

# TREBALL DE FI DE GRAU II

---

## LLEGIM ENTRE LÍNIES: UN PROJECTE DE MILLORA DE LA COMPRESIÓ LECTORA



ETNA FONT CANELA

Curs 2024/2025

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Doble Grau d'Educació Infantil i Primària amb

Menció d'Anglès

Tutora: Montserrat Fuguet Muste

# **ÍNDIX**

<b>1</b>	<b>INTRODUCCIÓ .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>MARC TEÒRIC .....</b>	<b>7</b>
2.1	La lectura: un procés complex i social.....	7
2.1.1	La lectura actualment a les escoles .....	9
2.2	La comprensió lectora: operacions i nivells.....	10
2.2.1	Estratègies de lectura.....	12
2.2.2	Textos per a treballar la comprensió .....	14
2.2.3	Dificultats de comprensió.....	15
2.2.4	Avaluació .....	18
2.3	Llegir a infantil.....	22
2.4	Pràctiques i iniciatives lectores .....	23
<b>3</b>	<b>MARC NORMATIU .....</b>	<b>27</b>
<b>4</b>	<b>DESENVOLUPAMENT DEL PROJECTE.....</b>	<b>32</b>
4.1	Integració en el currículum.....	57
<b>5</b>	<b>CONCLUSIONS .....</b>	<b>66</b>
<b>6</b>	<b>REFERÈNCIES .....</b>	<b>69</b>
<b>7</b>	<b>ANNEXOS .....</b>	<b>75</b>
7.1	Autoavaluació de les estratègies lectores .....	76
7.2	Instrument d'avaluació per a la rapidesa lectora .....	77
7.3	Exemple d'ítems observables i taula d'avaluació en relació amb l'actitud de l'alumnat davant la lectura .....	78
7.4	Exemple de full d'entrevista per valorar l'hàbit i el gust lector de l'alumnat .....	79
7.5	Indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica, segons Enriqueta Garriga (2003).....	81
7.6	Exemple de pautes d'observació focalitzant en la unitat de llengua que es treballa .....	82

## ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1. Gràfic sobre l'evolució dels resultats de comprensió lectora a les proves PISA de l'alumnat d'Espanya (línia blava) comparat amb la resta de països de l'OCDE (línia taronja). .....	4
Figura 2. Estratègies de lectura, segons Queralt (2012).....	13
Figura 3. Classificació dels textos d'aula (Departament d'Ensenyament, 2013).....	15
Figura 4. Àmbits i objectius del pla “Llegim entre línies”.....	32
Figura 5. Taula de l'àmbit pedagògic.....	35
Figura 6. Taula amb les accions descrites l'àmbit pedagògic. ....	39
Figura 7. Taula de l'àmbit metodològic. ....	42
Figura 8. Taula amb les accions descrites de l'àmbit metodològic.....	45
Figura 9. Taula de l'àmbit de gestió.....	47
Figura 10. Taula amb les accions descrites de l'àmbit de gestió. ....	50
Figura 11. Taula de l'àmbit de comunitat educativa. ....	53
Figura 12. Taula amb les accions descrites de l'àmbit de comunitat educativa.....	56
Figura 13. Descripció de l'aplicació dels vectors del currículum. ....	62

# 1 INTRODUCCIÓ

L'Escola La Rosa de Reus és un centre educatiu públic inaugurat el 2024, situat al districte tres de la capital del Baix Camp, on fins ara hi havia una manca d'escoles públiques. L'alumnat de l'escola prové, en gran part, de famílies de classe mitjana i benestant. La llengua materna de la majoria és el català i/o el castellà, però també hi ha de nens i nenes que a casa parlen àrab o un altre idioma, com l'ucraïnès. Molts dels alumnes són nascuts a Catalunya, per tant, entenen i saben parlar el català, tot i que no sempre l'utilitzin per comunicar-se amb el seu grup d'iguals. A més, Reus ha experimentat un creixement de la immigració en els últims anys i l'escola té uns quants alumnes nouvinguts, que provenen del Marroc i d'Ucraïna.

Catalana, inclusiva i coeducadora, innovadora, democràtica i plural, verda, laica, pública i participativa, oberta i comunicadora són els adjectius que defineixen els trets d'identitat de l'escola. A més, aquests trets es materialitzen amb els objectius de centre, que es podrien resumir en proporcionar un model educatiu de qualitat amb metodologies innovadores, incentivar la participació de la comunitat educativa i fomentar el desenvolupament integral de l'alumnat, afavorint el seu creixement personal, el pensament crític i l'autonomia.

Considerem imprescindible que els nens i nenes assoleixin un bon nivell de les competències bàsiques, ja que són la base per arribar a altres aprenentatges, i de fet, és un dels nostres objectius pedagògics. En aquest sentit, però, s'ha vist una davallada en els resultats de les proves PISA (*Programme for International Student Assessment*) del 2022, que avaluen competències troncales, entre les quals es troba la comprensió lectora.

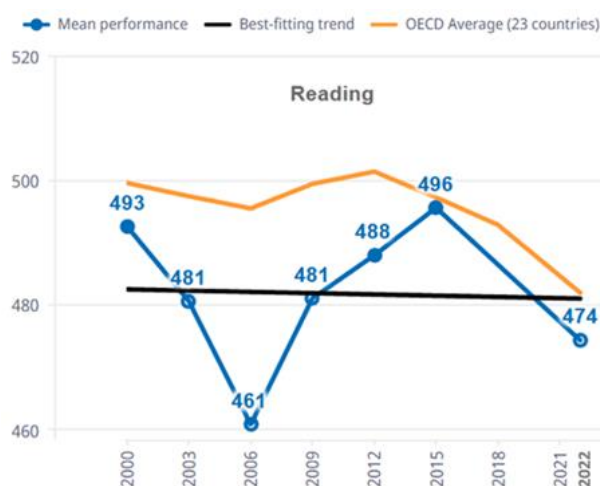


Figura 1. Gràfic sobre l'evolució dels resultats de comprensió lectora a les proves PISA de l'alumnat d'Espanya (línia blava) comparat amb la resta de països de l'OCDE (línia taronja)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I and II) - Country Notes: Spain*.

Com es pot veure al gràfic, el nivell de comprensió lectora de tots els països ha baixat considerablement els últims anys i, per a més inri, Espanya se situa a la cua. Per tant, seguint amb la línia del PEC de La Rosa de Reus, que vol proporcionar un model educatiu de qualitat donant importància a les llengües, a l'assoliment de les competències bàsiques i al pensament crític de l'alumnat, en aquest TFG es desenvoluparà el projecte de millora "Llegim entre línies" durant els pròxims quatre anys.

L'objectiu d'aquest programa és que l'alumnat assoleixi un nivell prou elevat de comprensió lectora per no només entendre el significat literal de textos escrits, sinó també per llegir entre línies, és a dir, que siguin capaços d'entendre les intencions de l'autor del text i de generar reflexions amb pensament crític. El projecte engloba tots els cursos de l'escola, des d'educació infantil, en què es treballa la comprensió lectora mitjançant l'apropament als textos a través de la lectura en veu alta per part dels mestres, fins a l'últim curs de cicle superior, moment en el qual l'alumnat ja hauria de disposar de les estratègies i els coneixements per interpretar-los de manera autònoma. A més a més, en aquest projecte de millora també es contempla la formació del professorat en aquesta matèria i la implicació de tota la comunitat educativa.

La necessitat de crear un treball de final de grau relacionat amb la comprensió lectora sorgeix del meu interès amb aquest tema. La lectura és i ha sigut una de les meves grans aficions. No només això, sinó que últimament m'he estat plantejant la importància de la comprensió lectora com a eina d'aprenentatge i de reflexió en una societat democràtica.

L'experiència m'ha permès veure amb els meus propis ulls totes les dificultats dels nens i nenes per entendre allò que llegeixen. Treballo en una acadèmia de repàs i la majoria dels estudiants no comprenen els textos: ja els costa respondre preguntes literals, però encara els costa més reflexionar sobre què acaben de llegir. A més, aquestes dificultats s'expandeixen en altres àmbits, com ara en les matemàtiques. És un fet que els molts infants no entenen els enunciats dels problemes. De fet, per comprovar-ho, vaig plantejar un problema escrit a un alumne de cinquè i a dos de sisè. El problema demanava respondre dues preguntes, la "a" i la "b". Dos dels tres estudiants van pensar-se que el problema era d'opció múltiple i en lloc de respondre les dues preguntes van encerclar o l'opció "a" o l'opció "b".

En definitiva, saber descodificar paraules no equival a entendre un text escrit. No tenir un bon nivell de comprensió lectora, no només afecta l'àmbit lingüístic, sinó que pot afectar a l'àmbit matemàtic o a qualsevol altre àmbit de la vida de les persones, fins a arribar al punt de ser més manipulables per la manca d'analitzar i qüestionar la informació que reben.

Així, doncs, en aquest treball de fi de grau, em proposo dissenyar un projecte de millora realista i efectiu per millorar de la comprensió lectora dels estudiants, adoptant un enfocament reflexiu i crític.

“Defenseu que una formació sòlida en lectura crítica contribueix a formar ciutadans més respectuosos, autònoms i dialogants per a una democràcia més madura i justa” (Cassany, 2011)

## 2 MARC TEÒRIC

### 2.1 La lectura: un procés complex i social

Llegir forma part de la societat lletrada en què vivim: cada dia, involuntàriament, llegim rètols, anuncis, missatges... Les paraules ens envolten i llegir es converteix en una activitat fonamental que forma part de la nostra vida quotidiana i que ens permet conèixer i comunicar-nos amb el món. Des de la infància, els nens i nenes es comencen a familiaritzar amb els textos i els símbols escrits i desperten la curiositat que els ajudarà en l'aprenentatge de la lectoescriptura. Així, doncs, llegir esdevé una activitat del dia a dia, ja que contínuament interactuem amb textos (Cassany, 2024).

Tanmateix, que sigui una activitat quotidiana, no implica que sigui una tasca senzilla. De fet, llegir és un procés complex que implica diversos processos cognitius i estratègies. Al llibre *Ensenyar llengua* (Cassany, Luna i Sanz, 2006) es defineix la lectura com un procés d'interacció entre el text, el lector i el context, motivat per un propòsit lector. És a dir, llegir es pot fer per la via lèxica (llegint lletra a lletra) o fonològica (pròpia dels lectors experts i que suposa el reconeixement global dels mots), però no només implica reconèixer paraules i establir relacions gramaticals sinó que també s'activen coneixements previs, es fan inferències, connexions i es creen significats (Romero, Jiménez i Pablo, 2019).

A més, tot i que els més petits ja tinguin contacte amb les lletres dia rere dia, no vol dir que les aprenguin a reconèixer directament. De fet, en primer lloc, es troba una etapa prèvia, en què l'infant no distingeix cap lletra. Després, passarà per l'etapa prelogogràfica, en què farà veure que llegeix o "llegirà" paraules acompanyades d'una representació gràfica, però no perquè distingeixi les lletres, sinó perquè reconeix el dibuix. A continuació, començarà a reconèixer algunes lletres, com les del seu nom, o podrà reconèixer globalment paraules, com els logotips de marques, és l'etapa logogràfica. Seguidament, a la fase alfabètica, l'infant comença un treball de descodificació més profund, en què lletreja, sil·labeja, llegeix movent els llavis en veu baixa, aconsegueix llegir textos curts... Aquesta fase durà a l'ortogràfica, en què reconeix paraules i morfemes dins del text, sap llegir en silenci, comença a fer prediccions del contingut, etc. Poc a poc, a mesura que vagi llegint més, anirà avançant en aquesta fase per convertir-se en un lector expert (Departament d'Ensenyament, 2013).

Des de la perspectiva constructivista, la lectura és una tasca constructiva i activa mitjançant la qual el lector s'implica i construeix un significat, que depèn en gran mesura de les seves

experiències prèvies. En altres paraules, llegir requereix una competència lectora (CL), que segons el marc conceptual de les proves PISA (OECD, 2019), és la capacitat d'utilitzar textos de manera efectiva en diversos contextos socials i culturals, mobilitzant no només coneixements sinó també procediments i actituds, dels quals Enric Queralt (2012) en fa el següent resum:

- Actituds emocionals: Tenir un bon autoconcepte de la mateixa competència lectora i una actitud favorable de la lectura.
- Habilitat en manejar les fonts escrites: Saber d'on i com es pot extreure la informació d'un text.
- Adequació de la lectura a la intenció: Identificar les parts rellevants i les irrelevantes segons el propòsit de lectura.
- Velocitat lectora i habilitats de percepció: Discriminar les paraules dels textos.
- Construcció mental de la informació i anàlisi de les operacions lectores: Utilitzar els coneixements previs, adonar-se de les informacions implícites del llenguatge, integrar la informació en esquemes mentals.
- Control de la comprensió i compensació d'errors: Consciència de la necessitat d'activar estratègies de lectura i adonar-se de les incoherències.

Un altre aspecte a ressaltar és que l'acte de llegir s'emmarca dins d'un context social. Això significa, a la pràctica, que l'educació caldrà que complementi l'aprenentatge de la lectura dels nens amb cultura i coneixements socioculturals. Serà útil crear no només activitats individuals, sinó que també s'han de tenir en compte, tal com aporta l'obra constructivista de Vigotsky (Alharbi, 2023), les interaccions socials entre els diversos alumnes i agents de l'educació per tal de construir significat dins de la zona de desenvolupament proper. A més, s'haurà de tenir en compte la realitat sociocultural de les famílies i de l'entorn per tal de proporcionar textos que amplii i aportin noves perspectives i experiències a l'alumnat, formant un pont entre l'escola i la societat.

Finalment, considerant que l'educació ha d'evolucionar amb la resta de la societat, s'ha de tenir en compte que la manera de llegir està canviant. Segons Carr (2011), es necessita una "ment de malabarista", ja que la informació amb què ens topem diàriament no acostuma a provenir d'un text analític, estructurat i ordenat. Ans al contrari, hem d'interactuar amb un flux d'informació constant provinent de canals molt diversos que requereix la presència de lectors dotats de criteri, actius i que siguin capaços de combinar una lectura ràpida i superficial amb un tipus de lectura més profunda quan és necessari (Solé, 2012).

En altres paraules, la lectura és un procés complex, social i canviant. Les escoles haurien de tenir en compte aquestes característiques a l'hora d'aplicar les metodologies corresponents per a l'aprenentatge de la competència lectora; però, com és la lectura a les escoles actualment? Els resultats assenyalen un bon ensenyament de la comprensió lectora? Caldria analitzar-ho.

### **2.1.1 La lectura actualment a les escoles**

Tal com s'ha assenyalat a la introducció d'aquest treball, els últims resultats de les proves PISA han demostrat poc nivell de comprensió lectora per part de l'alumnat espanyol i català, que ha registrat la dada més baixa des del 2006, amb 462 punts, vint-i-dos menys que el 2018. A més, no és l'únic estudi que constata aquesta davallada (OECD, 2023). L'últim informe de l'estudi més gran a escala mundial sobre la comprensió lectora, anomenat Estudi Internacional del Progrés en Comprensió Lectora (PIRLS), realitzat el 2021, fa palès que Espanya se situa per sota de la mitjana de la Unió Europea i que Catalunya és la tercera comunitat autònoma amb pitjors resultats, reculant quinze punts des del 2016 (INEE, 2023).

A causa d'aquests resultats, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (CSASE) va advertir sobre la significativa disminució dels hàbits lectors de les famílies catalanes. Això és preocupant sabent que els hàbits i el gust per la lectura tenen una gran influència en el nivell de comprensió: l'informe PIRLS es dedica a mostrar aquesta interrelació. Per fer-ho, a banda de les proves de comprensió lectora, a l'alumnat se'ls dona un qüestionari perquè indiquin el seu nivell de gust per la lectura. Analitzant els resultats, concretament els de l'informe espanyol de l'any 2021, es pot observar que els nens i nenes a qui els agrada llegir obtenen resultats iguals o superiors a la mitjana, mentre que aquells que expressen un desgrat per llegir obtenen una puntuació igual o inferior a la mitjana (INEE, 2023).

Ara bé, no només s'ha de centrar l'atenció en els alumnes i les famílies, sinó que cal posar el focus en els docents també. L'estudi realitzat per Escalante, Soto i Gutiérrez (2023) constata que ni els docents ni els estudiants d'educació no tenen hàbit ni interès lector i, de fet, a un 50% no els agrada llegir. Aquesta manca d'interès es tradueix en unes habilitats de lectura més aviat pobres i inferiors al professorat de secundària. El mateix estudi conclou que el personal docent ha de tenir competències lectores i que s'ha d'implicar a les famílies en tot aquest procés, dedicant recursos i treballant la lectura des de diversos àmbits.

Malgrat tot, s'han creat iniciatives per revertir aquesta situació a les aules, com la Xarxa de Comprensió Lectora (XCL) i el Pla de millora de la comprensió lectora, que parteix de la base i actualitza l'Impuls de la Lectura (ILEC), que procuren oferir recursos, eines i formació als per millorar la pràctica docent i, en conseqüència, la comprensió lectora de l'alumnat.

Així doncs, el primer pas és delimitar què s'entén per comprensió lectora i també altres factors, com les estratègies i els textos per fomentar-la, les dificultats que poden sorgir i l'avaluació.

## **2.2 La comprensió lectora: operacions i nivells**

El primer apartat d'aquest marc teòric conté una breu definició de competència lectora, terme que molts autors utilitzen com a sinònim de comprensió lectora, donant a entendre que un lector no pot ser competent si no ha comprès allò que ha llegit. És cert que són mots amb significats molt semblants, però caldria especificar que la competència lectora és un concepte una mica més ampli, ja que també fa referència a la capacitat de crear a partir d'un text (Jiménez, 2014).

Segons Enric Queralt (2012), quan comprem un text duem a terme les següents operacions:

1. Construïm un text base. Reconeixem les paraules i el seu significat, identifiquem les idees i les agrupem, tenint en compte quines són les principals i les secundàries. A més, sabem diferenciar les parts del text, que formen un tot amb sentit.
2. Establim un model de situació. Integrem la informació que acabem de rebre i la connectem amb els nostres coneixements previs.
3. Ens autoregulem. Desenvolupem la lectura tenint en compte el nostre objectiu, supervisem i avaluem la nostra comprensió, és a dir, sabem si entenem allò que llegim i quines estratègies apliquem per resoldre les mancances de comprensió.

Així mateix, és important diferenciar entre els diversos tipus de comprensió lectora, que típicament s'organitzen en quatre nivells, segons si es du a terme una comprensió del text més elemental o més profunda. La següent classificació és la més acceptada i està ordenada segons el nivell de profunditat (Generalitat de Catalunya, 2013).

1. Nivell literal. És el nivell de comprensió lectora més superficial, ja que el lector extreu directament la informació del text. Està relacionada amb les activitats tradicionals de

comprensió lectora, en les quals l'estudiant només cal que identifiqui la informació rellevant segons el que se li demana, repetint literalment allò que ha llegit i que potser no ha entès. Per tant, no existeix la necessitat de fer connexions ni reflexions profundes i no s'assegura que aquell coneixement s'apliqui a altres contextos.

