

TREBALL DE FI DE MÀSTER

MÀSTER EN FORMACIÓ DEL PROFESSORAT D'ENSENYAMENT
SECUNDARI OBLIGATORI I BATXILLERAT, FORMACIÓ PROFESSIONAL
I ENSENYAMENT D'IDIOMES



UNIVERSITAT
ROVIRA i VIRGILI

Estructura i tipologies de l'oració: una aproximació amb l'aula Jigsaw

Nom i cognoms de l'autor: Vanessa Sáez Torres

Nom i cognoms del tutor: Oriol Teixell Puig

Especialitat: Llengua i Literatura catalana

Data: Maig de 2021

Resum

L'aula Jigsaw és una metodologia basada en l'aprenentatge cooperatiu, en la qual l'alumnat, distribuït en petits equips de treball, ha de ser capaç d'ensenyar-se mútuament, de cooperar i ajudar-se a l'hora d'aprendre. Avalada per nombroses investigacions, la tècnica del Jigsaw és una manera eficient d'aprendre el material i, sobretot, de millorar les relacions interpersonals, tot generant empatia i respecte.

L'estudi partia de diverses problemàtiques detectades vers la matèria de Llengua catalana al grup de 2n D de l'ESO del centre Torre Roja de Viladecans (Barcelona). La manca de motivació intrínseca, la poca participació en les activitats de classe, l'heterogeneïtat pel que fa als ritmes i als nivells d'assoliment, en són algunes.

L'objectiu d'aquesta investigació, basada en l'estudi de cas, era comprovar si la utilització de l'aula Jigsaw afavoria l'aprenentatge significatiu d'una unitat de llengua catalana en aquest alumnat, i de quina manera els influenciava l'ús d'aquesta metodologia en l'assoliment dels coneixements.

Després d'implementar l'aula Jigsaw durant sis sessions en aquest grup/classe, el present estudi va poder demostrar que una metodologia basada en l'aprenentatge cooperatiu influeix de manera notable en la motivació, la participació i la satisfacció de l'alumnat vers la matèria. Altrament, no es va poder verificar la mateixa afectació en relació amb el rendiment acadèmic dels aprenents.

Paraules clau: aprenentatge cooperatiu, Jigsaw, aprenentatge col·laboratiu, aprenentatge significatiu, motivació.

Abstract

Jigsaw Classroom is a methodology based on cooperative learning. Distributed in small working teams, the students must be able to teach each other, to cooperate and to help in learning. As supported by numerous researches, the Jigsaw technique is an efficient way to learn the material and, above all, to improve interpersonal relationships, generating empathy and respect.

The study was based on several problems detected in the group of ESO 2nd D of the Torre Roja secondary school centre (Viladecans, Barcelona) with the Catalan language subject. The lack of motivation, the low participation in class activities, the heterogeneity in the rhythms and the levels of achievement, are some ones.

The purpose of this research, based on case study, was to check whether the use of the Jigsaw technique favoured the significant learning of a Catalan language unit, and how the learners were influenced by the use of this methodology in the achievement of knowledge.

After implementing Jigsaw Classroom for six sessions, this study was able to prove that a methodology based on cooperative learning has a significant influence on the motivation, participation and satisfaction of the students in matter. Otherwise, the same effect could not be verified in relation to the academic performance of learners.

Keywords: Cooperative learning, Jigsaw, collaborative learning, meaningful learning, motivation.

Índex

Introducció	1
Estat de la qüestió	4
Mètode de recerca	18
Intervenció educativa	29
Resultats	30
Discussió	41
Conclusions	44
Bibliografia	46
Annexos	49

Introducció

Aprendre a aprendre és una de les competències que han d'assolir els adolescents en acabar l'etapa de l'ESO. Aquesta habilitat implica que l'alumnat ha de ser capaç de regular el seu propi procés d'aprenentatge, tot tenint en compte els seus objectius i interessos. Cal citar Funes (2018) per a entendre que "la millor manera d'aprendre sempre té un caràcter social, aprenem amb relació a altres persones, començant pels iguals".

En aquest context d'autoregulació i autonomia del procés d'ensenyament-aprenentatge, s'emmarca aquest treball d'investigació que volia demostrar la influència que pot exercir l'ús d'una nova metodologia en l'aula pel que fa a l'adquisició de nous coneixements.

L'estudi prenia com a mostra de referència el grup/classe de 2n D de l'ESO de l'Institut Torre Roja de Viladecans (Barcelona). Aquest grup es caracteritzava per la seva heterogeneïtat en relació amb la diversitat de nivells d'assoliment, els ritmes d'aprenentatge i la motivació. En termes generals, el nivell de l'alumnat en la matèria de Llengua catalana era baix, essent un grup majoritàriament castellanoparlant i amb poc d'interès pel que fa a l'aprenentatge d'aquesta llengua.

Partint d'aquesta situació i detectades les necessitats de l'alumnat, es va plantejar que la introducció d'una nova metodologia d'ensenyament basada en l'aprenentatge actiu i col·laboratiu, comportaria múltiples beneficis per al grup: augment de la motivació vers la matèria, homogeneïtzació en l'assoliment de coneixements, millora de les habilitats socials i comunicatives, etc. (Woolfolk, 2010).

El mètode que es va aplicar és el conegut com a aula Jigsaw, una tècnica que situa l'alumne en el centre del procés d'aprenentatge i

deixa el docent com a facilitador dels recursos d'informació. Es va implementar per a aprendre què és l'oració: estructura i tipologies.

La tècnica del Jigsaw és efectiva en l'ensenyament perquè l'aprenentatge gira entorn de la interacció entre iguals, els estudiants són participants actius en el procés i alhora els capacita en l'adquisició d'habilitats socials i interpersonals (Adams, 2013). Un dels principals objectius de l'aula Jigsaw és disminuir la competitivitat entre alumnes i augmentar la cooperació (Adams, 2013). En aquest sentit, cal afegir que hi ha un gran nombre d'estudis que demostren que aquesta metodologia pot arribar a beneficiar els estudiants de tots els nivells (Slavin, 1996) i en totes les matèries (Brandt, 1991).

La responsabilitat i l'autonomia que dona a l'alumnat l'aplicació del Jigsaw, estimula la motivació de l'estudiantat i augmenta la diversió en l'aprenentatge, alhora que incrementa la seva confiança i disminueix l'ansietat i el rebuig a la participació de les activitats de classe (Mengduo & Xiaoling, 2010).

Pel que fa a l'aplicació de la tècnica en l'aprenentatge de les llengües, gran diversitat d'investigacions avalen l'èxit del Jigsaw (Şahin, 2011), ja que els alumnes troben les activitats dutes a terme més "motivadores, interessants i divertides" (Morretta, 2012).

La rellevància d'aquest estudi ve determinada per la utilització d'una pràctica docent innovadora en l'ensenyament de la gramàtica catalana.

Breument es detallen les parts del treball d'investigació. En primer lloc, en l'apartat de l'Estat de la qüestió es desenvolupa un marc teòric, basat en les investigacions d'altres autors, sobre les característiques de les metodologies d'aprenentatge cooperatiu, quins són els seus avantatges i possibles inconvenients. Es focalitza l'atenció en la tècnica de l'aula Jigsaw, tot explicant en què consisteix i quins aspectes s'han de tenir en compte a l'hora d'implementar-la per a poder assolir els objectius pedagògics definits.

En segon lloc, es descriu el Mètode de recerca utilitzat i es presenta la pregunta de recerca, els objectius, les hipòtesis, les variables, els instruments i el tipus d'anàlisi emprat.

Seguidament, es fa una breu menció a la Intervenció educativa duta a terme, que s'adjuntarà íntegrament en l'apartat d'Annexos.

Per a finalitzar, es presenten els Resultats obtinguts, se'n fa una interpretació a partir del marc teòric en l'apartat de Discussió i s'exposen les Conclusions finals.

Estat de la qüestió

El constructivisme com a fonament teòric

El Jigsaw és un tipus específic d'estratègia que s'emmarca dins d'una de les metodologies de pedagogia activa, l'aprenentatge cooperatiu (Aronson, 2002). Aquesta metodologia basada en el treball en grup té els seus fonaments més importants en les teories constructivistes de l'aprenentatge.

El constructivisme és un model que "emfatitza el paper actiu de l'alumne en la construcció de la comprensió i en donar-li sentit a la informació" (Woolfolk, 2010). Els enfocaments constructivistes de l'aprenentatge es fonamenten en les investigacions sobre el desenvolupament cognitiu dels infants de Piaget i Vygotsky, i d'altres psicòlegs com Bruner. En termes generals, podem dir que per a Piaget, l'exploració i el descobriment són més importants que el mateix l'ensenyament i per a Vygotsky, el descobriment guiat, l'ensenyament, els models i l'entrenament, així com els coneixements previs, les creences i el pensament de l'individu, afecten l'aprenentatge (Woolfolk, 2010).

Woolfolk (2010) resumeix les teories constructivistes en dues idees bàsiques: a) els alumnes són part activa en la construcció del seu coneixement i b) les interaccions socials són molt importants en el procés de construcció d'aquest coneixement.

Woolfolk (2010) exposa cinc recomanacions que les teories constructivistes consideren essencials perquè es doni un **aprenentatge significatiu**:

1. Les escoles han de crear **ambients d'aprenentatge complex**, basats en problemes i situacions reals.
2. El procés d'aprenentatge es basa en la **negociació social** pel que fa a la col·laboració amb la resta de companys i el respecte a diferents opinions.

3. Hi ha un compromís per a construir **coneixements compartits**, intercanviant interpretacions i trobant punts en comú.
4. S'ha de conscienciar l'alumne del seu paper en la **construcció dels coneixements**, ha d'analitzar el seu propi procés de treball i progrés.
5. L'enfocament de l'ensenyament està **centrat en l'estudiant**.

Els models constructivistes també van introduir la teoria de la "bastida" per a il·lustrar els processos d'ensenyament i aprenentatge que tenen lloc en la interacció entre els adults i les criatures (Guitart, 2009). Els psicòlegs Bruner, Word i Ross el 1976, proposen aquest terme per a explicar que quan un adult vol ensenyar un nen acostuma a adequar el grau d'ajuda al nivell de competència que percep que té l'infant. A mesura que el nen va sent més competent, l'instructor retira el seu suport i li dona més responsabilitat i control a l'aprenent perquè finalment pugui fer la tasca ell sol. El resultat final és que la "bastida" es retira quan ja no és necessària.

Adolescents i treball col·laboratiu: introducció a l'aprenentatge cooperatiu

Funes (2010) analitza com es pot reconciliar els adolescents amb l'escola, tot tenint en compte que com diu l'autor "l'adolescència i l'escola són compatibles" i per fer-ho cal construir una veritable "escola adolescent", centrada en els interessos i les necessitats educatives, socials i acadèmiques dels aprenents.

Per a Funes els adolescents aprenen i ensenyen per interacció. Per a aprendre, l'alumnat s'ha d'implicar, ha de descobrir, investigar, comprovar, seleccionar, integrar, per aquest motiu, assevera que "amb adolescents s'ha de recuperar la pedagogia de l'aprenentatge cooperatiu" (2010, p. 149). Continua afirmant que s'ha de treballar de manera que l'alumnat tingui un paper actiu, que es mobilitzi i construeixi el seu propi coneixement.

El mateix autor (Funes, 2018) determina que l'adolescent aprèn quan s'implica activament en el descobriment del coneixement i, especialment, quan aquest coneixement està interconnectat amb la realitat que l'envolta. És del tot necessari, doncs, l'aplicació de maneres d'ensenyar actives. Funes reitera també que la millor manera d'aprendre sempre té un caràcter social, "aprenem amb relació a altres persones, començant pels iguals". "Els adolescents aprenen quan són capaços de descobrir i de treballar junts, quan ensenyen a un altre el que no sap, quan descobreixen el que no saben i poden aprendre d'un altre" (2018, p. 213).

L'aprenentatge cooperatiu: característiques i avantatges

La metodologia activa de l'aprenentatge cooperatiu consisteix en l'agrupament dels alumnes en equips reduïts que treballen junts per a optimitzar al màxim el seu aprenentatge i el de la resta de companys (Johnson et al., 1999).

L'aprenentatge cooperatiu no és simplement un sinònim per als estudiants que treballen en grups de manera puntual o esporàdica, el verdader aprenentatge cooperatiu existeix quan els estudiants treballen junts per a aconseguir uns objectius compartits i quan cada estudiant pot assolir el seu objectiu d'aprenentatge si, i només si, els altres membres del grup n'aconsegueixen el seu (Johnson et al., 2000). En aquesta línia, Kagan (1989) fa un plantejament estructural de l'aprenentatge cooperatiu, establint una diferència entre activitats i estructures. Fer una activitat cooperativa té un objectiu específic i només es pot transferir a altres matèries, en canvi, si es crea una estructura cooperativa pot ser transferida repetidament a qualsevol matèria, nivell i contingut.

Un dels fermes defensors de l'aprenentatge cooperatiu, el psicòleg Robert Slavin, en les seves primeres investigacions va agrupar els resultats positius de les tècniques d'aprenentatge cooperatiu en dues

categories: **assoliments acadèmics i cohesió de grups**. Pel que fa a la relació entre iguals, la creació de vincles entre alumnes, la preocupació mútua i les relacions racials, els efectes del treball en grup són "indubtablement positius" (Slavin, 1980). Amb relació als resultats acadèmics, Slavin (1980) ja apuntava que amb aquesta tipologia d'aprenentatge són "significativament millors", tot i que assenyalava la necessitat d'investigar sobre els tipus d'estudiants, les condicions, les diferents tècniques, etc.

Gairebé dues dècades més tard, Slavin i Johnson (1999) avalen els beneficis de l'aprenentatge cooperatiu en els resultats de nombroses investigacions dutes a terme en els darrers anys i analitzen per què funciona l'aprenentatge cooperatiu.

Els autors es basen en dos tipus de teories per a explicar la superioritat de l'aprenentatge cooperatiu respecte de la manera tradicional: **teories motivacionals i cognitives**. Des d'una perspectiva motivacional, les estructures cooperatives creen situacions en les quals els membres d'un grup només poden aconseguir els objectius personals si tot el grup té èxit, així per a satisfer els seus objectius personals, els integrants dels grups hauran d'ajudar els seus companys per a assolir l'èxit conjunt, i encara més important per a Slavin i Johnson (1999), han d'estimular-los perquè realitzin el màxim esforç possible.

D'una altra banda, les teories cognitives, destaquen que els alumnes que treballen en conjunt aprenen d'altri perquè en els seus debats sobre els continguts apareixen conflictes, exposen raonaments inadequats i es genera una comprensió de qualitat superior. Una altra raó per als autors, que justifica la utilització de metodologies cooperatives és que els alumnes per a aprendre necessiten pensar, resoldre problemes, integrar i aplicar els seus coneixements i habilitats.

En aquesta mateixa línia, Johnson et al. (1999) asseguren que centenars d'estudis de recerca demostren que les pràctiques

cooperatives ajuden a obtenir un millor assoliment de les competències individuals vers els aprenentatges competitiu, que busquen sempre la màxima qualificació, o individualistes, que no tenen en compte la resta de companys. Slavin (1996) apunta que en tècniques d'aprenentatge cooperatiu en què els grups són recompensats segons l'aprenentatge de cada membre, l'única manera perquè el grup tingui èxit és ensenyar i avaluar-se mútuament per tal que tots els integrants puguin mostrar de manera independent el domini de la matèria.

Per a especificar els **beneficis** de l'aprenentatge cooperatiu, els agruparem en tres àmbits segons les investigacions de diversos autors com ara Johnson et al. (1999), Slavin i Johnson (1999) i Felder i Brent (1994):

1. Més esforç per a aconseguir un bon acompliment dels objectius d'aprenentatge: més rendiment i més productivitat per part dels alumnes de tots els nivells. Comprensió més profunda dels coneixements apresos, més retenció dels continguts a llarg termini, més motivació intrínseca per a aprendre i més temps dedicat a les tasques. S'hi afegeix, un nivell superior de raonament i pensament crític, perquè es crea una situació en la qual els estudiants han d'explicar i debatre diferents perspectives. Pujolàs (2008), a més, assenyala que aquest tipus d'aprenentatge "contribueix enormement al desenvolupament de bona part de les competències bàsiques que assenyala el currículum de la LOE". Així mateix, Slavin (1996) assegura que segons les investigacions, aporta beneficis als alumnes de tots els nivells, des dels preescolars fins als universitaris.

2. Relacions més positives entre els alumnes: s'incrementa l'esperit d'equip, relacions solidàries i compromeses, valoració de la diversitat i la cohesió. Afavoreix a la creació d'aules inclusives, donant cabuda a l'acceptació dels infants amb dificultats acadèmiques. Genera un ambient més agradable i sociable a l'aula.

3. Més salut mental: enfortiment del *jo*, desenvolupament social, integració, més autoestima, desenvolupament de la mateixa identitat i capacitat per a enfrontar-se a l'adversitat i les tensions, per tant, nivells més baixos d'ansietat i estrès.

Pujolàs (2008) considera que el veritable objectiu de l'aprenentatge cooperatiu és transformar l'aula en una petita "**comunitat d'aprenentatge**", organitzada en equips cooperatius de treball estables, on els alumnes participen de forma activa en el procés d'aprenentatge i comparteixen la responsabilitat a l'hora d'ensenyar i estructurar les activitats.

Per a Pujolàs és molt important abans d'introduir qualsevol tècnica d'aprenentatge cooperatiu, "preparar al grup/classe per tal de crear un clima favorable a la cooperació, l'ajuda mútua i la solidaritat" (2008, p. 25). És el que l'autor descriu com a **cohesió de grup**, i la intervenció del docent consisteix a posar en marxa dinàmiques perquè es coneguin millor, interactuïn de forma positiva, que estiguin motivats per a treballar en equip, que prenguin decisions consensuades, etc.

Pujolàs es basa en les investigacions de l'autora Rosa Marchena (citada a Pujolàs, 2008) per a determinar els factors que condicionen l'ambient d'una classe: que en la relació professorat i alumnat es tingui en compte la singularitat i les necessitats de cada aprenent, que la relació entre iguals es basi en el respecte mutu i la solidaritat, i que els estudiants se sentin capaços de fer les tasques proposades i es trobin a gust a la classe.

Pujolàs (2012) també reflexiona sobre si l'aprenentatge cooperatiu és una moda passatgera. L'autor nega rotundament aquesta consideració, ja que segons assegura és una pràctica docent amb un llarg bagatge i està avalada per nombroses investigacions que justifiquen la seva implementació a les aules.

Amb aquest autor ens endinsarem en les dificultats que ens podem trobar per a organitzar una classe de manera cooperativa.

Pujolàs (2012) posa de manifest que per fer-ho cal fer canvis estructurals importants que comporten molt de temps i esforç per part dels docents i dels centres. El mateix Pujolàs (2008) comenta que s'ha de tenir en compte que poden sorgir tensions, rivalitats, exclusions dins dels grups.

Les principals **dificultats i possibles solucions** de l'aprenentatge cooperatiu, segons relaten Slavin i Johnson (1999) són:

1. Mal ambient entre els membres del grup: la diversitat (de gènere, ètnia, nivell acadèmic) dels grups pot fer que alguns alumnes estiguin descontents amb l'assignació de l'equip. La solució, segons els autors, és deixar passar el temps i que s'hi acorin les relacions mitjançant els primers resultats positius.

