

EVA BAJÉN GARCÍA  
M. ISABEL LÓPEZ SANZ

# Pla lector

Marc teòric per al desenvolupament  
d'un pla lector de centre



**Bambú Lector**

# ÍNDEX

## Introducció: Per què llegir?

### 1. El marc legal. Els organismes internacionals

- 1.1. Informe Delors (UNESCO). Els pilars de l'educació 4
- 1.2. Educació i Formació 2010 (Unió Europea) 4
- 1.3. PISA (1997). Les competències 4
- 1.4. PIRLS, PISA o IALS (proves internacionals). La competència lectora 4
- 1.5. Altres recomanacions dels organismes internacionals. La implicació dels centres i el nou paper del professorat 5
- 1.6. Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Secundària Obligatòria 5

### 2. Anàlisi de la competència lectora: el marc conceptual

- 2.1. Què és llegir? La implicació de totes les àrees 7
- 2.2. Propòsits i context 7
- 2.3. Tipus de text 8
- 2.4. El lector i els processos lectors 11
- 2.5. L'avaluació de la lectura. Les proves PISA com a referent 14

### 3. El Pla de lectura

- 3.1. Què és un pla lector? 17
- 3.2. Qui ha d'elaborar el pla lector? 17
- 3.3. Què ha d'establir el pla lector? 17
  - 3.3.1. Diagnòstic de la situació 17
  - 3.3.2. Determinació dels objectius generals 18
    - A) Per a l'alumne
    - B) Per al centre
    - C) Per a les famílies
  - 3.3.3. Determinació dels diferents ÀMBITS d'actuació i establiment dels objectius corresponents 19
    - A) Dintre de l'aula
      - Sobre els contextos, la tipologia i els processos
      - Sobre l'ensenyament de la lectura
        - a. Abans de la lectura
        - b. Durant la lectura
        - c. Després de la lectura
    - B) Fora de l'aula: la biblioteca escolar
      - a. Activitats per a la lectura amb fins personals
      - b. Activitats per a la lectura amb fins públics
      - c. Activitats per a la lectura amb fins educatius
  - 3.3.4. Processos i procediments d'avaluació 23

### 4. Conclusions

### 5. Pàgines web d'interès

## Introducció: Per què llegir?

Deia Daniel Pennac que tothom té dret a no llegir. Des d'aquestes pàgines podem afegir que tothom hauria de conèixer el que comporta aquesta elecció.

Qui tria no llegir, tria separar-se del món. I no tan sols del món del coneixement, del món de la informació i de la formació, sinó també del món de la bellesa, tant física o sensual com intel·lectual. Perquè el que no s'informa es queda constret al petit món que l'envolta i, per tant, aliè a les mil possibilitats que el coneixement li obre.

Recentment es llegia, en un article de Víctor Gómez Pin, que «si la paraula és el que dóna significació, sense la paraula tot és insignificant». I, tots, científics i poetes, busquen trobar la paraula precisa per posar ordre en el caos que percebem, per representar el món o per explicar els seus sentiments. Tan precisa és aquella paraula que pretén la informació objectiva com l'enriquida de connotacions i que duu en si mateixa, o en la seva combinació amb d'altres, tota la càrrega significativa de l'experiència personal. Tan precises són les paraules que descriuen la grafiosi de l'om –aquesta malaltia que gairebé ens deixa sense aquest tipus d'arbres a Europa–, com aquelles amb què Italo Calvino compara l'escriptura amb les branques i el fullatge d'un bosc:

«Aquell bé de Déu de branques i fulles, bifurcacions, lòbuls, plomalls, minuciós i sense fi, i el cel només a claps irregulars i retalls, potser només hi era perquè hi passés el meu germà amb el seu pas lleuger de mallerenga, era un brodat fet damunt del no-res que s'assembla a aquest fil de tinta que he deixat córrer pàgines i pàgines, ple de ratllades, de remissions, de gargots nerviosos, de taques, de llacunes, que en algun moment es desgrana en grossos raïms clars, en altres s'atapeeix en senyals minúsculs com llavors puntiformes, ara es retorça sobre ell mateix, ara es bifurca, ara uneix grumolls de frases amb contorns de fulles o de núvols, i després s'entrebanca, i encara es torna a entortolligar, i corre que corre i es descabdella i embolcalla un últim penjoll insensat de paraules, idees, somnis, i s'ha acabat.»

I aquestes paraules precises, les millors que s'han trobat, ens arriben als lectors a través dels llibres.

Per això, tornem al començament de la nostra reflexió: el que tria no llegir, tria tancar els ulls i la ment a aquestes explicacions del món i dels sentiments que tants autors ens han deixat i que són allà, en els llibres, perquè les puguem compartir i gaudir o perquè les puguem comparar, refutar i substituir. I és a les nostres mans que continuï aquest miracle de la comunicació: optem, doncs, per la lectura com a alliberament i desenvolupament personal.

# 1. El marc legal. Els organismes internacionals

## 1.1. Informe Delors (UNESCO). Els pilars de l'educació

L'anomenat Informe Delors, titulat «Educació: hi ha un tresor amagat a dins» (UNESCO, 1996), establia les línies generals que haurien d'adoptar els països a escala mundial per tal de promoure una educació del segle XXI, i proposava que les reformes educatives s'havien de fonamentar en quatre pilars bàsics: aprendre a aprendre, aprendre a fer, aprendre a ser i aprendre a conviure. Es posava de manifest que l'important era concebre l'educació com un tot i no com una mera transmissió de sabers.

## 1.2. Educació i Formació 2010 (Unió Europea)

Aquest nou concepte s'adopta en el programa de treball «Educació i Formació 2010», on els estats membres de la Unió Europea promouen les reformes d'estudis de formació inicial sota un marc comú. Entre els seus plantejaments nous, s'exigeix el pas de la concepció de l'educació com una mera transmissió de coneixements al desenvolupament de competències que preparin els joves per a la vida adulta i l'aprenentatge permanent. Es pren com a referència el Projecte DeSeCo de l'OCDE (definició i selecció de competències).

## 1.3. PISA (1997). Les competències

El 1997 s'havia engegat el PISA amb el propòsit d'oferir dades de la situació dels alumnes de 15 anys sobre la competència lectora, matemàtica i científica. Actualment aquesta prova de diagnòstic es pren com a referent per adoptar els objectius educatius i analitzar les competències rellevants per a la formació permanent.

### Però, què és una competència i com cal entendre la competència lectora?

Segons el PISA, una competència és la capacitat bàsica per extrapolar el que s'ha après i aplicar aquests coneixements davant circumstàncies noves. D'altra banda, el Consell Europeu de Lisboa defineix el que són les competències clau d'acord amb la seva finalitat: «aquelles en què se sustenta la realització personal, la inclusió social, la ciutadania activa i l'ocupació». Sorgeixen així les anomenades competències bàsiques formulades en les *Recomanacions del Parlament Europeu i del Consell de 2005* (Brussel·les 10-11-2005). Les competències bàsiques que s'hi recullen són:

1. Comunicació en la llengua materna
2. Comunicació en llengües estrangeres
3. Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia
4. Competència digital
5. Aprendre a aprendre
6. Competències socials i cíviques
7. Sentit de la iniciativa i esperit d'empresa
8. Coneixement i expressió cultural

## 1.4. PIRLS, PISA O IALS (proves internacionals). La competència lectora

De l'anàlisi de les concepcions anteriors es deriva que la competència lectora, com a part important de les competències comunicatives, és la base en què s'ha de sustentar l'educació, ja que permet entendre el món que ens envolta des d'un punt de vista individual i social.



Però els PIRLS, PISA O IALS han demostrat que en molts països no s'està avançant en el desenvolupament de les capacitats de lectura i d'escriptura, necessàries per funcionar en una societat del coneixement que requereix noves maneres d'accedir a la informació i, per tant, un nou concepte de lectura. Pel que fa a Espanya, si bé algunes comunitats autònomes estan per sobre de la mitjana de l'OCDE, no ens trobem en una posició gaire còmoda. Per tant, canviar aquesta situació i millorar la competència lectora dels nostres joves hauria de convertir-se en un objectiu en el qual s'impliquessin tots els agents que influeixen en l'educació: professorat, famílies, institucions, mitjans de comunicació, editorials...

