

Cooperem per participar en un club de lectura a l'aula

Raquel Estrada Roig

47762782Q

Tutora: Olga Cubells Bartolomé

Treball de final de màster



**UNIVERSITAT
ROVIRA i VIRGILI**

Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària
Obligatòria, Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes

21 de maig del 2025

Resum del treball

Aquesta Memòria del Treball Final de Màster de Formació del Professorat d'ESO, Batxillerat, FP i Ensenyament d'Idiomes, especialitat de Llengua i Literatura Catalanes, s'ha elaborat a partir d'un projecte d'innovació educativa per incrementar l'hàbit lector, millorar competències específiques de la matèria de Llengua Catalana i Literatura i aconseguir un alumnat més cohesionat.

La participació en un club de lectura a l'aula i la implementació de l'aprenentatge cooperatiu són a la base de la recerca teòrica i de la intervenció que s'ha dut a terme en una classe de 2n d'ESO de l'Institut Domènech i Montaner de Reus. El disseny de recerca, un estudi de cas, ha permès observar i analitzar la incidència de les activitats dutes a terme en els resultats acadèmics i en els hàbits de lectura del grup d'alumnes.

Pel que fa a l'aprenentatge cooperatiu, els principals resultats obtinguts han mostrat la necessitat de planificar un temps d'intervenció més prolongat d'acord amb les característiques de l'alumnat. Per preparar la intervenció en un club de lectura, s'ha vist que seria convenient centrar-se en la intervenció oral per poder acompanyar aquells alumnes que necessiten més suport a l'hora de treballar l'exposició dels arguments i la seva defensa davant de la classe.

Les troballes més significatives d'aquest treball tenen a veure amb la possibilitat de reforçar l'activitat oral en la matèria de Llengua Catalana i Literatura a partir del treball d'una obra literària i la participació en un club de lectura com a mitjà per aprofundir en els continguts del llibre i en el punt de vista personal a partir del debat. El treball en grups heterogenis reduïts, amb l'acompanyament pertinent del docent, hauria de permetre integrar aquells alumnes amb més dificultats en l'activitat a l'aula i fer

que l'aportació de cada alumne pugui complementar o enriquir les dels altres.

Paraules clau

Aprenentatge cooperatiu, club de lectura, cohesió, competències específiques, competències transversals, grup heterogeni, hàbit lector.

Abstract

This Final Master's Thesis for the Master's in Secondary School, Baccalaureate, Vocational Training, and Language Teaching (specializing in Catalan Language and Literature) has been developed from an educational innovation project aimed at increasing reading habits and specific competencies in the subject of Catalan Language and Literature, as well as achieving a more cohesive student body.

Participation in a classroom reading club and the implementation of cooperative learning are at the core of the theoretical research and the intervention carried out in a 2nd-year ESO class at the Domènech i Montaner Institute in Reus. The research design, a case study, allowed for the observation and analysis of the impact of the activity carried out on the academic performance and reading habits of this single group of students.

Regarding cooperative learning, the main findings indicate the need to plan for a more extended intervention period, tailored to the specific characteristics of the student body. In preparing for an intervention within a reading club, it has become evident that it would be beneficial to focus on oral participation in order to support those students who require additional assistance in presenting and defending their arguments before the class.

The most significant findings of this study relate to the potential for strengthening oral communication skills within the subject of Catalan Language and Literature through the study of a literary work and participation in a reading club. This format serves as a means to deepen both the understanding of the book's content and the articulation of personal viewpoints through debate. Working in small, heterogeneous groups, with appropriate teacher guidance, is expected to facilitate the inclusion of students facing greater challenges in classroom activities,

allowing each student's contributions to complement and enrich those of their peers.

Keywords

Cooperative learning, reading club, cohesion, specific competencies, transversal competencies, heterogeneous group, reading habit.

Índex de continguts

1. Introducció	pàg.8-9
1.1 Detecció de les necessitats/problemàtiques a resoldre	pàg.8
1.2 Justificació de la proposta d'innovació	pàg.8-9
2. Marc teòric	pàg.10-12
3. Proposta de Recerca	pàg.13-15
3.1 Definició del problema	pàg.13
3.2 Preguntes d'investigació	pàg.13
3.3 Hipòtesis	pàg.13
3.4 Objectius	pàg.14
3.5 Disseny de la recerca	pàg.14-15
4. Intervenció educativa	pàg.16
5. Mètode	pàg.17-20
5.1 Participants	pàg.17
5.2 Variables	pàg.17-18
5.3 Instruments de recollida de dades	pàg.18
5.4 Procediments	pàg.19
5.5 Metodologia usada per a l'anàlisi de les dades	pàg.19-20
6. Resultats	pàg.21-28
7. Discussió	pàg.29-31
8. Conclusions	pàg.32-34
9. Referències	pàg.35-36
10. Annexos	pàg.37-62

Índex de taules, gràfics i il·lustracions

[Figura 1](#).....pàg.22

[Figura 2](#).....pàg.23

[Figura 3](#).....pàg.24

[Figura 4](#).....pàg.25

[Figura 5](#).....pàg.26

[Figura 6](#).....pàg.28

1.Introducció

1.1 Detecció de les necessitats/problemàtiques a resoldre

En l'inici de les pràctiques a l'Institut Domènech i Montaner de Reus es van observar diversos grups de primer, segon, tercer i quart d'Educació Secundària Obligatòria. En aquesta etapa va cridar l'atenció la variabilitat en aquestes aules d'ESO i que alguns dels alumnes no s'expressaven mai o gairebé mai en català si no era per petició expressa de la professora. A més, els documents de centre també exposen la necessitat d'establir eines per al foment de la lectura, ja que se sap que molts d'ells no llegeixen per iniciativa pròpia i gran part de l'alumnat no visita la biblioteca del centre ni coneix les biblioteques de la ciutat.

En el grup escollit per a la intervenció, una classe de 2n d'ESO amb una àmplia diversitat d'alumnes, a més de les mancances de caràcter més acadèmic, es va detectar un distanciament entre l'alumnat amb més problemes d'inclusió i els que obtenien més bons resultats. Aquesta dinàmica observada a l'aula es va poder contrastar amb dues de les docents del grup, l'orientador educatiu i la cap de departament de català. A més, només cinc dels alumnes del grup van manifestar que llegeixen de manera habitual per plaer personal.

1.2 Justificació de la proposta d'innovació

Després de detectar la necessitat de cohesionar el grup i, alhora, treballar l'expressió oral i escrita en català, a més de fomentar l'hàbit lector, es va elaborar un projecte d'innovació que partia d'una obra literària i del seu treball en el context de l'aula. D'aquesta manera, es va dur a terme un estudi de cas que faria servir l'aprenentatge cooperatiu per millorar la implicació i la cohesió dels estudiants en el grup. També es va creure que la preparació de la intervenció en un club de lectura a partir de la comprensió del text a fons, el treball sobre els temes principals i el context

de l'obra, a més de la preparació dels arguments que defensaria cada alumne, milloraria les competències oral i escrita en llengua catalana i fomentaria el gust per la lectura.

Aquesta proposta encaixa amb el que planteja el Projecte de Direcció i els documents de centre, sobretot el Projecte Educatiu de Centre (PEC) i el Projecte Lingüístic de Centre. Aquest últim preveu l'elaboració d'un Pla Lector de Centre, amb mesures que ja s'estan implementant, com la remodelació de la biblioteca, que es troba en procés de catalogació de les obres, els vint minuts de lectura diaris i les fitxes de lectura voluntàries per a l'alumnat de primer cicle d'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

2. Marc teòric

Per una banda, aquest treball es fonamenta en el Marc Normatiu de Referència sobre innovació del Departament d'Ensenyament (2017), en el qual s'exposa la importància d'adequar els centres educatius a les necessitats actuals i de la capacitat dels docents per liderar i participar en processos de canvi i de desenvolupament professional a partir de la revisió i anàlisi de les pròpies pràctiques. Per altra banda, hi ha la voluntat d'encarar la variabilitat present a l'aula, que s'aborda en les *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)*, de 2015, un suport molt idoni per a aquest projecte.

La proposta presentada es va tirar endavant a través del treball cooperatiu, que, com defensa Rogers a través de la seva psicologia humanista (1985) contribueix al bon clima d'aula, perquè genera seguretat i és promotor de la participació; a més, ofereix múltiples possibilitats per assajar i rebre retroalimentació i suport dels companys, un fet que pot contribuir a l'adaptació dels continguts a les seves necessitats. El benefici del treball cooperatiu per a cada alumne és exposat per Gardner (1995) a través de la teoria de les intel·ligències múltiples: més enllà de les que tradicionalment s'han tingut en compte a l'aula, la intel·ligència lingüística i la logicomatemàtica, cada alumne pot tenir més o menys desenvolupades les seves habilitats en altres aspectes. És per això que ha de tenir assignada una tasca que s'adapti a les seves condicions i, alhora, haurà de posar a prova la seva intel·ligència interpersonal a l'hora d'interactuar amb els companys a través de la valoració de la feina feta i les decisions que hauran de prendre entre tots.

Per a la creació de grups es va revisar la *Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo*, de Francisco Zariquiey Biondi. Aquesta exposa que, per tal de poder assolir un aprenentatge cooperatiu real i al màxim de profitós, s'ha de tenir en compte l'hàbit de l'alumnat a

l'hora de treballar d'aquesta manera; pot ser recomanable revisar-ne els perfils per distribuir-los de manera heterogènia i fer primer grups més reduïts.

Aquesta guia també detalla el nombre d'alumnes que hauria de tenir cada grup (entre tres i cinc) i els rols que s'hauran d'assignar a cada estudiant: coordinador (organitza la feina i promou la participació), supervisor (s'assegura que l'equip compleixi amb la tasca proposada), relacions públiques (es comunica amb els altres equips i amb la professora) i cap de manteniment (garanteix un entorn de treball idoni: ordenat, amb un nivell de soroll adequat i el material necessari per fer la feina), i sobre com es distribueixen els alumnes més avantatjats i els que tenen més dificultats. D'aquesta manera, s'evidencia que s'han de separar els que són més capaços i no posar junts els que necessiten més ajuda. A més, la grandària de l'aula també condicionarà el nombre de grups: en una aula petita pot convenir fer més grups de cinc, ja que tenir-ne menys afavorirà la seva distribució i la mobilitat en l'espai.

Zariquiey adverteix que cal tenir en compte altres motius de variabilitat en el grup i possibles conflictes que hi puguin haver entre ells. L'èxit en la distribució segurament farà que es puguin mostrar i posar en funcionament alguns aspectes de cada alumne que serviran de model per als altres, de manera que els aprenentatges que se'n derivin es podrien interioritzar a partir de l'observació directa, com es detalla en la Teoria de l'Aprenentatge per Observació de Bandura (1966).

Per a una implementació del treball cooperatiu que també permetés la vinculació de cada grup amb els altres, es va revisar l'article sobre aprenentatge cooperatiu de López, G., i Acuña, S. (2011), que estableix un procés semblant al del trencaclosques (Jigsaw), descrit per Aronson (1978), en el qual cada alumne s'ha de reunir amb els que tenen el mateix rol en els altres grups, a manera de comitè d'experts. Després aporten al seu grup les conclusions que més puguin afavorir el desenvolupament del treball.

