



**Universitat de les  
Illes Balears**

Facultat d'Educació

**Memòria del Treball de Fi de Grau**

# Treballar la competència lectora mitjançant la creació de vídeos amb Croma

Carolina Ruiz Caldera

**Grau d'Educació Primària**

Any acadèmic 2019-20

DNI de l'alumne: 46952769V

Treball tutelat per Gemma Tur Ferrer  
Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor		Tutora	
Sí	No	Sí	No
x	<input type="checkbox"/>	x	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball: Competència lectora, Animació a la lectura, TIC, vídeo educatiu, Chroma Key.



### **3. Resum**

El present Treball de Fi de Grau té per finalitat mostrar la importància de la lectura com a eina bàsica per vehicular tots els aprenentatges i justificar la necessitat de promoure activitats motivadores i innovadores per aconseguir que l'alumnat gaudeixi de la lectura d'una manera autònoma, posant al seu abast tots els recursos disponibles possibles per dur-la a terme amb èxit. Entre aquests recursos, han d'estar presents, indubtablement, les eines TIC. Per aquest motiu, en aquest TFG, es presenten quines són les teories fonamentals sobre l'aprenentatge de la lectoescriptura i quines competències digitals són necessàries per a l'ensenyament amb les TIC. Mostraré algunes experiències innovadores relacionades amb l'aprenentatge mitjançant l'ús del vídeo i finalment presentaré una proposta d'intervenció a l'aula per treballar la competència lectora amb l'eina Chroma Key amb l'objectiu d'augmentar i millorar la motivació de la lectura en un grup d'alumnes de quart curs de primària. Les conclusions permeten reflexionar sobre la importància d'introduir les TIC a l'aprenentatge de la lectoescriptura com a eines més motivadores i innovadores per augmentar la competència lectora dels nostres alumnes de primària.

PARAULES CLAU: Competència lectora, Animació a la lectura, TIC, Vídeo educatiu, Chroma Key.

#### **Abstract.**

The purpose of the present Final Degree Project is to show the importance of reading as a basic tool for all learning and to justify the need to promote motivational and innovative activities to ensure that students enjoy reading in an autonomous way, providing them with all the resources available to make it a success. Among these resources, the ICT must undoubtedly be present. For this reason, in this TFG, we present what are the fundamental theories about learning to read and write and what digital skills are necessary for teaching with ICT. I will show some innovative experiences related to learning through the use of video and finally present a proposal of intervention in the classroom to work on reading skills with the Chroma Key with the aim of increasing and improving the motivation of reading in a group of students in the fourth year of primary school. The conclusions allow us to reflect on the importance of introducing ICT into the learning of reading as a more motivating and innovative way to increase the reading skills of our primary school students.

**Keywords:** Reading competence, Reading encouragement, Chroma Key, Information and communications technology (ICT), Educational video, Chroma Key.

<b>Index</b>	<b>Pàg.</b>
1. Introducció i Justificació	5
2. Objectius	6
3. Metodologia	7
4. Marc teòric	7
4.1. Aportacions de les Teories de l'Aprenentatge a la Lectoescriptura	8
4.1.1. Processos implicats en la capacitat de la lectoescriptura	12
4.1.2. La comprensió lectora	14
4.1.3. Els processos implicats de la lectura amb les TIC	17
4.2. Competència lectora	18
4.3. Competència lectora i eines TIC	20
4.4. Pràctiques d'animació a la lectura innovadores amb TIC	22
4.5. El vídeo com a recurs didàctic dins l'aula	24
5. Estat de la qüestió	26
5.1 Experiències educatives amb la utilització del vídeo	27
5.2 Experiències educatives amb l'ús del Chroma Key	29
6. Proposta didàctica	31
6.1. Introducció i contextualització	31
6.2. Justificació curricular	32
6.3. Temporalització	32
6.4. Metodologia	33
6.5. Objectius	34
6.6. Continguts	35
6.7. Contribució del projecte a les competències clau	38
6.8. Sessions	39
6.9. Avaluació	45
7. Discussió	46
8. Conclusions	49
9. Referències Bibliogràfiques	53
10. Annexes	56

## 1. Introducció i Justificació

“El verbo leer, como el verbo amar y el verbo soñar,  
no soporta el modo imperativo”

Jorge Luis Borges

La lectura és, sense cap dubte, una de les claus fonamentals de l'aprenentatge i l'èxit escolar, a més de ser una gran font de plaer, si es fa de manera competent i ben guiada. No existeix una altra activitat educativa més productiva per a l'alumne al llarg de la vida. Les diferents lleis educatives així ho reflecteixen i consideren la lectura com una eina bàsica per al desenvolupament de la personalitat, així com instrument per a la socialització i l'èxit escolar. No obstant això, el desenvolupament de la competència lectora no és tasca fàcil, perquè en ella intervenen diversos factors: cognitius, sensorials, motrius, emotius, socials... que han de conjugarse necessàriament per a aconseguir-ho. A més, el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'ensenyament de la lectura requereix que tots els agents implicats en ella (família, entorn i mestres) treballin coordinadament. Els mestres, com a professionals de l'ensenyament, tenim una responsabilitat directa en aquesta tasca, no obstant això, la família també té un paper fonamental durant els primers anys per assentar les bases de la lectura. Tot i això, malauradament, avui en dia la competència lectora segueix sent una assignatura pendent, com reflecteixen els informes del Programa Internacional per a l'Avaluació dels Estudiants (PISA) el qual ens mostra que a molts països del món existeixen seriosos problemes de fracàs escolar en l'Educació Primària i Secundària per falta de capacitat lectora.

Evidentment, avui en dia no podem entendre la lectura com un aprenentatge restringit als primers anys d'escolarització i com un procés de codificació i descodificació, això, juntament amb què la manera d'aprendre ha canviat molt i què la introducció de les TIC dins el context educatiu, cada vegada més present, aquests canvis han estat més ràpids, per aquest motiu, hem de trobar la manera d'aconseguir la competència lectora dels nostres alumnes amb tots els recursos òptims disponibles i un d'ells, indubtablement, han de ser les aplicacions informàtiques en tots els seus formats.

Motivada per aquests canvis i perquè considero que les TIC són un gran potencial per millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge, he volgut realitzar el meu Treball de Fi de Grau agrupant aquestes dues premisses: per un costat, la importància de la lectura com a eina bàsica per vehicular tots els aprenentatges i per altre, sobre la necessitat de promoure activitats motivadores i innovadores per aconseguir que els nostres alumnes gaudeixin de la lectura d'una manera autònoma i creativa, gaudint de l'experiència amb la introducció de les eines TIC dins l'aula.

El treball es divideix bàsicament en dos grans apartats: en primer lloc, un marc teòric en el qual es tracten aspectes tan importants com: les teories sobre l'aprenentatge de la lectoescriptura des de la visió de les diferents corrents psicològiques, la importància de la lectura i de la lectura comprensiva, la competència lectora, el lloc que ocupa aquesta en la legislació, els mètodes d'aprenentatge i la presentació d'algunes estratègies innovadores amb l'ús del vídeo com a recurs didàctic i en concret, amb l'ús del Chroma key, per editar i realitzar vídeos dins l'aula. En segon lloc, agafant com a referència aquest marc teòric, he elaborat una proposta d'animació a la lectura per dur a terme al segon cicle de primària, amb l'objectiu de contribuir a millorar la competència lectora i l'hàbit lector dels alumnes, mitjançant la creació de vídeos amb Chroma Key per part de l'alumnat.

## **2. Objectius**

L'objectiu d'aquest treball, d'acord amb els motius exposats en la introducció, és doble:

- D'una banda, es pretén mostrar informació teòrica involucrada en el procés de l'aprenentatge de la lectoescriptura i la importància i millora de la competència lectora mitjançant les TIC.
- D'altra banda, proposem a tall d'exemple i d'acord amb el marc teòric descrit, una proposta d'actuació concreta per augmentar el gust per la lectura així com l'aprenentatge a partir d'aquesta, d'una manera innovadora amb la creació de vídeos amb Chroma Key usant l'App Touchcast.

### **3. Metodologia**

El treball a qui presentat és de tipus exploratori-descriptiu, ja que l'objecte d'estudi ha estat poc treballat i el camp d'investigació és molt incipient (l'ús del croma en el context educatiu per millorar la competència lectora dels alumnes de primària).

Per a la seva realització he recollit, dins un marc teòric fonamentat, les teories sobre l'aprenentatge de la lectura i els processos implicats en aquesta. Tot seguit he presentat algunes metodologies innovadores amb l'ús de les TIC per al foment de la lectura i més concretament, amb l'ús del vídeo i del vídeo amb croma com a recurs didàctic.

Per últim, he presentat una proposta didàctica multidisciplinària per realitzar a 4t de primària, fonamentada en el marc teòric, amb la utilització del vídeo mitjançant la tècnica del croma amb l'objectiu d'augmentar la motivació dels alumnes cap a la lectura. També present, en aquest treball, una prova pilot sobre com quedarien, aproximadament, els vídeos dels alumnes.

### **4. Marc teòric**

Llegir és, sens dubte, un acte voluntari i individual, però no hem d'oblidar que està íntimament lligat a una estructura social i cultural determinada. És per aquest motiu, que encara que sigui una decisió personal, aquesta, anirà molt vinculada a influències externes que orientin la voluntat de l'individu. Aquestes influències externes seran imposades des d'un principi pel context social de l'escola, però si durant els primers anys d'escolarització no aconseguim enganxar als nostres alumnes a la lectura, és a dir, no hem creat en ells un interès intrínsec per la lectura i un bon hàbit lector, segurament, quan acabi l'escolarització obligatòria no hauran adquirit l'autoreforç necessari per gaudir del plaer de la lectura i el més perillós, tal vegada no aconseguiran la comprensió lectora necessària per afrontar amb èxit el procés constructiu de l'aprenentatge.

A més a més, perquè una persona arribi a la lectura, es requereix altre agent que apropi l'alumne a aquesta pràctica, que li mostri el gust per la lectura i que estimuli directament o indirectament aquest plaer, sigui llegint directament o amb el plaer de sentir la lectura com una activitat per gaudir-la de manera habitual.



D'acord amb Hermida (2009) els nens adquireixen l'hàbit de la lectura quan a casa i a l'escola han escoltat una varietat de contes, quan els llibres han format part de la seva vida, però també és important que un adult mediador acompanyi al nen en la lectura i en la narració de textos.

Però llegir no és només descodificar i interpretar les paraules i textos, sinó que com diu Cassany (1993) "llegir és comprendre un escrit. Sigui com sigui que llegim, ràpid o a poc a poc, a batzegades (...) el que és important és interpretar el que vehiculen les lletres impreses, construir un significat nou en la nostra ment a partir d'aquests signes". O com explica molt bé en aquesta afirmació Solé (1992) "Llegir és un procés d'integració entre el lector i el text, un procés en el qual el lector intenta satisfer els objectius que guien la seva lectura".

Amb l'objectiu de conèixer quines estratègies o activitats són les més adients i motivadores per realitzar dins el context escolar i augmentar les competències i l'interès intrínsec dels nostres alumnes cap a la lectura, farem un breu repàs per les principals aportacions de les diferents teories i els processos implicats en l'aprenentatge de la lectoescriptura. Analitzarem quines competències digitals docents són necessàries per actualitzar la nostra tasca docent en l'ensenyament i veurem algunes experiències actuals realitzades amb l'ús de les eines TIC, per incentivar i millorar la competència lectora en els centres escolars. Per últim, presentaré una proposta d'intervenció pròpia.

#### **4.1. Aportacions de les Teories de l'Aprenentatge a la Lectoescriptura.**

Les teories del desenvolupament defensen que el nen va passant per una sèrie de fases o etapes respecte al llenguatge escrit, per la qual cosa l'aprenentatge de la lectura ha estat estudiat com un procés de desenvolupament a través d'una sèrie d'etapes ordenades. D'aquesta forma, Alfaro (2001) defensa que és necessari contemplar l'explicació de la lectura com un procés diacrònic, en evolució, en el qual cadascuna de les etapes estaria caracteritzada per l'establiment i ús d'una estratègia específica i més avançada de lectura, recolzada en els recursos cognitius, perceptius i lingüístics que els alumnes tenen en funció de l'edat i de l'experiència prèvia (Carrillo i Marín, 1996).

Les teories de l'aprenentatge es remunten a abans de Crist i han continuat existint fins als nostres dies. **Tracey i Morrow** (2012) fan un recorregut per totes les teories de l'aprenentatge

i especifiquen què és el que més ha influenciat aquesta teoria en l'aprenentatge específic de la lectoescriptura.

Sobre el s. XVIII, van apareixent les Teories de l'aprenentatge creades pels que es consideren els pares de la Pedagogia com són **Rousseau, Pestalozzi i Froebel**. A partir d'aquest moment la lectura i l'escriptura es van convertir en habilitats bàsiques per a adquirir qualsevol aprenentatge. Aquesta idea continua estant vigent en aquest camp de recerca, ja que som conscients que saber llegir i escriure obre la porta a la resta d'aprenentatges, siguin del tipus que siguin.

En el 1870, sorgeix el **corrent Estructuralista**, en la qual destaquen autors com **Wunt, Cattell, Javal, Quanz Dearborn**. En aquest moment es van iniciar els primers estudis de recerca sobre lectura i escriptura canviant la grandària i tipus de lletra perquè els nens puguin llegir millor.

Durant els anys 1920 a 1950, apareixen les **Teories Conductistes**, en les quals es relacionaven estímuls, respostes, premis i càstigs per a aconseguir un aprenentatge. Existeixen tres teories dins d'aquesta i cadascuna d'elles aporta a l'aprenentatge lectoescriptor una característica. En primer lloc, sobre 1920, **Paulov i Watson** van liderar la **Teoria del Condicionament Clàssic**, que aplicada al procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectura aporta la idea que, si creem experiències de lectura positives i enfocades al fet que el nen tingui èxit en aquesta habilitat, propiciarem que aquest es motivï cap a aquest aprenentatge. A més de tenir molt en compte que si el nen realitza alguna associació negativa cap a la lectura, cal intentar compensar-la amb experiències i successos positius. Aquesta teoria, ens parla de l'important que és associar moments positius a la lectura perquè el nen practiqui aquesta habilitat i creï un vincle satisfactori amb ella.

També, sobre els anys vint, **Thorndike** modifica aquesta teoria sense desprendre's de la base de la mateixa creant la **Teoria del Connexionisme** que aporta a l'aprenentatge lectoescriptor la importància de presentar aquest aprenentatge en seqüències per ordre de dificultat. Finalment, al voltant de 1950 apareix la **Teoria del Condicionament Operant** de **Skinner** que ens recomana una instrucció directa de l'aprenentatge lectoescriptor basat en incentius, és a dir, en premis o càstigs.

Des d'una **perspectiva constructivista**, que va començar cap als anys vint i segueix present en els nostres dies, podem distingir sis teories que aporten idees clau a l'aprenentatge

lectoescriptor. En 1930 destaca, en primer lloc, **Dewey** amb l'ensenyament a través de preguntes, on la lectura es considera l'habilitat bàsica per a poder resoldre activitats d'aprenentatge plantejades mitjançant preguntes bàsiques que cal resoldre de manera col·laborativa. En segon lloc, la Teoria de l'Esquema de **Bartlett** que parlava d'anar construint la lectura a través d'esquemes mentals que el nen posseeix, de la seva cultura i les seves experiències prèvies. I en tercer lloc, la Teoria Transaccional o Teoria de la Resposta Lectora de **Rosenblatt**, la qual fa l'aportació més clara a l'aprenentatge lectoescriptor, que es basa en el fet que cada lector dóna una resposta única davant un determinat text i que els docents hem de comptar amb això i saber treballar des d'aquesta perspectiva.

Al voltant dels **anys setanta** i fins als nostres dies, apareixen tres teories constructivistes molt relacionades amb l'aprenentatge actual de la lectoescriptura: la **Teoria Psicolingüística** destacant a autors com **Smith i Goodman**. Des d'aquesta teoria es defensa que la base per a adquirir el llenguatge escrit és el llenguatge oral. A més, aporta que els lectors busquen el sentit al text des del principi de l'aprenentatge, que la lectura és més que tots els processos cognitius que s'involucren en ella i que és **important el coneixement previ** on s'ancora aquest coneixement lector. La **Teoria del Llenguatge Global** o del Llenguatge Integral de **Goodman** i la **Teoria Metacognitiva de Flavell i Brown** que parlen de la importància de plantejar activitats que avaluin la comprensió que es fa de la lectura. I la **Teoria del Compromís de Guthrie i Wigfield** que aporta estratègies per a ensenyar a llegir que fan que els estudiants es comprometin amb la lectura i l'escriptura. Aquestes estratègies són, per exemple, utilitzar temes motivadors per a introduir les lectures, que els estudiants triïn textos i temes sobre els quals volen llegir, l'ús d'activitats pràctiques, que els estudiants disposin d'una gran varietat de textos tant en el tema com en el gènere perquè busquin el que més els interessi i valorar el treball en equip o la integració social del grup mitjançant la lectura.