Per això, les proves internacionals són un punt de sortida, ja que s'han d'entendre en la seva dimensió formativa, que permeti la presa de decisions globals en aquells aspectes que cal millorar.

El PISA 2006 ha analitzat també la comprensió lectora i ha constatat que s'ha produït un descens generalitzat en tots els països, i Catalunya no n'és una excepció.

«Tenim un grau d'equitat, però en els nivells mitjà i baix, i ens manca excel·lència», va explicar el conseller Maragall el 4 de desembre de 2007 en la presentació dels resultats de l'Informe PISA.

---

## **1.5. Altres recomanacions dels organismes internacionals.**

### **La implicació dels centres i el nou paper del professorat**

Una altra proposta del Consell d'Europa, que també recullen les avaluacions internacionals i nacionals de diagnòstic, és que l'educació, amb les competències com a referent, ha de tenir el seu correlat en l'organització dels centres i en el nou paper del professorat.

En el PISA 2006 s'assenyala la conveniència que els centres escolars puguin disposar d'autonomia per adoptar les accions necessàries, encaminades a la consecució dels objectius (projectes educatius ajustats mitjançant plans de treball i recursos suficients) i a l'avaluació dels seus processos, els seus contextos i els seus resultats. Des d'aquesta perspectiva, l'autonomia dels centres apareix com un factor que afavoreix la millora dels resultats educatius.

D'altra banda, aquestes avaluacions, que no són curriculars, sí que suposen una perspectiva diferent i innovadora de l'ensenyament de la lectura, pel marc teòric que les sustenta. Per això, a més d'utilitzar-se per a la seva planificació i el seu ensenyament, serveixen per analitzar la pràctica docent i els objectius que s'han d'assolir. Impliquen un enfocament transversal que requereix una actualització dels mètodes didàctics d'ensenyament i avaluació.

---

## **1.6. Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Secundària Obligatoria**

Aquest Decret identifica com a competències bàsiques les vuit competències següents:

Les competències comunicatives:

1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual
2. Competències artística i cultural

Les competències metodològiques:

3. Tractament de la informació i competència digital
4. Competència matemàtica
5. Competència d'aprendre a aprendre

Les competències personals

6. Competència d'autonomia i iniciativa personal

Competències específiques centrades en conviure i habitar el món:

7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic
8. Competència social i ciutadana

Fent una lectura detallada de la primera competència, observarem el paper preponderant que es dona a un dels seus aspectes, la competència lectora:

**«[...] la [competència] lingüística i audiovisual és saber comunicar oralment (conversar, escoltar i expressar-se) per escrit i amb els llenguatges audiovisuals, fent servir el propi cos i les tecnologies de la comunicació (anomenada competència digital), amb gestió de la diversitat de llengües, amb l'ús adequat de diferents suports i tipus de text i amb adequació a les diferents funcions.»**

Llegir i escriure són accions que suposen i reforcen les habilitats que permeten buscar, recopilar i processar informació, i ser competent a l'hora de comprendre, compondre i utilitzar diferents tipus de textos amb intencions comunicatives o creatives diverses. La lectura facilita la interpretació i comprensió del codi que permet fer ús de la llengua escrita i és, a més, font de plaer, de descobriment d'altres entorns, idiomes i cultures, de fantasia i de saber, i tot això contribueix, alhora, a conservar i millorar la competència comunicativa.

Pel que fa a la importància de **planificar la lectura**, en l'article 7.5 del Decret 143/2007, de 26 de juny, es recull la idea següent:

**«Els centres fomentaran la lectura en totes les matèries, com a factor bàsic per al desenvolupament de les competències bàsiques i per a l'adquisició dels objectius educatius de l'etapa.»**

En l'article 8.2, pel que fa a l'organització dels ensenyaments, el mateix Decret determina que la comprensió lectora es treballarà en totes les matèries dels diferents cursos, la qual cosa hauria d'assegurar la transversalitat d'aquest ensenyament.

Finalment, en els articles 21, 29, 144.2 i 144.3 de la LOE es prescriuen **les diferents avaluacions a les quals s'ha de sotmetre el sistema educatiu, amb una intenció formativa.**

- Avaluació del sistema educatiu: avaluacions de diagnòstic generals i participació en avaluacions de caràcter internacional
- Avaluació de centres docents: avaluacions censals de diagnòstic
- Avaluació de la funció directiva
- Avaluació de la funció docent
- Avaluació d'Inspecció d'Educació
- Avaluació de l'administració educativa

En els dos primers casos hi ha implicades les competències i, en concret, la lingüística. Les avaluacions generals de diagnòstic es fan cada tres anys a quart d'ESO (a partir de 2009 les més pròximes) i a segon d'ESO (a partir de 2010). S'avaluen les competències lingüística i matemàtica, i la interacció amb el món físic, a més d'altres competències que s'aniran intercalant.

L'avaluació de caràcter internacional més important és el PISA (2009, 2012 i 2015 són les més properes), que, com ja s'ha assenyalat, avalua les mateixes competències que les generals, amb protagonisme d'una d'elles en cada prova. El 2009 comença un nou cicle centrat en la comprensió lectora. Aquesta prova també es fa sobre una mostra significativa de l'Estat.

Pel que fa a les avaluacions censals de diagnòstic, s'estableix (article 18) que «les faran tots els alumnes en finalitzar el segon curs de l'ESO i no tindran efectes acadèmics, tindran caràcter formatiu i orientador per als centres i informatiu per a les famílies i per al conjunt de la comunitat educativa».

D'aquí la necessitat d'un pla lector que, tenint com a referent les avaluacions esmentades, requereixi plantejar-se de manera clara el nou concepte de lectura: **quins textos cal llegir, quins processos o estratègies s'han d'ensenyar, quin paper té cada matèria en aquest ensenyament, quins espais s'han d'adaptar i quins recursos s'hi han de destinar.**

## 2. Anàlisi de la competència lectora: el marc conceptual

### 2.1. Què és llegir? La implicació de totes les àrees

Segons el PISA 2006 es tracta de «la capacitat d'un individu per entendre, utilitzar i reflexionar sobre textos escrits per assolir els seus objectius, desenvolupar el seu coneixement i potenciar i participar en la societat», és a dir, el desenvolupament personal –en la seva dimensió tant afectiva com intel·lectual– i la ciutadania activa que assenyalàvem més amunt. Es tracta de «llegir per aprendre» més que no pas d'«aprendre a llegir», factor que, si bé comença en la matèria de llengua com a àrea instrumental, s'ha de potenciar en totes les àrees, com ja s'ha dit.

Ara bé, la competència lectora inclou una complexa gamma de factors coadjuvants, de competències i de destreses que cal conèixer per planificar el seu desenvolupament per part dels professionals i d'altres agents educatius.

La concepció de la lectura que es desprèn de la majoria de plantejaments actuals implica que el lector interactua amb el text amb un propòsit i en una situació determinada: l'acte comunicatiu que la lectura implica no es culmina de la mateixa manera per a tots els lectors, ni tan sols per al mateix lector en moments diferents.

Si anteriorment es considerava que la competència lectora s'aconseguia descodificant textos i interpretant significats lèxics i estructures gramaticals, ara es considera que hi intervenen, a més, la capacitat de raonament, la memòria i els coneixements previs del lector. I l'exigència de la nova societat de coneixement implica que, sense menysprear l'anterior, també cal saber llegir entre línies, reflexionar sobre les intencions de l'escriptor i els propòsits del lector, interpretar signes no lingüístics que completen, aclareixen i amplien el text continu, saber-se moure pels hipertextos... És a dir, ser competent en tres dimensions de lectura: el text i els seus diferents tipus i gèneres; els propòsits de lectura (el que en el PISA 2006 es denomina context o situació); i el lector, amb els processos i estratègies lectores.

### 2.2. Propòsits i context

Ja hem assenyalat que la lectura és una activitat en la qual influeixen molts factors. Hi destaca la situació o context en què el lector s'acosta al text, que moltes vegades coincideix amb el propòsit amb què l'emissor l'ha preparat, encara que no necessàriament.