2. Mala conducta: perquè es comportin adequadament es pot utilitzar un sistema de puntuació addicional, segons les actituds a classe, la cooperativitat i el seu esforç.

3. Soroll: han de parlar per a poder treballar, però no s'ha d'arribar a un ambient ensordidor, s'ha de recordar als alumnes que han de saber treballar en veu baixa.

4. Absències: pot ser una dificultat important, ja que els alumnes depenen de la resta de companys per a estudiar junts. S'han de buscar mecanismes de compensació per als alumnes que siguin presents.

5. Ús ineficaç del temps de pràctica en l'equip: perquè aconseguixin gestionar el temps de treball, podem facilitar-los estructures de treball que els orientin.

6. Nivells d'acompliment molt diferents: caldrà temps per a treballar amb els alumnes que tinguin dificultats d'aprenentatge i ajudar-los a homogeneïtzar el seu nivell.

En aquest punt, s'exposen una de les principals crítiques que sobre aquesta metodologia apunten els seus detractors, i és que beneficia més als estudiants més hàbils. Sobre això, Felder i Brent (1994) contraresten explicant que la cooperació afavoreix la millora

dels estudiants més febles perquè quan es queden encallats, treballar en equip els motiva a continuar, la motivació dels seus companys se'ls encomana. Per la seva banda, els estudiants dominants, o més forts, no cauen en l'avorriment, ja que han d'explicar i aclarir el material als seus companys. Veuen, a més, que són recompensats per a ajudar, obtenint millors resultats grupals.

Slavin i Johnson (1999) apunten que l'aprenentatge cooperatiu també pot provocar l'efecte "polissó", en el qual algun membre del grup, considerat menys hàbil, pot eludir responsabilitats. Els autors consideren que una manera d'evitar aquesta situació és que cada membre de l'equip sigui responsable d'una part de l'activitat col·lectiva, tal com es fa en tècniques com el Jigsaw, de la qual parlarem a continuació.

L'estratègia cooperativa del Jigsaw

Kagan (1989) assegura que per a implementar alguna de les estratègies d'aprenentatge cooperatiu, s'ha de tenir en compte que cadascuna incideix de manera diferent en els dominis acadèmics, cognitius i socials, així com en els continguts a tractar. Per aquest motiu, s'ha d'establir els objectius que es volen assolir per a posar en marxa la més adient en funció de les necessitats de cada grup/classe. La tècnica de l'aula Jigsaw és "una manera extraordinàriament eficient d'aprendre el material" (Aronson, 2002). Va ser el psicòleg nord-americà Elliot Aronson qui va crear l'any 1970 aquesta estratègia cooperativa amb la finalitat d'afavorir les relacions interracials a les aules d'aquella època, després que, amb l'abolició de la segregació racial a les escoles d'Austin (Texas), per primera vegada estudiants blancs, afroamericans i hispans compartien classe (Woolfolk, 2010).

En el Jigsaw original, i seguint la mecànica d'un trencaclosques, els alumnes es divideixen en grups heterogenis de dos a quatre integrants, amb diferents nivells acadèmics, ritmes d'aprenentatge,

motivació, habilitats socials, etc. Cada alumne rep una part de la matèria a estudiar i ha d'esdevenir un "expert" en aquest tema. Apresa la lliçó, explicarà la seva part a la resta del grup, que amb totes les parts de la matèria podrà "construir" el trencaclosques. Tots els integrants del grup són igual d'importants, ja que el que interessa és conèixer la globalitat de la matèria de la qual seran avaluats.

Slavin (1980) va introduir una modificació anomenada Jigsaw II, en la qual els estudiants dels diferents grups que tenen el mateix material s'ajunten i formen un "grup d'experts" per a aclarir dubtes i intercanviar coneixements. Els estudiants retornen al grup original per a ensenyar el material als integrants del seu equip. També s'inclou un qüestionari d'avaluació que s'utilitzarà per a puntuar l'equip.

Posteriorment, Holliday va crear Jigsaw III (1999) i Jigsaw IV (2002). El mateix Holliday introdueix canvis a la seva aportació de la versió III, basant-se en enquestes adreçades a estudiants que feien servir aquesta metodologia. Aquesta nova versió responia a les preocupacions d'alumnes i professors quant a com saben els estudiants que tenen les respostes correctes o com saben els professors que han après el material per a poder continuar (Holliday, 2002). Per aquest motiu, hi va afegir "funcions addicionals com ara la introducció de material per part del professor, qüestionaris de grups d'experts, procés de revisió abans de l'avaluació individual i la revisió de material que no s'hagi explorat adequadament en el treball de grup col·laboratiu" (Mengduo i Xiaoling, 2010).

Segons Mendoza et al. (2005), aquest mètode es basa en el fet que si totes les parts assignades a cada estudiant són essencials per a aprendre el tema del tot, cada estudiant també ho serà, aquesta premissa fa que el mètode sigui efectiu.

Mendoza et al. (2005) expliquen les diferents fases del mètode Jigsaw:

a) Fase d'exploració: en aquesta fase els estudiants formen els grups, entre 2 i 4 integrants per grup. A cada estudiant se li assigna una de les quatre parts en les quals s'ha dividit el tema original. Els alumnes s'han d'estudiar la seva part de forma individual. Es pot nomenar un líder de grup qui donarà instruccions per a vetllar pel bon funcionament del grup.

b) Fase d'especialització: en aquesta fase tots els estudiants que tenen la mateixa part es reuneixen en els denominats grups d'experts. Dins d'aquests grups, els alumnes ajudaran altres companys a entendre possibles dificultats, poden exposar els seus dubtes, intercanviar idees sobre el que han entès i desenvolupar una estratègia per ensenyar el seu contingut al seu grup original.

c) Fase d'explicació: en aquesta fase cadascun dels estudiants torna al seu grup original per tal d'explicar la seva part de la matèria als seus companys, donant pas a respondre preguntes i aclarir conceptes. Així mateix, escoltaran les explicacions de la resta de companys per a aprendre la resta de parts en les quals s'ha dividit el temari.

Durant tot aquest procés, el docent ha de dur a terme una tasca de monitoreig i observació de cada grup, per tal d'assegurar-se que s'estan complint les fases predefinides, corregir disfuncions i resoldre possibles problemàtiques que puguin sorgir. Pel que fa a l'avaluació, els docents tenen la possibilitat d'avaluar individualment si s'han adquirit els coneixements globals mitjançant proves individualitzades. Tot i que també es pot realitzar una primera avaluació compartida per a valorar el funcionament del mètode com a tasca grupal.

Existeixen **cinc elements** essencials que Johnson et al. (1999) consideren que s'han d'incorporar a l'aula Jigsaw perquè **la cooperació funcioni correctament:**

1. Interdependència positiva: els membres del grup han de tenir clar que els esforços individuals beneficien tot el grup. La interdependència crea un compromís amb l'èxit dels altres, sense ella no hi ha cooperació.

2. Responsabilitat individual i grupal: cada membre és responsable de la seva part del treball, ningú pot aprofitar-se de la feina d'un altre. La responsabilitat individual existeix quan s'avalua cada alumne i els resultats són transmesos al grup per tal de determinar qui necessita més ajuda per a executar la tasca.

3. Interacció estimuladora: els alumnes han de compartir recursos, s'han d'ajudar, motivar, felicitar en el seu esforç per a aprendre. Els grups d'aprenentatge esdevenen grups de suport personal. L'aprenentatge significatiu es produirà quan els alumnes expliquin, analitzin i ensenyin el que saben als seus companys.

4. Pràctiques individuals i grupals: els alumnes han d'aprendre tant les matèries escolars com les habilitats interpersonals per a funcionar com un veritable grup. Han de saber prendre decisions, crear un clima de confiança, resoldre conflictes i estar motivats per fer-ho.

5. Avaluació grupal: els membres del grup han d'analitzar com estan assolint els seus objectius i com estan duent a terme les dinàmiques de treball, prendre decisions sobre quines conductes s'hi han de mantenir o canviar.

A més dels **beneficis** exposats a les tècniques cooperatives, se'n detallen d'altres específics **de l'aula Jigsaw**, a partir de la recerca de diferents autors.

Aronson (2002) assegura que els estudiants de l'escola secundària aprenen el material més ràpid i funcionen significativament millor. L'autor, però, assenyala que el fet de treballar com un equip per a aconseguir un objectiu comú en el qual tots tenen un paper equitatiu, els alumnes aprenen una "llició més important: l'**empatia**, el **respecte** i la **compassió** vers als altres companys".

Felder i Brent (1994) afirmen que els exercicis cooperatius fan que les **classes** siguin **més engrescadores**, ja que no han d'aguantar l'atenció d'una classe magistral en la qual després dels 10 primers minuts l'atenció de l'estudiant ja s'ha perdut.

Mengduo i Xiaoling (2010) apunten que l'aula Jigsaw estimula la

motivació dels estudiants, en tant que se senten part activa del procés d'aprenentatge, i gaudeixen de l'experiència d'aprenentatge. Així mateix, **redueix** la reticència i **l'ansietat** dels estudiants a participar en les activitats de l'aula, fet que afavoreix l'augment de l'autoestima i l'autoconfiança. Les investigacions d'Slavin (1980) així ho corroboraven.

Adams (2013) assenyala que els estudiants prenen la propietat del procés d'aprenentatge i això els ajuda a sentir-se més motivats. Com a participants actius ajuden a **construir habilitats interpersonals i interactives entre els estudiants**.

Per a finalitzar, en l'estructuració de les aules Jigsaw, s'haurien de tenir en compte aquests elements:

a) Estudiants dominants i estudiants febles: Adams (2013) explica que quan un estudiant predomina de la resta del seu grup, els alumnes han de ser conscients que tots han de tenir el seu moment per a presentar el material estudiat i en aquest procés no hi caben actituds dominants, ja que és necessària la participació de tothom. Es pot fer que el líder de grup vagi rotant per a fer-los partícips a tots.

Pel que fa als estudiants més lents, el fet que existeixin els grups d'experts en els quals els estudiants treballen amb iguals en una mateixa matèria, els dona l'oportunitat de compartir els seus apunts i recollir suggeriments per tal de modificar el que calgui.

Finalment, amb relació als estudiants brillants, se'ls ha d'encoratjar a desenvolupar tasques de professor, que puguin ajudar els seus companys en l'assoliment dels coneixements.

b) Motivació dels estudiants: Mengduo i Xiaoling (2010) consideren que és molt important motivar els estudiants a comunicar-se per l'acompliment del treball cooperatiu, ja que molts alumnes acostumats al model competitiu de l'aula tradicional poden ser escèptics amb aquesta nova metodologia.

c) Heterogeneïtat dels grups: ja ho apuntaven Slavin i Johnson (1999), el fet de crear grups heterogenis pot suposar un problema per

manca d'engranatge a l'inici, ja que els estudiants tendeixen a agrupar-se segons els seus nivells de competència i personalitat (Mengduo & Xiaoling, 2010). El grup ha de guanyar cohesió amb el temps i deixar constància de l'efectivitat d'aquesta diversitat.

d) Rol del docent: per a Johnson et al. (1999) el paper del docent és multifacètic. Ha d'explicar bé les tasques i els procediments de cooperació, ha de supervisar la feina dels equips, avaluar el nivell d'aprenentatge i motivar-los o corregir-los segons les seves dinàmiques.

En aquesta línia, Johnson et al. (1999) apunten que capacitar els docents per a l'aprenentatge cooperatiu no és un procés ràpid. Aquesta capacitació s'aconsegueix amb un procediment progressiu en el qual es dugui a terme una classe cooperativa, s'avaluï com ha funcionat, es reflexioni sobre possibles millores i es torni a intentar. Els autors asseguren que implementar una tècnica cooperativa "exigeix esforç i disciplina per part dels docents, però val la pena" (p. 65).

L'oració: estructura i modalitats

La tècnica cooperativa de l'aula Jigsaw es va utilitzar per a treballar amb el grup/classe, la unitat temàtica de l'oració: la seva estructura i modalitats.

Una oració és un conjunt de mots que té un sentit complet, entre els quals hi ha d'haver, com a mínim, un verb. L'oració està formada per un **subjecte** i un **predicat** (Llengua catalana i Literatura 2n ESO, 2016).

Les oracions que tenen un sol verb en forma personal s'anomenen oracions **simples**. Aquestes oracions, però, poden unir-se entre elles per a formar oracions més llargues, que s'anomenen oracions **compostes**.

L'Institut d'Estudis Catalans (2020) explica que les oracions manifesten una determinada actitud de l'emissor respecte al contingut. Segons la intenció de l'emissor pel que fa al missatge, existeixen tres

modalitats d'oracions bàsiques: **enunciativa, interrogativa i imperativa**. Les modalitats oracionals es poden diferenciar per una entonació peculiar que, en la llengua escrita, es reflecteix amb els signes de puntuació.

La Nova gramàtica catalana (2020) estableix les següents construccions sintàctiques: **personals i impersonals**, segons si el verb selecciona subjecte o no en selecciona, i **actives i passives**, segons el caràcter actiu o passiu del subjecte.

Mètode de recerca

Pregunta d'investigació

Com influencia l'ús de la metodologia cooperativa de l'aula Jigsaw en l'aprenentatge d'una unitat didàctica de Llengua catalana en els alumnes de 2n d'ESO?

Objectiu general

Determinar si una nova tècnica de treball a l'aula, el Jigsaw, afavoreix l'aprenentatge significatiu de la unitat didàctica de l'estructura i modalitats de l'oració en els alumnes de 2n D d'ESO.

Objectius específics

1. Investigar si amb la metodologia Jigsaw augmenta la motivació intrínseca de l'alumnat vers la Llengua catalana.
2. Comprovar si l'aula Jigsaw aconsegueix incrementar la participació en les activitats de classe durant la unitat didàctica de l'oració.
3. Avaluar l'augment del rendiment acadèmic de l'alumnat de 2n D d'ESO en la unitat didàctica de l'oració.
4. Demostrar si l'ús de l'aula Jigsaw afecta l'homogeneïtzació dels ritmes d'aprenentatge i nivells d'assoliment.
5. Verificar com amb la nova tècnica de treball cooperatiu els alumnes estan més satisfets i consideren les classes més atractives.

Disseny

Per tal de comprovar de quina manera la implementació d'una metodologia activa podia influir en l'aprenentatge de la matèria de Llengua catalana, aquesta investigació es dugué a terme a partir d'un disseny qualitatiu com és l'estudi de cas. Tot i que els resultats no eren extrapolables, aquesta tècnica emprada va permetre conèixer i analitzar la casuística d'un grup concret i tractar de donar resposta al perquè de la situació del grup/classe objecte d'estudi.

Es partia de l'existència evident d'una baixa motivació i rendiment vers l'assignatura de Llengua catalana en el cas del grup/classe de 2n D d'ESO de l'Institut Torre Roja de Viladecans (Barcelona). L'estudi de cas va permetre intervenir directament com a docents que implementaven una nova metodologia de treball a l'aula, al mateix temps que se'n podien extreure resultats i analitzar-los. Tot això amb la finalitat de poder avaluar si la implementació d'una nova estratègia d'ensenyament funcionava i s'aconseguia una millora significativa dels coneixements adquirits, i per tant, en el nivell d'assoliment dels continguts tractats.

Context i participants

Com a participants de la investigació es va escollir el grup de 2n D d'ESO de l'Institut Torre Roja de Viladecans (Barcelona). Aquesta classe es caracteritzava per la seva heterogeneïtat en tots els àmbits, tant en l'àmbit acadèmic com personal i familiar.

Pel que fa al rendiment acadèmic, la mitjana en la matèria de Llengua i literatura catalana se situava en un nivell mitjà baix, d'assoliment satisfactori. Calia tenir en compte, a més, que el grup estava integrat per sis alumnes amb NESE que requerien especial atenció perquè tenien diferents ritmes d'aprenentatge, i per un alumne marcadament disruptiu.

Analitzant l'històric d'alumnes aprovats en els grups de 2n d'ESO, es detectà un nivell d'assoliment amb tendència a la baixa, amb un 78,87% en el curs 18/19, un 75,56% el 19/20, un 72% a la primera avaluació del 20/21, i un 75% a la segona, uns percentatges llunyans del 80% determinat com a objectiu en la Programació General Anual definida pel departament a l'inici de curs. Així mateix, aquests percentatges estaven bastant per sota d'altres cursos de l'ESO que se situaven entre el 80% i 90% d'alumnes aprovats.

Amb aquestes xifres, es van plantejar diverses problemàtiques que es detectaren: manca de motivació intrínseca, poca participació en les activitats de classe, heterogeneïtat pel que fa als ritmes i nivells d'assoliment.

Així mateix, quant a la situació personal, a més dels alumnes amb necessitats educatives especials, s'havien de considerar els problemes familiars de determinats alumnes que requerien la intervenció de l'equip d'orientadors del centre i de serveis socials de l'ajuntament.

Variables

Com a variable **independent**, es va definir la metodologia d'aprenentatge cooperatiu Jigsaw, amb la qual s'introduí una nova manera de treballar a l'aula. D'altra banda, com a variables **dependents**, i que van condicionar els resultats obtinguts, es trobaven la motivació intrínseca de l'alumnat, el grau de participació i d'implicació a les tasques proposades, els diferents ritmes d'aprenentatge i, finalment, els resultats acadèmics.

Instruments de recollida de dades

Abans de la intervenció, es van dur a terme qüestionaris amb escala Likert amb cinc valors per a copsar el grau de motivació dels alumnes, es van incloure preguntes obertes per tal que l'alumnat exposés les seves opinions sobre la matèria i quines aportacions farien perquè fos més atractiva. Així mateix, es van fer entrevistes a l'equip docent per a entendre les causes de la manca d'interès i oferir possibles solucions des de la seva perspectiva.

Durant la implementació de l'aula Jigsaw, es va fer servir l'observació a través de fulls de seguiment dels grups i de l'alumnat on es van detallar intervencions, preguntes de l'alumnat a l'aula, grau

d'implicació, grau d'adaptació a la nova metodologia, actitud, ritmes d'aprenentatge...

Posterior a la intervenció, es van analitzar els treballs dels alumnes i els resultats acadèmics obtinguts a partir de totes les activitats dutes a terme al llarg de la unitat didàctica, per a avaluar el grau d'assoliment. Finalment, es va lliurar un qüestionari, amb escala Likert i preguntes obertes, a emplenar individualment sobre la motivació i la satisfacció pel que fa a la nova metodologia emprada, amb preguntes vers el funcionament dels grups, la comprensió del material i autoavaluació d'allò que havien après. Es va entrevistar el docent titular de la matèria per extreure la seva opinió.

Per tal de treballar amb aquest material, es va categoritzar tres grups de registre segons els participants: alumnat, equip docent i observació.

Detall dels instruments

- **Qüestionari amb escala Likert a l'alumnat:** previ a la intervenció per a copsar el grau de motivació de l'alumnat i la seva vinculació amb el català. Incloïa pregunta oberta amb la qual podien donar opinió sobre com millorarien les dinàmiques de treball.

