets que estan a classe*).
62. M: Trece, catorce...
63. TOTS: ...trece, catorce, quince, dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veinte, veintiuno, veintidós, veintitrés.
64. M: Muy bien. Alejandro hoy ha contado muy bien. Veintitrés, Alejandro, veintitrés. Y contesta Alejandro, que es el protagonista. (*A continuació es dirigeix a una xiqueta que parla sense que li corresponga fer-ho*) ¿Vas a estar calladita? ¿Sí, cariño? Pues hay que intentarlo más. Vamos a ver. ¿Qué problema ha surgido? ¿A ver ¿Quién ha dicho que tres?

65. N: Yo.
66. M: ¿Por qué has de poner que tres?
67. N: Porque está arriba Napoleón.
68. M: Sí, pero ¿no dijimos que contábamos solamente a los niños? Napoleón es un pájaro. No es un niño. ¿Cuántos niños? ¿Cuántos niños?
69. TOTS: Do:::s!
70. M: ¡Ah, dos!
71. TODOS: XXX
72. N: Napoleón es un niño.
73. M: ¿Napoleón es un niño?
74. N: ¡Sí:::!!
75. M: Napoleón es un pajarito pequeño, pero no es un niño. Bueno, pues vamos a tres años a aprenderlo. ¿Os vais a tres años a aprender si es un pajarito o un niño? ¡Ah! Yo digo: «A ver si ya... todavía son pequeñitos».
76. N: Es que también ha dicho cuatro, alguien.
77. M: A ver, ese alguien, ¿quiere decir que ha dicho cuatro?
78. TOTS: XXX
79. M: ¡Ay, ay, ay...!
80. TOTS: XXX

Preguntes

1. ¿Quina finalitat o finalitats té la rutina de passar llista i la de comptar els xiquets presents en aquesta classe?
2. Assenyala els continguts del currículum d'educació infantil que es treballen en la tasca de passar llista.
3. ¿Per què és important des del punt de vista psicològic, social i organitzatiu que cada xiquet conteste a la pregunta de «Ha vingut X»?
4. Assenyala quins són els aspectes interessants en aquesta tasca i quins poden resultar inútils des del punt de vista de l'aprenentatge.
5. Concreta les funcions educatives de la institució escolar que s'evidencien en aquesta tasca.
6. Quin contingut matemàtic apareix en la intervenció número 58? ¿Com podria relacionar-se amb el treball de formació de conjunts?
7. ¿Quines ajudes s'ofereixen als xiquets per realitzar el comptatge en les intervencions 61 a 63?
8. ¿Quin coneixement dels nombres naturals necessiten els xiquets per a realitzar aquest comptatge? I del sistema de numeració decimal?
9. ¿Quins aspectes de la teoria de conjunts s'estan treballant entre les intervencions 66 a 75 (totes dues incloses)? Comenta els detalls particulars d'aquesta situació.
10. Defineix la Zona de Treball creada per contextualitzar els continguts que s'ensenyen.

Situació III

«El caballo»

Reelaboració del coneixement
a partir d'un projecte de treball
globalitzat

Nombre d'episodis: 3

Contextualització:

- Nivell i centre

Aquesta situació es produeix en el mes de gener en una aula d'Educació Infantil (4 anys) del Col·legi Públic Lluís Vives de la Pobla de Vallbona (a 40 km. de València). Està situat en una zona agrícola. El nivell socio-cultural de les famílies del centre és mig i són majoritàriament castellanoparlants. L'aula compta amb 25 xiquets.

- Disposició social i espacial de la situació

Al principi de la situació els xiquets estan asseguts al voltant de la mestra, en una zona de l'aula les parets de la qual tenen penjats diferents panells referents als treballs realitzats en el desenvolupament del projecte de treball «El Caballo» (mapa conceptual, fotografies, objectes aportats pels xiquets relacionats amb el tema, aliments per a cavalls...). Posteriorment s'asseuen en les seues taules i, ocasionalment, es desplacen per l'aula per apropar-se a determinats objectes o panells que reclamen la seua atenció.

- Mestra

La mestra és una professional amb més de 15 anys d'experiència en educació infantil i que es planteja la renovació teòrica i pràctica de la seua tasca docent a través de la seua pròpia activitat en l'aula i del seu contacte amb els professors universitaris que formen part del GIRD.

- Activitat

Presentem el recorregut seguit per un grup de xiquets i xiquetes de 4 anys i la seua mestra per recordar allò que ha esdevingut en el desenvolupament del projecte globalitzat? «El Caballo»? La tasca pretén reconstruir i rememorar el desenvolupament del projecte de treball, recolzant-se en les activitats realitzades prèviament per a estudiar el cavall. Els moments essencials d'aquest procés es recullen en els distints episodis i seqüències.

L'explicació i narració dels xiquets sobre el procés viscut en la realització del projecte dona sentit a l'activitat escolar i facilita la presa de consciència dels aprenentatges i dels continguts treballats.

Aquesta és una tasca en la qual són els propis alumnes de 4 anys, amb ajuda de la mestra, els que van narrant el projecte de treball que han realitzat. Les parets de la classe mostren les referències de textos escrits en les diferents activitats realitzades. Els xiquets estan en l'assemblea amb la mestra i prèviament s'han posat d'acord en qui seran els que van a narrar el projecte. Entre tots decideixen que siga Manuel qui iniciï la narració i que els altres l'ajudaran.

La finalitat d'aquesta activitat és mostrar a uns altres, en aquest cas als seus companys de 5 anys i a altres persones, el recorregut del projecte. I per a això, cal que els xiquets i xiquetes aprenguen a explicitar el procés seguit en aquest.

