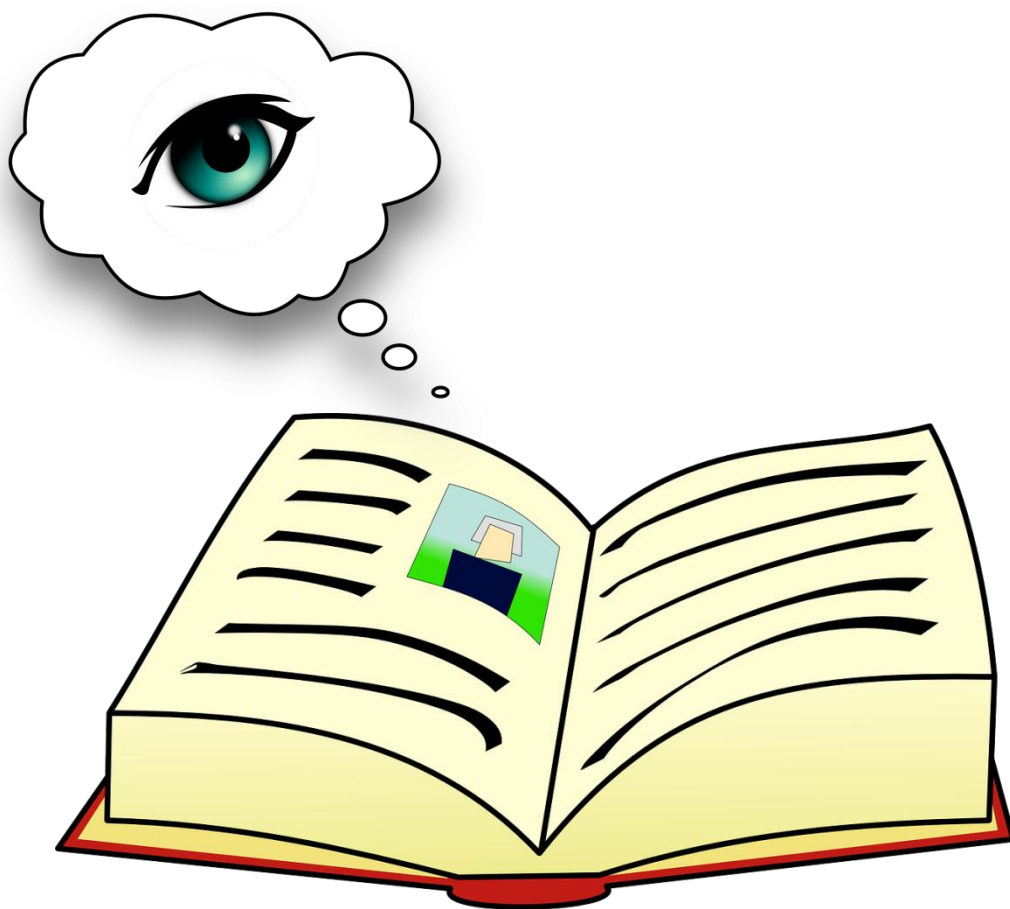


# Estratègies de lectura: visualitzar



## Estratègies de lectura: visualitzar

Coordinació:  
**Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics**  
Departament d'Ensenyament.  
Generalitat de Catalunya

Elaboració:  
**Equip LIC (curs 2014-2015)**  
Consorti d'Educació de Barcelona ciutat

Gener del 2015

Aquesta publicació té finalitat docent, per la qual cosa conté textos i fotografies procedents d'obres divulgades, a títol de citació, anàlisi, comentari o judici crític. De totes aquestes obres se cita adequadament la font de procedència i el nom de l'autor. Aquest ús està emparat pel dret de citació previst a l'article 32.1 del Text refós de la Llei de propietat intel·lectual, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/1996, de 12 d'abril, i a l'article 10.2 del Conveni de Berna per a la Protecció de les obres literàries i artístiques, de 9 de setembre de 1886; i, per tant, està exempt de la necessitat d'autorització i abonament dels drets d'autor.



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 4.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/deed.ca>

# Índex

1. Introducció.....	4
2. Què s'entén per estratègia?.....	5
2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora? .....	5
2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura?.....	6
3. L'ensenyament de l'estratègia .....	8
3.1. Ensenyament implícit i ensenyament explícit .....	8
4. Estratègia: visualitzar .....	13
4.1. Què vol dir visualitzar?.....	13
4.2. Quina utilitat tenen les visualitzacions per a la comprensió de la lectura? .....	13
4.3. Per què és important aquesta estratègia? .....	14
4.4. La visualització en textos de ficció i no-ficció .....	14
4.5. A partir de què es fan visualitzacions? .....	15
4.6. En quin moment de la lectura fem visualitzacions? .....	16
5. Bastides i referents d'aula .....	16
5.1. Exemples.....	18
6. Exemples d'activitats.....	19
7. Exemples de tallers de lectura per aprendre a visualitzar .....	38
8. Avaluació de l'estratègia .....	53
9. Bibliografia.....	54

## 1. INTRODUCCIÓ

L'informe PISA 2012 entén la competència lectora com «la capacitat d'una persona per comprendre, emprar, reflexionar i comprometre's amb els textos escrits, per assolir els objectius propis, desenvolupar el coneixement i potencial personals, i participar en societat». Segons aquesta definició, un bon lector ha de ser capaç de construir el significat del text que ha llegit, ha d'interactuar-hi per satisfer el propòsit de lectura, ha de participar de la comunitat de lectors en què s'insereix, ha de ser reflexiu, autònom i capaç d'analitzar i valorar la informació. PISA ens dibuixa, doncs, els trets que han de caracteritzar un bon lector. Aquest lector ha de posseir, en definitiva, les següents qualitats:

1. Ha de ser **competent** i saber extreure la informació dels textos, interpretar i valorar aquesta informació i poder reflexionar sobre el coneixement elaborat.
2. Ha de ser **estratègic**, de manera que pugui interactuar amb efectivitat amb el text i solucionar els entrebancs de comprensió que es vagi trobant, identificar i reintegrar la informació i poder-la aprofitar en altres contextos o situacions.
3. Ha de ser **autònom** i identificar què necessita llegir, on ho pot trobar, de quina manera ho ha de fer i controlant la comprensió del que llegeix.
4. Ha d'estar **implicat** i motivat per llegir, com també ha de manifestar interès i disposició per compartir coneixements i experiències en societat.

De les competències bàsiques, n'hi ha dues les que reforcen el posicionament de PISA:

### COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA I INICIATIVA PERSONAL

L'autonomia i iniciativa personal es refereix, d'una banda, a l'**adquisició de la consciència** i aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la **responsabilitat**, la **perseverança**, el **coneixement de si mateix** i l'**autoestima**, la **creativitat**, l'autocrítica, el control emocional, la **capacitat d'elegir, de calcular riscos i d'afrontar els problemes**, així com la capacitat de demorar la necessitat de satisfacció immediata, **d'aprendre de les errades i d'assumir riscos**.

De l'altra banda, remet a la capacitat d'**elegir amb criteri propi**, d'imaginar projectes, i de **portar endavant les accions necessàries per desenvolupar les opcions i plans personals** -en el marc de projectes individuals o col·lectius responsabilitzant-se, tant en l'àmbit personal, com en el social i laboral.

### COMPETÈNCIA APRENDRE A APRENDRE

Aprendre a aprendre implica **disposar d'habilitats per conduir el propi aprenentatge** i, per tant, ésser capaç de continuar aprenent de manera cada vegada més eficaç i autònoma d'acord amb els propis objectius i necessitats.

Per desenvolupar aquesta competència cal **ser conscient del que se sap i del que cal aprendre, de com s'apren i de com es gestionen i controlen de forma eficaç els processos d'aprenentatge** per tal d'optimitzar-los i orientar-los a satisfer objectius personals.

Aquestes dues competències ens dibuixen també un alumne autònom, implicat, estratègic i reflexiu, i ens permeten identificar quins són els aspectes que cal fomentar en els alumnes i en què cal incidir a les aules:

- La implicació i la responsabilitat en el seu procés d'aprenentatge: fixar-se objectius, saber escollir, assumir riscos, conèixer les pròpies capacitats...
- El costum de resoldre situacions problemàtiques de manera creativa i amb una planificació de treball.
- Sentir-se còmode davant de les seves errades, aprendre a partir de les errades.
- La capacitat de calcular i assumir riscos.
- La presa de consciència de la necessitat de reflexionar sobre el procés d'aprenentatge (reflexió metacognitiva), la feina feta o el resultat del treball.
- El comportament estratègic en la planificació, el control i la revisió de les tasques acadèmiques...

Queda clar, doncs, que a les aules hem d'assegurar-nos de crear situacions que permetin treballar la lectura a fi de capacitar l'alumne com a lector estratègic, autònom, implicat i competent. La pregunta ara és òbvia: Quins aspectes relacionats amb la lectura hem de treballar amb els alumnes?

- Oferir múltiples oportunitats per llegir
- Garantir la descodificació i la fluïdesa
- Garantir una bona comprensió
- Ajudar a organitzar el treball lector d'acord amb els objectius
- Aprendre a fer servir la lectura com a eina per aprendre
- **Planificar un treball explícit i implícit d'estratègies de lectura (entrenament i aplicació)**
- **Incorporar la reflexió sobre els processos de treball i els productes obtinguts de les tasques escolars.**

## 2. Què s'entén per estratègia?

Una estratègia d'aprenentatge és el conjunt de procediments cognitius que posem en funcionament per assolir un objectiu concret de coneixement. El pensament estratègic implica un grau d'autonomia elevat i està molt relacionat amb la metacognició, és a dir, amb la capacitat de reflexionar sobre el propi coneixement i prendre decisions en conseqüència. Un comportament metacognitiu implica controlar el procés d'adquisició del coneixement planificant, supervisant i avaluant els procediments, les habilitats o les destreses que s'apliquen per apropiat-se del coneixement.<sup>1</sup>

### 2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora?

Un lector estratègic és aquell que té un paper actiu en la tasca de comprendre el que llegeix. Aquelles estratègies que caracteritzen aquest comportament estratègic serien, entre d'altres, les següents:

- L'establiment d'objectius de lectura abans de començar a llegir i el control d'aquest objectiu mentre es llegeix.

<sup>1</sup> A partir de Calero (2011) i Solé (1992).

- L'activació de coneixements previs en relació amb el tema de la lectura o el contingut del que es llegeix.
- La possibilitat de fer prediccions sobre la lectura.
- La deducció, el discerniment o l'aclariment del significat del vocabulari poc freqüent a través del context, segons l'etimologia o per analogia.
- La identificació de les idees principals i secundàries.
- La supervisió de la comprensió del que es llegeix, fent-se preguntes sobre la lectura o establint relacions i connexions.
- La representació o visualització de la informació en formats diversos (ja siguin dibuixos, imatges, esquemes o gràfics).
- El reconeixement de la intenció de l'autor del text.
- L'aplicació de mecanismes reparadors de les dificultats de comprensió, com per exemple la relectura de les parts complexes d'un text, autoqüestionar-se...
- La síntesi d'informació.
- La memorització.
- ...

## **2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura?**

Segons Isabel Solé (2012), «no cal dir que confinar l'aprenentatge d'aquesta competència [lectora] a l'adquisició inicial dels debutants és extremadament restrictiu: cal aprendre a llegir, és clar. Però també cal aprendre a llegir per aprendre, per pensar, per gaudir. En l'època de la sobreinformació, saber llegir amb criteri, de forma intel·ligent i reflexiva és potser un bé més preuat que mai. Formar lectors equival a formar ciutadans que puguin elegir la lectura per satisfer una varietat de propòsits, que sàpiguen què llegir i com fer-ho, que puguin utilitzar la lectura per transformar la informació en coneixement” (Isabel Solé [2012], *La competència lectora, una clau per a l'aprenentatge*).

És necessari ensenyar estratègies perquè volem fer lectors autònoms, capaços d'enfrontar-se de manera intel·ligent a textos diferents pel que fa tant al contingut com a la tipologia (cada text és diferent i pot generar expectatives diferents. De la seva estructura en depenen els continguts: novel·la, informe, acta...).

Les estratègies són un mitjà d'ensenyament, no pas una finalitat. No és qüestió de disposar d'amplis repertoris d'estratègies. L'important és que els alumnes siguin capaços de fer servir les estratègies adequades per a la comprensió del text que estan llegint en un moment determinat. Per tant, les estratègies han d'ajudar els lectors a escollir altres camins quan es trobin amb dificultats en la lectura.

La proposta de treball de l'ILEC<sup>2</sup> se centra en l'ensenyament explícit de 8 estratègies lectores bàsiques:



A aquestes vuit estratègies lectores n'hi hem d'afegir d'altres, més centrades en el tipus de lectura que es fa a les àrees (llegir per aprendre):

- activar coneixements previs,
- planificar la lectura d'acord amb l'objectiu
- i treballar el vocabulari de la lectura.

---

<sup>2</sup> El Departament d'Ensenyament participa en el Pla Nacional de Lectura amb l'Impuls de la Lectura (ILEC), articulat en tres àmbits: saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir. L'ensenyament de les estratègies de lectura forma part del primer àmbit.

Podeu trobar-ne més informació al document [La lectura en un centre educatiu](#).

### 3. L'ensenyament de l'estratègia

#### 3.1. Ensenyament implícit i ensenyament explícit

Per a l'ensenyament de les estratègies de lectura diversos autors recomanen combinar ensenyament explícit i implícit.