En general, es distingeixen quatre finalitats bàsiques de la lectura:

- 1 Lectura per a fins personals, privats o particulars:** aquí incloem la lectura considerada amb un fi agradable i lúdic; però també comprèn les relacions familiars i les pràctiques socials individuals.
- 2 Lectura per a fins públics:** la interacció social més habitual amb les empreses o les entitats administratives, serveis públics, activitats culturals i d'oci de caràcter públic, les relacions amb els mitjans de comunicació, etc.
- 3 Lectura per a fins professionals:** regularà les activitats i les relacions d'una persona en l'exercici de la seva professió.
- 4 Lectura amb fins educatius:** relacionada amb l'aprenentatge o formació, on l'objectiu rau en l'adquisició de coneixements i destreses específiques.

Un pla de lectura haurà d'analitzar quines situacions de lectura s'estan facilitant o descartant i buscar els mitjans per posar els estudiants en posició de desenvolupar la lectura segons aquests quatre fins, que responen a les necessitats, interessos i intencions d'un lector competent. I haurà de fer-ho tant des de les matèries com des d'altres instàncies de la institució educativa; a més, s'hi hauran d'implicar no tan sols els professionals, sinó també la família i la societat.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Competències al PISA; vegeu, en relació amb això, María Pilar Pérez Esteve i Felipe Zayas, Víctor Moreno i Luis Iza.

## 2.3. Tipus de text

«[...] el terme “text” s'utilitza per referir-se a qualsevol fragment de llengua, sigui un enunciat o una peça escrita, que els usuaris o alumnes reben, produeixen o intercanvien. Per tant, no pot haver-hi un acte de comunicació per mitjà de la llengua sense un text; les activitats i els processos s'analitzen i es classifiquen en funció de la relació existent entre, d'una banda, l'usuari o alumne, i qualsevol interlocutor o interlocutors i, d'altra banda, el text, sigui vist com un producte acabat, com un artefacte, com un objectiu o com un producte en procés d'elaboració [...]. Les diferències de canal, propòsit i funció produeixen les corresponents diferències no només en el context dels missatges, sinó també en la seva organització i presentació.» (Consell d'Europa, 2002)

El text és la unitat màxima de comunicació, tant oral com escrita. Per interpretar-lo de manera adequada hauríem de dominar els seus diferents tipus i gèneres, que requereixen diferents estratègies lectores i que faciliten l'organització curricular (vegeu, en relació amb això, el currículum oficial d'Àmbit de llengües del Decret 143/2007) i la programació des d'un enfocament comunicatiu de l'ensenyament de la llengua. Però, ja que, com a tals textos, intervenen en el desenvolupament curricular dels coneixements, procediments i destreses de les diferents matèries, caldrà treballar-ne els més habituals des de les matèries, ja que aquestes estan implicades, com a mínim, en el propòsit de «llegir per aprendre» o de la lectura per a fins educatius, que ja assenyala el PISA.

Al PIRLS 2006 es llegeix que «el context, l'organització i l'estil que puguin ser característics d'un gènere de text en particular influeixen en la manera en què el lector aborda la comprensió del text», és a dir, estan íntimament lligats, els propòsits de la lectura –el context lector–, a unes determinades classes de textos: si ens disposem a llegir una novel·la o un acudit de Forges, les expectatives del lector són diferents que si ens disposem a escoltar un conte o llegir una notícia, les instruccions per connectar la TDT o el text en el qual busquem informació sobre la Revolució Francesa.

Hi ha múltiples criteris per classificar-los, però en general es diferencia entre gèneres i tipus textuals. Aquests últims tenen una estructura determinada depenent de la intenció comunicativa de l'emissor: narrar, descriure, exposar, argumentar, donar instruccions... Els gèneres fan servir els diferents tipus de textos d'acord amb la seva funció específica en la comunicació social. Distingim, així, la novel·la, el conte o la notícia, la recepta de cuina, el currículum vitae o l'informe, l'editorial o el certificat.

La tipologia textual més habitual que subjeu tant al PISA com al PIRLS, al Consell d'Europa 2002 o a la LOE té en compte diferents factors, com s'observa en les taules 1 i 2:

**TAULA 1:** Tipologia textual

FACTORS	
Quant al seu suport...	<ul style="list-style-type: none"><li>• imprès</li><li>• digital</li><li>• hipertext</li></ul>
Quant a la seva forma...	<ul style="list-style-type: none"><li>• continu</li><li>• discontinu</li><li>• mixts</li></ul>
Quant a l'àmbit d'ús...	<ul style="list-style-type: none"><li>• la literatura</li><li>• els mitjans de comunicació social</li><li>• l'educació</li><li>• les relacions interpersonals i amb les institucions, tant públiques com privades</li></ul>



<b>Tenint en compte la intenció comunicativa de l'emissor...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• descriptius</li> <li>• narratius</li> <li>• expositius</li> <li>• argumentatius</li> <li>• instructius</li> </ul>
<b>Tenint en compte la finalitat comunicativa amb què s'han emès...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• informatius</li> <li>• prescriptius</li> <li>• persuasius</li> <li>• poètics</li> </ul>
<b>Segons el tema...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• humanístics</li> <li>• científics i tècnics</li> <li>• publicitaris</li> <li>• jurídics i administratius...</li> </ul>

**TAULA 2:** Explicació de conceptes segons PISA 2000, 2003 i 2006.

<b>TEXTOS CONTINUS</b>	
<b>Classificació segons el seu contingut i les intencions dels seus autors</b>	Estan formats normalment per una sèrie d'oracions que, al seu torn, s'organitzen en paràgrafs. Aquests paràgrafs es poden trobar inserits en altres estructures més grans, com ara els apartats, els capítols i els llibres.
<b>Narració</b>	És el tipus de text en el qual la informació fa referència a les propietats dels objectes en el temps. Els textos narratius solen respondre a les preguntes «quan?» o «en quin ordre?».
<b>Exposició</b>	És el tipus de text en què la informació es presenta, sigui en forma de conceptes composts o constructors mentals, o bé en forma d'uns elements en què es poden analitzar conceptes o constructors mentals. El text subministra una explicació sobre la manera com els elements constitutius s'interrelacionen en un tot dotat de sentit i sol respondre a la pregunta «com?».
<b>Descripció</b>	És el tipus de text en el qual la informació fa referència a les propietats dels objectes en l'espai. Els textos descriptius solen respondre a la pregunta «què?».
<b>Argumentació</b>	És el tipus de text que presenta proposicions sobre les relacions entre els conceptes o altres proposicions. Els textos argumentatius solen respondre a la pregunta «per què?». Una important subcategoria dels textos argumentatius és la representada pels textos persuasius.
<b>Instrucció</b>	És el tipus de text que dóna indicacions sobre el que s'ha de fer, i pot consistir en procediments, normes, regles i estatuts que especifiquen determinats comportaments que cal adoptar.
<b>Document o registre</b>	És un text que s'ha dissenyat per tal de normalitzar i conservar informació. Es caracteritza per posseir uns trets textuals i de format molt formalitzats.
<b>Hipertext</b>	És una sèrie de fragments textuals vinculats els uns amb els altres de tal manera que les unitats es puguin llegir en diferent ordre, per tal de permetre que els lectors accedeixin a la informació seguint diferents rutes.