Un altre element important per al sentiment de pertinença de l'alumne al grup és l'ús d'una llengua comuna. Per al domini lingüístic en la matèria de Llengua Catalana i Literatura, es va tenir especial cura amb aquells que no la tenen com a primera ni com a llengua d'ús habitual. Per treballar-ho, primer es va tenir en compte l'expressió oral, que els va permetre comunicar-se amb els altres membres del grup i dirigir-se a la resta de la classe, i també l'expressió escrita, fonamental per a les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic que contempla el Departament d'Ensenyament (2015), especialment la 9, l'11 i la 12 i les actituds 1 i 2 de la Dimensió actitudinal i plurilingüe.

A més dels aspectes comentats, el foment del gust per la lectura es va treballar a partir de l'organització d'un club de lectura, un dels mitjans més adequats per estimular la lectura per plaer i les activitats d'aprenentatge comunicatives (Álvarez Álvarez i Pascual-Díez, 2014). També va resultar oportú el punt de vista de Gritter sobre els beneficis dels clubs, ja que considera que la interacció del grup i l'escolta dels companys afavoreix la implicació personal dels participants i discussions que ajuden a connectar la literatura amb la vida (Gritter, 2011).

L'organització del club també va incloure sessions de lectura dialògica, per a la qual s'estableix un intercanvi d'idees de manera que, en menor o major mesura, el que s'ha llegit té influència en els integrants del grup. A més, el que es comparteix sobre la lectura té una dimensió individual i col·lectiva, a través de les habilitats comunicatives que tenen les persones de dialogar sobre el text (Valls, R., Soler Gallart, M., i Flecha, R. 2008). El treball també va explorar, a partir de l'estudi de Gordon Wells (2001), de quina manera s'intensifica l'aprenentatge a partir de les interaccions entre els alumnes i altres persones que entren a l'aula per parlar-los i dialogar sobre les lectures proposades.

3. Proposta de recerca

3.1 Definició del problema

El grup classe amb què vam treballar, d'alumnes de 2n d'ESO, presentava variabilitat pel que fa a l'ús del català dins i fora de classe i en els resultats acadèmics de la matèria, tant pel que fa a l'ús oral com escrit. També es feia palesa la poca cohesió del grup i les diferències en la implicació de l'alumnat en l'activitat proposada a l'aula. El resultat n'era un grup heterogeni que no disposava de prou eines per fer interactuar els alumnes entre ells. A banda d'això, només cinc joves manifestaven que llegien de manera habitual per plaer.

3.2 Preguntes d'investigació

Després de detectar el problema es van proposar mesures per millorar en la implicació dels alumnes i la cohesió, reforçar algunes competències de la matèria de Llengua Catalana i Literatura i fomentar l'hàbit lector. D'aquesta manera, es van plantejar les preguntes següents per al desenvolupament de l'estudi:

De quina manera l'aprenentatge cooperatiu pot millorar la implicació en la classe dels alumnes amb majors dificultats d'un grup de 2n d'ESO?

En quina mesura l'organització d'un club de lectura pot millorar l'expressió oral i escrita i fomentar la lectura en una classe de 2n d'ESO?

3.3 Hipòtesis

L'aprenentatge cooperatiu farà incrementar la participació i la implicació de l'alumnat amb majors dificultats en la tasca proposada a l'aula.

La preparació de la intervenció en un club de lectura contribuirà a millorar els resultats de l'alumnat en l'expressió oral i escrita en llengua catalana i fomentarà el gust per la lectura.

3.4 Objectius

Objectiu general

Fomentar el gust per la lectura en estudiants de 2n d'ESO a la matèria de Llengua Catalana i Literatura.

Objectius específics

Implementar el treball de la lectura recomanada a la matèria de català a 2n d'ESO a partir de l'aprenentatge cooperatiu.

Organitzar un club de lectura amb estudiants de 2n d'ESO.

3.5 Disseny de recerca

El tipus de disseny que es va fer servir és l'estudi de cas, perquè se centrava en un grup concret, una classe de 2n d'ESO de l'Institut Domènech i Montaner, i partia de l'observació del seu context, de manera global. Va mirar de donar resposta a necessitats detectades a partir d'una aproximació heurística i inductiva, en un context delimitat que oferia diverses variables a tenir en compte i entre les quals n'hi ha de dependents, independents i estranyes que s'interrelacionen (Mogas Recalde, 2024). Malgrat que el grup observat presentava característiques que es podien assemblar a la d'altres grups i les seves necessitats també podien coincidir i, fins i tot, ser generalitzades, la recerca, així com els instruments que es van fer servir, eren propis d'una recerca qualitativa.

La metodologia de treball va comportar la creació de grups heterogenis, amb l'objectiu de passar de la dinàmica competitiva inherent a la cooperativa (Aronson, 2021), per a la qual es va tenir en compte la variabilitat en la classe concreta. Així doncs, la implementació i els posteriors anàlisi de dades i resultats de l'estudi estaven condicionats per les característiques pròpies del grup. A més, es va creure que per a l'èxit

en la implementació de la nova metodologia de treball seria clau vincular-la a tasques que ja es fan de manera habitual a l'aula (Zariquiey, 2018), com demanar que es llegeixi un llibre i treballar-ne el contingut de manera individual o col·lectiva.

L'objectiu de crear un club de lectura, que requereix una bona planificació prèvia (Álvarez i Pascual-Díez, 2014), i l'aplicació de la lectura dialògica, també van permetre observar el punt de vista i el comportament de cada estudiant, una de les variables a tenir en compte i que es correspon al que s'espera en un estudi de cas. A més, els grups es van distribuir i es van repartir les tasques entre els seus membres (Davidson, 2021) de manera que se'n poguessin obtenir els millors resultats. De nou va servir de model l'estratègia d'Aronson (2021), d'establir rols dins de cada grup, cadascun dels quals es va reunir posteriorment en comitè d'experts i, de nou, va tornar al seu grup per aportar allò que n'havia extret.

A l'hora de crear els grups de treball es va procurar que fossin d'entre 3 i 4 persones, per facilitar-ne la gestió i la distribució a l'aula, i es van tenir en compte diverses tècniques de treball segons les tasques encomanades. Durant les primeres setmanes, en les quals es van treballar els textos llegits, es va fer servir la tècnica de la substància (Zariquiey, 2015) per arribar a un consens sobre les idees més importants de cadascun. Posteriorment, amb els mateixos grups que s'havien creat, es va exposar la feina a fer tal com proposa Zariquiey a la guia esmentada, s'informà de la temporització i es va ajudar a cada grup a fer el seu pla de treball i a repartir les tasques a fer.

Durant l'etapa d'intervenció també es va dedicar part d'una sessió a la classe magistral per aclarir conceptes, amb el suport de tecnologies que promouen la col·laboració, la creativitat i la gestió de la informació en el context de l'aprenentatge cooperatiu (Oñate-San-Andrés, Orta-Franco, Cacoango-Yucta et al. 2024), com el classroom, que va resultar beneficiós per a la consulta individual de cada alumne i per al grup.

4. Intervenció educativa

La seqüència didàctica "Cooperem per participar en un club de lectura a l'aula" es va aplicar en un grup de 2n d'ESO de 18 alumnes que presentaven variabilitat en els resultats en la matèria de Llengua Catalana i Literatura i en l'ús de la llengua dins i fora de l'aula. A més, diversos alumnes no mostraven cap implicació en l'activitat que es proposava a l'aula ni participaven en el treball de les lectures prescriptives i el grup es trobava poc cohesionat. Només cinc alumnes reconeixien tenir hàbit lector.

El repte d'organitzar i participar en un club de lectura a l'aula a través de la implementació de l'aprenentatge cooperatiu volia contribuir a la cohesió del grup, al treball de les competències específiques de Llengua Catalana i Literatura 2, 3, 4, 5, 7 i 8 i les transversals ciutadana, emprenedora i la personal, social i d'aprendre a aprendre, a més de fomentar el gust per la lectura. La seqüència va tractar els sabers de comunicació, educació literària i reflexió sobre la llengua i els vectors de la universalitat del currículum i el de la qualitat de l'educació de les llengües.

La intervenció es va dur a terme en nou sessions, durant les quals es van encarregar diverses tasques vinculades al llibre *En King i les libèl·lules*, de Kacen Callender: resums del llibre, una ressenya literària individual, un vídeo col·lectiu sobre un dels temes de l'obra i, finalment, la participació individual al club de lectura. Es van tenir en compte mesures universals i addicionals per al suport de l'alumnat durant tota la seqüència, sobretot quan s'explicaven les tasques a fer, a l'hora d'aprofundir en els temes principals del llibre i en el desenvolupament del treball grupal.

5. Mètode

5.1 Participants

Els participants en aquest projecte de recerca van ser 18 alumnes de 2n d'ESO de l'Institut Lluís Domènech i Montaner, de Reus. En aquesta classe hi havia una variabilitat molt marcada en l'assoliment de les competències bàsiques de llengua catalana i en l'hàbit lector, ja que només cinc d'ells van manifestar que llegien habitualment. A més, en el cas d'alguns alumnes no hi havia una interacció positiva amb els companys ni implicació en les activitats proposades a l'aula. També es van revisar els quatre Plans Individualitzats (PI) existents i es van establir mesures per a l'etapa d'implementació i en la d'avaluació.

5.2 Variables

Independents:

El treball cooperatiu

Els clubs de lectura

La lectura dialògica

Dependents:

L'hàbit lector

L'expressió oral

L'expressió escrita

La comprensió lectora

Estranyes:

L'hàbit lector inicial de cada alumne

La influència de la família i de l'entorn de cada alumne en el foment de la lectura

5.3 Instruments

Per a posar en context, contrastar, obtenir resultats de la intervenció i revisar-los es van fer servir aquestes eines, que constitueixen elements fonamentals del treball dut a terme:

Anàlisi de documents oficials: sobretot es va consultar el Projecte Educatiu de Centre (PEC) i el Projecte Lingüístic de Centre, que també ofereixen detalls sobre el Pla Lector de Centre, en procés de redacció, algunes de les mesures que preveu i d'altres que en part ja s'estan implementant.

Entrevista: la conversa amb la cap del Departament de Català, Magda Alberich, va aclarir dubtes que havien sorgit després de consultar els documents oficials, va oferir una panoràmica sobre el treball dels professionals del centre i va donar més informació sobre qüestions importants per a aquest treball.

Observació directa: l'observació de tot allò rellevant que havia succeït a l'aula va ser important per a escollir un tema per al treball, definir-ne les característiques i, més endavant, deixar un registre de la implementació del projecte a través d'un diari de camp que va facilitar l'anàlisi dels resultats.

Treballs dels alumnes: la feina feta per l'alumnat, com a part de la intervenció a l'aula, i l'avaluació d'aquesta, també van suposar un registre valuós que va proporcionar dades quantitatives per a mostrar els resultats en format gràfic.

Qüestionari per saber la valoració dels alumnes: el qüestionari en format google forms per als alumnes va permetre saber quina era la seva percepció sobre la feina feta, un element important per analitzar l'èxit del projecte.

5.4 Procediment

Després d'observar les característiques del grup i de detectar necessitats vinculades a les competències lingüístiques, literàries i socials, es van revisar els documents de centre, ja que en el PEC s'especifiquen les mesures concretes en aquest sentit, sobretot amb relació a l'ús parlat i escrit de la llengua. Més endavant, l'entrevista a la Cap del departament de català va permetre posar en context les mesures que més tenien a veure amb aquest treball. Els altres instruments d'aquesta recerca són l'observació mateixa, el diari de camp que es va fer durant la intervenció a l'aula, els treballs encarregats i un qüestionari per als alumnes per saber quina és la seva percepció sobre la feina feta.