En l'**ensenyament implícit**, el docent condueix l'activitat i proporciona les ajudes necessàries perquè els alumnes aconseguixin comprendre el text i participin activament en la construcció de significat a partir del que acaben de llegir, però sense especificar les estratègies lectores. L'alumne no és conscient de les estratègies que aplica i a l'aula tampoc no, se'n parla en la reflexió posterior a l'activitat, de manera que l'alumne no té el control del procés d'aprenentatge de les estratègies, que assolirà i desenvoluparà amb la pràctica reiterada i diversificada en diferents modalitats de lectura a l'aula, com la lectura a les àrees, la lectura independent o programes com Padrins de Lectura o Lectura en Parella.



L'objectiu en aquest model de lectura és comprendre el text per resoldre la tasca, i les estratègies són el mitjà per aconseguir-ho. El context, en aquestes activitats lectores, és molt important, ja que la lectura forma part d'una seqüència didàctica més àmplia. **Per exemple: per poder resoldre un problema matemàtic, el docent ajuda els alumnes a entendre l'enunciat. Indirectament, els alumnes estaran aplicant les competències i les estratègies necessàries, però com un mitjà per resoldre el propòsit de la lectura i no amb la finalitat d'aprendre una estratègia determinada.**



En l'**ensenyament explícit**, el docent utilitza un text escollit per ensenyar específicament una estratègia determinada: la presenta, la modela i n'acompanya la pràctica que en fa l'alumne. En tot el procés l'alumne és conscient de l'estratègia que aplica, de com l'aplica, de quan l'ha d'aplicar i per a què li serveix aplicar-la.

L'ensenyament explícit d'una estratègia és una activitat descontextualitzada, en el sentit que té interès per ella mateixa i no pertany necessàriament a una seqüència



didàctica. La tria del text i de les activitats no es vincula a situacions de lectura reals. L'objectiu és aprendre a aplicar una estratègia lectora en qualsevol tipus de text, de manera que es pugui transferir l'aplicació de l'estratègia a altres situacions lectores. El contingut del text passa a un segon terme.

	ENSENYAMENT IMPLÍCIT (AJUDAR A COMPENDRE)	ENSENYAMENT EXPLÍCIT (ENSENYAR A COMPENDRE)
<b>Finalitat</b>	Ajudar a comprendre els textos i, indirectament, propiciar que els alumnes facin seves les estratègies que el professor introdueix al llarg de la lectura.	Ensenyar directament unes estratègies determinades perquè l'alumne les apliqui en diferents situacions de lectura.
<b>Paper del professor</b>	Acompanyar els alumnes al llarg de la lectura, proporcionant-los ajudes per a la comprensió del text.	Proporcionar de manera explícita models i protocols d'actuació.
<b>Paper de l'alumne</b>	Intentar assolir els objectius de la lectura guiats per ajudes del professor.	Observar els models d'actuació i practicar amb la supervisió del professor.
<b>Paper del context</b>	La lectura forma part d'una tasca més àmplia que li dóna sentit (per exemple un projecte de treball compartit).	Es llegeix el text per aprendre unes estratègies determinades, sense que la lectura estigui en un context més ampli.
<b>Avantatges</b>	Es proporciona un sentit a la lectura.	Es delimita clarament què s'ha d'aprendre.
<b>Limitacions</b>	Els alumnes poden no arribar a llegir autònomament, si no arriben a ser conscients de les estratègies que empren.	Els alumnes poden perdre la motivació per llegir, pel fet que no hi ha objectius per a la lectura més enllà de l'aprenentatge d'estratègies de lectura. Cal que els alumnes estiguin prèviament motivats.

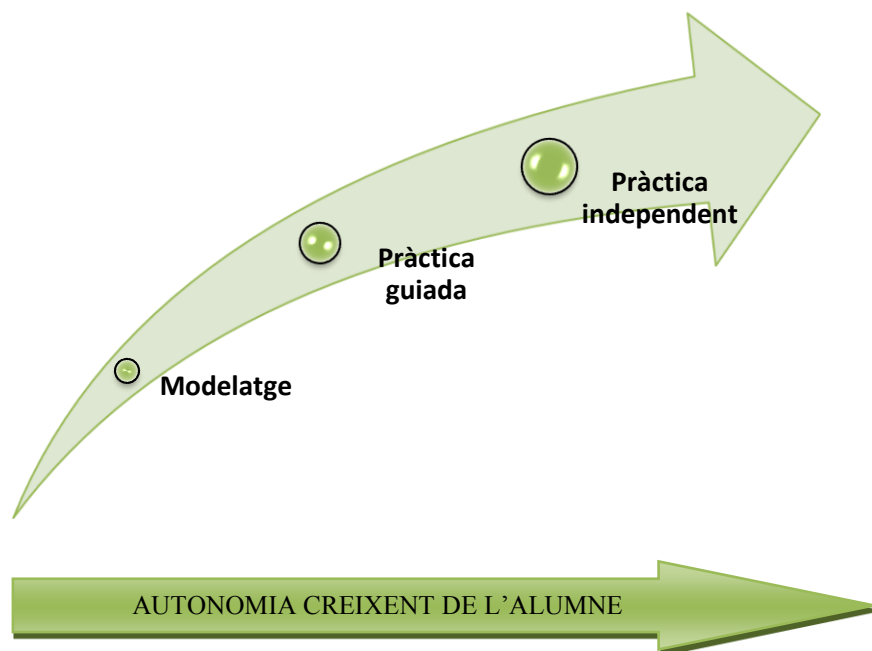
Font: F. Zayas. *La competència lectora segons PISA (2012)*.

No hi ha només una única manera d'ensenyar explícitament les estratègies, però un bon model d'instrucció és el que es basa en les fases següents:

- **Modelatge.** L'ensenyant expressa en veu alta davant dels seus alumnes tots els raonaments que va fent per entendre el text, és a dir, posa veu al **pensament** per mostrar el procés que fa un lector estratègic quan llegeix. Al mateix temps justifica per què fa aquestes operacions. Més endavant, el docent convidarà els alumnes que facin el mateix que ha fet ell.
- **Pràctica guiada.** Els alumnes practiquen l'estratègia que s'està desenvolupant. La tasca de l'ensenyant és mantenir un diàleg constant amb els alumnes, amb la finalitat de fer-los saber si l'acció que han fet o la resposta que han donat és correcta o incorrecta; si és incorrecta l'ensenyant haurà d'explicar per què no és una bona resposta i quina és la resposta adequada.

En aquesta fase es pot substituir el diàleg del mestre per altres tipus d'ajudes que veurem més endavant. És important que els alumnes parlin o escriguin sobre el que han après, i que intercanviïn els seus aprenentatges amb els companys. Són molt importants les activitats de metacomprensió, que els permeten reflexionar sobre per què han fet unes accions i no unes altres.

- **Pràctica independent.** En aquesta fase els alumnes apliquen el que han après. Tenen acumulat tot el bagatge de les múltiples lectures que han compartit amb el docent i amb els companys, i han d'haver-se apropiat del control de la seva pròpia comprensió. Ja no necessiten tant les ajudes externes, però han d'haver desenvolupat ajudes internes. Han de saber quines habilitats els costen més i han de tenir desenvolupades estratègies per compensar-les. Malgrat que la fase es digui *independent*, és convenient que els alumnes facin activitats en parella o en petit grup per contrastar com resolen les dificultats d'una tasca.



Aquesta estructura explícita és la que segueix un **taller de lectura**<sup>3</sup> de l'ILEC, del qual us oferim exemples pràctics en aquest dossier. Els tallers de lectura són pràctiques guiades per aprendre una estratègia o algun component seu –per exemple, si s'ensenya l'estratègia de visualitzar, un component d'aquesta estratègia pot ser saber aplicar la visualització per entendre la trama– de manera molt pautada i gradual.

Per fer un taller de lectura amb l'objectiu d'ensenyar una estratègia, el docent ha d'escollir un text apropiat i decidir en quins paràgrafs farà el modelatge i quins altres serviran perquè l'alumne practiqui el que ha vist.

Al llarg del taller, l'alumne, sempre actiu, va prenent cada vegada més protagonisme i treballant de manera més autònoma. En un primer moment el docent té tot el control de l'activitat, però de mica en mica anirà delegant a cada alumne el control de la seva pròpia comprensió, de tal manera que arribi un moment en què l'alumne ja tingui interioritzades les qüestions que li permeten aplicar les diverses estratègies que ha treballat en col·laboració amb el docent. Dit d'una altra manera, a partir del treball explícit del taller l'alumne es prepara per a l'aplicació implícita de les estratègies.

Zayas (2012), citant Sánchez Miguel (2010),<sup>4</sup> diu que s'ha d'establir un equilibri entre aquests dos ensenyaments, l'explícit i l'implícit, que es poden considerar maneres diferents de combinar l'acció i la consciència:

Quan s'ensenya una estratègia de manera explícita, la consciència del que cal fer precedeix l'acció. Primerament s'explica i es modela amb detall què és el que cal fer i després, en un segon moment, l'alumne tracta de convertir aquesta consciència en accions. Al contrari, quan s'ajuda a comprendre, l'acció (comprendre un paràgraf o un text determinats) precedeix la consciència del que cal fer per entendre-ho, però a la llarga és factible que l'alumne prengui consciència del que ha estat fet i que formalitzi maneres específiques de tractar els textos (SM, 2010, citat a Zayas).

Segons Zayas, combinar l'ensenyament explícit i l'implícit resol una contradicció bàsica: els nens i els joves han de llegir per aconseguir ser competents en la lectura, però ho han de fer sense tenir encara les competències necessàries per llegir. No els podem demanar que llegeixin molt si no els proporcionem l'ajut que necessiten.

L'ensenyament implícit permet que l'alumne s'impliqui en la tasca i apliqui l'estratègia en diferents situacions de lectura fins que esdevingui un hàbit, mentre que l'ensenyament explícit permet conèixer les estratègies, la major part de les quals són força sofisticades i subtils, de manera directa, i això permet accelerar-ne el procés d'adquisició.

---

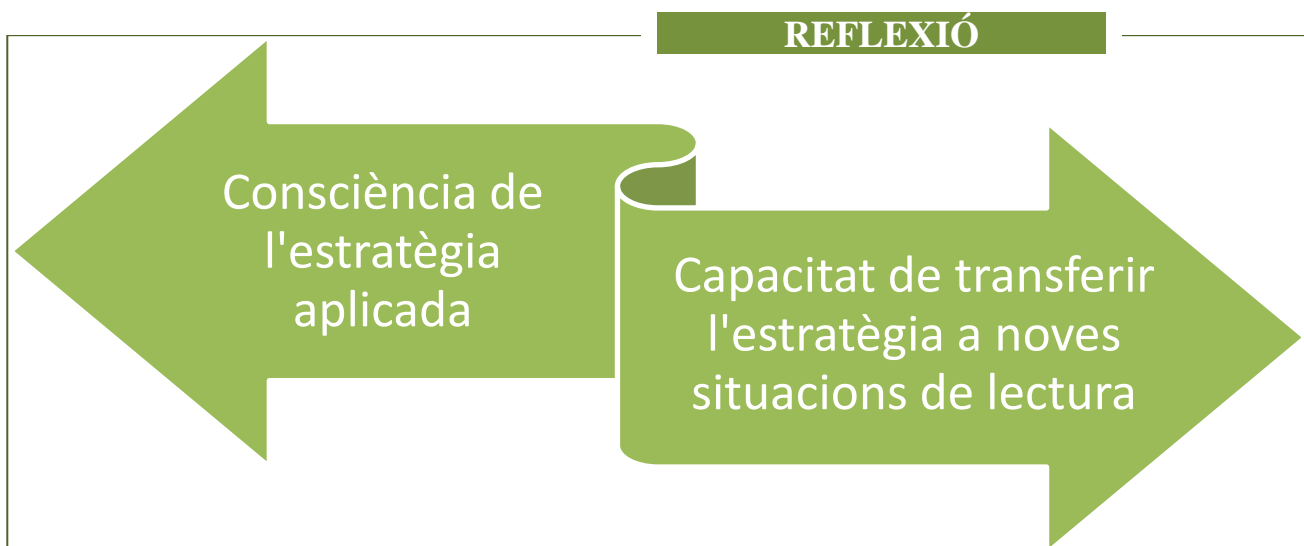
<sup>3</sup> Vegeu el document *Els tallers de lectura*, d'aquesta mateixa col·lecció.

<sup>4</sup> Sánchez-Miguel i altres. "La lectura en el aula ". Dins: F.Zayas (2010). *La competència lectora segons PISA*..

Hem d'entendre, doncs, l'ensenyament explícit i l'implícit com els dos extrems d'un contínuum, al llarg del qual s'ubiquen les diverses activitats didàctiques que contenen lectura.<sup>5</sup> Un objectiu de lectura pot requerir l'aplicació d'una estratègia, i això produeix com a efecte addicional l'entrenament en l'ús d'aquesta estratègia, que l'alumne pot haver après anteriorment de manera explícita. Si en algun moment de la seqüència, com per exemple en la reflexió metacognitiva que segueix l'activitat, el docent fa adonar els alumnes que han aplicat l'estratègia<sup>6</sup> o els proporciona els exponents necessaris per parlar-ne,<sup>7</sup> l'alumne:

- s'adona del treball anterior i recupera el treball previ amb l'estratègia,
- és conscient que l'ha aplicada
- i pren consciència del grau de domini que té de l'estratègia.

Això afavorirà que sigui capaç de transferir l'aprenentatge recent a situacions diferents de lectura.