Els xiquets d'infantil són coneixedors que la seua activitat es va a gravar en vídeo i a més mostren gran interès en explicar a uns altres el seu treball.

- Durada de la sessió: 27 min.

Elecció del tema del projecte

- Durada: 5 min 56 s
- Nombre de seqüències: 2

INTRODUCCIÓ

En les dues seqüències d'aquest episodi es tracta de reconstruir i rememorar de forma col·lectiva el recorregut seguit en el projecte de treball realitzat sobre «El Caballo». Es planteja la presa de consciència sobre els passos seguits en l'elecció del tema i les accions inicials realitzades per a treballar-lo.

SEQÜÈNCIA I: ACTIVITATS PER A L'ELECCIÓ DEL TEMA

1. M: A ver, un poquito de silencio. Mirar // José Vicente. ¿Sabéis lo que pasa con José Vicente? Ven. Que José Vicente está toda la semana sin venir. Y hoy está muy contento y tiene muchas ganas de llamar la atención, y estar haciendo cosas... que nos hacen gracia. Pero ahora no hay que decirlas. Esas cosas se dicen en el patio, ¿vale? ¿Tu vas a poder estar bien, o si no te sientas allí un poquito a pensarlo? ¿Vas a estar bien? ¿Sí? ¿Dejamos luego los chistes para el patio? ¿Vale? ¿Hacemos eso? Vale. Ahora vamos a empezar. Mirar. Vamos a empezar ya a grabar. Pero, pero... no vamos a empezar a grabar aún porque hay niños que no pueden parar de hacer tonterías. ¿Empezamos a grabar o no?
2. TOTS: Sí.
3. M: Yo me voy a sentar, y vosotros vais a contar, a unos niños que están en un colegio muy lejos, por qué empezamos a saber cosas del conejo. ¡Uy, el conejo! ¿Era el conejo?
4. MANUEL: ¿El conejo? ¿El conejo tiene... el conejo tiene cola? No. ¿El conejo tiene crin? No. ¿El conejo se... se hace con la fusta? No. ¿El conejo se hace con el casco? No. ¿El conejo se monta? No. ¿El conejo se pone con herraduras? No.
5. M: Entonces, ¿a quién estamos estudiando?
6. TOTS: El caballo.
7. M: El caballo. Que me he equivocado. Entonces, vamos a ver. David ha dicho que quiere contarlo él. Los demás hacemos un esfuerzo por estar calladitos.
8. ALEJANDRO: Yo también.

9. M: Y el protagonista le va a ayudar. ¿Vale, David? A ver, ¿qué fue lo primero que hicimos? ¿Sabes lo que pone en esas letras que yo escribí? ¿Lo digo? Ahí yo anoté: «¿Qué animal de granja estudiaremos?» y «¿Por qué?»
10. DAVID: El caballo.
11. M: Sí, salió el caballo. Pero, ¿cómo salió el caballo? ¿Cómo llegamos a que saliera el caballo ¿Te acuerdas?
12. DAVID: Le votamos.
13. M: ¿Le votamos? Pero ¿cómo le votamos...? Ha levantado la mano David y él lo cuenta. ¿Cómo le votamos? ¿Tú te acuerdas? De eso no. ¡Ah, pues Alejandro! Si te sientas, cariño, que Alejandro lo va a explicar. Siéntate. Gracias. Siéntate ahí.
14. ALEJANDRO: Pues cuando acabemos, jugamos a XXX, pero no nos dio tiempo.
15. M: ¿Qué? Un juego que hicimos luego. Pero vamos a intentar recordar más. A ver, Manuel, ¿le ayudas a Alejandro? A ver, ven aquí. Él te ayuda. Ahí yo dije: «Vamos a ver. Nos vamos a ir a la granja-escuela. E igual que estudiamos los oficios, ahora tenemos que elegir qué animal queremos estudiar». Pero, claro, cada niño quería una cosa. Y yo dije: «Pues vamos a hacer una cosa: cada niño dice el animal que quiere estudiar y por qué». A ver, cuéntalo tú, que tú lo cuentas mucho mejor que yo.
16. MANUEL: Votamos. Y entonces el que más *gomets* consiguió fue el caballo.
17. M: Y esto que hay aquí, ¿qué es, cariño?

18. MANUEL: Los nombres que eligieron.
19. M: Esto, esto. Lo que está aquí, sí. Lo que está escrito en rojo. ¿Todo eso qué es? (*Els xiquets i la mestra es troben davant d'un mural que conté els noms dels xiquets, l'animal que va proposar cadascun, les raons que van donar per a proposar-lo i els vots obtinguts per cada animal*).
20. MANUEL: Los nombres.
21. M: ¿Los nombres de quién?
22. MANUEL: De los que iban diciendo.
23. M: De los niños que iban diciendo. Muy bien. Por ejemplo, ¿dónde está tu nombre?
24. MANUEL: Ahí.
25. M: Ahí. Y ahí, ¿sabes lo que pone?
26. MANUEL: Pájaros.
27. M: Muy bien. Tú dijiste: «Manuel quería estudiar los pájaros». Y ¿te acuerdas de lo que dijiste? ¿Quieres que lo lea yo? Que para eso anotamos las cosas, para acordarnos. Manuel dijo: «Los pájaros, porque quiero ver cómo vuelan, cómo son y como se besan». Eso es lo que él dijo. Y José María... José María, ¿tu te acuerdas qué animal dijiste? ¿No? ¿Te lo leo yo? ¿Qué te pasa, José María? Te ha hecho daño en la pupa Juan Andrés. Es que ayer José María se cayó y se hizo mucho daño. Es que Juan Andrés no se acordaba. Ya no lo hará más. Mira, José María dijo el pato; Lucía, el conejo; Vicente, el caballo, Sebastián, el cerdo. Cada niño dijo una cosa. Y ¿qué hicimos luego?