2. Nivell reorganitzatiu. En aquest nivell el lector processa la informació rebuda i la sap organitzar, esquematitzar i resumir, fet que li proporciona una visió més clara i estructurada de les idees del text. És a dir, és capaç de reconstruir el significat del text segons les seves experiències personals.

3. Nivell inferencial o interpretatiu. El lector fa connexions i activa els coneixements previs per relacionar el contingut del text, cosa que li permet fer anticipacions o suposicions.

4. Nivell profund o crític. En aquest nivell no només es llegeix un text, sinó que també s'és capaç d'emetre un judici. El lector pot valorar la utilitat d'un text, determinar la veracitat de la informació, posar-se a la pell dels personatges, posicionar-se davant de la situació que es presenta.

A més, hi ha autors com Jiménez (2015) que amplien aquests nivells de comprensió i n'afegeixen de nous a la classificació:

5. Nivell emocional. El lector estableix una connexió personal amb el text i amb els personatges, es produeix una resposta emocional, que activa la imaginació i que desperta la motivació.

6. Nivell creador. El lector passa a crear a partir del text, la comprensió lectora queda en segona instància i ja es parla de competència lectora.

7. Nivell metacognitiu. Es reflexiona sobre el procés de lectura i el coneixement adquirit a través del text.

Ara bé, per tal que el lector assoleixi aquests nivells de comprensió i dugui a terme les estratègies descrites, és fonamental que faci ús de les estratègies de comprensió lectora, que s'expliquen a continuació.

### 2.2.1 Estratègies de lectura

Les estratègies per a la lectura són aquells passos que els lectors utilitzen per entendre un text. Els lectors experts ja han automatitzat aquests passos i se'ls han fet seus, inclús poden utilitzar-ne menys o més depenent del nivell de complexitat de la tasca. Tanmateix, a l'escola, és fonamental ensenyar i practicar aquestes estratègies perquè puguin comprendre adequadament els textos (Gala, 2022).

Cada persona pot utilitzar les estratègies que s'adaptin millor en cada moment, les quals li permeten ser el protagonista de la lectura i atribuir significat al text. Aquestes estratègies proporcionen a l'alumnat una sensació d'autocontrol, ja que tenen les eines necessàries per supervisar la seva comprensió, convertint-se en lectors autònoms que són capaços d'aprendre llegint.

“Hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan -o no se enseñan- y se aprenden -o no se aprenden -.”

(Solé, 2009)

Continuant amb aquesta idea, els docents tenen un paper clau en l'ensenyament d'aquestes estratègies. Els mestres han de dissenyar activitats de manera recurrent per fer visibles les estratègies i ajudar els alumnes a integrar-les en la seva pràctica lectora. Diversos autors han descrit la manera d'ensenyar aquestes estratègies. Una de les més comunes és el modelatge Allefbach (2011), en la qual el docent llegeix un text en veu alta comentant les estratègies que va utilitzant. Tot i això, Solé (2009) indica que sigui quina sigui la manera d'ensenyar les estratègies el més important és que no s'ensenyin de manera aïllada ni de manera teòrica, sinó que s'haurien d'aprendre mentre els alumnes llegeixen. A més, la mateixa autora estableix la diferència entre els diversos tipus d'estratègies segons el moment de la lectura en què es tenen lloc.

Les següents són les estratègies que es plantegen al llibre *Llegir, més enllà de les lletres* (Queralt, 2012):

<b>MOMENT</b>	<b>FINALITAT</b>	<b>ESTRATÈGIES</b>
<b>Abans de la lectura</b>	Generar interès i motivació per llegir, oferir eines per enfrontar-se al text amb confiança i fomentar una actitud positiva.	Establir un propòsit lector.
		Activar els coneixements previs.
		Formular hipòtesis.
<b>Durant la lectura</b>	Ser capaç de construir una interpretació del text a mesura que es llegeix, supervisant la pròpia comprensió i fomentar l'autonomia i el control del procés lector.	Verificar i formular hipòtesis.
		Clarificar.
		Recapitular.
		Detectar incoherències.
		Saber què fer davant d'un problema.
		Relacionar coneixements previs amb el text.
		Identificar l'organització interna del text.
<b>Després de la lectura</b>	Mostrar i reflexionar sobre la interpretació del text, llegir amb l'objectiu d'aprendre i valorar l'esforç realitzat en el procés de comprensió.	Identificar les idees principals.
		Construir significat global.
		Elaborar resums mapes i esquemes.
		Fer i respondre preguntes.
		Verificar l'assoliment dels propòsits lectors.
		Avaluar i integrar la nova informació i refer, quan calgui, les idees inicials.

Figura 2. Estratègies de lectura, segons Queralt (2012).

Resumidament, les estratègies es poden dividir en sis blocs principals (Departament d'Educació, 2020):

1. Les que permeten identificar, crear, compartir o precisar objectius de lectura.
2. Les que permeten activar i aportar coneixements previs rellevant, de naturalesa diversa, per assolir l'objectiu.
3. Les que permeten establir interferències (interpretacions prediccions hipòtesis).
4. Les que permeten comprovar la pròpia comprensió.
5. Les que permeten avaluar la consciència interna del contingut del text.
6. Les que permeten resumir i sintetitzar.

Per tant, tal com s'ha comentat, per a treballar les estratègies cal llegir, però també és necessari experimentar amb diverses tipologies textuais que permetin aplicar aquestes estratègies de manera profunda per tal d'aconseguir un aprenentatge significatiu.

### **2.2.2 Textos per a treballar la comprensió**

Un element fonamental quan parlem de lectura és el text. Segons el DIEC un text és un “contingut d'un escrit, les pròpies paraules d'un autor, d'una llei, d'una acta, etc.”. Ara bé, aquesta definició no és del tot completa, ja que només té en compte els textos escrits en paper i no els orals. Actualment, els textos ja no són un conjunt de lletres, paraules i frases, sinó que també contenen altres elements (imatges, sons, gestos), que ajuden a transmetre un missatge. El concepte que s'utilitza per descriure aquest tipus de textos és “multimodals” (Cassany, 2009).

Els textos que presentem a l'alumnat han de ser motivadors, reals, que generin connexions i reflexions. En aquest sentit, Gispert i Ribas (2010) proposen un treball amb textos funcionals, que són textos de la vida quotidiana que compleixen una determinada funció, ja sigui informar, instruir, convèncer... Aquest treball amb textos reals genera interès als infants, promovent la comprensió lectora.

Una bona classificació dels textos que es poden utilitzar a l'aula és la que es proposa al document de Pla de Lectura de Centre de la Generalitat de Catalunya (2013):

<b>Personal</b>		Textos no literaris	Agenda, xarxes socials, apunts, correus electrònics...
		Textos literaris	Poesies, cançons, novel·les, contes...
<b>Social</b>	Acadèmics	Textos de continguts escolars	Resums, llibres de text, apunts...
		Textos literaris	Poesies, cançons, novel·les, contes...
	Mitjans de comunicació		Textos periodístics, publicitaris, jocs d'ordinador, programes i sèries de televisió...
	Relacions		Cartes, prospectes mèdics, formularis, cartells d'espectacles...

Figura 3. Classificació dels textos d'aula (Departament d'Ensenyament, 2013).

En definitiva, els textos han de ser variats i motivadors, però alhora han de tenir en compte les dificultats de comprensió de l'alumnat, que poden estar relacionades amb l'estructura o el contingut del text, tal com es detalla, entre altres qüestions, en el següent apartat.

### 2.2.3 Dificultats de comprensió

Les dificultats de comprensió lectora són una realitat present en l'àmbit educatiu, els mals resultats obtinguts per l'alumnat català ho fan palès i, de fet, és un dels motius que han portat a la realització d'aquest treball: indagar-ne les causes i quines són les dificultats que els alumnes s'enfronten al seu dia a dia amb la lectura.

Gispert i Ribas (2012), en el seu llibre *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*, subratllen la importància detectar i actuar davant d'aquestes dificultats, que poden ser molt diverses i relacionades amb motius interns i externs a la lectura en si. Per exemple, si un estudiant té dificultats visuals o auditives, no percebrà bé les paraules i, en conseqüència, tindrà problemes per entendre el missatge, però no serà una dificultat de comprensió.

No obstant això, la principal distinció de les dificultats que fan les autores és entre les d'automatització i les de comprensió pròpiament dites. D'una banda, les dificultats d'automatització estan associades a la velocitat lectora i, per tant, al processament fonològic. Cal remarcar que una lectura lenta no significa necessàriament una mala lectura: sempre que el lector sigui capaç d'autoregular-se i d'adaptar la velocitat al seu objectiu, és una lectura eficaç. El problema rau quan el lector no sap regular la seva velocitat, sinó que la seva lectura és constantment lenta perquè li manca fluïdesa, que sovint és sinònim de dificultats en el procés de descodificació. En aquest sentit, les autores mencionades assenyalen que existeixen maneres d'avaluar la rapidesa lectora, però que el més important és dur a terme una avaluació qualitativa i analítica per planificar una intervenció en conseqüència.

D'altra banda, existeixen les dificultats de comprensió, relacionades amb un tipus de lectura mecànica, on el lector és passiu i no fa ús d'estratègies que assegurin una comprensió real del text. Un alumne que té dificultats de comprensió pot ser capaç de respondre preguntes literals d'un text, però tindrà més dificultat en reformular la informació. De fet, segons Vega, Bañales i Reyna (2013), les diferències entre els lectors competents i els poc hàbils no radiquen en detectar les idees principals del text i diferenciar-les de les supèrflues, sinó en la capacitat de relacionar aquestes idees, de connectar-les amb els coneixements previs, de reelaborar la informació obtinguda i d'establir conclusions.

En el tema de les dificultats de comprensió, Queralt (2012) explica aquelles vinculades amb l'estructura del text. En primer lloc, la microestructura del text es refereix a les paraules i a les oracions que expressen idees i que, conjuntament, conformen un text coherent. Les dificultats en aquest nivell poden sorgir quan els lectors tenen problemes amb el significat de les paraules o perden el fil perquè no són capaços d'establir una relació entre les diverses idees. En segon lloc, la macroestructura fa referència al contingut i al sentit global del text, així com a l'organització de les idees que s'hi presenten. Quan un estudiant té dificultats amb la macroestructura no aconsegueix integrar, generalitzar ni seleccionar la informació, cosa que provoca que no estiguin segurs de la informació que s'acaba de donar. Finalment, la

superestructura està relacionada amb el tipus de text i la seva estructura, per tant, els lectors no són capaços de fer un esquema coherent de les idees o comprendre per què les idees estan presentades en un ordre determinat, fet que pot entorpir la comprensió general.

Per últim, existeixen els trastorns específics que poden complicar la comprensió lectora (Acha, 2016). El més conegut és la dislèxia, que es caracteritza per les dificultats en el reconeixement de paraules, la descodificació de sons i la integració de la informació escrita. És per això que la lectura dels alumnes amb dislèxia serà més lenta perquè han de parar més l'atenció en identificar les paraules i els costa més centrar-se en el significat del text. A banda, també existeix el Trastorn Específic del Llenguatge (TEL), que afecta la capacitat d'adquirir i utilitzar el llenguatge de manera adequada i que pot afectar a la comprensió lectora: els nens i nenes amb TEL tenen un vocabulari més limitat i problemes amb la sintaxi i la gramàtica, fet que, semblant a l'alumnat amb dislèxia, els dificulta entendre el text en la seva totalitat i seguir-ne el fil.

Tanmateix, tant pels trastorns com per les meres dificultats de comprensió lectora, Gispert i Ribas (2012) donen un seguit de pautes per fer-hi front.

- Planificar situacions d'aprenentatge en què s'ensenyin habilitats de lectura, tenint en compte els textos seleccionats, el propòsit lector, el tipus de lectura (silenciosa, en veu alta...) i l'agrupament de l'alumnat.
- Visualitzar les estratègies de lectura, que es poden representar en una taula (per exemple, “penso que aprendré...”, “m'agradaria aprendre...”, “he après...”). A més, es poden utilitzar imatges, construir mapes conceptuals, fer resums, etc.
- Dur a terme activitats significatives i transversals, que promoguin un aprenentatge lligat amb la realitat i des de totes les àrees de coneixement.
- Planificar activitats per motivar l'alumnat abans de la lectura i activar els seus coneixements previs.

Per dur-ho a la pràctica, les mateixes autores donen a conèixer un parell de recursos molt interessants. Un d'ells és el treball amb textos funcionals, que ja s'ha comentat a l'apartat anterior, i l'altre és el calendari lingüístic, que té com a funció planificar l'ensenyament de la lectura al llarg de l'any per tal de dur a terme una programació coherent i adaptada a les necessitats dels nens i nenes.

Per acabar, cal destacar la importància que aquestes dificultats de comprensió no derivin en problemes emocionals. Per això, és molt important dur una tasca de detecció, de coordinació amb l'equip docent i amb les famílies per traspassar informació i donar estratègies i dur a terme avaluacions per tal d'assegurar una resposta educativa adequada i adaptada al context, tal com es detalla a continuació.

#### **2.2.4 Avaluació**

L'objectiu de l'avaluació ha de ser identificar les necessitats de l'alumnat per tal d'orientar la intervenció educativa i prendre decisions per garantir el seu aprenentatge. Per avaluar la comprensió lectora existeixen proves estandarditzades que mesuren diversos aspectes de la competència de l'alumnat. A banda, però, també hi ha instruments que els i les mestres poden utilitzar a les seves aules. Aquest apartat tractarà ambdós aspectes, que són rellevants en aquest pla de millora per tal de vetllar per l'èxit de tot l'alumnat i assegurar que les propostes plantejades fomentin realment l'aprenentatge de l'alumnat.

##### **a) Avaluació a les aules**

El primer que un docent hauria de tenir clar és que cal avaluar tant el procés de comprensió lectora com el producte final de la comprensió (Muñoz, Villagra i Sepúlveda, 2016). Avaluar el procés és més complicat perquè no es poden saber amb precisió quins passos mentals fa l'alumne per comprendre un text. Malgrat això, es pot intentar avaluar el procés amb taules per valorar quines estratègies segueixen els alumnes (vegeu annex 1) o fent-los subratllar les paraules més importants (Queralt, 2012). En canvi, avaluar el resultat és més senzill, ja que és més tangible, per exemple, es pot fer amb preguntes sobre el text.

Tanmateix, sigui el que sigui el que es valora, l'avaluació, en mesura del possible, hauria de ser contínua, ja que d'aquesta manera es permet als mestres veure l'evolució i modificar les estratègies i activitats d'ensenyament (Departament d'Ensenyament, 2013). A més, cal destacar que les activitats d'avaluació haurien de ser propostes similars a les d'aula perquè això permet obtenir una mesura més precisa dels coneixements i les habilitats apreses i, a més, redueix el nivell d'estrès que pot experimentar l'alumnat. (Sanmartí, 2015).

Enric Queralt (2012) proposa un mètode per avaluar el nivell de comprensió lectora de l'alumnat basant-se en tres aspectes principals. En primer lloc, s'ha de valorar l'actitud de

l'alumne i la percepció que té de la seva competència lectora. Per fer-ho, proposa preguntar directament a l'alumnat (a tall d'entrevista), fer qüestionaris sobre les estratègies de lectura que utilitza (amb cursos més avançats) i valorar la seva motivació i seguretat, estan alerta als comportaments que mostra davant dels textos escrits (per exemple, si té interès a llegir missatges escrits, si li agrada visitar la biblioteca, si gaudeix escoltant la mestra llegir...). Tenir en compte tots aquests aspectes és determinant a l'hora de saber l'èxit que un alumne pot tenir en el seu camí cap a l'adquisició d'una bona comprensió lectora.

En segon lloc, suggereix avaluar la rapidesa lectora que, com s'ha comentat en l'apartat anterior de dificultats de comprensió, també juga un paper important en la comprensió lectora de l'alumnat. Per això, recomana avaluar la rapidesa en la lectura en veu alta i en la lectura silenciosa, comptant el nombre de paraules per minut que l'alumne llegeix. Per veure l'instrument d'avaluació que s'utilitza, vegeu l'annex 2.

Finalment, cal avaluar la comprensió lectora en si mateixa, concretament la que mostra un alumne amb posterioritat a la lectura. Per dur a terme aquesta tasca, es proposen quatre mètodes: el record lliure, que consisteix que l'alumne escrigui o expliqui oralment allò que recorda del text; el record provocat, en el qual el o la mestra fa preguntes als infants, que les respondran oralment o per escrit amb la informació que recordin; les preguntes de vertader o fals i d'opció múltiple.

El tipus de preguntes que entren en joc en aquests mètodes poden ser de resposta literal, de pensar, de cercar informació o d'elaboració personal, cada una més complexa que l'anterior. A part, no cal que s'esculli només un tipus de pregunta, sinó que l'ideal seria barrejar-les per veure en quin nivell de comprensió lectora es troba l'alumnat.

A més, tal com explica Daniel Cassany (2024), seria ideal que per avaluar la comprensió lectora de l'alumnat no es facin proves on es demani a l'alumnat que escrigui, ja que llavors, segurament, cauríem en l'error d'avaluar la seva competència escrita. Aquest consell és molt útil, sobretot aplicat a educació infantil, on la comprensió lectora hauria de ser avaluada de manera oral o utilitzant altres elements, com ara imatges.

Per últim, cal esmentar que els mestres també poden avaluar com realitzen l'ensenyament-aprenentatge de la comprensió lectora: valorant els mètodes que utilitzen, els tipus de textos, els materials, l'avaluació de l'alumnat... I, a més, haurien de passar proves estandarditzades.

## **b) Proves d'avaluació estandarditzades**

Les proves d'avaluació estandarditzades de comprensió lectora permeten analitzar el nivell de l'alumnat i comparar-lo amb altres alumnes, centres educatius, regions i països. D'aquesta manera, es recull informació útil i valuosa per emprendre processos de millora (Navas, Salarirche i Fernández, 2017). A continuació, es presenten les proves més utilitzades per mesurar la capacitat de l'alumnat per comprendre textos.

### **Proves PACBAL**

La Prova d'Avaluació dels Components Bàsics de l'Aprenentatge de la Lectura (PACBAL) valora les habilitats de lectura dels infants d'I5, primer i segon per tal d'assegurar-se que van per bon camí. Segons els resultats, es classifiquen en normatiu, d'algun risc i amb risc de dificultats lectores.

Per avaluar la lectura s'utilitzen set indicadors: la segmentació fonèmica, el principi alfabètic, la lectura de paraules sense sentit, la lectura de paraules amb sentit, la fluïdesa en la lectura oral, la comprensió lectora i el vocabulari. Ens centrarem, doncs, en la prova de comprensió lectora, que es passa a primer i a segon, però no a I5. Aquesta prova consisteix en dos textos que l'alumnat haurà de llegir i després respondre preguntes (explícites o implícites) de resposta múltiple. Per fer-ho, el mestre farà primer un exemple i després donarà els fulls a l'alumnat perquè duguin a terme la prova individualment. Aquesta prova caldrà passar-la a inici de curs, a mitjans de curs i a final, és a dir, al primer, segon i tercer trimestre. D'aquesta manera, els mestres podran portar-ne un seguiment (XTEC, 2022).