En definitiva, **l'element més important de l'ensenyament explícit és el grau de consciència de l'aprenent respecte al que està aprenent**. Per tant, les situacions reals de lectura ens han de permetre recuperar el treball previ que s'ha pogut fer i relacionar el treball de l'estratègia amb les habilitats necessàries per resoldre qualsevol tasca o activitat d'aula.

<sup>5</sup> Un exemple d'un tipus d'activitat que combina l'ensenyament implícit i l'explícit és la lectura guiada, entesa des de la perspectiva de l'alumne, tal com l'ha definit l'ILEC.

<sup>6</sup> «Què hem fet per aprendre-ho?», «què ens ha anat bé?».

<sup>7</sup> «Fixeu-vos que hem fet visualitzacions», «apliquem estratègies de lectura per...».

## 4. Estratègia: visualitzar

### 4.1. Què vol dir visualitzar?

La visualització és la capacitat de crear imatges mentals a partir dels textos que es llegeixen. Consisteix, doncs, a imaginar, percebre, sentir o «veure amb l'ull de la ment». Les visualitzacions poden incloure sentiments, gustos, emocions, olors... En definitiva, tot allò que faci més real el text que es llegeix.

### 4.2. Quina utilitat tenen les visualitzacions per a la comprensió de la lectura?

Un programa de desenvolupament explícit d'estratègies metacognitives no pot excloure la visualització, ja que és una estratègia útil per a la comprensió dels textos que llegim. La visualització és una habilitat que serveix en molts àmbits, i encara que sovint s'associa amb l'ensenyament dels primers lectors, fins i tot els lectors experimentats poden beneficiar-se de la pràctica d'aquesta destresa.

Segons Calero,<sup>8</sup> el lector que visualitza és capaç de recordar millor el text. Per tant, un lector que no fa pauses per imaginar tot allò que la lectura li suggereix, assoleix un nivell menor de comprensió, atès que se situa en el nivell més superficial de la lectura. Treballar aquesta estratègia, doncs, permet al lector ser actiu i interpretar la lectura com un procés d'interacció amb el text que va molt més enllà dels processos de descodificació.

Tot i que és una estratègia molt bàsica, ajuda d'altres estratègies més complexes.<sup>9</sup> Així, per exemple, el lector que visualitza connecta el text amb la seva experiència personal, amb d'altres textos o amb el coneixement que té del món. És per això que a l'hora de treballar aquesta estratègia el lector ha de conèixer els referents culturals, les expressions, el lèxic, els sentits figurats, les metàfores... que apareguin en el text.

#### La visualització permet:

- Transformar el contingut del text en una vivència sensorial.
- Treballar/activar altres estratègies (fer connexions, fer-se preguntes, fer hipòtesis...).
- Contrastar la pròpia percepció de la informació amb la dels altres.
- Optimitzar la memòria plàstica i, per tant, cognitiva.
- Seqüenciar mentalment la informació del text.
- Interaccionar amb el text de manera productiva.

---

<sup>8</sup> Andrés Calero. *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Wolters Kluwer, 2011, pàg. 126.

<sup>9</sup> Les estratègies de lectura actuen de manera interrelacionada. En alguns casos és difícil discernir quina estratègia s'està aplicant. Aquí ens hem limitat a destacar una relació causal: quan visualitzem, fem connexions que ens ajuden a activar coneixements previs. Però a més, com veurem en els exemples, moltes visualitzacions són properes a la inferència, especialment quan la visualització incorpora elements que no són explícits en el text.

### **4.3. Per què és important aquesta estratègia?**

Els lectors experts (Calero, 2011) quan visualitzen són capaços de:

- Implicar-se i enriquir la lectura, transformant el text en una experiència multisensorial (imatges, sons, sensacions, i sentiments).
- Fer connexions entre el que diu el text i la seva pròpia experiència.
- Gaudir llegint.
- Recordar el que llegeixen.
- Millorar el nivell de comprensió lectora.

### **4.4. La visualització en textos de ficció i no-ficció**

La visualització no actua de la mateixa manera en textos de ficció que en textos de no-ficció.

En els textos de ficció, la visualització permet fer més tangible, més real la lectura. Establim una interacció amb el text, de tal manera que les descripcions que incorpora permeten percebre'l a través dels sentits de manera molt més fàcil i ràpida per al lector:

- Ajuda a entendre com són, què pensen i què senten els personatges, els fets i el lloc on succeeixen.
- Facilita la posada en comú de les descripcions de llocs, ambients i personatges, i així ajuda a consensuar la comprensió del context.
- Permet la implementació d'altres estratègies, com l'establiment de connexions amb els coneixements previs. Possibilita la comprensió de la seqüència.

En el cas de textos de ficció, la visualització ve pel contingut i la seqüència de fets. De fet, la visualització pot ser parcial segons els fets que ens va presentant la lectura i el plaer que ens genera. Establim connexions amb els coneixements previs, amb el nostre bagatge lector i amb la nostra pròpia manera de veure el món.

En els textos de no-ficció, quan llegim per aprendre, interactuem amb el text per construir nou coneixement. La visualització, doncs:

- Permet establir vincles entre els coneixements previs i els nous aprenentatges.
- Ajuda a entendre conceptes abstractes.
- Fa possible la interiorització de processos; per exemple, un protocol de laboratori.

Els textos de no-ficció acostumen a ser més complexos, amb un contingut més abstracte, i van acompanyats d'imatges (fotografies, dibuixos, organitzadors gràfics...) que ajuden a visualitzar els continguts. Això és el que passa, per exemple, en els llibres de text. Per tant, és important que des de les àrees s'ensenyi a llegir les imatges, ja que és això el que ens pot permetre l'exercici de visualitzar a partir de textos de no-ficció. En aquests textos, la visualització és necessària perquè està al servei de la comprensió de conceptes

abstractes. Això implica que no ens podem deixar cap informació i que reconèixer les idees clau és molt important, com també ho és tenir presents els coneixements previs sobre el món, els referents culturals compartits i, en el fons, el coneixement que tenim de la vida. És en aquest tipus de textos que construïm aprenentatge. Per tant, necessitem visualitzar per construir coneixement a través d'esquemes, mapes mentals, organitzadors jeràrquics, les imatges que acompanyen la lectura...

#### 4.5. A partir de què es fan visualitzacions?

Visualitzar és imaginar, com si creéssim una pel·lícula al cap mentre llegim. Una mica més amunt, hem vist, però, que la visualització en textos de ficció és parcialment diferent que en textos de no-ficció. També hem justificat la necessitat de fer visualitzacions mentre llegim, com una garantia més per aprofundir en la comprensió del que llegim.

A banda d'això, cal tenir en compte quins aspectes, components o subestratègies ens poden facilitar l'aplicació de l'estratègia («fer visualitzacions»).

## VISUALITZEM A PARTIR DE:

Substantius i adjectius, també adverbis i expressions que ens criden l'atenció.

Paraules "importantes" de la lectura que ens donen informació per identificar idees rellevants.

Experiències personals i coses que sabem sobre el tema de la lectura, sobre el món...

Elements visuals: imatges o gràfics que ens fan venir al cap records, sensacions, emocions...

La combinació del que ens ofereix la lectura (text i imatge) i el que aportem com a lectors (records de coneixements, experiències, sensacions i emocions) ens permeten implicar-nos en la lectura d'una manera intel·lectual, per copsar la relació entre les idees, i vivencial, en el cas dels textos de ficció:

“Básicamente, cuando nos implicamos en la lectura con sentidos y sensaciones ante aquellas informaciones o situaciones que el texto ofrece, estamos poniendo en juego una serie de recursos cognitivos en este aprendizaje. Así, por ejemplo, cuando un autor habla de la primavera, un lector estratégico puede visualizar árboles frondosos de distintos colores. Junto a esa imagen, puede también evocar el olor de la hierba del campo, o sentir la percepción del tacto pegajoso de la jara, etc. Utilizar esos recursos cognitivos ayuda al lector a crear una “imagen” más completa de lo que lee, [...] mezclan las palabras del autor con sus conocimientos, experiencias e ideas previas, para poder reforzar la comprensión de textos.” (Calero, pàg. 127)

#### 4.6. En quin moment de la lectura fem visualitzacions?

La visualització és una estratègia que es pot fer al llarg de tot el procés lector. Qualsevol indicatiu, fet, personatge, acció... pot ser motiu per imaginar com interpretem o veiem allò que ens suggereix el text, quines sensacions o emocions sentim, la connexió que fem entre el que ja sabem i el que ens aporta el text de nou...

ABANS DE LLEGIR	DURANT LA LECTURA	DESPRÉS DE LLEGIR
<b>Visualitzar o imaginar sobre el tema o la forma del text</b>	<b>Visualitzar sobre el contingut del text</b>	<b>Rememorar les visualitzacions més potents, ajustar-les i enriquir-les compartint-les amb altres persones</b>

Abans de llegir, només amb el títol o sabent el tipus de text, podem percebre el que sabem sobre el tema a partir dels coneixements previs, podem visualitzar la silueta del text... Durant la lectura, però, és el moment en què podem fer més visualitzacions sobre el contingut del text. Així, podem fer servir les aturades per imaginar-nos fets que s'esdevenen en la lectura, podem visualitzar una seqüència, relacionar imatges amb el text...Després de llegir és un bon moment per comparar, contrastar i ajustar les visualitzacions que hem fet a partir de la globalitat del text.

#### 5. Bastides i referents d'aula<sup>10</sup>

El concepte de bastides de suport va implícit en el model d'acompanyament gradual: són ajuts que els docents donen als alumnes per permetre'ls seguir avançant i assolir nivells més alts de desenvolupament. El docent acompanya l'aprenentatge de l'alumne i va retirant el suport a mesura que l'autonomia de l'alumne augmenta.<sup>11</sup>

Bernie Dodge, el pare de les webquestes, fa una classificació de bastides d'acord amb la funció que tenen:<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup>Per ampliar la informació podeu consultar el dossier sobre bastides de suport i referents d'aula, d'aquesta mateixa col·lecció.

<sup>11</sup>La metàfora, formulada per Bruner, Wood i Ross (1976) basant-se en les idees de Vigotsky, és la construcció d'un edifici, que s'acompanya amb bastides que es van retirant progressivament, a mesura que l'estructura se sosté de manera autònoma. Remet, per tant, a una estructura, afegida i temporal, que progressivament es va retirant, tant per a la construcció del llenguatge com, en general, per a la construcció de coneixements.

<sup>12</sup>Per a més informació, vegeu: [www.webquest.org/](http://www.webquest.org/)



- Bastides de recepció. Serveixen per dirigir l'atenció de l'alumne cap a allò que és important i ajudar-lo a organitzar-se i a registrar allò que percep.
- Bastides de transformació. Per ajudar l'alumne a transformar la informació que ha obtingut de diferents fonts.
- Bastides de producció. Per facilitar a l'alumne l'elaboració d'alguna cosa observable que pot servir com a evidència d'avaluació.

Segons la naturalesa del suport, podem parlar de bastides personals o materials: la interacció, l'adaptació de les lectures, la selecció del vocabulari clau, la facilitació d'informació sobre l'estructura o les idees més importants, els organitzadors gràfics (plens o buits), els models de feina ben feta... són exemples de bastides que podem facilitar als alumnes.

Un tipus concret de bastida material són els referents d'aula. Entenem per referent d'aula aquell document que sintetitza i mostra de manera clara una informació que ha de servir a l'alumne com a suport visual i de suport per al treball a l'aula. Solen ser indicadors escrits (pautes, pistes...) significatius, que permeten que l'alumne tingui present què ha de fer i com ho ha de fer: assegurar una informació, establir relacions, comparar, reflexionar sobre aspectes treballats, ser autònom, etc. Són un bon suport a l'activitat, perquè ajuden a guiar-la pas a pas i/o recordar els aspectes que cal tenir presents. Per tant, contribueixen a l'aprenentatge i afavoreixen l'autonomia dels alumnes.

Poden estar penjats a l'aula (de manera permanent o mentre es treballa el tema al qual dóna resposta el referent), a la carpeta de l'alumne, en un racó d'activitat... Els referents no són materials permanents, sinó que són a l'aula mentre facin una funció determinada, però segurament caldrà treure'ls i/o canviar-los al llarg del curs.

Per bé que pot ser el docent qui l'elabori segons les necessitats de l'alumnat, és preferible arribar-hi a partir del treball conjunt de tots els alumnes. Si es fa així, el referent:

- esdevé una base d'orientació<sup>13</sup> i un criteri d'avaluació consensuat per tot el grup («a partir d'ara, quan fem..., ho farem així: ....»);
- també es una evidència d'avaluació per al docent («han arribat a formular correctament el procés que cal seguir?»);
- A les aules de secundària, la presència d'un referent d'aula també facilita la coordinació pel que fa a la metodologia, perquè el docent sap què s'ha treballat i com («veig que ja sabeu com s'ha de fer...»).

A continuació presentem algunes bastides i referents d'aula que es poden fer servir en el treball de les hipòtesis lectores.

---

<sup>13</sup>Les bases d'orientació són aquells referents d'aula que orienten l'alumnat en els passos d'execució d'una tasca (vegeu N. Sanmartí. [Avaluar per aprendre](#)).

## 5.1. Exemples

**VISUALITZAR**

**Imaginar el que llegeixes com si fos una pel·lícula a dins del teu cap:**

- **els personatges**
- **el lloc**
- **què passa**
- **les sensacions**



Autora: Beatriz Pastor

**VISUALITZAR**



**Imaginar**

www.Pedagogia360.com

**Quan llegim ens imaginem dins del cap:**

- **Els personatges**
- **El lloc**
- **El què fan**
- **Les sensacions**

Autora: Beatriz Pastor

««

## FAIG VISUALITZACIONS

Imagino com és el personatge.