28. VARIOS: ¡Magda, Magda! Está ahí. ¡Magda!
29. MANUEL: Votar.
30. M: Votar, ¿sí? Explica a la cámara... Le ponemos *gomets*. Y, ¿cuántos tuvo el caballo? Cuéntalos. A ver, súbete a la mesa y cuéntalos, a ver si nos equivocamos.
31. MANUEL: ¡Oh! Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete. (*Compta els gomets assignats al cavall assenyalant-los amb el dit.*)
32. M: Y ¿dónde puse el siete, te acuerdas? Ahí. (*Assenyala la grafia del 7 que es troba en el mural.*) Vale. Y los demás ¿cuántos tenían? A ver, el perro, cuántos tenía. Cuenta, a ver los que tenía.
33. MANUEL: Dos.
34. M: Dos. ¿Y el...?
35. MANUEL: Y dos el pájaro.
36. M: Y el pájaro también. ¿Y el conejo?
37. MANUEL: El conejo, uno.
38. M: Muy bien. Entonces, el caballo.

SEQÜÈNCIA II: LA PLANIFICACIÓ DEL PROJECTE

39. M: Y ¿qué hicimos para saber cosas del caballo? ¿Quién se acuerda? A ver, que levanten la mano...
40. MANUEL: Yo me acuerdo de todo.
41. M: ¿Tú te acuerdas de todo?
42. MANUEL: Entonces... Hacemos una ficha de escribir. Y escribimos que hay que traer cosas de caballos. Y dijimos que hay que traer cosas de caballos, fotos, revistas...
43. M: Y también íbamos a ir a la granja. Y en la granja, ¿qué íbamos a hacer? A ver, ¿quién se acuerda de lo que íbamos a hacer en la granja? Paula. Si levantas la mano es porque quieres decir algo. Yo dije: «Vamos a ir a la granja, y en la granja va a haber caballos». Y ¿qué tenemos que hacer en la granja, Paula? Paula, ¿no te acuerdas? A ver...
44. ALEJANDRO: Yo sí.
45. M: Hala, pues Alejandro.

Preguntes

1. Assenyala les diferents funcions que realitza el llenguatge en aquesta seqüència.
2. Especifica la funció que el llenguatge escrit (lectura i/o escriptura) ha ocupat en l'inici del projecte del cavall i de quina forma la mestra ho destaca davant dels xiquets.
3. ¿Què significa per al desenvolupament de la funció simbòlica l'ús dels gomets en la primera seqüència?
4. Què ensenya als xiquets sobre l'escriptura la fitxa sobre el cavall? ¿Per què el xiquet la denomina «fitxa»?
5. Enumera les activitats que realitzen la mestra i els xiquets en l'elecció del tema i assenyala el significat que té cadascuna d'elles en relació amb l'aprenentatge.
6. Identifica i explica les classes d'ajudes que proporciona la mestra en aquest procés.
7. Concreta les activitats que realitzen en la planificació del projecte i assenyala el seu significat en relació amb l'aprenentatge.
8. Identifica i comenta els moments en els quals la mestra facilita la construcció de conceptes i coneixements temàtics sobre el cavall.
9. Assenyala les intervencions de la mestra que faciliten processos de metacognició.
10. ¿Quins aspectes del coneixement de les característiques sensorials dels elements es treballen en la intervenció número 4?
11. ¿Quines eines matemàtiques s'utilitzen en les intervencions 19 a 27 per organitzar les dades amb les quals treballen els xiquets?
12. ¿Quina ajuda s'ofereix als xiquets per realitzar els comptatges en les intervencions 30 a 37?
13. ¿Quins aspectes del coneixement dels nombres naturals, que no s'han esmentat en les anteriors intervencions, es podrien treballar en elles?
14. ¿Com es podria aprofitar tot aquest episodi per a reforçar en els xiquets el coneixement de les coordenades temporals?

EPISODI II

Record de les fonts d'informació Lectura d'algunes dades

- Durada: 12 min 26 s
- Nombre de seqüències: 7

INTRODUCCIÓ

Totes les seqüències d'aquest episodi s'ocupen de recordar els procediments per a recollir informació que van dur a terme els xiquets i la mestra.

En la Seqüència I es treballa a partir de la informació que procedeix de l'experiència directa amb el cavall en la visita a la granja. Les Seqüències II i III es refereixen a la informació que procedeix dels objectes reals aportats pels xiquets i la mestra i que es troben disposats en un mural penjat en la paret de l'aula. En la Seqüència IV llegeixen la informació que han reflectit en el mural i tracten, entre tots, d'identificar el text que acompanya cadascun dels objectes representats en aquest.

En les Seqüències V, VI i VII els xiquets continuen revisant la informació de què disposen en l'aula referent a aspectes relacionats amb les revistes de cavalls, l'esport de l'hípica i l'alimentació d'aquests animals.

En tot moment es fa referència a les aportacions pròpies i a les alienes, així com als coneixements que han estat elaborats de forma col·lectiva.