## TEXTOS DISCONTINUS

<b>Classificació segons el seu format</b>	El text es combina amb imatges, figures, gràfics, etc.
<b>Quadres i gràfics</b>	Són representacions icòniques de dades. S'empren en l'argumentació científica i també en publicacions periòdiques per presentar visualment informació pública numèrica i tabular.
<b>Taules</b>	Són matrius que s'organitzen en files i columnes. En general, totes les entrades de cada fila, i totes les de cada columna, tenen propietats en comú; per tant, els encapçalaments de les columnes i les designacions de les files formen part de l'estructura informativa del text. Exemples típics de taules són les programacions, els fulls de càlcul, els formularis de comanda i els índexs.
<b>Diagrames</b>	Solen acompanyar les descripcions tècniques (per exemple, per mostrar les peces que formen un aparell domèstic), o els textos expositius o instructius (per explicar com s'ha de muntar un aparell domèstic). És convenient diferenciar els diagrames de processament, que contesten a la pregunta «com es fa per...?», dels diagrames de procés («com funciona?»).
<b>Mapes</b>	Són textos discontinus que mostren les relacions geogràfiques entre diferents llocs. Hi ha nombroses classes de mapes: mapes de carretera, que indiquen les distàncies i els recorreguts entre uns llocs determinats, o mapes temàtics, que indiquen la relació entre llocs, així com algunes de les seves característiques socials o físiques.
<b>Formularis</b>	Són textos amb estructura i format precisos que insten el lector a respondre preguntes segons unes pautes específiques. Els empren moltes organitzacions per recopilar dades. Amb freqüència inclouen formats de resposta ja codificats o estructurats: formularis d'Hisenda, de sol·licitud d'immigració, de visat, qüestionaris estadístics, etc.
<b>Fulls informatius</b>	A diferència dels formularis, no sol·liciten informació, sinó que la proporcionen. Aquesta informació es presenta de manera estructurada i amb un format que permet que el lector localitzi i identifiqui amb rapidesa les dades requerides. Els fulls informatius poden incloure textos de formats diferents, així com llistes, taules, il·lustracions i complexos elements gràfics de base textual (encapçalaments, mides de font tipogràfica, sagnats, marges, etc.) que resumeixen i ressalten la informació. Els horaris, les llistes de preus, els catàlegs i els programes són exemples corrents d'aquest tipus de text discontinu.
<b>Convocatòries i anuncis</b>	Són documents que tenen com a missió instar el lector que faci alguna cosa, per exemple, adquirir béns o sol·licitar serveis, participar en trobades o reunions, triar una persona per a un càrrec, etc. El fi d'aquests documents és persuadir el lector. Proposen alguna cosa i requereixen atenció i acció. Els anuncis, les invitacions, els requeriments, els avisos i les advertències pertanyen a aquesta categoria.
<b>Vals o bons</b>	Són el testimoni que el seu posseïdor és adjudicatari de certs serveis. La informació que contenen ha de certificar la seva validesa. En són exemples les factures, els tiquets i els bitllets, etc.
<b>Certificats</b>	Són reconeixements escrits de la validesa d'un acord o contracte. La seva formulació afecta més el contingut que el format. Requereixen la signatura d'una o més persones autoritzades i competents que donen fe del que s'hi declara. Les garanties, els certificats educatius, els diplomes i els contractes són documents d'aquesta naturalesa.

Els textos reals permeten la combinació de diversos tipus, però el text que domini en determinarà la majoria de característiques. El desenvolupament de la competència lectora requereix que se seleccionin textos adequats per a les diferents situacions de lectura, tipus o gèneres en els quals s'activin els diferents processos lectors de manera adequada i progressiva, tenint en compte l'edat dels estudiants i el nivell de dificultat.

**Consulteu a Bambú Lector:**  
**[www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

- Selecció de llibres per a cadascun dels cursos de Primària i Secundària, amb les seves corresponents fitxes d'animació a la lectura.
- Activitats multimèdia associades a les fitxes d'animació, amb solucionari.
- Treball de la competència lectora en aquells alumnes que cursen l'assignatura alternativa a la religió amb lectures no prescrites en l'àrea de Llengua Catalana i Literatura.
- Propostes d'activitats del quadern del professor.

## 2.4. El lector i els processos lectors

Tenint en compte el model interactiu de lectura que hem definit, el lector, per ser competent, ha de dominar els cinc tipus de processos lectors i identificar les maneres d'acostar-se als textos segons les seves necessitats diferents (identificar una dada concreta, esbrinar de què tracta o reflexionar sobre els continguts del text).

Els processos de lectura s'han de planificar i ensenyar tenint en compte, a més, els nivells de lectura que estableixen les avaluacions internacionals.

### 2.4.1. Educació Primària: PIRLS

- Obtenció d'informació explícita:** l'alumne haurà d'anar identificant informació rellevant per a l'objectiu específic de la lectura.
- Deducció d'informació implícita:** l'alumne ha de connectar dos o més fragments d'informació, deduir dades, propòsits...
- Comprensió i interpretació del text:** el lector interpretarà el text més enllà del significat concret de les oracions.
- Anàlisi i avaluació del text:** el lector anirà perfilant una valoració crítica del contingut i la forma del text.

### 2.4.2. Educació Secundària i Batxillerat: el PISA

Al PISA 2000, 2003, 2006 s'estableixen els següents processos:

**a Obtenció d'informació.** Hi ha situacions que requereixen que el lector s'acosti al text per obtenir una informació determinada, que ha d'identificar. És a dir, el lector es pot acostar a una notícia per localitzar-ne els elements fonamentals. Per fer-ho, n'analitza l'entradeta i en descarta altres informacions menys rellevants que es troben en el cos; o pot buscar un ingredient concret que li falta per completar un guisat, amb la qual cosa anirà a una recepta, obviarà la resta i localitzarà el nom que li falta.

Ara bé, els textos poden presentar diferents nivells de dificultat depenent de si la informació és més o menys accessible: informació literal, localitzada en diversos llocs, en llocs preponderants o secundaris, fragmentada o no. En el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectura, s'han de plantejar preguntes que posin l'aprenent en aquestes situacions.

**b Desenvolupament d'una comprensió general.** Es tracta de descobrir la idea global, el tema del text, a més de la seva funció i utilitat: informar, prescriure, persuadir o satisfer els nostres gustos estètics o lúdics. Amb una primera lectura, el lector avaluarà si coincideix amb els seus objectius i, posteriorment, n'identificarà la idea global després de descartar-ne les secundàries.

Les dificultats deriven de si el tema hi és més o menys explícit: de vegades, n'hi ha prou de llegir el títol perquè el lector infereixi el tema, però altres vegades és massa vague i cal buscar les idees més rellevants.

**c Elaboració d'una interpretació.** En relació amb això, el lector ha d'establir les relacions entre les diferents idees del text, identificar la seva estructura (esquemes textuais subjacents) per tal de comprendre el text de forma lògica: relacions descriptives, de causa efecte, problema-solució, comparatives, seqüencials, tesis i arguments... Implica també reconèixer la intenció de l'emissor en l'elaboració del discurs.

Les dificultats abasten des d'aspectes relacionats amb la longitud i familiaritat del lector amb el text, fins a la major o menor complexitat de les relacions que s'estableixen entre les idees (marcades per elements relacionats amb la cohesió textual).

Aquests tres aspectes de la competència lectora tenen a veure amb les relacions que s'estableixen en el text de forma interna. Els altres dos processos relacionen el text amb l'experiència del lector, els seus coneixements i el seu propi model d'interpretació del món.

Un bon pla de lectura haurà de posar el lector davant textos més o menys complexos tenint en compte l'edat i les necessitats curriculars.

**d Reflexió i valoració sobre el contingut d'un text.** Implica establir relacions entre el contingut del text i els coneixements propis o els d'altres fonts. Suposa, a més d'una comprensió completa de la informació, la reflexió i el contrast amb el seu coneixement i opinions propis. El lector podrà, llavors, avaluar la seva idoneïtat per a la incorporació d'allò contrastat en el seu propi món de coneixement o opinió.

Les dificultats deriven del tipus de connexió que es necessita i del nivell d'abstracció que hi estigui implicat: des de relacionar el text amb l'experiència externa fins a l'establiment d'hipòtesis i avaluacions. La major o menor familiaritat amb el tema també està implicada en els nivells de dificultat.

**e Reflexió i valoració sobre la forma del text.** Si es vol identificar la funció social dels textos, fonamental per a una comprensió lectora, es determinarà si el text s'adequa als nostres propòsits. Per fer-ho, establim el gènere a què pertany el text, l'adequació del registre utilitzat i l'eficàcia de la forma que adopta el text per assolir els propòsits i intencions que l'autor hi ha donat. Aquest procés implica ja un coneixement metalingüístic i meta-comunicatiu per mostrar la interrelació forma-contingut. Aquesta relació és important, per exemple, per jutjar com s'han aconseguit les finalitats estètiques en un poema o els elements persuasius en un anunci publicitari o editorial.