"Veig" el que succeeix en la història, el que m'explic el text.

Imagino per ajudar-me a fer prediccions.

Imagino el lloc on passa l'acció.

Imagino fent servir els sentits.

Reflexiono sobre com visualitzo o imagino per aprendre a comprendre.

Font: Andrés Calero. *Cómo mejorar la comprensión lectora.*

**Visualitzar**

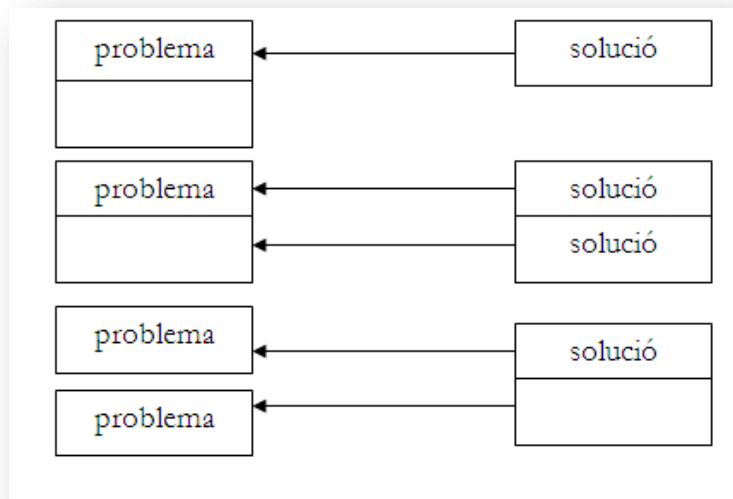


Veig el que llegeixo.  
Sento el que llegeixo.  
És com una pel·lícula al meu cap.  
Puc crear imatges al meu cap mentre llegeixo.

Traducció i adaptació a català de: Bordinada

<b>Visualitzacions</b> <small>nom:          tipus del llibre/text:          autor:          data</small>	<i>Veig</i>
<i>Escolto</i>	<i>Oloro</i>
<i>Sento</i>	<i>Assaboreixo</i>

	ESCRIC...	DIBUIXO...
Evaporació		
Condensació		
Solidificació		
Fusió		
Sublimació		



## 6. Exemples d'activitats

Tal com hem vist abans, una estratègia de lectura s'aplica a partir d'una sèrie de components que l'activen: en el cas de la visualització en un text de ficció, imaginar els

personatges, el que passa, el que passarà a continuació, el lloc i les sensacions. Aquests components es basen en habilitats cognitives, que val la pena entrenar per tal que puguin ajudar l'alumne a l'hora d'aprendre l'estratègia i, més endavant, d'aplicar-la de manera autònoma en noves situacions de lectura.

Amb aquesta finalitat, i també per aconseguir que l'aplicació d'estratègies de lectura esdevingui un hàbit i que l'alumne les apliqui de manera conscient i amb bon rendiment, cal plantejar activitats d'entrenament. L'entrenament pot organitzar-se en bateries sistemàtiques d'exercicis, orientades a activar les habilitats cognitives implicades en l'estratègia o a exercitar l'activació dels components.

En el primer cas (entrenament d'habilitats cognitives prèvies), no és imprescindible explicitar la relació entre l'exercici i la lectura: per exemple, l'alumne pot participar en una endevinalla a partir d'un enunciat oral, sense ser conscient que, més endavant, això li servirà per visualitzar quan llegeixi.

En el segon cas (entrenament en l'aplicació de l'estratègia), el docent pot acompanyar l'exercici (o la bateria d'exercicis) d'una reflexió per fer explícit l'aprenentatge. Aquesta reflexió també pot sorgir dins d'una activitat d'aula que no sigui d'entrenament però que contingui lectura, en els moments de reflexió metacognitiva.

Per tant, és el docent, en qualitat d'expert, qui decideix fer explícit l'ús de l'estratègia o entrenar-lo de manera implícita, i és en la reflexió quan l'alumne n'esdevé conscient i progressivament capaç d'aplicar-la en qualsevol situació de lectura de manera satisfactòria.

A continuació veurem alguns exemples d'activitats que poden formar part del primer o del segon cas.

CICLE INICIAL <sup>14</sup>	Visualitzem emocions: <i>El monstre de colors</i> (activitat 1) Endevinalles: De qui parlem? (activitat 2)
CICLE MITJÀ	Endevinalles: Quin animal és? (activitat 2) Dibuixem un poema: «La casa que vull» (activitat 4) 5) Dibuixem figures geomètriques (activitat 3) Relacionem la descripció amb la realitat: «Olot» (activitat 4)
CICLE SUPERIOR	Visualitzem la informació amb organitzadors gràfics (activitat 5) Visualitzem paraules noves (activitat 8) Visualitzem sensacions a partir d'un poema (activitat 7) Visualitzem problemes matemàtics (activitat 6)
ESO	Relacionem la nostra visualització amb la del cinema: <i>Un món feliç</i> (activitat 9) Visualitzem paraules noves (activitat 8) Visualitzem conceptes matemàtics (activitat 6)

<sup>14</sup>Trobareu altres activitats per treballar la visualització a Educació Infantil i a Cicle Inicial al [dossier](#) corresponent a l'aprenentatge inicial de la lectura.

## Activitat 1. Visualitzem les emocions amb el conte *El monstre de colors*

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CI]
- **Objectiu:** Visualitzar conceptes abstractes com les emocions associant-hi colors diferents.
- **Material:** Conjunt de materials que permeten treballar les emocions amb els petits a partir de la visualització, que s'aconsegueix relacionant cadascuna de les emocions bàsiques amb un color diferent. A banda del conte, el material didàctic inclou un llibre per pintar i material didàctic accessible en línia per detectar quines emocions sent l'alumne.

Tot i que no és un material pensat per al treball de les estratègies lectores, pot ajudar a l'entrenament de la visualització si en algun moment el mestre modela l'activitat dient que visualitza, i advertint els alumnes que, a més d'aprendre a treballar les emocions, aprendran a visualitzar.<sup>15</sup>



**Autora:** Anna Llenas

**Il·lustradora:** Anna Llenas

**Editorial:** Flamboyant

**Any publicació:** 2012

**Pàgines:** 48

**Categoria:** Àlbum il·lustrat

**Web:** [http://www.annallenas.com/ilustracion-editorial/el-monstre-de-colors.html#.VOjiR3yG\\_Eh](http://www.annallenas.com/ilustracion-editorial/el-monstre-de-colors.html#.VOjiR3yG_Eh)

<http://blocs.mesvilaweb.cat/MartaLuque/?p=267664>

- **Procediment:**

L'eix de l'activitat és l'explicació del conte i les visualitzacions de les emocions mitjançant colors:

**ALEGRIA TRISTESA ENUIG POR CALMA**

1. **Abans** de l'explicació del conte es pot encetar una conversa sobre les emocions:

- quines coneixen
- com se senten o es poden sentir en circumstàncies concretes
- 3per què els passa...

2. **Durant** l'explicació del conte:

La narració es fa de manera parcel·lada a fi d'anar practicant les visualitzacions per relacionar cada emoció amb el color corresponent.

Durant la lectura, cada visualització es pot enriquir amb activitats afegides. Exemples:

- Relacionar la identificació del color amb un altre element: groc com el sol, negre com la nit...
- Relacionar la identificació del color amb un element i la seva circumstància: groc com un dia de sol a la platja, negre com una nit fosca de fantasmes...

3. **Després** de l'explicació del conte es poden fer activitats de fixació i aprofundiment, amb els materials complementaris:

- **Pots amb emocions.** Un cop identificada cada emoció amb un color, convidarem els nens i nenes a col·locar les llanes de colors dins de diferents pots. (També es poden buscar altres

---

<sup>15</sup> Tot i que, en aquest cas, l'aplicació de l'estratègia de visualitzar és molt propera a la d'establir connexions.

alternatives i en lloc de llana podem posar boletes de plastilina o boletes de paper...) Posarem un nom a l'etiqueta de cada pot.

- **Quaderns per acolorir.** A *El monstre de colors*, quadern per pintar hi ha imatges del monstre en diferents situacions emocionals. Els alumnes identificaran com se senten i de quin color han de pintar el monstre.



- **Recollida d'evidències**

- Evidències de les produccions dels alumnes: els pots amb emocions, els dibuixos del monstre pintats.

- **Avaluació**

Es fa col·lectivament. En una graella amb tots els colors de les emocions, es va posant un gomet del color corresponent segons les emocions que experimenta el monstre.

## Activitat 2. Endevinalles

**Nivell:** PRIMÀRIA [CI / CM / CS]

- **Objectiu:** Visualitzar la persona que ens descriuen.

- **Procediment:**

El mestre descriu un alumne del grup i un altre alumne ha d'endevinar qui és. Es va fent per torns amb diferents alumnes.

- **Variants:**

- Dibuixar una persona/animal/objecte/paisatge... que es descriu i després identificar-lo en un conjunt de fotografies.

- Identificar un animal i la família a la qual pertany a partir de la descripció que en sentim o llegim. Exemple:

«Té el cos cobert d'escates. El seu cap és triangular i té els ulls molt separats i sense parpelles. Pot fer una llargada considerable. No té potes. Es desplaça reptant».

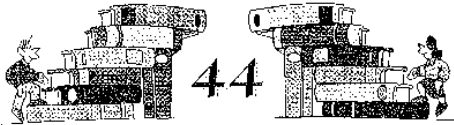
### Activitat 3. Visualitzem figures geomètriques en un poema

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM]
- **Objectiu:** Visualitzar les figures geomètriques que esmenta el poema en la posició on les ubica per dibuixar un ninot.
- **Procediment:**  
A partir de la lectura del poema, els alumnes han de dibuixar un ninot fet amb figures geomètriques i segments.
- **Material:**  
Poema «Geometria», de Joana Raspall.

<p><b><u>GEOMETRIA</u></b></p> <p>Sota una roda rodona poseu-hi un quadret quadrat i al damunt, per acabar-ho, un triangle triangular. Quatre línies rectilínies podran fer de peus i mans. Si marqueu nas, ulls i boca amb l'arcada de quatre arcs, veureu quin ninot resulta més eixerit i trempat.</p> <p>Joana Raspall, <i>Com el plomissol. Poemes i faules</i></p>	
--	--

### Activitat 4. Visualitzem un lloc

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM]
- **Objectiu:** Visualitzar un lloc a partir de la descripció que se'n fa en un poema o en un text en prosa.
- **Procediment:**  
A partir de la lectura del text, els alumnes han de dibuixar com s'imaginem el lloc descrit. A continuació poden:
  - compartir les visualitzacions
  - expandir-les imaginant on s'ubica, què més hi ha...
  - si corresponen a un lloc real, verificar-les amb fotografies.
- **Variante:** En lloc de dibuixar-la, poden seleccionar la fotografia o dibuix que pensen que hi correspon.
- **Material:** Poema «La casa que vull», de Joan Salvat Papasseit. Text *Olot*.

<p>LA CASA QUE VULL</p> <p>La casa que vull que la mar la vegi i uns arbres amb fruit que me la festegin.</p> <p>Que hi dugui un camí lluient de rosada no molt lluny dels pins que la pluja amainen.</p> <p>Per si em cal repòs que la lluna hi vingui; i quan surti el sol que el bon dia em digui.</p> <p>Que al temps de l'estiu niui l'orenella al blanc de calç ric del porxo amb abelles.</p> <p>Oint la cançó del pagès que cava; amb la salabor de la marinada.</p> <p style="text-align: right;">Joan Salvat Papasseit</p>	 <p style="text-align: center;">OLOT</p> <p>Olot és una bonica ciutat. És la capital de la comarca de la Garrotxa.</p> <p>Té una característica que la fa diferent a totes les altres ciutats de Catalunya: més d'una trentena de conns volcànics l'envolten i en té quatre dins mateix de la ciutat.</p> <p>El riu Fluvià travessa la població, i als seus marges els arbres i la vegetació són molt abundants.</p> <p>Els jardins i els parcs són molt nombrosos i molts carrers tenen arbres a ambdós costats. Tot plegat fa d'Olot una ciutat "verda".</p>
--	--

### Activitat 5. Fem servir la visualització per comprendre i recordar: organitzadors gràfics i mapes conceptuals

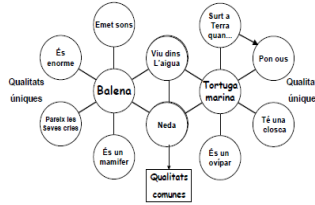
- **Nivell:** PRIMÀRIA [CS] - ESO
- **Objectiu:** Acostumar els alumnes a sistematitzar la informació d'un text amb l'ajut d'organitzadors gràfics, especialment de mapes conceptuals, que permeten comprendre i recordar millor conceptes complexos i/o abstractes perquè els donen una forma visual. En aquest cas, la visualització es posa al servei d'una altra estratègia: reorganitzar la informació.
- **Procediment:**  
Després de llegir un text d'àrea i d'identificar-hi les idees principals, el docent modela l'elaboració d'un organitzador gràfic. A continuació proposa als alumnes que ho apliquin a altres textos amb l'ajut d'organitzadors que els proporcionarà.  
**Variante:** llegir amb l'acompanyament d'un organitzador gràfic. Moltes vegades, un organitzador gràfic ens ajuda a visualitzar l'estructura del text o les idees principals que conté. Si especifiquem la tipologia textual de la lectura, ajudem l'alumne a visualitzar-ne la silueta. Si proporcionem un mapa conceptual acompanyant un text, ajudem l'alumne a visualitzar l'organització de les idees.
- **Material:**  
Exemples per donar models als alumnes.  
Organitzadors gràfics de diferents tipus, segons l'estructura del text que s'hagi de treballar.