Preguntes:

1. Et sents còmode parlant català?
2. Parles català fora de l'escola?
3. A classe, comprens les explicacions del professor?
4. A classe, participes en les activitats proposades en veu alta?
5. Entens les activitats que es plantegen?
6. Fas els deures a casa?
7. Prefereixes fer els exercicis en paper en comptes del Chromebook?
8. Tens dificultats per a realitzar els exàmens de català?
9. Prefereixes treballar en grup?
10. Quan treballes en grup, portes la iniciativa per a dur a terme les tasques?

11. Quin tipus d'activitats t'agradaria fer per a aprendre català

Respostes:

5. Sempre

4. La majoria de vegades, sí

3. Algunes vegades sí, altres no

2. La majoria de vegades, no

1. Mai

- **Entrevista semiestructurada a l'equip docent:** dutes a terme al llarg de les setmanes d'observació. Dissenyada amb preguntes obertes que integraven els punts clau objecte d'aquest estudi. Es buscava entendre el context del centre, la seva opinió sobre les raons de la manca de motivació de l'alumnat i propostes de millora davant les dificultats amb què s'hi van trobar.

Preguntes:

1. Quins elements motivadors trobes per a impartir les classes?

2. Com combines les classes magistrals amb la implementació de metodologies actives d'aprenentatge?

3. Quin paper exerceixes a la teva aula?

4. Quins avantatges i inconvenients trobes en l'aplicació de metodologies d'ensenyament innovadores?

5. Com creus que els alumnes poden aprendre de manera cooperativa entre iguals?

6. La gestió de l'aula suposa un repte diari com a docent? Segueixes una estratègia determinada per a portar-la a terme?

7. En termes generals, la predisposició dels alumnes cap a l'aprenentatge de la matèria de Llengua catalana és...

8. Quina creus que és la principal raó de la manca de motivació de l'alumnat vers la matèria?

9. Podries esmentar algunes possibles solucions? Les hi apliques?

10. Pel que fa a l'assoliment de la matèria, quina és la mitjana en què se situen els teus alumnes?

11. Algun comentari final...

- **Entrevista semiestructurada al titular de la matèria** i cap del departament de Català del centre.

Preguntes:

1. Quin nivell acadèmic té el grup/classe de la intervenció?
2. Quin grau de motivació vers la matèria de Llengua catalana?
3. Quina dinàmica de treball segueixen?
4. Quin clima d'aula hi ha?
5. Com es duu a terme l'atenció a la diversitat?
6. Quins criteris d'avaluació s'han definit i com es transmeten als alumnes?
7. Com han treballat de manera cooperativa segons el teu parer?

- **Diari d'observació:** cada dia de la intervenció s'emplenà un full d'observació per grup amb l'objectiu de plasmar el desenvolupament del treball cooperatiu dels grups i dels grups d'experts.

Data de l'activitat				
Membres del grup				
Com ho han fet els grups?				
1. L'aprenentatge ha estat assolit de manera:	NA	AS	AN	AE
2. Els grups han estat concentrats en l'activitat			Sí	No
3. Els membres del grup han compartit coneixements			Sí	No
4. Els membres del grup han respectat els torns de paraula			Sí	No
5. Els membres del grup s'han ajudat			Sí	No
Comentaris:				

- **Qüestionari autoavaluació amb escala Likert:** després de la intervenció es passà aquest qüestionari a l'alumnat, com a pauta d'autoavaluació, per a conèixer com havien treballat de manera cooperativa.

Preguntes:

1. He comprès la informació que he estudiat de manera individual?
2. El grup d'experts m'ha ajudat a comprendre el contingut de la matèria i les activitats?
3. He sabut explicar els conceptes als meus companys?
4. He ajudat els companys perquè tots entenguin els conceptes?
5. El meu grup ha treballat de manera col·laborativa i eficaç?
6. He fet el dossier d'aprenentatge?
7. Què he après?

Respostes:

5. Sempre
4. La majoria de vegades, sí
3. Algunes vegades sí, altres no
2. La majoria de vegades, no
1. Mai

Procediment

Abans de la intervenció, es va dissenyar el qüestionari per a l'alumnat a través de l'aplicació Google Forms per a tenir les respostes en format digital. Es va penjar a l'aula virtual del Classroom i el docent titular va dedicar un temps de classe a emplenar-les per a garantir que tots els aprenents la duguessin a terme.

Al llarg de les setmanes es van fer xerrades informals amb l'equip docent del centre i amb la informació donada es va elaborar una entrevista semiestructurada també amb l'eina de Google Forms amb l'objectiu de tenir la informació en format digital. S'enviaren per correu electrònic a l'equip docent del departament de Català de l'INS Torre Roja i es va fer seguiment per a assegurar que tots l'emplenessin. A més, amb el docent titular de la matèria es van mantenir diverses entrevistes prèvies i posteriors a la implementació de la nova metodologia. La informació va ser recollida en format paper i traspasada a format digital.

La intervenció a l'aula va tenir una durada de sis sessions. Les tres primeres es van focalitzar en l'explicació dels elements de la comunicació i l'estructura de l'oració a partir de tasques individuals i de la participació de tot el grup/classe. Es va fer servir l'aplicació Kahoot! per a integrar la ludificació com a activitat motivadora, tal com va demanar una gran part de l'alumnat en els qüestionaris previs.

Les tres sessions finals es van dedicar a la implementació de l'aula Jigsaw. Els continguts es van dividir en quatre temes: 1) oració simple i composta, 2) subjecte el·líptic i oració impersonal, 3) oració activa i passiva i 4) modalitats d'oracions. Es va fer un estudi previ, amb els resultats de la segona avaluació, per a definir els grups segons els nivells d'assoliment (no satisfactori, satisfactori, notable i excel·lent). L'alumnat tenia tota aquesta informació detallada al dossier d'aprenentatge que se'ls va lliurar i es va projectar a la pissarra.

En començar la primera sessió, es va explicar la dinàmica de treball que es duria a terme al llarg de la setmana, fet que es va repetir en iniciar-se cada sessió. Es van explicar també els criteris d'avaluació de la unitat.

Les instruccions van ser clares i concises:

1. Cada alumne tenia un tema assignat.
2. Es van haver de distribuir en els grups definits al dossier.
3. Van haver d'escollir un portaveu i moderador que assignava els torns de paraula.
4. Havien de treballar de manera individual el tema amb les activitats del dossier.

En la següent sessió:

5. Es van reunir en els grups d'experts tots els que tenien el mateix tema per tal d'acabar d'entendre el contingut i posar en comú els exercicis del dossier.
6. Van tornar als grups d'origen. Cada alumne va haver d'explicar el seu tema als companys i va haver de fer els exercicis del dossier.

En la darrera sessió:

7. Van haver de continuar les explicacions individuals i assegurar-se que tot el grup entenia tots els continguts. El docent anava donant suport a aquelles explicacions que no es comprenien.

8. Van acabar de fer les activitats del dossier.

Es va dedicar una última sessió per a passar un control final de la unitat.

Al llarg de la intervenció es van dur a terme diferents activitats que es van fer servir per a determinar el grau de comprensió dels coneixements tractats: qüestionaris amb l'aplicació Kahoot!, activitats d'expressió oral i escrita, el dossier d'aprenentatge i el control final de la unitat. Amb tots aquests materials, es va avaluar la unitat didàctica tenint com a referència els criteris establerts pel departament de Català del centre i que es detallen en l'apartat següent.

Durant la implementació de l'aula Jigsaw, es va fer servir un diari d'observació estructurat en fulls de seguiment individuals i dels grups del treball. S'hi van detallar intervencions, preguntes de l'alumnat a l'aula, grau d'implicació, grau d'adaptació a la nova metodologia, actitud, ritmes d'aprenentatge... El procediment va ser, en primer lloc, prendre notes al llarg de les diferents sessions en un quadern de classe amb els noms de l'alumnat. Després de cada sessió, es traspassaven aquestes notes a graelles d'observació grupals i individuals en format Word, amb ampliació de tot allò que tenia a veure amb la dinàmica del grup, la participació dels aprenents, l'interès per les activitats i la seva actitud.

Per a finalitzar, es va penjar també a Classroom un qüestionari, elaborat amb Google Forms, sobre la nova metodologia emprada, amb preguntes sobre el funcionament dels grups, la comprensió del material i autoavaluació del que han après. Aquesta tasca també es va dur a terme durant les hores de classe de català.

Anàlisi estadística de les dades

Les entrevistes a l'equip docent, les preguntes obertes dels qüestionaris adreçats a l'alumnat i els comentaris dels fulls d'observació, s'analitzaren amb el software d'anàlisi de dades qualitatiu Atlas.ti.

L'anàlisi va consistir a identificar i categoritzar aquells temes que permetrien donar resposta a la pregunta de recerca i als objectius definits. Es va utilitzar un mètode mixt deductiu i inductiu. En primer lloc, es va fer una llista de codis prèvia i a mesura que es va llegir exhaustivament tot el material recopilat, es van definir altres categories que es reiteraven als registres.

D'aquesta manera, es van establir categories adients a tota la informació extreta dels registres analitzats. Així mateix, amb l'Atlas.it se'n van poder extreure les freqüències i les associacions trobades entre elles (veure Annex I). Per tal de treballar còmodament amb aquest material, es va formar tres grups de registre segons els participants: alumnat, equip docent i observació.

Pel que fa als qüestionaris, previs i posteriors a la intervenció, creats amb l'eina Google Forms, es va utilitzar aquesta mateixa aplicació per a analitzar les respostes obtingudes. L'aplicació integra les dades i les ofereix en forma de gràfics amb percentatges. Així, es van poder obtenir, de manera automàtica, els percentatges de les respostes a les preguntes de les enquestes.

Quant al rendiment acadèmic, es van analitzar els treballs dels alumnes i els resultats acadèmics obtinguts a partir de totes les activitats dutes a terme al llarg de la unitat didàctica, per a avaluar-ne el grau d'assoliment. Aquest treball es portà a terme a través d'una graella en format Excel en la qual es van plasmar les tasques dividides en les dimensions de l'àmbit lingüístic. S'hi va emplenar amb totes les notes obtingudes per alumne i es va calcular la nota final, tot tenint en compte els criteris d'avaluació del departament de Llengua del centre

(comprensió lectora 25%, expressió escrita 25%, expressió oral 20%, literària 15% i actitudinal 10%). Aquesta taula es va simplificar per a fer una altra taula comparada amb els resultats de la segona avaluació d'aquest grup.

Intervenció educativa

En la unitat didàctica proposada es va treballar l'oració com a eix vertebrador del llenguatge. En primer lloc, es va fer una aproximació als elements de la comunicació, com s'organitza el discurs textual i l'estructura de l'oració. Aquesta primera part l'explicà el docent amb la participació del grup/classe. En sessions posteriors, es treballaren els continguts de l'estructura de l'oració, tipus d'oració i modalitats, a través de la metodologia cooperativa del trencaclosques coneguda com l'aula Jigsaw.

Es detallen les competències, els objectius, els continguts i el desenvolupament de les activitats proposades per a les sis sessions en l'apartat Annexos II.

Resultats

Aquest estudi va ser dissenyat per a donar resposta a la següent pregunta: com influencia l'ús de la metodologia cooperativa de l'aula Jigsaw en l'aprenentatge d'una unitat didàctica de Llengua catalana en els alumnes de 2n d'ESO.

Aquesta pregunta es va concretar en un objectiu general que era determinar si una nova tècnica de treball a l'aula, el Jigsaw, afavoria l'aprenentatge significatiu de la unitat didàctica de l'estructura i les tipologies de l'oració en els alumnes de 2n D d'ESO.

Per tal de comprovar de quina manera va incidir la implementació del Jigsaw en el procés d'ensenyament – aprenentatge d'aquesta unitat concreta, es van analitzar cinc temes especificats als objectius secundaris de la present investigació.

L'anàlisi dels documents recopilats va permetre categoritzar les temàtiques, establir-ne la freqüència i els vincles entre elles (veure Figura 1). En la Figura 1 només es representen les categories que estan directament relacionades amb els objectius, les freqüències en què han estat mencionades i les associacions que s'han establert. Algunes de les categories integren subcategories relacionades.

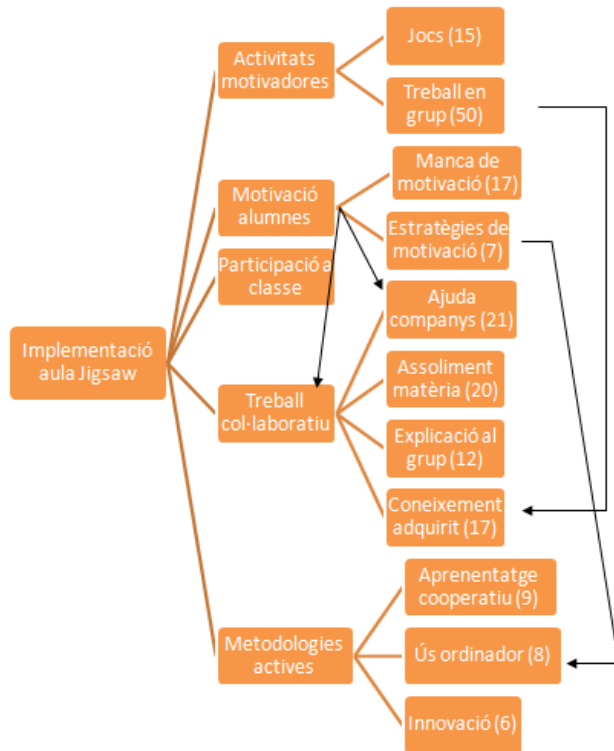


Figura 1. Categories i subcategories. Entre parèntesis es detalla la freqüència de menció i amb les fletxes negres les principals relacions d'associació.

Els resultats s'expliquen en profunditat a partir dels objectius específics definits anteriorment.

Motivació intrínseca

Els resultats mostraren que amb la metodologia Jigsaw s'augmenta la motivació intrínseca de l'alumnat vers la matèria de Llengua catalana.

En primer lloc, caldria fer una breu menció a les causes que l'equip docent va assenyalar com a principals esculls pel que fa a la motivació de l'alumnat. Gran part de les persones entrevistades van assenyalar que l'entorn del centre, majoritàriament castellanoparlant, dificulta l'ensenyament d'aquesta llengua i que calen estratègies de motivació per a connectar l'alumnat amb la matèria. Se n'exposen alguns exemples:

La predisposició és complicada i delicada per la situació sociolingüística que hi vivim. (...) Cal posar-los reptes en relació amb els seus interessos. Podem utilitzar materials actuals: cançons, contes, curtmètrages, obres de teatre... Amb el temps veig que quan se'ls provoca responen amb interès i motivació. (Participant 2)

El mateix entorn i l'esforç que els suposa expressar-se en una llengua que usen molt poc. La solució és crear un bon ambient. Una de les rutines és escriure en un racó de la pissarra "mode català" per recordar-los en quina matèria ens trobem i així quan se m'adrecen els és més fàcil posar consciència en l'expressió oral en català. (Participant 3)

L'entorn del Baix Llobregat no facilita l'aprenentatge de forma general. Tot i això, la clau està en el vincle que fas amb el grup, primer les persones i després els aprenentatges. (Participant 4)

L'alumnat també evidencià aquesta manca d'ús quotidià del català:

2. Parles català fora de l'escola?

24 respostes

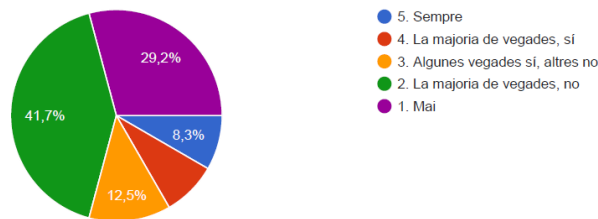


Figura 2. Ús del català. Gràfic de Google Forms.

I la certa manca d'implicació vers la matèria (veure Figura 3), tot i que la seva comprensió és acceptable (veure Figura 4).

6. Fas els deures a casa?

24 respostes

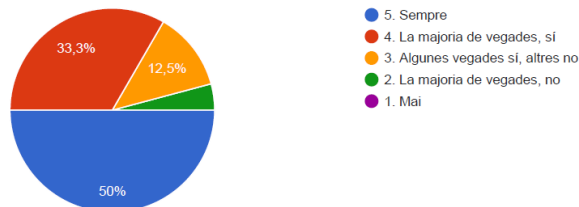


Figura 3. Realització dels deures. Gràfic de Google Forms.

5. Entens les activitats que es plantegen?

24 respostes

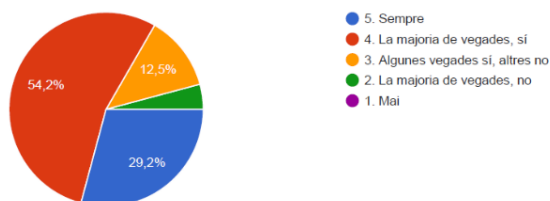


Figura 4. Comprensió de les activitats. Gràfic de Google Forms.

En segon lloc, respecte de les activitats motivadores, l'alumnat va mostrar la seva preferència per a treballar en grup (veure Figura 5) i

va plantejar propostes de millora per a fer més atractives les classes, com ara l'ús de jocs (veure Figura 1).

9. Prefereixes treballar en grup?

24 respostes

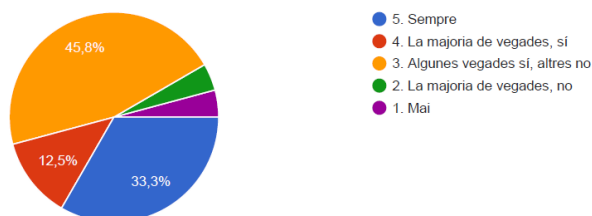


Figura 5. Predilecció pel treball en grup. Gràfic de Google Forms.

A la Figura 1 s'observa que, tant docents com alumnes, van associar les estratègies de motivació amb l'ús d'ordinador com a eina d'ensenyament i aprenentatge. La Figura 6 també plasma la preferència dels alumnes cap a les activitats en format digital.

7. Prefereixes fer els exercicis en paper en comptes del Chromebook?

24 respostes

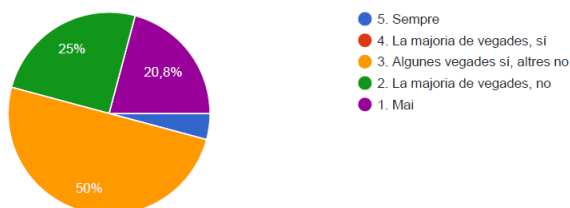


Figura 6. Activitats en paper o en l'ordinador? Gràfic de Google Forms.

La utilització de les TIC també s'emmarcà dins de les metodologies actives que es poden implementar a les aules. Altrament, l'aprenentatge cooperatiu és una de les estratègies més aplicades i més ben acollides per l'alumnat.