**TAULA 3:** Cinc processos lectors

Utilització de la informació del text de mode principal			Utilització de coneixement exterior al text	
atenció a parts concretes del text	comprensió de les relacions dintre del text		atenció al contingut	atenció a la forma
	considerant el text com un tot	relacions entre les parts del text		
cerca o recuperació d'informació	comprensió global	desenvolupament d'una interpretació	reflexió i avaluació del contingut del text	reflexió i avaluació de la forma del text

Font: Marcos teóricos de PISA 2003: la medida de los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas / OCDE. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.



Aquests cinc processos lectorals impliquen, a més dels tres nivells de lectura clàssics (literal, d'inferència i lògic), posar en joc els coneixements previs, incloure dimensions afectives, cognitives, pragmàtiques, els diferents contextos i propòsits de lectura... Es tracta, doncs, d'aquest nou enfocament de la lectura que implica considerar-la, com ja s'ha dit, interactiva, comunicativa i funcional.

Per ser un lector competent, s'haurien de posar en funcionament diferents estratègies de lectura –depenent dels processos, del tipus de text i del propòsit lector– que s'han de preveure en els centres educatius, per a la qual cosa és fonamental un pla de lectura.

### 2.4.3. Comparació dels processos de comprensió del PIRLS i els aspectes macro d'enteniment del text del PISA

PIRLS	PISA
Processos de comprensió	Aspectes macro d'enteniment del text
<p><b>Localització i recuperació d'informació explícita</b>  Detectar i entendre informació o idees rellevants indicades explícitament en el text.</p> <p><b>Realització d'inferències directes</b>  Transcendir el significat superficial per extreure inferències directes basades en el text.</p> <p><b>Interpretació i integració d'idees i informació</b>  Fer ús de l'enteniment del món, l'experiència o altres coneixements per establir connexions entre les idees i la informació del text.</p> <p><b>Anàlisi i avaluació del contingut, el llenguatge i els elements textuais</b>  Considerar el text de manera crítica; reflexionar sobre el contingut del text i avaluar-lo; considerar i avaluar l'estructura del text, l'ús del llenguatge, els recursos literaris o el punt de vista i l'ofici de l'autor.</p>	<p><b>Desenvolupament d'una comprensió general</b>  Fer una primera lectura per determinar si el text s'adequa als objectius pretesos, considerar cada text en el seu conjunt i fer prediccions sobre el text.</p> <p><b>Recuperació d'informació</b>  Analitzar el text; buscar, localitzar i seleccionar informació rellevant.</p> <p><b>Desenvolupament d'una interpretació</b>  Desenvolupar una comprensió més específica o completa; entendre la interacció entre la cohesió local i global dins del text; utilitzar la informació i les idees activades durant la lectura, encara que no s'indiquin explícitament en el text.</p> <p><b>Reflexió sobre el contingut d'un text</b>  Establir connexions entre la informació trobada en el text i els coneixements procedents d'altres fonts; avaluar les afirmacions fetes en el text pel que fa al coneixement propi.</p> <p><b>Reflexió sobre la forma d'un text</b>  Distanciar-se del text i considerar-lo objectivament; avaluar la qualitat i idoneïtat del text; entendre l'estructura, el gènere i el registre del text.</p>

Font: PIRLS 2006, *Marcs teòrics i especificacions d'avaluació*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2006.

## 2.5. L'avaluació de la lectura. Les proves PISA com a referent

Com s'observarà en el marc teòric, el procés d'ensenyament culmina amb l'avaluació. Per això és interessant tenir com a referent el tipus de preguntes que es proposen en les proves PISA.

Les tasques de lectura del PISA són de diversos tipus, incloses les d'elecció múltiple i diverses propostes que requereixen que els estudiants escriguin les seves respostes en comptes de triar simplement entre una sèrie de respostes donades. Els diferents tipus de tasques exigeixen diferents tipus d'avaluació. «Als PISA 2000, 2003 i 2006 prop del 43% de les tasques que avaluen la competència lectora corresponien a exercicis de resposta construïda-oberta que exigien una valoració per part del corrector o avaluador. Les tasques restants consistien en exercicis de resposta construïda-tancada, que pràcticament no requereixen valoració per part de l'avaluador, exercicis d'elecció múltiple senzilla, en les quals els alumnes han de triar una entre diverses respostes alternatives, i finalment exercicis d'elecció múltiple complexa, en què els estudiants han d'escollir més d'una resposta.» (*La lectura als PISA 2000, 2003 i 2006. Marc i proves de l'avaluació*)

### Exemple de mapa d'exercicis del PISA 2000

(*La lectura als PISA 2000, 2003 i 2006. Marc i proves de l'avaluació*):

MAPA D'EXERCICIS		tipus de procés			format de text	
		obtenció d'informació	interpretació	reflexió i valoració	continu	discontinu
822	PLANTEJAR UNA HIPÒTESI sobre un fenomen imprevist recurrent a coneixements externs i a la informació rellevant presentada en una taula complexa sobre un tema relativament poc conegut.			X		X
727	Analitzar diversos casos descrits i assignar-los a les categories proposades en un diagrama d'arbre amb informació rellevant en notes a peu de pàgina.		X			X
705	PLANTEJAR UNA HIPÒTESI sobre un fenomen imprevist recurrent a coneixements externs i a la informació rellevant presentada en una taula complexa sobre un tema relativament poc conegut.			X		X
652	Valorar el final d'una narració d'acord amb el seu tema implícit i la seva atmosfera general.			X	X	
645	Relacionar matisos lingüístics amb el tema principal d'una narració llarga en la qual apareixen idees contraposades.		X		X	
631	Localitzar informació en un diagrama d'arbre utilitzant informacions recollides en una nota a peu.	X				X
603	Interpretar el significat d'una oració relacionant-la amb un context més ampli en una narració llarga.		X		X	

MAPA D'EXERCICIS		tipus de procés			format de text	
		obtenció d'informació	interpretació	reflexió i valoració	continu	discontinu
600	Plantejar una hipòtesi sobre una decisió de l'autor comparant les dades d'un esquema amb el tema principal que es pot inferir d'una varietat de representacions gràfiques.			X		X
581	Comparar i valorar els estils de dues cartes obertes.			X	X	
567	Valorar el final d'una narració llarga en relació amb la seva trama.			X	X	
542	Inferir una relació analògica entre dos fenòmens presentats en una carta oberta.		X		X	
540	Identificar la data implícita de l'inici d'un gràfic.	X				X
539	Interpretar el significat de diverses citacions breus extretes d'una narració llarga en relació amb l'atmosfera o la situació immediata de la narració.		X		X	
537	Relacionar informació probatòria extreta d'una narració llarga amb idees personals per justificar punts de vista oposats.			X	X	
529	Explicar les motivacions d'un personatge relacionant esdeveniments presents en una narració llarga.		X		X	
508	Inferir la relació entre dues presentacions gràfiques que empen convencions diferents.		X			X
486	Valorar l'adequació d'un diagrama d'arbre per acomplir determinats propòsits.			X		X
485	Localitzar informació numèrica en un diagrama d'arbre.	X				X
480	Connectar dades probatòries procedents d'una narració llarga amb conceptes propis amb la finalitat de justificar un únic punt de vista.			X	X	
478	Localitzar i combinar informació procedent d'un gràfic lineal i de la seva introducció per inferir un valor absent.	X				X
477	Comprendre l'estructura d'un diagrama d'arbre.		X			X
473	Correlacionar categories procedents d'un diagrama d'arbre amb una sèrie de casos descrits, en els quals part de la informació rellevant se centra en notes al peu.		X			X
447	Interpretar informació inclosa en un únic paràgraf amb la finalitat de comprendre el context d'una narració.		X		X	

MAPA D'EXERCICIS		tipus de procés			format de text	
		obtenció d'informació	interpretació	reflexió i valoració	continu	discontinu
445	Distingir entre les variables i els trets estructurals d'un diagrama d'arbre.			X		X
421	Identificar el propòsit que tenen en comú dos textos breus.		X		X	
405	Localitzar dades informatives explícites contingudes en un text amb marcadors d'organització ben definits.	X			X	
397	Inferir la idea principal d'un gràfic de barres senzill a partir del seu títol.		X			X
392	Localitzar una dada informativa literal d'un text d'estructura senzilla.	X			X	
367	Localitzar informació explícita continguda en una secció breu i especificada d'una narració.	X			X	
363	Localitzar una dada informativa explícita continguda en un text amb encapçalaments.	X			X	
356	Reconèixer el tema d'un article que contingui un subtítol clar i un considerable nivell de redundància.		X		X	

**Consulteu a Bambú Lector:**  
**[www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

- Fitxes d'animació a la lectura, estructurades segons els cinc processos de lectura del PISA.
- Proves de diagnòstic del quadern del professor, estructurades segons els processos del PIRLS (quadern del professor de Primària) i el PISA (quadern del professor de Secundària).
- Avaluació del quadern del professor, amb indicadors dels processos del PIRLS (quadern del professor de Primària) i del PISA (quadern del professor de Secundària).