**Mapa pensant # 3:**  
El mapa de les dobles bombolles

Preguntes del mestre/a, examen, llibre de text...	Procés de pensament	Mapa Pensant com a eina
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quines són les qualitats semblants i diferents de...?</li> <li>Quines són les diferències i similituds de...?</li> <li>Què els fa semblants i/o els diferencia?</li> </ul>	<b>Comparant i Contrastant</b>	

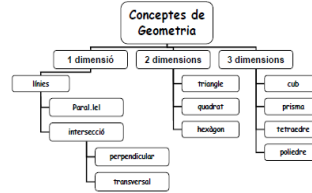
**Exemple:** Comparar dos animals



**Mapa pensant # 4 :**  
El mapa d'arbre

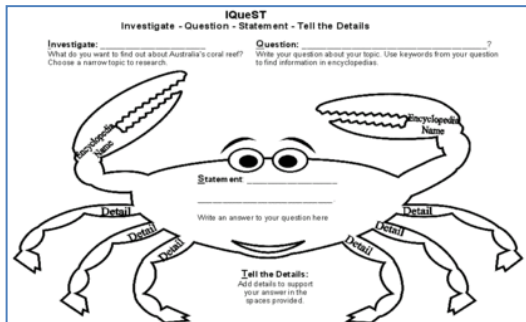
Preguntes del mestre/a, examen, llibre de text...	Procés de pensament	Mapa Pensant com a eina
Quines són les principals idees, detalls, que recobren aquesta informació?	<b>Classificant</b>	

**Exemple:**



• **Variants:**

Hi ha organitzadors gràfics associats al dibuix d'un objecte concret, de manera que reforcen la visualització de manera mnemotècnica.



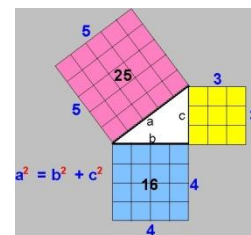
**Activitat 6. Fem servir la visualització per comprendre conceptes matemàtics**

• **Nivell:** PRIMÀRIA [CS] - ESO

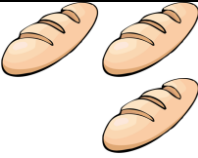

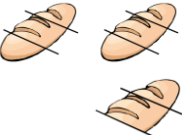
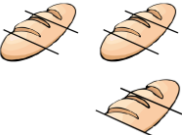
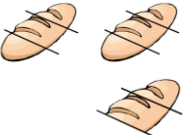

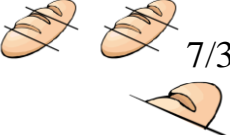
• **Objectiu:** El llenguatge matemàtic, en si mateix, constitueix una concreció de conceptes abstractes. Tanmateix, pot resultar molt difícil de copsar per als alumnes. Per acostumar els alumnes a visualitzar els conceptes matemàtics que els presentin dificultat, podem entrenar-los amb conceptes ja compresos i més simples, fent-los veure com visualitzem, per exemple:



- Els nombres fraccionaris:  
"Què prefereixes: 1/2 de pastís o 1/4?"
- La definició del teorema de Pitàgores:  
"El quadrat construït sobre la hipotenusa és igual a la suma dels quadrats construïts sobre els catets".
- El plantejament d'un problema:



“Tres caçadors es perden en meitat de la caça. Un porta 3 llonguets, un altre en porta 5 i l’últim no en porta cap, però sí 8 monedes. Els caçadors acorden repartir-se els 8 llonguets entre tots tres, a parts iguals, i les 8 monedes entre els 2 que aporten el pa. Com s’ha de fer, perquè sigui just, el repartiment de les 8 monedes?”

	CAÇADOR 1	CAÇADOR 2	CAÇADOR 3
<b>Pans que tenen:</b> $3+5 = 8$			
<b>Pans que mengen:</b> $8/3$			
<b>Pans que ha de pagar el caçador</b>	$1/3$ 	$7/3$ 	

Solució: El caçador 1 ha de cobrar una moneda i el caçador 2 n’ha de cobrar 7.

### Activitat 7. Visualitzem sensacions

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CS]
- **Objectiu:** Acostumar els alumnes a visualitzar els estímuls sensorials que sentirien en una situació concreta descrita per un text.
- **Procediment:**  
El docent modela els estímuls sensorials (visuals, olfactius, auditius, tàctils) que visualitza a partir d’un fragment d’una lectura i proposa als alumnes que ho facin.  
Pot acompanyar l’activitat amb imatges, sons, olors, textures, gestos... per recrear els estímuls sensorials que sentirien.
- **Material:**  
Poema *El silenci*, de Joana Raspall.  
Materials per recrear els estímuls sensorials.

#### El silenci

Si escoltes el silenci  
hi sentiràs mil veus:  
les herbes que respiren,  
les flors obrint els pètals,  
la terra assaonant-se,  
insectes que no veus...  
Un aire ple de vida  
et besarà la galta  
i et sentiràs als dintres  
com tremolors d’ocell.  
L’aire entendreà els teus somnis;  
tu l’entendràs a ell.

Joana Raspall

## Activitat 8. Visualitzem definicions de paraules noves

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CS]- ESO
- **Objectiu:** Acostumar els alumnes a visualitzar per comprendre els conceptes i/o definicions nous d'un tema vinculat al currículum, per aprendre el lèxic específic d'una àrea.
- **Procediment:**  
A partir de la lectura del llibre de text o d'una escolta, l'alumne visualitza el concepte que s'hi descriu. Es pot fer abans de llegir, per preparar el vocabulari necessari per a la comprensió, o després de llegir, per consolidar-lo i ampliar-ne el significat. En aquesta activitat, la visualització s'ajuda de la inferència, en les activitats 3 i 4, per aconseguir contextualitzar el terme de manera com més precisa millor.
- **Exemple:**
  1. Dibuixa, a partir de les definicions del llibre, un dolmen i un menhir.
  2. Identifica aquestes construccions en les fotografies.



3. Què ens diuen aquestes construccions de les societats que les erigien...
  - pel que fa a l'economia?
  - pel que fa a les creences?
  - pel que fa a l'organització política?
4. Continua el dibuix del llibre tenint en compte les respostes anteriors.

• **Material:**

Llibre de text A. ALBET, P. BENEJAM, M. GARCÍA, C. GATELL. (2007). *Polis Primer curs*. Vicens Vives.

**INVESTIGA...**

## Com es construïen els megàlits

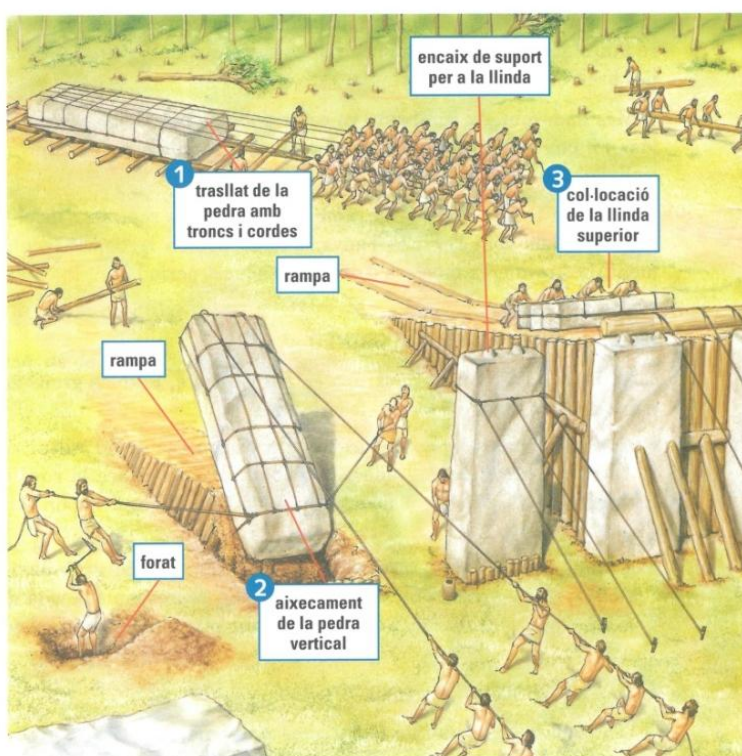
A Europa, a partir del V mil·lenni a.C., a les societats agrícoles més avançades, els éssers humans van aixecar uns monuments construïts amb grans lloses de pedra, que s'anomenen megàlits.

Hi ha diversos tipus de megàlits:

- El **menhir** consisteix en una gran pedra clavada verticalment a terra. Es pensa que podien ser commemoratius o una marca territorial.
- El **dolmen** és una cambra formada per grans pedres verticals que sostenen unes lloses de cobertura. Es tracta d'una sepultura funerària col·lectiva.
- El **cromlec** és format per un conjunt de pedres verticals i lloses horitzontals disposades formant un cercle. La seva funció podria estar relacionada amb algun culte agrari o solar.

**1** Com es transportaven i com s'aixecaven els blocs de pedra per construir un megàlit?

**2** Com s'encaixaven les diferents pedres?



## Activitat 9. Contrastem les nostres visualitzacions amb imatges del cinema

- **Nivell:** ESO

- **Objectiu:** Visualitzar a partir de la lectura del fragment d'una novel·la i contrastar la visualització amb la que ofereix una pel·lícula sobre el llibre.

### Un món feliç

Aldous Huxley

Traducció de Ramon Folch i Camarasa

#### Capítol I

Un edifici quadrat, gris, de trenta-quatre pisos, només. Damunt la porta principal, les paraules “Centre d’Incubació i Condicionament de Londres Central”, i en un escut la divisa de l’Estat Mundial: “Comunitat, Identitat, Estabilitat”.

L’enorme sala de la planta baixa estava orientada de cara al nord. Freda, tot i l’estiu que regnava a l’exterior i la calor tropical de la sala, una claror feble, crua, entrava per les finestres cercant àvidament alguna figura amortallada, alguna pàl·lida forma d’acadèmica pell de gallina; però només trobava el vidre, el níquel i la porcellana brillant d’un laboratori. Les bates dels qui hi treballaven eren blanques, i els guants que portaven, de goma clara, de color de cadàver. La claror era gelada, morta, fantasmagòrica. Només dels tambors grocs dels microscopis n’arrencava una mica de substància rica i vivent, escorrent-se pels tubs polits com mantega, i formant així una llarga successió de reflexos lluminosos, seguint la perspectiva de les taules de treball.

–I això –va dir el Director, obrint la porta– és la Sala de Fertilització.

Acotats sobre els seus instruments, tres-cents Fertilitzadors estaven submergits, quan el Director d’Incubació i Condicionament entrà a la sala, en el silenci a penes alenat, el botzineig distret o la xiuladissa entotsolada del qui està absort, concentrat. Un grup d’estudiants novells, molt joves, barbamecs i rosats, seguia nerviosament, gairebé abjectament, el Director, pràcticament estalonant-lo. Cadascú portava un bloc de notes en el qual escrivia uns gargots, afanyosament, cada vegada que el gran home obria els llavis. Directament de la font de la ciència personificada. Era un gran privilegi. El DIC, de Londres Central, acompanyava els nous alumnes personalment en la visita als diversos departaments.

–Només per donar-los una idea general –els explicava.

Perquè, és clar, una idea general o altra havien de tenir si havien de treballar d’una manera intel·ligent; però no gaire, naturalment, si havien de ser membres bons i feliços de la societat. Perquè els detalls, com tothom sap, fan la virtut i la felicitat; les generalitats són uns mals intel·lectualment necessaris. No són els filòsofs sinó els fusters de marqueteria i els col·leccionistes de segells els que componen la columna vertebral de la societat.

–Demà –afegia, somrient-los amenaçadorament– hauran de posar-se a treballar seriosament i no tindran temps per a les generalitats. Mentrestant...

Mentrestant allò era un privilegi. Directament, de llavis de la ciència personificada al carnet de notes. Els minyons gargotejaven com folls.

Alt i prim, però dret com un fus, el Director avançà per la sala. Tenia el mentó punxegut i les dents grosses i sortides, cobertes, amb prou feines, quan no parlava, pels llavis plens de línies ondulants. Vell, jove? Trenta anys? Cinquanta? Feia de mal dir. Però la qüestió ni es plantejava; en aquell any d’estabilitat, el 632 dF, a ningú no se li acudia de preguntar una cosa així.

–Començaré pel començament –va dir el DIC.

I els estudiants més zelosos van anotar la seva intenció en el bloc: “Comença pel començament”.

–Això –i féu un gest amb la mà, assenyalant el seu voltant–, són les incubadores. Obrint una porta aïlladora els mostrarà una renglera de prestatges plens de tubs d’assaig numerats. La provisió setmanal d’òvuls –explicà–. Conservats a la temperatura de la sang; en canvi els gàmetes masculins –i obrí una altra porta– han de conservar-se a trenta-cinc graus en lloc de trenta-set. La temperatura de la sang esterilitza.

Els marrans abrigats amb termogen no engendren anyells.