SEQÜÈNCIA I: L'EXPERIÈNCIA VISCUDA COM A FONT D'INFORMACIÓ

1. ALEJANDRO: Pues... que vimos muchos animales, y... y cuando levantó el caballo la cara, como era tan grande, pues yo me asusté.
2. M: Te asustaste. Vimos cómo era el caballo. ¿Quién se acuerda cómo era el caballo de la granja? A ver, Nerea. Dilo en voz alta, corazón.
3. NEREA: Era muy grande.
4. M: ¿Muy grande?
5. NEREA: Sí.
6. M: Y ¿qué mas cosas aprendimos en la granja, Vicente, del caballo?
7. VICENTE: Y yo vi un caballo grande. Y quería comer y abría la boca así.
8. M: ¿Así abría la boca?
9. VICENTE: Sí.
10. M: ¿Sí? Y ¿qué tenía en la cabeza el caballo? A Jeisa, que está levantando la mano.
11. JEISA: Que... que nos decía la señorita que nos calláramos.
12. M: Sí. Pero el caballo, ¿cómo era, corazón?
13. JEISA: Uno blanco.
14. M: Uno blanco. Y en la cabeza, ¿qué tiene el caballo en la cabeza, que lo tocamos todos?
15. MIREIA: La crin.

16. M: Dime, Mireia, más alto, que lo oigamos todos.
17. MIREIA: La crin.
18. M: La crin. Y ¿qué tiene detrás el caballo, que también lo...?
19. TOTS: La cola.
20. M: La cola. Y... ¿cuántas patas tenía el caballo?
21. TOTS: Cuatro.
22. M: Cuatro. Y ¿cuántas pezuñas?
23. TOTS: Cuatro.
24. M: Y una cosa que nos llamó mucho la atención, que lo tenemos allí y luego nos lo contará Manuel. ¿Qué les ponen a los caballos en las pezuñas?
25. XIQUETS: Botas.
26. XIQUETS: Herraduras.
27. M: Las herraduras. Y ¿para qué les ponen las herraduras?
28. N: Para que no se resbalen.
29. M: ¿Para que no se resbalen? Y ¿qué más cosas aprendimos del caballo? A ver, Nerea.
30. NEREA: Que aprendimos muchas cosas y hicimos tareas de caballos.
31. M: ¿Hicimos tareas de caballos? ¿Vamos a ver las tareas de caballos que tenemos allí? A ver, cada niño a su sitio, que vamos a ver todo lo que sabemos del caballo.

SEQÜÈNCIA II: LES PERSONES I OBJECTES COM A FONT D'INFORMACIÓ

32. XXX *(Els xiquets es mouen per l'aula i es colliquen a les seues taules).*
33. M: Vale. A ver. Una, dos y tres. El culete pegadito en la silla... XXX a clase fue, pues Alejandro, Manuel. A ver, Manuel, ven aquí. Todo lo que trajo Manuel, lo pusimos aquí. Y luego más niños fueron trayendo más cosas, y cada niño dirá lo que trajo. Explicanos, Manuel, pero bien clarito porque si esto luego lo tienen que ver...
34. TOTS: Y luego veremos también mis fotos de caballos.
35. M: Y tus fotos de caballos también. Todo, todo. Tú no te preocupes. Manuel, nos tienes que contar todo para unos niños que nos van a ver en la tele. Así que habla bien clarito y nos lo explicas. Yo te voy señalando lo que es cada cosa. A ver, esto que trajiste ¿qué es?
36. MANUEL: Una fusta.
37. M: Y ¿para qué sirve?
38. MANUEL: Bájamela.
39. M: ¿Te la bajo? La tenemos aquí, para que todos los niños la vean.
40. N: Luego la ponemos...
41. M: Luego, vale. A ver, que lo va a explicar. A ver...
42. N: Pero yo voy a XXX.
43. MANUEL: La fusta es... No le tienes que dar así, le tienes que dar así al caballo. Al caballo le das así, unos cuantos golpes con la fusta, y se va... se va corriendo, corriendo, montando.

44. M: Muy bien. ¿La pongo ya? Vale. Muy bien. Ahora... La voy a dejar aquí y luego la ponemos... si te parece. Ahora bajo... esto. Dime, ¿qué es esto?
45. MANUEL: Un casco. El casco de montar.
46. M: Y ¿para qué es?
47. MANUEL: Para... Para montar. Si tú te caes, tienes el casco y no te haces daño en la cabeza.
48. M: Es muy importante, ¿verdad? Porque los caballos cuando corren... (*La mestra li posa el casc a Manuel.*) No, no. Dice que no lo abroche. Vale.
49. N: ¿Sabes qué?
50. M: Dime.
51. N: XXX.
52. M: Como el caballo corre mucho, y algunas veces, cuando se está aprendiendo a montar, el equilibrio se pierde y nos caemos al suelo, hay que llevar protegida la cabeza, que es muy importante. Seguimos. A ver, esto que hay aquí, nos explicas qué es. Te lo vamos a bajar...
53. MANUEL: El pantalón de montar.
54. M: El pantalón de montar. A ver, explícanos cómo es este pantalón.
55. N: Póntelo.
56. MANUEL: Este pantalón... este pantalón es para montar.
57. M: Para montar.