### **Proves ACL**

Les proves d'avaluació de la comprensió lectora (ACL) avaluen els quatre nivells de comprensió, explicats a l'apartat "Comprensió lectora", que són nivell literal, de reorganització, inferencial i crític. Aquesta prova consta d'un seguit de textos curts i unes preguntes d'opció múltiple, en què només n'hi ha una de correcta. Aquesta avaluació segons Català, Comes i Renom (2001) obliga els infants a comprendre el text amb profunditat, a donar valor als girs i a les intencions de l'autor, inferint o deduint i no simplement contestant les preguntes per un simple record immediat. Aquesta avaluació es pot passar a tots els cursos de primària, ja que hi ha textos adaptats a totes les edats i d'aquesta manera es podrà conèixer el nivell de comprensió lectora en què es troben els infants.

## **Competències Bàsiques**

Les proves de competències bàsiques es duen a terme a sisè de primària i avaluen les competències que l'alumnat hauria d'haver adquirit a final d'etapa. A quart de primària es du a terme l'avaluació diagnòstica que serveix per tenir uns resultats orientatius respecte al nivell de l'alumnat i poder adaptar la resposta educativa en conseqüència.

La prova s'estructura en cinc parts i tres d'aquestes contenen un apartat de comprensió lectora: la competència comunicativa lingüística en llengua catalana, castellana i anglesa. En tots els casos "els lectors generen significat de maneres diferents. Localitzen i obtenen idees específiques, realitzen inferències, interpreten i integren informació i idees i analitzen o avaluen característiques dels textos. Més enllà d'aquests processos es troben les estratègies i processos metacognitius que permeten al lector comprovar el seu grau de comprensió i ajustar la manera d'enfrontar-se al text." (CSASE, 2025). Concretament, els processos cognitius que s'avaluen són l'obtenció de la informació, la interpretació que se'n fa i la reflexió posterior. A més, en el cas de català i castellà, es poden avaluar diversos tipus de textos segons el contingut, el format i la font.

## **PIRLS**

L'Estudi Internacional del Progrés en Comprensió Lectora, ja s'ha esmentat un parell de vegades en aquest treball. Aquest estudi avalua la comprensió lectora dels estudiants de quart de primària, per estudiar si s'estan aconseguint dos propòsits de lectura: tenir experiència literària i adquirir i utilitzar informació (IEA, s.d). Per fer-ho, es valoren quatre processos de comprensió: localització i obtenció d'informació, extracció de conclusions, interpretació d'idees i valoració del contingut i dels elements textuais. A més, es passen qüestionaris per obtenir informació de l'alumnat, l'escola, les famílies i el context educatiu i, d'aquesta manera, es pot relacionar el nivell de comprensió lectora amb aquests aspectes.

## **Proves PISA**

Les proves PISA mesuren els coneixements i les habilitats de l'alumnat de 15 anys per afrontar els reptes de la vida real (OECD, 2023). L'apartat de comprensió conté preguntes de resposta tancada, així com obertes, per tal que els alumnes demostrin si saben identificar les idees principals, fer inferències, raonar i reflexionar. A més, similar al PIRLS, també s'inclouen

qüestionaris per tal de mostrar quina relació existeix entre la comprensió lectora que mostra l'alumnat i el seu context.

### **2.3 Llegir a infantil**

Segons l'article de l'UNESCO (2003), la comprensió lectora és un procés actiu de la construcció del significat. Per tant, tenint en compte aquesta definició i la teoria comentada amb anterioritat, la comprensió lectora és un procés que es pot iniciar a l'etapa d'infantil, ja que saber descodificar paraules no és un requisit indispensable per tal que un infant pugui comprendre un missatge.

Ara bé, això fa que el rol del mestre sigui fonamental, ja que és la persona que farà de medidora entre els textos i l'infant i, a més, s'encarregarà de planificar activitats d'aprenentatge adaptades al nivell evolutiu de l'alumnat i el farà avançar (XCL, 2024). És imprescindible que el professorat basi el treball de la comprensió lectora en l'oralitat, utilitzant diverses pràctiques, com ara la lectura compartida, l'escolta estructurada... que es troben explicades en detall en el següent apartat. Bàsicament, però, el que es pretén assolir és un ambient d'interacció per tal de treballar vocabulari, estratègies, tipologies textuais diverses, etc. En aquests moments, és molt important que el docent faci de model, guii i fomenti la participació de l'alumne amb preguntes, que alhora poden servir per valorar el nivell de comprensió de l'alumnat.

A banda, dos factors a tenir en compte quan treballem la competència lectora a comprensió infantil són els materials i els agrupaments (Queralt, 2012). D'una banda, els materials han de ser significatius, funcionals i connectats amb la realitat dels alumnes. La tria de textos és especialment important, ja que han de ser variats i de qualitat per respondre als interessos i necessitats dels infants. Per exemple, els llibres i àlbums il·lustrats són un recurs molt valuós, ja que les imatges afavoreixen la comprensió i la motivació de l'alumnat (Badia i Lladó, 2014). D'altra banda, s'ha de tenir present que els agrupaments poden anar variant, les activitats amb grup classe són molt útils i pràctiques, però amb cursos més avançats i amb els recursos necessaris, es poden fer activitats en grups reduïts, que fomenten una atenció més individualitzada, o en parelles, com seria el cas dels padrins de lectura.

També cal tenir en compte que infantil constitueix una etapa que serà la base dels aprenentatges futurs. En aquest sentit, és molt important dur a terme un treball profund de consciència

fonològica, que és la capacitat de dividir i analitzar la parla en petites unitats per entendre com estan formades les paraules (Garriga, 2003). Diversos estudis, com el realitzat per Moreno i Rios (2020), assenyalen que l'alumnat que adquireix un coneixement sòlid de consciència fonològica a l'etapa d'infantil desenvolupa amb més facilitat les habilitats de descodificació i, per tant, aconsegueix una major fluïdesa en la lectura, fet que els ajudarà a comprendre millor els textos escrits.

A més, des del punt de vista constructivista (Coll et al., 2005), no s'ha d'oblidar que l'alumnat no arriba a l'escola com a pàgines en blanc, sinó que com a petits lectors que ja han tingut un primer contacte amb el món escrit a través de l'entorn familiar i social. De fet, l'experiència que tenen a fora de l'escola influeix a l'aprenentatge de la lectura i és per això que és important que estiguin en entorns rics que afavoreixin aquest desenvolupament i la motivació dels nens i nenes.

“De llegir i d'escriure se'n pot ensenyar, però el desig de fer-ho no s'ensenyava; s'aprèn, es viu i es transmet. Els neolectors tenen més possibilitats de tenir ganes de llegir després d'haver-se nodrit d'experiències emocionants i de gaudi escoltant lectors més experts que han llegit en veu alta per a ells.” (Montserrat Fons, 2006).

## 2.4 Pràctiques i iniciatives lectores

Un cop descrit el concepte de comprensió lectora i com aplicar-lo infantil, havent analitzat la situació actual, explicitant les dificultats i l'avaluació lectores, així com altres aspectes com les estratègies lectores i els tipus de textos per treballar la comprensió, aquest últim apartat del marc teòric està enfocat a l'aplicació a les aules de pràctiques educatives. Se centra en propostes i modalitats de lectura que són molt eficaces a l'hora de treballar la comprensió i el gust lector de l'alumnat.

Per començar, la **lectura expressiva en veu alta**. Aquesta lectura pot ser pel part del docent o de l'alumnat, però en tots dos casos hi ha d'haver una preparació prèvia per assegurar la comprensió. D'una banda, si és l'estudiant qui llegeix en veu alta, cal que faci seu el text, comprenent-lo per després poder-lo llegir oralment, de manera fluida i amb una bona interpretació. En aquest cas, si no hi ha una preparació prèvia i els nens i nenes llegeixen a mesura que van descodificant el text per primera vegada, no es fomenta la comprensió i pot

crear inseguretats. D'altra banda, si és el docent qui llegeix en veu alta, cal que la seva dicció, projecció i expressió promoguin la comprensió del text de l'oient. Els objectius d'aquesta activitat poden ser diversos com proporcionar un bon model lector o fomentar el gust per la lectura.

Dins de lectura en veu alta, es troben altres pràctiques més específiques, com ara l'escolta estructurada, la lectura compartida o, fins i tot, la lectura guiada. Tots els casos suposen una participació activa per part de l'alumnat i una elecció del text per part del docent, que ha de procurar que s'adapti a les necessitats i context de l'alumnat.

La primera, **l'escolta estructurada**, és una pràctica que és especialment eficaç per treballar les estratègies de comprensió lectora, sense necessitat que l'alumnat descodifiqui. Per tant, permet que els infants accedeixin a textos que estan per sobre pel seu nivell de lectura, centrant-se exclusivament en la comprensió del text. El mestre té un pes essencial a l'activitat, ja que ha de ser un bon model lectora, verbalitzar i fer explícites les estratègies que utilitzen. A més, ha de fer preguntes a l'alumnat per tal que puguin fer connexions amb els coneixements previs i les idees principals del text. El treball previ que fa el mestre és molt important, ja que implica escollir un text i analitzar-lo per decidir quins seran els objectius de lectura, quins suports utilitzarà, en quines estratègies farà èmfasi, etc (Departament d'Educació, 2024).

La segona, a la **lectura compartida** l'alumnat i el mestre també exploren un text de manera conjunta, però a diferència de l'escolta estructurada, aquest text és visible per a tothom. D'aquesta manera, es poden treballar estratègies de comprensió lectora però també de descodificació, com ara llegir paraules per la via lèxica, fer hipòtesis de paraules a partir d'imatges, llegir frases... Una manera d'abordar una lectura compartida podria ser que primer el docent llegís el text en veu alta, després es fes una lectura en coral i després anessin llegint conjuntament mentre el mestre va fent aturades per fer preguntes, clarificacions... D'aquesta manera, també es treballen estratègies de metacognició, ja que l'alumnat pot autoregular-se, comprovar si ho està fent bé o reflexionar si ha entès el text (Departament d'Ensenyament, 2016).

La tercera, la **lectura guiada** promou la comprensió lectora a través de pràctiques guiades pel mestre. Tot i que en aquest cas també pot ser el mestre qui llegeixi el text si l'alumnat encara no domina el codi, moltes vegades s'alternen moments de lectura individual o en grups a partir de les pautes del docent. La interacció, sigui amb el docent o entre iguals, és l'eina que permet

treballar la comprensió lectora. Un exemple d'aquest tipus de pràctica podria ser una en la qual un grup d'alumnes llegeix un text conjuntament, cadascú llegeix en veu alta un paràgraf i un altre integrant el resumeix, després es comenta el text amb preguntes de la mestra. Realment, es pot orientar de la manera que sigui més adient, sempre que es fomenti la participació de l'alumnat en el procés lector (Departament d'Educació, 2024).

Finalment, també es poden fer activitats de **lectura extensiva o autònoma**, és a dir, la que duen a terme els alumnes individualment i en silenci. Aquests moments haurien de permetre que els nens i nenes gaudissin de la lectura i es comencin a convertir en lectors autònoms que llegeixen per plaer. Tot i que no és un requisit indispensable, és interessant que en aquest tipus de pràctica els estudiants escullin els textos que volen llegir perquè d'aquesta manera podran adquirir habilitats com arriscar-se a seleccionar llibres, aprendre a escollir-los, deixar estar lectures que no els interessin... i acabaran formant-se una imatge d'ells mateixos com a persones lectores. (Departament d'Ensenyament, 2013).

Totes aquestes modalitats de lectura es poden incentivar a partir de propostes concretes que els centres educatius poden dur a terme. D'una banda, per incentivar les formes de lectura en veu alta i els seus beneficis, es poden fer activitats com els **padrins de lectura**, que emparella alumnes més grans, els padrins (generalment d'últim cicle de primària o secundària), amb alumnes més petits, els fillols (nens i nenes d'infantil o cicle inicial). L'objectiu principal és incentivar el gust i l'hàbit lector i alhora reforçar la comprensió lectora de l'alumnat. Similar als padrins de lectura, es troben els **contacontes**. En aquest cas, un adult (mestre, familiar, o alumnes més grans) llegeix un conte a un grup de nens i nenes. També serveix per despertar l'interès per la lectura, estimular la imaginació, afavorir l'aprenentatge de nou vocabulari i, evidentment, de la comprensió lectora (Departament d'Ensenyament, 2013).

D'altra banda, si es vol fomentar una lectura més extensiva i autònoma, existeixen iniciatives com les **tertúlies literàries dialògiques**, que és considerada una acció educativa d'èxit, en la qual un grup de persones es reuneix periòdicament per dialogar i reflexionar sobre un clàssic de literatura universal (XTEC, 2010). Aquesta activitat fomenta alhora la lectura autònoma, ja que l'alumnat ha de llegir uns capítols individualment, però també la interacció, perquè després els comenten. Una altra iniciativa semblant són els **clubs de lectura**, que són una bona manera d'incentivar el gust lector. A més, aquestes dues propostes asseguruen un nivell elevat de comprensió perquè l'alumnat ha de ser capaç de crear pensament a partir del que ha llegit.

Finalment, per tal d'impulsar la lectura és indispensable crear el temps i l'espai adequat per fer-ho. Els **trenta minuts de lectura** és una iniciativa que tots els centres haurien d'aplicar, ja que fomenta l'hàbit lector, a banda d'oferir una estona per treballar qualsevol modalitat de lectura. Altrament, les escoles haurien de disposar de llocs adients per llegir, com poden ser les **biblioteques de centre i d'aula**. Aquests espais haurien de ser acollidors i rics, amb diversitat de textos segons temàtica, nivell i tipologia textual, de manera que l'alumnat se senti motivat per dur a terme activitats de lectura.

### 3 MARC NORMATIU

Les escoles, així com els projectes que desenvolupen, s'han d'emmarcar dins d'unes normatives per tal de garantir la qualitat educativa de tot l'alumnat i la coherència dels processos educatius.

#### a. Àmbit universal

En primer lloc, s'ha de tenir en compte que totes les escoles i els seus projectes han d'encaixar amb la normativa d'àmbit internacional. En aquest sentit, per desenvolupar el projecte “Llegim entre línies”, es tenen en compte principalment tres normatives.

D'una banda, de caràcter més general, no s'han d'oblidar ni la **Declaració dels Drets Humans** ni la **Convenció sobre els drets de l'infant**. Segons l'article 26.2 dels drets humans: “L'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; promourà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i grups ètnics o religiosos”<sup>2</sup> i, semblant, l'article 28.3 i 29.1.c dels drets de l'infant expressen que cal “fomentar i encoratjar la cooperació internacional pel que fa a l'educació, especialment amb l'objectiu de contribuir a eliminar la ignorància i l'analfabetisme del món, i facilitar l'accés als coneixements científics i tècnics i als mètodes d'ensenyament moderns” i “preparar l'infant a una vida responsable en una societat lliure”<sup>3</sup>. Aquests articles donen sentit al desenvolupament d'un projecte de comprensió lectora ja que contribueix a reduir la ignorància mitjançant l'accés a la informació des d'una perspectiva crítica, permetent als infants elaborar idees i opinions pròpies que contribuiran al desenvolupament de la seva personalitat i la participació en una societat lliure, respectuosa i democràtica.

D'altra banda, la Unió Europea - a partir dels articles 165 i 166 del **Tractat de funcionament de la UE**, en els quals es considera la necessària adquisició d'unes competències per assegurar una educació de qualitat - reconeix la competència en lectoescriptura com a part essencial de l'alfabetització, fonamental per la participació ciutadana i el desenvolupament acadèmic personal dels individuals a la **Recomanació del Consell de la Unió Europea relativa a les**

---

<sup>2</sup> Extret de Naciones Unidas. (1997). Les Nacions Unides i els drets humans. Associació per a les Nacions Unides a Espanya. Recuperat de <https://anue.org/wp-content/uploads/2023/06/Llibre-NU-i-drets-Humans.pdf>

<sup>3</sup> Extret de Save the Children. (2009). Convenció sobre els Drets dels Infants Programa de Promoció i Defensa dels Drets de la Infància. Recuperat de [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/convencio\\_15-18.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/convencio_15-18.pdf)

**competències clau per a l'aprenentatge permanent.** Concretament i recolzant les explicacions de comprensió lectora presentades al marc teòric, s'exposa que “esta competencia conlleva el conocimiento de la lectura y la escritura, y una buena comprensión de la información [...]. Incluye el pensamiento crítico y la habilidad para evaluar y trabajar con información.”<sup>4</sup>

## **b. Àmbit estatal**

La normativa d'àmbit espanyol que recolza i dona directrius per a l'ensenyament de la comprensió lectora és la Constitució Espanyola, la LOMLOE, la llei de 10/2007, de la lectura, del libro y de la biblioteca, i també el Pla de Foment de la Lectura que se'n deriva.

En aquest àmbit cal esmentar primerament i breument la **Constitució Espanyola** (1978), que a l'article 27, tal com fan els drets humans, estableix que l'educació té com a objectiu el ple desenvolupament de la personalitat humana respectant els principis democràtics. Per això, tornem a remarcar la importància de la comprensió lectora, que mitjançant l'accés crític a la informació ajuda a la creació d'una societat democràtica.

A banda, també cal destacar la **Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació**, al preàmbul de la qual s'indica que “se deberá dedicar un tiempo diario a la lectura y se establece que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita [...] se trabajarán en todas las áreas de educación primaria.” i a l'article 19 s'especifica que “a fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo.”<sup>5</sup>. És per aquest motiu que el projecte “Llegim entre línies” posarà èmfasi en l'enfocament transversal de la comprensió lectora, que es treballarà des de totes les àrees de coneixement.

La **Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de la biblioteca**, resalta la importància reforçar els hàbits de lectura a primària ja que tal com es defineix al preàmbul de la mateixa llei: llegir és un procés de descodificació mitjançant el qual s'interioritza i es

---

<sup>4</sup> Extret de Diario Oficial de la Unión Europea (2018). Recomendación del consejo de 22 de mayo de 2012 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Recuperat de: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

<sup>5</sup> Extret de Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>

compren el sentit d'un text i s'aconsegueix obtenir coneixement, essencial a la societat de la informació en què vivim i un instrument per la capacitat crítica de les persones, la socialització i la convivència democràtica. Concretament, a l'article 4, de plans de foment de la lectura, es considera que aquests plans tenen especial consideració sobre la població infantil i jove, ja que constitueixen una eina bàsica d'accés a l'educació i a la cultura.

A partir d'aquesta llei, el Ministeri de Cultura i Esport va crear el **Pla de Foment de la Lectura**, també anomenat "Lectura Infinita", per promocionar la importància de lectura en la societat actual. Aquest pla de lectura presenta dotze desafiaments, alguns dels quals són interessants pel projecte de comprensió lectora de l'escola:

- **Desafiament 7. Mostrar la bibliodiversitat.** Aquest concepte fa referència a la necessitat d'apropar als lectors a diverses temàtiques. Conseqüentment, la comprensió lectora a l'escola es treballarà tenint en compte la diversitat de llibres i textos per aportar diferents coneixements i perspectives.
- **Desafiament 9: Visibilitzar la lectura com un motor per a la innovació i el coneixement.** Implica l'ús de la comprensió lectora en diverses àrees per tal de poder accedir al coneixement i de crear-ne de nou.
- **Desafiament 10. Comunicar per fomentar.** Fa referència a la necessitat de la interacció dels lectors de compartir allò que han llegit, que de fet, com s'ha explicat al marc teòric, es fonamental per potenciar la comprensió lectora i, per tant, en el projecte es tindrà en compte la comunicació entre l'alumnat.