Un altre dels grans paradigmes en educació són les **Teories del Desenvolupament**, teories més **basades en l'evolució i la maduració del nen**, i que parlen de períodes crítics de l'aprenentatge, edats clau per al desenvolupament de determinades habilitats i necessitat d'“esperar” en alguns casos per a no frustrar a l'estudiant. Sorgeixen a partir de 1930 i avui continuen aportant idees a l'aprenentatge en general i a l'aprenentatge lectoescriptor en particular.

Les **Teories de l'Aprenentatge Social** en les quals destaquen autors com **Vigotsky i Bandura** podem destacar, sobretot, la importància de l'ambient i del context a l'hora d'aprendre, ja sigui a llegir i a escriure o a qualsevol altre aprenentatge; i l'important que és partir de coneixements previs que s'han adquirit de la cultura, de l'ambient, d'experiències prèvies d'aprenentatge per a avançar en qualsevol aprenentatge.

Una altra aportació destacada és la de la **Teoria Sociocultural de Bronfenbrenner i la Teoria Constructivista-Social de Vygotsky** que parla de l'enriquiment de llegir en grups d'edat, per exemple, llegir junts tots els companys en classe per a anar construint el coneixement lector junts. **La Teoria de l'Aprenentatge Social de Bandura** destaca la tècnica del **modelatge**, en la qual l'instructor o els adults que envolten al nen han de ser exemple lector i escriptor perquè ell “copii” aquesta habilitat i es motivi per a adquirir-la. Finalment, en els anys setanta, **Freire amb la seva visió crítica social pedagògica**, ens recorda que l'alfabetització és la **clau per a ser lliures** i poder entendre el món a nivell social i polític.

Per últim, dins les **Teories Cognitives de l'Aprenentatge**, trobem la **Teoria del Processament de la Informació** que neix en 1960, com la **Teoria o Model del Doble Dèficit** en la lectura de 1990, les quals centren la seva importància a fer un bon diagnòstic de l'aprenent per a saber quins punts forts i punts febles presenta abans d'iniciar l'aprenentatge lectoescriptor.

Finalment, a partir de l'any 2000 les **aportacions de la Neurociència a l'aprenentatge** en general, i al camp d'estudi de la lectoescriptura en particular, ha suposat un dels avenços més importants. Aquest enfocament defensa que en l'aprenentatge de la lectura hi ha una continuïtat que s'inicia a partir del desenvolupament del llenguatge oral i de la consciència fonològica, en interacció amb els estímuls del medi ambient alfabetitzat a través d'alguns processos cognitius que es desenvolupen progressivament i que poden ser determinants de l'èxit en les etapes següents de l'aprenentatge de la lectura (Sellés, Martínez i Vidal-Abarca, 2012). Investigadors com Foorman, Breier, i Fletcher (2003) assenyalen la importància d'ensenyar el més primerencament possible la lectura, o com Al Otaiba i Fuchs (2002) que defensen que l'objectiu de l'educació infantil és proporcionar experiències que facin de la lectura un procés automàtic, que puguin facilitar el desenvolupament dels sistemes neuronals responsables de llegir amb fluïdesa. I des d'aquesta perspectiva comença a introduir-se la Neurociència en l'Educació creant-se la Neuroeducació o Neuropsicologia aplicada a

l'educació. En el cas de les neurociències cognitives relacionades amb la lectura i l'escriptura podem dir que l'objectiu és ajudar a millorar l'aprenentatge lectoescriptor basant-se en el coneixement de les xarxes neuronals responsables de l'activitat de llegir, així com els mecanismes i circuits que no funcionen de manera adequada en els nens que presenten dificultats amb la lectura i l'escriptura (Cuetos, 2012).

#### **4.1.1. Processos implicats en la capacitat de la lectoescriptura.**

Després de veure unes pinzellades del recorregut que han fet les teories de l'aprenentatge de la lectoescriptura al llarg de la història, veurem quins són els processos involucrats en aquest aprenentatge.

Cuetos (1991) afirma que per a llegir cal desenvolupar quatre tipus de processos cognitius, que al mateix temps, poden subdividir-se en processos més elementals. És important que els quatre processadors funcionin correctament perquè els objectius de la lectura es puguin assolir. Si alguna cosa no funciona bé o hi ha algun defecte o es produeix alguna lesió hi haurà dificultats en la lectura. Cal tenir en compte, que el dèficit en algun d'ells no implicarà un desajustament en la resta, ja que son independents.

Els processos són els següents:

- **Processos perceptius:** la seva finalitat és treure la informació dels signes gràfics i reconèixer les unitats lingüístiques, a través dels sentits i emmagatzema-ho durant un petit període de temps en la "memòria icònica". Part de la informació més rellevant, passa a la "memòria a curt termini" on es reconeix la unitat lingüística.
- **Processos lèxics:** aportaren el significat a les paraules quan han estat prèviament identificades les lletres que les formen.
- **Processos sintàctics:** Analitzen la funció de les paraules en ser agrupades en frases i oracions per a poder reconèixer-les.
- **Processos semàntics:** Possibiliten el descobriment i la construcció del missatge i la seva incorporació a la memòria del subjecte mitjançant les relacions entre els seus coneixements i la informació nova. En aquest sentit, com més coneixements previs tingui el subjecte amb el tema tractat, major serà la comprensió del text.

Actualment, es considera que existeixen **dues vies** o estratègies per a accedir a la representació gràfica de la paraula i el seu significat (Coltheart, Rastle, Perry, Ziegler i Langdon, 2001), la via lèxica o directa i la via sublèxica o fonològica.

Seguint a Cuetos (2012), la **via sublèxica** serveix per a llegir les paraules desconegudes, les que es llegeixen per primera vegada i les pseudoparaules, ja que no s'ha adquirit encara una representació visual d'aquestes. Aquesta via permet arribar al reconeixement de les paraules en transformar cada grafema en el seu so, integrant-los per a poder accedir al seu significat.

Aquesta via precisa d'un magatzem auditiu de paraules, el denominat lèxic auditiu, on es troben representades les paraules de manera auditiva. D'aquesta manera, s'identifiquen els grafemes que formen la paraula i es recuperen els sons que corresponen a aquests grafemes, la qual cosa es denomina conversió grafema-fonema. Aquesta conversió sol realitzar-se en grups de grafemes que es designen com a síl·labes. Una vegada recuperada la pronunciació de cada síl·laba cal produir la pronunciació de la paraula a través d'una activitat de síntesi fonològica. Posteriorment, la pronunciació d'aquesta paraula pot ser consultada en el "lèxic auditiu", la qual cosa produeix l'activació de la representació semàntica associada.

La via sublèxica requereix un ensenyament explícit i un suport evident, essent difícil d'adquirir de manera autònoma pel mateix lector com a fruit de l'experiència lectora. No obstant això, és molt útil en la lectura de paraules regulars i permet al lector llegir qualsevol paraula, sense necessitat d'haver de memoritzar-la prèviament. Aquesta via es construeix a partir d'una reflexió sobre la mateixa naturalesa fonètica de la llengua oral, i aquesta reflexió consisteix a posseir un grau important de coneixement fonològic (Cuetos, 2012; Serrano, 2005).

En segon lloc, podem llegir a través de la **via lèxica o directa**, això ocorre quan les paraules que se li presenten al subjecte en la lectura són familiars i/o conegudes. Aquesta via necessita un magatzem de paraules en la memòria, més concretament d'un lèxic visual associat al sistema semàntic. En el lèxic visual estan representades ortogràficament les paraules escrites accedint, a partir d'aquest, al sistema semàntic on estan representats els significats d'aquestes. Quan ja s'ha captat visualment la forma global de la paraula, aquesta pot ser reconeguda sempre que la seva representació ortogràfica es trobi en el magatzem de lèxic visual. Si això

ocorre, el seu significat s'obtéindrà a partir de la relació d'aquest amb el sistema semàntic (Cuetos, 2012).

No obstant això, no sols existeix el model de la doble via per a accedir al lèxic, sinó que hi ha un altre model que és el de la **triple via (Ehri, 1992)**. En aquest model coexisteixen les dues rutes que ja hem analitzat anteriorment, i a més s'afegeix una altra nova: **la ruta visual-fonològica, o ruta mixta**, que permet al lector reconèixer la paraula combinant aspectes de les altres dues vies (Viader, 2005).

Un altre mètode que s'inclou dins del mètode global és el **mètode Domen**, un mètode més recent, que pretén millorar l'ensenyament de la lectura en el nivell preescolar utilitzant recursos tecnològics (Valadez, Ángel, Gómez Zermeño i García Mejía, 2013). Aquest mètode es duu a terme a través de bits d'intel·ligència. Als alumnes, en grups reduïts, se'ls presenten diferents làmines durant un segon, diverses vegades al dia amb l'objectiu que el nen finalment reconegui el que hi ha en ella (Domen i Domen, 1994). Les fases en les quals es desenvolupa aquesta metodologia estan seqüenciades i van augmentant gradualment la dificultat. En les tres primeres fases es presenten als alumnes cartells en els quals hi ha una paraula escrita en un color i grandària determinada. En la fase quarta es tria un llibre i s'extreuen d'ell les paraules escrivint-les en una làmina i se li mostraran al nen en el mateix ordre en el qual apareixen en el llibre. En la quinta fase s'ensenyen frases construïdes amb aquestes paraules del llibre. En el següent pas es procedirà a la lectura del llibre, i en l'últim s'ensenyarà l'alfabet i les lletres per separat a l'alumne (Domen, 2000).

#### **4.1.2. La comprensió lectora**

Una vegada assimilats els processos necessaris per a la lectura i assolida la seva fluïdesa hem de començar a treballar sobre la comprensió lectora dels nostres alumnes, ja que si no es compren allò que es llegeix, l'aprenentatge no serà possible.

Però, què és la comprensió lectora?

Actualment, la definició de la **comprensió lectora** de PIRLS<sup>1</sup>2016 és la següent:

“La comprensió lectora és l'habilitat per a comprendre i utilitzar les formes lingüístiques requerides i/o valorades per l'individu. Els lectors són capaços de construir significat a partir

---

<sup>1</sup> PIRLS 2016 Estudio internacional de progreso en comprensión lectora

d'una varietat de textos. Llegeixen per a aprendre, per a participar en les comunitats de lectors de l'àmbit escolar i de la vida quotidiana, i per al seu gaudi personal”.

Aquesta visió de la lectura reflecteix les nombroses teories que analitzen la competència lectora com un procés constructiu i interactiu (Anderson i Pearson, 1984; Chall, 1983; Kintsch, 1998, 2012 i 2013; Ruddell i Unrau, 2004; Rumelhart, 1985). El significat es construeix a través de la interacció entre el lector i el text en el context d'una experiència lectora concreta (Britt, Goldman i Rouet, 2012; Snow, 2002). Es considera que els lectors construeixen significats de manera activa, coneixen estratègies de lectura efectives i són capaces de reflexionar sobre el que han llegit (Afflerbach i Cho, 2009; Langer, 2011).

Abans, durant i després de la lectura, els lectors usen un repertori de destreses lingüístiques i estratègies cognitives i metacognitives, així com els seus coneixements previs per a generar significat (Baker i Beall, 2009; Kintsch, 2012 i 2013; Pressley i Gaskins, 2006; Rapp i Van den Broek, 2005). A més, el context en el qual es desenvolupa la lectura pot ajudar a construir significat promovent la participació i la motivació per a llegir, però aquest context també pot suposar exigències concretes que no ajudaran a construir significat (Christianson i Luke, 2011; Lorch, Lemarie, i Grant, 2011; Miller i Faircloth, 2009; Taboada, Tonks, Wigfield i Guthrie, 2009).

Coll i Solé (1989) afirmen que existeixen **tres condicions perquè es doni un aprenentatge significatiu** de la lectoescriptura. La primera condició és que el **material que ha d'aprendre sigui potencialment significatiu**, és a dir, que el contingut que oferim com a objecte d'aprenentatge sigui clar, coherent i organitzat, i no arbitrari ni difús. La segona condició que potencia l'aprenentatge significatiu fa referència a la necessitat de disposar de **coneixements previs pertinents**, amb els quals connectar els nous continguts d'aprenentatge, tal com havíem descrit anteriorment. I finalment, la tercera condició és que s'ha de mantenir una **actitud favorable a la realització d'aprenentatges significatius**. Quan se situa a l'alumnat en el paper de simples receptors i el professorat se situa com a posseïdor del coneixement que s'ha de transmetre, difícilment l'alumnat fa l'esforç necessari per a aprendre.

Les metodologies que no contempen aquestes condicions i aspectes produeixen aprenentatges repetitius; ensenyen a desxifrar, a recitar textos orals o a treballar la lectura mecànica, però no ensenyen a llegir, que és l'objectiu que ens proposem. Per aquesta raó, **la**



**finalitat de les estratègies de motivació lectora són aconseguir que l'alumne gaudeixi de l'activitat lectora.** Així mateix, té l'objectiu de **promoure i fomentar l'hàbit lector.** Com diu Solé (2009) les estratègies per a abans de la lectura han de ser aquelles que ajuden a plantejar-se objectius de la lectura i que permeten activar els coneixements previs del lector. Això vol dir, que el procés de la lectura ha de començar amb una activitat motivadora que encuriouseixi l'interès per la lectura dels alumnes. Així com que siguin tècniques que animen als estudiants a expressar els seus coneixements previs, que ocasioni un conflicte cognitiu i que avivi en l'alumne el desig d'aprendre.

Aprendre a llegir de manera comprensiva és un dels objectius primordials a tota llei educativa. A l'estat espanyol, la llei d'educació vigent LOMQE (Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la Millora de la Qualitat Educativa), estableix que en el segon cicle d'Educació Infantil es fomentarà una primera aproximació a la lectura, i que la finalitat de l'Educació Primària serà proporcionar a tot l'alumnat una educació que els permeti adquirir habilitats culturals bàsiques relatives, entre les quals es troba la lectura, sent un dels objectius d'aquesta etapa desenvolupar hàbits de lectura. Per tant, un dels principis pedagògics serà desenvolupar la comprensió lectora, la qual es treballarà en totes les àrees, dedicant un temps diari a aquesta, amb la finalitat de fomentar l'hàbit de lectura.

En el currículum de les Illes Balears, en les assignatures de llengües, concretament al segon bloc ens diu: “llegir és una activitat clau dins tota l’etapa de primària. La lectura no es pot entendre sense estar lligada a la comprensió lectora, que ha d’estar inclosa dins tot el pla lector. No es tracta d’una simple descodificació de signes, sinó que l’ensenyament i l’adquisició del procés lector implica la interiorització de tota una sèrie d’estratègies que faciliten la comprensió lectora i permeten, així, valorar, interpretar, analitzar, relacionar i seleccionar la informació. D’aquesta manera, es pretén afavorir una actitud activa i participativa, de mentalitat oberta i respectuosa amb les opinions i creences dels altres”. (p2)

### 4.1.3. Els processos implicats de la lectura amb les TIC

Els últims anys, hem vist com la societat s'ha anat digitalitzant cada vegada més i amb ella, poc a poc, tota la resta. No és d'estranyar, per tant, que això també hagi arribat fins a la lectura, i actualment podem parlar d'una lectura digitalitzada, en la qual els llibres electrònics són una realitat cada vegada més present. Tota aquesta revolució digital ens fa preguntar-nos com ha afectat la lectura, i si només és un canvi de format o si suposa un canvi en la manera de llegir (Alonso-Arévalo i Cordó-García, 2011). Per descomptat els processos psicològics que tenen lloc quan llegim són tan generals que són els mateixos que actuen quan la lectura és digital, amb el que podem afirmar que els mètodes d'ensenyament-aprenentatge de la lectura no canvien massa, encara que sí que ho fa la manera que tenim de llegir (Romero i Herrera, 2014). I és que, depenent de si la lectura és sobre paper o sobre suport digital, si que canvia la forma de la lectura. La lectura sobre suport paper sol fer-se d'una manera lineal, però si és mitjançant un suport digital, llavors tenim nombroses maneres d'accedir a aquesta informació (Apol·lo, Bayés i Hermann, 2016, Belloch, 2006):

- Sistema lineal: permet al lector realitzar la lectura en una sola direcció i seguint una seqüència.
- Sistema reticular: permet al lector realitzar la lectura de manera que s'adapti als seus interessos, perquè podrà acudir d'un text a un altre sense necessitat de seguir una seqüència determinada, ja que tots estan interconnectats entre si.
- Sistema jerarquitzat: permet que el lector realitzi la lectura d'una manera ordenada, en la qual tota la informació està classificada i entre ella existeixen relacions de dependència observant d'una manera clara quina és la principal i com la secundària.