L'objectiu principal de fomentar el gust per la lectura i els específics, relacionats amb les tasques preparatòries del club de lectura a partir de l'aprenentatge cooperatiu, també va permetre treballar d'una altra manera el llibre que la professora ha proposat llegir aquest trimestre, *En King i les libèl·lules*, de Kacen Callender.

5.5 Metodologia per a l'anàlisi de dades

L'anàlisi de dades es va fer a partir d'un mètode qualitatiu, per al qual va ser necessari codificar els resultats de la intervenció i els que es van obtenir a partir dels altres instruments de recerca. D'aquesta manera, el diari de camp, l'entrevista a la cap de Departament (gravada en arxiu d'àudio que es va transcriure), els documents de centre i els treballs dels alumnes es van passar a format pdf per poder generar els diferents codis. L'avaluació de les tasques dels estudiants i els resultats del Google Forms per saber com valoraven la feina feta es van presentar en arxius Excel que van generar diversos gràfics. Aquestes dades quantitatives, a més, també es van exposar en format de text.

Tots els documents de la fase d'implementació es van analitzar a partir d'un mètode mixt, per al qual abans ja s'havien pensat uns quants codis

temàtics i se'n van afegir a mesura que s'avançava en la lectura dels textos, tot ampliant la codificació a través del programa Atlas.ti.

6. Resultats

Els instruments utilitzats per a aquest estudi de cas en un grup de 2n d'ESO de l'Institut Domènech i Montaner de Reus, com són la lectura i anàlisi dels documents oficials, l'entrevista i el diari de camp de la intervenció, van proporcionar dades majoritàriament qualitatives i van permetre extreure la major part dels codis i temes que contribueixen a l'anàlisi i obtenció de resultats. Els treballs dels alumnes i el qüestionari que es va enviar posteriorment als estudiants també van proporcionar algunes dades quantitatives per a aquest estudi.

La cap de Departament, Magda Alberich, va ajudar a posar en context els documents oficials del centre i les necessitats detectades durant la fase d'intervenció, a més de proporcionar informació sobre els antecedents d'algunes mesures que no apareixia en aquests documents i que també ha servit per analitzar els resultats obtinguts. A més, després de revisar els criteris d'avaluació del Departament de català del centre per a superar la matèria a l'Educació Secundària Obligatòria es va comprovar que el treball realitzat coincidia amb les competències requerides en comprensió lectora, expressió escrita, comunicació oral i competència literària; la demanda de millorar progressivament l'hàbit lector, fer intervencions orals adequades i participar en les activitats proposades.

El següent diagrama mostra els codis extrets de l'anàlisi de dades per a l'obtenció dels resultats:

Figura 1:

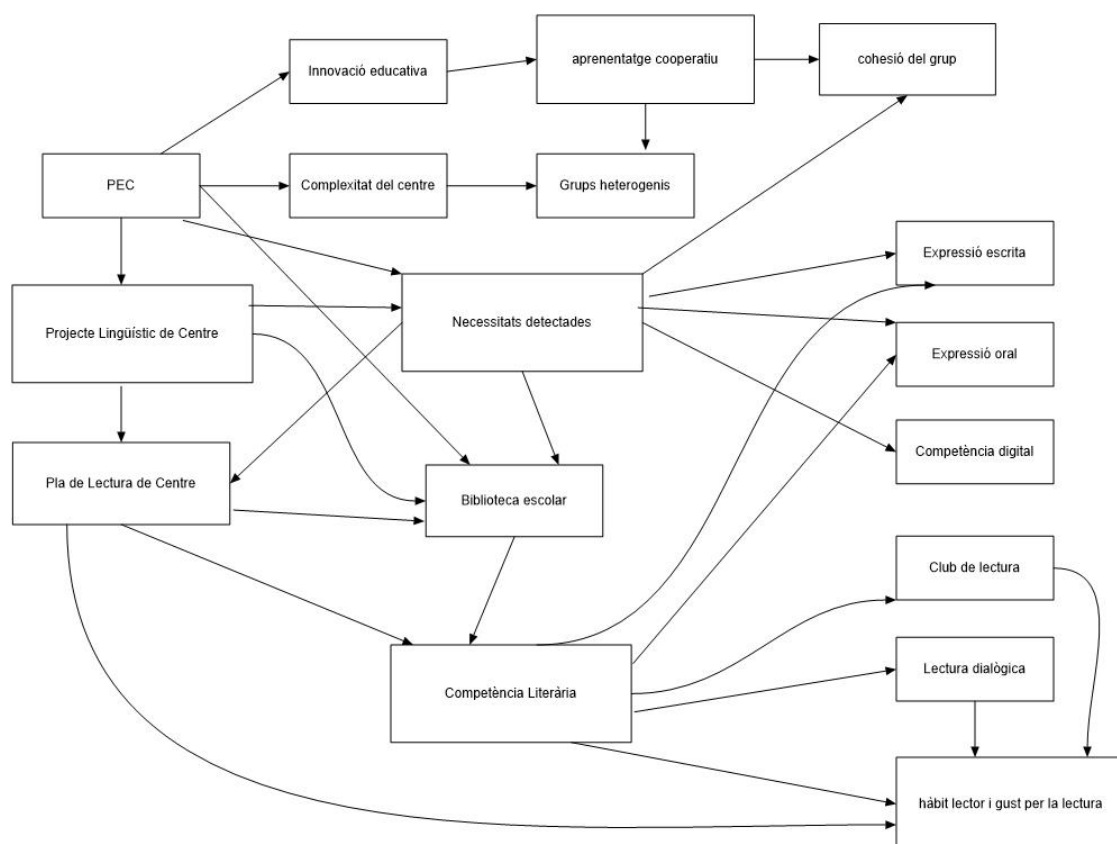


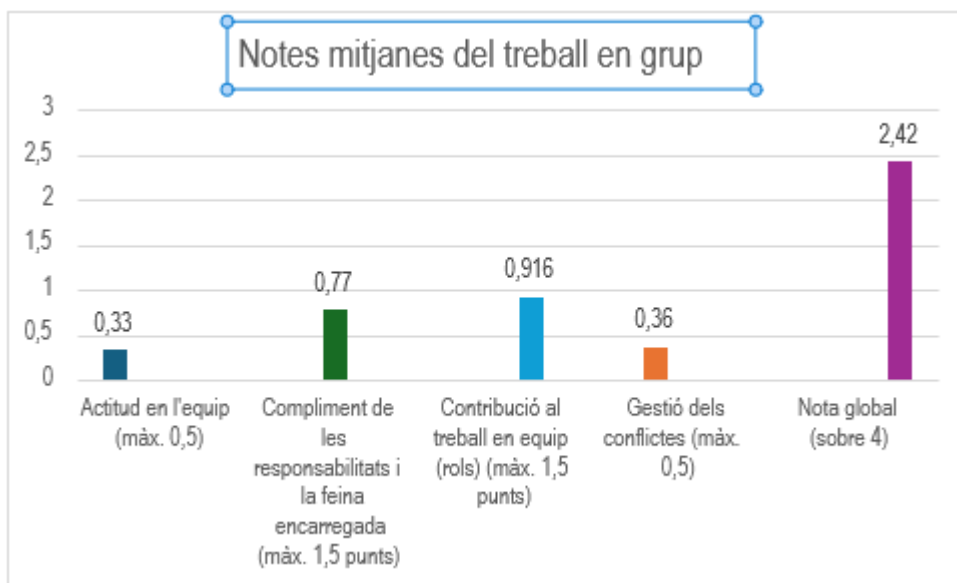
Diagrama dels codis generats en l'anàlisi de la intervenció

Com es correspon a un estudi de cas, l'observació feta abans i durant la intervenció va ser fonamental per a l'extracció de dades. Un dels primers trets que es va detectar en el grup va ser la seva heterogeneïtat, que generava diferències en les competències. Precisament, aquesta complexitat és el que ha fet que aquest curs, a primer i segon d'ESO, com s'explica al PEC, per a algunes matèries es puguin agrupar alumnes de dues classes diferents, en benefici d'aquesta diversitat dels grups i per reduir el nombre d'alumnes per aula. Magda Alberich contextualitzava la mesura d'aquesta manera i apuntava les dificultats que comporta: "Abans hi havia alumnes que semblava que no calia que s'esforcessin perquè en el grup de diversitat tenien un tractament especial per a aprovar. Ja fa temps que anàvem al darrere de fer un canvi i penso que socialment per

a ells serà millor, però hi ha moltes dificultats, de moment. Crec que ha d'anar bé, però requereix més esforç.”

Precisament, la diversitat existent a l'aula va permetre generar grups amb prou variabilitat i va resultar beneficiosa per al treball cooperatiu, tot i que en el cas de dos alumnes no es va aconseguir que participessin de les activitats que requerien la cooperació. Pel que fa al resultat de l'avaluació de diversos aspectes del treball en grup, cal dir que quatre dels divuit alumnes no van obtenir un assoliment suficient, tot i que en el cas d'un d'aquests alumnes es va observar una evolució en el punt de vista personal sobre l'homofòbia, un dels temes fonamentals del llibre que centra aquest projecte.

Figura 2



Notes mitjanes de cadascun dels ítems avaluats en el treball en grup

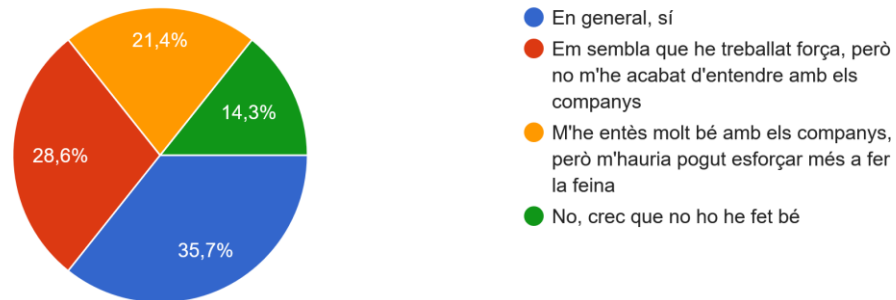
Continuant amb l'anàlisi del treball cooperatiu, si se centra en la percepció dels alumnes sobre la pròpia aportació i sobre la dels companys, cinc dels catorze que van contestar el qüestionari realitzat creuen que van fer una bona aportació, quatre pensen que van treballar força, però no es van acabar d'entendre amb els companys; tres que es van entendre molt bé

amb els companys, però que s'haurien pogut esforçar més a l'hora de fer la feina i dos creuen que no ho van fer bé.

Figura 3

Creus que has fet una bona aportació al treball que heu fet en equip?