“La lectura ya no se considera una habilidad adquirida solo en la infancia durante los primeros años de escolaridad. En cambio, se ve como un conjunto de conocimientos en expansión, habilidades y estrategias que los individuos construyen a lo largo de la vida en diversos contextos, a través de la interacción con sus semejantes y la comunidad en general. Por lo tanto, la lectura debe ser considerada a través de las diversas maneras en que los ciudadanos interactúan con los textos en diversos dispositivos y las formas en que la lectura es parte del aprendizaje a lo largo de la vida.”

(Extret del Pla de Foment de la Lectura, 2021)

### c. Àmbit autonòmic

Finalment, es troba la normativa a nivell de Catalunya, que en l'àmbit de comprensió lectora es materialitza amb la LEC, el Decret 175/2022 i el Decret 21/2023 i el Pla Nacional del Llibre i la Lectura de Catalunya.

La normativa més general d'educació és la LEC, la **Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació**. L'Article 51.2 d'aquesta llei fa una breu referència a la necessitat que l'alumnat adquireixi una bona comprensió lectora: “Aconseguir que els alumnes adquireixin unes bones habilitats comunicatives, una expressió i comprensió orals, una expressió escrita i una comprensió lectora correctes i el domini dels nous llenguatges”<sup>6</sup>.

A continuació, d'una banda, en el **Decret 175/2022, de l'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica a Catalunya** es posa el focus en l'aprenentatge competencial de l'alumnat i, de fet, l'article 3.2.e. destaca que “en finalitzar l'educació bàsica, de manera general l'alumnat ha de mostrar un bon domini de les competències, i per aconseguir-ho, des de totes les àrees, matèries o àmbits, s'han de treballar també la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita [...]”<sup>7</sup>. És a dir, que es ressalta la comprensió lectora com un aprenentatge interdisciplinari. A més, aquesta transversalitat es remarca també en l'article 3.1.1 de principis pedagògics i en el 14.4 d'horari, en els quals posa èmfasi en la necessitat de dedicar un temps específic a la lectura en totes les àrees, matèries o àmbits. Així doncs, el projecte de comprensió lectora no només se centrarà en les àrees de llengua, tot i que serà on esposarà més èmfasi i treball, sinó que també es tindrà en compte la comprensió lectora de l'alumnat en altres àrees d'aprenentatge i es dedicaran 30 minuts diaris a la lectura.

D'altra banda, el **Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments d'educació infantil**, dona molta importància al treball de comprensió lectora de manera oral. En aquest sentit, el preàmbul del decret expressa que “és imprescindible experimentar el plaer de comunicar-se mitjançant les primeres interaccions (gestos, silencis, prosòdia...), el context de les quals facilita la comprensió, l'expressió i la integració dels significats de les paraules abans que l'infant sigui capaç d'usar-les” i també “trobar espais reals perquè l'infant vulgui i pugui expressar-se i que la comprensió i la interpretació del missatge li permeti participar en les diferents situacions del dia a

---

<sup>6</sup> Extret de Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5422, de 16 de juliol de 2009. Recuperat de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/1/2009/07/10/12>

<sup>7</sup> Extret de Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8762, de 29 de setembre de 2022. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Recuperat de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2022/09/27/175/con/20250108>

dia.”<sup>8</sup>. Per aquest motiu, el projecte de millora considerarà apropar als nens i nenes als textos escrits mitjançant la llengua oral i a través de textos reals i interessants pels infants.

Finalment, es troba el **Pla Nacional del Llibre i la Lectura de Catalunya**, que elabora la generalitat l'objectiu del qual és promoure la lectura i l'alfabetització en tots els àmbits de la societat, fomentant l'hàbit lector des de les etapes més primerenques de la vida fins a l'etapa adulta. El pla busca millorar les competències lingüístiques i literàries de la ciutadania, especialment en l'àmbit escolar, i aconseguir que la lectura sigui una activitat valorada i integradora en tots els sectors socials.

---

<sup>8</sup> Extret de Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 8851, de 9 de febrer de 2023. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Recuperat de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2023/02/07/21>

#### 4 DESENVOLUPAMENT DEL PROJECTE

El marc teòric i normatiu dels apartats anteriors recolzen el desenvolupament dels objectius del projecte, que es concreten mitjançant unes estratègies, que alhora es materialitzen amb un seguit d'accions. Així mateix, aquests objectius, estratègies i accions estan alineats amb els del PEC, ja que contribueixen al seu assoliment.

En primer lloc, els objectius d'àmbit pedagògic del PEC que es relacionen amb aquest PdM són assegurar l'ús de la llengua catalana com a vehicular, desenvolupar metodologies actives, globalitzades i innovadores per assegurar l'adquisició de les competències bàsiques, incentivar la cultura inclusiva i potenciar el pensament crític. Així, doncs, els objectius, les estratègies i les accions de l'àmbit pedagògic i metodològic del PdM afavoreixen la consecució dels objectius del PEC, ja que es busca millorar la comprensió lectora de tot l'alumnat amb metodologies constructivistes i accions que inclouen actuacions educatives d'èxit i donant importància a la llengua i la cultura catalana però alhora tractant la lectura des de totes les àrees de coneixement per assolir un nivell prou elevat per reflexionar i ser crítics amb els textos.

En segon lloc, els objectius de gestió del PEC també es relacionen amb dos dels objectius d'aquest projecte. D'una banda, a l'àmbit pedagògic del pla de millora es contempla la formació dels professionals, que era un dels objectius del PEC. D'altra banda, a l'àmbit de gestió es tenen en compte els espais a favor de l'aprenentatge, tal com es vol assolir al projecte educatiu.

Finalment, els objectius de comunitat educativa del PEC estan en sintonia amb els d'aquest projecte, ja que es buscava fomentar la participació en activitats de l'entorn i impulsar la relació entre les famílies del centre. Precisament, l'objectiu de comunitat educativa del pla de millora gira entorn d'aquests dos eixos i es proposa una estratègia per a cadascun: la primera, la participació de les famílies al procés lector, la segona, la col·laboració amb entitats de l'entorn. La següent taula ofereix una visió general dels quatre objectius del PdM, un per cada àmbit:

ÀMBIT	OBJECTIU
Àmbit pedagògic	Millorar la comprensió lectora de tot l'alumnat de l'escola.
Àmbit metodològic	Promoure la comprensió lectora des d'una perspectiva constructivista.
Àmbit de gestió	Organitzar dels recursos materials i espacials per afavorir la comprensió lectora.
Àmbit de comunitat educativa	Promoure l'hàbit, el gust i la comprensió lectora a través de l'entorn cultural, social i familiar.

Figura 4. Àmbits i objectius del pla "Llegim entre línies".

#### 4.1. Objectius per àmbits, estratègies activitats, implicació dels sectors i indicadors

Àmbit pedagògic								
<b>Objectiu 1:</b> Millorar la comprensió lectora de tot l'alumnat de l'escola.								
<b>Estratègia 1.1:</b> Formar una comissió de comprensió lectora (CCL).								
Accions /activitats	Responsables	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
1. Crear una comissió de comprensió lectora.	Equip directiu i docent.	Graella: per apuntar els membres i les funcions.	- Graella amb el nombre de mestres inscrits. - Taula amb el nombre de reunions inicials.	- Percentatge d'assistents a les reunions. - Document aprovat amb l'organització de la CCL.	x			
2. Formar part de la Xarxa de Comprensió Lectora (XCL).	Equip directiu i CCL.	Material didàctic i de suport de la XCL.	- Nombre de reunions planificades.	- Informe de valoració de les sessions.	x	x		
3. Formació del claustre per part del grup impulsor de la XCL.	Equip directiu, docent i CCL.	Material de la XCL.	- Calendari amb les dates de la formació. - Registre d'assistència.	- Informe de seguiment. - Recull de les activitats formatives.	x	x		
<b>Estratègia 1.2:</b> Planificar avaluacions per detectar el punt de partida, el final i la consecució dels objectius.								
Accions /activitats	Responsables	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t

4. Avaluació del nivell de comprensió lectora de l'alumnat primària i d'últim curs d'infantil.	Equip directiu i equip docent.	Proves estandarditzades: ACL, PACBAL i CB.	- Percentatge d'alumnat avaluat a les proves.	- Informes d'avaluació. - Informe d'anàlisi dels resultats de les proves ACL, PACBAL i CB.	x	x	x	x
5. Avaluació de l'hàbit lector i el gust per a la lectura de l'alumnat de tota l'escola.	Equip directiu i equip docent.	Pauta d'observació, d'enquesta...	- Pauta d'observació (veure Annex 3) - Entrevista (veure Annex 4).	- Informe dels resultats.	x			x
6. Avaluacions diagnòstiques per detectar trastorns de lectura.	Equip directiu, docent, CAEI i EAP.	Proves diagnòstiques.	- Nombre de demandes a l'EAP per a la detecció i seguiment.	- Nombre d'alumnes amb diagnòstic. - Informes de l'EAP.	x	x	x	x
7. Revisió del projecte i establiment de propostes de millora.	Equip directiu, docent i CCL.	Full de l'acta de la reunió.	- Acta de la reunió.	- Recull de propostes de millora.	x	x	x	
8. Avaluació final del projecte implicant la comunitat educativa.	Equip directiu, docent i CCL.	Full d'enquesta i de l'acta de la reunió.	- Enquesta a les famílies i a l'alumnat sobre les activitats a les quals han participat. - Acta de la reunió.	- Informe final dels resultats del projecte.				x
<b>Estratègia 1.3:</b> Dur a terme una programació per treballar la comprensió lectora a tota l'escola.								

Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
9. Disseny d'activitats específiques de comprensió lectora.	Equip directiu, equip docent organitzat per cicles i CCL.	Full de la programació.	- Nombre de programacions dutes a terme.	- Valoració de les programacions.	x			
10. Indicacions per al tractament de la comprensió lectora en totes les àrees.	Equip directiu, docent i CCL.	Full de les indicacions.	- Acta de les reunions.	- Valoració de les indicacions.	x			
11. Sistematització de les tipologies textuals a primària.	Equip directiu, docent i CCL.	Full de la programació.	- Acta de les reunions.	- Valoració de la programació.	x			
12. Programació dels 30 minuts de lectura a infantil i primària.	Equip directiu, equip docent organitzat per cicles i CCL.	Calendari lector.	- Acta de les reunions.	- Valoració del calendari lector.	x			

Figura 5. Taula de l'àmbit pedagògic.

<b>Desenvolupament de les activitats de l'àmbit pedagògic</b>	
<b>Estratègia 1.1:</b> Formar una comissió de comprensió lectora	
1. Crear una comissió de comprensió lectora.	Per tal de vetllar pel bon funcionament i organització del pla de millora, l'equip directiu crearà una comissió de comprensió lectora. Els mestres que estiguin disposats a assumir aquesta responsabilitat podran apuntar-s'hi, a banda de la participació necessària d'almenys un membre de l'equip directiu. Els membres de la comissió hauran de repartir-se les responsabilitats i establir les funcions i les competències de la CCL.
2. Formar part de la Xarxa de Comprensió Lectora (XCL).	Una de les responsabilitats dels membres de la comissió serà assistir a les formacions de la XCL, durant els dos anys respectius, i crear una carpeta compartida amb la resta del professorat per tal que tothom pugui accedir als materials proporcionats.
3. Formació del claustre per part del grup impulsor de la XCL.	La formació del professorat la durà a terme la Comissió de Comprensió Lectora. Els membres de la comissió establiran un calendari, dins de la franja de reunions de l'equip docent, on s'indicaran els dies que la CCL farà un traspàs a la resta de l'equip docent de la informació més rellevant dels plenaries de la XCL. En aquestes sessions, s'inclouran explicacions teòriques, activitats pràctiques, recursos aplicables a l'aula, etc.
<b>Estratègia 1.2:</b> Planificar avaluacions per detectar el punt de partida, el final i la consecució dels objectius.	
4. Avaluació del nivell de comprensió lectora de l'alumnat primària i d'últim curs d'infantil.	L'objectiu principal d'aquest pla de millora és millorar la comprensió lectora de l'alumnat de l'escola, però no es pot saber el progrés ni la utilitat de les estratègies proposades si no es realitzen avaluacions periòdicament. Aquestes avaluacions seran anuals i es duran a terme mitjançant les proves estandaritzades de comprensió lectora als cursos corresponents: proves ACL, PACBAL i proves de competències bàsiques. A més, també s'avaluaran les activitats programades i implementades de comprensió lectora (explicades detalladament a l'àmbit metodològic). D'aquesta

	manera, es comptarà amb una avaluació contínua i una avaluació final, que servirà per adaptar l'acció educativa i per detectar avenços i dificultats.
5. Avaluació de l'hàbit lector i el gust per a la lectura de l'alumnat de l'escola.	Per tal d'avaluar l'hàbit i el gaudi de la lectura dels nens i nenes, cosa que s'intenta promoure amb moltes de les accions del pla, es durà a terme una avaluació al primer any de realització del projecte de millora i una a l'últim. Per fer-ho, es faran enquestes a l'alumnat (als més petits se'ls faran preguntes orals i els més grans respondran l'enquesta de manera escrita). A banda, els mestres observaran el seu comportament en moments de contacte amb textos, seguint uns ítems concrets que es decidiran amb tot l'equip docent. A l'annex 3 i 4 podeu veure un exemple de les eines d'avaluació utilitzades.
6. Avaluacions diagnòstiques per detectar trastorns de lectura.	Els i les mestres tenen un paper fonamental en la detecció de trastorns i tan aviat com hi hagi una sospita que un alumne pugui tenir un trastorn de lectura, hauran de comunicar el cas a la CAEI per tal que faci la derivació a l'EAP, que farà una avaluació psicopedagògica per confirmar si un alumne té dislèxia o un altre trastorn que l'afecti a la lectura. L'EAP facilitarà un informe en el qual, entre altres, s'inclouran orientacions per a la intervenció educativa, que el professorat haurà d'implementar amb l'ajuda de la CAEI.
7. Revisió del projecte i establiment de propostes de millora.	El projecte de comprensió lectora serà revisat tots els anys amb l'equip docent a final de curs. La CCL convocarà una reunió on els docents podran comentar els punts positius del projecte, així com aquelles parts que caldria replantejar. L'objectiu de les reunions és aconseguir un recull de propostes de millora realistes per tal d'anar millorant el pla de millora any rere any.
8. Avaluació final del projecte implicant la comunitat educativa.	L'últim any de la realització del projecte es farà una avaluació global i final del pla de millora. Per tal d'implicar a tota la comunitat educativa, es proporcionarà una enquesta a les famílies i una altra a l'alumnat. En aquesta enquesta, hauran de valorar les activitats específiques del projecte, aquelles a les quals han participat, per exemple, els tallers, les sessions de conta-contes... entre d'altres explicades a l'àmbit metodològic i de comunitat educativa. A més, es

	<p>convocarà una reunió amb el personal docent per tal de determinar l'èxit del pla de millora i de la tasca de la CCL, amb les aportacions dels docents. Finalment, l'equip directiu i la CCL es reunirà per fer un informe final dels resultats del pla de millora, tenint en compte les valoracions del projecte i també els resultats de l'alumnat en comprensió lectora i l'actitud de l'alumnat davant de la lectura.</p>
<p><b>Estratègia 1.3: Dur a terme una programació per treballar la comprensió lectora a tota l'escola.</b></p>	
<p>9. Disseny de les activitats específiques de comprensió lectora.</p>	<p>Els docents de l'escola hauran de programar les activitats que es duran a terme a partir segon any d'implementació del projecte. Per tal de dissenyar-les, es faran equips de cicle, ja que és la manera com s'estructuren la majoria de les activitats. L'objectiu és programar les activitats i preparar el material necessari o apuntar-lo per comprar-lo a la comanda que farà la CCL a final de curs (acció programada de l'àmbit de gestió). L'equip directiu i la CCL ajudaran a tots els equips de cicle. D'aquesta manera, les activitats que s'han de programar són: jocs de consciència fonològica (infantil), activitats d'escolta estructurada (infantil i cicle inicial), padrins de lectura (cicle inicial i superior), tallers d'estratègies i tertúlies literàries dialògiques (cicle mitjà i superior) i grups interactius (tota primària, però també es coordinen per cicles).</p>
<p>10. Indicacions per al tractament de la comprensió lectora en totes les àrees.</p>	<p>L'horari de l'escola s'organitza en assignatures, per tant, a banda de treballar la comprensió lectora durant els trenta minuts de lectura, a les hores de llengües i a les estones en què es fan activitats específiques com les esmentades a l'acció anterior, també cal treballar-la a la resta de matèries. Així, doncs, durant el primer any es duran a terme un seguit de reunions per tal de concretar un seguit d'indicacions per al tractament de la comprensió lectora des de totes les matèries. Per exemple, es poden arribar a acords sobre com es tractaran els enunciats de les preguntes, sobre quin tipus de lectura es durà a terme, sobre com seran les preguntes sobre els textos... per tal que tot el professorat sàpiga i sigui coherent amb la manera de treballar la comprensió lectora a l'escola.</p>

<p>11. Sistematització de les tipologies textuais a primària.</p>	<p>Les tipologies textuais s'han de treballar transversalment a totes les àrees de coneixement. Tanmateix, des de l'àrea de llengua catalana s'introduiran i es farà un treball més profund amb els textos. L'equip docent es reunirà i haurà d'arribar a acords per sistematitzar aquestes tipologies, programant en quin curs s'introdueixen, en quin moment es fa un treball més detallat i de quina manera es farà i, finalment, com s'aniran treballant al llarg dels cursos de primària a través de totes les àrees de coneixement per tal que l'alumnat acabi sisè amb un domini suficient de les tipologies textuais que els ajudi a comprendre textos en tots els nivells de comprensió. D'aquesta manera, l'escola s'assegurarà que es treballin totes les tipologies de manera equilibrada, evitant deixar-se o repetir excessivament continguts i afavorint un aprenentatge significatiu.</p>
<p>12. Programació dels 30 minuts de lectura a infantil i primària.</p>	<p>La programació dels trenta minuts lectura es durà a terme amb els equips de cicle. Els i les docents hauran de programar un calendari lector amb propostes específiques on s'encabeixin activitats diferenciades per treballar diversos tipus de lectura, de comprensió i de textos. El professorat té via lliure per crear les activitats que creguin més oportunes, sempre que siguin variades i adequades a les necessitats d'aquell cicle.</p>

Figura 6. Taula amb les accions descrites l'àmbit pedagògic.