Com a docents, hem d'intentar ajudar als nostres alumnes a passar de la lectura lineal dels textos sobre paper a un altre més multimodal com afirma Martínez (2011): "Les TIC ens serveixen de gran ajuda perquè la lectura impregni tota la societat, per aquest motiu com a docents hem d'ajudar als nostres alumnes a que passin d'una lectura passiva a una lectura activa". Per aquest motiu es fa necessari conèixer la importància que exerceixen les TIC dins de l'aula. Marquès (2012) indica:

“Òbviament l'escola ha d'acostar als estudiants la cultura d'avui, no la cultura d'ahir. Per això és important la presència en classe de l'ordinador (i de la càmera de vídeo, i de la televisió...) des dels primers cursos, com un instrument més, que s'utilitzarà amb finalitats diverses: lúdiques, informatives, comunicatives, instructives... Com també és important que estigui present en les llars i que els més petits puguin acostar-se i gaudir amb aquestes tecnologies de la mà dels seus pares. Però a més d'aquest ús i gaudi dels mitjans tecnològics (en classe, a casa...), que permetrà realitzar activitats educatives dirigides al seu desenvolupament psicomotor, cognitiu, emocional i social, les noves tecnologies també poden contribuir a augmentar el contacte amb les famílies” (p.6).

No podem oblidar tampoc que els nostres alumnes en l'actualitat, com ho esmenta Prensky (2013), són considerats “nadius digitals”, ja que és la primera generació que ha crescut en un món on les TIC són eines fonamentals per al desenvolupament de les diferents activitats del dia a dia, i s'han convertit d'aquesta manera en “nadius” del llenguatge dels ordinadors, videojocs, Internet, etc. Aquesta nova generació mostra que la implementació d'imatges, so i text unides a través d'elements multimèdia i combinades amb eines tecnològiques, permeten una major atenció dels processos de formació, molt important al moment de desenvolupar una classe. Roméu (2001) esmenta, a grans trets, que la comprensió busca entendre el que uns altres transmeten utilitzant sons, imatges i imatges en moviment els quals es transformen en elements multimèdia, que capturen l'atenció i els individus en el seu procés formatiu.

#### **4.2 Competència lectora**

La definició de competència lectora que proposa l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE, 2000; 2009) segons la qual la competència lectora consisteix en: [...] la capacitat de comprendre, utilitzar, reflexionar i interessar-se pels textos escrits per a aconseguir els mateixos objectius, desenvolupar el coneixement i potencials personals, i participar en la societat (OCDE, 2009, p. 14).

Avui en dia, la competència lectora és definida per PISA (Programa Internacional d'Avaluació d'Estudiants) com: "la capacitat de construir d'atribuir valors i reflexionar a partir del significat de què es llegeix en una àmplia gamma de tipus de textos, continus i

discontinus, associats amb les diferents situacions que poden donar-se tant dins com fora del centre educatiu".

La competència lectora pot començar a construir-se molt aviat, a través de la participació dels nens en pràctiques quotidianes, en la família i a l'escola, en situacions on tot funciona correctament es poden començar a generar llaços emocionals entre la lectura i el lector. I aquesta, pot continuar diversificant-se i fent-se més autònoma al llarg de tota l'escolaritat obligatòria, quan tot funciona bé, i ja mai deixem d'aprendre a llegir i a aprofundir en la lectura. La nostra competència lectora anirà augmentant cada vegada que triem llegir un còmic, un llibre, una història, en apunts de l'escola, etc. Perquè ens obliga a tractar amb les convencions específiques dels textos que li són propis i perquè sempre que llegim, pensem i d'aquesta manera adquirim els nostres criteris, contrastem les nostres idees, les qüestionem i aprenem, fins i tot sense proposar-nos-ho. (Solé, 2001)

La competència lectora s'assenteix sobre tres eixos (Solé, 2004):

- Aprendre a llegir.
- Llegir per a aprendre, en qualsevol àmbit, al llarg de la nostra vida.
- Aprendre a gaudir de la lectura.

Tots els nens i joves mereixen l'oportunitat de poder aprendre a llegir en aquest sentit; encara que després alguns s'aficionaran a llegir més que uns altres, **les propostes educatives entorn de la lectura han de ser ambicioses i bel·ligerants**, han de perseguir que llegir es trobi a l'abast de tots, fins i tot sabent que no tots gaudeixen de les mateixes condicions socials i personals, i que variant les estratègies d'ensenyament i els suports serà la norma, i no l'excepció. Solé, (2004).

Des de la perspectiva escolar, disposar de competències lectores és fonamental per a l'aprenentatge, i nombroses dificultats són explicades per la manca o insuficiència d'habilitats per a llegir comprensivament. En el currículum escolar, la lectura és una eina de comprensió per als alumnes que els permet l'accés a la cultura i a l'aprenentatge de les diferents àrees. **Disposar d'una adequada competència en lectura comprensiva és una garantia per a accedir al coneixement escrit**, i a l'escola, aquesta competència és bàsica per a la cerca i localització d'informació en diversitat de textos escrits, en Internet, per a resoldre problemes de diferent índole, per a interpretar gràfics; analitzar dades, mapes, i gaudir amb la lectura, entre altres tasques. Vallés (2005)

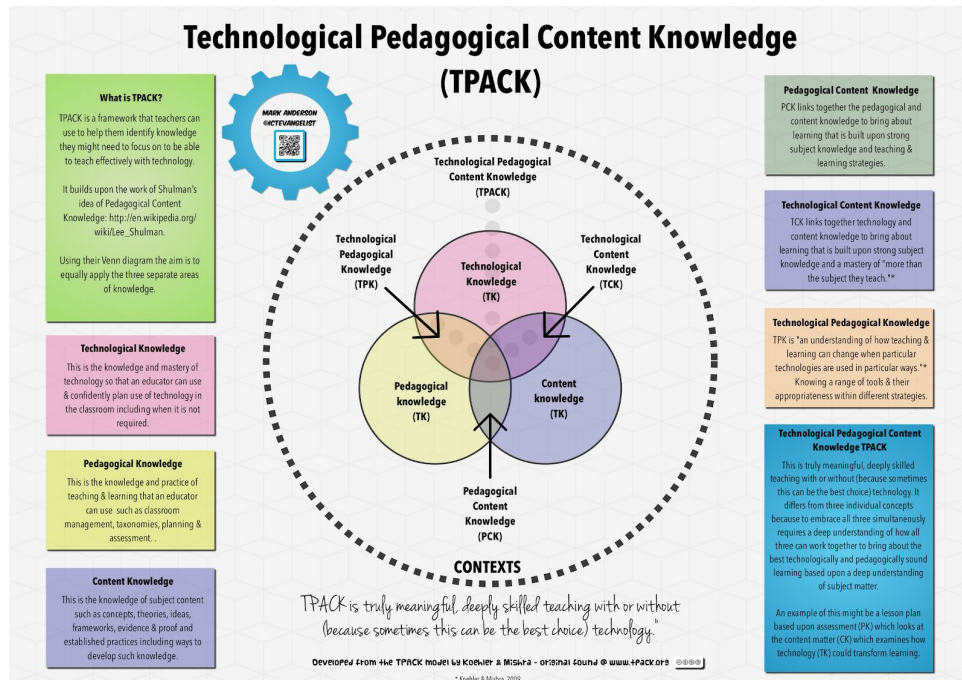
Des del punt de vista cognitiu, una bona competència comprensiva permet a l'alumne desenvolupar les seves capacitats i funcions de processament de la informació. Desenvolupa la seva imaginació, i en la seva dimensió aplicada en l'estudi, comprendre adequadament li permet seleccionar la informació, valorar-la, resumir-la, classificar-la, distingir el fonamental del secundari, emmagatzemar-la en la seva memòria a llarg termini en forma d'esquemes de coneixement, que posteriorment serà més ben recordada en forma de coneixements previs, perquè el seu emmagatzematge s'ha produït amb significació i comprensió. Vallés (2005)

### **4.3. Competència lectora i eines TIC**

A partir de l'any 2008, s'han anat presentant diferents projectes de recerca que estableixen la importància de les TIC en l'acte de la comprensió lectora. Les recerques de Gómez (2008), Lira & Vidal (2008), Guerrero (2009), Herrera (2009), Omaña (2010), Herrera (2010), Martínez i Rodríguez (2011), Peraza (2011), Álvarez (2012), indiquen que l'ús de les TIC afavoreixen estratègies cognitives com el mostreig, la predicció i la deducció; genera motivació i interès en els discents per les activitats acadèmiques; optimitza els processos de lectura; permet que l'educand pugui treure les seves pròpies conclusions i inferències del que ha observat; i a més, brinda a l'estudiant estratègies noves en el seu procés cognitiu.

En aquestes recerques es conceben les TIC com a eines didàctiques que optimitzen els processos de lectoescriptura en els estudiants i possibiliten la interacció entre el docent, l'alumne i els eixos conceptuals; propiciant canvis en la manera d'accedir a l'aprenentatge, i brindant-li al professor noves estratègies per a abandonar l'estil tradicional d'ensenyament, on s'integra de manera creativa i lúdica activitats que li permetin a l'estudiant superar les dificultats en lectura. Henaó (2017) p. 132

El professorat, en l'actualitat, necessitarà aquestes nocions bàsiques per poder ensenyar eficaçment als seus alumnes, mitjançant les eines TIC. Aquestes, són identificades per Judi Harris a partir del model Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) que es fonamenta en tres àrees de coneixement diferents i en les seves interseccions.



En aquest sentit, els docents, som més conscients d'aquesta necessitat d'adquirir coneixements bàsics (com a mínim) per desenvolupar la nostra tasca en el context educatiu i a poc a poc es creen i implementen noves metodologies i eines didàctiques per fomentar el procés d'ensenyament-aprenentatge i en especial, per motivar i potenciar la competència lectora i l'hàbit lector.

### Què ens diu el currículum al respecte?

“El desenvolupament de les destreses bàsiques en l'ús de la llengua ha d'ajustar-se a les condicions canviants d'un individu que viu immers en una societat digital, ja que és capaç de cercar informació en una realitat immediata a través de les TIC.

Els recursos audiovisuals i les tecnologies de la informació i la comunicació són atractius i adequats per a l'àrea: l'enregistrament de produccions orals per analitzar-les posteriorment, l'enregistrament en vídeo de dramatitzacions i interaccions comunicatives, la visualització d'anuncis i de presentacions per valorar-ne els missatges, l'ús de programes informàtics de processament de textos i d'altres que complementin les activitats de llengua, la recerca d'informació a través d'Internet i els recursos concrets per als alumnes amb necessitat específica de suport educatiu són algunes de les utilitats a l'escola”.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Currículum Llengua castellana i literatura WEIB

#### 4.4. Pràctiques d'animació a la lectura innovadores amb TIC.

Els darrers anys ha augmentant molt l'ús de les eines TIC per transformar i millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge en totes les etapes educatives. Algunes d'aquestes experiències queden recollides a les xarxes i són compartides per nombroses comunitats educatives amb la finalitat d'augmentar el ventall d'opcions per treballar un mateix tema amb diferents metodologies. Gràcies a l'ús de les xarxes socials, es comparteixen continguts, recursos i experiències educatives relacionades amb totes les assignatures.

Algunes d'aquestes experiències relacionades amb la competència lectora que trobem sobretot als blogs d'escoles i de docents, tant de primària, com secundària, queden recollides per Posada (2012) en el seu blog CanalTIC. com i són les següents:

- ❑ **Comentaris de lectura en un blog.** El docent publica una entrada en el blog de classe amb la fitxa tècnica del llibre perquè els alumnes/as enviïn comentaris al mateix que incloguin resum i opinió personal després de la seva atenta lectura. Una altra possibilitat és que l'alumne/a creï directament l'article en el blog: fitxa, resum i opinió personal.
- ❑ **Enviament de tuits.** Mitjançant la proposta d'un tema o llibre suggerit per llegir, es pot organitzar una activitat d'intercanvi de tuits en una xarxa social escolar. Aquesta activitat pot incentivar la lectura dels missatges dels altres, el respecte de normes de convivència, el contrast d'idees i opinions, etc.
- ❑ **Lectures en veu alta.** Es poden enregistrar lectures dels alumnes en veu alta amb el programa Audacity. Això permetrà que l'alumne/a s'escolti o que ho faci servir per penjar a la xarxa, bloc individual o de grup classe, etc. Aquest exercici contribueix a millorar la dicció, entonació, velocitat, precisió, etc.
- ❑ **Caça-tresors.** A partir de la lectura d'una obra literària es pot realitzar una activitat on l'alumne/a ha d'investigar uns enigmes en el llibre i en Internet, amb l'objectiu de poder resoldre l'enigma o missió proposada sobre aquesta obra amb èxit.
- ❑ **Narracions.** Consisteix en la realització d'uns dibuixos on es resumeix la història d'un llibre amb l'objectiu de realitzar la representació en un vídeo o diapositives amb títols, àudio, animacions, etc. Amb la finalitat de compartir-ho en el blog del centre.

- ❑ **Multimèdia interactius.** Mitjançant la utilització d'eines com Hot Potatoes, LIM o JClic el mestre pot crear activitats digitals interactives sobre la lectura d'un conte. D'aquesta manera els alumnes poden reforçar els continguts d'una manera més lúdica.
- ❑ **Contant històries.** En aquesta activitat, el professor, ha d'elaborar un document amb una introducció i un nus perquè l'alumne inventi un final original o oferir un conte desordenat on l'alumne ho ha de tornar a col·locar amb la tècnica de "tria la teva pròpia aventura". Una altra opció és inventar una història de manera col·laborativa de l'estil "Continua la història ..." Amb el Google Docs.
- ❑ **Representacions de textos.** Poden ser teatrals, monòlegs, escenes de pel·lícules, biografies, etc. Amb croma key, amb programes per editar vídeos com Movie Maker, Stop Motion, a través d'Instagram... Etc.

Aquestes pràctiques educatives resulten molt més motivadores i interessants que la lectura d'un llibre simplement per fer un resum i obtenir una nota. D'aquesta manera els alumnes veuen el fet de llegir com una tasca amb una finalitat concreta, que té sentit i està relacionat amb el seu voltant, el seu dia a dia, ja que quasi sempre són ells qui seleccionen la temàtica a treballar, com volen treballar-les, amb quines eines, etc. En definitiva són ells els protagonistes del seu aprenentatge.

Es tracta, en definitiva, de formar alumnes amb criteri propi, que siguin capaços de distingir entre allò que els agrada i el que no, oferint-les totes les possibilitats disponibles al seu abast. A més, a través de la utilització de les diferents eines TIC es pretén mostrar a l'alumnat les possibilitats que ofereixen i el més important, s'està procurant que sàpiguen manejar aquestes eines, és a dir, que siguin competents en aquest camp, la qual cosa recull l'ordre ECD/65/2015.



#### 4.5. El vídeo com a recurs didàctic dins l'aula.

Durant molts anys, el vídeo educatiu ha estat un recurs que s'ha utilitzat per a acostar el món exterior a l'aula d'una forma amena i per a mostrar allò que una imatge en moviment podia explicar millor que les pàgines d'un llibre o una explicació del docent. Avui dia és molt més que això. Mitjançant l'ús del vídeo, a més a més, l'aula pot sortir al món a través del vídeo; els alumnes poden interactuar entre sí i amb el seu entorn usant la cambra dels seus dispositius mòbils, tauletes, ordinadors, etc.; poden crear continguts útils per als seus companys de classe i per a estudiants d'altres centres educatius; poden ser els protagonistes dels seus aprenentatges i preparar per endavant els continguts que discutiran en classe o els projectes que realitzaran en grup... En poques paraules, mitjançant l'ús del vídeo com a eina pedagògica, com a creadora de contingut, els alumnes poden gaudir aprenent molt. Hernández i Martín (2014).

Atès que el vídeo és un mitjà on es treballa de manera intensa l'àrea lingüística, podem realitzar nombroses activitats per augmentar la competència lectora (entre altres) mitjançant aquest mitjà, on queda recollit tot l'alumnat, ja que es tracta d'una eina molt inclusiva.

Són molts els docents que consideren, que el vídeo és una de les majors eines que aglutinen la possibilitat de treballar competencialment de manera inherent a la vegada que significativa envers l'alumnat. El motiu no és un altre que la integració d'un element supra acadèmic (extern) dins un esquema que no contempla (va) incursions d'agents externs dins d'un marc fixat des de temps remots. A això contribueix l'auge de la presència de dispositius mòbils que facilita l'ús i portabilitat de dispositius mòbils que permeten no haver d'implicar amb una càmera per a gravar com podia pensar-se, ja que actualment els dispositius mòbils (telèfons intel·ligents, tauletes, etc.) contribueixen significativament a integrar càmeres –foto i vídeo- així com gravadora de sons, accés a internet, etc. Hernández i Martín (2014)

Des d'una visió més sociocultural, Caballero (2009), ens adverteix d'alguns factors que s'han tenir en compte:

- **Amb la digitalització ja no es llegeix, ni s'escriu igual:** la combinació del que és virtual amb el presencial, la integració de la imatge i la paraula així com valors com a participació, dignitat, cooperació, solidaritat...