58. MANUEL: Entonces, si te pones otro pantalón, y si el caballo está sudando, te pones el pantalón y...
59. M: Entonces, aunque sude el caballo, a ti no te molesta, ¿verdad? Y... se aprieta mucho al cuerpo, para que sea más cómodo. Y ¿aquí que pondrá? ¿Ahí qué ponía?
60. VARIOS: Fusta.
61. M: Fusta. Ponemos el nombre de las cosas. Y ¿aquí qué pone?
62. VARIOS: Casco.
63. M: Casco. ¿Y esto que es tan largo?
64. N: Pantalón de montar.
65. M: Dilo, dilo en voz alta.
66. N: Pantalón de montar.
67. M: Mira cuántas letras tiene *pantalón de montar*. Bueno, Y esto ¿qué es, Manuel?
68. N: Botas.
69. MANUEL: Botas de montar.
70. M: Botas de montar.
71. N: A ver, pónelas.
72. M: Es que ahora lleva unos zapatos. Un día te pondremos todo y te haremos fotos, ¿vale?
73. N: A todos.

74. M: A todos.
75. XXX. *(Tots els xiquets parlen a la vegada.)*
76. M: A ver. Chsst... Un poquito de silencio, que va a explicar... Aarón, cariño, mira lo que va a explicar ahora Manuel. A ver, ¿eso qué es?
77. MANUEL: Herraduras.
78. M: ¿Y para qué son las herraduras?
79. MANUEL: Para ponérselas... a los caballos.
80. M: Y ¿cómo se las ponen? ¿Te lo ha explicado el papá?
81. MANUEL: Pues tienen... tienen unos clavos... que tenían un... Tienen unos clavos, se clavan aquí, se clavan en los agujeros y... y ya está.
82. M: Y ya dijimos que eran como los zapatos de los caballos. ¿Os acordáis?
83. XIQUETS: Sí::::! XXX

SEQÜÈNCIA III: L'ANÀLISI DELS OBJECTES I LES DADES

84. M: Ésta la trajo Vicente. A ver, Vicente, cariño, ¿nos cuentas algo de tu herradura?
85. MANUEL: Es de un poni. Es que ésta es de un caballo.
86. M: A ver, ¿qué diferencia hay entre una herradura de un poni y la de un caballo? A ver...
87. VICENTE: Es que ésta era de mi tía, y me la dio mi primo... Y era de un poni.
88. M: Era de un poni. ¿Y ésa cómo es? Más pequeña que ésta, ¿verdad? Porque los ponis son más pequeños que los caballos.
89. VICENTE: Es que allí había un poni y era muy chiquitín.
90. M: Era muy chiquitín. Muy bien. Deja allí las herraduras.

SEQÜÈNCIA IV: LECTURA DE LES DADES ELABORADES

91. M: A ver, Vicente, ¿dónde pone *herraduras*? A ver si encuentras tú dónde pone *herraduras*. La palabra *herraduras*, ¿dónde la pondrá?
92. VICENTE: ¿Aquí?
93. M: ¿Ahí?
94. MANUEL: Noo.
95. M: ¡Aah! Muy bien. Ahí pone *herraduras*. Aquí ¿quién sabe lo que pone?
96. TOTS: Botas.
97. M: Botas. Es que se ha confundido Vicente.
98. N: ...es la misma que botas.
99. M: Es la misma que tiene botas. Muy bien. Y también trajo... ¿qué era esto, Manuel?

SEQÜÈNCIA V: LES REVISTES ESPECIALITZADES COM A FONT D'INFORMACIÓ

100. N: Revista.
101. MANUEL: Una revista de caballos.
102. M: ¿Una revista de qué?
103. TOTS: De caballos.
104. M: Porque estamos estudiando el caballo. Son revistas de caballos. Y ¿qué nos dicen esas revistas?
105. MANUEL: Cosas de caballos.
106. M: Cosas. Por ejemplo, ¿los caballos qué pueden hacer?
¿Qué hacen los caballos?

SEQÜÈNCIA VI: EXPRESSIÓ DELS CONEIXEMENTS
MITJANÇANT EL LLENGUATGE

107. MANUEL: Su... su... Hípica.
108. M: Hípica. Hípica es un deporte. Y ¿qué hacen, qué hacen? A ver, la hípica, ¿en qué consiste? ¿Qué hacen?
109. N: En saltar palos.
110. M: En saltar los palos. Y a eso se le llama *deporte de hípica*. Y esto es el traje que tienen que ponerse los que...
111. XIQUETS: Los jinetes.
112. M: ...los jinetes, que son los que hacen la hípica. Dime tú, Jorge.
113. JORGE: Que los caballos, en hípica, también saltan las vallas.
114. M: Ah, ¿veis? Dilo más alto. Que te oigamos todos, porque es muy importante.
115. JORGE: Que en hípica, también los caballos saltan las vallas.
116. M: Muy bien. Eso es la hípica. A ver, David creo que ha levantado la mano.
117. DAVID: XXX.
118. M: Muy bien. Y también hay carreras de caballos, ¿verdad?
119. DAVID: Sí.
120. M: A ver, Nerea, que se cansa de tanta mano que tiene levantada. Dime.

121. NEREA: Que... los que... Cuando saltan, se caen, y... y, como tienen los cascos, no se hacen daño porque están muy duros.
122. M: Muy bien. Por eso el casco es duro. Que lo tocamos todos y dijimos: «Esto sí que es duro». A ver, Sebastián.
123. SEBASTIÁN: Que el casco es negro, y que es de acero porque es redondo.