Moltes vegades l'alumnat s'explica entre si tota una sèrie de qüestions amb un llenguatge de tu a tu, la qual cosa provoca una connexió afectiva d'aprenentatge-ensenyament. (Participant 2)

Proposo activitats en grup que els fan decidir a partir del consens i el pacte. De vegades una activitat que s'explica a un grupet i aquests han d'explicar-ho a altres companys. (Participant 3)

Sovint l'aprenentatge entre iguals és interessant a diferents nivells. Qui explica al company consolida i qui escolta al company li és més proper el llenguatge. D'altra banda, fomenta el diàleg, el consens i el pacte. (Participant 4)

Amb aquest context d'aula, la implementació de la metodologia Jigsaw en el grup/classe de 2n D d'ESO, va permetre observar que l'alumnat va estar motivat i predisposat a treballar en grup de manera cooperativa. Així va quedar constància en els fulls d'observació de les diferents sessions.

Com a excepcions, cal apuntar que hi va haver dues alumnes que no van participar en la primera sessió (a la resta sí). Una d'elles perquè no volia integrar-se al grup que li va tocar i l'altra perquè estava vivint una situació emocional complicada.

Es va advertir també que la segona sessió va ser més complicada de gestionar, el fet de tenir classe després del descans del pati va condicionar l'actitud més esvalotada i xerradora de l'alumnat.

Aquest grup en aquesta sessió ha estat molt distret. L'I. i l'A. han estat molt esverats i no s'han concentrat en la feina. La resta del grup ha tractat de fer les activitats. (Full d'observació dia 17 de març - 2a sessió)

Les respostes a la pregunta *Què he après?* del qüestionari d'autoavaluació, van posar de manifest l'interès vers al contingut tractat i a les activitats proposades:

He après que és l'oració activa i passiva, les oracions compostes i simples, el subjecte el·líptic i l'impersonal i la modalitat d'oracions. (Alumne 2)

A treballar en grup bastant bé i els continguts que hem treballat. (Alumne 3)

He après a treballar en grup i també he après els continguts del dossier. (Alumne 4)

He après a treballar millor en equip, els elements de la comunicació i tots els conceptes que hi havia al dossier, també he après a fer una crítica per correu i a explicar-me davant dels meus companys. (Alumne 7)

He après moltes coses sobre l'oració i a treballar més en equip. (Alumne 8)

El que he après és a col·laborar amb el grup si no estaven d'acord amb alguna cosa o si no ens entenien i també he après els continguts de la comunicació. (Alumne 9)

He après el subjecte el·líptic, les oracions impersonals, el subjecte i el predicat, etc. També he après a ajudar al meu grup quan ho necessiti. (Alumne 11)

Participació en les activitats

La segona hipòtesi també es confirmà, és a dir, l'aula Jigsaw va contribuir al fet que l'alumnat tingués una participació més activa a classe.

En el qüestionari previ emplenat per l'alumnat, es va manifestar que a gran part de l'alumnat li costava participar en les tasques proposades a l'aula (veure Figura 7).

4. A classe, participe en les activitats proposades en veu alta?

24 respostes

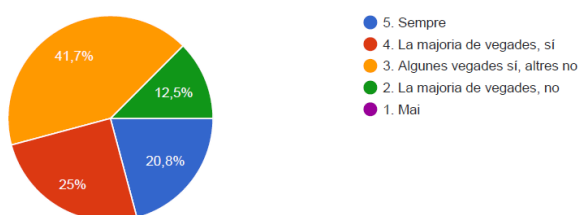


Figura 7. Participació a classe. Gràfic de Google Forms.

A partir de l'observació dels grups al llarg de les sessions Jigsaw, es va percebre que tots els membres del grup es van implicar en la dinàmica de treball que requeria aquesta metodologia activa. Així van compartir coneixements, van respectar els torns de paraula i van ajudar-se per a comprendre els continguts.

La M. avui ha estat participativa i ha treballat de manera col·laborativa. No entenia algunes activitats i el M. l'ha ajudat a entendre els continguts. Al C. li està costant entrar en la dinàmica de grup. (Full d'observació dia 17 de març – 2a sessió)

El grup ha funcionat correctament. En aquesta sessió la I. ha participat també fent les activitats del dossier. Han resolt dubtes de les activitats entre tots, alguns han copiat les respostes dels companys. (Full d'observació dia 17 de març – 2a sessió)

Aquest grup ha funcionat força bé, han estat concentrats i cadascú ha fet les seves activitats. El L. no tenia el dossier però ha fet les activitats a la llibreta, la resta de companys, l'han ajudat. (Full d'observació dia 19 de març – 3a sessió)

Les respostes al qüestionari d'autoavaluació, confirmaren la interacció entre l'alumnat durant la implementació del Jigsaw (veure Figura 8 i Figura 9).

3. He sabut explicar els conceptes als meus companys?

21 respostes

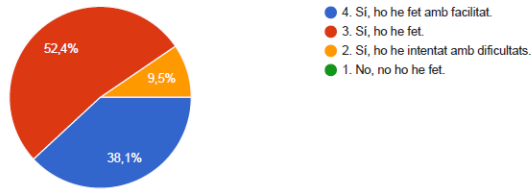


Figura 8. Explicació dels conceptes. Gràfic de Google Forms.

4. He ajudat els companys perquè tots entenguin els conceptes?

21 respostes

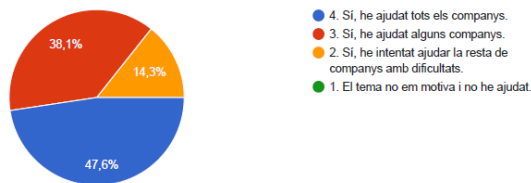


Figura 9. Ajuda els companys. Gràfic de Google Forms.

Rendiment acadèmic

La millora del rendiment acadèmic de l'alumnat es va plantejar a la tercera de les hipòtesis definides. En els qüestionaris d'autoavaluació es va poder constatar que majoritàriament tot el grup va finalitzar el dossier d'aprenentatge amb les activitats proposades (veure Figura 10).

6. He fet el dossier d'aprenentatge?

21 respostes

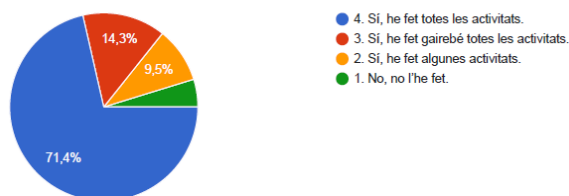


Figura 10. Realització del dossier d'aprenentatge. Gràfic de Google Forms.

Per tal de poder ratificar aquesta hipòtesi, es va contrastar el nivell d'assoliment de la unitat didàctica concreta amb els resultats globals de la segona avaluació. Malgrat no ser dades estrictament

comparables entre elles, es va poder copsar la tendència generalitzada de l'adquisició dels continguts tractats.

En la Taula 1 es va plasmar l'assoliment obtingut per l'alumnat amb la metodologia Jigsaw. A la Taula 2 es van comparar els resultats acadèmics de la unitat duta a terme amb Jigsaw amb els de la segona avaluació. Finalment, a la Taula 3 es va plasmar el percentatge d'alumnes agrupats per nivells d'assoliment. Aquesta darrera taula permetrà veure i confirmar la hipòtesi sobre la millora del rendiment acadèmic. Es va constatar que el nombre d'alumnes d'assoliment satisfactori es va incrementar d'1 a 3. La resta es va mantenir en el mateix rang d'assoliment, excepte dos alumnes, un que va baixar d'assoliment notable a satisfactori i un altre que va aconseguir passar de satisfactori a notable.

Taula 1.

Avaluació de la unitat de l'oració (U6) per dimensions de l'àmbit lingüístic, per alumnes.

	Cognoms i nom			Inferències / Respostes	Prova 1. Quines són oracions? Kahoot!	Prova 2. Indica si el mot subratllat és subjecte. Kahoot!	COMPENSIÓ LECTORA (25%)	Control Unitat 6 (L'oració)		Correu electrònic MM (escrit)	EXPRESSIÓ ESCRITA (25%)	Representació diàleg (elements comunicació)	Fluïdesa / Català a l'aula	EXPRESSIÓ ORAL (20%)	Còmics (preguntes orals)	DIMENSÍO LITERÀRIA (15%)	D. ACTITUD. I PLURILIN. (10%)	NOTA CL + EE	NOTA U6
	6,4	6,0	6,0																
1	A., A.	6	8	6	6,7	6,4	6,0	6	6,2		C	C	B	B	B	6,4	AS		
2	B., E.	8	9	5	7,3	9,2	8,0	8	8,6		B	B	A	A	A	8,0	AN		
3	C., A.	6	9	6	7,0	8,8	8	3	5,9		C	C	B	B	A	6,5	AS		
4	C., E.	6	8	7	7,0	8,4	8	5	6,7		B	B	A	A	A	6,9	AN		
5	C., L.	8	10	7	8,3	9,7	9	8,5	9,1		A	A			A	8,7	AE		
6	D., I.	5	7	5	5,7	6,6	5	0	3,3	C	C	C	C	C	C	4,5	AS		
7	E., S.		8	5	4,3	5,7	5,0	2,5	4,1		C	C			C	4,2	AS		
8	F., F.		8	6	4,7	3,9	6,0	3	3,5		C	C			B	4,1	AS		
9	F., N.	5				5,3		0	5,3		C	C			B	5,3	AS		
10	G., I.	6	9	6	7,0	0,0	7	0	0,0	B+	B	B+	B	B	B	3,5	AS		
11	K., I.	5	6		3,7	6,7	6,0	4	5,4		C	C			B	4,5	AS		
12	L., À.	6	8	6	6,7	5,9	5	3	4,5	B	B	B	B	B	B	5,6	AS		
13	L., M.	8	10	4	7,3	8,1	7,0	0	4,1		B	B	A	A	A	5,7	AS		
14	L., M.	5	6	3	4,7	6,3	5,0	2,5	4,4	B	C	C	B	B	C	4,5	AS		
15	L., H.		8	6	4,7	6,6	7,0	2,5	4,6		B	B			B	4,6	AS		
16	M., D.		7	5	4,0	8,9	7,0	8,5	8,7		B	B			B	6,4	AS		
17	N., V.		8	6	4,7	8,3	6,0	4,75	6,5		C	C			C	5,6	AS		
18	O., L.	6	7	6	6,3	6,1	6,0	4,5	5,3		B	B	B	B	C	5,8	AS		
19	P., P.	6	7	6	6,3	7,2	7	4,5	5,9		B	B	B	B	B	6,1	AS		
20	R., A.	6	10	4	6,7	7,9	7,0	5,5	6,7		B	B	B	B	A	6,7	AN		
21	R., C.	5	5	0	3,3	8,7	6,0	0	4,4		C	C	C	C	B	3,8	AS		
22	S., R.					3,2			3,2						C	1,6	NA		
23	T., L.	5	6	7	6,0	7,2	4,0	0	3,6		C	C			B	4,8	AS		
24	V., M.	8	9	6	7,7	0,0	7,0	7,5	7,3		B	B	A	A	A	7,5	AN		

Taula 2
Comparació de l'avaluació de la unitat de l'oració (U6) i de la segona avaluació, per alumnes.

	Cognoms i nom	NOTA 2AV.	NOTA U6
1	A., A.	NA	AS
2	B., E.	AN	AN
3	C., A.	AN	AS
4	C., E.	AS	AN
5	C., L.	AE	AE
6	D., I.	NA	AS
7	E., S.	AS	AS
8	F., F.	AS	AS
9	F., N.	AS	AS
10	G., I.	AS	AS
11	K., I.	AS	AS
12	L., A.	AS	AS
13	L., M.	AS	AS
14	L., M.	AS	AS
15	L., H.	AS	AS
16	M., D.	AS	AS
17	N., V.	NA	AS
18	O., L.	AS	AS
19	P., P.	AS	AS
20	R., A.	AN	AN
21	R., C.	AS	AS
22	S., R.	NA	NA
23	T., L.	AS	AS
24	V., M.	AN	AN

Taula 3
Percentatge d'alumnes agrupats per nivell d'assoliment

ASSOLIMENT PER ALUMNES U6

1	NA	4,2%
18	AS	75,0%
4	AN	16,7%
1	AE	4,2%

24

ASSOLIMENT PER ALUMNES 2a AV

4	NA	16,7%
18	AS	75,0%
4	AN	16,7%
1	AE	4,2%

24

Homogeneïtzació dels ritmes d'aprenentatge i nivells d'assoliment

Amb relació a la hipòtesi si l'aula Jigsaw afavoreix l'homogeneïtzació dels ritmes d'aprenentatge i els nivells d'assoliment dels estudiants, no es van obtenir dades que puguin demostrar aquesta vinculació plantejada.

Dels resultats a les preguntes 2 i 5 (veure Figura 11 i 12) del qüestionari d'autoavaluació, es va poder extreure que majoritàriament els grups van treballar de manera col·laborativa i que el grup d'experts va ser una bona tècnica per a afavorir la comprensió dels continguts.

5. El meu grup ha treballat de manera col·laborativa i eficaç?

21 respostes

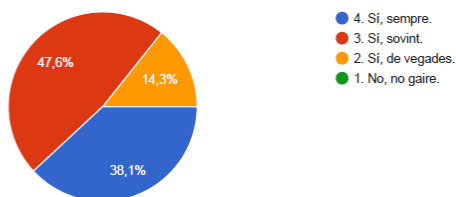


Figura 11. Treball col·laboratiu en grup. Gràfic de Google Forms.

2. El grup d'experts m'ha ajudat a comprendre el contingut de la matèria i les activitats?

21 respostes

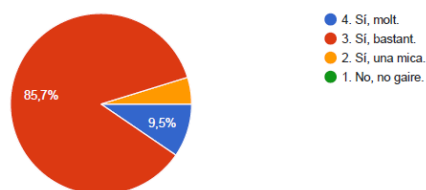


Figura 12. Comprensió de la matèria i la relació amb els grups d'experts. Gràfic de Google Forms.

Aquesta dinàmica de treball va permetre que els alumnes amb necessitats especials tinguessin suport dels seus companys per tal de comprendre els continguts, i per tant, es van donar millors condicions per a homogeneïtzar el ritme d'aprenentatge, tot i que no es va poder demostrar que fos així. Es va recollir als fulls d'observació:

Aquest grup ha funcionat força bé, han estat concentrats i cadascú ha fet les seves activitats. El L. no tenia el dossier, però ha fet les activitats a la llibreta. La resta de companys, l'han ajudat. (Full d'observació dia 16 de març - 1a sessió)

El L. no tenia el dossier, però ha fet les activitats a la llibreta. La resta de companys, l'han ajudat. Li costa entrar en la dinàmica del grup. (Full d'observació dia 17 de març - 2a sessió)

Al L. i al C. els ha costat entrar en la dinàmica del grup d'experts, però amb suport s'han posat a treballar. (Full d'observació dia 17 de març - 2a sessió)

El L. no tenia el dossier, però ha fet les activitats a la llibreta. La resta de companys, l'han ajudat. (Full d'observació dia 19 de març - 3a sessió)

Per a finalitzar, es va apreciar que, en termes generals, els resultats acadèmics mostraren que els nivells d'assoliment van ser similars als

obtinguts en les condicions habituals de treball a l'aula (veure Taula 2).

Satisfacció vers la matèria

De la darrera hipòtesi plantejada, es constatà que amb una metodologia basada en el treball cooperatiu l'alumnat va mostrar més satisfacció cap a la matèria i va considerar les classes més atractives.

Els resultats de la pregunta oberta del qüestionari d'autoavaluació *Què he après?* així ho corroborà:

He après a saber relacionar-me més amb els meus companys i a entendre totes les explicacions i activitats que la Vanessa ens va explicar. M'ha agradat molt! (Alumne 12)

He après a treballar millor en equip, els elements de la comunicació i tots els conceptes que hi havia al dossier, també he après a fer una crítica per correu i a explicar-me davant dels meus companys. (Alumne 15)

He après un munt de coses, però una de les coses que he après i m'ha agradat, és entendre les oracions actives i passives, el mètode dels grups d'experts m'ha facilitat aquestes coses. (Alumne 17)

Que els temes en grup s'aprenen millor i de manera més entretinguda. (Alumne 21)

Discussió

L'objectiu d'aquest estudi era comprovar si la implementació d'una metodologia activa de treball a l'aula, el Jigsaw, afavoria l'aprenentatge significatiu d'una unitat concreta en els alumnes de 2n D d'ESO.

En termes generals, l'estudi va poder demostrar que l'aplicació d'una dinàmica cooperativa, almenys, va **motivar la participació** en les activitats proposades a l'aula i el **treball actiu** de l'alumnat per a l'adquisició de coneixements de la gramàtica catalana. Malgrat alguns entrebancs inicials, es va poder concloure que la dinàmica va funcionar perquè l'estudiantat hi va mostrar interès. Es va produir el que segons Johnson et al. (1999), cal perquè hi hagi un aprenentatge significatiu: que els alumnes expliquin, analitzin i ensenyin el que saben als seus companys.

Amb l'aula Jigsaw es va generar un context favorable perquè es donés un aprenentatge significatiu (Woolfolk, 2010): col·laboració i respecte entre companys, construcció de coneixements, intercanvi d'interpretacions, i anàlisi del seu procés d'aprenentatge.

La **participació activa** era tot un repte, ja que com es va posar de manifest a les enquestes prèvies, gran part de l'alumnat participava de manera puntual a les activitats. L'aula Jigsaw es caracteritza perquè l'alumne té un paper molt actiu en el desenvolupament de la tasca i, per tant, en el procés d'ensenyament – aprenentatge. Els resultats van evidenciar que tot l'alumnat va participar activament en la dinàmica de treball, ja fos explicant la seva part del contingut o ajudant la resta de companys a comprendre'l.

Així doncs, l'aula Jigsaw va esdevenir una forma de treballar gràcies a la qual, no només van adquirir els coneixements de la unitat didàctica, sinó que van aprendre a compartir-los i a interactuar entre iguals de manera cooperativa.

Aquest estudi corroborà el que va assegurar el creador del Jigsaw: "els estudiants de l'escola secundària adquireixen el material més ràpid

i funcionen significativament millor. Aprenen, però, una lliçó més important: l'empatia, el respecte i la compassió vers als altres companys" (Aronson, 2002).

També ho afirmava Funes (2018): "Els adolescents aprenen quan són capaços de descobrir i de treballar junts, quan ensenyen a un altre el que no sap, quan descobreixen el que no saben i poden aprendre d'un altre".

Amb relació a la influència en la **motivació intrínseca** de l'alumnat. En aquest treball de recerca es confirmaren les teories motivacionals i cognitives de Slavin i Johnson (1999) que avalaven els beneficis de l'aprenentatge cooperatiu. Des d'una perspectiva motivacional, es van crear situacions en les quals els membres dels grups només podien aconseguir els objectius personals si tot el grup tenia èxit, i, el més important, és que calia estimular-los perquè realitzessin el màxim esforç possible. D'altra banda, seguint les teories cognitives, els alumnes per a aprendre van necessitar pensar, resoldre problemes, integrar i aplicar els seus coneixements i habilitats.

Pel que fa al **rendiment acadèmic**, tot i que contrastar una única unitat didàctica amb el treball dut a terme al llarg de tota una avaluació, podia no donar resultats del tot fiables, sí que va permetre albirar una tendència positiva pel que fa als nivells d'assoliment obtinguts amb la metodologia Jigsaw. En aquest sentit, Slavin (1980) ja apuntava que amb aquesta tipologia d'aprenentatge els resultats acadèmics són "significativament millors".