- **Amb la digitalització ja no s'ensenya ni s'aprèn igual:** els rols de l'alumnat i professorat necessiten un canvi, el treball col·laboratiu, la capacitat d'innovació..., són claus en aquest nou escenari digital.

- **De l'escola a la comunitat, a partir de les noves maneres de socialització existents:** és necessari obrir les portes de l'escola i fer participis a l'alumnat del desenvolupament de la seva comunitat.

Totes aquestes característiques han suposat una revolució en tots els sentits i en aquest cas el vídeo digital, com a material didàctic, no és aliè. L'aparició d'Internet ha suposat un canvi radical pel que fa al vídeo. Un dels millors exemples són els diferents canals de distribució de vídeos digitals que existeixen actualment: Youtube, Vimeo, Google Vídeos, etc. Hernández i Martín (2014)

Amb el desenvolupament de les tecnologies de la informació i la comunicació han sorgit nous escenaris on l'aplicació del vídeo és part fonamental del desenvolupament d'aquesta mena de metodologies. Alguns exemples més significatius dels últims anys són les Blended-Learning i Flipped Classrooms, vídeo youtubers, MOOCs, Movie Maker i Chroma key.

### **Edició i creació de vídeos amb Chroma Key en el context educatiu.**

El chroma key és una tècnica que s'empra per a la gravació de vídeos o fotografia, molt emprada en cinema i en televisió. Aquesta tècnica consisteix a substituir un fons de color (normalment blau o verd) per un altre mitjançant un equip especialitzat o un ordinador. Per emprar-la, s'ha de posar un fons de color sòlid i uniforme a la part del darrer de l'objecte o persona que es desitja retallar o canviar de fons, deixant la resta com a tasca de l'App o al programa adient. Perquè la realització correcta del vídeo o la fotografia, s'ha de triar un fons i després un objecte o persona per a col·locar darrere a aquest hipotètic fons.

Aquest recurs pot ser molt interessant per la seva implementació dins l'aula. Els alumnes, amb l'ajuda o sense del professor, poden reproduir vídeos amb aquesta tècnica per treballar qualsevol tema. Amb un recurs com aquest, els alumnes poden simular que es troben en la cabina d'un transbordador espacial travessant el sistema solar, o dins una part del cos humà o passejant per una ciutat, o poden acostar-se a un dinosaure, a una cèl·lula, a un tigre, etc. D'aquesta manera, l'aprenentatge és molt més autònom, proper i motivant, tant per als alumnes com per al docent.

Per a poder emprar aquesta tècnica en l'estudi d'un contingut específic, els estudiants han de realitzar una sèrie d'activitats que poden representar situacions d'aprenentatge. Primer han de documentar-se, després hauran de realitzar un guió, després hauran de cercar les imatges, els sons i vídeos que inclouran en la seva producció i finalment hauran de gravar el seu vídeo per a després poder-lo compartir amb els seus companys.

La producció d'un vídeo amb les característiques assenyalades requereix coneixements, habilitats, actituds, i d'una excel·lent administració del temps i dels recursos. És per això que, resulta molt convenient que el vídeo sigui el producte d'un treball de projecte.

Algunes aplicacions per crear vídeos amb croma són:

- KineMaster (Android & iOS)
- Power Director
- iMovie
- Green Screener
- Touchcast
- Chromavid

## **5. Estat de la qüestió**

Actualment, si feim una recerca sobre l'ús del vídeo com a eina didàctica o com a recurs per l'animació a la lectura trobem, o bé, molta bibliografia desfasada (anys 80 i 90) o bibliografia que ens parla de la visualització del vídeo per mostrar continguts teòrics o per veure contes.

Cercant a la biblioteca de la UIB sobre la temàtica de la utilització del vídeo com a eina didàctica o sobre el vídeo per l'animació a la lectura, quasi no trobem informació. El mateix passa al Google Acadèmic o a Dialnet. Sobretot, el que trobem són experiències de la creació de vídeos per a la formació del professorat o per alumnes d'educació superior, però dirigit cap a l'alumnat de primària no he trobat molta informació.

He trobat algun TFG o article que parla sobre l'ús de les TIC per a l'animació a la lectura, però mitjançant les biblioteques d'aula o a través dels blogs d'aula, o de lectura en línia, podcast, webquest, videojocs, etc. Però no he trobat molta informació sobre la creació de vídeos per part de l'alumnat dins l'aula per incentivar a la lectura, que és el que jo cercava en aquest treball.

El mateix passa quan cerques bibliografia relacionada amb l'ús del Chroma key com a eina didàctica dins l'àmbit educatiu. La informació que es troba és sobretot a les xarxes socials. Allà és on trobem algunes experiències educatives recollides en diferents blogs d'escoles públiques, concertades i privades o de professors de diferents especialitats de secundària (sobretot), que comencen a utilitzar aquesta eina com a recurs per a la creació de material didàctic, per treballar diferents continguts curriculars i com a motor per augmentar la motivació de l'alumnat en temes tan diversos com la història, la literatura, les ciències i la competència lectora, entre d'altres. Però articles o treballs educatius no es troben molts encara.

En el següent apartat mostrem algunes d'aquestes experiències realitzades amb el Croma que hem trobat a les xarxes; tant a blogs d'escoles i docents punters en les noves tecnologies, com en Instagram i Twitter. En aquestes plataformes hem trobat algunes experiències que comencen a implementar l'ús del Croma per treballar continguts curriculars, sobretot en aquells centres que fan feina amb la metodologia ABP, les quals m'han cridat l'atenció per la seva originalitat, el seu valor pedagògic i la creativitat demostrada per treballar els continguts del currículum, tant a primària com a secundària (que és on trobem més experiències).

### **5.1. Experiències educatives amb la utilització del vídeo.**

El desenvolupament de les competències comunicatives a través del vídeo suposa no sols la transversalitat amb competències digitals, artístiques, matemàtiques... sinó també una contextualització real del procés emissor-receptor en entorns simulats a través de la filmació –bé pels mateixos alumnes, bé per activitats dirigides a l'aula- de textos orals i escrits. En aquest sentit, mostrarem algunes experiències d'aquest àmbit que reflecteixen la potencialitat del seu ús en les aules de llengües i per augmentar la competència lectora i plaer cap a la lectura.

- *Callejeros Literarios*. Un projecte col·laboratiu.

La primera experiència es tracta d'una proposta didàctica dissenyada tant per alumnat de primària com per secundària. En aquesta, els alumnes han d'elaborar un llistat de carrers literaris de la seva ciutat amb el google maps. Després es proposa gravar aquest passeig

literari amb vídeo, que finalment culminarà en la creació d'un llistat de carrers literaris pels carrers del seu poble o ciutat triada.

En aquest projecte, que consta de diferents fases d'elaboració i es treballen les següents competències: c. en comunicació Lingüística, cultural i artística, digital, social i ciutadana, aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal i consciència i expressions culturals. Consta de 4 fases que van, des de la recerca de la informació amb lectura i comprensió de textos seleccionats, elaboració del mapa, disseny de les línies del temps amb Dipity i per terminar l'elaboració del vídeo amb l'itinerari de la llista dels carrers.

Aquest, **s'ha dut a terme de manera col·laborativa** amb diferents comunitats autònomes. En la seva primera edició, durant el curs 2010-11, varen participar en aquest projecte **29 centres situats en 12 comunitats Autònomes** (País Basc, Catalunya, Comunitat de Madrid, Comunitat Valenciana, Múrcia, Navarra, Andalusia, Castella-Lleó, La Rioja, Castella-la Manxa, Galícia, Illes Balears).

S'han realitzat **34 llistes de carrers de diferents ciutats i localitats de 2 països** (Espanya i Anglaterra) i redactats en 3 llengües: castellà, basc i català. Han participat **877 alumnes** i alumnes d'educació Primària, ESO i Batxillerat. S'han col·locat 503 fotos en l'àlbum fotogràfic. En total ha tingut **tres edicions**, dels cursos 2010 fins 2013.

Per a més informació visitar: Projecte col·laboratiu "Callejeros literarios"  
<https://sites.google.com/site/callejerosliterarios/>

- Canal Youtube CEIP Esquí- Escola de Sierra Nevada.

Altra proposta força interessant on han emprat el vídeo com a recurs per aprendre, és ***El CEIP Esquí-Escola de Sierra Nevada (Granada)***. Aquest és el col·legi públic més alt d'Europa -situat a més de 2.200 metres d'altura- i des de fa un any té el seu **propri canal de YouTube** on pengen els curts que graven. Cadascuna d'aquestes peces té el seu propi procés, els alumnes van canviant de papers, compten amb directors, càmeres, so, maquillatge i vestuari, muntatge... Tot ho fan ells! En total són 30 estudiants i 4 mestres.

Com en les pel·lícules grans tenen Brain Storming (pluja d'idees), Story Board i fins i tot un equip de muntatge i efectes especials. Cada curt s'elabora en comú i participa tot el col·legi en ell. El treball realitzat és multicompetencial, ja que l'alumnat implicat treballa totes les àrees de forma simultània: llengua per a la pluja d'idees i el guió; matemàtiques per a mesurar distàncies, plans i temps; artística per al Story Board o els decorats, ciències per a efectes

especials o mesurar llums... ”En definitiva cada curt és una gran classe pràctica on l'alumnat, mitjançant un recurs cridaner i motivant, treballa i aplica les àrees del currículum”, diu el professor encarregat d'aquests projectes.

Tota la informació: <http://esquiescuola.blogspot.com/>

- Booktubers CEIP Martí Sorolla II de València.

Hem trobat, també a la xarxa, una altra escola que té un projecte molt interessant per promoure l'hàbit de la lectura amb les eines TIC. Aquest és el CEIP Martí Sorolla II de València on han apostat per la creació pròpia de "Booktubers" amb Flipgrid (per a la creació i edició dels vídeos) i Microsoft Teams (per comunicar-se i compartir vídeos i recursos).

Els avantatges d'usar Flipgrid a l'aula per a promoure la lectura són, sobretot les de descobrir nous 'booktubers', ja que l'alumne grava el seu discurs, el prepara, venç la seva pròpia timidesa i millora les competències comunicatives. Aquesta activitat consisteix en que cada alumne es llegeixi un llibre i després elabori una ressenya d'aquest amb vídeo per compartir-la en xara per als seus companys i finalment es va crear un concurs amb altres escoles. Aquest projecte ha rebut un premi i hi han col·laborat 4 escoles.

[Document](#)

## 5.2 Experiències educatives amb l'ús del Chroma Key

Troblem també alguna experiència que emprava el Chroma Key ja en les seves programacions didàctiques, com els que trobem a la pàgina de **Rosa Liarte**.

Aquesta professora de geografia i història comparteix al seu blog moltes activitats realitzades amb les TIC i en té algunes també que treballen amb el Chroma key.

Una de les activitats que ens mostra és la realització d'un noticiari del temps amb l'ús del chroma. Aquesta activitat està destinada a l'alumnat de primer de secundària, però es podria fer fàcilment també al segon cicle de primària.

Encara que no és un projecte destinat directament a la competència lectora, és evident que aquesta es treballarà durant la realització de la mateixa i gràcies a l'ús de les eines web, una activitat que seria molt plana i tradicional com és la d'aprendre el temps i els seus components, es converteix en una activitat multidisciplinària i molt més motivant per als alumnes, ja que ells seran els protagonistes del seu aprenentatge.

En aquest enllaç es poden veure els resultats dels vídeos:

<https://leccionesdehistoria.com/1eso/aprendiendo-tiempo-clima-touchcast/>

En aquesta pàgina podem veure tots els projectes de na Rosa Liarte (<https://rosaliarte.com>)

**Salomé Recio**, és altre de les docents que empra el Croma Key amb els seus alumnes d'infantil. Aquesta Doctora en Filosofia i Ciències de l'Educació, que ha rebut molts premis per la seva taca com investigadora, formadora i docent, ens explica al seu blog, [enmiuladeinfantil.blogspot.com](http://enmiuladeinfantil.blogspot.com), les experiències educatives amb l'ús del Chroma i altres recursos didàctics 3.0 força interessants. Una d'aquestes propostes que ens presenta Salomé en el seu blog, es la realització d'un vídeo elaborat i editat pels alumnes d'infantil. Es tractava d'un taller d'ombres on els nens eren els encarregats de cercar les fotografies i pujar-les a l'app croma key. De manera individual, per parelles o per grups, ells mateixos trien la imatge que els ha agradat per a posar i imitar la posició de les mans per a convertir-se en l'executor d'aquesta ombra gegant que ha sortit al costat d'ells.

En aquest enllaç es pot accedir a totes les experiències educatives que aquesta mestra a realitzat amb els seus alumnes d'infantil:

<http://enmiuladeinfantil.blogspot.com/search?q=chroma>

## **PART PRÀCTICA**

### **6. Desenvolupament de la proposta didàctica**

- Objectius de la part pràctica

Per aconseguir la motivació en els nostres alumnes cap a la lectura i millorar la competència lectora, he elaborat una proposta didàctica amb la qual es pretenen aconseguir els següents objectius:

- ❑ Presentar una proposta didàctica amb l'aplicació del Chroma dins l'aula de primària per motivar cap a la lectura.
- ❑ Crear un exemple de vídeo com a prova pilot sobre com quedarien els vídeos dels alumnes.

#### **6.1. Introducció i contextualització.**

La present proposta didàctica multidisciplinària es troba emmarcada dins les àrees de llengua catalana i literatura, ciències socials i educació artística, va dirigida al segon cicle de primària, concretament a quart curs.

Aquesta proposta es basarà en els objectius i continguts del currículum i en la metodologia ABP (aprenentatge basat en projectes) tenint sempre en compte els interessos dels alumnes i les seves necessitats.

En aquesta proposta didàctica, l'elaboració del vídeo és el motor o l'excusa per a llegir amb atenció en diferents suports, per a desxifrar el seu sentit i per a seleccionar els aspectes més rellevants del seu contingut. Es pretén que els alumnes millorin la seva comprensió lectora, augmentin les seves competències lectores mitjançant l'ús de les eines TIC 3.0 (elaboració d'un vídeo amb el Chroma Key) i sobretot, millorar el seu hàbit lector i motivació cap a la lectura així com millorar les competències digitals dels nostres alumnes.

Està dissenyada per realitzar-se a un centre que treballi amb metodologies actives, com per exemple els projectes, ja que compleix amb l'esperit d'aquest tipus de metodologia didàctica. D'aquesta manera els infants aprenen a aprendre buscant informació, contrastant-la, fent un buidatge del més important, seleccionant-la, resumint-la, classificant-la, etc. Considerem els projectes de treball com una eina per conèixer i interpretar la realitat de manera globalitzada i no fragmentada, a partir de temes que interessin i inquieten els infants. Es parteix dels seus coneixements previs per construir nous conceptes, procediments i actituds significatives i



funcionals, necessaris per a la vida quotidiana, des del compromís grupal de portar endavant un projecte, treballar en equip, proposar idees, donar opinions argumentades, reflexionar i ser creatius.

## **6.2. Justificació curricular**

Les obres audiovisuals, per la seva creixent rellevància cultural i social, adquireixen els últims anys, un paper cada vegada més rellevant com a eines educatives i culturals. Això suposa d'una banda, una alfabetització mediàtica i informacional que garanteixi una adequada rebuda, valoració i interpretació dels continguts audiovisuals per part dels alumnes i, per un altre, un aprenentatge que permeti la transversalitat, l'adquisició de les competències clau, d'aprenentatges significatius i de valors.

La proposta didàctica d'aquest projecte implica la creació d'un vídeo a partir de l'elecció de la biografia d'un personatge històric amb l'objectiu de promoure la lectura, l'aprenentatge significatiu, la comprensió lectora, la cultura audiovisual i l'educació literària dins de les noves alfabetitzacions. La realització del vídeo suposa llegir una obra literària, en aquest cas una biografia i el seu context històric, llegida pels alumnes i utilitzar senzilles tècniques d'animació i eines TIC per enregistrar-la i mostrar-la a la resta.

Aquesta activitat està dirigida a l'alumnat de 4t de Primària i està dissenyada com a part d'un projecte interdisciplinari en el qual es treballen diferents àrees curriculars. Té com a objectiu principal millorar la competència lectora dels alumnes, així com augmentar la seva motivació cap a la lectura.

## **6.3. Temporalització.**

Aquesta proposta didàctica es durà a terme en vuit sessions d'entre una i dues hores, repartides en quatre setmanes. Es farà de manera multidisciplinària, ja que s'interrelacionen diferents àrees: Llengua i literatura catalana, ciències socials, i educació artística. Com que formarà part del projecte d'aula, els horaris i dies poden variar. S'anirà ajustant a les necessitats dels alumnes i espais disponibles.