14 respostes



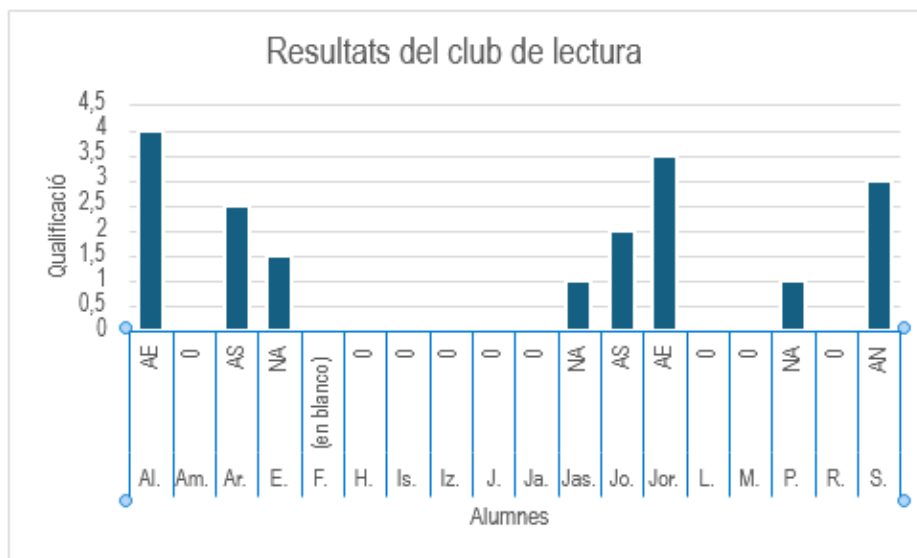
Gràfic sobre la percepció dels alumnes de la seva aportació al treball en equip

Pel que fa a la percepció sobre la feina dels altres companys de grup, deu dels catorze pensen que n'hi ha hagut algun que no va fer una bona aportació o no va contribuir al bon ambient de treball. Cal assenyalar que, en la coavaluació que van fer dels vídeos, en la majoria d'ítems de la rúbrica per als alumnes aquests van puntuar els altres grups amb un assoliment suficient o bé amb un assoliment notable.

Abans de la intervenció a l'aula per a aquest treball es va preguntar als alumnes quants d'ells llegien habitualment (quatre d'ells van contestar que ho feien), i si bé no se sap si aquesta xifra ha augmentat després de la intervenció, sí que es van poder avaluar altres sabers vinculats a la competència literària. En aquests, sobretot a partir de la tasca que implicava comprensió lectora i el punt de vista personal, hi va haver bons resultats, com a mínim, en la meitat dels alumnes. La participació en el club de lectura, que es va preparar a través de les diverses activitats en grup i individuals, tot i que segons l'avaluació no va mostrar una millora general en els resultats, va oferir l'oportunitat d'exposar en veu alta la reflexió i dialogar sobre el llibre tractat, un fet que no es donava fins al

moment, ja que les lectures prescriptives en aquesta classe s'avaluaven a partir de treballs individuals o d'exàmens.

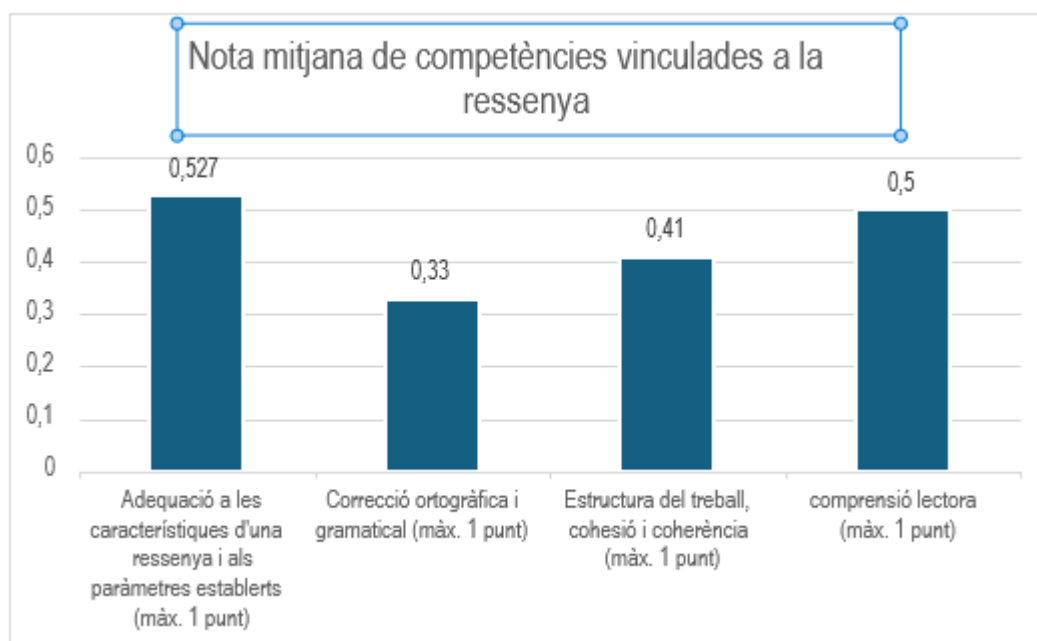
Figura 4



Qualificacions del club de lectura per alumne

Pel que fa a les competències específiques de Llengua Catalana i Literatura que es van treballar durant la intervenció, els millors resultats tenen a veure amb la número 5: Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència, cohesió, aplicant estratègies elementals de planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes, ja que onze alumnes van aprovar l'avaluació d'aquest criteri en la ressenya literària. També hi va haver bons resultats generals en les competències que tenen a veure amb la comprensió lectora i l'argumentació per escrit de la pròpia opinió sobre una obra.

Figura 5



Resultats de cada ítem avaluat en la ressenya literària

En les tasques en les quals es va avaluar l'expressió oral, els alumnes que hi van intervenir, sempre de manera molt breu, van aprovar com a mínim en aquest aspecte. En aquest sentit, Alberich ens parlava així sobre el tractament de l'expressió oral a l'aula: "l'oralitat es treballa contínuament i ara hi ha una cosa més urgent, que és el simple fet de demanar que es parli en català, més que perfilar altres activitats. La batalla ha anat evolucionant."

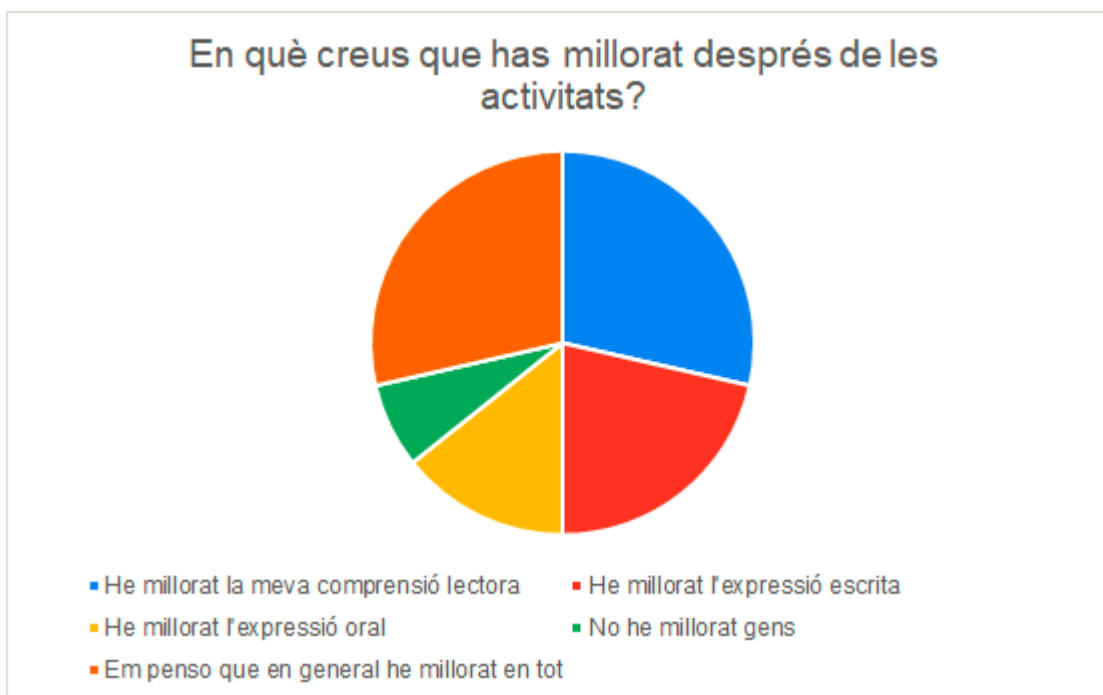
Pel que fa al vídeo elaborat a partir d'un dels temes del llibre només un dels quatre grups van obtenir un assoliment suficient, ja que van aconseguir exposar el tema i recrear una de les escenes, tot i que de manera massa breu. Veient que els resultats no eren bons, tan sols un dels grups va treballar per millorar la feina que havia d'entregar i durant la visualització de les peces a l'aula, abans de la sessió del club, tots van estar d'acord que haurien necessitat més temps per preparar-lo.

El Projecte Lingüístic de Centre, que ja s'ha mencionat anteriorment, també fa explícita la relació entre l'hàbit lector "que han de propiciar els centres educatius" i el desenvolupament de les competències social i ciutadana. Pel que fa a aquesta darrera competència, necessària per al treball en grups i per a la intervenció respectuosa en el club de lectura, es va assolir en la gran majoria de casos, tot i que al principi de la intervenció una de les alumnes es va mostrar poc receptiva davant del tema de l'homofòbia.

Pel que fa a la competència emprenedora, molt important per tirar endavant les tasques grupals treballades amb aprenentatge cooperatiu, es considera que en la majoria dels casos no es va assolir, ja que no van tenir en compte els paràmetres establerts per a elaborar el vídeo ni van complir els terminis. Pel que fa a la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, necessària també per al treball grupal i en la convivència i respecte pels altres, finalment es va considerar assolida, tot i que cal destacar moments puntuals, com en el club de lectura, en què tres alumnes van ser poc respectuosos durant la intervenció d'un company. A més, es considera que durant la sessió tampoc hi va haver una interacció entre els alumnes que generés un debat prolongat, més enllà de les preguntes directes de la professora, que van generar una resposta ràpida pràcticament sempre per part dels mateixos alumnes.

A partir de la valoració extreta del qüestionari per als alumnes, que els preguntava sobre el llibre escollit i les tasques proposades, es va veure que a la majoria el llibre no els va agradar gaire o no els va agradar gens, però consideraven que, en general, van fer bona feina. Quan se'ls preguntava quines altres activitats els hauria agradat fer, en general preferien mètodes més tradicionals per treballar la lectura prescriptiva.

Figura 6



Els resultats d'aquesta intervenció educativa es poden relacionar amb la necessitat de fer més accessible la biblioteca i de fer activitats lectores, sobre les quals parlava Magda Alberich: "La idea és que es pugui fer préstec més hores, però només està lliure a l'hora del pati i se n'encarrega la persona que estigui de guàrdia. Per tant és un espai-aula, i mentre no hi hagi més espai... Fa temps vaig començar el projecte de tenir llibres a cada aula; vam penjar un prestatge i dedicàvem vint minuts a la setmana de l'hora de llengua a llegir. [...] Amb aquesta idea que llegeixin per plaer també faig activitats per mostrar que la lectura és interdisciplinària i t'obre molts camps."

7. Discussió

Per fer una valoració dels resultats obtinguts en la intervenció per a aquest projecte d'innovació, que es va dissenyar com a estudi de cas, s'ha de tenir molt en compte el context del grup amb què s'ha implementat. Es va creure que l'aprenentatge cooperatiu podria millorar la cohesió entre alumnes, però, veient els resultats obtinguts en l'avaluació del treball en grup i la percepció que els estudiants tenen sobre l'aportació dels altres a la feina grupal, es fa palès que el temps requerit per a aconseguir-ho segurament ha estat insuficient. Si bé la majoria va contribuir al bon ambient de treball, no tots van participar en la mateixa mesura en la tasca a realitzar i els va resultar especialment difícil complir els terminis. Un dels referents en aprenentatge cooperatiu consultats, la *Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo* de Francisco Zariquiey Biondi (2015), introdueix diferents tècniques per a una bona distribució en grups que en aquest cas s'ha aplicat de manera parcial.