El percentatge d'alumnes d'assoliment satisfactori va passar de 4,2% a 16,7%. La resta de l'alumnat es va mantenir en la seva línia. Aquesta dinàmica de treball a l'aula, doncs, va beneficiar especialment els aprenents amb més dificultats per a assolir la matèria.

L'**homogeneïtzació dels nivells d'aprenentatge** no es va poder confirmar, però va resultar evident que el fet de distribuir l'alumnat en grups heterogenis va afavorir el suport mutu entre iguals.

És el cas dels alumnes amb NESE que van rebre l'ajuda dels seus companys per a comprendre els diferents continguts.

Així ho explicaven Felder i Brent (1994): "la cooperació afavoreix la millora dels estudiants més febles perquè quan es queden encallats, treballar en equip els motiva a continuar". Adams (2013) també ho assegurava: "el fet que existeixin els grups d'experts dona l'oportunitat als estudiants més febles de compartir els seus apunts i recollir suggeriments per tal de modificar el que calgui".

Les respostes de l'alumnat al test d'autoavaluació també van deixar palès que aquesta nova tècnica de treball a l'aula feia la matèria més interessant, amb la qual cosa, la **satisfacció** per la feina feta era major.

Conclusions

Implicacions teòriques i pràctiques

Una de les principals contribucions d'aquest estudi és que la metodologia activa de l'aula Jigsaw pot ser implementada en qualsevol matèria docent. Aquesta tècnica ha estat aplicada en assignatures més vinculades a les ciències socials, s'ha vist, però, que també és possible utilitzar-la en els processos d'ensenyament i aprenentatge de conceptes més abstractes com els de la gramàtica catalana.

Aquesta pràctica docent implica reformular els continguts i els materials, i donar unes pautes clares i concises per tal que l'estudiantat tingui tot el necessari per a treballar de manera autònoma i col·laborativa entre iguals.

L'estudi pot esdevenir un exemple a aplicar en aules en què la motivació de l'alumnat és baixa i existeix una manca d'interès cap a l'estudi de la matèria.

Limitacions i futures línies de treball

Els resultats d'aquesta investigació estan limitats a un grup/classe determinat amb unes característiques i una manera de treballar pròpies. Així doncs, no serien extrapolables a altres grups d'estudiants de l'ESO. Si més no, s'ha detallat de manera acurada el procediment que es va seguir per tal que es pugui replicar aquesta experiència amb altres participants en futures investigacions.

Caldria assenyalar que per fer un estudi més exhaustiu hagués estat adient poder comptar amb un altre grup/classe amb el qual es dugués a terme la mateixa unitat amb les dinàmiques de treball habituals. Treballar els mateixos continguts sobre l'estructura de l'oració, les tipologies i les modalitats amb explicacions teòriques del docent i activitats individuals utilitzant recursos com ara la llibreta o el llibre digital. Tenint aquesta doble perspectiva, es podria haver determinat amb quina metodologia de pràctica docent s'obtenien

millors resultats pel que fa als processos d'aprenentatge i ensenyament. Es deixa la porta oberta, doncs, a possibles estudis futurs.

En darrer lloc, caldria afegir que l'estudi va estar limitat en el temps i que s'observà la necessitat d'ampliar el nombre de sessions en les quals implementar l'aula Jigsaw. Al llarg de la intervenció es va percebre que quan l'alumnat ja coneixia les dinàmiques cooperatives, el treball en grup va ser més productiu i, per tant, el procés d'aprenentatge – ensenyament es va apropar als objectius definits.

Es proposa, per a altres investigacions, que es dugui a terme, almenys al llarg de dues setmanes més, és a dir, en dotze sessions, per tal que l'alumnat hagi adquirit l'hàbit de treball col·laboratiu com una pràctica habitual a l'aula.

Conclusions finals

Com a conclusió final, cal assenyalar que el present estudi va poder demostrar que la utilització d'una metodologia basada en l'aprenentatge cooperatiu, com és l'aula Jigsaw, influeix de manera notable en la motivació, la participació i la satisfacció de l'alumnat vers la matèria. Altrament, no es va poder verificar la mateixa afectació al rendiment acadèmic dels aprenents i a l'homogeneïtzació dels ritmes d'aprenentatge, tot i que s'evidencià una influència positiva per a l'alumnat amb dificultats. En aquest punt, s'hauria de tenir en compte la implicació de la base de coneixements prèvia de l'alumne i la seva trajectòria formativa.

Al llarg de la implementació de l'aula Jigsaw, s'aprecià que a mesura que l'alumnat coneixia la dinàmica de treball cooperatiu entre iguals, la concentració s'incrementava i, per tant, l'adquisició de coneixement va arribar a ser més eficaç. Això ens porta a determinar que si fos una dinàmica amb la qual estiguessin acostumats a treballar, s'aconseguiria un aprenentatge molt més actiu i significatiu.

Bibliografia

- Adams, F. H. (2013). Using Jigsaw Technique as an Effective Way of Promoting Co-Operative Learning Among Primary Six Pupils in Fijai. *International Journal of Education and Practice*, 1(6), 64–74. <https://doi.org/10.18488/journal.61/2013.1.6/61.6.64.74>
- Aronson, E. (2002). Building Empathy, Compassion, and Achievement in the Jigsaw Classroom. A *Improving Academic Achievement* (p. 209–225). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-012064455-1/50013-0>
- Brandt, R. S. (1991). *Cooperative Learning and the Collaborative School: Readings from "Educational Leadership"*. Association for Supervision and Curriculum Development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED342108.pdf>
- Felder, R. M., i Brent, R. (1994). *Cooperative learning in technical courses: Procedures, pitfalls, and payoffs*. January 1994. https://www.researchgate.net/publication/237388570_Cooperative_learning_in_technical_courses_Procedures_pitfalls_and_payoffs
- Funes, J. (2010). La adolescència y la escola son compatibles. In *9 ideas clave: Educar en la adolescència* (p. 123–160). Editorial Graó.
- Funes, J. (2018). *Estima'm quan menys ho mereixi... perquè és quan més ho necessito*. Editorial Columna.
- Guitart, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural." *Educere*, 13(44), 235–241. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. i Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). Mc Graw-Hill. <https://bit.ly/3gZIUj5>
- Holliday, D. C. (2002). *Jigsaw IV: Using Student/Teacher Concerns To Improve Jigsaw III*. 1–18. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED465687.pdf>
- Institut d'Estudis Catalans. *Gramàtica essencial de la llengua catalana*. Consultat el 30 de desembre de 2020. <https://geiec.iec.cat/gramatica.asp>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., i Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula- Cooperative Learning in the classroom. A (Ascd). <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., i Stanne, M. B. (2000). Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis. *Methods Of Cooperative Learning: What Can We Prove Works*, 1–30. https://www.researchgate.net/publication/220040324_Cooperative_learning_methods_A_meta-analysis
- Kagan, S. (1989). The Structural Approach to Cooperative Learning. *Educational Leadership*, 47(4), 12–15. http://www.ascd.org/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198912_kaga

- [n.pdf](#)
- Mendoza, M., Cobos, C., i Gómez, L. (2005). Aprendizaje cooperativo soportado por computador basado en el método jigsaw. *Revista UIS Ingenierías*, 4(2), 85–98.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistausingenierias/article/view/1957>
- Mengduo, Q., i Xiaoling, J. (2010). Jigsaw Strategy as a cooperative learning technique: focusing on the language learners. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Foreign Language Teaching & Research Press)*, 33(4), 113–125.
<http://www.celea.org.cn/teic/92/10120608.pdf>
- Morretta, M. (2012). ¿Una tarea del tipo “jigsaw” puede desarrollar la competencia gramatical en estudiantes de ELE?: Una experiencia con alumnos itálfonos. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (15), 13, 1–46.
https://marcoele.com/descargas/15/morretta-competencia_gramatical.pdf
- Nova gramàtica catalana. Consultat el 30 de desembre de 2020. SM Cruïlla. <https://www.cruilla.cat/cat/llengua-catalana-literatura-batxillerat>
- Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut. *Suports: Revista Catalana d'educació Especial i Atenció a La Diversitat*, 12(1), 21–37.
<https://www.raco.cat/index.php/Suports/article/download/120854/192756>
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo Inclusive classrooms and cooperative learning. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89–112.
http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/1998/artconllya2012_pujolas_pere_aulas_inclusivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Şahin, A. (2011). Effects of Jigsaw III technique on achievement in written expression. *Asia Pacific Education Review*, 12(3), 427–435. <https://doi.org/10.1007/s12564-010-9135-8>
- Slavin, R. E., i Johnson, R. T. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Aique.
<http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative Learning. *Review of Educational Research*, 50(2), 315–342.
<http://rer.sagepub.com/content/50/2/315>
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43–69.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>

Unitat didàctica 06. (2016). *Llengua catalana i Literatura 2n Eso*.
Teide Digital.

Woolfolk, A. (2010). Ciencias del aprendizaje y constructivismo.
Psicología Educativa, 304–345.

<https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Annexos

I. Categories, freqüències i associacions

Taula 4
Relació de Categories / Subcategories i Codis

Núm.	Categories / Subcategories	Codis
1	Activitats motivadores	ACT. MOT.
2	Jocs	JCS
3	Treball en grup	TRE. GRUP
4	Metodologies actives	MET. ACT.
5	Aprenentatge cooperatiu	APR. COO.
6	Innovació	INNOV.
7	Ús ordinador	ÚS . ORD.
8	Eines de docència	EIN. DOC.
9	Gestió de l'aula	GES. AUL.
10	Motivació alumnes	MOT. ALU.
11	Manca motivació	MANC. MOT.
12	Estratègies motivació	EST. MOT.
13	Objectiu docent	OBJ. DOC.
14	Participació a classe	PAR. CLASSE
15	Problema preparació classes	PREP. CLASSES
16	Rol docent	ROL. DOC.
17	Treball col·laboratiu	TRE. COL.
18	Ajuda companys grup	AJU. GRUP
19	Assoliment matèria	ASS. MAT.
20	Explicació al grup	EXP. GRUP
21	Coneixement adquirit	CON. ADQ.

Es té com a referència el manual d'Hernández et al. (2010) per a preparar els resultats obtinguts per a la seva interpretació.

a. Descripció de cada categoria i ubicació en el context. Significat de cadascuna per als participants en l'estudi.

1. Activitats motivadores: són les activitats que l'alumnat i els docents consideren que poden ser més engrescadores per tal de fer les classes de català més amenes i divertides. Entre elles, s'han

definit dues subcategories que han estat les més esmentades pels entrevistats:

2. Jocs: jocs interactius a classe, digitals o no, individuals, en parelles o en grups. Una gran part dels alumnes han mencionat els jocs per a aprendre de manera més divertida.

3. Treball en grup: dur a terme les activitats de manera grupal, col·laborant entre companys. Treballar en grup és la dinàmica més requerida per l'alumnat com a agent motivador per a les classes de català.

4. Metodologies actives: engloba totes aquelles metodologies en què l'aprenent forma part del procés d'ensenyament – aprenentatge, en les quals el docent exerceix un paper de guia-orientador. L'equip docent explica avantatges i inconvenients per a aplicar-les a les seves classes.

Dins d'aquesta categoria s'han encabint tres subcategories:

5. Aprenentatge cooperatiu: engloba totes aquelles metodologies que l'equip docent considera que poden afavorir el procés d'ensenyament entre iguals.

6. Innovació: té a veure amb la introducció de metodologies o eines de treball innovadores a l'aula per part dels docents.

7. Ús ordinador: aquesta categoria deriva de la utilització de dispositius mòbils per treballar a l'aula i la gran motivació que té l'alumnat per a treballar amb les TIC.

8. Eines de docència: fa referència a les estratègies utilitzades en la pràctica docent pel que fa a les dinàmiques de treball i a la gestió de l'aula (paciència, formació, combinació metodologies, crear bons hàbits de treball i actitud...).

9. Gestió de l'aula: com a principal repte de la pràctica docent diària, s'especifiquen quines eines es duen a terme per a generar un bon clima d'aprenentatge (rutines, responsabilitat, autonomia). Així mateix, s'identifiquen les principals problemàtiques sorgides al llarg

de les sessions en què s'aplica el treball cooperatiu (negació a participar-hi, soroll a l'aula...).

10. Motivació alumnes: com a eix vertebrador del present estudi es tracta aquesta categoria des del punt de vista de l'equip docent i de l'alumnat. S'observa la concentració de l'alumnat al llarg de les sessions de treball cooperatiu.

11. Manca motivació: es pregunta als docents les raons de la falta d'interès de l'alumnat vers la matèria (entorn castellanoparlant) i les possibles solucions (crear vincles amb la llengua). També es demana la versió de l'alumnat, tot buscant elements que evidenciïn aquesta manca de motivació dels aprenents (no acostumen a utilitzar-la).

12. Estratègies motivació: l'equip docent explica algunes de les tècniques per fomentar la motivació entre el seu alumnat i superar així la manca d'interès vers la matèria (nous materials).

13. Objectiu docent: aquesta categoria abasta els objectius exposats pels docents entrevistats.

14. Participació a classe: docents i alumnes determinen el grau de participació en les classes.

15. Problema preparació classes: aquesta categoria posa de manifest els inconvenients que té el professorat a l'hora d'implementar la innovació a l'aula (manca de temps).

16. Rol docent: l'equip docent reflexiona sobre el seu paper a l'aula: orientador, guia, moderador, acompanyant...

17. Treball col·laboratiu: un dels elements clau de la intervenció duta a terme ha estat la implementació d'activitats col·laboratives i observar com s'han desenvolupat. Aquesta categoria ha derivat en quatre més específiques.

18. Ajuda companys grup: si hi ha hagut suport entre iguals i de quina manera.

19. Assoliment matèria: quin grau d'assoliment de la matèria s'ha aconseguit mitjançant aquesta nova metodologia.

20. Explicació al grup: com l'alumnat s'ha desenvolupat en la seva tasca d'expert en un determinat contingut.

21. Coneixement adquirit: què ha après l'alumnat després de l'activitat cooperativa duta a terme.

b. Presència de cada categoria. Freqüència en què apareix (ordenats de més a menys).

Taula 5
Freqüència en què apareix cada categoria en els registres de l'alumnat, l'equip docent i l'observació

Categories	Alumnes Cites=316; Registres=45	Docents Cites=113; Registres=7	Observació Cites=75; Registres=1	Totals
Totals	195	116	101	412
Treball en grup	48	0	2	50
Treball col·laboratiu	21	0	24	45
Ajuda companys grup	21	0	21	42
Explicació al grup	21	0	12	33
Motivació alumnes	0	11	21	32
Participació a classe	24	1	0	25
Activitats motivadores	21	0	0	21
Assoliment matèria	0	8	12	20
Gestió aula	0	11	9	20
Coneixement adquirit	17	0	0	17
Manca motivació	0	17	0	17
Jocs	15	0	0	15
Rol docent	0	12	0	12
Eines docència	0	11	0	11
Metodologies actives	0	11	0	11
Aprenentatge cooperatiu	0	9	0	9
Ús ordinador	3	5	0	8
Estratègies motivació	0	7	0	7
Innovació	4	2	0	6
Objectiu docent	0	6	0	6
Problema preparació classes	0	5	0	5

Nota: Cites = nombre de vegades que s'esmena la categoria; Registres = nombre de documents generats.

C. Relacions entre categories: vinculacions, nexes i associacions entre categories.

Taula 6

Relacions entre categories: vincle entre les categories segons les citacions registrades.

Categories	Activitats motivadores Gr=21	Ajuda companys grup Gr=42	Aprentatge cooperatiu Gr=9	Assoliment matèria Gr=20	Coneixement adquirit Gr=17	Eines docència Gr=11	Estratègies motivació Gr=6	Explicació al grup Gr=33	Gestió aula Gr=20	Innovació Gr=6
Activitats motivadores Gr=21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ajuda companys grup Gr=42	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
Aprentatge cooperatiu Gr=9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Assoliment matèria Gr=20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Coneixement adquirit Gr=17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Eines docència Gr=11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Estratègies motivació Gr=6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Explicació al grup Gr=33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Gestió aula Gr=20	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Innovació Gr=6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Jocs Gr=15	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Manca motivació Gr=17	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Metodologies actives Gr=11	0	0	2	0	0	1	0	0	0	1
Motivació alumnes Gr=32	0	4	0	0	0	2	0	0	3	0
Objectiu docent Gr=6	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Participació a classe Gr=25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Problema preparació classes Gr=5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Rol docent Gr=8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Treball col·laboratiu Gr=45	0	4	0	0	0	0	0	12	4	0
Treball en grup Gr=50	7	0	0	0	10	0	0	0	0	0
Ús ordinador Gr=8	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0

Nota: Gr.= nombre de vegades esmentada.

Taula 6 (continuació)

Relacions entre categories: vincle entre les categories segons les citacions registrades.

Categories	Jocs Gr=15	Manca motivació Gr=17	Metodologies actives Gr=11	Motivació alumnes Gr=32	Motivació docents Gr=2	Objectiu docent Gr=6	Participació a classe Gr=25	Problema preparació classes Gr=5	Rol docent Gr=8	Treball col-laboratiu Gr=45	Treball en grup Gr=50	Ús ordinador Gr=8
Activitats motivadores Gr=21	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	2
Ajuda companys grup Gr=42	0	0	0	4	0	0	0	0	0	4	0	0
Aprenentatge cooperatiu Gr=9	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Assoliment matèria Gr=20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Coneixement adquirit Gr=17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	0
Eines docència Gr=11	0	2	1	2	0	2	0	0	0	0	0	1
Estratègies motivació Gr=6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Explicació al grup Gr=33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12	0	0
Gestió aula Gr=20	0	0	0	3	0	0	0	0	1	4	0	0
Innovació Gr=6	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Jocs Gr=15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0
Manca motivació Gr=17	0	0	0	8	0	2	0	0	0	0	0	0
Metodologies actives Gr=11	0	0	0	0	0	1	0	4	0	0	0	1
Motivació alumnes Gr=32	0	8	0	0	0	0	0	0	0	3	0	2
Objectiu docent Gr=6	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Participació a classe Gr=25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Problema preparació clas Gr=5	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Rol docent Gr=8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Treball col-laboratiu Gr=45	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Treball en grup Gr=50	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Ús ordinador Gr=8	0	0	1	2	0	0	0	2	0	0	1	0

Nota: Gr.= nombre de vegades esmentada.