SEQÜÈNCIA VII: RELACIÓ ENTRE CONEIXEMENTS DIVERSOS

124. M: Muy bien. Y ahora, mirad. Mucha gente, muchos niños, han traído comida. Vamos a ver cómo se llama la comida de los caballos. A ver.
125. MANUEL: Ésta era mía.
126. M: Ésta era la tuya. A ver, ¿esto qué es?
127. MANUEL: Esto es hierba.
128. M: Hierba. Muy bien. Eso lo comen los caballos. ¿Y esto?
129. MANUEL: Paja.
130. M: Paja. Que también lo comen. En la granja, ¿qué estaban comiendo los caballos que tenemos aquí en la foto? Mirad. Vimos al caballito blanco, que estaba comiendo paja en ese momento.
131. N: Es que yo no lo vi, al caballo blanco.
132. M: ¿Noo? ¿No lo viste? Síii. Lo vimos todos.
133. N: ¡Eh! David se ha levantado
134. M: Ahora mismo se sienta. ¿Verdad, cariño? Y vimos que la paja la tienen apilada. Y conforme se lo van comiendo, se lo van sacando. Y lo tenemos aquí, que el caballo come hierba y paja. Pero come más cosas. José María y Sebastián trajeron esto. A ver, ¿esto qué es? José María y Sebastián, ¿qué es? A ver, ven aquí, cariño.
135. SEBASTIÁN: Eso es... que yo lo traje.
136. M: ¿Tú no lo trajiste? ¡Ay, que me he confundido! ¿Quién trajo esto?

137. N: José María.
138. M: ¿Sólo José María?
139. N: No, y Lucía.
140. M: ¡Ah! Lucía, que no ha venido.
141. N: Son algarrobas.
142. M: Algarrobas. Muy bien. A ver, Paula. ¿Vas a decir algo de esto? A ver, dilo.
143. PAULA: Que cuando se cogen del árbol son verdes.
144. M: ¡Ah! Mirad lo que dice Paula. Manuel, Paula dice una cosa muy interesante. Dilo más alto que te oigamos.
145. Paula: Que cuando están en el árbol se ponen verdes.
146. M: Cuando están en el árbol son verdes. Y cuando se caen, mirad cómo se ponen. Vamos a ver si tenemos alguna verde. A ver... A ver, a ver... ¡Aquí! Mirad.
147. N: Las de Lucía.
148. M: Las de Lucía eran verdes, que estaban en el árbol. Luego se caen, y se ponen oscuritas. A ver... ¿Sabéis cómo huelen?
149. TOTS: No.
150. M: ¿No? Luego la oleremos, ¿vale?
151. VARIOS: Síii.
152. M: Bien.

153. N: Huele a fruta.
154. M: ¿Huele a fruta? ¿Sabéis alguien cómo se llama el árbol, el árbol dónde están colgadas las algarrobas? ¿Quién sabe cómo se llama el árbol?
155. N: Yo no.
156. M: ¿Cómo?
157. N: Yo no.
158. M: ¿No? ¿Alguien lo sabe?
159. N: Yo no.
160. AARÓN: Yo sí.
161. M: ¿No? Pues lo preguntáis... ¡Ah! Aarón, a ver, ¿cómo se llama el árbol donde están colgadas las algarrobas?
162. AARÓN: Se llama... Una cosita así, que tiene hojitas cogidas. Algunas verdes se caen y se convierten en comida de caballos.
163. N: El enebro.
164. M: No, el enebro no es. Es otro árbol. Y vamos a hacer una cosa. Lo preguntáis en casa. Y en casa, le decís: «Mamá o papá, ¿cómo se llama el árbol en el que están colgadas las algarrobas? Que no lo sabemos». ¿Vale?
165. N: Mi papá lo sabe.
166. M: Seguro. Paula, tienes todo el rato levantada la mano y luego no dices nada. ¿Vas a decir algo?
167. XXX

Preguntes

1. Analitza les intervencions de la mestra per veure quina funció ocupen en la construcció dels coneixements dels xiquets, en la reformulació de les explicacions que donen, o com a demanda de major explicitació dels continguts que saben.
2. Analitza les funcions de les preguntes que formula la mestra.
3. Identifica i comenta les pistes que ofereix la mestra per a la reconstrucció del procés que s'ha seguit en el desenvolupament del projecte.
4. Assenyala les intervencions de la mestra que demanen un aclariment dels conceptes o record rigorós i exacte de les fases del projecte.
5. Assenyala les intervencions de la mestra en les quals dóna protagonisme als xiquets i valora les seues aportacions, i de quina manera el llenguatge serveix com regulador de la conducta col·lectiva i personal en l'aula.
6. Del torn 61 al 69 de la seqüència II els xiquets llegeixen. Com ho fan? Argumenta-ho a partir de les fases d'accés a la lectura que es coneixen en els inicis de l'aprenentatge.
7. ¿Quina estratègia usa la mestra en el torn 82 per a explicar el significat de la paraula *ferradura* (*herradura*)?
8. Analitza la intervenció de la mestra en la Seqüència III per veure com ensenya el xiquet a explicar-se amb més rigor. ¿Com passa d'allò concret a allò abstracte i viceversa? ¿D'allò contextualitzat a allò descontextualitzat?
9. Lectura en les Seqüències IV i V. Descriu el que ocorre i com condueix la mestra la interacció dels xiquets amb el text.
10. Analitza les funcions del llenguatge en les Seqüències VI i VII i quin és el paper de la mestra en ambdues per a dur als xiquets a expressar i a relacionar coneixements.
11. Assenyala en quins moments de l'episodi la intervenció de la mestra facilita la implicació de l'alumnat, té en compte les seues iniciatives i incorpora les seues aportacions.