#### **6.4. Metodologia**

Per a la realització d'aquesta proposta emprarem una metodologia inclusiva i participativa respectant els diferents ritmes d'aprenentatge dels alumnes, per tal d'afavorir el treball individual i grupal, sempre tenint en compte els interessos i coneixements previs de tots els alumnes. Es treballarà mitjançant la recerca personal i en petits grups, sempre que sigui possible, es farà mitjançant la pràctica i l'experimentació. Els alumnes seran els protagonistes del seu propi aprenentatge i el docent farà de guia, facilitant el material i les explicacions i ajudes necessàries que puguin sortir durant la realització de les tasques assignades.

En definitiva, es tracta que l'alumne treballi la motivació intrínseca i extrínseca, per aquest motiu, sempre partirem dels seus interessos personals i de grup, fomentant la curiositat i el treball cooperatiu.

Es farà ús d'un llenguatge clar i proper a l'edat dels alumnes donat suport amb tota mena de recursos i materials didàctics de suport per a una millor comprensió dels continguts i de les tasques a realitzar. El docent tindrà en tot moment un paper motivador, participatiu i resolutiu, sempre recolzant als seus alumnes.

Depenent del tipus d'activitat, agruparem als alumnes en petit o en gran grup i de manera individual, dependrà de l'activitat i de la sessió que es dugui a terme. Per a la seva realització, sempre que es facin en grup, aquests seran el més heterogeni possible, afavorint el treball cooperatiu i col·laboratiu.

La metodologia que emprarem serà el més motivadora, inclusiva i significativa possible amb l'objectiu de treballar els continguts d'una manera molt multidisciplinària, els quals promouen el pensament crític i desenvolupa el funcionament cognitiu i la resolució de problemes. Donarem als nostres alumnes els recursos necessaris perquè aprenguin a aprendre, per potenciar el treball autònom, en petit i gran grup de manera cooperativa, anteposant l'emoció i la motivació en totes les activitats dutes a terme.

## 6.5. Objectius

### **Objectius generals d'etapa:**

L'objectiu final de l'aprenentatge de la llengua catalana és adquirir un domini de les quatre habilitats bàsiques per poder, d'aquesta manera, comunicar-se adequadament i correctament en qualsevol àmbit i context: escoltar, parlar, llegir i escriure.

#### ● **Objectius d'àrea:**

- Utilitzar la lectura com a font de plaer, aprenentatge i enriquiment personal, fer ús de la biblioteca d'aula i de centre per fomentar l'hàbit lector i apreciar el valor dels diferents textos de la tradició literària.
- Expressar-se oralment i per escrit, en diferents suports, amb adequació, coherència, cohesió i correcció, segons l'edat, en diverses situacions i contextos de l'àmbit acadèmic, social i cultural, per satisfer les necessitats de comunicació i desenvolupar la creativitat, el respecte i l'estètica en l'ús personal del llenguatge.
- Conèixer i apreciar críticament algunes de les possibilitats dels mitjans audiovisuals i les tecnologies de la informació i la comunicació en les quals intervenen la imatge i el so, i utilitzar-los com a recursos per observar, cercar informació i elaborar produccions pròpies.
- Planificar i fer produccions artístiques, individualment o cooperativa, assumint diferents rols i col·laborant en la resolució dels problemes que vagin sorgint per aconseguir un producte final satisfactori.

#### ● **Objectius didàctics:**

1. Desenvolupar la curiositat per conèixer les formes de vida humana en el passat per conèixer i estudiar la història.
2. Llegir la informació recollida amb l'objectiu d'extreure les parts rellevants pel treball.
3. Practicar la lectura personal i comprensiva.
4. Tenir cura del vocabulari emprat, que sigui coherent amb el personatge, els gestos, la postura, mirada, etc.

5. Fer ús de les normes que regeixen l'intercanvi comunicatiu oral: exposició clara; coherència, cohesió i adequació del discurs.
6. Fer ús dels recursos de la biblioteca de l'aula i del centre, incloent-hi documents audiovisuals, com a mitjà d'aproximació a la literatura pròpia i general, com a font d'informació i plaer.
7. Descobrir les possibilitats que ens ofereixen les tecnologies de la informació i la comunicació i aplicar-les habitualment a l'aula.
8. Emprar les estratègies i normes bàsiques en la producció de textos.
9. Utilitzar els coneixements sobre la llengua per parlar de manera adequada, coherent i correcta.
10. Expressar sentiments i treballar tècniques d'escolta activa.
11. Respectar torns de paraula i preguntes.
12. Desenvolupar estratègies per organitzar, memoritzar i recuperar informació obtinguda mitjançant diferents mètodes i fonts.
13. Conèixer el chroma i les seves possibilitats a l'aula.
14. Probar l'eina Touchcast per gravar vídeo amb Chroma.
15. Cercar les imatges necessàries per la realització del seu vídeo.
16. Representar els personatges històrics davant l'escola.
17. Aprendre tècniques bàsiques de maquillatge.
18. Ajudar als altres a treballar el seu personatge.
19. Crear els complements del vestuari.
20. Seleccionar vestuari i caracterització del personatge estudiat.
21. Treballar de manera cooperativa.
22. Utilitzar la lectura i les tecnologies de la informació i la comunicació per obtenir informació i com a instrument per aprendre i compartir coneixements.
23. Fer bon ús dels recursos tècnics.
24. Aprendre tècniques de maquillatge senzilles.

#### **6.6. Continguts:**

Amb la finalitat d'aconseguir els objectius proposats, es treballaran els següents blocs de continguts:

- **Del currículum de les llengües:**

- Bloc 1. Comunicació Oral: escoltar, parlar i conversar.

1. Les normes que regeixen l'intercanvi comunicatiu oral: exposició clara; coherència, cohesió i adequació del discurs; escolta atenta; mirada a l'interlocutor; respecte pel torn de paraula; ritme, entonació i pronunciació adequats; consideració per les diferències, sentiments, experiències, idees, opinions i coneixements dels altres; expressions de cortesia, atenció i correcció; postures i gests adequats.

2. Estructura i característiques dels missatges orals segons funcions i situacions comunicatives diverses: lèxic, entonació, recursos expressius; elements lingüístics i no lingüístics; doble sentit, ironia, humor, etc. Adequació de l'expressió oral.

3. Utilització de documents impresos i recursos audiovisuals o digitals per obtenir, seleccionar i relacionar, amb una autonomia progressiva, informacions rellevants per ampliar els aprenentatges (identificació, classificació, comparació).

4. Dramatització i representació de textos senzills mostrant interès per participar en les dinàmiques de grup, adequant l'entonació, el ritme i el volum a les característiques del text.

5. Utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació com a instrument per millorar la comunicació oral i accedir a informacions diverses.

- Bloc 2. Comunicació escrita: llegir

6. Lectura comprensiva. Utilització d'estratègies per comprendre textos escrits: elaboració i comprovació d'hipòtesis, inferències d'informació sobre el text a partir dels coneixements i experiències previs, consulta del diccionari, resum de les idees bàsiques o dels aspectes més destacats, etc. Interpretació dels sentits figurats i dels significats no explícits als textos.

7. Lectura de textos presentats en qualsevol suport, mostrant interès i gust. Pla lector. Lectura personal, silenciosa, en veu alta, guiada i expressiva de diferents tipus de text i en qualsevol suport.

8. Utilització dirigida de les tecnologies de la informació i la comunicació per a la localització, selecció i organització de la informació.

- Bloc 4. Coneixement de la llengua.

9. Utilització dels mecanismes i els recursos lingüístics bàsics per organitzar el text explicatiu i dotar-lo de coherència i cohesió, fent ús de la inserció, la coordinació i l'enllaç d'oracions.

- Bloc 5. Educació literària.

10. El text literari com a font de comunicació i aprenentatge, de plaer, de joc, d'entreteniment, de coneixement d'altres mons, temps i cultures, i com a mitjà d'organització i de resolució de problemes de la vida quotidiana.

11. Ús dels recursos de la biblioteca de l'aula i del centre, incloent-hi documents audiovisuals, com a mitjà d'aproximació a la literatura pròpia i general, com a font d'informació i plaer.

12. Diferents tipus de lectura amb obres i textos literaris adequats a l'edat i als interessos dels alumnes: lectura silenciosa, en veu alta, expressiva, etc.

13. Dramatització de textos literaris i de situacions de la vida quotidiana pròximes a l'experiència dels infants.

- **Del currículum de ciències socials:**

- Bloc 1. Continguts comuns.

14. Recollida d'informació del tema que s'ha de tractar, fent servir diferents fonts (directes i indirectes).

15. Estratègies per desenvolupar la responsabilitat, la capacitat d'esforç i la constància en l'estudi.

16. Foment de tècniques d'animació a la lectura de textos de divulgació de les ciències socials (de caràcter social, geogràfic i històric).

17. Utilització de tècniques per potenciar la cohesió del grup i el treball cooperatiu.

18. Ús correcte de diversos materials amb els quals es treballa.

19. Planificació i gestió de projectes amb el fi d'assolir objectius. Iniciativa emprenedora.

20. Estratègies per resoldre conflictes, utilització de les normes de convivència i valoració de la convivència pacífica i tolerant.

- Bloc 4. Les empremtes del temps

21. Les fonts històriques i la seva classificació.

- **Del currículum d'educació artística:**

- Bloc 1. Educació audiovisual

22. Utilització de recursos digitals per elaborar produccions artístiques.

23. Reconeixement de les diferents tècniques per crear, muntar i difondre una pel·lícula d'animació.

24. Ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per tractar, dissenyar i animar imatges i per difondre els treballs elaborats.

25. Coneixement de la necessitat del consentiment de les persones per difondre'n imatges i de les conseqüències de no complir-ho.

### **6.7. Contribució del projecte a les competències clau.**

- **Comunicació lingüística:** amb aquest projecte es contribueix al fet que els estudiants desenvolupin diferents destreses bàsiques, a través de l'oralitat i l'escriptura fins a la comprensió de textos, tant en suport tradicional com audiovisual.

- **Competència digital:** l'ús d'eines digitals (aplicacions per a dispositius mòbils, programes d'edició de vídeo i àudio, etc.) és fonamental en aquest projecte. Algunes d'elles seran conegudes per l'estudiant i altres seran noves.

- **Aprendre a aprendre:** la realització d'un projecte d'aquest tipus suposa posar en joc l'habilitat per a iniciar, organitzar i insistir en l'aprenentatge. Exigeix desenvolupar la capacitat per motivar-se a aprendre, augmentar la curiositat i sentir-se protagonista del procés i del resultat de l'aprenentatge i, finalment, treballar per aconseguir les metes proposades. D'altra banda, un projecte d'aquestes característiques implica posar en joc la capacitat de planificació, organització i gestió, així com desenvolupar el coneixement i control dels propis processos d'aprenentatge i treball per dur a terme les tasques i activitats dins el temps establerts.

- **Competències bàsiques en ciència i tecnologia:** amb aquest projecte es fomenten habilitats en utilitzar i manipular eines tecnològiques, per aconseguir l'objectiu de crear un vídeo multimedia. A partir de l'ús d'aquestes eines, l'alumnat ha d'identificar preguntes, resoldre problemes i arribar a una conclusió, per la qual cosa els estudiants realitzen un raonament científic basat en arguments.

- **Competències socials i cíviques:** atès que se'ls proposa la lectura en un context històric concret, els estudiants han de comprendre tant el context històric literari en què s'inscriu l'obra, com aquell en el qual es desenvolupa l'acció dels personatges, així com els codis de conducta pels quals es regeixen.

- **Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor:** per dur a terme aquest projecte, els estudiants hauran de posar en pràctica habilitats relacionades amb l'organització del treball, la presa de decisions, la distribució de funcions i la planificació de tasques per a la consecució d'un fi. En aquest sentit, es fomenta la creativitat, la iniciativa i l'autonomia en l'aprenentatge.

- **Consciència i expressions culturals:** la realització d'aquest projecte motivarà als estudiants perquè gaudeixin de la lectura i potenciarà la capacitat estètica i creadora, conscienciant-los del valor de l'obra artística.

### 6.8. Sessions

Aquesta activitat està programada per realitzar-la en vuit sessions durant el segon quadrimestre. Es durà a terme durant dos dies setmanals, en l'horari de vida d'aula i els temps indicats seran sempre orientatius.

Després d'estudiar les diferents etapes de la història i alguns dels principals personatges històrics al projecte de classe, els alumnes hauran de escollir un personatge interessant que els hi hagi cridat l'atenció i hauran d'aprofundir sobre la seva vida i obra per representar-la, primer en un museu vivent a l'escola i després enregistrar-la en un vídeo amb l'aplicació Touchcast (per enregistrar i editar vídeos amb la tècnica del chroma key).

<b>PRIMERA SESSIÓ</b>
<b>Nom de l'activitat:</b> Quin personatge històric m'hagués agradat ser?
<b>Objectius de l'activitat:</b> 1,3,6
<b>Continguts:</b> 6, 8, 9,11, 12,13,15,17,20,21,22,24,25
<b>Criteris d'avaluació:</b> 2, 4,5,7,9,11,13,14,16,18
<p><b>Descripció de l'activitat:</b></p> <p>En aquesta primera sessió els alumnes decidiran en quin personatge es volen convertir (dels que ja han vist una mica durant el trimestre al projecte d'història) i començaran a cercar la informació necessària per dur-lo a terme. (El/ mestre/a proposarà un llistat de personatges històrics rellevants treballats amb l'objectiu de facilitar l'elecció de personatge a aquells que no ho tinguin clar.)</p>
<p><b>Duració de l'activitat:</b> 90'</p> <p><b>Temps per a cada moment:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 30' per escollir entre tots i de manera consensuada, quins personatges de l'història volen interpretar.</li> <li>- 45' per començar a realitzar la recerca sobre la informació que hauran d'aportar al seu treball.</li> <li>- 15' per compartit entre tots i totes les sensacions de la informació recabada.</li> </ul>
<b>Agrupaments.</b> Aquesta activitat es farà de manera individual.



**Recursos**

Llibres de la biblioteca l'aula i del centre. Ordinadors amb connexió a internet. Llibreta i bolígraf.

### SEGONA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Em converteixo en....

**Objectius de l'activitat:** 1, 2, 6, 3, 8

**Continguts:** 3, 6, 8, 9,10, 11,12, 13,20, 22

**Criteris d'avaluació:** 4,5,7,9,13,14,16,18,19,22,23,24,25,26,29

**Descripció de l'activitat:**

En aquesta sessió, els alumnes, començaran a recollir la informació rellevant sobre el seu personatge a la seva llibreta. Hauran d'anotar les següents dades: data i lloc de naixement, contextualització, perquè és conegut aquest personatge, quines són les seves obres o descobriments, quin llegat ens ha deixat, com va ser la seva vida, que ens ha cridat l'atenció d'ell o ella i com vestia i era físicament, per quan arribi l'hora de representar-lo.

També començaran el guió per a la seva representació. El terminaran a casa.

La mestra anirà comprovant que la informació recollida és adient per la tasca a realitzar.

**Duració de l'activitat:** 90'

**Temps per a cada moment:**

- 30' de lectura individual.
- 30' per anotar la informació necessària en la llibreta i començar a donar forma al diàleg o discurs que faran. \*
- 30' per comentar amb gran grup sensacions i descobriments interessants sobre el seu personatge.

\*Si no dona temps a acabar-ho a classe, ho podran fer a casa

**Agrupaments:** Treballaran de manera individual sempre amb la supervisió de la mestra.

**Recursos:**

Llibres de la biblioteca l'aula i del centre. Ordinadors amb connexió a internet. Llibreta i bolígraf.

### TERCERA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Aprenem tècniques de caracterització.

**Objectius de l'activitat:** 9, 10, 11, 17, 24

**Continguts:** 3, 5, 12, 15, 19,22

<b>Críteris d'avaluació:</b> 2,3,12, 18, 24,29,32
<p><b>Descripció de l'activitat:</b>  Durant aquesta sessió comptarem amb la presència d'una mamà que és maquilladora professional i ens farà una masterclass de maquillatges especials per fer caracteritzacions, com per exemple: envellir-se, fer-se cicatrius, etc.</p> <p>També cercarem en la biblioteca de classe o de l'escola o a internet, quin vestuari serà necessari per a la nostra caracterització i quin tipus de complements o maquillatge necessitarem.</p>
<p><b>Duració de l'activitat:</b> 95'</p> <p><b>Temps per a cada moment:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 30' Per escoltar a la maquilladora i veure com fa alguns exemples de maquillatge en alguns voluntaris.</li> <li>- 15' per fer pres i preguntes.</li> <li>- 40' Per començar a cercar el vestuari més adient per a la caracterització i practicar alguna tècnica de maquillatge.</li> </ul>
<b>Agrupaments:</b> Grup classe i després per parelles
<b>Recursos:</b> Llibreta i bolígraf. Llibres de la biblioteca d'aula o propis. Maquillatge i eines per maquillar. Ordinadors amb connexió a internet.