Centre	Grup	Curs escolar	Professor/a	Durada
INS Torre Roja	2n D d'ESO	2020 / 2021	Jordi Pujol / Vanessa Sáez	6 sessions de 60 minuts
Àmbit i matèria o matèries	Títol de la unitat			
Lingüístic. Llengua catalana i Literatura	L'oració: el trencaclosques del llenguatge.			
Resum				
<p>En la unitat didàctica proposada es treballarà l'oració com a eix vertebrador del llenguatge. En primer lloc, es farà una aproximació als elements de la comunicació, com s'organitza el discurs textual i l'estructura de l'oració. Aquesta primera part l'explicarà el docent amb la participació del grup/classe. En sessions posteriors, es treballaran els continguts de l'estructura de l'oració, tipus d'oració i modalitats, a través de la metodologia cooperativa del trencaclosques coneguda com l'aula Jigsaw.</p>				
Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic			Competències d'àmbits transversals	
<p>Dimensió comprensió lectora</p> <p>Competència 1. Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.</p> <p>Competència 3. Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.</p> <p>Dimensió expressió escrita</p> <p>Competència 4. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.</p> <p>Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.</p> <p>Dimensió comprensió oral</p> <p>Competència 9. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.</p>			<p>Àmbit digital</p> <p>Competència 4. Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals.</p> <p>Àmbit personal i social</p> <p>Competència 4. Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable.</p>	

<p>Dimensió actitudinal</p> <p>Actitud 2. Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.</p>	
<p>Continguts</p>	
<p>Dimensió comprensió lectora</p> <p>Textos escrits i multimèdia:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Àmbits: vida acadèmica. o Gèneres de text instructius, expositius, argumentatius. o Estructura dels textos. <p>Cerca d'informació:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Estratègies de consulta per comprendre i ampliar el contingut dels textos. o Estratègies prèvies a la cerca. o Utilització de fonts diverses, de creixent grau de dificultat. <p>Estratègies de comprensió lectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Contrast amb coneixements propis. o Resums, esquemes, mapes conceptuals, xarxes digitals... <p>Dimensió expressió escrita</p> <p>Textos escrits i multimèdia:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Àmbits: vida quotidiana, vida acadèmica i mitjans de comunicació. o Gèneres de text: instructius, expositius, argumentatius. <p>Esriptura com a procés: planificació, textualització i revisió.</p> <p>Cerca d'informació i de models per a la realització de treballs escrits.</p> <p>Adequació: registre lingüístic, lèxic i sintaxi adequada a la situació comunicativa.</p> <p>Correcció: puntuació, paràgrafs. Normes ortogràfiques amb excepcions més conegudes.</p> <p>Presentació de l'escrit: cal·ligrafia, tipografia. Portada, organització en títols i subtítols.</p>	

Dimensió comunicació oral

Textos orals:

- o Àmbits: vida acadèmica.
- o Gèneres de text descriptius, expositius, argumentatius.
- o Formals i no formals.
- o Planificats i no planificats.
- o Recursos verbals i no verbals.

Processos de comprensió oral: reconeixement, selecció, interpretació, anticipació, inferència, retenció.

Interaccions orals presencials i multimèdia:

- o Construcció de relacions socials a l'interior de l'aula i del centre.
- o Recerca i exposició d'informació.
- o Assertivitat i manteniment de les pròpies idees.
- o Estratègies comunicatives per a l'inici, manteniment i finalització de les interaccions.
- o Cooperació i respecte crític envers les diferències d'opinió en les situacions de treball cooperatiu.

Bloc transversal de coneixement de la llengua

Pragmàtica:

- o Registres lingüístics segons la situació comunicativa (col·loquial, familiar, estàndard).
- o Gèneres de text instructius, expositius, argumentatius.
- o Estructura dels diferents gèneres de text a partir dels paràgrafs i de la puntuació.
- o Modalitats oracionals i relació amb el context.

Morfologia i sintaxi:

- o Categories gramaticals.
- o Tipus de sintagmes.
- o Funcions sintàctiques: subjecte, predicat, complement del nom.
- o Elements de l'oració.
- o Consulta de diccionaris, eines informàtiques de revisió del text, compendis gramaticals i reculls de normes ortogràfiques.

Distribució dels alumnes a l'aula					
Grups de 4 alumnes. En total hi haurà 6 grups.					
Recursos per als alumnes					
Dossier de la unitat amb els materials clau lliurat pel docent Llibre digital de Llengua catalana de 2n ESO Editorial Teide Pantalla digital Ordinador portàtil					
Objectius d'aprenentatge <i>En finalitzar el projecte, els alumnes han de ser capaços d'aportar evidències que demostrin que poden respondre a les següents preguntes...</i>	Críteris d'avaluació <i>En finalitzar el projecte, sabrem o sabem que cada alumne pot respondre a aquestes preguntes si és capaç de...</i>	Indicadors <i>En què es veu que el criteri d'avaluació s'acompleix i en quin grau?</i>			Dimensió <i>Aquests indicadors d'avaluació s'associen amb la següent dimensió</i>
		Nivell 1 (satisfactori)	Nivell 2 (de notabilitat)	Nivell 3 (d'excel·lència)	
1. Identificar quins són els elements de la comunicació.	8. Comprendre i interpretar textos orals de la vida quotidiana, de les relacions socials, de la vida acadèmica i dels	Identifica almenys quatre dels sis elements de la comunicació.	Identifica tots els elements de la comunicació.	Identifica tots els elements de la comunicació i sap posar-ne exemples.	Comunicació oral Competència 9

	mitjans de comunicació, de qualsevol gènere de text estudiat, captant el sentit global, identificant la informació rellevant, extraient informacions concretes, realitzant inferències i determinant l'actitud del parlant.				
2. Conèixer com s'organitza el discurs textual: de la paraula al text.	5. Aplicar progressivament les estratègies necessàries per produir textos adequats, coherents i cohesionats (planificant, textualitzant, revisant i reescrivint), i integrant la reflexió ortogràfica i gramatical en la pràctica i ús de l'escriptura.	Coneix com s'organitzen les paraules: oracions, paràgrafs i textos.	Coneix com s'organitzen les paraules: sintagmes, oracions, paràgrafs i textos.	Coneix com s'organitzen les paraules: sintagmes, oracions, paràgrafs i textos, amb facilitat.	Expressió escrita Competència 4
Reconèixer les categories gramaticals bàsiques.		Reconeix algunes categories gramaticals bàsiques: substantius, adjectius, verbs.	Reconeix gran part de categories gramaticals bàsiques: substantius, determinants, adjectius, verbs, preposicions, conjuncions coordinants.	Reconeix totes les categories gramaticals principals: substantius, pronoms, determinants, adjectius, verbs, preposicions, conjuncions coordinants i adverbis.	
Organitzar i redactar textos tenint en compte el receptor i la seva finalitat, tot adequant el registre i el lèxic.		Organitza i redacta textos tenint en compte el receptor i la seva finalitat, amb moltes mancances de coherència i cohesió.	Organitza i redacta textos tenint en compte el receptor i la seva finalitat, amb algunes mancances de coherència i cohesió.	Organitza i redacta textos adequats, coherents i cohesionats, tot tenint en compte el receptor i la seva finalitat.	

3. Saber què és una oració i la seva estructura.	4. Emprar la reflexió gramatical a nivell de la frase i del text per resoldre problemes de comprensió de textos escrits i multimèdia, i per revisar progressivament autònoma els textos propis i aliens. 6. Escriure textos en relació amb l'àmbit d'ús de la vida quotidiana, de les relacions socials, de la vida acadèmica i dels mitjans de comunicació, i en relació amb la finalitat que persegueixen (narratius, descriptius, conversacionals, predictius, persuasius, instructius, expositius, argumentatius), seguint models.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat amb dificultat.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat amb facilitat.	Comprensió lectora i Expressió escrita Competències 4 i 6
4. Distingir les oracions simples i les compostes.		Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne amb dificultat.	Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne.	Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne amb facilitat.	
5. Comprendre les oracions actives i passives.		Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne amb ajuda.	Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne amb dificultat.	Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne.	
6. Diferenciar el subjecte el·líptic i les oracions impersonals.		Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal amb dificultat.	Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal.	Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal amb facilitat.	
7. Conèixer quines són les modalitats de les oracions.		Coneix les modalitats de les oracions amb alguns errors.	Coneix les modalitats de les oracions.	Coneix les modalitats de les oracions i sap posar-ne exemples propis.	
8. Comprendre textos acadèmics i reformular-los, de manera escrita i oral, amb les seves paraules.	També es tindran en compte el criteri 4 de la comprensió lectora i el 6 de l'expressió escrita.	Entén els textos explicatius de gramàtica i els escriu i els explica amb altres paraules amb	Entén els textos explicatius de gramàtica i els escriu i els explica amb altres paraules.	Entén els textos explicatius de gramàtica i els explica amb altres paraules amb facilitat.	Comprensió lectora Expressió escrita Comunicació

	10. Aprendre a parlar en públic, en situacions formals, de manera individual o en grup, aplicant estratègies de planificació, textualització i avaluació de l'ús oral de la llengua, per a discursos relacionats amb la vida acadèmica i per a gèneres de text instructius, expositius i argumentatius.	dificultat.			oral Competències 1, 3, 4 i 6
9. Treballar de manera cooperativa.	19. Valorar la importància de la interacció oral en la vida acadèmica, i per a l'aprenentatge col·laboratiu.	Treballa en grup de manera participativa.	Treballa en grup de manera participativa i amb actitud col·laborativa.	Treballa en grup de manera participativa i amb actitud força col·laborativa.	Actitudinal Actitud 2

Breu descripció de la unitat o seqüència didàctica

Sessió 1 Dimarts 09/03/2021

- Descripció del desenvolupament:

Presentació inicial del docent de pràctiques.

Breu resum de la Unitat 6: continguts que es tractaran i com es farà. Repartiment de materials.

Explicació de la rúbrica d'avaluació que es penjarà al Classroom amb la resta de materials.

Explicació sobre el llenguatge, la comunicació i els elements de la comunicació.

Recordatori en agenda de l'activitat per a casa.

Presentació (15')**Activitat 1 (15')**

Preguntes obertes a classe: a partir del dossier es pregunta en veu alta per a reflexionar al voltant del llenguatge i la comunicació.

Activitat 2 (30')

Explicació dels elements de la comunicació (emissor, receptor, missatge, codi, canal i context). Identificació dels elements a la vinyeta de Mafalda i a la tira còmica.

Activitat 3 per a casa

Exercicis del Llibre electrònic: 14 i 15 Elements de la comunicació I i II

- **Metodologia:** explicació per part del docent amb la participació del grup/classe. Activitats individuals però participatives, respectant els torns de paraules. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.

Material: dossier en paper amb els continguts de la unitat amb exercicis per treballar al llarg de tota la unitat. Aquest material també estarà disponible al Classroom. Es projectaran imatges en la pantalla digital.

- Instruments d'avaluació

Preguntes obertes/ Plantejament d'interrogants.

Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en la participació: preguntes adreçades a determinats alumnes menys participatius.

Carpeta d'aprenentatge: exercici dels elements de la comunicació identificats a la vinyeta.

Sessió 2 Dimecres 10/03/2021**- Descripció del desenvolupament:**

Breu repàs de la sessió anterior.

Explicació de l'organització del discurs textual (paraules, sintagmes, oracions, paràgrafs i textos).

Repàs de les categories gramaticals treballades a la unitat anterior.

Recordatori en agenda de l'activitat per a casa.

Repàs sessió anterior (10')**Activitat 1 (20')**

Explicació del discurs textual i repàs de les categories gramaticals. Preguntes obertes al grup/classe sobre les diferents categories.

Activitat 2 (15')

Llegim un text en veu alta. L'alumnat haurà d'assenyalar de manera individual les diferents parts del discurs textual i les categories gramaticals que s'hi indiquen. Es comenta en veu alta les propostes que s'han trobat.

Activitat 3 (15')

Redacció d'un breu text a partir d'un enunciat oral. Lectura en veu alta dels textos escrits. Es recolliran els textos escrits per a avaluar. Recordatori de les faltes. L'alumne que no acabi, ho pot fer a casa.

- **Metodologia:** explicació per part del docent amb la participació del grup/classe. Activitats individuals però participatives, respectant els torns de paraules. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.

Material: dossier en paper amb els continguts de la unitat amb exercicis per a treballar al llarg de tota la unitat. Aquest material també estarà disponible al Classroom. Es projectaran imatges en la pantalla digital.

- Instruments d'avaluació

Preguntes obertes/ Plantejament d'interrogants.

Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en la participació: preguntes adreçades a determinats alumnes menys participatius.

Carpeta d'aprenentatge: textos escrits pels alumnes.

Sessió 3 Divendres 12/03/2021**- Descripció del desenvolupament:**

Breu repàs de la sessió anterior.

Recollida dels textos escrits per a avaluar.

Explicació de l'estructura de l'oració (subjecte i predicat).

Recordatori en agenda de les activitats per a casa.

Repàs sessió anterior (5')**Activitat 1 (10')**

Explicació de l'oració i la seva estructura. Plantejament de preguntes obertes per a determinar el grau de comprensió dels conceptes.

Activitat 2 (25')

Activitats per a reconèixer què són oracions i identificar el subjecte i el predicat. Es faran activitats en paper del dossier i dues activitats a través del Kahoot! Exercicis de repàs dels continguts treballats en les sessions anteriors a partir de les activitats del llibre digital: exercicis 16, 17, 18, 32 i 33.

Activitat 3 (20')

Expressió escrita. En el marc del Dia Internacional de les Dones, es reflexiona a partir d'una fotografia de publicitat de Mediamarkt en la qual es representen els rols domèstics de manera estereotipada. Redacció d'un breu text (correu electrònic) adreçant-se al departament d'Atenció al client de la companyia per tal d'expressar el malestar per la imatge projectada del col·lectiu femení. Recordatori de les faltes. L'activitat es finalitzarà a casa. A la pròxima sessió es recolliran els textos escrits per a avaluar.

- **Metodologia:** explicació per part del docent amb la participació del grup/classe. Activitats individuals però participatives, respectant els torns de paraules. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.
Material: dossier en paper amb els continguts de la unitat amb exercicis per a treballar al llarg de tota la unitat. Aquest material també estarà disponible al Classroom. Es projectaran imatges en la pantalla digital.
- **Instruments d'avaluació**
Preguntes obertes/ Plantejament d'interrogants.
Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en la participació: preguntes adreçades a determinats alumnes menys participatius.
Carpeta d'aprenentatge: fitxes d'exercicis. Textos escrits pels alumnes.

Sessió 4 Dimarts 16/03/2021

- **Descripció del desenvolupament:**
Recollida de les activitats d'expressió escrita.
Introducció de la metodologia de l'aula *Jigsaw* al grup/classe.
Distribució de l'alumnat en 6 grups de 4 persones. Determinar els rols de cada membre: portaveu i líder.
Ubicació del material a treballar dins del dossier de la unitat: tipus d'oracions.
Explicació de les activitats a desenvolupar: distribució dels conceptes entre els membres dels grups i treball individual dels continguts.
Recordatori en agenda de l'activitat per a casa.

Explicació metodologia *Jigsaw* i distribució alumnes (15').

Activitat 1 (15'):

L'apartat del dossier "Tipus d'oracions" s'identifica amb un número, el docent farà el repartiment dels continguts entre els membres de l'equip.
O. simple i composta: 1
O. activa i passiva: 2
O. amb subjecte el·líptic i impersonals: 3
Modalitats d'oracions: 4

Activitat 2 (30'):

Una vegada s'ha distribuït tot el material, cada alumne ha de comprendre el contingut de la seva fitxa, mirant els exemples, el llibre electrònic i fent exercicis fins que el tingui interioritzat. Aquesta activitat d'aprofundiment es durà a terme, si és necessari, com a treball d'estudi a casa. Es lliura un full amb quatre exercicis de cada tema que han de resoldre de manera individual.

Activitat 3 a casa

Escriure un breu text explicatiu sobre la part que els correspon amb exemples propis, aquest text el faran servir de pauta per a explicar a la propera sessió a la resta del seu grup. Han d'acabar els quatre exercicis.

- **Metodologia:** es treballa de manera cooperativa en grups de 4, heterogenis pel que fa al nivell d'assoliment. Es reparteix material per a treballar a classe i a

casa. Aquest material també estarà disponible al Classroom. El docent intervé si el grup demana ajuda, coordina i s'assegura que els grups funcionin de manera fluida per a l'aprenentatge dels continguts. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.

- Instruments d'avaluació

Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en el funcionament dels grups: treball cooperatiu/ col·laboratiu. Regulació del grup/ feina. Carpeta d'aprenentatge: breu text explicatiu amb exemples propis i el full d'exercicis. Pautes d'observació del grup i de l'alumnat.

Sessió 5 Dimecres 17/03/2021

- Descripció del desenvolupament:

Breu repàs de la sessió anterior.

Organització en els grups establerts.

Explicació de les activitats que es portaran a terme: formació dels grups d'experts i explicació als grups originals dels conceptes treballats de manera individual.

Recordatori en agendes que repassin els continguts que s'estan treballant.

Repàs sessió anterior (5')

Activitat 1 (25')

Reunió del grup d'experts: es formen els grups d'experts amb la integració dels membres de cada equip que tinguin la mateixa part del contingut a treballar (1, 2, 3 i 4).

Al grup d'experts s'intercanvien dubtes que cada alumne tingui del contingut que ha treballat i es posen en comú les respostes del full d'exercicis. Es millora, si cal, el text explicatiu elaborat com a pauta d'estudi. Els grups han de treballar de manera cooperativa per a resoldre i corregir el full d'exercicis que han fet de manera individual.

Activitat 2 (30')

Cada membre torna al grup original i ha d'explicar la seva part del material d'estudi, a partir del full d'exercicis i el text redactat.

Tots els alumnes han d'exposar el contingut après de manera individual i han de prendre notes de les explicacions dels seus companys. Així, tots esdevindran experts dels diferents conceptes treballats.

Activitat 3 a casa

Repàs dels continguts treballats de manera individual i en grup per tal d'acabar d'interioritzar-los, mitjançant un full d'activitats amb 4 exercicis de reforç de cada tipologia d'oracions.

- Metodologia: es treballa de manera cooperativa en grups de 4, heterogenis pel que fa al nivell d'assoliment. El docent intervé si el grup demana ajuda, coordina i s'assegura que els grups funcionin de manera fluida per a l'aprenentatge dels continguts. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.

- Instruments d'avaluació

Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en el funcionament dels grups: treball cooperatiu/ col·laboratiu. Regulació del grup/ feina.
Carpeta d'aprenentatge: dossier de la unitat amb anotacions de les explicacions dels companys.
Pautes d'observació del grup i de l'alumnat.

Sessió 6 Divendres 19/03/2021**- Descripció del desenvolupament:**

Breu repàs de la sessió anterior.

Organització en els grups establerts.

Explicació de les activitats que es portaran a terme: explicació en grup dels conceptes treballats i prova avaluable.

Recordatori d'emplenar la pauta d'autoavaluació i el qüestionari sobre la metodologia d'aprenentatge.

Organització dels grups i repàs de les tasques a realitzar (10')**Activitat 1 (15')**

Es reprenen les explicacions dels companys en cas de no haver pogut acabar en la sessió anterior. Es fa un repàs dels continguts a partir del dossier amb anotacions i dels dos fulls d'exercicis.

Activitat 2 (35')

Es repartirà una breu prova avaluable amb 4 exercicis, un per cada part per a determinar el grau d'assoliment i adquisició dels continguts treballats.

- **Metodologia:** es treballa de manera cooperativa en grups de 4, heterogenis pel que fa al nivell d'assoliment. El docent intervé si el grup demana ajuda, coordina i s'assegura que els grups funcionin de manera fluida per a l'aprenentatge dels continguts. S'adaptaran les activitats per als alumnes amb NEE.

- Instruments d'avaluació

Registre d'observació sistemàtica: quadern de notes. Observació en el funcionament dels grups: treball cooperatiu/ col·laboratiu. Regulació del grup/ feina.

Carpeta d'aprenentatge: dossier de contingut amb les anotacions de les explicacions dels companys.