## 3. El pla de lectura

### 3.1. Què és un pla lector?

Un document de referència que, després del diagnòstic de la situació, determina objectius per als alumnes, el centre educatiu i la família en relació amb la millora de la competència lectora de l'alumnat.

### 3.2. Qui ha d'elaborar el pla lector?

Els equips educatius, en col·laboració amb els òrgans de coordinació didàctica, amb l'aprovació i supervisió del Consell Escolar, han d'establir un equip que impulsi, dissenyi i avaluï el pla lector i en faci el seguiment.

### 3.3. Què ha d'establir el pla lector?

1. Diagnòstic de la situació a través d'unes avaluacions prèvies.
2. Determinació d'objectius generals del pla per al centre, per a l'alumnat i per a les famílies.
3. Determinació dels diversos àmbits d'actuació i de les diferents actuacions en el desenvolupament sistemàtic de la competència lectora i en l'impuls de l'hàbit lector en l'aula, fora de l'aula i fora del centre (matèries, biblioteca i altres elements, projecció externa) i establiment dels objectius corresponents. Previsió de materials i recursos.
4. Processos i procediments d'avaluació.

#### 3.3.1. Diagnòstic de la situació

No es tracta d'avaluar només la situació de l'alumnat, sinó també d'analitzar la posició del **centre educatiu** en relació amb les diferents dimensions implicades en el procés lector. D'una banda, s'haurà d'analitzar què s'està fent fora de l'aula (biblioteca, activitats extraescolars i complementàries) i fora del centre, especialment amb **les famílies**, per desenvolupar la competència. A més, caldrà tenir la capacitat d'establir les prioritats i possibilitats de desenvolupament, que es concretaran en els objectius generals.

D'altra banda, el **professorat** haurà d'avaluar si en els seus diversos dissenys curriculars ha introduït objectius propis de la competència lectora que, com la resta de les competències bàsiques, no està vinculada a una matèria determinada sinó a totes, però amb diferents nivells de profunditat. Un pla lector suposa una sistematització i principalment una coordinació de l'ensenyament de la lectura en totes les matèries, a través d'una seqüenciació adequada.

Pel que fa a la situació de **l'alumnat**, les proves de diagnòstic poden ser un bon punt de sortida per prendre decisions adequades i precises.

**Consulteu a Bambú Lector:**  
**[www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

- En el quadern del professor de Bambú Lector es plantegen avaluacions inicials per a l'alumnat en què es fa un diagnòstic de la seva situació en relació amb els processos de lectura del PIRLS (quadern del professor de Primària) i el PISA (quadern del professor de Secundària).

Les **famílies** hauran de tenir en compte que han de ser un suport per al professorat i que han de facilitar en la seva vida diària l'accés dels seus fills a tot tipus de lectura. Tant el professor com els pares, les mares o els tutors haurien de ser model de lectors. El diagnòstic de la situació haurà d'indicar-nos quina és la situació en relació amb això.

### **3.3.2. Determinació dels objectius generals**

Estaran vinculats als resultats dels diagnòstics anteriors i a allò que suposa la pròpia competència, per la qual cosa caldrà donar resposta a les necessitats següents:

#### **A) PER A L'ALUMNE**

És responsabilitat dels centres, per tant, aconseguir un lector competent. Recollint tot allò assenyalat en la primera part d'aquest treball, el lector competent s'ha d'entendre com aquell que:

- És capaç de comprendre, utilitzar i analitzar textos escrits, desenvolupar els seus coneixements i possibilitats i participar en la societat.
- Està motivat cap a la lectura com a mitjà insubstituïble per arribar a altres aprenentatges, per gaudir-ne, per ampliar el seu univers de coneixement, per interrelacionar-se.
- Es pot enfrontar a qualsevol text d'entitats oficials i privades en relació amb diferents propòsits.
- Ha interioritzat la lectura com un hàbit imprescindible en la seva vida.
- És capaç de llegir amb precisió i rapidesa.
- Utilitza la lectura en diferents contextos i per a diferents fins.
- Utilitza les estratègies adequades en relació amb els cinc processos lectors.
- Autoregula el seu procés de comprensió lectora.

Però també és responsabilitat dels centres habilitar, facilitar, crear temps, espais i ambients adequats perquè tot això sigui possible.

#### **B) PER AL CENTRE**

De l'anàlisi dels elements implicats en la competència lectora s'infereix que un centre educatiu, per aconseguir el desenvolupament integral dels alumnes, ha de:

1. Considerar el desenvolupament de la competència lectora com una de les seves prioritats, ja que suposa la base per arribar a altres objectius educatius.
2. Implicar totes les instàncies del centre en el desenvolupament del pla lector: el professorat, des de les seves matèries i departaments i des dels òrgans de coordinació (orientació, departament d'activitats extraescolars i complementàries i biblioteca); les famílies, des de les associacions i la seva feina privada; els estudiants, amb les seves associacions culturals i d'oci.
3. Impulsar les relacions del centre amb altres entitats que puguin col·laborar en el desenvolupament de la competència: ajuntament, institucions i entitats privades, especialment les editorials i les llibreries.

El centre haurà d'establir objectius relacionats amb:

- Espais adequats: situació de la biblioteca del centre com a centre de recursos.
- Mecanismes per a les relacions amb altres institucions: altres centres educatius, les biblioteques, les administracions educatives, les editorials...
- Pautes per al desenvolupament de la seqüenciació d'objectius per a les matèries.
- Situació del centre en relació amb els diversos contextos de lectura i establiment de les responsabilitats dintre i fora de l'aula (que es desenvolupa en l'apartat següent).
- Temps dedicats a la lectura, tenint en compte els diferents propòsits.
- Recursos materials i humans. Els centres de formació del professorat són un bon recurs per completar la formació del professorat en el seu nou paper.

### C) PER A LES FAMÍLIES

Com ja s'ha assenyalat, la seva implicació és important en tot el desenvolupament educatiu dels seus fills i filles. Per aconseguir-ho, caldrà impulsar-ne la participació, des del centre, perquè siguin les mateixes associacions de pares les que fomentin la reflexió sobre els objectius que podrien resoldre qüestions com ara:

- L'accés a tota mena de lectures.
- La creació d'espais familiars de lectura i d'intercanvi d'opinions.
- La participació en la vida cultural del centre i en les activitats que es plantegen sobre la lectura.

### 3.3.3. Determinació dels diferents ÀMBITS d'actuació i establiment dels objectius corresponents

Cada àmbit d'actuació –dintre i fora de l'aula– requereix uns agents i uns propòsits diferents, que tindran el seu referent en els objectius prèviament elaborats.

#### A) DINTRE DE L'AULA

##### • *Sobre els contextos, la tipologia i els processos*

Com ja hem demostrat i s'assenyala en els documents oficials (recomanacions del Parlament europeu, LOE...), l'enfocament de la lectura ha de ser necessàriament transversal. Això requereix prendre decisions sobre què ensenyar i com ensenyar-ho. És a dir, si totes les matèries han de desenvolupar la competència lectora, en el pla de treball s'haurien d'establir les prioritats, la seqüenciació i la gradació dels continguts tenint en compte els seus nivells de dificultat.