<b>QUARTA SESSIÓ</b>
<b>Nom de l'activitat:</b> Jo sóc....
<b>Objectius de l'activitat:</b> 9,10, 12, 18, 19, 20, 21
<b>Continguts:</b> 1,2,6, 8,10, 16,18,19,20,21
<b>Críteris d'avaluació:</b> 2,3,4,5,6,8,12,16,17,20,21
<p><b>Descripció de l'activitat:</b>  Una vegada que la mestra hagi donat el vistiplau a la informació recabada, els alumnes, en aquesta sessió, ja començaran a memoritzar el seu diàleg (que durarà com a mínim 1 minut i com a màxim 3 minuts) i també hauran de dur el seu vestuari per deixar-ho preparat a la classe.</p> <p>Després, agrupats de 4 en 4, començaran a recitar el seu discurs a la resta dels companys del grup, per anar practicant.</p> <p>Finalment, és provaran el vestuari i si és necessari, crearan els seus propis complements. (bigotis, barrets, capes, varetes... el que necessiten)</p>
<b>Duració de l'activitat:</b> 90'

**temps per a cada moment:**

- 30' d'assaig individual
- 20' per mostrar el resultat als companys i escoltar el seu consell i millores possibles si fos necessari.
- 40' per començar a realitzar els complements (aquesta activitat la finalitzaran a casa o en un altre horari si és necessari).

**Agrupaments:** primer de forma individual i després en grups de 4 alumnes.

**Recursos:** Vestuari i monòleg escrit i corregit per la mestra.

## QUINTA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Introducció al Chroma Key

**Objectius de l'activitat:** 7,13,14,21,22

**Continguts:** 16,17,18,19,23,24,25, 26

**Criteris d'avaluació:** 18,26,28,29,30

**Descripció de l'activitat:**

En aquesta sessió explicarem als alumnes que és el Chroma Key, com funciona i quins programes hi ha per gravar amb aquesta tècnica audiovisual. Els hi demanarem en quines situacions creuen ells que es fa servir i després investigarem una mica com funciona.

Es farà una petita introducció sobre l'eina i després ells, amb les tauletes, hauran d'investigar una mica com és el seu funcionament i començar a fer petites proves entre ells. Amb l'objectiu principal d'anar agafant confiança amb l'eina.

L'aplicació que farem servir serà el Touchcast, ja que és molt senzilla i intuïtiva amb la qual pots gravar directament el teu vídeo amb la fotografia o vídeo escollit al fons Chroma directament sense haver d'editar després.

Durant aquesta sessió cercaran també les fotografies o vídeos que volen emprar en el seu treball final.

**Duració de l'activitat:** 90'

**Temps per a cada moment:**

- 45' per explicar i investigar breument què és, usos i funcionament de la tècnica de vídeo amb croma.
- 45' per experimentar amb l'aplicació i fer la recerca de les fotografies.

**Agrupaments:** Treballaran en petits grups de quatre i de manera individual.

**Recursos:** Tauletes.

### SISENA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Ens convertim en estàtues de cera.

**Objectius de l'activitat:** 4,9,12,16,21

**Continguts:** 1,2,4,10,17, 20,21

**Criteris d'avaluació:** 2,3, 8,12,21,29,31,32

**Descripció de l'activitat:**

Per fi arriba el dia i els alumnes decoraran i es col·locaran al hall de l'escola, per ordre cronològic, vestits i maquillats com el personatge escollit.

Quan arribin els alumnes i mestres de segon cicle (en principi)\* i els toquin o els facin algun gest, començaran a dir el seu discurs preparat per a l'ocasió, on explicaran qui són, quan i on varen néixer, perquè és important, que va crear o perquè l'han de recordar., etc. Aquí cadascú interpretarà el seu paper i explicarà allò que consideri més important perquè la gent els conegui, sempre que no es passen dels límits establerts que seràn mínim d'un minut, màxim 3 minuts.

\*Si tot va bé i els alumnes ho consideren, es farà altre dia per als alumnes i mestres de primer cicle de primària i infantil.

**Duració de l'activitat:** 90'-120'

**Temps per a cada moment:**

- 30' per ambientar una mica el hall de l'escola.
- 60'-90' per fer les representacions.

**Agrupaments:** Treballaran en grup per decorar i després de manera individual, sempre amb la supervisió de la mestra.

**Recursos:** Vestuari del personatge, maquillatge i decorat per montar el museu.

### SETENA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Ens immortalitzem en un vídeo.

**Objectius de l'activitat:** 4, 5, 7, 9, 13,14, 17, 21, 23

**Continguts:** 4, 14, 21, 23,24,25,26

**Criteris d'avaluació:** 2,3,6,8,21,22,23,26,27,28,29,30,31,32

**Descripció de l'activitat:**

Aquesta sessió consistirà en la gravació i edició dels vídeos. Per això, els alumnes, es col·locaran estratègicament en diferents espais de l'escola, amb les respectives pantalles verdes, per poder enregistrar amb les tauletes i l'App Touchcast, els vídeos de cada personatge.

En cada pantalla hi haurà tres alumnes i aniran canviant el rol. És a dir, un gravarà, l'altre col·locarà la il·luminació i el so i controlarà que tot estigui perfecte i l'altre serà el que sigui enregirat. Aniran rotant fins que tots hagin acabat el seu vídeo. Una vegada finalitzat tots els vídeos, els editaran una mica de manera individual amb la mateixa aplicació. Podran posar música de fons, efectes, finestres emergents, títols, etc.

**Duració de l'activitat:** tota la jornada.

**Temps per a cada moment:**

- Dispersaran del temps necessari per gravar tots els vídeos..

**Agrupaments:** Treballaran de manera autònoma en grups de tres, sempre amb la supervisió de la mestra.

**Recursos:** Llibres de la biblioteca l'aula i del centre. Ordinadors amb internet. Llibreta i bolígraf.

## VUITENA SESSIÓ

**Nom de l'activitat:** Ens avaluam

**Objectius de l'activitat:** Avaluar l'experiència i 1, 10,11

**Continguts:** 5,16,18

**Criteris d'avaluació:** 2,3,10, 12, 29,31

**Descripció de l'activitat:**

En aquesta última sessió, visualitzarem els vídeos i després farem una avaluació de l'activitat entre tots.

Primer farem una petita assemblea on cada alumne contarà com ha anat l'experiència, quines coses els hi han agradat més, quines no tant, què haurien fet millor o com s'han vist als vídeos.

Per acabar faran una petita rúbrica on s'avaluen a ells mateixos i l'activitat i farem un petit Kahoot amb preguntes relacionades amb els personatges representats per tots. pr veure si han assolit els continguts treballats durant aquesta activitat.

**Duració de l'activitat:** 115' aproximadament.

**Temps per a cada moment:**

- 50' per visualitzar els vídeos.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- 30' per explicar l'experiència als companys.</li> <li>- 15' per realitzar la rúbrica.</li> <li>- 20' Kahoot.</li> </ul>
<b>Agrupament:</b> Individual
<b>Recursos:</b> Ordinadors amb connexió a internet. Llibreta i bolígraf.
<b>Exemple vídeo pilot de Marie Curie Realitzat per Alba Rodríguez, alumna 4t de primària CEIP S'Olivera.</b> <a href="https://youtu.be/5LLLqOi5YBY">https://youtu.be/5LLLqOi5YBY</a>

### 6.6. Avaluació

Per a la realització de l'avaluació de l'activitat, el docent valorarà tota la feina realitzada durant tot el procés. A més a més, es tindran en compte els resultats del vídeo, les actituds durant l'activitat, la feina individual, el treball en equip, les rúbriques dels alumnes i el producte final, tant la representació com la creació del vídeo.

Per recollir tota aquesta informació rellevant, el docent utilitzarà una rúbrica creada per l'activitat, seguint els criteris d'avaluació i els estàndards d'aprenentatge avaluable establerts de cada un dels continguts en el Currículum de les Illes Balears (vegeu annexos).

Per una banda s'avaluen els continguts de la posada en escena i per un altre la utilització de l'eina, en dues rúbriques diferenciades (vegeu annexos).

També els alumnes contestaran una rúbrica per avaluar la seva tasca i la de grup. (vegeu annexos).

Els criteris i estàndards d'avaluació es poden veure als annexos.

## 7. Discussió

Com hem pogut observar al llarg d'aquest treball, l'ésser humà sempre ha estat interessat per conèixer quins són els processos implicats en l'aprenentatge de la lectoescriptura i quines eines es necessiten per dur-lo a terme amb èxit. Prova d'això són les nombroses teories que han anat evolucionant fins a arribar als nostres dies, amb la finalitat d'explicar com es produeix aquest aprenentatge, ja sigui explicat des d'una perspectiva conductista amb les principals aportacions de Skinner, Paulov i Watson (1920), la qual ja parlava de relacionar aquests aprenentatges amb experiències positives. Passant pel constructivisme, on un dels seus representants, en Dewey, ens parla de l'aprenentatge mitjançant la realització de preguntes guiades o la Teoria de l'Esquema de Bartlett que ja ens parlava d'anar construint la lectura a través d'esquemes mentals que el nen posseeix (coneixements previs), de la seva cultura i de les seves experiències prèvies, com també remarquen Smith i Goodman en les seves teories. Els constructivistes introdueixen la importància de la participació activa, el treball col·laboratiu i la utilització de temes motivadors pels infants per aprendre de manera significativa, com assenyalen Guthrie i Wigfield, així com l'avaluació de la comprensió lectora.

Més endavant, les teories del desenvolupament, afegirem a tot això, els períodes crítics per a l'ensenyança de la lectura, on s'han de tenir en compte, la maduresa i evolució del nen en el moment de l'ensenyança de la lectura (avui en dia no hi ha consens sobre aquesta discussió), o la importància de l'ambient i el context a l'hora d'aprendre a llegir i la necessitat de tenir models a seguir en aquesta tasca, com assenyalen Vigotsky i Bandura, entre altres.

Finalment i més recentment, les aportacions de la neurociència, han ajudat a aclarir i a millorar l'aprenentatge lectoescriptor, basant-se aquest en el coneixement de les xarxes neuronals responsables de l'activitat de llegir, així com per conèixer i identificar les dificultats relacionades amb aquest i altres tipus d'aprenentatge.

He fet èmfasi en la importància de la comprensió lectora per a l'adquisició d'una bona competència lectora, la qual serà la base necessària per a l'adquisició de tots els aprenentatges, tinguent en compte les aportacions que fa Solé (2009).

Aprendre a llegir de manera comprensiva és un dels objectius primordials a tota llei educativa, com queda reflectit en la LOMQE i en el currículum de les Illes Balears. Per aquest motiu en l'actualitat l'educació busca generar noves estratègies que enforteixin els seus processos d'ensenyament-aprenentatge a tots els nivells i és aquí on les eines TIC, permeten enfortir els coneixements dels alumnes i dels docents de manera activa, motivadora i innovadora. Però això només és possible quan es fonamenta en una bona formació del professorat (model TPACK), ja que és el veritable motor de la millora educativa. A més a més, la implementació de les TIC dins les escoles i el currículum, han aconseguit integrar noves metodologies actives que posen a l'alumne com el principal protagonista del seu aprenentatge i l'acompanyen al llarg de tot el procés.

Com hem pogut veure a les diferents experiències educatives esmenades en aquest treball, cada vegada més la introducció de les eines 3.0 dins el currículum es fa més present i s'implementen des d'infantil fins a estudis superiors.

Una d'aquestes eines que podem emprar per potenciar i millorar les competències lectores, com ens proposa Marques (2012) i seguint els treballs recollits per Hernández i Martín (2014), és la utilització del vídeo com a recurs pedagògic. Amb ell, els alumnes, poden crear continguts útils per als seus companys de classe i per a estudiants d'altres centres educatius; poden ser els protagonistes del seu propi aprenentatge i preparar per endavant els continguts que discutiran en classe o els projectes que realitzaran en grup, aprofundir coneixements de les diferents assignatures treballades, etc. En definitiva, els alumnes mitjançant la gravació, edició i creació de vídeos, poden gaudir i aprendre a la mateixa vegada.

Avui en dia, trobem moltíssimes aplicacions per a la creació de vídeos molt senzilles i creatives, que ens permeten treballar de manera constructiva, inclusiva, fomentar el treball en grup i autònom, elaborar continguts més atractius i propers als alumnes, fer als alumnes protagonistes del seu procés d'aprenentatge i sobretot, aprendre gaudint i atès que el vídeo és un mitjà on es treballa de manera intensa l'àrea lingüística, podem realitzar nombroses activitats per augmentar la competència lectora (entre altres) mitjançant aquest recurs, perquè que en ell queda recollit tot l'alumnat, ja que es tracta d'una eina molt inclusiva.



Però com hem pogut comprovar a l'estat de la qüestió, avui en dia no trobem encara molta informació bibliogràfica que parli d'aquesta utilització del vídeo com eina didàctica emprada per part de l'alumnat i molt menys sobre la utilització del croma per a dur activitats pel foment de la lectura. Només comptem amb les experiències educatives que els mestres i professors comparteixen a les xarxes socials sobre les activitats dutes a terme amb aquesta tècnica, com Rosa Liarte, Salomé Recio, a la pàgina Educació 3.0 i altres. Però sí que és veritat, que cada vegada, aquesta tècnica s'empra més, amb diferents objectius educatius.

Per aquest motiu, l'elecció d'introduir la tècnica d'enregistrament en vídeo amb el Croma dins la meua proposta, em pareix una eina molt adequada, ja que consider que dóna resposta a totes les exigències que ens proporcionen les teories d'aprenentatge per arribar a un procés d'ensenyament-aprenentatge òptim. A més a més, aquest recurs pot ser molt interessant per treballar qualsevol tema. Amb un recurs com aquest, els alumnes poden simular que es troben dins la cabina d'un transbordador espacial travessant el sistema solar, o dins una part del cos humà o passejant per una ciutat, o poden acostar-se a un dinosaure, a una cèl·lula, a un lleó, etc. D'aquesta manera, l'aprenentatge és molt més autònom, proper i motivant, tant per als alumnes com per al docent, com assenyala Solé (2009), ja que aquestes propostes educatives ajuden a plantejar-se objectius de la lectura i permeten activar els coneixements previs del lector, a més de ser més motivadores, on els alumnes poden expressar els seus coneixements previs, la qual cosa els ocasiona un conflicte cognitiu, avivant en l'alumne el desig d'aprendre. A causa d'aquesta relació entre motivació i aprenentatge, serà més fàcil aprendre aquells continguts que més interessin als alumnes, i en conseqüència, si la motivació augmenta, l'atenció també ho farà, per la qual cosa l'atenció davant aquesta tasca serà major i l'aprenentatge més significatiu.

D'aquesta manera i tenint en compte els factors influents en tot procés lector que hem mencionat al marc teòric, s'ha exposat una proposta d'intervenció educativa per als alumnes de l'etapa d'Educació Primària, amb l'objectiu que aquests aconseguixin un nivell de comprensió lectora crític, que els permeti deduir, expressar opinions, expressar-se oralment i aprendre de manera significativa mitjançant pràctiques educatives motivadores i innovadores que els apropin a situacions positives cap a la lectura. Aquests principis, juntament amb les recomanacions establertes per a fomentar la lectura com: l'hàbit lector, el plaer de llegir i

aprendre a aprendre, són els que s'han tingut en compte a l'hora de dissenyar aquesta activitat amb el Croma Key, amb l'objectiu final de millorar el nivell de comprensió lectora, augmentar les competències lectores i estimular la creativitat dels nostres alumnes, i que al mateix temps, gaudeixi'n amb el procés de la creació d'un vídeo amb nous formats i diferents finalitats.

## **8. Conclusions**

Que la lectoescriptura és un dels aprenentatges clau de l'educació d'una persona és indiscutible, ja que com hem pogut veure a l'apartat del marc teòric, el seu aprenentatge possibilita tota la resta.

L'aprenentatge de la lectura és el punt de partida per a introduir-se al sistema educatiu i aquest, genera gran part de tot el que es duu a terme en l'escola. Primer aprenem a llegir i després llegim per aprendre. Però no només necessitem aquesta competència per a l'adquisició d'aprenentatges en el context escolar, sinó que també és una part fonamental de la cultura i de la socialització. Aquesta té un paper fonamental en la nostra vida quotidiana, posat que és un element fonamental per al desenvolupament intel·lectual, social i cultura de l'home: obre les portes del coneixement, de la cultura i de la comprensió; a través d'ella es condueix a l'estudiant a pensar i aprendre.