Full d'exercicis de comprensió dels conceptes, avaluable.

Pautes d'observació del grup i de l'alumnat.

Pauta d'autoavaluació del treball del grup emplenada a través del Classroom.

Mesures d'atenció a la diversitat

6 alumnes amb diferents tipologies d'atenció a la diversitat:

- 1 alumne disruptiu: marcarem límits clars i tindrem objectius senzills a assolir a cada sessió (fer-lo parlar amb to adequat, motivar-lo a la participació)
- 1 alumne Asperger amb Pla Individualitzat per Necessitats Educatives Especials (PI NEE) (consultar-ne les instruccions).
- 2 alumnes Trastorn de l'Espectre Autista (TEA): plantejarem activitats multinivell i de reforç.
- 2 alumnes amb Dèficit d'Atenció: plantejarem activitats multinivell i de reforç.

AVALUACIÓ

Per a obtenir dades sobre els **coneixements previs** de l'alumnat, es duran a terme diverses accions de caràcter diagnòstic, com ara preguntes obertes i plantejaments d'interrogants a l'inici de les sessions (S1, S2 i S3).

L'**avaluació continuada i formadora** es farà al llarg de tota la unitat, els alumnes hauran d'omplir la carpeta d'aprenentatge amb exercicis que avaluen les competències de llengua en les dimensions de comprensió lectora, comunicació oral i expressió escrita. Concretament, a les activitats es treballarà amb els elements de la comunicació (S1), les categories gramaticals (S2), el subjecte i el predicat (S3), redacció de textos (S3), les oracions simples i compostes, actives i passives, impersonals i subjecte el·líptic a partir de les fitxes d'exercicis (S4, S5 i S6) i anotacions de les explicacions dels companys (S5). En acabar la sessió 6, l'alumnat omplirà una pauta d'autoavaluació (Annex II) per tal de reflexionar sobre el que han après i com ho han après a les tres darreres sessions amb la implementació de la metodologia d'aprenentatge col·laboratiu *Jigsaw* (Annex II).

Per a l'**avaluació formativa continuada**, el docent tindrà un quadern de notes, a través d'un registre d'observació, per prendre nota de la participació i l'actitud de l'alumnat al llarg de totes les sessions. El docent revisarà el funcionament dels grups mentre treballen i comprovarà el treball cooperatiu de cada proposta, tindrà en compte, amb la rúbrica (Annex I) i les pautes d'observació del grup i de l'alumnat (Annex III i IV), si tots els membres del grup han participat en la mesura de les seves capacitats i expectatives (S4, S5 i S6).

L'**avaluació qualificadora** es farà seguint la rúbrica (Annex I) i les pautes d'observació (Annex III i IV), tenint en compte l'avaluació continuada (participació de l'alumnat, carpeta d'aprenentatge i funcionament del grup). La retroacció la tindrem a partir de les activitats que es faran amb el recurs digital Kahoot!, l'activitat d'expressió escrita i la prova de coneixements al final de l'última sessió (S6).

Avaluació sumativa final: 40 % avaluació formadora i formativa i 20 % expressió escrita, 20 % activitats Kahoot!, 20 % prova coneixements.

ANNEX I
 Rúbrica d'avaluació

Nivell 0 (NA)	Nivell 1 (AS)	Nivell 2 (AN)	Nivell 3 (AE)
No identifica els elements de la comunicació.	Identifica almenys quatre dels sis elements de la comunicació.	Identifica tots els elements de la comunicació.	Identifica tots els elements de la comunicació i sap posar-ne exemples.
No coneix com s'organitzen les paraules: oracions, paràgrafs i textos.	Coneix com s'organitzen les paraules: oracions, paràgrafs i textos.	Coneix com s'organitzen les paraules: sintagmes, oracions, paràgrafs i textos.	Coneix com s'organitzen les paraules: sintagmes, oracions, paràgrafs i textos, amb facilitat.
<p>No reconeix les categories gramaticals bàsiques: substantius, adjectius, verbs.</p> <p>No organitza ni redacta textos adequats, coherents i cohesionats, tot tenint en compte el receptor i la seva finalitat.</p>	<p>Reconeix algunes categories gramaticals bàsiques: substantius, adjectius, verbs.</p> <p>Organitza i redacta textos tenint en compte el receptor i la seva finalitat, amb moltes mancances de coherència i cohesió.</p>	<p>Reconeix gran part de categories gramaticals bàsiques: substantius, determinants, adjectius, verbs, preposicions, conjuncions coordinants.</p> <p>Organitza i redacta textos tenint en compte el receptor i la seva finalitat, amb algunes mancances de coherència i cohesió.</p>	<p>Reconeix totes les categories gramaticals principals: substantius, pronoms, determinants, adjectius, verbs, preposicions, conjuncions coordinants i adverbis.</p> <p>Organitza i redacta textos adequats, coherents i cohesionats, tot tenint en compte el receptor i la seva finalitat.</p>
No sap què és una oració i no identifica subjecte i predicat.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat amb dificultat.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat.	Sap què és una oració i identifica subjecte i predicat amb facilitat.

No distingeix les oracions simples i les compostes i no sap redactar-ne.	Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne amb dificultat.	Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne.	Distingeix les oracions simples i les compostes i sap redactar-ne amb facilitat.
No comprèn l'oració activa i passiva i no sap construir-ne.	Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne amb ajuda.	Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne amb dificultat.	Comprèn l'oració activa i passiva i sap construir-ne.
No diferencia el subjecte el·líptic ni l'oració impersonal.	Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal amb dificultat.	Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal.	Diferencia el subjecte el·líptic i l'oració impersonal amb facilitat.
No coneix les modalitats de les oracions.	Coneix les modalitats de les oracions amb alguns errors.	Coneix les modalitats de les oracions.	Coneix les modalitats de les oracions i sap posar-ne exemples propis.
No entén els textos explicatius de gramàtica i no els escriu i no els explica amb altres paraules.	Entén els textos explicatius de gramàtica i els escriu i els explica amb altres paraules amb dificultat.	Entén els textos explicatius de gramàtica i els escriu i els explica amb altres paraules.	Entén els textos explicatius de gramàtica i els escriu i els explica amb altres paraules amb facilitat.
No treballa en grup de manera participativa.	Treballa en grup de manera participativa.	Treballa en grup de manera participativa i amb actitud col·laborativa.	Treballa en grup de manera participativa i amb actitud força col·laborativa.
No fa les tasques encomanades a casa.	Sovint no fa les tasques encomanades a casa o les fa a cuitacorrents abans d'entrar a classe.	Quasi sempre fa les tasques encomanades a casa.	Sempre fa les tasques encomanades a casa.
No participa gens a l'aula.	Participa poc a l'aula.	Participa força a l'aula.	Participa molt a l'aula.
No manté mai l'ordre ni el silenci quan se li demana.	Sovint no manté l'ordre i el silenci quan se li demana.	Quasi sempre manté l'ordre i fa silenci quan se li demana.	Sempre manté l'ordre i fa silenci quan se li demana.
No respecta el torn dels companys.	Sovint no respecta el torn dels companys.	Quasi sempre respecta el torn dels companys.	Sempre respecta el torn dels companys.

No respecta l'opinió dels altres.	Sovint no respecta l'opinió dels altres.	Quasi sempre respecta l'opinió dels altres.	Sempre respecta l'opinió dels altres.
-----------------------------------	--	---	---------------------------------------

ANNEX II**Pauta d'autoavaluació**

He comprès la informació que he estudiat de manera individual?	No, no gaire.	Sí, alguna.	Sí, gran part.	Sí, tota.
El grup d'experts m'ha ajudat a comprendre el contingut de la matèria i les activitats?	No, no gaire.	Sí, una mica.	Sí, bastant.	Sí, molt.
He sabut explicar els conceptes als meus companys?	No, no ho he fet.	Sí, ho he intentat amb dificultats.	Sí, ho he fet.	Sí, ho he fet amb facilitat.
He ajudat els companys perquè tots entenguin els conceptes?	El tema no em motiva i no he ajudat.	Sí, he intentat ajudar la resta de companys amb dificultats.	Sí, he ajudat alguns companys.	Sí, he ajudat tots els companys.
El meu grup ha treballat de manera col·laborativa i eficaç?	No, no gaire.	Sí, de vegades.	Sí, sovint.	Sí, sempre.
He fet el dossier d'aprenentatge?	No, no l'he fet.	Sí, he fet algunes activitats.	Sí, he fet gairebé totes les activitats.	Sí, he fet totes les activitats.
Què he après?				

ANNEX III

Pauta d'observació del grup

Data de l'activitat:

Membres del grup

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Com ho han fet els grups?

- | | | | | |
|--|----|----|----|----|
| 1. L'aprenentatge ha estat assolit de manera: | NA | AS | AN | AE |
| 2. Els grups han estat concentrats en l'activitat | | | Sí | No |
| 3. Els membres del grup han compartit coneixements | | | Sí | No |
| 4. Els membres del grup han respectat els torns de paraula | | | Sí | No |
| 5. Els membres del grup s'han ajudat | | | Sí | No |

Comentaris:

ANNEX IV

Pauta d'observació de l'alumne

Nom de l'alumne:

Data de l'activitat:

Com ho ha fet l'alumne?

1. L'aprenentatge ha estat assolit de manera: NA AS AN AE

2. Ha completat l'activitat? Sí No

3. Ha treballat bé al seu grup? Sí No

4. Ha ajudat altres companys? Sí No

5. Ha treballat millor que l'última vegada? Sí No

Comentaris:

Punts forts

Febleses

L'oració

El trencaclosques del llenguatge

1. La comunicació

Què significa comunicar?

Tipus de comunicació

Els elements de la comunicació

2. Com organitzem el discurs textual?

3. L'estructura de l'oració

4. Treballem amb l'aula Jigsaw

1. L'oració simple i l'oració composta

2. L'oració activa i l'oració passiva

3. El subjecte el·líptic i les oracions impersonals

4. Modalitats d'oracions: enunciatives, interrogatives, imperatives i negatives

Reflexionem...

Què ens diferencia dels animals?

Com ens comuniquem els éssers humans?

El **llenguatge** és el que ens diferencia dels animals, que tenen altres maneres de comunicar-se i relacionar-se.



Què significa comunicar? (15')

Comunicar significa posar en comú els nostres desitjos, sentiments, pensaments, informacions, dubtes, etc., i ho fem a través del **llenguatge**. Aquest ha estat des de sempre l'**instrument bàsic de relació entre les persones**.

Podem dir que el llenguatge humà és una capacitat innata de les persones, de tal manera que es pot dir que naixem "programats" per parlar.

Tot i que tenim aquesta capacitat, l'hem de posar en pràctica a través d'una llengua que aprenem en societat. Hi ha hagut casos de criatures no socialitzades, que no han sabut parlar perquè no mai han sentit una llengua humana.



Coneixeu la novel·la d'*El Llibre de la Selva*? (Rudyard Kipling, 1894)

Tipus de comunicació

Comunicació verbal: utilitzem les **paraules** per a interactuar.

Comunicació no verbal: gestos, mirades, expressions de la cara, la postura... que ens ajuden a comprendre el missatge.

Els elements de la comunicació (20')

La comunicació és un acte participatiu entre dos elements: l'emissor/a (qui emet la informació) i el o la receptor/a (qui la rep).

La comunicació té com a objectiu la transmissió d'un missatge i per a poder-lo transmetre, cal la presència dels elements següents:

1. **Emissor:** és qui emet o origina un missatge o una informació.
2. **Receptor/destinatari:** és qui rep i interpreta el missatge o la informació.
3. **Missatge:** és la informació que es transmet, pot ser verbal o visual.
4. **Codi:** és el conjunt de signes conegut per l'emissor i el receptor. Per exemple la llengua parlada o escrita és un codi. També trobem codis tàctils com el braille, codis sonors com el morse o visuals com el de circulació.
5. **Canal:** és el mitjà per on circula el missatge: aire, paper, internet...
6. **Context:** espai o situació on se situa l'acció.



Activitat 1: identifiquem els elements de la comunicació a aquesta vinyeta. Comentem en veu alta.

Emissor: Mafalda/ senyor de la botiga de sabates

Receptor: Mafalda / senyor de la botiga de sabates / mare de la Mafalda

Missatge: “com et dius” i “què bé, i vas a l’escola?”

Codi: llengua catalana

Canal: aire, és oral

Context: al carrer, davant d’un aparador

Nota: a les dues últimes vinyetes és Mafalda qui es converteix en emissora.



Mafalda

Quino (dibuixant argentí)



Activitat 2: tornem a identificar els elements de la comunicació a aquesta vinyeta.

Comentem en veu alta.

Emissor: noi davant l'ordinador

Receptor: qui hi ha darrere de l'ordinador / gos

Missatge: al gos li diu "un moment..."

Codi: llengua catalana

Canal: escrit

Context: al despatx, habitació...



Activitat 3 a casa: exercicis Weeras 14, 15 i 31.

Uxío

Martín Romero

CITA A CEGUES



Com organitzem el discurs textual? (20')

Per comunicar-nos utilitzem les **PARAULES**,
les paraules s'agrupen en **SINTAGMES**,
amb els sintagmes podem formar **ORACIONS** (si hi afegim un verb),
amb una successió d'oracions formem **PARÀGRAFS**
i la suma de paràgrafs és un **TEXT**.

Els sintagmes

Els sintagmes poden ser **nominals (SN)** en els quals el nucli és el NOM o **verbals (SV)** en els quals el nucli és el VERB:

sintagma nominal (SN)

Els mussols

Tres vegades

Un vaqó de tren

sintagma verbal (SV)

tenen els ulls molt grans.

he anat a la botiga avui.

està totalment buit.

Les categories gramaticals

Què són? Classificació de les paraules segons la funció que fan o el tipus d'informació que expressen.

Els **noms o substantius** són les paraules que s'utilitzen per a **designar persones, objectes, sensacions, idees...** Tenen gènere (masculí o femení) i nombre (singular o plural).

Exemples: *cadira, família, temperatura, núvol...*

Els **pronoms** són les paraules que **substitueixen** alguna part de l'oració que ja s'ha anomenat i així s'estalvien repeticions. De pronoms, n'hi ha de diversos tipus i fan la mateixa funció que l'element que han substituït.

Exemples: *nosaltres, tu, em, et, ens, us, hi, ho, això, allò, tothom...*

L'**adjectiu acompanyen** el **nom** i n'expressen alguna qualitat o característica. Concorden amb el nom en gènere (masculí o femení) i nombre (singular o plural).

Exemples: *saborós, veloç, intel·ligent...*

Els **determinants** són paraules que també acompanyen el **nom** i hi concorden en gènere i nombre. Serveixen per presentar-lo, **identificar-lo, especificar-lo o quantificar-lo**.

Exemples: *la, el, meu, aquella, un, una, aquest...*

Les categories gramaticals

El verb són paraules que expressen **accions, estats o esdeveniments**. Concorden amb el subjecte i són l'element més important de l'oració.

Exemples: *tenim, ha passat, dormia, viatjaries...*

Per a anomenar un verb fem servir la forma en infinitiu: *tenir, passar, dormir, viatjar...*

Segons l'infinitiu, classifiquem el verb en un dels tres models de conjugació.

Els adverbis poden acompanyar un **adjectiu, un altre adverbi o un verb**. Són invariables i ens donen informació relacionada amb el **temps, la manera, el lloc, la quantitat...**

Exemples: *ara, aquí, bastant, bé...*

Les preposicions són les paraules que **uneixen** altres paraules o sintagmes de manera que un complementi l'altre. Les preposicions són invariables.

Exemples: *a, amb, de, sense, per...*

Les conjuncions són paraules que **uneixen mots o sintagmes i també oracions**. Són paraules invariables.

Exemples: *i, o, però, mentre, doncs...*



Activitat 3: Identifica la categoria lèxica dels mots subratllats (nom, verb, adjectiu, adverb, preposició, pronom, determinant). (15'. Comentem en veu alta)

Estimada Rita, Rita estimada:

Amor, amor, amor! Aquesta és l'única paraula que respira el meu cor d'ençà que vaig llegir la teva carta. Amor, la música més dolça (ADJECTIU), la cançó més (ADVERBI) bonica.

Benvolguda Rita: em sembla com si et (PRONOM) conegués de fa una vida. És per això (PRONOM) que et tracto (VERB) de tu, com si haguéssim jugat junts (ADJECTIU) als mateixos jardins, com si haguéssim crescut ahora (ADVERBI), com si plegats haguéssim viscut la nostra joventut (NOM).

I això que no som joves. Que consti, però, que fa vint anys que no m'afaito (VERB) i la barba m'envelleix una mica. Però soc gran (ADJECTIU), soc gran...

T'estimo. Vaig arribar en aquesta (DETERMINANT) illa deserta l'any 1965, quan la barca amb (PREPOSICIÓ) que viatjava va naufragar i tothom (PRONOM) es va ofegar (tothom menys jo, és clar). Sembla mentida (NOM) que, des de llavors, no hagi passat ningú per aquí. Ningú!

Quina solitud, Rita estimada! Quina desesperació (NOM)! I de sobte (ADVERBI), dimarts de la setmana passada (ADJECTIU), vet aquí que veig arribar, entre (PREPOSICIÓ) les ones, la teva (DETERMINANT) ampolla.



Activitat 4: elaborem un breu text seguint les instruccions. (15'. Comentem en veu alta. Es pot acabar a casa)

Escriu el **nom** d'un **objecte**. En la línia següent, escriu **3 llocs on puguis trobar-lo**. En la línia següent, escriu **3 adjectius** que el defineixin. En la línia següent, escriu **3 verbs que expressin el que fa**. En la línia següent, escriu una **frase curta** que tingui a veure **amb el nom** de la primera línia (amb un determinant, un verb, una preposició i un adverbi).

Finalment, en la línia següent, **repeteix el nom** de la primera línia **amb un adjectiu davant del nom**. Ara llegeix el text que en resulta: a quin gènere diries que pertany?

Butaca

Menjador, habitació, oficina

Gran, còmoda, flonja

Admirar-se, seure, pujar

La butaca és perfecta per fer la migdiada.

Gran butaca.



Activitat 5: Digues quines són oracions. Fem un KAHOOT!

- | | | |
|-------------------------------------|----|----|
| a. La meva germana, que es diu Laia | SÍ | NO |
| b. Arribem tard. | SÍ | NO |
| c. En Josep i jo tornarem avui. | SÍ | NO |
| d. El viatge de l'Albert | SÍ | NO |
| e. L'Albert va tornar de viatge. | SÍ | NO |
| f. Bones noies | SÍ | NO |
| g. La meva cosina es diu Martina. | SÍ | NO |
| h. Són bones noies. | SÍ | NO |

Activitat 6: Marca el subjecte amb una ratlla blava i el predicat amb una ratlla vermella de les oracions següents i encercla el nucli de cadascun. Recorda de fer la prova de concordança amb el verb!

- El **despertador** **sona** a les set del matí.
- (**Jo**) **Vull** un iogurt per postres.
- El **massís** del Montseny **és** un espai protegit.
- Aquest estiu la meva **família** **visitarà** les coves d'Altamira.
- De què s'**alimenten** els **esquirols**?
- Com es **riurien** de mi, els **nens** de l'escola.
- El **botiguer** **obre** a les nou en punt.
- No m'**agrada** gens la **sopa**.