Recolzant-se a les incubadores, i mentre els llapis corrien il·legiblement per les pàgines dels blocs, el DIC oferí als estudiants una breu descripció del modern procés de fertilització; de primer parlà, naturalment, de l'aspecte quirúrgic, "l'operació soferta voluntàriament per al bé de la Societat, a part del fet que comporta un premi que equival a sis mesos de sou"; seguí amb una explicació de la tècnica necessària per conservar viu l'ovari extirpat, de manera que continuï treballant; passà a considerar la temperatura, viscositat i salinitat òptimes; es referí al líquid en el qual es conservaven els òvuls despresos i madurats, i acompanyant els alumnes a les taules de treball, els ensenyà com es treia aquell líquid dels tubs d'assaig; com es vessava, de gota en gota, sobre unes plaques de microscopi adequadament escalfades; com els òvuls que contenia eren inspeccionats per si tenien alguna anormalitat, comptats i traslladats a un receptacle porós; com (i els portà a veure l'operació) aquest receptacle era submergit en un brou calent en el qual nedaven lliurement els espermatozous, en una concentració mínima de cent mil per centímetre cúbic, remarcà; com, al cap de deu minuts, el receptacle era retirat del líquid i es tornava a examinar el contingut; com, si alguns òvuls no havien quedat fecundats, tornaven a immèrgir-lo, i, si calia, una altra vegada encara; com els òvuls fertilitzats tornaven a les incubadores on els Alfes i els Betes romanien fins que eren embotellats definitivament, mentre que els Gammes, Deltas i Èpsilon n'eren retirats, al cap de només trenta-sis hores, per ser sotmesos al mètode Bokanovski.



EIX DE LA COMPETÈNCIA LECTORA	SABER LLEGIR		LLEGIR PER APRENDRE	GUST PER LLEGIR	
	1r ESO	2n ESO	3r ESO	4t ESO	
NIVELL D'APLICACIÓ			x	x	
LECTURA			TEMA		
<p><i>Un món feliç</i>, d'Aldous Huxley. Proa (capítol 2). La novel·la descriu una utopia inversa que anticipa el desenvolupament de la tecnologia reproductiva, la biotecnologia, que sumada a l'ensenyament mentre es dorm, provoca un fort canvi social. El llibre és una crítica als estats totalitaris del present i el seu afany de control absolut sobre l'individu. En el capítol 2 es descriu el sistema de reproducció artificial de la societat utòpica.</p>			<p><b>La reproducció assistida.</b> L'eugenèsia. Les societats totalitàries.</p>		
JUSTIFICACIÓ DE LA TRIA			FUNCIÓ DE LA LECTURA EN LA UNITAT DIDÀCTICA		
<p>El text s'ha escollit per ajudar a treballar l'estratègia de la visualització, ja que descriu un món futur que encara no existeix i per tant serà del tot necessari aquest exercici d'imaginar els escenaris si el volem entendre bé. També l'hem triat perquè existeix una <a href="#">versió cinematogràfica</a> de l'obra que ens permetrà contrastar la nostra visualització amb la que van haver de fer el director i l'equip de producció de la pel·lícula. En aquesta activitat de lectura, però, ens limitem a treballar un capítol, que mostra com Huxley anticipa les tècniques actuals de reproducció assistida.</p>			<p>Il·lustrativa (la lectura exemplifica alguns continguts coneguts).</p>		
<b>PLANIFICACIÓ DE L'ACTIVITAT</b>					
<b>Els resultats de l'aprenentatge<sup>16</sup></b>		<b>Evidència a partir de l'avaluació<sup>17</sup></b>		<b>Què necessita saber fer l'alumne per resoldre la tasca?<sup>18</sup></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendreu a visualitzar tant el que és explícit com el que és implícit en una narració i a comparar la vostra visualització amb la que han fet altres persones.</li> <li>• Aprendreu a donar l'opinió sobre un text literari pels referents científics dels que parteix i pels valors que transmet.</li> </ul>		<p>Demostrareu que ho heu après:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Completant unes taules amb les vostres visualitzacions i la comparació amb les visualitzacions de la pel·lícula.</li> <li>• Enumerant els aspectes de la narració que tenen rigor científic i els que no en tenen i argumentant la vostra opinió.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deducir del text la informació que es demana amb l'ajut de la visualització.</li> <li>• Comparar les visualitzacions personals amb la versió cinematogràfica i explicar les diferències entre la seva visualització i la de la pel·lícula.</li> <li>• Aplicar estratègies per trobar el significat de les paraules noves: subratllar, deduir pel context, buscar paraules primitives, buscar al diccionari.</li> <li>• Tenir presents les característiques dels textos de ciència ficció.</li> </ul>	

<sup>16</sup>Què aprendrà l'alumnat? Què comparteix amb l'alumnat?

<sup>17</sup>Com comprovaré que ho ha après? Quina qualificació obtindrà? (Producte i indicadors de resposta esperada) (docent) / Com demostraré que ho faig bé? (alumnes).

<sup>18</sup>Què ensenyaré? (docent) (L'alumne hauria de recuperar aquesta informació en els diferents moments de reflexió metacognitiva: què he après?/Com ho he après?)

SEQÜENCIACIÓ DE L'ACTIVITAT			
	ESTRATÈGIES <sup>19</sup>		Materials i recursos
	Què fa el docent? <sup>20</sup>	Què fa l'alumne? <sup>21</sup>	
<b>ABANS DE LLEGIR</b>	<p>1. Garanteix la motivació i el sentit de la lectura, fixa i comparteix l'objectiu de la lectura i activa els coneixements previs establint una conversa. Presenta la novel·la (1932) en el seu moment històric. L'assenyala que ha estat el model i patró de moltes altres novel·les escrites posteriorment. També ha estat portada al cinema. Contextualitza la lectura en el tema que s'està estudiant i fa una reflexió sobre els totalitarismes que desemboquen en la Segona Guerra Mundial i sobre els avenços científics.</p> <p>Per fer-ho s'ajuda d'una bateria de preguntes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Què us suggereix el títol?</li> <li>• Us recorda res?</li> <li>• Hi ha res de la coberta que us sobti i/o us ajudi a aventurar-ne el contingut?</li> <li>• Quin deu ser el tema de la novel·la?</li> <li>• En quina època creus que pot transcórrer la història i com us la imagineu?</li> <li>• Coneixeu l'autor?</li> <li>• Què en saps dels totalitarismes i de la Segona Guerra Mundial?</li> <li>• Com us imagineu un món feliç?</li> </ul>	<p>1. Estableix prediccions sobre el text i s'interroga sobre el contingut a partir del diàleg guiat pel docent. Participa de manera activa en la conversa i aporta el seu punt de vista.</p> <p>Fa hipòtesis i activa els coneixements previs responent les preguntes plantejades:</p>	<p>Fragment text: <i>Un món feliç</i>, d'Aldous Huxley. Proa</p>

<sup>19</sup>Què ha de saber fer l'alumne per resoldre aquesta activitat? (docent) / Com ho farà? (alumnat)

<sup>20</sup>Amb quines activitats ho ensenyarà?

<sup>21</sup>Què farà per aprendre-ho?



	<p>2. El docent fa adonar de l'estructura pròpia del text i del gènere.</p> <p>3. Proposa l'objectiu de la lectura i el deixa escrit a l'aula: <i>Avui llegirem un capítol del llibre. Amb la lectura haurem de percebre-hi tant allò que és explícit com tot allò que és implícit en aquesta descripció. Ho farem visualitzant en el text allò que podríem copsar per mitjà dels sentits: espais, persones, so, olors, textures...</i></p> <p>4. Comenta quina és la tasca que cal fer un cop acabada la lectura. <i>Després de llegir compareu tots els elements que heu visualitzat amb els que ha imaginat el director de la pel·lícula. Per poder comparar bé el text amb la pel·lícula haureu d'haver-lo comprès i visualitzat molt bé abans.</i></p>	<p>2. Observa l'estructura del text seguint les indicacions i preguntes del docent. Reflexiona sobre el gènere de la ciència-ficció i estableix connexions amb el que en sap.</p> <p>3. Interpreta l'objectiu de lectura i se'l fa seu: entén què vol dir percebre i visualitzar els elements i personatges descrits.</p> <p>4. Entén el que se li demana. Sap que, un cop acabada la lectura, haurà de contrastar el que ha visualitzat amb el que han visualitzat els companys i el que veuran a la pel·lícula.</p>																																													
<b>DURANT LA LECTURA</b>	<p>5. Llegeix en veu alta per als alumnes el primer paràgraf i fins al punt i seguit del segon. A mesura que llegeix, modela l'estratègia, descrivint les visualitzacions que fa i comentant quines són inferides perquè el text no les explicita: el color de les parets, els materials dels mobles...</p> <p>6. Fa llegir el que resta del segon paràgraf i demana que explicitin els elements que van visualitzant a partir de la descripció del llibre. El docent aprofita per parlar amb els seus alumnes i qüestionar-se si</p>	<p>5. Segueix el modelatge de la primera part que fa el docent i imagina quines visualitzacions faria.</p> <p>6. A mesura que llegeix, participa en l'aportació de visualitzacions. Sense deixar la lectura, està atent a les intervencions del docent per aclarir conceptes i dades de context que l'ajuden a situar-se.</p>	<p>Bastida 1</p> <table border="1" data-bbox="1509 967 1908 1331"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">Objectius</th> <th colspan="2">Subjectius</th> </tr> <tr> <th>Apareix en el text</th> <th>No apareix</th> <th>Apareix en el text</th> <th>No apareix</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Espai</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Llum</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Atmosfera</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Temperatura</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Attrezzo</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Olor</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>So</b></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Objectius		Subjectius		Apareix en el text	No apareix	Apareix en el text	No apareix	<b>Espai</b>					<b>Llum</b>					<b>Atmosfera</b>					<b>Temperatura</b>					<b>Attrezzo</b>					<b>Olor</b>					<b>So</b>				
	Objectius		Subjectius																																												
	Apareix en el text	No apareix	Apareix en el text	No apareix																																											
<b>Espai</b>																																															
<b>Llum</b>																																															
<b>Atmosfera</b>																																															
<b>Temperatura</b>																																															
<b>Attrezzo</b>																																															
<b>Olor</b>																																															
<b>So</b>																																															

	<p>coincideixen les visualitzacions. (És objectiu el color de cadàver? Es gela o es mor, la claror? )</p> <p>7. Presenta la bastida, que servirà com a suport per anotar les visualitzacions, tant les explícites com les implícites: la llum, la temperatura, l'atmosfera, els objectes no descrits, l'olor no descrita, el so no descrit, els personatges, la roba i el que passa a les seqüències.</p> <p>8. Demana que llegeixin la resta del text en silenci i anotin a la bastida les visualitzacions que apareixen al text.</p> <p>9. Condueix la lectura i, si cal, esmenta conceptes sense els quals resultaria difícil d'entendre el text: els totalitarismes, la tecnologia reproductiva, la biotecnologia...</p> <p>10. Va recordant l'objectiu de la lectura perquè puguin regular-ne la comprensió.</p>	<p>7. Escolta atentament i aclareix els dubtes sobre l'ús de la bastida 1 que se li puguin presentar.</p> <p>8. Llegeix atentament el text i va anotant els elements visualitzats.</p> <p>9. Resol els dubtes que li sorgeixin durant la lectura.</p> <p>10. Recorda els objectius i la finalitat de la lectura.</p>	<table border="1"> <tr> <td>Vestuari</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Seqüències</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Vestuari					Seqüències																	
Vestuari																										
Seqüències																										
<p><b>DESPRÉS DE LLEGIR</b></p>	<p>11. Un cop acabada la lectura i completada la bastida 1, fa que tots comparteixin el que han escrit. Els fa pensar i justificar les visualitzacions que han fet a partir del text: si són explícites o implícites, si són objectives o subjectives i de quin tipus sensorial són.</p> <p>12. Anima a debatre, fa les intervencions oportunes i guia la classe.</p> <p>13. Projecta un fragment de la <a href="#">pel·lícula</a> corresponent al que volem visualitzar.</p>	<p>11. S'agrupen de tres en tres per tal de comparar i contrastar els elements que es reflecteixen a la bastida 1 que han emplenat. Comparen les visualitzacions. Justifiquen les pròpies i imaginin les dels companys.</p> <p>12. Participen en el debat de classe tot argumentant els aspectes sorgits en el treball de grup.</p> <p>13. Miren la pel·lícula. Comparen els elements que han visualitzat amb la lectura a mesura</p>	<p>Bastida 1 Bastida 2</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">Director</th> </tr> <tr> <th>Apareix en el text</th> <th>No apareix</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Espai</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Llum</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Atmosfera</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Temperatura</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Atrezzo</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Olor</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Director		Apareix en el text	No apareix	Espai			Llum			Atmosfera			Temperatura			Atrezzo			Olor		
	Director																									
	Apareix en el text	No apareix																								
Espai																										
Llum																										
Atmosfera																										
Temperatura																										
Atrezzo																										
Olor																										

	<p>14. Presenta la bastida 2, que servirà com a suport per contrastar les pròpies visualitzacions amb les que hi ha a la pel·lícula.</p> <p>15. Torna a projectar la pel·lícula i els demana que emplenin la bastida.</p> <p>16. Els demana que en grups de tres comparin les visualitzacions que han anotat a la bastida 1 amb les visualitzacions i posades en escena que ha dut a terme el director i el seu equip i que tenen anotades a la bastida 2.</p> <p>17. Es posa en comú en gran grup.</p> <p>18. Finalment proposa acabar l'activitat amb algunes reflexions sobre el sentit del llibre i sobre la versemblança del que proposa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Us sembla que el mètode de fecundació que descriu la novel·la és viable? Quins elements us sembla que podrien ser reals?</li> <li>• Quan es va escriure la novel·la les tècniques de reproducció assistida encara no s'havien desenvolupat. Com penseu que l'autor va arribar a imaginar aquest mètode?</li> <li>• Ens semblen bé fer manipulacions genètiques sobre individus?</li> <li>• Ens semblen bé les castes que creen?</li> </ul>	<p>que van apareixent.</p> <p>14. Escolten atentament i aclareixen els dubtes sobre l'ús de la bastida 2 que se li puguin presentar.</p> <p>15. Tornen a mirar la pel·lícula i emplenen la bastida 2.</p> <p>16. Es tornen a agrupar de tres en tres per tal de comparar i contrastar les dues bastides.</p> <p>17. Participen en la posada en comú argumentant els aspectes sorgits en el treball de grup.</p> <p>18. Participen en el debat argumentant les opinions que formulen.</p>	So		
			Vestuari		
			Seqüències		
			Pel·lícula: <i>Un món feliç</i>		

	Objectius		Subjectius	
	Apareix en el text	No apareix	Apareix en el text	No apareix
<b>Espai</b>				
<b>Llum</b>				
<b>Atmosfera</b>				
<b>Temperatura</b>				
<b>Atrezzo</b>				
<b>Olor</b>				
<b>So</b>				
<b>Vestuari</b>				
<b>Seqüències</b>				

	<b>Director</b>	
	<b>Apareix en el text</b>	<b>No apareix</b>
<b>Espai</b>		
<b>Llum</b>		
<b>Atmosfera</b>		
<b>Temperatura</b>		
<b>Attrezzo</b>		
<b>Olor</b>		
<b>So</b>		
<b>Vestuari</b>		
<b>Seqüències</b>		

## 1. EXEMPLES DE TALLERS DE LECTURA PER APRENDRE A VISUALITZAR

### BOMBONS DE MÚSIC

#### Ingredients

- Dues cullerades soperes d'avellanes pelades
- Dues cullerades soperes de nous pelades
- Dues cullerades soperes d'ametlles pelades
- Una rajola i mitja de xocolata amb llet
- Una tassa gran d'arròs inflat

#### Estris

- Paperines petites
- Un bol
- Una olla i un cassó
- Una espàtula de fusta
- Una cullera sopera



#### Elaboració

##### Primer

Talleu les avellanes, les ametlles i les nous a trossets petits i barregeu-ho en un bol. Trenqueu la xocolata en trossets petits.