L'observació de la classe va fer pensar que la seva heterogeneïtat podria facilitar el repartiment equitatiu, tot agrupant aquells alumnes amb més dificultats amb aquells que ja tenien bons resultats en les competències de la matèria, però hauria estat necessari provar amb anterioritat altres tècniques per a l'aproximació entre ells perquè les seves diferències no es convertissin en impediments. Un altre factor que podria haver afavorit el distanciament entre ells és que, en formar part de grups diferents (2n B i 2n D) no fan totes les matèries junts, un fet que encara els distancia més.

Aquest projecte també va suposar una manera de treballar la lectura prescriptiva que, tot i que no va tenir gaire bona rebuda entre els alumnes, podria haver servit perquè aquells que no s'hi implicaven gaire

en parlessin amb els altres i així en descobrissin alguns aspectes que d'una altra manera els podrien haver passat desapercebuts. A més, alguns d'ells van poder aprofundir en alguns temes, com l'homofòbia, del qual fins al moment en tenien una idea molt vaga. A més, va fer necessària la construcció d'un argumentari propi, que si bé en alguns casos també requeria més preparació prèvia per elaborar-lo i saber com exposar-lo davant dels altres, va ser una oportunitat per a l'expressió oral sobretot per a aquells que habitualment no parlen tanta estona en català. Les activitats en grup proposades van fer que es relacionessin entre ells companys que habitualment no ho fan i haguessin d'intercanviar punts de vista, dins del grup i a partir del comitè d'experts, tot i que per desenvolupar la competència social es requeriria més preparació tant per als estudiants amb més bons resultats en altres competències com per als que n'obtenen de pitjors.

L'anàlisi de dades també suggereix que una biblioteca de centre com a espai accessible, que ja es contempla com a necessitat en els documents consultats, facilitaria l'organització d'activitats per habitar els alumnes a la consulta i recerca de lectures que els satisfessin i podria ser un revulsiu per posar en comú els gustos personals, per exemple, en clubs de lectura. Aquest lloc podria funcionar com a espai comú per a diferents cursos i per convidar-hi agents externs, com ara experts en alguna matèria o autors literaris amb qui poguessin fer lectura dialògica. Ara bé, encara que de moment no hi hagi la possibilitat de fer servir la biblioteca per a organitzar-hi cap esdeveniment, també es podria crear una petita biblioteca d'aula i plantejar-se projectes amb una temporització més llarga que tinguessin en compte la variabilitat del grup i un acompanyament en la lectura més adaptat a cada alumne.

Pel que fa als resultats acadèmics obtinguts, tant en les competències i els sabers vinculats a la matèria de Llengua Catalana i Literatura com en les competències transversals, es creu que en el global de la classe no hi ha hagut una millora significativa en aquells que no s'havien treballat de

manera intensiva amb anterioritat, com ara la competència emprenedora i la social. Això es va poder observar especialment en la preparació dels vídeos grupals i la intervenció en el club de lectura. En el cas del vídeo, l'acord entre els membres del grup, la gravació i l'edició van requerir una temporització més llarga que la planificada, i a la sessió del club no hi va haver una interacció gaire continuada ni una argumentació complexa en el cas de la majoria dels alumnes. Això fa pensar que l'objectiu de crear un club de lectura s'hauria pogut treballar de manera més directa, preparant la intervenció de cada alumne a partir de la comprensió del text i la posada en comú amb el grup i amb la classe. L'estudi *Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer*, de Carmen Álvarez-Álvarez i Julián Pascual-Díez, planifica un treball més prolongat de lectura dialògica amb el docent que hauria pogut resultar beneficiós en el cas d'aquest projecte.

8. Conclusions

Les preguntes que van motivar el desenvolupament d'aquest estudi es plantejaven en quina mesura el treball cooperatiu podria millorar la cohesió d'un grup classe amb molta variabilitat i quines competències específiques de Llengua Catalana i Literatura i transversals es podrien millorar a partir de la participació en un club de lectura a l'aula. A més, també es volia analitzar si la intervenció hauria pogut fomentar l'hàbit lector entre els alumnes.

La discussió dels resultats obtinguts ha demostrat que per a assolir plenament els objectius de treballar la lectura recomanada a partir del treball cooperatiu i organitzar un club de lectura es requeria més temps de preparació prèvia dels estudiants perquè hi participessin d'una manera més activa. El plaer de la lectura s'ha demostrat, també, com una fita que alguns tardaran més a aconseguir.

Per una banda, es creu que s'hauria hagut de dedicar més sessions a la distribució adequada dels alumnes en grups. En aquest sentit, s'haurien hagut de fer tasques preparatòries o de prova, com ara el treball per parelles per aportar-ne posteriorment els resultats al grup de quatre, o una redistribució dels alumnes per veure si s'aconseguia una millor contribució a la feina en equip per part de tots. El treball podria tenir una primera part que tingués més en compte la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner (1995) per tal d'aconseguir una distribució realment heterogènia dels alumnes, en què tots poguessin tenir una aportació igual d'important i necessària per al desenvolupament de les tasques encarregades.

Per altra banda, també es podria haver millorat la temporització per a l'elaboració de les activitats proposades: d'aquesta manera, les que són puntuables no s'haurien d'entregar totes en dates pròximes entre elles i

es pautarien les sessions perquè el professor pogués acompanyar la preparació de cadascuna, depenent de les dificultats que presentin i les característiques dels alumnes. Es creu que hauria pogut resultar beneficiós aprofundir encara més, de manera oral, en els temes principals de l'obra, el context de la novel·la i els seus personatges i comentar les escenes que cridessin més l'atenció als alumnes per compartir impressions i preparar les seves intervencions. En el cas dels alumnes amb més dificultats en aquests aspectes, també s'ha cregut que per aconseguir una aportació més substancial al club de lectura es podria haver treballat d'una manera encara més intensiva el punt de vista personal sobre la novel·la, per preparar-se l'argumentació abans de la sessió.

Pel que fa al treball de l'expressió escrita, es creu que, de manera global, la intervenció no ha millorat substancialment el treball dels alumnes, més enllà de fer que els que obtenien uns resultats més negatius es trobessin davant d'una tasca diferent i això els pogués motivar. Per tant, podria ser beneficiós dedicar més temps d'aquesta seqüència al treball d'altres competències i encarregar les tasques escrites a part.

La pregunta plantejada a l'inici de l'estudi, "En quina mesura l'organització d'un club de lectura pot millorar l'expressió oral i escrita i fomentar la lectura" i la hipòtesi que aquesta activitat podria millorar competències de la matèria de Llengua Catalana i Literatura s'han vist excessivament ambiciosos, pel poc temps de què es disposava i per la necessitat d'aplicar altres recursos per poder obtenir-ne resultats més palpables.

En resum, aquest projecte d'innovació educativa per a fomentar l'hàbit lector a partir d'un club de lectura i millorar la cohesió de grup es podria replantejar per a afavorir la preparació dels arguments de cada alumne, contrastar-los amb els dels altres i preparar-ne la defensa oral. D'aquesta manera, a més de treballar competències vinculades a la matèria de

Llengua Catalana i Literatura es treballarien la social i l'emprenedora, necessàries per al treball en grup i per a compartir opinions amb respecte pels altres. Per a assolir els objectius plantejats, la temporització s'hauria d'ajustar a les necessitats de l'alumnat i s'hauria de mantenir una observació constant per introduir canvis en els agrupaments o proporcionar l'acompanyament necessari. Aquest hauria de ser, necessàriament, un treball continuat i respectuós amb els ritmes de cadascú per a detectar millores també en els hàbits lectors en aquells alumnes menys avesats a llegir.

9. Referències

Al català, S. A. D. T. (s/f). *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) Text Complet (Versió 2.0)*. Xtec.cat. Recuperat el 4 de maig de 2025, de <https://blocs.xtec.cat/mobilspereinclusio/files/2017/01/GUIA-DUA-PDF.pdf>

Álvarez Álvarez, M. D. C., & Pascual-Díez, J. (2014). *Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer*. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2014.nov.10>

Aronson, E. (1978). *The jigsaw classroom*. <http://dx.doi.org/10.4324/9781003106760-7>

Bandura, A., Grusec, J. E., & Menlove, F. L. (1966). *Observational learning as a function of symbolization and incentive set*. *Child development*, 499-506. <http://dx.doi.org/10.2307/1126674>

Davidson, N. (2021). *Pioneering perspectives in cooperative learning. Theory, research, and classroom practice for diverse approaches to CL*. <http://dx.doi.org/10.4324/9781003106760>

Departament d'Ensenyament (2017). *Marc de la Innovació pedagògica a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Departament d'Ensenyament (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana). Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*.

Gardner, H. (1995). "Multiple intelligences" as a catalyst. *English Journal*, 84 (Multiple Intelligences), 16-18. <http://dx.doi.org/10.58680/ej19957469>

Gritter, K. (2011). *Promoting lively literature discussion. The reading teacher*, 64(6), 445-449. <http://dx.doi.org/10.1598/RT.64.6.7>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2015). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. Ediciones SM España.

López, G., & Acuña, S. (2011). *Aprendizaje cooperativo en el aula. Inventio*, 7(14), 29-38.

Mogas Recalde, J. Universitat Rovira i Virgili. (2024, octubre). Seminari 3.3.2. Estudi de cas

[Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ua3FTTruOqpw>

Oñate-San-Andrés, J. A., Orta-Franco, V. V., Cacoango-Yucta, W. I., & Mesa-Villavicencio, P. (2024). *Enseñanza basada en el aprendizaje cooperativo mediado por tecnologías educativas en el bachillerato técnico módulo emprendimiento-gestión. MQRInvestigar*, 8(2), 2445-2465. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.2445-2465>

Rogers, C. R. (1985). *Toward a more human science of the person. Journal of Humanistic Psychology*, 25(4), 7-24. <http://dx.doi.org/10.1177/0022167885254002>

Valls, R., Soler Gallart, M., & Flecha, R. (2008). *Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2008, num. 46, p. 71-87. <http://dx.doi.org/10.35362/rie460717>

Zariquiey, F. (2015). *Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo*. Colectivo Cinética. Obtingut de <https://portal.edu.gva.es/iesvermellar/wp-content/uploads/sites/37/2020/01/Te%CC%80cniques-cooperatiu.Pdf>.

10. Annexos

Annex 1

Seqüència didàctica

Títol	Cooperem per participar en un club de lectura a l'aula
Curs (Nivell educatiu)	2n d'ESO
Àrea / Matèria / Àmbit	Llengua Catalana i Literatura

DESCRIPCIÓ (Context + Repte)

La classe de 2n d'ESO observada presenta variabilitat en els resultats en la matèria de Llengua Catalana i Literatura i en l'ús de la llengua dins i fora de l'aula. A més, diversos alumnes no mostren cap implicació en l'activitat que es proposa a l'aula ni participen en el treball de les lectures prescriptives i el grup es troba poc cohesionat. Només cinc alumnes reconeixen tenir hàbit lector.