Per aquests motius, una actitud positiva cap a la lectura pot ser un dels atributs més importants d'un lector per a tota la vida. Els nens que llegeixen bé mostren en general una actitud més positiva que aquells que no han tingut molt d'èxit amb la lectura. És també més probable que els nens que han desenvolupat actituds i experiències positives en relació amb la lectura triïn llegir per a gaudir i aprendre a la vegada.

Per aquests motius, la competència lectora implica no sols la capacitat de construir significat a partir de la lectura de diferents tipus de textos, sinó que també implica comportaments i actituds que afavoreixin la lectura al llarg de la vida. Aquests, contribuiran a la plena realització del potencial de la persona dins d'una societat alfabetitzada.

A més a més, no podem oblidar que vivim en un món cada vegada més digital i aquesta digitalització també arriba fins a la manera d'aprendre, de llegir, de socialitzar i de percebre el món que ens envolta. Per aquest motiu es fa cada vegada més important incidir sobre la

competència digital, tant dels nostres alumnes com dels docents encarregats de transmetre aquests coneixements i actituds al voltant de la lectura i de l'ús correcte de les eines TIC.

Però avui en dia, molts estudiants solen ser apàtics als exercicis de lectura perquè creuen que aquest tipus d'activitat és de caràcter obligatori, avorrit i que no serveix per a res. És precisament aquí, on les TIC es converteixen en una alternativa de motivació interessant cap a la lectura i implica conscienciar als alumnes i els docents que llegir va més enllà de l'exercici mecànic d'adquisició de continguts i desxifrar lletres, per a convertir-se en un espai de confrontació i gaudi personal, al qual s'accedeix a través d'una gran varietat de mètodes recolzats pels recursos tecnològics i digitals, entre altres.

Podem afirmar doncs, que les TIC són eines didàctiques poderoses en totes les etapes educatives, ja que els nens d'avui en dia estan molt familiaritzats amb les pantalles i el món digital en general. Per aquest motiu, si ajuntem el món de la lectura al digital, és més probable que els nens s'enganxin a aquesta o que augmenti la seva competència lectora, posat que encara que sigui, per jugar a un joc de rol, o entendre les instruccions d'un videojoc serà necessària aquesta habilitat lectora. A més a més, mitjançant el seu de les eines 3.0, podem crear una varietat d'activitats infinites, així com la imaginació de qui les fa servir.

És important, remarcar, que no serà la utilització d'eines TIC el que farà aquest aprenentatge molt més constructiu i significatiu, sinó que serà mitjançant la creació, l'experimentació, la manipulació i l'aprenentatge amb les eines 3.0, per part del docent i l'alumnat, la manera amb la qual arribarem a aconseguir aquests objectius. Sempre que tinguem en compte fer-ho amb bona fonamentació didàctica (objectius i continguts ben proposats, adaptacions curricular pertinents, espais i materials òptims, etc) i tinguent en compte sempre els interessos dels nostres alumnes.

Una d'aquestes eines que he trobat força interessant per aconseguir aquest aprenentatge més significatiu de la lectura, és la creació de vídeos amb l'app de Touchcast dins l'aula, ja que pot ser molt útil per treballar qualsevol tipus de continguts i en especial, per augmentar la competència oral, ja que ens permet realitzar vídeos molt interactius amb una sola aplicació aplicant un fons verd en el qual es pot reflectir qualsevol vídeo o fotos a elecció del creador.

Aquesta, és molt senzilla d'emprar tant per part dels alumnes com dels mestres i, a més a més, és gratuïta. A través d'aquesta eina podem viatjar a diferents parts del món sense sortir de classe, apropar als alumnes a altres llocs del món, a altres cultures, a diferents èpoques de la història, interpretar obres de teatre, telediaris, mapes interactius, i tot allò que surti de la imaginació del que la faci servir. Això farà indubtablement l'aprenentatge molt més significatiu i proper.

Encara que no hem trobat molta bibliografia que reflecteixi els resultats d'aquests tipus d'estratègies dins l'aula de primària per millorar la competència lectora dels alumnes, sí que trobem, cada vegada més a les xarxes, experiències educatives que apliquen aquesta tècnica d'enregistrament de vídeos amb Chroma, en totes les assignatures, des dels nivells inicials fins a nivells superiors amb molt bons resultats (segons l'opinió dels seus creadors).

Avui en dia i davant la preocupació del professorat i dels pares per la falta d'interès i la desmotivació creixent de l'alumnat cap a la lectura i la literatura, crec que aquesta proposta didàctica que present amb la utilització del cromà, pot ser una alternativa, motivadora i coherent amb el context sociocultural de l'alumnat del segle XXI, ja que les noves generacions demanen també noves formes d'acostament a l'aprenentatge, i la creació de vídeos sens dubte, per tot el que s'ha exposat en aquest treball, és una d'elles.

Malauradament, a causa de la situació esdevinguda aquests mesos, no he pogut implementar aquesta proposta dins l'aula. Però estic segura que amb la realització d'aquesta pràctica, els alumnes haurien après i gaudit tant com jo en fer-la. A més a més, després de tot el que hem exposat sobre la implementació del vídeo amb cromà dins l'aula i els resultats tan bons que estan aconseguint altres docents amb la seva utilització, crec que els objectius plantejats, sens dubte, s'haurien aconseguit, perquè és una experiència molt enriquidora i molt útil pedagògicament, entre altres coses, perquè amb ella els alumnes practiquen la competència lectora i la motivació cap a la literatura i la història, d'una manera més propera a ells, amb continguts més significatius i amb eines més innovadores i creatives. L'única limitació que he trobat és la de dur-la a terme, però estic segura que quan comenci les pràctiques l'any vinent la duré a terme amb l'objectiu de verificar les meves hipòtesis al respecte.

Finalment, a tall d'exemple he realitzat un vídeo pilot amb la meva filla de nou anys sobre com pot quedar un vídeo realitzat amb aquesta tècnica (enllaç al final de les sessions didàctiques)

## 9. Referències bibliogràfiques

- Alonso-Arévalo, J., i Cordon-García, J. A. (2011). Lectura digital: evolución o revolución. *Anuario ThinkEPI*, 6, 200-206. Recuperat de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/ThinkEPI/article/view/30420/15999>
- Ángeles Valadez, M. Á., Gómez Zermeño, M. G., i García Mejía, I. A. (2013). Diseño de un recurso educativo multimedia basado en la Metodología Doman para mejorar la enseñanza de la lectura en el nivel preescolar. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*. No.27. Recuperat de: [https://www.researchgate.net/publication/266385162\\_Diseño\\_de\\_un\\_recurso\\_educativo\\_multimedia\\_basado\\_en\\_la\\_Metodologia\\_Doman\\_para\\_mejorar\\_la\\_enseñanza\\_de\\_la\\_lectura\\_en\\_el\\_nivel\\_preesco lar](https://www.researchgate.net/publication/266385162_Diseño_de_un_recurso_educativo_multimedia_basado_en_la_Metodologia_Doman_para_mejorar_la_enseñanza_de_la_lectura_en_el_nivel_preesco lar)
- Apolo, Bayés, i Hermann (2016). Cambios educativos en los procesos de lectura digital: la pedagogía del ciberespacio como estrategia de procesamiento de contenidos en la era de internet. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, (12), 222.
- Caballero, S. (2009). Tránsito digital en el ámbito educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(6), 1-13.
- Carrillo, M. S., i Marín, J. (1996). Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento. *Madrid: CIDE*.
- Casanovas, A. M. (2014). *Avaluació de les habilitats de percepció visual en l'etapa d'aprendre a llegir* (Doctoral dissertation, Universitat Politècnica de Catalunya. Facultat d'Òptica i Optometria de Terrassa. Departament d'Òptica i Optometria, 2014 (Grau en Òptica i Optometria)).
- Cassany, D., Luna, M., i Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona, Graó, p.193. Clemente, M., & Domínguez, A. B. (1999). La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural. *Madrid: Pirámide*.
- Crespo, M. T., i Carbonero, M. A. (1998). Habilidades y procesos cognitivos básicos. *JA González-Pienda y Núñez, JC (coords.): Dificultades del Aprendizaje Escolar*, 91-125.
- Coll, C., i Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 168(4), pp. 16-20.
- Coltheart, M. (1980b): "Reading, phonological recoding, and deep dyslexia. In: Deep Dyslexia", Eds. Coltheart, M., Patterson K.E. and Marshall, J.C, pp. 197-226. Citat per Elizabeth Ijalba Peláez i Eduardo Cairo Valcárcel en la revista *Revista cubana de psicología*. Vol.19.No.3.2002  
Recuperat de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/02.pdf>
- Cuetos Vega, F. (2012) *Psicología de la lectura*.
- Cuetos Vega, F. (2018). *Neurociencia del Lenguaje: Bases neurológicas e implicaciones clínicas*. Editorial Médica Panamericana.
- Currículum Llengua castellana i literatura de les Illes Balears. Recuperat de: [http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum\\_IB/primaria\\_lomce/curriculum\\_llengua\\_castellana\\_i\\_literatura.pdf](http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/primaria_lomce/curriculum_llengua_castellana_i_literatura.pdf)

- Currículum Llengua catalana i literatura de les Illes Balears. Recuperat de: [http://weib.caib.es/Normativa/Currículum\\_IB/primaria\\_lomce/currículum\\_llengua\\_catalana\\_i\\_literatura.pdf](http://weib.caib.es/Normativa/Currículum_IB/primaria_lomce/currículum_llengua_catalana_i_literatura.pdf)
- Doman, G., i Doman, J. (1994). *How to teach your baby to read: the gentle revolution*. Avery.
- Doman, G. (2000). *Cómo enseñar a leer a su bebé* (Vol. 11). Edaf.
- Henaó, C. M. T., i Fonseca, M. N. M. (2017). Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, (1), pp.126-148. DOI: <https://doi.org/10.21501/25907565.265>
- Cañón, D. S., i Itkin, S. N. (2005). *Niños, cuentos y palabras: Experiencias de lectura y escritura en la educación infantil* (Vol. 49). Noveduc Libros.
- Martí Pérez, G. (2017) Live-vídeo, una eina per a l'aprenentatge actiu a secundària. (Treball fi de màster publicat). Universitat Politècnica de Catalunya.
- Martín Barroso, E., i Hernández Ortega, J. (2014). Pedagogía audiovisual: Monográfico de experiencias docentes multimedia.
- Marqués Graells, P. (2012). Impacto de las Tic en la Educación: Funciones y Limitaciones. *3c Tic*, 2, 1. Recuperado de: <http://ojs.3ciencias.com/index.php/3ctic/article/view/50/70>.
- Morrow, L. M., i Tracey, D. H. (2012). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. Guilford Press.
- Nohales, P. S., Giménez, T. M., i Gámez, E. V. A. (2012). Controversia entre madurez lectora y enseñanza precoz de la lectura: revisión histórica y propuestas actuales. *Aula abierta*, 40(3), pp.3-14.
- Triguero, S. M. (2011). Las TIC como herramienta de apoyo en las actividades de animación a la lectura. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (67), p. 8. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=366986>
- ORDRE ECD/65/2015. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Rivas, C. D. (2015). Noves (i velles) didàctiques per a ensenyar llengua i literatura amb les TIC. *Ítaca. Revista de Filologia*, (6), 71-84. Recuperat de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/55575/1/Itaca\\_06\\_05.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/55575/1/Itaca_06_05.pdf)
- PIRLS (2016) Estudio Internacional del progresos de la comprensión lectora IEA. Informe Español. Ministerio de Educación y Cultura. Recuperat de: <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:64541373-26c2-4e0f-b66c-79168c44bbec/PIRLS%202016%20INFORME%20NACIONAL.pdf>
- Prensky, M. (2015). *Enseñar a nativos digitales*. Ediciones SM.
- Posada (2012) Tareas TIC de animación a la lectura Recuperat de: <http://canaltic.com/blog/?p=1287>
- Romero, L., i Herrera, E. D. C. M. (2014). Lectura tradicional versus lectura digital. *Correspondencias & Análisis*, 4, 63-76. DOI: <https://doi.org/10.24265/cian.2014.n4.03>
- Romeu Escobar, A. (2001). Análisis, comprensión y construcción de textos. *Taller de la Palabra. Editorial Pueblo y Educación. La Habana*.

- Ruiz, C. J. G. (2014). Una re-lectura del vídeo como recurso didáctico. Estrategias didácticas en escenarios digitales. Hernández, J. i Martín, E.(Eds.).(2014). *Pedagogía audiovisual: Monográfico de experiencias docentes multimedia*, Madrid, Servicio de Publicaciones, Universidad Rey Juan Carlos., 15.
- Singh, K., Granville, M., & Dika, S. (2002). Mathematics and science achievement: Effects of motivation, interest, and academic engagement. *The journal of educational research*, 95(6), 323-332.
- Solé, I. (2009). Motivación y lectura. *Aula de innovación educativa*, 179, 56-59.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, núm. 59, p. 43-61. Recuperat de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750693>
- Vygotsky, L. S. (1988). *Pensament i llenguatge*. Eumo.



## 10. ANNEXES

Llistat de personatges històrics.

- Anna Frank
- Cervantes
- Charles Chaplin
- Cristóbal Colón
- Darwin
- Marie Curie
- Einstein
- Steve Hawking
- Hipatia
- Vicent Van Gogh
- Heidi Lamarr
- Jorge Harrison
- John Lennon
- Juana de Arco
- Platón
- Rosalind Franklin
- Rita Levi Montalcini
- Mozart.
- Frida Kahlo
- Beethoven
- Dalí
- Jocelyn Bell Burnell
- Valentina Tereshkova
- Neil Armstrong
- Rubén Darío
- Federico García Lorca

## Rubriques d'avaluació

Rúbrica aspectes tècnics de l'activitat	Nivell 4 (expert)	Nivell 3 (avançat)	Nivell 2 (aprenent)	Nivell 1 (novell)
	5 punts	4 punts	3 punts	2 punt
<b>Estructura del vídeo</b>	El vídeo segueix un ordre i una estructura que s'adequa al presentat per la mestra.	El vídeo segueix en part un ordre i estructura semblant al presentat per la mestra.	El vídeo no segueix regularment l'ordre i estructura presentat per la mestra.	El vídeo no segueix cap ordre ni estructura.
<b>Ús de l'eina de gravació Touchcast</b>	Empra de manera correcta els materials de l'eina que han estat claus per entendre els conceptes.	Empra els materials de l'eina que han ajudat a entendre els conceptes.	Empra pocs materials de l'eina, i no se n'ha tret tot el seu potencial.	S'utilitzen poc els materials de l'eina, i els que s'utilitzen són poc encertats.
<b>Temporització</b>	S'ajusta al temps establert per a la retransmissió del vídeo.	S'ajusta al temps establert però ha hagut d'augmentar el ritme.	No s'ajusta a la durada prevista.	No s'ajusta a la durada prevista. És massa llarg o massa curt.
<b>Guió</b>	La informació que surt al vídeo s'ajusta perfectament al plantejament inicial. No hi ha errors de guió.	La informació que surt al vídeo és correcta. No hi ha quasi errors de guió.	La informació que surt al vídeo no s'ajusta en la totalitat al plantejament inicial. I trobem alguns errors de guió.	La informació que surt al vídeo no s'ajusta al plantejament inicial. i ha més de 5 errors de guió.
<b>Ús de l'eina utilitzada per al vídeo</b>	El vídeo s'ha realitzat correctament. Sense problemes tècnics, utilitzant l'app correctament.	El vídeo s'ha realitzat correctament tot i que hi ha hagut algun problema tècnic.	El vídeo s'ha realitzat correctament tot i que hi ha hagut més d'un problema tècnic.	El vídeo s'ha realitzat, tot i que hi ha hagut diversos incidents que han influenciat negativament en la producció final.