12. ¿Quins tipus de característiques del cavall es treballen al llarg de la Seqüència I?
13. ¿Quina qüestió essencial sobre l'aspecte cardinal dels nombres naturals es podria treballar en les intervencions 20 a 26?
14. ¿Quin és el criteri de la correspondència que s'estableix en els comentaris sobre les ferradures que apareixen en les intervencions 84 a 90? Podries trobar al llarg d'aquest episodi altres correspondències i el seu criteri?
15. En les intervencions 143 a 148 s'utilitza el color de les garrofes per oferir informació sobre elles. ¿Què es podria dir, en general, sobre la importància de conèixer les característiques dels éssers vius i dels objectes inanimats que ens envolten? ¿Quin procediment del pensament es possibilita amb aquest coneixement?
16. Explica el valor educatiu de l'actuació de la mestra.

Avaluació dels coneixements adquirits

- Durada: 8 min 38 s
- Nombre de seqüències: 1

INTRODUCCIÓ

En l'única seqüència d'aquest episodi els xiquets i la mestra tornen a parlar sobre el que volien saber del cavall. El mural amb les preguntes inicials realitzat al principi del projecte i que està exposat en classe els serveix de memòria/registre del procés viscut. Aprofitant aquest recurs fan una lectura de les qüestions plantejades:

*Què sabem del cavall?
Què volem esbrinar? Com ho farem?
On buscarem informació?*

A través d'aquestes preguntes tracten de recordar quin va ser el punt de partida i el que volien saber. Des d'aquí es poden extreure els continguts apresos sobre el cavall. Els xiquets fan reflexions sobre la base dels records però també sobre les fotos i registres de tots els moments que han viscut en el projecte.

SEQÜÈNCIA I: DE L'INICI DEL PROJECTE ALS CONTINGUTS APRESOS

1. M: ...lo que estamos poniendo aquí, en este papel tan grande.
2. ALEJANDRO: ¡Yo!
3. M: A ver.
4. ALEJANDRO: Estábamos diciendo palabras del caballo, y tú las estabas apuntando. Y cada uno decía una.
5. M: ¡Muy bien! Dice: «Estábamos diciendo palabras del caballo y Vicen las iba apuntando. Y cada uno decía una». Pero, vamos a ver: ¿aquí qué ponía?
6. TOTS: Caballo.
7. M: Caballo. Y aquí, anotamos las cosas que queríamos saber del caballo. ¿Os acordáis de lo que queríamos saber?
8. XIQUETS: Sí.
9. M: ¿Sí? ¿Quién se acuerda, a ver? Raiza ¿No te acuerdas? ¿Nadie se acuerda de lo que queríamos saber del caballo?
10. JOSÉ VICENTE: Yo sí.
11. M: A ver, Jorge. ¿Te acuerdas?
12. JOSÉ VICENTE: Yo sí.
13. M: A ver, José Vicente.
14. JOSÉ VICENTE: Que queríamos saber cosas del caballo, el año pasado nos fuimos a la granja.

15. M: El año pasado, no. La semana pasada. A ver, Nerea... Manuel, tienes que estar en silencio. A ver, Nerea, dime.
16. NEREA: XXX
17. M: Hala, ven aquí y lo dices, lo dices a los compañeros, que hay algunos que se les había olvidado. Venga, ven. A ver, dilo en voz alta, para que te oigan todos.
18. NEREA: XXX.
19. M: Muy bien. Aquí decíamos: «¿Qué queremos saber de los caballos?». Y dijimos: «Pues subir en un caballo y pasear». Dijimos también: «Saber por qué corren», «cómo nacen». Y queríamos hacer un caballo. Oye, ¿quién se acuerda de cómo nacen los caballos?
20. TOTS: Yo.
21. M: A ver. Hay dos cosas. Alejandro, ¿de dónde dice que nacen los caballos?
22. N: De la tripita.
23. M: ¿De la tripita de quién?
24. N: De la mamá.
25. M: Y ¿cómo se llama la mamá del caballo?
26. VARIOS: Yegua.
27. M: Yegua. Y ¿Sebastián dice otra cosa? A ver, Sebastián, ¿cómo dices que nacen los caballos?
28. N: *Pos* en un huevito.

29. M: A ver, ¿los caballos nacen en un huevo?
30. TOTS: No.
31. N: Son los pájaros.
32. M: Los pájaros... Sebastián se ha confundido.
33. N: Los pájaros XXX y los dinosaurios.
34. M: Muy bien. Entonces, nacían de la tripita de la yegua. Pero, más cosas que vimos... ¿Qué es esto que hay aquí?
35. TOTS: XXX.
36. XIQUETS: Los huesos.
37. M: ¿Los huesos...?
38. TOTS: El esqueleto.
39. M: El esqueleto. ¿Y qué es el esqueleto? A ver, David lo va a decir. ¿Qué es el esqueleto?
40. DAVID: Pues algo que tiene huesos XXX.
41. M: ¿Y está por dentro los huesos o por fuera?
42. DAVID: Sí. Lo tenemos nosotros por aquí. El cerebro...
43. M: El cerebro y todos los huesos que tenemos por dentro.
44. DAVID: Por el cuerpo.