El repte d'organitzar i participar en un club de lectura a l'aula a través de la implementació de l'aprenentatge cooperatiu vol contribuir a la cohesió del grup, la implicació amb l'activitat duta a terme, al treball de competències específiques de la matèria i transversals i al gust per la lectura.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

Competències específiques	<u>Àrea o matèria</u>
2. Comprendre i interpretar textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure.	Llengua Catalana i Literatura
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 i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals.	Llengua Catalana i Literatura
4. Comprendre, interpretar i analitzar, amb sentit crític i diferents propòsits de lectura, textos escrits i multimodals reconeixent-ne el sentit global i les idees principals i secundàries, identificant-ne la intenció de l'emissor, reflexionant-ne sobre el contingut i la forma i avaluar-ne la qualitat i fiabilitat, per tal de construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos.	Llengua Catalana i Literatura
5. Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència, cohesió, aplicant estratègies elementals de planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes.	Llengua Catalana i Literatura
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	Llengua Catalana i Literatura

lectura, per construir la pròpia identitat lectora i gaudir de la dimensió social de la lectura.	
7.2 Compartir l'experiència de lectura en suports diversos, tot relacionant el sentit de l'obra amb la pròpia experiència biogràfica i lectora.	Llengua Catalana i Literatura
8. Llegir, interpretar i valorar obres o fragments literaris del patrimoni propi i universal, utilitzant un metallenguatge específic i mobilitzant l'experiència biogràfica i els coneixements literaris i culturals, per establir vincles entre textos diversos que permetin conformar un mapa cultural, eixamplar les possibilitats de gaudir de la literatura i crear textos d'intenció literària.	Llengua Catalana i Literatura
8.1 Explicar i argumentar, amb l'ajuda de pautes i models, la interpretació de les obres llegides a partir de l'anàlisi de les relacions internes dels seus elements constitutius amb el sentit de l'obra, atesa la configuració dels gèneres i subgèneres literaris.	Llengua Catalana i Literatura

TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS

-Competència ciutadana: a partir del mateix treball en grups i la participació en un club de lectura, que requereixen respecte pel punt de vista dels companys i fomenten la interacció entre els alumnes, es treballaran aquestes competències específiques de la competència ciutadana:

CC1. Analitzar i comprendre idees relatives a la dimensió social i ciutadana de la seva pròpia identitat, així com als fets socials, històrics i normatius que la determinen, demostrant respecte per les normes, empatia, equitat i esperit constructiu en la interacció amb els altres en diferents contextos socioinstitucionals.

CC2. Analitzar i assumir amb fonament els principis i valors que emanen del procés d'integració europeu, de l'ordenament jurídic de l'Estat espanyol i de Catalunya i dels drets humans i de l'infant, participant en activitats comunitàries, com la presa de decisions o la resolució de conflictes, amb actitud democràtica, respecte per la diversitat, i compromís amb la igualtat de gènere, la cohesió social, el desenvolupament sostenible i l'assoliment de la ciutadania mundial.

CC3. Analitzar i comprendre problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència —incloent-hi la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista— o fonamentalisme ideològic.

-Competència emprenedora: tots els alumnes, com a part del grup classe i dels diversos grups que es creïn per a l'aprenentatge cooperatiu, hauran de prendre decisions que contribuiran al bon desenvolupament de la tasca encarregada. Sobretot es tractaran aquestes competències específiques:

CE3. Desenvolupar el procés de creació d'idees i solucions valuoses i prendre decisions, de manera raonada, utilitzant estratègies àgils de planificació i gestió i reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per dur a terme el procés de creació de prototips innovadors i de valor, considerant l'experiència com una oportunitat per aprendre.

-Competència personal, social i d'aprendre a aprendre: com a part del grup classe i d'un altre grup més reduït, els alumnes hauran d'aplicar els seus coneixements i habilitats a l'hora d'interactuar amb els altres. Aquesta mateixa interacció contribuirà al desenvolupament d'aquests trets específics de la competència:

CPSAA 1. Regular i expressar les seves emocions enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la recerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge per gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.

CPSAA 3. Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuït i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.

-Competència digital: la tasca encarregada requereix l'ús de dispositius per a la recerca i consulta d'informació i aplicacions digitals per a la presentació d'un dels treballs finals. Es treballaran, sobretot, aquestes competències específiques de la competència ciutadana:

CD2. Gestionar i utilitzar el propi entorn personal digital d'aprenentatge permanent per construir nou coneixement i crear continguts digitals, mitjançant estratègies de tractament de la informació i l'ús de diferents eines digitals, seleccionant i configurant la més adequada en funció de la tasca i de les necessitats en cada ocasió.

CD3. Participar, col·laborar i interactuar mitjançant eines o plataformes virtuals per comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir continguts, dades i informació, gestionant de manera responsable les pròpies accions, presència i visibilitat a la xarxa i exercint una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.

OBJECTIUS D'APRENTATGE Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT		CRITERIS D'AVUACIÓ Com sabem que ho han après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT	
1	Treballar un text de caràcter literari a partir de la lectura autònoma i la lectura guiada per a fomentar l'hàbit lector i el gust per la lectura.	1	7.2 Compartir l'experiència de lectura en suports diversos, tot relacionant el sentit de l'obra amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural.
		2	8.2 Establir, de manera progressivament autònoma, vincles argumentats entre els textos llegits i altres textos escrits, orals o multimodals i altres manifestacions artístiques en funció de temes, tòpics, estructures, llenguatge i valors ètics i estètics, mostrant la implicació i la resposta personal del lector en la lectura proposada al grup.
2	Implementar l'aprenentatge cooperatiu en una tasca encarregada a la matèria de Llengua Catalana i Literatura per a millorar la cohesió de grup.	3	CPSAA 3.2. Emprar estratègies de treball cooperatiu, complint els acords, prioritant l'objectiu de l'equip i valorant les aportacions del grup amb respecte i responsabilitat.
		4	3.2 Participar de manera activa i adequada en interaccions orals informals, en el treball en equip i en situacions orals formals de caràcter dialogat, amb actituds d'escolta activa i estratègies de cooperació conversacional i cortesia lingüística.
3	Planificar la participació en un club de lectura i la redacció d'una ressenya literària per a desenvolupar diverses competències transversals i de la matèria de Llengua Catalana i Literatura.	5	8.1 Explicar i argumentar la interpretació de les obres llegides a partir de l'anàlisi de les relacions internes dels seus elements constitutius amb el sentit de l'obra, i de les relacions externes del text

		amb el seu context sociohistòric, atesa la configuració i evolució dels gèneres i subgèneres literaris. Aportar el propi punt de vista sobre la lectura recomanada tenint en compte allò que se n'hagi comentat anteriorment a l'aula.
	6	5.1 Planificar la redacció d'escrius i multimodals, de certa extensió i complexitat, atesa la situació comunicativa, destinatari, propòsit i canal; redactar esborranys i revisar-los amb l'ajuda del diàleg entre iguals, la lectura dialògica i instruments de consulta, i presentar un text final coherent, cohesionat i amb el registre adequat.

SABERS

	Saber	<u>Àrea o matèria</u>
1	Comunicació: context, gèneres discursius, processos i reconeixement i ús discursiu dels elements lingüístics.	Llengua Catalana i Literatura
2	<p>Educació literària</p> <p>Sabers de lectura autònoma:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expressió, a través de models comentats a l'aula o bé aportats per l'alumnat, de l'experiència lectora i de diferents formes d'apropiació i recreació dels textos llegits. -Aplicació d'estratègies de mobilització de l'experiència personal i lectora que permetin establir vincles entre l'obra llegida i aspectes de l'actualitat, així com amb altres textos i manifestacions artístiques, en l'àmbit personal i en conversa a l'aula. <p>Sabers de lectura guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicació d'estratègies i models de construcció compartida de la interpretació de les obres a través de converses literàries, clubs de lectura i 	Llengua Catalana i Literatura

	<p>canals de difusió com revistes, blogs o clips audiovisuals.</p> <p>-Relació i contrast entre els elements constitutius del gènere literari i la construcció del sentit de l'obra. Anàlisi bàsica del valor dels recursos expressius; els seus efectes en la recepció.</p> <p>-Aplicació d'estratègies, models i pautes per a l'expressió de la interpretació i valoració personal d'obres i fragments literaris, a través de processos i suports diversificats i tenint en compte la perspectiva de gènere.</p> <p>-Lectura expressiva, dramatització i recitació dels textos atenent als processos de comprensió, apropiació i oralització implicats.</p> <p>-Creació de textos a partir de l'apropiació de les convencions del llenguatge literari i en referència a models donats (imitació, transformació, continuació, etc.) en el context de l'expressió dels sentiments, emocions i experiències pròpies.</p>	
3	<p>Reflexió sobre la llengua: observació i comparació de les diferències rellevants i interseccions entre llengua oral i llengua escrita atenent a aspectes sintàctics, lèxics i pragmàtics per a la millora en la comprensió i producció dels textos orals, escrits i multimodals en situacions diverses, tant personals i socials com acadèmiques</p>	<p>Llengua Catalana i Literatura</p>

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE.

S'implementarà l'aprenentatge cooperatiu, per a la qual cosa serà necessari conèixer l'alumnat del grup inicial per a la subdivisió en altres grups heterogenis. S'establiran rols dins de cada grup i es duran a terme diverses tècniques de treball segons les tasques encomanades, com la lectura dialògica i la tècnica de la substància per arribar a un consens sobre les idees més importants dels textos llegits. També serà necessari dedicar alguna part de les sessions a la classe magistral per explicar què és un club de lectura i per donar mostres de diferents ressenyes literàries, amb el suport de tecnologies i aplicacions digitals que poden promoure la col·laboració, la creativitat i la gestió de la informació.

ACTIVITATS D'APRENTATGE I D'AVALUACIÓ

	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Activitats inicials <i>Què en sabem?</i>	<p>Abans de la sessió inicial ja s'havia encarregat la lectura de capítols del llibre <i>En King i les libèl·lules</i> en diverses tandes i en el moment d'aquesta trobada ja han de tenir llegit fins al 14. Valorem les primeres impressions sobre el llibre, diem quins són els personatges principals i els temes més importants que s'hi tracten. També comparem el context de l'obra, un institut situat en una ciutat de Louisiana (Estats d'Units d'Amèrica) i el centre on ens trobem. Els diferents graus d'implicació en el treball ens serviran per fer els grups de quatre de manera que quedin heterogenis i les temàtiques establertes ens serviran a l'hora de treballar els continguts del llibre.</p>	1 sessió
	<p>La professora explica les diferents tasques que s'hauran de dur a terme i que serviran per preparar-nos per al repte final del club de lectura: l'elaboració d'un vídeo grupal d'entre tres i cinc minuts per treballar una de les temàtiques principals del llibre, tot recreant alguna de les escenes; la redacció individual d'una ressenya literària sobre el llibre i la participació fonamentada a la sessió del club de lectura, després de visualitzar els diferents vídeos, que generaran debat.</p> <p>Ens dividim en grups de quatre alumnes de manera que ens assegurem que a cada grup hi hagi algú que conegui el llibre a fons. Després, establim els rols que hauran de vetllar pel bon clima i el compliment de les tasques encarregades: coordinador, supervisor, relacions públiques i cap de manteniment i comentem la finalitat de cada rol perquè quedin be clares.</p> <p>Finalment, s'encarrega a cada alumne l'exposició d'un fragment de l'obra a la resta del seu grup (capítols 1-4, 5-7, 8-10 o 11-14) per assegurar-se que tots estan al dia dels continguts llegits.</p>	1 sessió
Activitats de	<p>Cada alumne es reuneix amb els dels altres grups que tenen encarregat resumir la mateixa part del</p>	1 sessió