##### Després

Poseu la xocolata trencada en un cassó i a continuació introduïu el cassó dins una olla, on haureu posat aigua a escalfar per fer un bany maria.

Aneu remenant la xocolata per tal que es fongui tota (que quedi líquida). Mentre s'escalfa la xocolata, poseu damunt del marbre o una taula les paperines, que necessitareu més endavant.

Quan la xocolata estigui a punt, aboqueu-hi la barreja de la fruita seca i també la tassa d'arròs inflat. Amb l'espàtula de fusta remeneu-ho tot fins que us quedi una pasta lligada.

Amb l'ajuda d'una cullera aboqueu a les paperines la massa que heu preparat, fent que hi quedi una mica de muntanyeta.

Poseu les paperines plenes a la nevera fins que el bombó es refredi i es torni dur.

I ara ja ens podem menjar uns deliciosos bombons de música ideals, per a aniversaris o qualsevol altra celebració.

**TEXT:** Bombons de músic  
**ESTRATÈGIA QUE ES DESENVOLUPA:** Visualitzar

1. MINI LLIÇÓ			
CONNEXIÓ	MODELATGE	PARTICIPACIÓ ACTIVA	ENLLAÇ
<p>Lligam amb l'alumnat.  <b>“Us ensenyo de què es tracta i per a què és important”.</b></p>	<p>El docent és l'expert i modela l'estratègia.  <b>“Ho penso en veu alta i ho faig davant vostre”.</b></p>	<p>Els alumnes practiquen l'estratègia i la comparteixen.  <b>“Ara fem-ho junts!”</b></p>	<p>Reflexió final i encàrrec per a la lectura independent.  <b>“Podeu fer-ho sols?”</b></p>
<p>Avui és el meu aniversari i com que sóc una persona molt llaminera, prepararé uns “bombons de músic” per als convidats i després ens els menjarem.</p> <p>N'heu provat mai, de bombons de músic? Sabeu com es fan?</p> <p>Avui, gràcies al text que llegirem, aprendrem a <b>visualitzar</b>, és a dir, a imaginar-nos dins el nostre cap com si fos una pel·lícula, la imatge, la forma, el gust, l'olor, el sabor i el tacte dels ingredients de la recepta que anirem llegint i ens servirà per poder seguir bé unes instruccions i</p>	<p>Ara us ensenyaré com ho faig per visualitzar mentre llegeixo.</p> <p>El primer que faig abans de llegir és donar-hi un cop d'ull general. Miro el text i veig que hi ha el títol amb lletres grosses i tres títols amb lletres més petites. Sé que és una recepta de cuina. I el títol comença per la paraula “bombons”. Hauré de preparar algun menjar seguint aquestes instruccions? Ja m'imagino, amb un davantal i les mans plenes de xocolata!</p> <p>Miro si hi ha alguna il·lustració i penso quina relació té amb el text. Ah, hi ha un músic que toca un violí... Veig el músic tocant ben content, perquè té un bombó a la boca. Mmm, que bé! Em sembla que sento el so del violí i recordo el gust de la xocolata!</p> <p>Miro el títol i m'aturo:  “Bombons de músic”: veig una boleta petita de xocolata. Músic? Què m'imagino? Que sempre en mengen els músics? Té alguna cosa a veure amb el músic del dibuix? Veig una imatge molt divertida en el meu cap, com una pel·lícula: tots els músics d'una orquestra menjant bombons.</p> <p>Ara ja començo a llegir i us continuaré dient les imatges que em vénen al cap.  Començo a llegir la primera part del text: <b>Ingredients</b>. Llegeixo la primera frase del fragment.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dues cullerades soperes d'avellanes pelades.</li> </ul> <p>M'imagino un pot d'avellanes com el que hi ha a la cuina de casa meva. Després que agafo avellanes. Les veig rodones i petites. Quina olor fan? Són toves? Quin gust tenen? Per no descuidar-me cap sentit i visualitzar bé el que estic llegint faig servir el quadre que us dono.</p>	<p>Heu entès com feia visualitzacions?  Ara ho farem junts.</p> <p>Per grups de tres haureu de fer el mateix que he fet jo. Heu de visualitzar un ingredient, descriure'l amb l'ajuda del quadre i dibuixar-lo.</p> <p>Després també haureu de visualitzar una de les fases de l'apartat <b>Elaboració</b>.</p>	<p>Ara, que ja veig que teniu ben clar <b>què heu de fer i com ho heu de fer</b>, acabareu de llegir el text vosaltres, individualment.</p> <p>Mentre aneu llegint, heu d'anar imaginant el que apareix al text.</p> <p>Recordeu que el quadre us hi ajudarà.</p>

fer uns bons bombons.

També imaginarem tots els estris que farem servir i els passos que seguirem.

Només ens quedarà assaborir-los i compartir-los...

	Avellanes	Nous	Ametlles	Xocolata	Arròs inflat
Forma	rodones				
Tacte	dures				
Olor					
Gust					
Color					
Dibuix					

Ara que ja sé com llegir i visualitzar els ingredients d'aquesta manera, seguiré el mateix procés amb l'**Elaboració**

Talleu les avellanes, les ametlles i les nous a trossets petits i ho barregem en un bol M'imagino el ganivet, el tallant i tots els fruits secs que de mica en mica vaig tallant i barrejant dins un bol gros.

Per no deixar-me cap pas del que he de visualitzar i entendre ben bé les instruccions faré servir un altre quadre:

<b>BOMBONS DE MÚSIC</b> Procés d'elaboració	Ens ho imaginem i ho dibuixem
1. Tallarem les avellanes, les ametlles i les nous a trossets petits i ho barrejarem.	(modelatge: falta dibuix)
2. Anirem remenant la xocolata fins que es fongui tota (que quedi líquida). Mentre s'escalfa la xocolata, posarem damunt del marbre o una taula les paperines, que les necessitarem més endavant.	



## 2. LECTURA INDEPENDENT (20'/30')

Els alumnes acaben de llegir el text individualment. Mentrestant, el docent guia l'activitat en un petit grup d'alumnes que tenen més dificultats lectores.

Quan fa 10 minuts que llegeixen, el docent interromp un moment la lectura amb una falca oral, per recordar que després hauran d'explicar quines visualitzacions han fet. El quadre els servirà per recordar les més importants.

### TREBALL DE DIVERSITAT

El quadre 2 és més detallat que el quadre 1 per facilitar la recollida de les visualitzacions. Per tant, és un material d'atenció a la diversitat.

## 3. PARLEM DEL TEXT (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')

Finalment, per grups o tota la classe, es parla del contingut del text i de l'estratègia que hem aplicat, amb ajudes del docent per guiar la reflexió:

- Heu entès el text? De què tracta?
- Com ens ho hem fet per llegir-lo?
- Heu entès l'objectiu de la classe d'avui?
- Imaginar-nos el que el text ens diu, us ha ajudat a entendre'l millor?

És el moment d'aclarir per què es diuen bombons de música:

*Qui ha descobert per què es diuen bombons de música? (Si no ho diu ningú:) Mireu, jo he buscat la resposta i sé que els músics, per no perdre temps, a la mitja part d'un concert menjaven fruita seca. Com que aquests bombons en porten, per això es diuen bombons de música.*

La sessió acaba amb l'elaboració d'un referent d'aula que respongui la pregunta: com ho farem a partir d'ara per visualitzar?

## BOMBONS DE MÚSIC

### Quadre 1: ingredients


	Avellanes	Nous	Ametlles	Xocolata	Arròs inflat
Forma	rodones				
Tacte	dures				
Olor					
Gust					
Color					
Dibuix					

### Quadre 2: ingredients

		Avellanes	Nous	Ametlles	Rajola de xocolata amb llet	Arròs inflat
Forma	Rodona	X				
	Allargada					
Tacte	Tova					
	Dura					
Olor	Forta					
	Suau					
Gust	Dolç					
	Amarg					
Color						
Dibuix						



Quadre 3: elaboració

<b>BOMBONS DE MÚSIC</b> <b>Procés d'elaboració</b>	<b>Ens ho imaginem i ho dibuixem</b>
<p>1. Talleu les avellanes, les ametlles i les nous a trossets petits i barregeu-ho.</p>	
<p>2. Trenqueu la xocolata a trossets petits.</p>	
<p>3. En un cassó poseu la xocolata trencada a trossets i col·loqueu el cassó dins una olla on haureu posat aigua a escalfar per tal de fer un bany maria.</p>	
<p>4. Remeneu la xocolata per tal que es fongui tota (que quedi líquida). Mentre s'escalfa la xocolata, poseu damunt del marbre o una taula les paperines que necessitareu després.</p>	
<p>5. Quan la xocolata estigui a punt, aboqueu-hi la fruita seca barrejada i també la tassa d'arròs inflat. Amb l'espàtula de fusta, aneu-ho remenant fins que quedi una pasta lligada.</p>	
<p>6. Amb l'ajuda d'una cullera aboqueu a les paperines la massa que heu preparat, fent que hi quedi una mica de muntanyeta.</p>	
<p>7. Poseu les paperines plenes a la nevera fins que el bombó es refredi i es torni dur.</p>	
<p>8. I ara ja us podeu menjar uns deliciosos bombons de música!</p>	

# TALLER DE LECTURA – ESTRATÈGIA: VISUALITZAR

## A) PREPARACIÓ PRÈVIA (ABANS D'ENTRAR A L'AULA)

### 1. Seleccionar un text

Text: [Pel parc de Vallparadís Terrassa](#)

Font: Cavall Fort. Número 1221

#### **Justificació: Per què hem triat aquest text?**

Hem triat aquest text perquè descriu una ruta que permet visitar indrets relacionats amb el currículum de segon d'ESO:

- Reconeixement dels elements bàsics que caracteritzen els estils artístics a l'època medieval per mitjà de l'observació directa i indirecta (CC socials).
- Essers vius i ecosistemes (CC naturals)
- Representacions geomètriques a l'espai (Matemàtiques)
- Ús d'escales d'espai i temps (Matemàtiques)...

La lectura ens servirà per *dissenyar una ruta*. El disseny de rutes per a excursions o sortides és una activitat competencial, freqüent a la vida real i utilitzada en tots els nivells dels centres educatius. Aquesta tasca exigeix, durant la lectura, visualitzar el recorregut, les distàncies, els indrets a visitar, el temps que es triga d'un punt a l'altre... per valorar alternatives i prendre decisions.

El text escollit és discontinu, la qual cosa facilita la lectura d'imatges, gràfics, informació numèrica i lletra, elements que afavoreixen el treball de l'estratègia de la visualització.

Aquest text permet fer un treball interdisciplinari: ciències naturals, ciències socials, educació física, matemàtiques, llengua i educació visual i plàstica.

### 2. Seleccionar dos paràgrafs del text escollit

El modelatge es fa a partir de la lectura de dos apartats que no van seguits en el text. Per tant, el modelatge s'ha de fer en dos moments: al principi de l'activitat i un cop llegida la primera part del text.

a) En primer lloc, es fa modelatge a partir del títol i de la introducció, la qual cosa permet una primera aproximació a l'estratègia que volem ensenyar.

b) El segon paràgraf que hem escollit –les sis primeres línies de l'apartat *La ruta*–, ens serveix per modelar aquesta estratègia més específicament cap al treball posterior que es demanarà. Aquesta visualització permet operar mentalment un canvi de codis, transferir tota la informació del text a una representació gràfica.