#### **Consulteu a Bambú Lector: [www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

- En les activitats incloses en la programació sobre competència lectora dels alumnes que cursen l'alternativa a la religió, es fa una seqüenciació de primer a quart d'ESO que engloba totes les matèries.
- En la web de l'editorial es proposen activitats interdisciplinàries per als tres cicles de Primària en els apartats **Som descobridors**, **Som navegants** i **Som exploradors**, associades a les fitxes d'animació a la lectura de la col·lecció de llibres.
- En el quadern del professor de Secundària i el seus respectius apartats: **Cada dia té el seu què**, **Llegir, caminar**, **Sinera** i **L'àlef** es proposen activitats interdisciplinàries que poden descarregar-se de la web de l'editorial en format PDF.

En general, a més de treballar el vocabulari clau de l'àrea, no només per conèixer, sinó també per seguir explicacions pròpies de la matèria, s'haurà d'afavorir la lectura en contextos reals de comunicació tenint en compte que, si bé a les aules l'alumnat llegeix per aprendre, també se li ha de facilitar la lectura amb altres propòsits.

De la mateixa manera, els estudiants haurien d'enfrontar-se a tota mena de textos, motiu pel qual cada matèria haurà de fer una selecció d'aquells que millor s'adeqüin als seus objectius. Encara que predomini el treball amb els textos continus, sobretot narratius, informatius i expositius, s'haurà de posar l'accent en altres tipus de textos (vegeu les taules 1 i 2, i el mapa del PISA), vinculats als diferents propòsits de lectura: textos discontinus, com ara mapes, gràfics, taules...; textos persuasius, com ara editorials o columnes d'opinió; textos literaris...

Finalment, en cada matèria s'hauran d'ensenyar, de forma sistematitzada i d'acord amb la prioritització plantejada transversalment, els cinc processos de lectura amb les seves estratègies corresponents, tenint en compte els nivells de dificultat, que tenen a veure amb:

- extensió
- proximitat cultural
- familiaritat
- interès sobre el tema
- senzillesa o complexitat del contingut
- organització de la informació en el text
- informació més o menys implícita o explícita
- format

### • ***Sobre l'ensenyament de la lectura***

El que s'ha anat fent a l'aula, partint dels textos, és l'avaluació de la comprensió per mitjà de preguntes, sense tenir en compte que prèviament cal ensenyar a llegir. Per això, per a un ensenyament de la lectura, hem d'establir tres fases de lectura, amb les seves estratègies corresponents:

#### *a) Abans de la lectura*

1. Establir els propòsits de la lectura que –ho repetim– han de ser reals.
2. Primeres hipòtesis: plantejar-se, per exemple, les intencions de l'autor.
3. S'haurien d'activar els coneixements previs, per a la qual cosa pot ser important repassar el vocabulari bàsic i solucionar prèviament els dubtes (i no després, com sol ser la pràctica habitual).

#### *b) Durant la lectura*

El paper del professor ha de ser el de model de lector, per a la qual cosa és molt interessant que llegeixi en veu alta i apliqui les estratègies amb ells:

1. Depenent del propòsit, podem establir una lectura ràpida (*Skim*) per buscar una informació puntual, el sentit general, localitzar la part del text que ens interessa, seguir instruccions..., o una lectura profunda (*Scan*).
2. Relectura: elaborar i provar prediccions, fer inferències i resoldre dubtes de comprensió.
3. Recapitulacions parcials del contingut.
4. Localització de paraules o idees clau.
5. Avaluació del contingut i la forma del text.

#### *c) Després de la lectura*

1. Identificació de la idea (o tema) principal: quina és i com s'hi arriba (globalment o per paràgrafs, distribuïda pel text o a través de l'ordenació jeràrquica de les idees).
2. Elaboració d'esquemes jeràrquics.
3. Elaboració de resums amb propòsits variats a través de les estratègies d'omissió-selecció (subratllat), generalització, construcció d'enunciats nous (per paràgrafs, globalment) i recapitulacions parcials.
4. Resposta a preguntes: identificació de la informació, interpretació, reflexió sobre el contingut i la forma.
5. Avaluació de la resposta del text a les expectatives plantejades: posicionament crític.



**Consulteu a Bambú Lector:**  
**www.bambulector.com**

- En les fitxes d'animació a la lectura: modes i nivells de lectura.
- Activitats multimèdia associades a les fitxes d'animació.
- Ruta de lectura del llibre.

Finalment, les matèries també tenen responsabilitat en la millora de l'actitud davant la lectura, per això seria interessant que participessin en les activitats d'animació a la lectura fent propostes que estiguin coordinades per les persones responsables de la biblioteca i del departament d'activitats complementàries i extraescolars. En aquest sentit, en molts centres s'han anat fent interessants activitats de potenciació i valoració de lectures voluntàries, de cerca i de selecció de textos de diversos àmbits (mitjans de comunicació i literaris, especialment) per part dels mateixos estudiants. Aquest tipus d'activitats afavoreix aquest clima afectiu ideal per compartir la lectura i desenvolupar-ne la competència.

Si bé les biblioteques d'aula ja estan força consolidades en molts centres educatius, especialment de Primària, potser se n'hauria de renovar la concepció amb els requisits següents:

1. Els fons no són permanents, es van renovant segons les necessitats de cada curs, de cada grup, de cada tema.
2. Ha d'estar integrada per tot tipus de textos: a més dels literaris, ha de tenir textos dels mitjans de comunicació i textos de divulgació de diferent tipus.
3. Els estudiants participen activament en la seva configuració aportant llibres, revistes i altres documents que els semblen interessants i que ells recomanen als seus companys i companyes.
4. La seva base ha de ser la biblioteca general, autèntic centre de recursos del centre educatiu.
5. L'ús de la biblioteca d'aula ha de seguir un criteri d'avaluació convenientment estructurat en les programacions de les matèries.

## **B) FORA DE L'AULA: LA BIBLIOTECA ESCOLAR**

Una biblioteca convenientment organitzada i amb professionals preparats assegura que la informació, les novetats i les activitats d'animació arribin a tots els racons de l'institut. Així mateix, com que ha de dominar qualsevol tipus de suport, el lector competent facilitarà l'accés als materials tant impresos com audiovisuals i digitals.

Com a centre de recursos, ha de centralitzar tota mena de documents que puguin ser necessaris per a les tasques d'aprenentatge, que després poden anar destinats a les aules amb l'objectiu de potenciar les activitats de comprensió lectora, amb diferents propòsits depenent del context. L'equip de biblioteca és el responsable de la coordinació de les activitats d'animació a la lectura, que té com un dels seus principals propòsits acostar els estudiants al plaer de la lectura, però que no pot obviar l'animació a la lectura segons altres propòsits.

D'altra banda, no hem d'oblidar que la biblioteca ha d'afavorir la relació de l'alumnat amb el seu entorn, no tan sols el familiar, sinó també el social. Per això, ha d'estar en contacte i col·laboració permanents amb les biblioteques d'altres entitats, especialment públiques, i amb els organismes socioculturals més importants i pròxims a l'alumnat.

Finalment, un lector competent ha de dominar els diferents suports i la biblioteca, per tant, ha de facilitar-hi l'accés, amb la qual cosa s'erigeix en un autèntic centre de recursos.

**Consulteu a Bambú Lector:**  
**www.bambulector.com**

- En aquest sentit poden resultar interessants les activitats TAC que estan associades a les fitxes d'animació a la lectura dels llibres (lectura en àudio, lectura a Internet...).

**a) Activitats per a la lectura amb fins personals,** o per créixer personalment si la col·loquem en un context educatiu. És el que normalment s'ha associat amb l'animació a la lectura d'obres literàries. S'ha d'interrelacionar, per tant, amb l'animació a la lectura amb fins educatius, ja que la literatura és un vehicle immillorable per presentar interpretacions del món, de l'ésser humà i de les seves creacions. Així s'ha considerat des de moltes matèries que, com a eina de desenvolupament curricular, fan servir les lectures d'obres literàries.

La biblioteca, com a centre de recursos, no tan sols ha d'actualitzar els seus fons, sinó que també ha de buscar mètodes per donar-los a conèixer, a més de preparar mitjans de coordinació amb les matèries.