<p>desenvolupament</p> <p><i>Aprenem nous sabers</i></p>	<p>llibre (comitè d'experts) i hauran d'acordar què i com exposar-ho. Quan ja s'ha arribat a un consens sobre les idees principals de cada part del llibre, els alumnes ho comparteixen amb la resta del grup perquè tots en puguin tenir coneixement (tècnica de la substància).</p> <p>Tot seguit s'encarrega a cada grup el resum d'un dels fragments llegits del llibre (capítols 1-4, 5-7, 8-10 o 11-14) per deixar-lo com a material de consulta al classroom.</p>	
	<p>Per grups, es deixa per escrit al classroom el resum dels capítols llegits. Després s'encarrega per al pròxim dia la lectura dels capítols 15-19 i la preparació, per grups, d'un resum d'aquests. Dediquen el que queda de la sessió a fer-ho.</p>	1 sessió
	<p>Els representants grupals escollits per la professora llegeixen els resums dels últims capítols del llibre i, després d'escoltar-los, decidim entre tots què tenen en comú i què és el més important per deixar-ho escrit com a resum definitiu al classroom. Si hi ha alguns fets transcendents en la novel·la que no apareixen en els resums, la professora els fa preguntes que els poden demostrar la seva importància en la trama.</p> <p>La professora fa una classe magistral sobre les bases de la ressenya literària i sobre els clubs de lectura i comparteix amb l'alumnat diversos materials digitals que serviran de mostra. Posteriorment els deixarà al classroom com a material de consulta.</p>	1 sessió
	<p>Parlem sobre la tasca d'elaboració d'un vídeo d'entre 3 i 5 minuts que tracti un dels temes principals del llibre establerts en la primera sessió. Cada grup haurà d'explicar com apareix un d'aquests temes en l'obra i recrear una de les escenes que en són representatives. Tot seguit s'encomana un dels temes a cada grup i es distribueixen les diverses tasques amb relació a l'elaboració dels vídeos: guió (entre dues persones), presentació de la part inicial on s'explica el tractament que el llibre fa sobre el</p>	1 sessió

	tema, representació d'una escena (entre tots) i postproducció (subtítols i edició del vídeo).	
Activitats d'estructuració <i>Què hem après?</i>	Es troben els alumnes que tenen la mateixa tasca amb relació al vídeo, a manera de comitè d'experts, per compartir i aclarir dubtes i tot seguit comuniquen a la resta del seu grup les conclusions extretes. La professora els assessorarà sobre aquells aspectes que no hagin pogut resoldre. Es pot començar l'elaboració del vídeo encarregat.	1 sessió
	Es treballa la redacció de la ressenya a l'aula a partir dels continguts treballats anteriorment, que es poden consultar al classroom.	1 sessió
Activitats d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i>	Es visualitzen els vídeos que s'han elaborat i cada grup tindrà la rúbrica que li permetrà fer la coavaluació.	1 sessió
	A partir del debat que hagin generat els vídeos es farà la sessió del club de lectura. Cada alumne hi ha de fer com a mínim una intervenció raonada, que la professora avaluarà a partir d'una rúbrica.	1 sessió

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENTATGE

En aquesta situació d'aprenentatge sobretot s'aborden els vectors de la universalitat del currículum i el de la qualitat de l'educació de les llengües.

El primer es troba força implícit en la implementació del treball cooperatiu, que de bon principi farà que tots els alumnes de la classe tinguin un rol, diverses tasques encomanades i objectius en comú.

La qualitat de l'educació de les llengües es tracta a partir del treball sobre un llibre recomanat que requerirà competència lectora i els usos oral i escrit de la llengua, a més de la pràctica dels seus diversos registres. Així no tan sols es busca garantir el coneixement de la llengua, sinó també fomentar el seu ús, de manera que adquireix una dimensió social com a llengua comuna. A més, aquest vector també fa una aposta pel foment de la lectura, un dels principals objectius

de l'activitat plantejada, per treballar el vessant literari de la llengua i el pensament crític.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS

Un cop recollida la informació més important de la lectura proposada i després de la posada en comú a l'aula dels diferents punts de vista sobre aquesta, els resultats es compartiran a través del classroom, per tal que tot l'alumnat hi pugui accedir si ho ha de tornar a consultar o com a suport per a les activitats posteriors. El material que proporciona la professora per exemplificar què és un club de lectura i sobre les bases d'una ressenya literària també es compartirà a través del classroom per poder tornar-lo a consultar.

MESURES I SUPORTS ADDITIONALS O INTENSIVS

Alumne	Mesura i suport adicional o intensiu
Laura	Abans de començar la classe se li anticiparan les tasques que es plantejaran. Després de l'anunci de cada tasca la professora s'assegurarà que l'alumna es veu preparada per fer-la.
Izan	Abans de començar la classe se li anticiparan les tasques que es plantejaran. Després de l'anunci de cada tasca la professora s'assegurarà que l'alumne es veu preparat per fer-la.
Pol	Després d'encarregar les tasques a fer la professora s'assegurarà que les ha entès. També repassarà amb ell les tasques enunciades al classroom.
Islam	La professora haurà de repassar amb ella l'argument del llibre i els temes que hi apareixen, per assegurar-se que entén els continguts que s'estan treballant a l'aula. Després d'encarregar

	<p>les tasques a fer la professora s'assegurarà que les ha entès. També repassarà amb ella les tasques enunciades al classroom.</p>
--	---

Annex 2

Entrevista a Magda Alberich (*Reus, 26 de març de 1035*)

Cap del departament de Llengua Catalana i Literatura a ESO i Batxillerat de l'Institut Domènech i Montaner

-En les darreres trobades amb la coordinadora LIC s'ha parlat o s'ha acordat alguna novetat remarcable?

En reunió de Departament ens ha parlat sobre algunes qüestions. Sobretot sobre la dinamització de patis, que és una activitat que es fa. Ve una persona un dia a la setmana, els agafa a l'hora del pati i ho allarguen durant l'hora següent i els proposa activitats lúdiques per fer en català. És una persona que ve del Pla d'Entorn, des de l'Ajuntament, que es posa d'acord amb la coordinació LIC general i es coordina amb el de cada centre. Penso que és un incentiu i de caràcter força lúdic.

-Podem donar per fer que el català és la llengua vehicular de totes les informacions del centre i dels professors a l'hora de fer classe, no?

Això sí, però una altra cosa és que ho sigui realment entre els alumnes. Evidentment que en les reunions i allò que s'organitza des del centre ho és... crec que com més baix és el nivell, encara és més difícil: aquest any que tinc un grup de 1r d'ESO, la feineda que tinc perquè parlin en català, cosa que no em passa tant a batxillerat.

-En el PEC es diu que el percentatge d'alumnat nouvingut no supera el 2%...

No el superava, però aquest PEC és de l'any passat o de principis de curs. El Departament fa un mes (a mig curs) ens va obrir un grup més a quart d'ESO per acollir nouvinguts que estan arribant. N'han obert un aquí i l'altre a l'Institut Gabriel Ferrater i, per tant, hi ha un degoteig constant. També n'arriben a altres cursos, però a l'obrir un curs més a quart, també hi ha dos docents més que poden fer l'acollida als de quart. L'aula d'acollida ja estava superada i ara ho han de fer aquestes altres persones.

-Com valora el diferent tractament de la diversitat que s'ha implantat aquest curs a l'institut, a 1r i 2n d'ESO?

Abans fèiem grups homogenis, separant alumnes del grup A i el grup B algunes hores per anar al de diversitat, que hi podia haver els catorze alumnes amb més dificultats. Vam intentar fer un canvi per grups heterogenis, que ha comportat una reducció d'alumnes a classe; de dos grups en fem tres, però llavors hi ha de tot: per exemple, A i C són tres grups alhora a català, castellà i matemàtiques. Jo ho faig a 1r d'ESO aquest any, que no havia tingut mai un grup de 1r, i m'adono que alenteix la classe. Jo ho reclamava, perquè no m'agradava, d'aquella manera hi havia alumnes que semblava que no calia que s'esforcessin perquè en el grup de diversitat tenien un tractament especial per a aprovar. Ja fa temps que anàvem al darrere de fer un canvi i penso que socialment per a ells serà millor, però hi ha moltes dificultats, de moment. Crec que ha d'anar bé, però requereix un esforç.

-La distribució d'aquests alumnes de 1r i 2n es va revisant al llarg del curs?

No, i a partir d'aquest any hi ha tres tractaments diferents de la diversitat: a 1r i 2n d'ESO es fa d'una manera, a 3r d'una altra i a 4t encara d'una altra. A 4t hi ha tres grups ordinaris i un altre específic de diversitat, que fan totes les matèries de la mateixa manera perquè se suposa que els alumnes que hi són no faran batxillerat. A 3r es fa el que fèiem abans als dos primers cursos, i ja han pujat amb aquest sistema i s'ha mantingut: hi ha quatre grups heterogenis i se n'agafen poquets de l'A i del B i es fa un altre grup, que és el que considero massa homogeni i se'ls fa un altre ritme; per a ells fins i tot s'escullen unes altres lectures, i són els que es preveu que aniran al grup de diversitat de 4t. Aquest curs a 1r i 2n s'ha intentat trencar aquesta divisió i s'han fet grups heterogenis, però no hi ha una redistribució al llarg del curs. Els que sí que pot ser que es canviïn són els de 3r, que si en veiem un que no se'n surt el podem canviar al tercer trimestre, i a la inversa també. En aquest moment ja ens estem plantejant la distribució dels alumnes de 3r tenint en compte la diversitat i direcció també ho ha de valorar amb relació a les dificultats d'organització.

-De quines dinàmiques per a fomentar l'expressió oral a l'ESO ens podria parlar?

Al nostre departament som tres persones que ja fa temps que hi som i a mi mai m'ha agradat el dirigisme. Penso que la meva feina és de coordinació, d'organitzar les trobades, però plantejar què s'ha de fer no m'ha agradat mai; hi pot haver algú que digui que segons quina activitat no li agrada. A mi tampoc m'ha agradat mai que em diguin què he de fer. L'expressió oral es treballa contínuament a l'aula i ara, a més, hi ha una cosa més urgent, que és el simple fet de demanar que es parli en català

a l'aula, més que perfilar l'expressió oral. La batalla ha anat evolucionant. Per a mi, tant la normalització lingüística com l'aula d'acollida en aquest moment són anacròniques. Els programes de normalització estan pensats pels anys vuitanta i les aules d'acollida també són d'una altra època. Ara l'acollida és pràcticament per a tothom, perquè tenen una percepció de la llengua com a cosa ridícula, negativa, ... és lluitar contra això. El català s'està convertint en un llatí. En una altra cosa és l'ús de la llengua que fan els que ja la parlen habitualment: per a mi hem de depurar la llengua, només hem d'acceptar el que sigui rigorós. I jo mai havia estat així. Fa deu anys no ho veia així, i sí que feia dinàmiques d'expressió oral, però és que ara no tenen un model ni tan sols de professors. Amb tots els respectes,... les necessitats van per una altra banda i el currículum no se n'adona. I si aquí anem així, a Barcelona no m'ho vull ni imaginar.

-En quins cursos s'està fent treball per projectes?

A primer, segon i tercer. Per mi és una altra manera de perdre possibilitats de fer català. De la manera que es fa aquí es fan en una hora de ciències i llengua, parlant del cicle de l'aigua, i entra un professor o l'altre. Considero que hi ha un esforç molt gran del professor que no és de ciències per parlar del cicle de l'aigua. Els alumnes veuen el tema per algú que no és especialista de la matèria. I què perdem? Una hora de classe específica de treballar la llengua. En aquest cas l'únic tractament que es fa de la matèria és que la llengua vehicular és el català, es corregeix l'alumne si convé... es fa una feinada i el projecte és preciós, però des del punt de la llengua hi ha mancances.