Àmbit metodològic								
<b>Objectiu 2:</b> Promoure la comprensió lectora des d'una perspectiva constructivista.								
<b>Estratègia 2.1:</b> Afavorir l'aprenentatge de la consciència fonològica i de la descodificació a infantil per tal de crear una bona base per a l'aprenentatge de la lectura.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
1. Sistematització dels jocs de llenguatge.	Equip docent d'infantil.	Materials dels jocs i taula de descripció dels jocs, objectius...	- Quadre dels jocs per cursos.	- Prova d'avaluació d'Enriqueta Garriga.		x	x	x
2. Treball de la consciència fonològica a partir de projectes.	Equip docent d'infantil.	Material específic del projecte.	- Llistat d'indicadors del treball de la consciència fonològica (vegeu annex 5).	- Rúbrica d'avaluació del nivell de consciència fonològica.	x	x	x	x
3. Ús de pautes focalitzades en la unitat de llengua que es treballa.	Equip docent d'infantil.	Pauta d'observació.	- Rúbrica d'avaluació de les unitats de llengua (vegeu annex 6).	- Informe dels resultats obtinguts de la rúbrica.		x	x	x
<b>Estratègia 2.2:</b> Desenvolupar les estratègies de comprensió lectora a tots els cursos de l'escola.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
4. Activitats d'escolta estructurada per a infantil i cicle inicial a	Equip docent d'infantil i cicle inicial.	Textos, material audiovisual i complementari.	- Registre de la participació dels infants durant les sessions.	- Rúbrica d'avaluació per valorar l'aplicació d'estratègies de l'alumnat.		x	x	x

través de la cultura catalana.								
5. Padrins de lectura per als infants de cycle inicial.	Tutors/es de cycle inicial i superior.	Llibres i fitxa model de les estratègies.	- Registre del nombre de sessions realitzades segons el calendari establert.	- Pauta d'observació del mestre per valorar les interaccions entre padrins i fillols. - Valoració de l'alumnat.		x	x	x
6. Tallers sobre estratègies de lectura amb capses d'aprenentatge.	Tutors/e de cycle mitjà i superior.	Material de les capses d'aprenentatge.	- Nombre de capses preparades per trimestre.	- Pauta d'observació del mestre per valorar l'aplicació d'estratègies. - Valoració de l'alumnat de les capses.		x	x	x
<b>Estratègia 2.3:</b> Treballar la comprensió lectora a partir de cycle inicial a través de propostes que fomentin la interacció i l'aprenentatge cooperatiu.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
7. Implementació dels 30 minuts de lectura.	Equip docent.	Lectures i material específic.	- Percentatge de dies que s'implementen les activitats.	- Full de registre de les activitats.		x	x	x
8. Grups interactius a primària.	Equip docent.	Material específic: textos a treballar, jocs de taula, fitxes...	- Nombre de voluntaris inscrits.	- Bústia de suggeriments de l'alumnat i voluntaris per valorar les activitats.		x	x	x

				- Rúbrica d'avaluació per avaluar l'efectivitat de les activitats.				
9. Tertúlies literàries dialògiques de clàssics a cycle mitjà i superior.	Tutors/es de cycle mitjà i superior.	Llibres clàssics i llibreta d'apunts.	- Llistat i programació de llibres clàssics.	- Document de registre de les intervencions de l'alumnat a les tertúlies.		x	x	x

Figura 7. Taula de l'àmbit metodològic.

<b>Desenvolupament de les activitats de l'àmbit metodològic</b>	
<b>Estratègia 2.1:</b> Afavorir l'aprenentatge de la consciència fonològica i de la descodificació a infantil per tal de crear una bona base per a l'aprenentatge de la lectura.	
1. Sistematització dels jocs de llenguatge.	Cada dia, les tutores d'infantil duren a terme jocs del llenguatge amb els seus nens i nenes 15 o 20 minuts. Aquests jocs treballaran la consciència fonològica, tenint en compte l'evolució a l'etapa d'infantil i considerant els indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica, que es poden trobar a l'annex 5. Es crearà una taula amb l'explicació dels jocs, els objectius, les adaptacions... Els punts més rellevants que es tractaran són l'escolta, les rimes, les paraules i les frases, la consciència de les síl·labes, els sons inicials i finals, els fonemes i lletrejar. També s'inclouran jocs de descodificació a I4 i I5. És important esmentar que aquests jocs donen un paper molt rellevant a l'oralitat i al rol de la mestra, que fa de medidora i de model referent entre l'infant i el joc.

<p>2. Treball de la consciència fonològica a partir de projectes.</p>	<p>El treball de la consciència fonològica es vincularà als projectes d'aula, ja que són motivadors i connecten amb els interessos dels infants. Així doncs, el projecte servirà com a eix transversal per desenvolupar activitats de consciència fonològica, que poden tenir a veure amb vocabulari específic del projecte o treballar-se a partir de cançons relacionades...</p>
<p>3. Ús de pautes focalitzades en la unitat de llengua que es treballa.</p>	<p>Per tal de saber quina és l'evolució de l'alumnat i si està funcionant la metodologia, cal registrar el nivell de l'alumnat en diversos moments del curs. Per fer-ho, les mestres d'infantil enregistraran allò que observen a partir d'unes pautes focalitzades en la unitat de llengua que es treballa (per exemple, si es treballen sons, síl·labes... cada unitat de llengua tindrà la seva pauta). A l'annex 6 es pot observar exemples d'aquestes pautes.</p>
<p><b>Estratègia 2.2:</b> Desenvolupar les estratègies de comprensió lectora a tots els cursos de l'escola.</p>	
<p>4. Activitats d'escolta estructurada per a infantil i cicle inicial a través de la cultura catalana.</p>	<p>El professorat d'educació infantil i primària aplicarà les activitats programades d'escola estructurada a infantil i cicle inicial una vegada cada dues setmanes. El o la mestra llegirà un text en veu alta i anirà fent preguntes a l'alumnat, fent-los de model i de guia per tal d'aplicar estratègies de comprensió lectora. A més, els textos tindran relació amb la cultura catalana per tal de fomentar un aprenentatge significatiu i proper: poden ser llegendes, cançons, contes tradicionals... Les activitats d'escolta estructurada es duran a terme en un espai acollidor, que pot ser la biblioteca de l'escola o d'aula.</p>
<p>5. Padrins de lectura per als infants de cicle inicial.</p>	<p>Els padrins de lectura és una activitat que ja es duu a terme mensualment a l'escola, emparellant l'alumnat de cinquè amb els de primer i els de sisè amb els de segon. El nou programa de padrins de lectura posarà l'èmfasi en les estratègies de lectura. Per fer-ho, els alumnes de cicle superior hauran de preparar-se el llibre amb una fitxa guia amb les estratègies lectores que poden fer servir i hauran d'apuntar-se quines empraran i com tenen pensat utilitzar-les. Per exemple, pot apuntar-se quines preguntes farà al seu fillol per tractar aquestes estratègies (ex: només mirant la portada,</p>

	de què creus que anirà el llibre; què penses que li passarà ara al protagonista...). D'aquesta manera, l'alumnat de cicle superior anirà interioritzant les estratègies i els alumnes de cicle inicial les aniran aprenent.
6. Tallers sobre estratègies de lectura amb capses d'aprenentatge.	Els alumnes treballaran les estratègies lectores de manera pràctica i autònoma mitjançant capses d'aprenentatge de manera grupal. Els tallers són quinzenals i les capses i els grups es canviaran cada trimestre. Cada caixa contindrà un text d'un gènere i materials per treballar una estratègia concreta (inferència, resum, predicció). A banda, es contempla l'ús de les tecnologies digitals si els mestres ho veuen adient per afavorir el treball amb textos informatius o d'actualitat. El paper del mestre, un cop preparat el material (acció programada a l'àmbit pedagògic), és ajudar i observar a l'alumnat i anotar si les capses compleixen el seu propòsit afavorint l'aprenentatge de l'alumnat.
<b>Estratègia 2.3:</b> Treballar la comprensió lectora a partir de cicle inicial a través de propostes que fomentin la interacció i l'aprenentatge cooperatiu.	
7. Implementació dels 30 minuts de lectura.	Un cop programat el calendari lector, s'implementarà. Cada dia, seguint l'organització que hagin establert els mestres a cada cicle, es dedicaran trenta minuts a la lectura: lectura silenciosa, en veu alta, expressiva, amb llibres clàssics, notícies actuals, en petit grup, en gran grup... Els docents hauran d'observar com funcionen les dinàmiques plantejades i s'apuntaran qualsevol informació rellevant (comportament de l'alumnat, èxit de l'activitat...). Acabat el trimestre, es reuniran per cicles per tal de comentar la posada en pràctica del calendari i introduir algun canvi si és necessari.
8. Grups interactius a primària.	Per tal de fer els grups interactius, la classe es divideix en sis grups d'uns quatre o cinc alumnes, que han estat fets pel tutor o tutora prèviament. Cada grup se situarà en unes taules de la classe, on es trobarà una proposta que ha deixat el tutor (preguntes sobre un text, representació d'un fragment teatral, un joc de taula en què hagin de llegir les instruccions...) i hauran de fer l'activitat durant el temps establert, que són 20 minuts. En tots els grups es faran propostes que treballin els diversos nivells de comprensió lectora, adaptats a l'edat dels infants. A cada taula hi ha un adult voluntari de referència (s'entén que la majoria de voluntaris seran familiars, però també poden haver-hi

	<p>practicants, estudiants, mestres jubilats...) per tal d'explicar l'activitat a l'alumnat i donar el suport que faci falta. Mentrestant, la funció del tutor/a és anotar com estan funcionant les activitats i ajudar als nens i nens o als voluntaris en cas de dubte o conflicte. Els grups interactius es fan quinzenalment i es combinen amb les activitats d'escolta estructurada a cicle inicial i els tallers d'estratègies a cicle mitjà i superior.</p>
<p>9. Tertúlies literàries dialògiques de clàssics a cicle mitjà i superior.</p>	<p>Cada nivell es dividirà en tres grups creats pels mestres, que es trobaran una vegada per setmana i, en rotllana, comentaran unes pàgines del llibre. Aquesta activitat requereix una preparació prèvia, ja que el docent indica quines pàgines hauran de llegir a casa i l'alumnat se les haurà de llegir i preparar un comentari sobre un fragment i justificar la tria. D'aquesta manera, es posaran en comú els fragments i tothom podrà donar la seva opinió, generant un diàleg sobre el llibre i potenciant sobretot el nivell crític i emocional de comprensió lectora. Els llibres clàssics són llibres que han sobreviscut el pas del temps i que acostumen a tractar temes atemporals, com l'amor, la mort, el pas del temps... Concretament, els llibres que es tractaran són: <i>El zoo d'en Pitus</i> i <i>El llibre de la selva</i> a 3r, <i>La volta al món en 80 dies</i> i <i>Peter Pan</i> a 4t, <i>Tom Sawyer</i> i <i>Mar i cel</i> a 5è i <i>Romeu i Julieta</i> i <i>Frankenstein</i> a 6è.</p>

Figura 8. Taula amb les accions descrites de l'àmbit metodològic.

Àmbit de gestió								
Objectiu 3: Organitzar els recursos materials i espacials per afavorir la comprensió lectora.								
Estratègia 3.1: Crear un repositori de materials per a les activitats de comprensió lectora.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
1. Diagnosi inicial dels recursos disponibles.	CCL i equip docent.	Enquesta digital.	- Percentatge de mestres participants en l'enquesta.	- Inventari. - Informe de les necessitats.	x			
2. Comanda per ampliar el material lector.	CCL i equip directiu.	Informe de les necessitats i full de la comanda.	- Llistat del material demanat.	- Materials adquirits. - Valoració dels recursos.	x		x	
3. Repositori digital amb recursos per als mestres.	CCL i equip docent.	Plataforma digital.	- Nombre de recursos penjats. - Percentatge de mestres que l'utilitzen.	- Enquesta sobre la utilitat a l'equip docent.		x	x	x
4. Guia per facilitar l'ús del material lector.	CCL i equip docent.	Plataforma digital.	- Percentatge de docents que accedeixen a la guia.	- Enquesta del nivell de satisfacció.		x	x	x
Estratègia 3.2: Organitzar els espais de lectura per a les activitats de comprensió lectora.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t

5. Reorganitzar i redefinir les biblioteques d'aula.	Comissió de biblioteca, de comprensió lectora i equip docent.	Prestatgeries, llibres, coixins, pufs i material decoratiu.	- Llista amb els materials i la seva organització.	- Enquesta de satisfacció a l'alumnat i professorat.		x	x	
6. Espais de lectura mòbils.	CCL.	Material mòbil (coixins, catifes, maletes...)	- Llista del material disponible.	- Registre de l'ús de l'espai. - Enquesta sobre la utilitat dels espais de lectura mòbil.		x	x	x
7. Establir un horari compartit d'ús de la biblioteca escolar.	Comissió de biblioteca i de comprensió lectora.	- Plataforma digital.	- Nombre de solapaments resolts gràcies a l'horari.	- Registre de l'ús de la biblioteca. - Valoració de l'horari compartit.		x		
8. Punt d'intercanvi de llibres.	CCL.	- Prestatgeria, bloc de notes i llapis.	- Nombre de llibres exposats al punt d'intercanvi.	Nombre de llibres intercanviats		x	x	x

Figura 9. Taula de l'àmbit de gestió.

Desenvolupament de les activitats de gestió	
Estratègia 3.1: Crear un repositori de materials per a les activitats de comprensió lectora.	
1. Diagnosi inicial dels recursos disponibles.	Per tal de detectar quins són els recursos que falten a l'escola per treballar la lectura, la CCL farà un inventari dels recursos materials relacionats amb la comprensió lectora de les aules, la biblioteca... També es recollirà la visió de l'equip docent pel que fa a la quantitat i utilitat del material disponible a través d'una enquesta. D'aquesta manera, es podran detectar les mancances i les necessitats generals i específiques (per cicles, per espais...).
2. Comanda per ampliar el material lector.	Un cop feta la diagnosi, es podrà fer una selecció dels materials a adquirir (llibres, materials manipulatiu, visuals...). La CCL farà la proposta de la comanda a l'equip directiu, que la gestionarà. Un cop s'hagin rebut es distribuirà entre els espais i nivells corresponents. Al llarg, del PdM es realitzaran dues comandes: una a finals del primer any, a través de les necessitats detectades a la diagnosi inicial per tal que tots els docents disposin del material necessari per implementar les activitats programades i, una altra al tercer, amb els suggeriments que l'equip docent hagi fet a parir del material rebut a la primera comanda. A banda d'aquestes dues comandes es manté oberta la possibilitat de dur a terme més comandes si es creu necessari.
3. Repositori digital amb recursos per als mestres.	Es crearà un espai compartit al <i>Google Drive</i> on es recolliran els recursos de comprensió lectora, que s'organitzarà per nivells. Els mestres podran accedir al repositori i descarregar materials o penjar-ne de nous per tal que la resta de l'equip els pugui utilitzar. El repositori ha de ser un espai ordenat, actualitzat i útil, que permeti l'ensenyança de la comprensió lectora. És per això, que un cop passat el primer any des de la creació del repositori els docents valoraran si és eficaç o no.
4. Guia per facilitar l'ús del material lector.	Els materials són una bona eina que afavoreix l'aprenentatge de l'alumnat, però els docents han de saber com utilitzar-los. Per aquest motiu, la CCL elaborarà una guia pràctica amb el material de l'escola més rellevant destinant a la

	<p>lectura: jocs, llibres en concret, capsas d'aprenentatge... Aquesta guia inclourà les finalitats del material, amb quin tipus d'agrupament es pot utilitzar, en quin nivell, amb quina metodologia, quin és el temps estimat d'ús, possibles variants i adaptacions, pautes d'avaluació, propostes d'activitats i qüestions a tenir en compte. La guia es penjarà al <i>Google Drive</i> compartit amb els docents i, a més, se'n facilitarà una còpia impresa als docents que la demanin. Quan s'acabi l'any, es farà una enquesta amb el nivell de satisfacció de la guia per part dels docents, per saber si afegirien o traurien algun ítem.</p>
<p><b>Estratègia 3.2:</b> Organitzar els espais de lectura per a les activitats de comprensió lectora</p>	
<p>5. Reorganitzar i redefinir les biblioteques d'aula.</p>	<p>La biblioteca d'aula ha de ser un espai acollidor, ben diferenciat i facilitador de la lectura. Per tant, es tindrà en compte l'organització de l'espai (mobles, il·luminació...) per crear un racó destinat a la lectura, així com l'organització dels llibres i la varietat del fons disponible. A més, la biblioteca d'aula ha de ser un espai viu i flexible, per tant, els alumnes podran portar llibres (de la biblioteca o de casa) i s'inclourà una "cartellera" on els nens i nenes podran escriure recomanacions, ressenyes... Serà el paper dels docents dinamitzar activitats i deixar estones per tal que l'alumnat faci ús de la biblioteca, com ara quan acaben abans una tasca.</p>
<p>6. Espais de lectura mòbils.</p>	<p>Trobar un lloc per llegir o fer una activitat de lectura en grup pot ser complicat si l'organització amb taules i cadires de les aules no ho afavoreix i la biblioteca de centre està ocupada. És per això, que la CCL facilitarà la creació d'espais de lectura mòbil, que consisteixen en material fàcil de transportar (coixins, maletes, catifes, cadires plegables...) per a crear un espai de lectura a qualsevol lloc. Els docents podran reservar el material en un full de reserva compartit amb l'equip de professorat, per tal de no coincidir.</p>
<p>7. Establir un horari compartit d'ús de la biblioteca escolar.</p>	<p>Per tal de fomentar l'ús de la biblioteca escolar i evitar solapaments, es crearà un horari compartit amb l'objectiu de coordinar l'accés dels mestres del centre en aquest espai. En aquest horari es contemplarà l'hora de biblioteca de cada</p>

	<p>grup classe, amb el qual es pretén fomentar l'ús habitual d'aquest espai tan ric en recursos literaris i idoni per dur a terme activitats de diversos tipus gràcies a la seva organització en zones diferenciades.</p>
<p>8. Punt d'intercanvi de llibres.</p>	<p>Es crearà una zona d'intercanvi de llibres al costat de la porta principal. Aquesta zona consisteix en una prestatgeria on l'alumnat o qualsevol membre de la comunitat educativa pot deixar llibres que ja no vulgui perquè qualsevol altra persona pugui gaudir-ne. Només hi ha una consigna, si vols agafar un llibre n'has de deixar un altre. A més, trobaran un bloc de notes i un llapis per deixar una nota amb una recomanació o ressenya. La primera vegada que es posi en funcionament els mestres informaran l'alumnat per tal que puguin portar llibres de casa que ja no volen i, d'aquesta manera, iniciar la proposta amb força varietat disponible.</p>

Figura 10. Taula amb les accions descrites de l'àmbit de gestió.