Exemple: La **dona** jove **vivia** dalt de la muntanya.



Activitat 7: Digues si el mot destacat és subjecte de l'oració en què apareix o no ho és. Recorda de fer la prova de concordança amb el verb! Fem un KAHOOT!

- a. La **senyora** del cinquè pis compra cigrons a la botiga. **Sí és el subjecte**
- b. No tinc **por** de sentir el que m'has de dir. **No és el subjecte**
- c. Et fa mal la **panxa**? **Sí és el subjecte**
- d. En **Miquel** va trencar la tassa de cafè. **Sí és el subjecte**
- e. He posat els **mitjons** al calaix dret. **No és el subjecte**
- f. **Vosaltres** heu sortit al carrer ara que plou? **Sí és el subjecte**
- g. No moguis la **taula**, si us plau. **No és el subjecte**
- h. Plou i fa sol, ha sortit l'**arc** de Sant Martí. **Sí és el subjecte**

Activitat 8: Relaciona amb fletxes les oracions amb el seu subjecte.

Dominarà la situació.	Ella
Estic una mica cansada.	Jo
Llencem cada dia les escombraries.	Ariadna i jo
Correu massa de pressa.	Vosaltres
Transporten mercaderies a Alemanya.	Els camioners

Activitats a casa: exercicis Weeras 16, 17, 18, 32, 33, 37 i 38.



Activitat 9: Reflexionem sobre els rols de gènere i elaborem un text a partir d'una fotografia.

Observa aquesta fotografia.

- Creus que les imatges de la publicitat atribueixen un rol domèstic vinculat tradicionalment a les dones?
- De quina manera pot influir al col·lectiu femení ser representat amb aquests estereotips?
- Com hauria d'actuar una marca tan coneguda per tal d'evitar tòpics en la representació de dones i homes?



A partir de les reflexions anteriors, escriu un correu electrònic al responsable d'Atenció al client de Mediamarkt explicant i **justificant el teu malestar** per la publicitat exposada a les seves botigues i **demanant una solució o rectificació**. El text ha de tenir **mínim 100 paraules**.

Treballem amb l'aula Jigsaw

Sabeu què vol dir **Jigsaw** en anglès? Trencaclosques o puzle

Cadascú de vosaltres serà una peça del trencaclosques.

Tots hi heu de participar per completar el puzle.

SESSIÓ 4

Data 16/03/21

1. Fem grups de 4: mirem diapositiva següent. (10')

2. Escollim un líder i un portaveu. (5')

Què fa el líder: assegurar-se que tothom fa la seva feina.

Què fa el portaveu? Representarà el grup.

3. Repartim els temes: (10')

Oració simple i composta: 1

Oració activa i passiva: 2

Oracions amb subjecte el·líptic i impersonals: 3

Modalitats d'oracions: 4

4. I ara què hem de fer? (30')

a) Mirem el dossier de la unitat amb el tema que ens ha tocat.

b) Fem l'exercici proposat al dossier.

c) Fem la fitxa amb els 4 exercicis. **Podem acabar-la a casa.**

d) A la llibreta escrivim **un breu text** amb les nostres paraules sobre el tema i 2 exemples. **Podem acabar-lo a casa.**

SESSIÓ 4 - Grups de treball col·laboratiu**Data 16/03/21**

1. Víctor 2. Erik 3. Marc 4. Idaira	1. Roberto 2. Adrià 3. Laura Oteros 4. Nico	1. Iker 2. Laura Cabañete 3. Pablo 4. Daniel
1. Carlos 2. Mohamed 3. Mónica 4. Sergio	1. Israe 2. Arnau 3. Alex 4. Fernando	1. Lluç 2. Eloi 3. Ainara 4. Hugo

Oració simple i composta: 1**Oració activa i passiva: 2****Oracions amb subjecte el·líptic i impersonals: 3****Modalitats d'oracions: 4**

SESSIÓ 5**Data 17/03/21**

1. Fem els “grups d'experts”: ens reunim amb els companys i les companyes que tinguin el mateix número, per tant, el mateix tema. (5')

2. Treballem amb el grup d'experts (25')

- a) La fitxa amb els 4 exercicis. Posem en comú les respostes.
- b) Repassem dubtes sobre el tema.
- c) Repassem el text que hem escrit i els nostres exemples.

3. Tornem al nostre grup original.

4. I ara què hem de fer? (30')

- a) Hem d'**explicar al nostre grup** la nostra part del tema, la tipologia d'oracions que tenim. Expliquem amb el dossier de la unitat, el text que hem escrit i els exemples que hem treballat.
- b) Prenem **nota de les explicacions**, a la llibreta amb el suport del dossier on també tindrem els continguts.
- c) Farem la resta de **fitxes amb els 4 exercicis dels tipus d'oracions**. Podem acabar-les a casa.
- d) A casa repassarem tots els continguts dels tipus d'oracions.

Dimarts 23 de març farem una prova amb 4 exercicis sobre els tipus d'oracions. REPASSEU-LES!! 20

1. L'oració simple i l'oració composta

És un conjunt de paraules que té un **sentit complet** i que com a mínim ha de tenir un **verb**.

Oració simple: només té un **sol verb**.

Estic molt nerviós

Tinc un examen

Oració composta: unió de dues oracions simples, té **dos verbs**. Les podem unir amb comes o connectors (conjuncions) com ara: **i, o, però, que, perquè...**

Estic molt nerviós perquè tinc un examen

Tan aviat riu, tan aviat plora.

Abriueu-vos bé i no passareu fred



Activitat 1: Digues si són simples o compostes, aquestes oracions:

- a) El vaixell ha sortit del port. Simple
- b) Ell dissenya el pont i l'empresa el construeix. Composta
- c) No begueu alcohol ni fumeu. Composta
- d) Ja et trucaré quan vingui en Pau. Composta
- e) La Irene anirà a ca l'avi ara mateix. Simple
- f) Vols que et porti unes pomes de Girona? Simple
- g) Va arribar tard i se'n va anar a dormir. Composta
- h) És un home prim i amb entrades als cabells. Simple
- i) El llibreter li mostra un llibre sobre la ciutat. Composta
- j) La Maria s'ha torçat el peu, però pot caminar. Composta



**Activitats exercicis Weeras
19, 20, 34 i 35.**

**Activitat 1: Digues quines d'aquestes oracions estan en veu activa i quines en veu passiva.**

- a. Les patates van ser fregides per la mare. **Passiva**
- b. La roba ha estat estesa pel meu germà. **Passiva**
- c. El mecànic va reparar el cotxe. **Activa**
- d. Nosaltres havíem interpretat la funció. **Activa**

**Activitats exercicis Weeras
21 i 39.****Activitat 2. Transforma les oracions actives següents en oracions passives.**

- a. L'àvia regava les plantes. / **Les plantes eren regades per l'àvia.**
- b. El pare va fer el dinar. / **El dinar va ser fet pel pare.**
- c. El professor explicarà la lliçó. / **La lliçó serà explicada pel professor.**
- d. Els dos germans havien plegat la roba neta. / **La roba neta havia estat plegada pels dos germans.**
- e. El director va filmar la pel·lícula. / **La pel·lícula va ser filmada pel director.**

**Recorda: has de posar el verb
“ser” en el mateix temps verbal
de l'oració original.**

3. El subjecte el·líptic i les oracions impersonals

Subjecte el·líptic: a vegades el subjecte d'una oració no apareix perquè se sobreentén a partir del verb que n'indica la persona i el nombre.

Necessita descansar. (Ell, ella)

Hem tret bones notes. (Nosaltres)

No tinc ganes de sopar. (Jo)

Fes el que vulguis, jo sí que hi aniré. (Tu)

3. El subjecte el·líptic i les oracions impersonals

Oracions impersonals: no tenen subjecte per la naturalesa del verb.

> **Verbs que fan referència a fenòmens atmosfèrics:** *nevar, ploure, ...*

Neva força als Pirineus.

Ha plogut molt aquest matí.

> **Verbs impersonals:** *haver-hi, fer* (referit al temps), *ser* (temporal) i *caldre*.

Descriuen successos i fet no realitzats per un subjecte concret.

No hi ha ningú a casa.

Fa molta calor!

Es viu bé a Viladecans.

Cal tenir molta paciència.

El verb *haver-hi* no és variable, no existeix el plural **hi han*

Diem: *Hi ha pomes a l'arbre*



Activitat 1: Indica el subjecte del verb destacat de les oracions següents. Identifica si es tracta d'una oració impersonal o el subjecte està elidit.

- a. **Hi ha** tres avions a punt d'aterrar. *Impersonal*
- b. Diuen sempre el que **vols** sentir. *Ells, subjecte el·líptic*
- c. **No he tingut** temps de venir abans. *Jo, subjecte el·líptic*
- d. En aquesta biblioteca **posen** sempre l'aire condicionat i hi **fa** un fred que pela. *Ells, subj. el·líptic / impersonal*
- e. **Apareixen esquemes i il·lustracions** que expliquen millor el tema. *Esquemes i il·lustracions*
- f. **No aguento** més la seva impertinència. *Jo, subjecte el·líptic*
- g. **Busca** en el text les paraules que **no entenguis**. *Tu, subjecte el·líptic*
- h. Avui **ha plogut** molt. *Impersonal*
- i. **Se sent** pudor de cremat. *Impersonal*
- j. És increïble que no **hagi vingut**. *Ell, subjecte el·líptic*



Activitats exercicis Weeras 22, 23, 24 i 40.

4. Modalitats d'oracions

Oracions enunciatives: serveixen per a informar o explicar sobre un fet o pensament. S'escriuen amb punt final.

The preparat l'entrepà.

Oracions interrogatives: formulen una pregunta que pot ser directa, porten signe d'interrogació al final, o indirecta, no porten cap signe.

Directa: *Vols l'entrepà?*

Indirecta: *Voldria saber què vols dins de l'entrepà.*

Retòriques: Es caracteritzen perquè no esperen resposta, s'utilitzen al teatre, la poesia, o quan volem donar èmfasi a una argumentació.

Fins quan haurem de patir desigualtats econòmiques?

Oracions imperatives: representen ordres, consells, recomanacions o instruccions. Normalment, el subjecte no hi apareix o va darrere del verb. Poden anar amb signe d'exclamació o no, segons la intensitat de l'ordre.

Menja't l'entrepà!

Menja't l'entrepà, si us plau.

Oracions negatives: qualsevol oració es pot transformar en negativa utilitzant:

Adverbis de negació: *no, pas, gens, mai, enlloc,*

Determinant o pronom negatiu: *cap*

Pronoms negatius: *ningú, res*

Ara no et mengis l'entrepà



Activitat 1: Digues de quin tipus és cada oració segons l'actitud del parlant (enunciativa, exclamativa, interrogativa, negativa, imperativa).

- a. Probablement, la iaia farà paella el diumenge. **Enunciativa**
- b. No tornis a començar amb la mateixa cantarella. **Negativa**
- c. Sopa que hem d'anar a dormir. **Imperativa**
- d. Quanta gent que ha vingut al concert! **Exclamativa**
- e. El Joan es va passar el cap de setmana estudiant. **Enunciativa**
- f. A quina hora comença la pròxima funció? **Interrogativa**
- g. Em pots dir què has fet aquesta tarda a l'escola. **Interrogativa**
- h. Cap de nosaltres va rebre el Whatsapp que tu dius. **Negativa**
- i. Tanca la finestra, si us plau. **Imperativa**
- j. M'agrada molt el teu jersei nou! **Exclamativa**



Activitats exercicis Weeras 25, 26, 27, 28, 29 i 30.

1. Digues si són simples o compostes, aquestes oracions.

- a. El vent serà molt fort i el risc d'incendi elevat. **Simple**
- b. No t'oposis al projecte, no digues res i seu aquí. **Composta**
- c. La conducció general es va espatllar i no arribava l'aigua al poble. **Composta**
- d. Els vianants van veure l'accident però no van avisar els mossos d'esquadra. **Composta**
- e. El director va fer l'encàrrec. La secretària el va dur a terme. **Simple**
- f. Havia arribat tard i marxat d'hora. **Composta**
- g. Van netejar els vàters i la cuina. **Simple**

2. Continua aquestes oracions per fer-les compostes.

- a. La meva germana no vol venir, **tot i que hi he insistit.**
- b. Ha plogut **però no fa fred.**
- c. Nosaltres viatjarem **quan obrin les fronteres.**

3. Subratlla amb diferents colors el subjecte i el predicat de les oracions i encercla els seus nuclis.

- a. En **Ramon** portava un jersei vermell.
- b. El mes d'abril ha estat molt fred.
- c. La veïna del tercer sempre deixa l'ascensor obert.
- d. S'allunya una tempesta.
- e. Visc en un poble petit i molt divertit.
- f. Els agrada molt la xocolata.

4. Digues si els titulars que hi ha a continuació són oracions o no ho són. ¿Per què?

- a. Les cortines de la botiga No
- b. La cançó que sentia No
- c. El director explicarà el pressupost. Sí
- d. Cau una nevada. Sí
- e. Hem fet el cim. Sí

1. Transforma les oracions actives següents en oracions passives.

- a. La policia va detenir els delinqüents ahir a la nit. / Els delinqüents van ser detinguts per la policia ahir a la nit.
- b. Aquesta associació ha recollit les signatures. / Les signatures han estat recollides per aquesta associació.
- c. Celebraran el sopar de Nadal dissabte vinent. / El sopar de Nadal serà celebrat dissabte vinent.
- d. La Maria ha donat els llibres als nens. / Els llibres han estat donats als nens per la Maria.
- e. Vaig comprar cireres. / Les cireres van ser comprades per mi.
- f. Avui ningú no ha fet els deures. / Els deures no han estat fets per ningú.

2. Busca titulars de notícies en veu passiva i escriu-los.

3. Transforma les oracions passives següents en oracions actives.

- a. La pintura va ser creada per Velázquez. **Velázquez va crear la pintura.**
- b. Les caixes han estat fetes pels nens. **Els nens han fet les caixes.**
- c. Les pilotes van ser tornades al sac. **Van tornar les pilotes al sac.**
- d. Ahir, els ordinadors van ser reparats. **Ahir van reparar els ordinadors.**
- e. Els deures han estat corregits per la Júlia. **La Júlia ha corregit els deures.**
- f. Amèrica va ser descoberta l'any 1492. **Van descobrir Amèrica l'any 1492.**

4. Digues si les oracions són actives o passives.

- a. L'avi es menja un gelat. **Activa**
- b. Les taules han estat restaurades pel restaurador. **Passiva**
- c. Nosaltres vam pintar la casa. **Activa**
- d. El sopar va ser organitzat per l'associació de veïns. **Passiva**
- e. La joguina era perseguida pel gat. **Passiva**
- f. L'escriptor va publicar una novel·la de ciència-ficció. **Activa**

1. Digues quines d'aquestes oracions són impersonals i quines tenen subjecte el·líptic:

- a. Surt de casa a les set en punt. **Ell**, subjecte el·líptic
- b. Aquest cap de setmana farà fred als Pirineus. **Impersonal**
- c. Ha perdut les claus de l'armariet. **Jo**, subjecte el·líptic
- d. Salvem les balenes. **Nosaltres**, subjecte el·líptic
- e. En aquest càmping no hi ha piscina. **Impersonal**
- f. Vull una truita de pernil dolç. **Jo**, subjecte el·líptic
- g. L'hivern passat va nevar a Amposta. **Impersonal**

2. Identifica i subratlla el sintagma nominal subjecte d'aquestes oracions fent la prova de la concordança i assenyala el nucli del sintagma verbal predicat.

- a. Els **peatges** de les autopistes **s'han encarit** molt.
- b. **No em saluda mai**, en **Josep**.
- c. **Quatre alumnes** d'aquesta classe **han aprovat** les matemàtiques.
- d. **M'encanten** els **ous** ferrats!
- e. Els **diners** del calaix **pertanyen** a la mestressa de la botiga.

3. Digues si en les oracions hi ha subjecte el·líptic o són impersonals.

- a. Demà **anirem** a Tiana. *Nosaltres, subjecte el·líptic*
- b. No **fan** cas de res. *Ells, subjecte el·líptic*
- c. **Feia** un fred glacial. *Impersonal*
- d. **Demanava** la clau de l'armari. *Ell/Ella, subjecte el·líptic*
- e. **Tinc** mal de cap. *Jo, subjecte el·líptic*
- f. Se **sent** remor al carrer. *Impersonal*
- g. Tota la nit **ha plogut**. *Impersonal*
- h. **Hi ha** molt de menjar a la nevera. *Impersonal*
- i. **Anirem** a la serra del Corredor. *Nosaltres, subjecte el·líptic*

4. Corregeix els errors de concordança d'aquestes oracions i subratlla el subjecte.

- a. Demà vosaltres em portaràs a casa. *Demà vosaltres em portareu a casa.*
- b. En Tomeu eren els primers classificats. *En Tomeu era el primer classificat.*
- c. Tu i jo sóc actriu de teatre. *Tu i jo som actrius de teatre.*
- d. L'àvia pugés les escales en deu minuts. *L'àvia puja les escales en deu minuts.*

1. Indica de quin tipus són les oracions d'aquest text (enunciatives, exclamatives, interrogatives, negatives o imperatives).

—Àvia —vaig dir—, ara que ja hem eliminat la Reina de les Bruixes, totes les altres bruixes del món desapareixeran? **Interrogativa**

—Estic segura que no —va respondre. **Enunciativa**

—Han de desaparèixer! —vaig cridar. **Imperativa**

—Em temo que no —va dir ella. **Negativa**

—Oh, no! Tot el que hem fet no ha servit per res! **Exclamativa / Negativa**

—Tinc notícies interessants per a tu —va dir. **Enunciativa**

—Quines notícies? **Interrogativa**

—T'ho conto des del començament? **Interrogativa**

—Sí. M'agraden les bones notícies. **Enunciativa**

2. L'ajuntament de Viladecans vol donar a la ciutadania que vagi a la muntanya unes normes de prevenció d'incendis. Redacta-les fent servir les modalitats de l'oració que creguis més adequades.

Prohibit encendre foc. / No enceneu foc.

Perill d'incendi!

Aquest entorn és un paratge protegit.

No llenceu escombraries.

3. Cada una de les modalitats oracionals té una funció específica en la comunicació. Relaciona cada modalitat amb la seva funció.

Funcions comunicatives

1. Informar

2. Demanar informació

3. Demanar, donar, manar, oferir

4. Expressar sentiments, emocions...

Modalitat

Enunciativa

Interrogativa

Imperativa

Exclamativa

4. Quina modalitat (enunciatives, exclamatives, interrogatives, negatives o imperatives) et sembla que tenen les frases següents? Indica-ho.

- a. Dona'm foc. **Imperativa**
- b. Em pot dir on m'he d'adreçar per presentar aquesta sol·licitud? **Interrogativa**
- c. Ostres, quin mal rotllo! **Exclamativa**
- d. Generalitat i ajuntaments es posaran d'acord en l'ordenació del territori. **Enunciativa**
- e. Divendres me'n vaig de vacances. **Enunciativa**
- f. Tanca la porta que fa fred! **Imperativa**
- g. No tinc cap notícia de la meva germana. **Negativa**