<b>Puntuació Total de la rúbrica</b>				

<b>Rúbrica posada en escena</b>	<b>Nivell 4 (expert)</b>	<b>Nivell 3 (avançat)</b>	<b>Nivell 2 (aprenent)</b>	<b>Nivell 1 (novell)</b>
	<b>5 punts</b>	<b>4 punts</b>	<b>3 punts</b>	<b>2 punt</b>
<b>Ús del vocabulari</b>	Emprvocablari adequat al públic oient.	En general empr un vocabulari clar i senzill, tot i que alguna vegada fa ús de paraules amb significat abstracte.	Sovint empr un vocabulari compleix i una mica abstracte per a la resta d'oients.	Empra molt un vocabulari complex i un lèxic amb poc significat.
<b>To/volum de veu</b>	El to de veu és adequat i té una bona vocalització i comunicació oral fluida, i actua amb naturalitat i correcció.	El to de veu es adequat tot i que la comunicació oral és una mica forçada.	El to de veu és regular i la comunicació oral és forçada, a més és fa difícil entendre'l en alguns moments.	El to de veu és baix i es fa difícil escoltar la retransmissió.
<b>Postura corporal</b>	Té una postura adequada, està relaxat i es mostra segur.	Té una postura una mica forçada.	Té una postura rígida i mostra nerviosisme.	Té una postura passiva, rígida, forçada i denota molt nerviosisme.
<b>Contacte visual</b>	Mira permanentment a la càmera.	La majoria del temps està mirant a la càmera.	Mira poques vegades a càmera.	No ha mirat gens a càmera.
<b>Llenguatge no verbal</b>	Empra bona gesticulació adequada que reforça els aspectes tractats del personatge.	Empra una gesticulació adequada durant la representació, tot i que a	Empra la gesticulació però a vegades no és l'adequada.	La gesticulació és absent o excessiva.

		vegades no acompanya.		
<b>Puntuació Total de la rúbrica</b>				

<b>Rúbrica d'autoavaluació del grup i individual</b>	<b>Nivell 4 (expert)</b>	<b>Nivell 3 (avançat)</b>	<b>Nivell 2 (aprenent)</b>	<b>Nivell 1 (novell)</b>
	<b>5 punts</b>	<b>4 punts</b>	<b>2 punts</b>	<b>2 punt</b>
<b>Actitud i responsabilitat</b>	Hem treballat, ens hem ajudat i hem acabat la feina en el temps acordat. Tothom ha realitzat el seu rol correctament.	Cadascú ha fet el seu rol però amb poca constància. hem sigut puntuals en l'entrega	Ens ha costat mantenir els rols, ens ha fallat la constància i puntualitat.	Hem estat molt poc constants en el treball i hem entregat fora de temps.
	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL
<b>Organització</b>	Ens hem organitzat sols i hem solucionat els problemes de forma autònoma	Ens hem organitzat sols però en ocasions, ha intervingut la mestra.	Ha estat necessària l'ajuda de la mestra per poder organitzar-nos.	No ens hem sabut organitzar.
	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL
<b>Col·laboració</b>	Tots hem col·laborat activament en el treball	Hi ha hagut companys que, de vegades, no han fet la feina que els tocava.	Hi ha hagut companys que no han fet la feina que els tocava.	No hem col·laborat entre nosaltrest.
	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL
<b>Realització de l'activitat</b>	Hem dut molt bé les tasques que havíem planificat de de l'inici.	Hem realitzat força bé les tasques planificades des de l'inici	Hi ha alguna tasca que no hem pogut dur a terme o que no hem realitzat gaire bé.	No hem dut a terme gaire bé les tasques proposades
	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL	INDIV GRUPAL
<b>Puntuació Total de la rúbrica</b>				

**Críteris d'avaluació**

**De l'àrea de llengües són:**

1. Elaborar i presentar textos orals de manera estructurada i amb adequació a les diferents formes textuais. Expressar oralment amb pronunciació, entonació, ritme i volum adequats diferents tipus de missatges en diferents situacions, amb distintes finalitats i per a diverses necessitats educatives. Reconèixer els diferents tipus de text i la seva utilitat segons la necessitat comunicativa. Conèixer i utilitzar diferents recursos per dur a terme una gran varietat de funcions comunicatives.
2. Participar en activitats significatives de comunicació i expressió orals, dirigides o espontànies, plantejant les pròpies idees i opinions i debatent les opinions dels altres. Participar en situacions d'aprenentatge col·laboratiu
3. Expressar-se oralment i per escrit, en diferents suports, amb adequació, coherència, cohesió i correcció, segons l'edat, en diverses situacions i contextos de l'àmbit acadèmic, social i cultural, per satisfer les necessitats de comunicació i desenvolupar la creativitat, el respecte i l'estètica en l'ús personal del llenguatge.
4. Llegir amb fluïdesa i entonació correctes diferents tipus de text adequats a l'edat i utilitzar la lectura com a font per ampliar el vocabulari i fixar l'ortografia correcta.
5. Utilitzar la lectura com a font de plaer, aprenentatge i enriquiment personal, fer ús de la biblioteca d'aula i de centre per fomentar l'hàbit lector i apreciar el valor dels diferents textos de la tradició literària.
6. Exposar, narrar, descriure idees, coneixements i fets de manera coherent i ordenada. Aplicar tècniques per aprendre a expressar de manera adequada els continguts i les activitats de l'àrea.
7. Utilitzar tot tipus de document, tant de manera individual com en grup, per obtenir i seleccionar informació sobre temes proposats.
8. Dramatitzar textos adaptats
9. Identificar el sentit global i la idea principal del text. Formular preguntes prèvies a la lectura de diferents tipus de text per localitzar la informació més rellevant. Retenir dades. Adquirir i ampliar vocabulari.
10. Usar les tecnologies de la informació i la comunicació com a instrument per millorar la comunicació oral i accedir a informacions diverses. Comentar amb

capacitat crítica el contingut, el llenguatge i la finalitat de textos orals i audiovisuals dels mitjans de comunicació i analitzar-ne la informació.

11. Comprendre textos escrits per aprendre i informar-se, tant els creats amb finalitat didàctica com els d'ús quotidià, informals o amb grau més alt de formalitat. Identificar la informació rellevant de diferents textos de la vida quotidiana i de les relacions socials. Llegir i comprendre textos literaris de la tradició oral i de la literatura infantil adequats.
12. Utilitzar la llengua, de manera oral i escrita, per formular i respondre preguntes, narrar històries i expressar sentiments, experiències i opinions. Consolidar la consciència fonològica.
13. Utilitzar estratègies per a la comprensió lectora. Utilitzar estratègies per a l'anàlisi del contingut. Detectar i entendre informacions o idees rellevants explícites als textos. Sintetitzar la idea extreta d'un text donat. Identificar diverses fonts d'informació. Inferir, interpretar i formular hipòtesis sobre el contingut de diferents textos. Relacionar els elements lingüístics amb els no lingüístics en els textos periodístics i publicitaris. Interpretar i reconèixer els sentits figurats i els significats no explícits als textos.
14. Cercar i seleccionar informacions en diferents fonts i en distints suports. Interpretar elements gràfics i paratextuals: gràfics, imatges, esquemes, quadres sinòptics, etc.
15. Recitar i dramatitzar textos procedents de la tradició literària popular per millorar la comprensió lectora. Participar en jocs lingüístics dins l'aula.
16. Llegir diferents tipus de text i mostrar-hi interès. Desenvolupar l'hàbit lector. Seguir un pla lector. Usar diferents suports per a la lectura. Llegir de manera autònoma.
17. Practicar diferents tipus de lectura. Llegir diàlegs de manera compartida. Llegir textos en veu alta, amb el volum, l'entonació, la fluïdesa, la pronunciació i el ritme adequats al contingut.
18. Cercar i elaborar informacions senzilles sobre temes d'interès utilitzant les tecnologies de la informació i la comunicació.
19. Utilitzar la biblioteca d'aula i de centre per obtenir informació i com a font de plaer en la lectura d'obres literàries adequades. Llegir per fomentar l'autonomia

lectora, l'interès per l'elecció de diferents temes i textos i com a recurs de plaer personal.

20. Escoltar textos literaris i fer una lectura guiada i autònoma, en silenci i en veu alta de textos propis de la nostra tradició popular, adequats als interessos infantils. Identificar i corregir en textos orals i escrits els trets i les expressions que manifesten discriminació social, cultural, ètnica i de gènere.
21. Escoltar, comprendre, memoritzar i recitar textos poètics. 7. Utilitzar estratègies per interpretar textos literaris. Interpretar, mitjançant gests i paraules, escenes de contes, obres de teatre, etc.

**De l'àrea de ciències socials són:**

22. Explicar les característiques de cada temps històric i certs esdeveniments que han determinat canvis fonamentals en el rumb de la història.
23. Utilitzar les nocions bàsiques de successió, duració i simultaneïtat per ordenar temporalment alguns fets històrics i altres fets rellevants.
24. Desenvolupar la curiositat per conèixer les formes de vida humana en el passat i valorar la importància que tenen les restes per conèixer i estudiar la història i com a patrimoni cultural que hem de cuidar i llegar.
25. Utilitzar la lectura i les tecnologies de la informació i la comunicació per obtenir informació i com a instrument per aprendre i compartir coneixements.
26. Descobrir les possibilitats que ens ofereixen les tecnologies de la informació i la comunicació i aplicar-les habitualment a l'aula.
27. Usar les tecnologies de la informació i la comunicació com a instrument per millorar la comunicació oral i accedir a informacions diverses. Comentar amb capacitat crítica el contingut, el llenguatge i la finalitat de textos orals i audiovisuals dels mitjans de comunicació i analitzar-ne la informació.

**De l'àrea d'educació artística són:**

28. Indagar i experimentar les possibilitats del so, la imatge i el moviment com a elements de representació i comunicació, i utilitzar-les per expressar amb autonomia vivències, idees i sentiments.

29. Mantenir una actitud activa i positiva que estimuli la percepció, la imaginació, la indagació i la sensibilitat i que permeti forjar un gust propi.
30. Conèixer i apreciar críticament algunes de les possibilitats dels mitjans audiovisuals i les tecnologies de la informació i la comunicació en les quals intervenen la imatge i el so, i utilitzar-los com a recursos per observar, cercar informació i elaborar produccions pròpies.
31. Desenvolupar una actitud d'autoconfiança i de respecte amb la producció artística personal i aliena, i promoure capacitats de diàleg per rebre i expressar crítiques i opinions constructives.
32. Planificar i fer produccions artístiques, individualment o cooperativa, assumint diferents rols i col·laborant en la resolució dels problemes que vagin sorgint per aconseguir un producte final satisfactori.

### **Estàndars d'avaluació.**

#### **BLOC 1. COMUNICACIÓ ORAL: ESCOLTAR, PARLAR I CONVERSAR**

- 1.1. Participa activament en activitats de comunicació dins l'aula (converses, explicacions de vivències personals, avisos, debats, demandes d'informació, presentacions personals i dels altres, etc.) amb distinta intenció, seguint un ordre espacial, cronològic o lògic en el discurs i valorant i respectant les normes que regeixen l'intercanvi comunicatiu oral.
- 2.1. Produeix i presenta textos orals de manera estructurada i amb adequació a les diferents formes textuais (expressió de desitjos, gusts, preferències, sentiments i vivències; descripcions d'objectes, persones i escenes, etc.), respectant l'ordre discursiu i les normes que regeixen l'intercanvi comunicatiu oral.
- 2.2. S'expressa oralment amb pronunciació, entonació, ritme i volum adequats al tipus de missatge i a la situació de comunicació.
- 2.3. Presenta idees, coneixements i fets, narrant-los i descrivint-los de manera coherent i ordenada.
- 2.11. Utilitza diferents recursos que ens permeten dur a terme una gran varietat de funcions comunicatives (presentar-se i presentar els altres, demanar i donar informació, expressar sentiments, opinions, acord, desacord, etc.).



2.12. Posa en pràctica estratègies bàsiques de comunicació, sabent comunicar-se de manera oral en diferents situacions, amb distintes finalitats i per a diverses necessitats comunicatives.

3.1. Manté una escolta atenta i la mirada amb l'interlocutor, així com una distància adequada.

3.2. Respecta el torn de paraula.

3.3. Pronuncia amb claredat, ritme i entonació adequats.

3.4. Es mostra respectuós amb les participacions orals dels altres.

3.5. Utilitza els recursos lingüístics per expressar les normes de cortesia, atenció i correcció en la comunicació oral. 3.6. Adopta postures i fa gests adequats al tipus de discurs.

3.7. Interpreta elements extralingüístics que afavoreixen la comprensió del llenguatge oral: gests, sons, pòsters, etc. 3.8. Coneix l'ús i la utilitat de les estratègies de comunicació oral en el propi aprenentatge, i comenta les seves experiències amb el grup classe. 4.1. Elabora un discurs coherent, cohesionat i adequat.

5.1. Utilitza documents impresos, audiovisuals i digitals per obtenir, seleccionar, classificar, comparar i relacionar amb autonomia i responsabilitat la informació més important i necessària.

6.1. Reconeix i usa els registres lingüístics segons el grau de formalitat, fent ús d'un llenguatge no discriminatori i respectant les normes que regeixen l'intercanvi comunicatiu oral.

7.1. Identifica el sentit global del text. Reconeix i identifica les idees principals i les secundàries

7.7. Empra un vocabulari ampli i adequat, així com els connectors i marcadors del discurs apropiats.

8.2. Comprèn textos literaris senzills.

9.1. Representa històries, contes i obres de teatre adequats a l'edat, a través de la paraula i els gests.

9.2. Escenifica els textos adaptats.

9.3. Utilitza els recursos extralingüístics convenients per reforçar i millorar l'expressió.

10.1. Treballa textos orals provinents de recursos multimèdia o audiovisuals.

10.2. Usa els mitjans audiovisuals i de comunicació i és capaç de comentar amb capacitat crítica el contingut, el llenguatge i la finalitat de la informació i diferenciar entre informació i opinió.

## **BLOC 2. COMUNICACIÓ ESCRITA: LLEGIR**

- 1.1. Comprèn textos escrits, tant de caràcter informal com d'un grau més alt de formalitat.
- 1.2. Identifica la informació rellevant de diferents textos, i reconeix les parts de l'estructura organitzativa i els personatges.
- 1.3. Reconeix la funcionalitat comunicativa de diferents tipus de text.
- 1.4. Reconeix les idees principals i les secundàries del text.
- 1.5. Comprèn el sentit general del text mitjançant la lectura, la reflexió i la interpretació de certes convencions específiques, com els temes recurrents, els elements del relat literari i la rima.
- 2.1. Formula i respon preguntes de manera oral i escrita, narra històries i expressa sentiments, experiències i opinions.
- 3.3. Usa diccionaris, diaris, enciclopèdies, Internet, material audiovisual, etc., com a font d'informació i per comprendre textos.
- 3.5. Formula i comprova hipòtesis per a la comprensió lectora.
- 3.6. Resumeix les idees bàsiques del text.
- 3.8. Cerca i selecciona informació en diferents fonts i suports, a la biblioteca o a Internet.
- 3.10. Aprèn i entén més enllà del sentit literal del text.
- 8.1. Fa lectura comprensiva en silenci.
- 8.2. Llegeix diferents tipus de text amb l'altura, l'entonació, la fluïdesa, la pronunciació i el ritme adequats.
- 9.1. Utilitza les tecnologies de la informació i la comunicació per cercar informació i elaborar tasques senzilles sobre temes d'interès (contes, cançons, endevinalles, jocs, etc.).

#### BLOC 4 CONEIXEMENT DE LA LLENGUA

- 5.1. Escriu i presenta de forma oral i escrita les oracions amb un ordre lògic i amb les concordances adequades.
- 8.1. Usa les tecnologies de la informació i la comunicació per cercar informació, llegir textos, etc.
- 9.1. Reconeix i respecta la pluralitat lingüística existent en el context social i escolar, en l'àmbit de les Illes Balears i en l'àmbit de l'Estat espanyol.
- 9.2. Reconeix els diferents registres, els relaciona amb la situació comunicativa i hi adequa l'expressió pròpia.

#### BLOC 5. EDUCACIÓ LITERÀRIA

- 1.2. Fa ús de diferents estratègies per comprendre textos, com el subratllat de les idees essencials, la relectura i la consulta al diccionari, per identificar els missatges i valors que transmeten aquests textos
- 2.2. Llegeix petites obres literàries, completa les activitats proposades i exposa oralment les seves opinions.
- 2.3. Elaborava textos escrits i orals treballats dins l'aula (normes de classe, horaris, fullets, reclamacions, etc.), com a eina d'informació i per satisfer les necessitats comunicatives a partir d'unes pautes donades.
- 2.6. Empra un vocabulari adequat segons les diferents situacions comunicatives, adquirit a través de la lectura de textos literaris i no literaris.
- 3.1. Utilitza la biblioteca d'aula i de centre per obtenir informació i com a font de plaer en la lectura d'obres literàries adequades.
- 3.2. Llegeix amb autonomia, s'interessa per diferents tipus de temes i textos i utilitza la lectura com a font de plaer personal.
- 4.1. Escolta textos literaris i fa una lectura guiada i autònoma, en silenci i en veu alta, de textos propis de la nostra tradició popular: endevinalles, refranys, cançons de triar, faules, rodolins, gloses, rondalles, poemes, contes, etc., adequats als interessos infantils.
- 4.2. Identifica i corregeix, en textos orals i escrits dels mitjans de comunicació impresos, audiovisuals i digitals, els trets i les expressions que manifesten discriminació social, cultural, ètnica i de gènere.
- 5.1. Utilitza diferents tipus de lectura d'obres i textos literaris: lectura silenciosa, en veu alta, expressiva, etc.
- 7.1. Identifica i aplica el ritme, la pronunciació i l'entonació adequats a cada tipus de dramatització.
- 7.2. Interpreta, mitjançant gests i paraules, escenes d'històries, contes, obres de teatre, etc.