Àmbit de comunitat educativa								
Objectiu 4: Promoure l'hàbit, el gust i la comprensió lectora a través de l'entorn cultural, social i familiar.								
Estratègia 4.1: Encoratjar la participació de les famílies en el procés lector.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
1. Biblioteca oberta de 16 h a 17 h amb servei de préstec i activitats mensuals.	Comissió de biblioteca i de comprensió lectora.	Carnet de biblioteca, registre de llibres en préstec, llibres.	- Registre dels llibres prestats. - Calendari d'activitats mensuals. - Bústia de suggeriments.	- Enquesta de satisfacció a les famílies sobre les activitats.		x	x	x
2. Col·laborar amb l'AFA per organitzar activitats de lectura a l'escola per a la comunitat educativa.	Equip directiu i AFA.	Sala de reunions, full de l'acta de les reunions.	- Acta de les reunions.	- Registre d'assistència a les activitats. - Enquesta de satisfacció a les famílies sobre les activitats.	x	x	x	x
3. Perfil d'Instagram de la biblioteca amb informació d'activitats i ressenyes de llibres.	CCL.	Plataforma digital.	- Nombre de publicacions fetes per trimestre.	- Nombre de famílies que segueixen el perfil.	x	x	x	x

4. Els avis expliquen contes als nens i nenes d'infantil i cicle inicial.	Tutores i coordinadora d'infantil i cicle inicial.	Contes i llistat de títols recomanats.	- Nombre de familiars inscrits per venir a llegir contes.	- Feedback de l'activitat per part dels docents. - Registre dels familiars assistents i llibres llegits.		x	x	x
5. Club de lectura d'autores per cicle mitjà i superior.	CCL.	Llibres.	- Registre d'assistència.	- Enquesta de satisfacció dels participants.		x	x	x
<b>Estratègia 4.2:</b> Fomentar la col·laboració amb entitats externes per promoure la lectura.								
Accions /activitats	Responsable	Recursos específics	Indicadors		Temporització			
			De progrés	De resultats	1r	2n	3r	4t
6. Participació en les iniciatives lectores de l'Ajuntament de Reus.	Equip directiu, docent i CCL.	Ordinadors, telèfons mòbil i material per comunicar-se i inscriure's.	- Calendari amb els dies de les activitats.	- Registre de participació. - Full d'avaluació a les activitats participades.	x	x	x	x
7. Col·laboració amb les biblioteques municipals de Reus.	CCL, equip docent.	Carnet d'entitat, plataforma digital.	- Registre de les trobades amb el personal bibliotecari. - Registre dels documents prestats.	- Registre d'assistència a les activitats. - Full de valoració de les millores de la biblioteca escolar.	x	x	x	x

8. Participació de cicle mitjà i superior al Certamen de Lectura en Veu Alta del SE del Baix Camp.	Tutors de cicle mitjà i superior.	Bases del concurs , textos de pràctica i rúbrica d'avaluació	- Registre de l'alumnat participant en el concurs.	- Rúbrica d'avaluació del nivell de lectura en veu alta de l'alumnat a principi de curs i a finals de segon trimestre.	x	x	x	x
9. Visitar entitats i centres educatius per intercanviar propostes lectures.	Equip directiu, docent i CCL.	Entitats i centres educatius.	- Llistat de propostes de visites.	- Full de valoració de les propostes.		x	x	x

Figura 11. Taula de l'àmbit de comunitat educativa.

<b>Desenvolupament de les activitats de l'àmbit de comunitat educativa</b>	
<b>Estratègia 4.1: Encoratjar la participació de les famílies en el procés lector.</b>	
1. Biblioteca oberta de 16 h a 17 h amb servei de préstec i activitats mensuals.	La biblioteca de l'escola és un espai viu, per tant, l'escola obre les portes de la biblioteca cada dia de quatre a cinc, amb l'objectiu que s'ompli de familiars amb alumnes de l'escola que fulleguen llibres, llegeixen junts, descobreixen noves històries... L'escola proporciona a tots els alumnes un carnet de biblioteca, de manera que podran endur-se un màxim de dos llibres durant un termini de quinze dies, amb possibilitat d'ampliar-lo si ningú ha sol·licitat aquell mateix títol. A més, compta amb una bústia de suggeriments de llibres, on els nens i nenes i les famílies poden escriure títols que els agradaria tenir a la biblioteca. Així mateix, la biblioteca ofereix una activitat per compartir en família

	<p>cada mes, serà una sessió de conta-contes realitzada per alumnes o familiars voluntaris o bé una xerrada d'un convidat (escriptor, il·lustrador, editor...).</p>
<p>2. Col·laborar amb l'AFA per organitzar activitats de lectura a l'escola per a la comunitat educativa.</p>	<p>L'equip directiu i l'AFA es reuniran trimestralment per organitzar activitats i esdeveniments relacionats amb la comprensió lectora, per exemple xerrades sobre llibres, concursos, rutes literàries, activitats pel dia de la poesia... L'AFA aporta propostes d'activitats, que seran valorades a les reunions. A més, s'encarrega de planificar les activitats del dia de Sant Jordi i vendran llibres amb l'alumnat de cicle superior a una paradeta a l'entrada de l'escola.</p>
<p>3. Perfil d'Instagram de la biblioteca amb informació d'activitats i ressenyes de llibres.</p>	<p>Per tal d'informar a les famílies de totes les activitats que es realitzen al voltant de la lectura i també per incentivar l'hàbit lector, l'escola crearà un perfil d'Instagram de la biblioteca de centre, anomenat "Llegim plegats". La comissió de biblioteca i de comprensió lectora s'encarregaran de penjar les publicacions sobre activitats i esdeveniments lectors, siguin organitzats per la pròpia escola o per altres entitats on les famílies poden acudir pel seu compte. També es penjaran fotografies i vídeos de les activitats escolars relacionades amb la lectura. A més, els mestres que vulguin podran escriure ressenyes, fer recomanacions o penjar vídeos comentant els seus llibres preferits.</p>
<p>4. Els avis expliquen contes als nens i nenes d'infantil i cicle inicial.</p>	<p>Els conta-contes són una gran manera d'incentivar el gust per la lectura. És per això que l'escola obre les portes als avis i àvies dels infants per tal que vinguin a explicar històries. A inici de curs, s'enviarà una circular a les famílies per tal d'informar-los de la iniciativa i que puguin apuntar-se. Un cop al mes, aprofitant els 30 minuts de lectura, es durà a terme una sessió de conta-contes, en què es llegirà un conte tradicional. Si no hi ha voluntaris seran les mateixes tutores qui la duguin a terme. En cas que hi hagi voluntaris, hauran de posar-se en contacte amb la mestra a través de l'agenda o d'un correu electrònic, l'únic requisit és que siguin familiars dels alumnes (preferentment avis o àvies) i</p>

	que informin a la mestra de quin conte volen llegir. En tot cas, l'escola facilitarà un llistat de llibres per facilitar la tasca. A més, si el nombre de voluntaris és elevat es deixa la porta oberta a dur a terme més d'una sessió al mes.
5. Club de lectura d'autores per cicle mitjà i superior	Es crearà un club de lectura en què alumnes i famílies podran assistir-hi conjuntament. El club de lectura organitza una trobada mensual a la biblioteca escolar, que es du a terme l'últim divendres de mes, de quatre a cinc. Cada mes es comentarà un llibre d'una autora diferent, per tal de donar visibilitat a les dones escriptores. Tanmateix, el llibre estarà un mes estarà dedicat al nivell de cicle mitjà i l'altre a superior. El club de lectura serà dirigit per un moderador que guiarà la conversa, donant peu a les intervencions i proposant preguntes per incentivar la participació i el debat.
<b>Estratègia 4.2:</b> Fomentar la col·laboració amb entitats externes per promoure la lectura.	
6. Participació en les iniciatives lectores de l'Ajuntament de Reus.	L'Ajuntament de Reus promou activitats per les escoles al llarg de l'any. Algunes d'aquestes iniciatives són de caire lector, són anomenats "Laboratoris" i n'hi ha per totes les edats i de tota mena: de poesia, de literatura infantil, de lectura crítica... Cada any les propostes canvien i per això cal estar informats per poder inscriure a l'escola a aquestes propostes que fomenten el contacte amb llibres i textos.
7. Col·laboració amb les biblioteques municipals de Reus.	Les dues biblioteques municipals de Reus ofereixen a les escoles visites didàctiques, carnet de préstec, assessorament i activitats extraescolars. Així, doncs, cada any l'alumnat d'infantil, cicle inicial i mitjà farà una visita anual a la biblioteca. L'escola també es farà el carnet d'entitat, que facilita agafar documents per un període més llarg de temps. A més, la biblioteca municipal ens donarà suport al manteniment de la biblioteca escolar i a l'Instagram "Llegim Plegats" es publicaran les activitats extraescolars que s'ofereixen a les biblioteques municipals.
8. Participació de cicle mitjà i superior al Certamen de Lectura en	El Servei Educatiu del Baix Camp organitza un concurs de lectura en veu alta anual, que se celebra al centre de lectura de Reus. Aprofitant aquesta ocasió, els alumnes de cicle i mitjà i superior, practican aquest tipus de lectura els dies estipulats pel calendari lingüístic, que regula les activitats dels trenta minuts de lectura. L'objectiu no és guanyar el

<p>Veü Alta del SE del Baix Camp.</p>	<p>conkurs, sinó que tot l'alumnat se senti motivat i millori la seva fluïdesa, l'entonació, pronunciació, expressivitat... és a dir, que se senti cada vegada més segur en la lectura veü alta. És per això que es farà una avaluació a inici de curs i una altra a finals del segon trimestre (quan es realitza el certamen).</p>
<p>9. Visitar entitats i centres educatius per veure i intercanviar propostes de lectura.</p>	<p>Per tal de conèixer nous enfocaments o maneres per tractar la lectura amb els infants, s'organitzaran visites per l'equip docent a entitats i centres que promoguin aquest tipus d'activitats. La idea és que un o més membres de l'entitat visitada expliquin als mestres com treballen la lectura: quines activitats fan, quins materials o espais utilitzen, quin enfocament li donen... A partir, d'aquí es generarà un document on s'apuntaran totes les idees recollides i que després valoraran amb l'equip docent. Així mateix, l'escola convidarà aquests centres a fer una visita a La Rosa de Reus i donarà conèixer el projecte de comprensió lectora i les activitats que promou.</p>

Figura 12. Taula amb les accions descrites de l'àmbit de comunitat educativa.

#### **4.1 Integració en el currículum**

El currículum d'educació infantil i primària, és a dir, el Decret 21/2021, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments d'educació infantil i el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, tenen com a objectiu contribuir al desenvolupament integral dels infants. Aquest propòsit es vol assolir través de l'adquisició de les competències clau, que són fonamentals perquè els nens i nenes superin els reptes educatius i estigui preparat per participar activament en la societat, aplicant el què han après en situacions reals. És per això que el següent apartat relaciona aquests currículums amb els objectius, estratègies i accions del projecte de millora, descrit en l'apartat anterior, demostrant la seva utilitat i valia en el marc educatiu actual.

En línies generals, abans d'entrar en les especificacions dels currículums corresponents, està clar que la competència en comunicació lingüística és l'element vertebrador del pla de millora. Aquesta competència consisteix en la interiorització i l'ús del llenguatge per comunicar-se i construir-ne pensament. A l'etapa d'infantil hi té un paper molt important la llengua oral, mentre que a primària també entra en joc la llengua escrita. En poques paraules i tenint en compte els indicadors operatius de la d'aquesta competència, l'evolució lingüística de l'alumnat ha de ser tal que acabin l'últim curs de primària podent expressar-se de manera clara i entenedora, comprenent els textos en profunditat, sabent trobar i contrarestar informació, llegint obres diverses i compartint el gust per la lectura i sabent gestionar situacions de manera dialogada. Per tot això, aquest pla de millora i les seves accions, tenen un paper clau per desenvolupar aquesta competència, ja que doten a l'alumnat de les eines necessàries des del primer moment, començant per la consciència fonològica i endinsant-se en la comprensió de textos a través del treball de les estratègies, els nivells de comprensió, el diàleg i compartir espais i moments amb altres membres de l'escola i la comunitat educativa.

Ara sí, entrant en detall, d'una banda, el Decret 21/2023, d'ordenació dels ensenyaments d'educació infantil estableix les característiques i els objectius d'aquesta etapa educativa. A les disposicions generals s'indica que l'adquisició del llenguatge i el desenvolupament de la competència comunicativa i lingüística és imprescindible per expressar-se, construir pensament i participar en intercanvis comunicatius. Aquest punt, juntament amb el cinquè objectiu i l'article 5, que fan referència a la comunicació i al règim lingüístic, tenen molta relació amb aquest projecte de millora, ja que es busca que els nens i nenes d'educació infantil

tinguin uns coneixements sòlids de consciència fonològica, que és la base del llenguatge, i que a més participin en intercanvis comunicatius mitjançant activitats d'escolta estructurada.

Entrant en més detall, el currículum d'infantil es divideix en quatre eixos globalitzadors de desenvolupament i aprenentatge, que es divideixen en competències específiques, que alhora es divideixen en sabers i criteris d'avaluació.

- **Eix 1.** Un infant que creix amb autonomia i confiança

Les accions del pla de millora, sobretot els jocs del llenguatge i les activitats d'escolta estructurada, estan enfocades perquè l'infant cada vegada sigui més autònom en la realització d'aquestes tasques. L'infant començarà sent més dependent de la mestra a I3, ja que necessitarà més ajuda, però progressivament agafarà la dinàmica i adquirirà coneixements que li permetran ser més autònom i alhora més confiat en les seves accions.

Concretament, es treballen la competència 2 “viure les emocions, expressant i reconeixent sentiments i necessitats, per anar creixent en benestar emocional i seguretat afectiva” i la competència 3 “adonar-se de la influència de l'espai i el temps en les situacions de vida quotidiana a partir de les experiències viscudes, per créixer amb seguretat i entendre el món.”.

D'un costat, es treballa la competència 3, ja que el treball per projectes o activitats com l'escolta estructurada, ajuden a reconèixer emocions, compartir vivències amb la resta de companys, interactuar amb ells expressant les seves idees en un context segur... Tot això treballant sabers com ara “vivència i expressió d'emocions, sentiments i sensacions”, “sentiment de pertinença al grup en projectes compartits” o “expressió i desenvolupament de relacions afectives i comunicatives, sabent demanar i acceptar ajuda quan es necessiti”.

D'altre costat, el projecte de millora també es pot relacionar la competència específica 3 perquè la lectura de contes ajuda els infants a situar-se en un espai i percebre el temps de la història explicada, sempre amb la guia de la mestra. D'aquesta manera, cada vegada tindran més domini d'aquests dos conceptes, tant si es tracta en una història o en la vida real, tractant sabers com “reconeixement de seqüències i ordenació temporal de fets i activitats de la vida quotidiana.”

- **Eix 2.** Un infant que es comunica amb diferents llenguatges

Aquest és l'eix més relacionat amb el pla de millora, ja que és inevitable que un projecte relacionat amb la comprensió lectora no faci referència a un punt del currículum on es parla directament de llenguatge. A la descripció d'aquest eix s'explica que el dia a dia ja apropa l'infant als diferents llenguatges i que l'educació infantil ha de proporcionar oportunitats perquè els infants experimentin amb ells i cada vegada els utilitzin de manera més autònoma per poder expressar-se, conèixer, construir pensament...

La competència específica 1 és “interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.”. Aquesta competència dona molta importància a la llengua oral, tant a escoltar-la, com a utilitzar-la per comunicar-se i, és per això que el treball de consciència fonològica, duta a terme a partir de jocs i projectes, així com el treball d'estratègies a través de la lectura en veu alta ajuden a implicar sabers com “utilització d'estratègies de comprensió amb imitació de models i amb un ús de la llengua oral cada vegada més acurat en pronunciació, estructura gramatical, lèxic, entonació, to de veu, etc.”, “participació en converses per compartir descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions” “participació i escolta activa en situacions habituals de comunicació: converses, contextos de joc i diferents situacions de la vida quotidiana” o “discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en contextos de joc i de vida quotidiana”.

La segona competència i última d'aquest eix també es treballa: “expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius”. Es remarca la importància a la literatura infantil i als models lectors de qualitat per tal de construir un entorn lingüístic ric i que desperti l'interès i el gust lector pels nens i nenes. Els sabers estan dedicats al “gaudi de la literatura com a pràctica compartida”, a “l'interès per les converses i diàlegs sobre textos literaris”, a la “descoberta de les biblioteques com a espais de gaudi i aprenentatge.” Aquests sabers i competència es treballen amb les activitats d'escolta estructurada, amb la visita dels avis a les classes, amb les activitats a la biblioteca de l'escola i les visites a la biblioteca municipal.

- **Eix 3.** Un infant que descobreix l'entorn amb curiositat

L'educació infantil té l'objectiu de potenciar la curiositat natural dels infants i el joc hi té un paper molt important. D'aquesta manera els infants aprenen a fer-se preguntes, a fer hipòtesis i a pensar raonaments. És un eix que no té cap competència específicament vinculada amb el pla de millora, ja que està destinat als aprenentatges vistos des d'un vessant científic. Tanmateix, globalment també es pot establir una relació amb el pla de millora ja que a través dels contes, els jocs del llenguatge i els projectes els nens i nenes coneixen el món i s'hi relacionen a través de la curiositat i el diàleg com a eina de descobriment.

- **Eix 4.** Un infant que forma part de la diversitat del món

Els nens i nenes formen part de la societat i és precisament el que s'emfatitza aquest eix: els diferents teixits socials als quals pertany un infant i la importància de sentir-se part d'una comunitat on també viuen altres persones, per anar desenvolupant un sentiment de pertinença a una societat i una cultura, cosa que afavorirà les actituds de respecte envers la resta.

Les dues competències d'aquest eix estan estretament lligades, ja que és “avançar en la relació amb els altres en condicions d'igualtat, creant lligams, per construir la pròpia identitat basada en els valors democràtics i de respecte als drets humans, i la segona “apreciar progressivament l'entorn social i cultural proper i la seva diversitat, mostrant interès i respecte per conèixer”. En aquest sentit, les activitats de lectura que es promouen al pla de millora contribueixen a la “sensibilitat i percepció de les necessitats i els desitjos dels altres amb una progressiva actitud d'ajuda i de col·laboració” i al “desenvolupament d'actituds d'empatia respecte als altres i envers la diversitat”, sabers de la competència 1. Així mateix, si aquestes activitats es fan en grups, amb l'ajuda de familiars o amb vincles a la cultura catalana, es crea un sentiment de pertinença al grup, tractant sabers de la segona competència com la “participació en festes, tradicions, històries o llegendes de l'entorn proper i de Catalunya” o el “reconeixement de models positius de referència”.

En resum, a infantil es treballa la comprensió lectora de manera globalitzada, donant molta importància a la consciència fonològica, implicant a les famílies i tenint en compte les característiques i contextos dels nens i nenes en aquest moment.

D'altra banda, canviant d'etapa educativa, cal tenir en compte el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Aquest currículum no està dividit en eixos, sinó que es divideix en àrees de coneixement, amb competències, criteris d'avaluació i sabers. Tanmateix, abans d'entrar en detall, és important comentar que aquest currículum proporciona sis vectors claus que han d'estructurar totes les accions educatives, i, per tant, també les d'aquest pla de millora. La següent taula ofereix una explicació de com es treballen aquests vectors, explicats a l'article 3.1. del currículum.