45. M: Por el cuerpo. ¡Oye! Aquí pusimos ayer: «El caballo es fuerte». Y ¿por qué dijimos que era fuerte?
46. ALEJANDRO: Porque corría, porque así...
47. M: Eso dijimos que era rápido, porque corría mucho, mucho, mucho. Pero fuerte, ¿por qué dijimos que era fuerte?
48. MANUEL: Porque podían llevar los carros, y los carros pesan mucho.
49. M: Ah, porque podían llevar los carros, y los carros pesan mucho. Y, José Antonio, ¿te acuerdas por qué mas dijimos? ¿No? A ver, a Jeisa, que ha levantado la mano.
50. JEISA: Que es que los caballos eran muy fuertes.
51. M: Y ¿por qué dijimos que eran muy fuertes?
52. JEISA: XXX... y unas veces, los caballos iban en carro, y otras no.
53. M: Claro. Y también vimos y dijimos: «¡Hala, cuántas fotos de niños hay aquí con caballos!».
54. N: XXX fotos.
55. M: Mirar. Y estaba... Vicente subido en un poni, José Antonio, perdón, Manuel, en un carro que lo llevaba un caballo; Luis José también.
56. MANUEL: ¡Ése es Manuel!
57. M: Manuel, Manuel. Me he confundido. ¡Muy bien! José Vicente subido en un caballo, Jorge Menéndez subido en un poni, y –a ver quién es– Aurora en un caballo. Y

entonces dijimos: «¡Vicen! Si nosotros nos subimos, es que él es más fuerte que nosotros». Por eso dijimos que era muy fuerte.

58. TOTS:

XXX.

59. M:

Van a saber que sabéis muchas cosas de caballos.

60. TOTS:

XXX.

61. M:

Ahora vamos a hacer una cosita que os va a encantar. Seguro. *(La càmera enfoca l'aula recorrent els panells, pòsters, fotos, murals, que hi ha penjats a les seues parets).*

Preguntes

1. Quin paper juga el llenguatge escrit en aquest episodi?
2. De quina forma s'escriu i es llegeix en aquesta classe en aquest moment? Descriu alguna situació en la qual es veja com ho fan.
3. Les intervencions de la mestra: quina funció ocupen en la construcció dels coneixements dels xiquets, en la reformulació de les explicacions que donen, quines són les seues tècniques d'indagació, de demanda d'explicacions sobre els continguts que saben, etc.
4. Explica el sentit de l'anàlisi de les fotos de la visita a la granja i relaciona-ho amb la construcció d'una Zona de Treball.
5. Analitza les funcions de les preguntes que formula la mestra.
6. Assenyala les intervencions de la mestra que demanen clarificació dels conceptes o record rigorós i exacte de les fases del projecte.
7. Explica el sentit que té l'avaluació en el desenvolupament d'un projecte.
8. Explica la importància que té la metacognició en el procés d'avaluació amb vista a l'aprenentatge.
9. ¿Es podrien aprofitar les intervencions 14 i 15 per a treballar amb més profunditat les referències temporals que apareixen en elles? Per què?
10. En les intervencions 45 a 57 es revisen algunes característiques del cavall que els xiquets no tenien prou clares. ¿Quins continguts matemàtics s'esmenten i de quin recurs matemàtic s'ajuda la mestra per a aclarir les idees dels xiquets?

Bibliografia

- ALSINA, C. i altres (eds.) (1995): *Ensenyar matemàtiques*, Graó, Barcelona.
- ÁLVAREZ, A. (1990): «Diseño cultural: una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural», *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 41-77.
- BEREITER, C. i M. SCARDAMALIA (1992): «Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita», *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- BIGAS, M. i M. CORREIG (2000): *Didáctica de la lengua en la educación infantil*, Síntesis, Madrid.
- BISHOP, A. J. (1999): *Enculturación matemática. La educación matemática desde una perspectiva cultural*, Paidós, Barcelona.
- CAMPS, A. (1994): *L'ensenyament de la composició escrita*, Graó, Barcelona.
- CHEVALLARD, i altres (eds.) (1997): *Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje*, ICE Univ. Barcelona-Ed. Horsori, Barcelona.
- EDWARDS, D. i M. MERCER (1988): *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*, Paidós, Barcelona.
- GALLEGO, C. i altres (eds.) (2005): *Repensar el aprendizaje de las matemáticas. Matemáticas para convivir comprendiendo el mundo*, Graó, Barcelona.
- GIMENO, J. (1988): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid.
- GUTTMAN, A. (2001): *La educación democrática*, Paidós, Barcelona.
- HERNÁNDEZ, F. (2002): «Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre», *Cuadernos de Pedagogía*, 310, 78-82.
- KOZULIN, A. (2000): *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sócio-cultural*, Paidós, Barcelona.
- MERCER, N. (1997): *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*, Paidós, Barcelona.
- MORIN, E. (1995): *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, Barcelona.
- MORIN, E. (2000): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Paidós, Barcelona.

- PÉREZ, A. I. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Morata, Madrid.
- RIBERA, P. i I. RÍOS (1998): «La planificación oral del texto escrito», *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 17, 20-33.
- RÍOS, I.(2003): «Enseñar a planificar o enseñar a escribir», en Ramos, J. (coord.), *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido*, MECEP, Sevilla.
- RÍOS, I. i V. SALVADOR (2008): *L'ensenyament del discurs escrit*, Bromera-IFV, València.
- ROSEMBERG, C. R. i A. M. BORZONE (2001): «La enseñanza a través del discurso. Estrategias de contextualización y descontextualización de significados», *Cultura y Educación*, 13 (4), 404-424.
- STEEN, L. A. (ed.) (1998): *Las Matemáticas en la vida cotidiana*, Addison-Wesley Iberoamericana i Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- VYGOTSKY, L. S. (1989): *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Barcelona.
- WERTSCH, J. V. (1988): *Vygotski y la formación social de la mente*, Paidós, Barcelona.
- WELLS, G. (2001): *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*, Paidós, Barcelona.
- WELLS, G. (2004): «Papel de la actividad en el desarrollo y la educación», *Infancia y Aprendizaje*, 27(2)165-187.