### 3. Seleccionar una estratègia de comprensió lectora i una estratègia d'expressió oral.

Es faran 2 tipus de visualització, que corresponen als dos modelatges. La primera té com objectiu generar imatges visuals dels indrets visitables per valorar-ne l'interès. A part de la informació del text utilitzarem coneixements

previs obtinguts a les àrees, per exemple: *com deu ser una església romànica?, quin tipus de vegetació trobarem al parc?*

La segona visualització té com a objectiu passar la informació sobre magnituds del text a una imatge mental del recorregut, les distàncies, el temps... que ens ajudarà a convertir-la en una imatge gràfica.

L'estratègia d'expressió oral està relacionada amb la visualització, i s'utilitzaran verbs associats als diferents sentits: *jo m'imagino que... , jo visualitzo....perquè, veig..., sento..., percebo...*

#### **4. Identificar el grup de diversitat**

Seleccionarem dos grups:

- a) Identificarem alumnes amb un baix nivell de competències en matemàtiques per realitzar càlculs de temps i distàncies i representar-les gràficament. A aquests els donarem la bastida del full de ruta amb les distàncies ja calculades.
- b) Per a l'alumnat nouvingut s'adaptarà el text: llegiran, visualitzaran i representaran els elements significatius de la visita. Seleccionarem alguns dibuixos per incorporar-los al gràfic de la ruta.

## B) TALLER

ESTRATÈGIA QUE ES DESENVOLUPA: Visualitzar			
TEXT: <i>Pel parc de Vallparadís Terrassa. Cavall Fort, núm. 1221</i>			
1. PETITA LLIÇÓ			
CONNEXIÓ	MODELATGE	PARTICIPACIÓ ACTIVA	ENLLAÇ
Lligam amb l'alumnat. <b>“Us ensenyo de què és tracta i per què és important”.</b>	El docent és l'expert i modela l'estratègia. <b>“Ho penso en veu alta i ho faig davant vostre”.</b>	Els alumnes practiquen l'estratègia i la comparteixen. <b>“Ara, fem-ho junts!”</b>	Reflexió final i encàrrec per a la lectura independent. <b>“Podeu fer-ho sols?”</b>
<p>Aviat farem una sortida al parc de Vallparadís per visitar monuments romànics i altres llocs d'interès de la zona. Per això ens informarem i llegirem un text que ens proposa una ruta per la zona i que haurem d'adaptar als nostres interessos i als continguts curriculars que estem fent. L'objectiu és aprendre a representar mentalment la informació del text per plasmar-la de forma gràfica. En definitiva, aprendrem a dissenyar un itinerari adaptat a la nostra sortida.</p> <p>Us mostraré una estratègia que facilitarà la nostra feina: la <b>visualització</b>.</p> <p>Tots sabem com anar de l'institut a casa, això és perquè mentalment ens fem un mapa per on hem de passar. Es tracta de fer el mateix, utilitzant el text que ens ajudarà a construir la imatge mental del recorregut.</p>	<p>a) Ara us explico com ho faig jo per visualitzar una ruta. Comencem a llegir el títol del text <i>Anem amb bicicleta: pel parc de Vallparadís</i>. A partir del títol m'imagino la situació: vaig en grup, amb bicicleta..., això ens indica que serà un camí llarg però sense gaire dificultat. Visualitzo el parc Vallparadís, que pel nom em suggereix un lloc bucòlic. M'imagino el parc amb els cinc sentits. Imagino els colors i la vegetació, sento els sons, el vent, el sol, les olors... Llegeixo el primer paràgraf (<i>d'Aquest parc fins a ciutat</i>), que ens introdueix el text, i visualitzo mentalment en un mapa com deu ser l'extensió del parc (faig una representació en un paper i els ho ensenyo), segurament és un parc gran perquè travessa la ciutat de nord a sud. Comparo el meu dibuix amb el mapa real (mostrar imatge 1).</p> <p>b) A partir d'un altre fragment del text (<i>La ruta. Des de Marquem fins a Campus professional de Vallparadís</i>) visualitzo que sóc a l'Escola Oficial d'Idiomes, m'imagino que és un edifici gran, hi ha soroll perquè està situat a tocar de la carretera... El text em diu que he d'arribar a un pàrquing i dirigir-me cap al nord, caminant 400 m. Ara que ja ho he visualitzat, ho represento en el mapa. Marco el punt d'inici, penso on és el nord i la distància de 400 m i ho marco. Us dono el mapa que fareu servir per marcar la nostra ruta.</p>	<p>a) Ara aplicareu l'estratègia de visualització en el següent paràgraf: <i>De claveguera a parc</i>. Llegiu-lo individualment i visualitzeu el que us suggereix el text. Després, per parelles, compartiu les vostres visualitzacions.</p>	<p>a) Ara que ja ens hem entrenat en la visualització, llegireu individualment els dos apartats següents aplicant aquesta estratègia. A continuació compartiu amb el vostre grup quins elements imaginats són més interessants per incloure en la nostra sortida. Anoteu aquest lloc a la primera columna de la bastida.</p> <p>b) Llegiu l'apartat de <i>La ruta</i> i situeu l'itinerari que heu decidit a partir de les vostres visualitzacions compartides (calculeu les distàncies, els temps de recorregut, dibuixeu els llocs d'interès, les</p>

	Ara calculem el temps i les distàncies (bastida 1).		aturades, els serveis...). En definitiva, plasmeu gràficament l'itinerari imaginari que heu interpretat.
<b>2. LECTURA INDEPENDENT (20'/30')</b>			
Lectura individual de la resta del text i visualització personal. En grup, comparteixen la visualització personal, els llocs que els han semblat més importants, i decideixen els indrets que visitaran. Posteriorment, un cop feta aquesta activitat, es dissenya la ruta (amb el suport de la bastida) i es dibuixa en el mapa (mapa del recorregut).			
<b>3. PARLEM DEL TEXT (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')</b>			
Cada grup presenta i defensa la seva ruta a la resta del grup classe i es decideix quina és la més apropiada relacionada amb els objectius que ens hem marcat.			
<b>ATENCIÓ A LA DIVERSITAT</b>			
A) L'alumnat amb un baix nivell de competències en matemàtiques tindran el full de ruta amb les distàncies ja calculades (imatge 2). B) Per a l'alumnat nouvingut s'adaptarà el text segons el nivell de competència lectora en aquell moment: llegiran aquest text adaptat, el visualitzaran i el representaran els elements significatius de la visita. Seleccionarem alguns dibuixos per incorporar-los a la llegenda de la ruta definitiva.			

### C) BASTIDES / REFERENTS D'AULA PER TREBALLAR L'ESTRATÈGIA



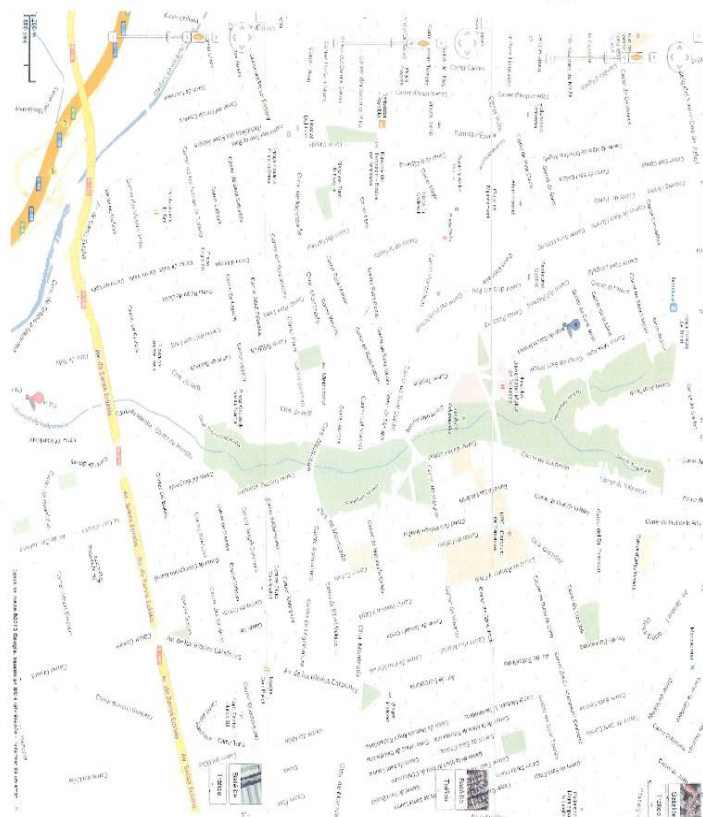
Imatge 1: extreta de Google maps.






Imatge 2: extreta de la pàgina oficial de l'Ajuntament de Terrassa.

Imatge per marcar el recorregut, extreta de Google maps.



## Bastida 1

Equivalència de temps: 1 hora  
Bicicleta: 6,8 km  
Caminant: 4 km

LLOC	DISTÀNCIA	TEMPS	LLEGENDA
Escola Oficial d'Idiomes	Inici (recorregut: 400 m.)	Caminant, 6 min. Amb bici, 3,30 min	

## PEL PARC DE VALLPARADÍS: RÚBRICA D'AUTOAVALUACIÓ

L'objectiu d'aquesta rúbrica és que reflexionis sobre el resultat de les diverses accions que has hagut de fer per elaborar la ruta pel parc. Llegeix amb atenció cada apartat de la primera columna i després selecciona i encercla la resposta que descriu millor la teva situació. N'has de seleccionar només una.

<b>La visualització que ha fet el/la professor/a del títol i el primer paràgraf:</b>	No em calia.	M'ha ajudat força.	M'ha ajudat molt.	M'ha estat indispensable.
<b>La representació en el mapa que ha fet el/la professor/a:</b>	No em calia.	M'ha ajudat força.	M'ha ajudat molt.	M'ha estat indispensable.
<b>Compartir les visualitzacions amb un/a company/a:</b>	No em calia.	M'ha ajudat força.	M'ha ajudat molt.	M'ha estat indispensable.
<b>Aplicar l'estratègia de visualització tot sol/a:</b>	Ha estat fàcil.	M'ha costat força.	M'ha costat molt.	No me n'he sortit.
<b>Per decidir els llocs que volia incloure a la sortida, la visualització:</b>	No em calia.	M'ha estat força útil.	M'ha estat molt útil.	Ha estat fonamental.
<b>Dissenyar la ruta amb el grup:</b>	Ho veia molt clar i la meva intervenció ha estat fonamental.	No ho veia gaire clar però m'he anat situant i he col·laborat força en el disseny.	No ho veia gaire clar, sort n'he tingut dels altres. Però al final ho he après a fer.	No ho veia gens clar i un cop fet tampoc ho sabia tornar a fer.
<b>Calcular distàncies i temps amb el grup:</b>	Ho he sabut calcular de pressa i la meva intervenció ha estat fonamental.	M'equivocava però m'he anat situant i he col·laborat força en el disseny.	No ho sabia fer, sort n'he tingut dels altres. Però al final ho he après a fer.	No ho sabia fer i encara no ho sabia fer.
<b>Dibuixar la ruta en el mapa amb el grup:</b>	Ho veia molt clar i la meva intervenció ha estat fonamental.	No ho veia gaire clar però m'he anat situant i he col·laborat força en el disseny.	No ho veia gaire clar, sort n'he tingut dels altres. Però al final ho he après a fer.	No ho veia gens clar i un cop fet tampoc ho sabia tornar a fer.

## 2. Avaluació de l'estratègia

L'avaluació de l'estratègia s'ha d'emmarcar dins del mateix procés d'ensenyament/aprenentatge. L'alumne ha de ser conscient del que treballa, de les seves dificultats i dels seus punts forts.

El professorat ha de tenir constància de l'aplicació de l'estratègia mitjançant l'observació del procés que segueix l'alumnat i de les activitats que va desenvolupant. Algunes eines i instruments que poden ajudar a l'avaluació són:

- **Les rúbriques**, un instrument d'avaluació en el qual s'estableixen criteris per nivells, que permeten determinar la qualitat de l'execució dels alumnes en unes tasques específiques. Els criteris d'avaluació s'han d'establir de manera clara i concreta per a cada tasca que s'assigna als alumnes. Assegura de forma precisa el nivell d'aprenentatge que es vol dels alumnes i permet al professorat obtenir una mesura més precisa, tant del producte com del procés, de l'execució dels alumnes en tasques de diferents tipus. A l'alumne li permet autoavaluar-se. Per a cada nivell s'han d'haver descrit els comportaments o les execucions esperades dels alumnes. L'alumne ha de conèixer anticipadament els criteris pels quals serà avaluat.
- **Els referents d'aula**, que ens indiquen el camí que ha de fer l'alumne per practicar l'estratègia de la visualització. És recomanable que els alumnes intervinguin en la seva elaboració.
- **Les bastides**, que s'han de tenir planificades abans de la lectura. Aquesta intervenció docent ajuda a atendre la diversitat de l'alumnat, condueix cada alumne en el seu procés, segons el seu nivell lector.
- **Altres evidències**: Produccions dels alumnes, com ara representacions plàstiques (dibuixos, fotos, presentacions...) i referents sensorials (músiques, sons, colors, textures, sabors...).

### 3. Bibliografia

A. Calero (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Urduliz: Wolters Kluwer Educación España.

C.B. Cazden, *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós, Madrid, 1991.

Diversos autors, *La lectura en un centre educatiu*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. [Darrera consulta: 28-4-2015]

[http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la\\_lectura\\_en\\_un\\_centre\\_educatiu.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf)

N.Sanmartí (2010). *Avaluar per aprendre*. Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat. [Darrera consulta: 28-4-2015]

I. Solé (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE UAB – Graó (col·lecció «Materiales para la innovación educativa», 3).

F. Zayas (2012). *La competencia lectora segons PISA*. Barcelona: Graó.

[www.webquest.org](http://www.webquest.org) [Darrera consulta: 28-4-2015]