<p>Aprentatges competencials</p>	<p>La manera com s'entén la comprensió lectora en el pla de millora és des d'un punt de vista competencial, ja que es fa més enllà de la lectura mecànica i el nivell de comprensió literal. Tractant la lectura des de totes les àrees, amb les activitats del calendari lingüístic, els tallers d'estratègies, les tertúlies literàries... permet a l'alumnat arribar a un nivell de comprensió més profund, que permeti crear pensament crític i aprenentatges significatius i funcionals.</p>
<p>Perspectiva de gènere</p>	<p>La perspectiva de gènere es treballa amb el club de lectura, que es fa a partir de les lectures d'escriptores d'estacades. A banda, el fons divers de biblioteca, els llibres escollits o els diàlegs sobre els textos... contribuiran a una visió igualitària de tots els gèneres i a qüestionar estereotips preconcebuts.</p>
<p>Universalitat del currículum</p>	<p>Les activitats de comprensió lectora proposades seran accessibles a tot l'alumnat, independentment del seu context. Gràcies a l'avaluació diagnòstica es podran detectar dificultats i, per tant, planificar les adaptacions necessàries perquè tothom pugui participar en les accions previstes.</p>
<p>Qualitat de l'educació de les llengües</p>	<p>La qualitat de l'educació de les llengües està garantida amb aquest projecte de comprensió lectora, en què la llengua és l'eina d'aprenentatge. A través del treball sistemàtic de les estratègies de lectura i de diferents tipus de textos mitjançant el diàleg i la cooperació l'alumnat va adquirint unes habilitats lingüístiques sòlides. A més, es duen a terme actuacions educatives d'èxit, com els grups interactius o les tertúlies literàries dialògiques, que assegurin un ensenyament eficaç de les llengües.</p>

<p>Ciutadania democràtica i consciència global</p>	<p>Un nivell crític de comprensió lectora permet identificar i reflexionar sobre idees i valors clau per a la societat actual. Les activitats planificades al calendari lingüístic dels cursos superiors, així com el treball amb textos que es fa als grups interactius i a les tertúlies, permeten treballar temes d'actualitat, generant el pensament crític necessari per fomentar la consciència democràtica i global.</p>
<p>Benestar emocional</p>	<p>La lectura ajuda els infants a identificar, comprendre i gestionar emocions, a banda d'afavorir el creixement personal. A més, compartir lectures en grup i moments reforça els vincles entre els alumnes, creant un espai de seguretat i benestar pels nens i nenes. Per aquest motiu, en el pla de millora s'incentiven els moments de lectura per plaer, així com els de lectura compartida, per exemple amb els padrins de lectura, amb sessions de conta-contes, amb els clubs de lectura o amb les altres activitats que afavoreixen la lectura en grup.</p>

Figura 13. Descripció de l'aplicació dels vectors del currículum.

A banda dels vectors i tal com s'ha comentat anteriorment, una part principal del currículum són les àrees de coneixement. L'aplicació d'aquest pla de millora és transversal i implica la millora de la comprensió lectora des de totes aquestes àrees, per exemple, entenent els enunciats de problemes matemàtics o sent capaços d'entendre la descripció d'uns fets històrics, entre d'altres. Ara bé, és cert que si parlem de comprensió lectora, el currículum ens porta cap a l'àrea de llengües, específicament de llengua catalana, i és precisament aquesta àrea i cinc de les seves competències específiques les que té més relació amb el pla de millora.

- **CE 2.** Comprendre i interpretar textos orals i multimodals, i identificar el sentit general i la informació més rellevant, valorant, de manera progressivament autònoma, aspectes formals i de contingut bàsics per construir coneixement, formar-se una opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure.

La comprensió lectora no només es pot treballar amb textos escrits, sinó també amb textos orals. Aquest treball sobretot es fa a primer cicle a través de les activitats d'escolta estructurada i els padrins de lectura, que ajuden els infants a tenir models lectors i a avançar en el procés de comprensió lectora, sent capaços de captar missatges implícits, d'interpretar idees rellevants i

diferenciar-les de les secundàries. A més a més, les sessions de conta-contes que s'organitzen a la biblioteca també afavoreixen a eixamplar les possibilitats de lectura a l'escola.

- **CE 3.** Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius, i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments, emocions i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals

Aquesta competència es treballa indirectament amb la gran majoria d'activitats plantejades, ja que la lectura no acostuma a ser silenciosa i individual, sinó que s'acostuma a produir amb els companys, amb un adult de referència, amb les famílies... A més, en cas que una part de lectura sigui silenciosa, després es crea un diàleg entorn del text. D'aquesta manera, els nens i nenes poden expressar opinions, dubtes, emocions o qualsevol comentari que vulguin compartir amb la resta. A poc a poc, aniran aprenent a participar activament en les interaccions orals, respectant les normes i escoltant la resta.

- **CE 4.** Comprendre i interpretar textos escrits i multimodals, reconeixent el sentit global, les idees principals i la informació implícita i explícita, i realitzant, de manera progressivament autònoma, reflexions elementals sobre aspectes formals i de contingut, per construir coneixement, i respondre a necessitats i interessos comunicatius diversos.

És la competència que més es treballa en tot el pla de millora. Totes les accions van destinades a què l'alumnat cada vegada pugui ser més autònom a l'hora de llegir i comprendre missatges. És per aquest motiu que es comença amb activitats com l'escolta estructurada o els padrins de lectura, per tal que els més petits tinguin models que els fan de suport a l'hora de comprendre textos i desenvolupar estratègies. Més endavant s'introdueixen els grups interactius i les tertúlies literàries dialògiques, que ajuden a elevar el nivell de comprensió lectora de l'alumnat, reflexionant sobre textos. Tot això juntament amb el treball dels tipus de textos, el calendari lingüístic i la feina que es fa des de totes les altres àrees per treballar la comprensió lectora.

- **CE 7.** Seleccionar i llegir de manera autònoma obres diverses com a font de plaer i coneixement, configurant un itinerari lector que s'enriqueixi progressivament pel que fa a diversitat, complexitat i qualitat de les obres, i compartir experiències de lectura, per construir la pròpia identitat lectora i gaudir de la dimensió social de la lectura.

Estructurar l'horari de biblioteca dins la franja escolar, redefinir el concepte de biblioteca d'aula, crear espais de lectura mòbils i un punt d'intercanvi de llibres, obrir la biblioteca a les famílies, crear activitats per a la comunitat educativa que inclouen conta-contes, xerrades o clubs de lectura, són accions que potencien la lectura autònoma com a font de plaer i coneixement. La creació d'espais acollidors per llegir i compartir lectures i la implicació de tots els agents educatius, facilita guiar i motivar als nens i nenes, que poden escollir obres i endur-se-les a casa entre la diversitat de fons de la biblioteca escolar i el punt d'intercanvi de llibres.

- **CE 8.** Llegir, interpretar i analitzar, de manera progressivament autònoma, obres o fragments literaris adequats, establint relacions entre ells i identificant el gènere literari i les seves convencions fonamentals, per reconèixer la literatura com a manifestació artística i font de plaer, coneixement i inspiració per a la creació de textos d'intenció literària.

El pla de millora ja fomenta que cada vegada l'alumnat sigui més autònom en la lectura i anàlisi de llibres, començant amb activitats d'escolta estructurada de textos relacionats amb la cultura catalana i acabant amb activitats com les tertúlies literàries dialògiques, que apropen textos clàssics als nens i nenes. El treball a través del diàleg de textos o fragments que han interessat a l'alumnat obre la porta a compartir reflexions en un ambient de confiança. A més, les sessions de conta-contes i la creació d'un club de lectura per a les famílies també permet crear espais fora de l'aula on es pot ampliar el bagatge literari de l'alumnat, potenciant la lectura per plaer.

A banda d'aquestes competències, la **CE 6** “cercar, seleccionar i contrastar informació procedent de diverses fonts, de forma planificada i de manera progressivament autònoma, avaluant la seva fiabilitat, reconeixent alguns riscos de manipulació i desinformació i adoptant un punt de vista personal i respectuós amb la propietat intel·lectual, per transformar aquesta informació en coneixement i comunicar-la de manera creativa” i la **CE 10** “utilitzar un llenguatge no discriminatori i desterrar els abusos de poder a través de la paraula, per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge, i posar al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, les pròpies pràctiques comunicatives” es treballen de manera transversal a tot el projecte pla de millora. Les accions de lectura planificades, com ara el calendari lingüístic o els tallers d'estratègies, poden incloure activitats de cercar i contrarestar informació, sigui a partir de llibres de text o

digitalment. A més, serà imprescindible utilitzar, sempre i en qualsevol activitat, un llenguatge inclusiu i resoldre els conflictes de manera dialogada.

L'àrea de llengua catalana del currículum acaba anomenant els sabers de cada cicle. Clarament, el bloc de sabers amb més relació per a aquest pla de treball és el dedicat a la comprensió lectora. Els sabers van evolucionant per cicles, cada vegada sent més complexos. Resumidament, aquests sabers tracten de la lectura silenciosa, de la lectura en veu alta i de l'aplicació d'estratègies i elements propis del text per a la comprensió. Tots tenen cabuda en el pla de millora i es tracten amb les activitats planificades per a l'alumnat, ja comentades amb anterioritat, i també amb aquelles que inclouen a la comunitat educativa. A banda, un altre bloc de sabers que es vincula amb el pla de millora és educació literària, amb sabers relacionats amb aquest projecte com ara la lectura d'obres diverses o l'ús de la biblioteca d'aula del centre i de l'entorn proper.

Per acabar aquest apartat i el punt de desenvolupament del projecte donant pas a les conclusions, cal fer una breu referència als articles del currículum relacionats amb altres temes del pla de millora. L'article 14.4 estableix que els centres han de dedicar un temps específic dedicat a la lectura, cosa que es compleix amb l'establiment del calendari lingüístic durant els trenta minuts de lectura diaris. A continuació, l'article 15 fa referència al paper de l'equip docent, que té un paper clar en fer la programació, el seguiment i l'avaluació de l'aprenentatge de l'alumnat, detectant les dificultats, tal com es té en compte a les estratègies d'àmbit pedagògic. Relacionat amb l'avaluació també consta l'article 23, que destaca que l'avaluació ha de ser contínua, formativa i global, cosa que les accions del pla de millora compleixen. Finalment, l'article 22 del currículum de primària i l'article 13 d'infantil, fan referència a l'ús dels espais i els recursos materials i esmenta que han de ser acollidors, inclusivament, diversos i afavoridors de l'aprenentatge de tot l'alumnat. Les estratègies i accions de l'àmbit de gestió, que promouen la diagnosi, la compra de materials i la redefinició i la creació d'espais compleixen amb aquestes característiques i promouen que tot l'alumnat pugui aprendre en entorns que estimulin el desenvolupament de la comprensió lectora.

En conclusió, totes les accions del pla de millora estan alineades amb els currículums corresponents i pretenen que l'alumnat adquireixi una competència clau fonamental a la vida diària, la comprensió lectora.

## 5 CONCLUSIONS

Recuperant el que es va mencionar a la introducció, darrere d'aquest treball hi ha la intenció de crear un pla de millora realista i efectiu que sigui capaç d'eleva el nivell de comprensió lectora dels nens i nenes, ajudant-los no només a entendre textos literalment, sinó també a reflexionar-hi i generar pensament crític. Tanmateix, pensar i planificar canvis educatius és una tasca que demana temps i dedicació. Aquest projecte n'és un exemple, ja que el camí per donar-li forma no ha estat ni ràpid ni senzill, però la complexitat en l'elaboració també m'ha permès que sigui una experiència enriquidora.

Començant pel marc teòric, cal mencionar que em va costar decidir quins punts tractar i com estructurar-los. A més, a mesura que avançava en la recerca, m'anaven sorgint noves idees que volia incorporar, tant en el marc normatiu com en el desenvolupament del projecte, però era complicat fer-ho sense perdre de vista l'objectiu principal i mantenint la coherència del treball. No obstant això, el procés de realització i revisió del marc teòric m'ha servit per encarar el pla de millora i aprendre sobre la importància de la comprensió lectora enfocada a tots els cursos amb activitats que permetin un treball profund de les estratègies i els nivells de comprensió lectora des d'una perspectiva constructivista.

Pel que fa al marc normatiu, m'ha servit per adonar-me que malgrat que la comprensió lectora és aspecte fonamental en els centres educatius i, de fet, unes quantes normatives remarquen aquest fet, establint algunes directrius generals pel treball de la lectura als centres educatius, costa trobar iniciatives governamentals concretes que tractin aquest tema en profunditat, donant pautes o estratègies específiques.

Ara bé, sens dubte, el que ha esdevingut tot un repte, ha sigut utilitzar el coneixement adquirit i plasmar-lo al desenvolupament del projecte, creant uns objectius, unes estratègies i unes accions per donar resposta a les necessitats d'un centre educatiu. La realització d'un pla de millora requereix tenir en compte tots els agents d'un centre educatiu, els recursos i el context específic. En aquest sentit, planificar un projecte sobre un centre fictici i sense disposar encara de coneixements concrets ni experiència profunda en l'àmbit de gestió i organització escolar, ha sigut un hàndicap.

Arribats a aquest punt, m'agradaria comentar alguns punts forts i millorables del projecte. En primer lloc, la Comissió de Comprensió Lectora (CCL) assumeix un rol clau en la realització del pla, fet que suposa una elevada responsabilitat i una gran implicació per part del claustre.

A més, les famílies també tenen un paper important i s'assumeix que participaran com a voluntaris en activitats educatives, col·laborant en el gust per la lectura dels nens i nenes. Tot i no ser un punt feble del treball per si mateix, és cert que es pressuposa que el claustre i sobretot les famílies voldran assumir aquest compromís, participant en la mesura que sigui possible. A banda, una altra mancança d'aquest projecte pot ser que no contempla cap acció específica relacionada amb les tecnologies digitals, que estan a l'ordre del dia, ni tampoc de cap tema en específic d'actualitat, com podrien ser els ODS. Així i tot, totes aquestes propostes es podrien incloure en algunes activitats plantejades.

Això em porta a un punt fort del projecte, les accions proposades no es plantegen com a ordres, sinó que donen marge a l'equip docent per fer aportacions que poden ser valuoses, per adaptar cada acció a la manera que els professionals creguin més adient. A més a més, un altre punt rellevant del projecte és l'aplicació d'activitats i iniciatives que funcionen en altres centres educatius o fins i tot accions educatives d'èxit, que assegurin que les propostes siguin de qualitat i que realment garanteixin l'aprenentatge de l'alumnat. Així mateix, el procés d'avaluació, tant de l'alumnat com del pla de millora, és habitual, reflexiu i aporta informació rellevant per adaptar el projecte i millorar-lo any rere any.

En relació amb els objectius, penso que són assequibles. És cert que es tracta d'un projecte exigent en els primers anys, però amb la previsió que, un cop estigui en funcionament, pugui desenvolupar-se amb fluïdesa. L'objectiu de l'àmbit pedagògic, millorar la comprensió lectora de tot l'alumnat, és ambiciós. Cada alumne és un món i accions que poden ser molt beneficioses per uns, potser no ho són tant per uns altres. Malgrat això, tal com s'acaba de comentar, el procés d'avaluació és continu, per tant, permet ajustar i reorientar les accions segons les necessitats reals. Seguidament, l'objectiu d'àmbit metodològic, promoure la comprensió lectora des d'una perspectiva constructivista, és assolible perquè les accions respecten els principis del constructivisme, com la participació activa de l'alumnat, l'aprenentatge significatiu i la col·laboració entre iguals. Ara bé, perquè aquestes accions siguin realment efectives, caldrà que els docents comparteixin aquesta mirada educativa, que es pretén afavorir amb la formació que el pla de millora contempla.

Els últims dos objectius també són assequibles, prenent en consideració alguns matisos. D'una banda, l'objectiu de gestió requereix molta feina de bon principi per tal d'adaptar els espais i els materials, però, és una inversió de futur, perquè una vegada construïts, redefinits o adquirits, podran ser utilitzats, amb els petits canvis que calguin, durant molts anys. D'altra banda,

l'objectiu de comunitat educativa també és factible, ja que les accions contemplades, tot i considerant la incertesa que suposa comptar amb les famílies, tenen en compte la realitat sociocultural de l'escola i de Reus.

De cara el futur, es preveu que moltes de les activitats plantejades es mantinguin com a pràctica habitual dins del centre. Algunes accions, com la creació d'espais o materials, poden tenir un final, però l'essencial és que la cultura lectora que es vol promoure quedi impregnada en la manera de fer del centre. A més, seria interessant que l'escola seguís vinculada a la Xarxa de Comprensió Lectora i que mantingués vincles amb altres centres per compartir experiències i bones pràctiques. També es contempla la possibilitat de fer créixer el projecte en el futur, incorporant-hi activitats que desenvolupin l'expressió escrita i oral a partir de la lectura, per oferir una visió més global de la competència comunicativa i donar més transversalitat al pla.

En definitiva, aquest projecte ha sigut una oportunitat per aprofundir en la importància de la comprensió lectora, que és molt més que llegir: és curiositat, és pensament crític, és connectar, és obrir nous mons i és acompanyar els nens i nenes en el seu camí de creixement personal i acadèmic. Al cap i a la fi, llegir és comprendre i sense comprensió llegir perd el seu sentit.