A **Bambú Lector** les col·leccions de literatura són:

- **Bambú, Literatura contemporània: Primers lectors, Joves lectors, Grans lectors, Exit, Descobridors i Bambú Viscut.**
- **Bambú, Lletres Majúscules. Clàssics universals.**
- **Bambú, Letras Mayúsculas. Clàssics castellans adaptats.**
- **Casals, Biografia jove.**

A Primària es proporcionen tres lectures seleccionades per a cadascun dels cursos, amb les seves corresponents fitxes i animació a la lectura en una carpeta per a l'alumne.

A Secundària es proposen dos itineraris:

- L'itinerari tancat: una selecció de tres lectures per a cadascun dels cursos de l'ESO que es corresponen amb dos possibles itineraris de treballs: **In crescendo** (llibres seqüenciats de menor a major dificultat de lectura) i **Univers de gèneres** (llibres de diferents gèneres o subgèneres literaris).
- L'itinerari obert: tots els llibres que formen part de les diferents col·leccions de l'editorial Bambú (esmentades més amunt), amb el curs recomanat per a la seva lectura, el gènere literari que presenta i els valors que s'hi poden treballar (Escola de valors: llibres per treballar l'educació en valors).

No cal dir que, en el desenvolupament de la lectura personal, un ambient familiar propici és absolutament imprescindible, per la qual cosa és un altre element que l'equip de biblioteca ha de tenir en compte amb vista a dinamitzar-lo. Algunes activitats que es poden fer en aquest sentit són:

- Visita d'escriptors d'obres que estiguin llegint els alumnes.  
Aquesta activitat es pot preparar, des de les matèries o en la mateixa biblioteca, amb una selecció de fragments interessants, feta pels mateixos lectors, per a la seva lectura en públic. Es pot completar amb una presentació en PowerPoint sobre l'autor i la seva obra. També resulta interessant preparar amb els lectors les qüestions per al col·loqui amb l'escriptor.
- Tertúlies literàries en les quals també participin les famílies.
- Impulsar la creació de clubs de lectura, de pares i mares i de l'alumnat i professorat.
- Creació d'un fòrum o bloc de la biblioteca en el qual es penguin comentaris crítics, especialment sobre les lectures fetes per l'alumnat, i que també hi puguin participar les famílies.
- Protagonisme d'una matèria durant un període de temps: «El mes de... les Ciències Naturals», per exemple. Durant aquest període, a més de fer exposicions de fons, es poden preparar activitats interdisciplinàries: creació de marcapàgines, cartells, poemes, experiments, música, celebració de l'aniversari del naixement d'un escriptor...
- Diploma al millor lector.
- Exposicions al voltant dels llibres més llegits, treballs monogràfics, novetats.
- Revistes, butlletins de novetats i de llibres recomanats.

**b) Activitats per a la lectura amb fins públics.** Els diaris i les revistes més importants del panorama nacional, així com l'accés als diaris digitals, han d'estar a la disposició dels usuaris de la biblioteca, i s'han de propiciar moments en què l'alumnat pugui accedir-hi, així com activitats que els acostin a la seva lectura.

- Tertúlies amb periodistes o persones relacionades amb els mitjans de comunicació.
- Exposicions de treballs dels alumnes relacionats amb els mitjans de comunicació.
- Observatori de l'actualitat: creació d'un grup de lectura que seleccioni les notícies i els articles més rellevants del moment.
- Cinefòrum.

**c) Activitats per a la lectura amb fins educatius,** relacionades amb l'aprenentatge o la formació, l'objectiu de les quals consisteix en l'adquisició de coneixements i destreses específiques. La coordinació amb les diverses matèries per actualitzar les seccions corresponents de la biblioteca resulta imprescindible, així com la posada a la disposició dels usuaris de racons adequats per a l'estudi i la investigació. En aquest sentit, la connexió a les biblioteques virtuals és fonamental.

Altres possibles activitats que es poden destinar al desenvolupament de la lectura amb fins educatius serien:

- Dinamització de les biblioteques d'aula. Haurien de contenir tota mena de textos, a més de renovar-se amb els fons de la biblioteca en préstec i amb llibres que els mateixos estudiants aportin perquè els hagin agradat o els semblin interessants per a diverses finalitats. En diferents experiències s'ha demostrat que els resultats són molt positius quan són els mateixos alumnes els que recomanen lectures als seus companys.
- Tertúlies amb especialistes de les diverses matèries.
- Concurs de lectura en públic.
- Concurs de creació literària.
- Participació en «El mes de...» amb exposicions dels materials corresponents. Com ja s'ha indicat, es tracta d'un bon moment per fer activitats interdisciplinàries que tenen una clara funció formativa.

**Consulteu a Bambú Lector:  
[www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

A Bambú Lector, quadern del professor de Secundària, es poden trobar diversos materials de suport distribuïts en els següents epígrafs:

- **Cada dia té el seu què:** es planegen diferents activitats i lectures complementàries al voltant de les dates que internacionalment s'han dedicat als diferents valors i àmbits que s'han de defensar: el dia de la pau, de la fam, de l'aigua...
- **Llegir, caminar:** animació a la lectura a partir de visites i viatges.
- **Sinera:** lectura en públic, recitals poètics, preparació de visites d'autor.
- **L'àlef:** la lectura i el món del llibre.

No hi ha dubte que moltes de les activitats proposades, encara que seleccionades al voltant d'un propòsit de lectura determinat, en un projecte integrador de l'educació poden servir per a tots els propòsits esmentats.

### 3.3.4. Processos i procediments d'avaluació

La valoració del pla ha de ser contínua i formativa, i ha de mirar d'ajustar els objectius i les actuacions programats a les característiques i necessitats concretes de cada centre educatiu.

Els indicadors que poden guiar el procés d'avaluació, entre d'altres, són:

- Grau de compliment dels objectius plantejats.
- Repercussió del pla lector en el procés d'ensenyament-aprenentatge de les diverses matèries.
- Interrelació del pla lector amb altres plans i programes del centre.
- Repercussió del pla lector en la millora de la competència lectora i l'hàbit lector de l'alumnat.
- La integració de l'ús de les biblioteques en el desenvolupament de les programacions didàctiques de les diverses matèries.
- La creació d'un ambient i un hàbit lectors en la comunitat educativa.

**Consulteu a Bambú Lector:**  
**[www.bambulector.com](http://www.bambulector.com)**

- En els quaderns del professor de Primària i Secundària apareixen les activitats i les taules per a l'avaluació inicial, formativa i final. S'hi tenen en compte els objectius de la LOE amb indicadors específics de cadascun dels processos lectors.
- En l'apartat **Avaluació** de la web es presenten taules amb indicadors d'avaluació sobre competència lectora per a cadascun dels cursos de Primària i de Secundària, i un informe per a la comunicació entre el centre escolar i la família.



## 4. Conclusions

Aquest treball ha pretès donar resposta als punts següents:

- Nova concepció de la lectura-professionalització de l'ensenyament de la lectura.
- Competències.
- Suport als centres i al seu professorat.
- Centres educatius-autèntics centres culturals.
- Coordinació del professorat.
- Dinamisme d'activitats i de tot el personal implicat.

... I tot això per fomentar **el gust per la lectura**, ja que per a aquells que l'estimem, la lectura és la cosa més sublim, i ens agradaria encomanar a tothom el plaer de llegir.

## PÀGINES WEB D'INTERÈS

<http://www.amigosdelibro.com/>

<http://www.cervantesvirtual.com/seccion/bibinfantil/>

<http://www.edcarm.es> (recursos/foment de la lectura)

<http://www.edu365.cat/vadellibres/>

[http://www.educared.net/mespana\\_recursos\\_home\\_12\\_71\\_esp\\_1\\_.html](http://www.educared.net/mespana_recursos_home_12_71_esp_1_.html)

<http://www.fundaciongsr.es/>

<http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/pirls%202006.pdf>

<http://www.institutodeevaluacion.mec.es>

<http://www.libros.ciberanika.com/>

<http://www.planlectura.es/recursos/>

<http://www.plec.es>

<http://www.quellegeixes.cat/>

<http://www.sol-e.com/>