## 6 REFERÈNCIES

- Acha, J. (2016). Hacia un modelo multidimensional de los transtornos del lenguaje y de la lectura. *Déficits compartidos y específicos. Revista de Investigación en Logopedia*, 6(2), 107-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5779676>
- Alharbi, J.M. (2023). Insight into the Role of Interaction in Language Acquisition: Vygotsky's Interactionist Theory of Language. *Arab World English Journal*, 14 (2), 281-294.
- Badia, M. i Lladó, C. (2014). Els àlbums i els llibres il·lustrats: una descoberta, diferents veus. [Arxiu PDF].  
[https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums\\_illustrat.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums_illustrat.pdf)
- Biblioteques Municipals de Reus. (10 d'abril de 2025). *Per a les escoles*.  
<https://biblioteques.reus.cat/les-escoles-0>
- Carr, N. (2011). *Superficiales: Que està haciendo internet con nuestras mentes?*. Taurus.
- Cassany, D, Luna, M. i Glòria, S. (2006). *Ensenyar llengua*. Graó.
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (58), 29-40. <https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/bdc9da18-494c-46d8-83e7-3862cc4c18dc/content>
- Cassany, D. [Daniel Cassany]. (2024, 24 de gener). 1 Enseñar a leer hoy [Vídeo]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=Cd3L0UNuqnE&t=5s>
- Català i Agràs, G., Comes Nolla, G., i Renom Pinsach, J. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora : pruebas ACL (1o-6o de primaria)*. Graó.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., i Zabala, A. (2005). *El constructivismo en el aula*. Graó.
- Constitució Espanyola. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de desembre de 1978. Recuperat el 8 de març de 2025 de [https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)](https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es/c/1978/12/27/(1))

- CSASE. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (2025). *Marc conceptual de l'avaluació de sisè d'educació primària. Competència comunicativa lingüística en llengua catalana, llengua castellana i aranès*. [Arxiu PDF]. <https://avaluacioeducativa.gencat.cat/web/.content/avaluacio-educativa/avaluacions/final-etapa/sise-primaria/2024-2025/catala/marc-llengues-a6p2025.pdf>
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8762, de 29 de setembre de 2022. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Recuperat el 7 de març de 2025 de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2022/09/27/175/con/20250108>
- Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8851, de 9 de febrer de 2023. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Recuperat el 8 de març de 2025 de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2023/02/07/21>
- Escalante Varona, A., Soto Vázquez, J., i Gutiérrez Gallego, J. A. (2023). Aproximación estadística a los hábitos de lectura en el alumnado de Letras y Educación en la Universidad de La Rioja . *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(1), 58–80. <https://doi.org/10.24310/isl.v18i1.15757>
- Gala, S. (ed.). (2022). *Educación Literaria. Nuevas Perspectivas pedagógicas*. Dykinson.
- Garriga, E. i Departament d'Ensenyament. (2003). *La consciència fonològica. Educació Infantil i Primària*. [Arxiu PDF]. [https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0034/123b201e-dfd6-4346-97ef-b9086ed62c56/cons\\_fonologica.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0034/123b201e-dfd6-4346-97ef-b9086ed62c56/cons_fonologica.pdf)
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i de Formació Professional. Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics. XCL. (2024). *L'escolta estructurada. Una proposta didàctica per treballar el procés lector des de la lectura del text per part de l'adult*. [Arxiu PDF]. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2649#page=1>

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i Formació Professional. Servei de suports i Recursos Lingüístics (2024). *El procés lector i els nivells de comprensió*. [Arxiu PDF]. <http://hdl.handle.net/20.500.12694/7012>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i Formació Professional. Servei De Suports i Recursos Lingüístics. XCL. (2024). *Una proposta de lectura expressiva a cycle inicial*. [Arxiu PDF]. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2855#page=2>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Servei d'Immersion i Acolliment lingüístics (2016). *Activitats per treballar estratègies de comprensió lectora a l'educació infantil i al cycle inicial de primària*. [Arxiu PDF]. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2816#page=1>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics. ILEC (2016). *La lectura compartida. Una proposta didàctica per treballar les estratègies de lectura amb l'alumnat que s'inicia en l'adquisició del codi*. [Arxiu PDF]. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2650#page=1>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics. ILEC. (2015). *La lectura guiada. Una proposa didàctica per treballar el procés lectora CM i CS*. [Arxiu PDF]. [https://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/llegirperaprendre/documents/La\\_lectura\\_guiada\\_primaria.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/llegirperaprendre/documents/La_lectura_guiada_primaria.pdf)
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme. (2013). *La lectura en un centre educatiu. Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir. El pla de lectura de centre*. [Arxiu PDF]. [https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/llengua-lectura/lectura-centre-educatiu/la\\_lectura\\_en\\_un\\_centre\\_educatiu.pdf](https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/llengua-lectura/lectura-centre-educatiu/la_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf)
- Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura. (s.d). *Pla Nacional del Llibre i la Lectura de Catalunya*. <https://cultura.gencat.cat/ca/departament/plans-i-programes/ambit-sectorial/pla-nacional-del-llibre-i-la-lectura-de-catalunya/index.html>
- Gispert, D i Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*. Graó

- Gobierno de España: Ministerio de Cultura i Deporte (2021). Lectura infinita. Plan de Fomento de la Lectura.2021-2024. *Dirección General del Libro y Fomento de la Lectura*. Recuperat de 8 de març de 2025 de: <https://www.cultura.gob.es/dam/jcr:10cac192-ea16-4017-bca6-0b181a4f47dc/cast--plan-fomento-lectura.pdf>
- IEA. (s.d.). PIRLS. *Progress in International Reading Literacy Study*. <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls>
- INEE. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023). *PIRLS 2021*. [Arxiu PDF]. [https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pirls-2021-estudio-internacional-de-progreso-en-comprension-lectora-informe-espanol\\_179987/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pirls-2021-estudio-internacional-de-progreso-en-comprension-lectora-informe-espanol_179987/)
- Jiménez Pérez, E. (coord.) (2014). La comprensión vs la competència lectores: qué son y qué relación existe entre ellos. *Investigaciones Sobre Lecturas*, (1), 65-83.
- Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de la biblioteca. *Boletín Oficial del Estado*, 150, de 23 de juny de 2007. Recuperat el 8 de març de 2025 de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-12351>
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5422, de 16 de juliol de 2009. Recuperat el 10 de març de 2024 de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/l/2009/07/10/12>
- LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. Recuperat el 8 de març de 2025 de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Moreno, E. F. R., i Ríos, S. P. (2020). Correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media. *Revista Uniandes Episteme*, 7(4), 547-559. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1845>

- Muñoz Olivero, J. A., Villagra Bravo, C. P., i Sepúlveda Silva, S. E. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). *Folios*, (44), 77-91. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702016000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702016000200005&script=sci_arttext)
- Naciones Unidas. (1997). *Les Nacions Unides i els drets humans* (Pons Ràfols, X. i Associació per a les Nacions Unides a Espanya, eds.). Associació per a les Nacions Unides a Espanya. Recuperat el 6 de març de 2025 de <https://anue.org/wp-content/uploads/2023/06/Libre-NU-i-drets-Humans.pdf>
- Navas, M. F., Salarirche, N. A., & Fernández, M. S. (2017). Evaluación y pruebas estandarizadas: una reflexión sobre el sentido, utilidad y efectos de estas pruebas en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 51-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5913175>
- OECD. (26 d'abril de 2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. [https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework\\_b25efab8-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_b25efab8-en.html)
- OECD. (5 de desembre de 2023). *PISA 2022 results (Volume I and II) - Country Notes: Spain*. [https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes\\_ed6fbcc5-en/spain\\_f1a3afc1-en.html#chapter-d1e11](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/spain_f1a3afc1-en.html#chapter-d1e11)
- Pang,E., Muaka, A., Bernhardt, E. i Kamil M. (2003). *La enseñanza de la lectura*. [Arxiu PDF]. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C710.pdf>
- Queralt, E. (2012). *Llegir, més enllà de les lletres. Interioritats de didàctica de lectura*. Pagès editors.
- Romero, S.I.R., Jiménez, E.G., i Pablo, M.N. (2019). La lectura de palabras: la influencia del procesamiento fonológico y del método lectoescritor. *Revista Fuentes*, 21(1), 11-24. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6423/8345>
- Sanmartí, N. [Fundació Bofill]. (2015, 17 de març). Avaluar per aprendre, Neus Sanmartí [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=v16EoFjeqN0>

- Save the Children. (2009). *Convenció sobre els Drets dels Infants Programa de Promoció i Defensa dels Drets de la Infància* (Save the Children ed.). Recuperat el 6 de març de 2025 [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/convencio\\_15-18.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/convencio_15-18.pdf)
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (2012) *Debats d'Educació. La competència lectora, una clau per a l'aprenentatge*. [Arxiu PDF].  
<https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0079/bd4b84d2-cf8d-44c5-8514-aa32188085df/conferencia-Isabel-Sole.pdf>
- Unió Europea. (2010). Versión Consolidada del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 83/49. Recuperat el 6 de març de 2025 de <https://www.boe.es/doue/2010/083/Z00047-00199.pdf>
- Unió Europea. (2018). Recomendación del consejo de 22 de mayo de 2012 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 189/01. Recuperat el 8 de març de 2025 de [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Vega López, N. A., Bañales Faz, G., i Reyna Valladares, A. (2013). La comprensión de múltiples documentos en la universidad: el reto de formar lectores competentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 461-481.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662013000200007&script=sci\\_art\\_text](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662013000200007&script=sci_art_text)
- XTEC. (2010). *Tertúlies literàries dialògiques*. [Arxiu PDF].  
<https://blocs.xtec.cat/bibliotecaescolariudellots/files/2010/02/tertulies.pdf>

## 7 ANNEXOS

### ÍNDEX D'ANNEXOS

7.1	Autoavaluació de les estratègies lectores .....	76
7.2	Instrument d'avaluació per a la rapidesa lectora .....	77
7.3	Exemple d'ítems observables i taula d'avaluació en relació amb l'actitud de l'alumnat davant la lectura.....	78
7.4	Exemple de full d'entrevista per valorar l'hàbit i el gust lector de l'alumnat.....	79
7.5	Indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica, segons Enriqueta Garriga (2003).....	81
7.6	Exemple de pautes d'observació focalitzant en la unitat de llegua que es treballa ...	82

### FIGURES D'ANNEXOS

Figura d'annex 1.	Instrument d'autoavaluació de les estratègies lectores. ....	77
Figura d'annex 2.	Exemple de taula per calcular la rapidesa lectora. ....	78
Figura d'annex 3.	Exemple d'ítems observables en relació al gust i l'hàbit lector per cicles..	79
Figura d'annex 4.	Indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica.....	81
Figura d'annex 5.	Pauta d'observació de les unitat de llengua: paraula. ....	82
Figura d'annex 6.	Paula d'observació de les unitat de llengua: síl·laba. ....	83
Figura d'annex 7.	Pauta d'observació de les unitats de llengua: fonema.....	83

## ANNEX 1

### 7.1 Autoavaluació de les estratègies lectores

Aquesta taula és un exemple d'una manera d'avaluar el procés lector de l'alumnat. Són els mateixos estudiants qui omplen la rúbrica i, d'aquesta manera, tant ells com el docent pot observar quines estratègies fan servir. La taula està extreta de Queralt (2012), evidentment es pot adaptar a les necessitats de cada context.

Nom i cognoms de l'alumne/a: \_\_\_\_\_

Mestre/a: \_\_\_\_\_

Nivell: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

	Sempre	Sovint	Poc	Mai
Abans de llegir em pregunto que sé i allò que no sé sobre el tema de la lectura				
Abans de començar a llegir imagino de què tractarà la lectura.				
Quan vaig a llegir penso quines coses puc aprendre.				
Abans de llegir tinc clar per què ho he de fer, què intento aconseguir amb la lectura.				
Mentre llegeixo vaig recordant allò que he llegit. M'aturo si convé, a pensar quina relació té el que acabo de llegir amb el que havia fet fins llavors?				
Mentre vaig llegint penso què passarà més tard.				
Me n'adono quan llegeixo d'una cosa que no coincideix amb el que havia pensat anteriorment.				
Mentre llegeixo miro de trobar les informacions més importants de la lectura.				
Quan no estic entenent alguna cosa, me n'adono.				

Quan acabo de llegir penso, recordo o reviso les anotacions relacionades amb les informacions més importants que he anat trobant mentre llegia.				
Quan acabo de llegir penso si he aconseguit el que volia.				

Figura d'annex 1. Instrument d'autoavaluació de les estratègies lectores.

## ANNEX 2

### 7.2 Instrument d'avaluació per a la rapidesa lectora

A continuació es presenta l'instrument d'avaluació utilitzat per mesurar la rapidesa lectora, extret de Queralt (2012).

Procediment:

- Als alumnes no se'ls informa de l'objectiu de l'exercici – mesurar la velocitat en la lectura mental – fer-ho podria provocar una distorsió important en el seu comportament.
- Seleccionar un text, preferiblement desconegut, però d'una temàtica o autor coneguts o treballats. Podria ser aproximadament un text d'entre 200 i 300 mots (de 20 o 30 línies).
- Dibuixarem una taula de doble entrada a la pissarra de 60 caselles (10x6). A l'interior de cada casella hi escriurem un número de l'1 fins al 60.
- Repartim els fulls del text als alumnes, de cap per avall, els demanarem que no els girin.
- Els expliquem que quan els fem un senyal hauran de llegir el full i llegir silenciosament, mentalment el text. Que no hauran d'interrompre la lectura amb cap pregunta o comentari.
- Els indiquem que mentre llegeixen, anirem fent creus a les caselles de la taula de la pissarra (caldrà fer-ne una cada cinc segons) i que quan acabin hauran d'aixecar la vista i anotar en el seu full el número de la darrera casella assenyalada.

Compte de mots:

- Caldrà saber quants mots té el text seleccionat.
- Multipliquem el número anotat per 5.

- La velocitat per minut ve donada per la següent operació: multipliquem el nombre de mots per 60 i després el dividim pel nombre obtingut anteriorment.

Exemple:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60

Figura d'annex 2. Exemple de taula per calcular la rapidesa lectora.

## ANNEX 3

### 7.3 Exemple d'ítems observables i taula d'avaluació en relació amb l'actitud de l'alumnat davant la lectura

Aquest és un exemple d'ítems que el professorat pot observar per tal de valorar si l'estudiant té implicació i gust per la lectura. Està extret del llibre *Llegir més enllà de les lletres*, d'Enric Queralt (2012). És una llista que es pot ampliar, reduir o adaptar segons la decisió de l'equip docent.

1. A les sortides i pel carrer s'interessa pels llocs on hi ha escrits.
2. Li agrada anar al racó de la biblioteca d'aula o a la biblioteca de centre.
3. Demostra tenir un criteri clar a l'hora de triar llibres.
4. Fa ús sovintejat de la biblioteca de préstec.
5. Participa activament quan es fan activitats de lectura col·lectiva
6. Espontàniament agafa llibres per llegir.
7. Tracta els llibres i els materials amb cura.
8. Porta a l'escola materials de lectura de casa seva.
9. Li agrada sentir llegir al mestre/a.

10. Li agrada escoltar com llegeixen els seus companys.
11. Li agrada llegir en parella o en petit grup.
12. S'ho passa bé quan parla de llibres.
13. Bàsicament només llegeix narracions.
14. Li agrada compartir les descobertes que ha fet en les lectures.
15. Se'l veu tens mentre llegeix en veu alta.

La idea és escollir quins ítems s'observen per curs o cicle idealment no haurien de ser més de cinc, per a ser específics i realistes. Això sí, el mateix ítem es pot avaluar en més d'un curs o cicle. Els ítems escollits es podrien resumir en una taula com la següent, en aquest cas està feta per cicles:

Ítems observables															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Segon cicle d'infantil	■	■				■		■	■						
Cicle inicial			■			■	■		■		■				
Cicle mitjà			■	■			■				■				■
Cicle superior					■					■		■	■	■	

Figura d'annex 3. Exemple d'ítems observables en relació al gust i l'hàbit lector per cicles.

## ANNEX 4

### 7.4 Exemple de full d'entrevista per valorar l'hàbit i el gust lector de l'alumnat

El següent és un exemple d'entrevista que proposa Enric Queralt (2012) al mateix llibre. Les preguntes les pot proposar el mestre en veu alta individualment als alumnes o també les pot respondre l'alumnat de manera individual per escrit, quan tinguin el nivell per fer-ho.

Nivell d'escolaritat: \_\_\_\_\_

Tutor/a: \_\_\_\_\_

Alumne/a: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Valoració del nivell de lectura de l'alumne (*redactat pel docent a partir de les dades i observacions disponibles fins al moment de l'entrevista*).

---

---

---

Preguntes (*són un exemple, les preguntes es poden ampliar, reduir o modificar*)

- T'agrada llegir?
- Trobes que és important saber llegir?
- Ets capaç de llegir mitja hora seguida? Per què?
- T'agrada llegir en veu alta o prefereixes fer-ho en silenci? Per què?
- A casa teva hi ha algú que llegeixi habitualment? Quan ho fa? On ho fa? T'ho explica el que llegeix?
- T'agrada llegir a la classe davant dels companys? Per què?
- Creus que et costa llegir?
- Jo t'hi podria ajudar?
- T'agradaria que llegíssim d'una altra manera a la classe? De quina?
- Has entrat mai a una llibreria? I a una biblioteca municipal?
- T'agradaria anar més sovint a la biblioteca de l'escola?
- Tens algun tipus de lectura que t'interessi més que els altres
- T'agradaria parlar d'algun llibre que t'hagi agradat molt davant dels teus companys?

- T'agradaria que et recomanés llibres?

Observacions:

---



---

## ANNEX 5

### 7.5 Indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica, segons Enriqueta Garriga (2003)

Nivell escolar	Habilitat mitjana adquirida pels infants
Finals d'I3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot parar atenció i discriminar sons.</li> <li>- Pot discriminar paraules en frases.</li> <li>- Pot discriminar paraules de pseudoparaules.</li> <li>- Pot dir si dues paraules rimen.</li> <li>- Pot generar una rima senzilla a partir d'una paraula (per exemple com gat, gos).</li> </ul>
Finals d'I4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot discriminar paraules llargues i curtes (comptar síl·labes).</li> <li>- Pot aïllar i manipular síl·labes inicials i finals.</li> <li>- Pot aïllar i pronunciar el so inicial d'una paraula (per exemple [s] en sal, [f] en foca).</li> <li>- Pot separar la pronunciació dels sons en paraules de dos o tres fonemes (per exemple pa en [p] [a]; nas en - [n] [a] [s].)</li> </ul>
Finals d'I5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot aïllar i pronunciar tots els sons en paraules de dos, tres i quatre fonemes.</li> <li>- Pot separar la pronunciació dels sons de paraules de quatre fonemes que continguin grups consonàntics a l'inici de paraula.</li> <li>- Pot manipular (afegir, suprimir, substituir) sons inicials i finals de paraules de tres i quatre fonemes.</li> </ul>

Figura d'annex 4. Indicadors de desenvolupament de la consciència fonològica.

## ANNEX 6

### 7.6 Exemple de pautes d'observació focalitzant en la unitat de llengua que es treballa

Aquestes taules d'exemple estan extretes del dossier anomenat Educació Infantil i cicle inicial: Consciència fonològica, del Pla per a la millora de la competència lectora (2024). Evidentment, els docents poden modificar allò que volen observar segons les necessitats específiques del grup.

Codi:
Ho fa sol (*)
Ho fa amb ajuda (-)
Encara no ho fa (x)

UNITAT: **Paraula**

NIVELL:

<b>Alumnes</b>	<b>Discriminació auditiva:</b> Identifica les paraules que es repeteixen en un text oral.	<b>Segmentació:</b> Separa les paraules d'una frase.	<b>Síntesi:</b> Uneix paraules per formar una frase.	<b>Observacions:</b> (Posar la data de l'observació i la referència de l'activitat).

Figura d'annex 5. Pauta d'observació de les unitat de llengua: paraula.

UNITAT: **Síl·laba**

<b>Alumnes</b>	<b>Discriminació auditiva:</b>	<b>Segmentació:</b> Identifica el	<b>Síntesi:</b> Construeix	<b>Observacions:</b> (Posar la data de

	Troba si dues paraules acaben igual (rima).	nombre de síl·labes que componen una paraula.	paraules noves afegint una síl·laba a un monosíl·lab o a una paraula curta.	l'observació i la referència de l'activitat).

Figura d'annex 6. Paula d'observació de les unitat de llengua: síl·laba.

#### UNITAT: Fonema

<b>Alumnes</b>	<b>Discriminació auditiva:</b> Identifica sons iguals en un conjunt d'imatges.	<b>Segmentació:</b> Identifica el primer so d'una paraula.	<b>Síntesi:</b> Afegir fonemes a diferents llocs d'una paraula per a formar-ne una de nova.	<b>Observacions:</b> (Posar la data de l'observació i la referència de l'activitat).

Figura d'annex 7. Pauta d'observació de les unitats de llengua: fonema