-Creu que es podria fer innovació educativa en la matèria de català d'alguna altra manera?

Jo veig que a llengua la innovació la pots fer cada dia. Per exemple, si fas una lectura tractes mil temes diferents. A 1r d'ESO, que també llegíem el llibre *En King i les libèl·lules*, hem pogut parlar del ku klux klan, les relacions homosexuals... i això pot passar amb qualsevol novel·la, que, per exemple, et pot donar peu a parlar de diferents fets històrics. El que passa és que llavors acabaran i mai hauran sentit a parlar de la seva cultura, que ja estan perdent. No coneixeran Josep Pla ni Mercè Rodoreda. Em sembla que tota aquesta terminologia tan fantàstica és una enredada amb què estem perdent.

-Què me'n pot dir sobre el Pla de Lectura de Centre que s'ha d'acabar de redactar?

Ja s'està implantant des de fa temps. Hi ha hagut una dedicació econòmica per a la biblioteca, que ja s'ha millorat. També s'hi inclou l'estona de lectura que es fa, el sistema de préstec i les fitxes que van omplint els alumnes a partir del que llegeixen. En principi inclou aquestes activitats. També la millora de l'espai, la redecoració, s'estan comprant llibres a partir de l'assignació econòmica. La idea és que es pugui fer préstec més hores, però, és clar, jo per exemple jo ara he de fer classe a l'espai de la biblioteca quatre hores a la setmana i els altres de lletres també, per tant només està lliure a l'hora del pati per al préstec i se n'encarrega la persona que estigui de guàrdia. Per tant és un espai-aula, i mentre no hi hagi més espai...

-També es programen algunes activitats amb la biblioteca municipal, no?

Ho hem fet sempre, una visita a la biblioteca, sobretot amb els de 2n d'ESO, que fan un taller.

-Quants alumnes del centre s'han presentat voluntaris per formar part del jurat del Premi Protagonista Jove?

Tres o quatre per grup, a 1r i 2n d'ESO. Està pensat perquè llegeixin les tres novel·les i després hauran de votar per grups, i cada grup pot posar un màxim de sis punts repartits entre les tres novel·les. Podem formar nosaltres mateixos els grups. Hi ha una activitat paral·lela fora del centre i l'acte final al Teatre Fortuny.

-Parli'm sobre l'itinerari lector que es proposa en aquest centre a batxillerat?

Mira, a Llengua i Literatura hi havia dues lectures prescriptives amb títol i autor; aquest any cada departament tria les seves. Nosaltres, amb l'altra professora que treballem més juntes, sempre ho hem fet de la mateixa manera: tres lectures prescriptives, una cada trimestre, i una altra lectura voluntària per a cada trimestre. Així, els alumnes poden haver llegit 12 novel·les al final de batxillerat. Les voluntàries els incrementen la nota fins a un punt cada trimestre. Si aproven els suma, i si no, no els suma i ja està. Això pot suposar passar de no aprovar a aprovar.

-I com avaluen aquestes lectures voluntàries?

Doncs en fem un examen de mitja hora a l'hora del pati.

-I hi ha molts alumnes que ho vulguin fer?

Sí, i tant, acabem tenint unes piles d'exàmens... es pot dir que el fan la meitat dels alumnes. Els de ciències, a més, com que necessiten més nota acostumen a venir casi tots. Ho oferim per qui ho necessiti.

-És partidària d'avaluar sobre les lectures fetes d'una manera que no sigui un examen?

Jo a ESO mai no faig examen de lectura. En feia al principi, perquè als instituts on vaig estar en feien i ho marcaven, però això mai m'ha agradat. D'ençà que soc aquí que no en faig. Vaig preguntant i vaig prenent notes i el que no ho hagi fet ja s'ho farà. Anem comentant-ho de manera acompanyada: per exemple a 1r d'ESO fem lectura en veu alta d'un fragment i el comentem. Pel dia que ve els demano que en llegeixin un altre fragment, i algun dia busquem els personatges o els temes que hi han sortit. A 3r ja no ho fem de manera tan acompanyada i pactem els fragments que n'han de llegir. En aquests nivells –a batxillerat no- vaig molt amb la idea de fomentar la lectura per plaer. A vegades, si els veig més despistats o veig que no estan complint, sí que els dic que el pròxim dia farem quatre preguntes per escrit de comprensió lectora. Això en algun cas, però en general, no. És que no soc partidària ni de fer fitxes de lectura, no m'agrada gens.

Fa temps sí que vaig començar el projecte de tenir llibres a cada aula, vam penjar un prestatge i dedicàvem vint minuts de l'hora de llengua a la setmana a llegir. A vegades els feia alguna pregunta per puntuar-los, i si algun t'enreda la vida és així. Amb aquesta idea que si llegeixen ho facin per plaer i fer activitats per mostrar que la lectura és interdisciplinària, t'obre molts camps. Aquest projecte me'l van fer posar per escrit i penso que donaven un sentit d'aula. No es perdien i es patia per si desapareixien. No sé si ara desapareixerien. Més val això que tancar-los en un armari i no es vegin, han d'estar a l'abast. I si un només llegeix un alumne, doncs ja és més que zero. Em vaig trobar amb un nen de 1r que no portava el llibre i li vaig dir si volia que li comentés a la seva mare i em va dir que sí. Li vaig escriure i de seguida li va comprar. Ara m'ha tornat a demanar que li escrigui...

Annex 3

Rúbrica per a la coavaluació dels vídeos grupals

Grup que avalua _____

Grup avaluat _____

QUÈ HEM D'AVALUAR?	COM HO HAN FET?			
	Molt poc	Poc	Bé	Molt bé
La presentació és entenedora i hi reconeixem un dels temes del llibre llegit				
La representació de l'escena ha estat entenedora i hi reconeixem el caràcter dels personatges				
Els membres del grup s'expressen amb correcció				
La producció del vídeo ens fa més entenedor el que veiem i els textos que hi apareixen estan ben escrits				
La duració del vídeo és adequada, la distribució de temps per a la presentació i per a l'escena és equilibrada i els membres de l'equip hi han participat de manera igualitària				

Annex 4

Rúbrica per a l'avaluació dels vídeos (professora)

	Expert	Avançat	Aprenent	Novell
Presentació del tema de la novel·la	En la presentació s'hi identifica bé un dels temes del llibre llegit i reflecteix la reflexió grupal posterior.	S'hi reconeix i s'identifica bé un dels temes del llibre llegit.	La presentació es limita a reproduir la definició del tema extreta d'altres fonts i a posar com a exemple l'escena que es reproduïx seguidament.	No s'identifica en quin o quins moments el llibre parla del tema ni de quina manera és tractat.
Representació de l'escena triada	En la recreació hi reconeixem bé el caràcter dels personatges i l'acció corresponent. Els alumnes han sabut adaptar-la de manera excel·lent.	En general, hi reconeixem l'escena del llibre, però algun dels personatges no s'hi troba ben representat o bé alguna part de l'escena no s'adiu al sentit de la història.	En la representació no s'hi reconeix ben bé cap escena del llibre o bé els personatges no estan ben representats.	En la representació no s'hi reconeix bé cap escena del llibre i els personatges tampoc estan ben interpretats.
Expressió oral	Els membres del grup s'expressen amb correcció i no comet cap errada.	En general, tots els membres del grup s'expressen amb correcció, però hi ha alguna interferència lingüística o altra errada.	Alguns membres del grup s'expressen amb correcció, però d'altres no gaire.	En general, tot el grup s'expressa amb força errades i interferències lingüístiques.
Producció del vídeo i expressió escrita	La producció del vídeo ens fa més entenedor el que veiem i	La producció del vídeo ens fa més entenedor el que veiem,	En general, la producció del vídeo és útil per fer més entenedor el	La producció del vídeo no és útil per a la comprensió de les imatges i

	els textos que hi apareixen estan ben escrits, sense cap errada.	però els textos tenen alguna errada.	que veiem, però els textos tenen més de cinc errades.	en els textos hi ha més de cinc errades.
Adaptació als paràmetres establerts (durada, repartiment equitatiu del temps, participació igualitària)	La duració del vídeo és adequada, la distribució de temps per a la presentació i per a l'escena és equilibrada i els membres de l'equip hi han participat de manera igualitària.	En general, el vídeo s'adapta als paràmetres establerts, però la duració del vídeo no és l'adequada o bé la distribució del temps o la participació de tots els membres no és igualitària.	Dos dels tres paràmetres (durada general, distribució del temps i participació igualitària de tot l'equip) no són els adequats.	El vídeo no compleix cap dels tres paràmetres establerts (durada, repartiment equitatiu del temps i participació de tot el grup).

Annex 5 Formulari que es va enviar a l'alumnat perquè valorés la feina feta

Què en penses sobre la feina que hem fet?

Aquest formulari servirà per saber què en penseu sobre la feina individual i en grup que heu fet a partir de la lectura del llibre *En King i les libèl·lules*.

*** Indica que la pregunta és obligatòria**

Adreça electrònica *

T'ha agradat el llibre escollit per a la lectura?

-Sí, molt

-Força

-No gaire

-Gens

Creus que has entès la novel·la?

-Sí, l'he entès molt bé

-Hi he trobat molt vocabulari que no coneixia

-En algun moment he perdut el fil, però després m'hi he tornat a enganxar

-En general, no he pogut seguir la trama de la novel·la

Creus que has fet una bona aportació al treball que heu fet en equip?

-En general, sí

-Em sembla que he treballat força, però no m'he acabat d'entendre amb els companys

-M'he entès molt bé amb els companys, però m'hauria pogut esforçar més a fer la feina

-No, crec que no ho he fet bé

Hi ha algun company teu que no hagi contribuït al bon ambient de treball o que no hi hagi participat?

-Sí

-No, més o menys tots hi hem contribuït per igual

Com valores la teva tasca individual (ressenya i intervenció al club de lectura)?

-Crec que he fet una bona feina a la ressenya i he participat activament al club de lectura

-Crec que no he treballat gaire i he participat molt poc a la sessió del club

-He fet una bona ressenya, però no he participat gaire al club

-La ressenya no m'ha sortit gaire bé, però he participat activament al club

Creus que la feina encarregada ha millorat la teva expressió oral, escrita i comprensió lectora?

-Sí, em penso que en general he millorat en tot

-He millorat la meva comprensió lectora

-He millorat l'expressió oral

-He millorat l'expressió escrita

-No he millorat gens

Quina altra activitat hauríem pogut fer relacionada amb aquest o un altre llibre?

Annex 6

Fitxa de lectura que fan els alumnes com a mesura inclosa al futur Pla Lector de Centre

Fitxa de lectura

NOM: [REDACTED]

DADES DEL LLIBRE

TÍTOL: LES AVENTURES DE TOM SAWYER.
 AUTORIA: MARK TWAIN
 EDITORIAL: BARCANOVA

PÀGINES: 151
 SUBGÈNERE LITERARI: Aventura
 DATA INICI-FINAL LECTURA: 9/9/24
 15/10/24

RESUM

Quin és el tema central del llibre? Fes-ne un breu resum:

El tema central és que un noi coneix a un noi i es fan amics i fan aventures i crean històries

Què has après?

He après quina amistat estenen dos nois entre ells


LLIBRE

Què t'ha suggerit la lectura? Quines sensacions has tingut?

Etingut la sensació de com si estigues dins del llibre vivint les aventures amb els protagonistes

Fàcil de llegir	Trist	Sorprenent
SI	NO	SI
Curtíssim	Xulíssim	Molt bonic
NO	SI	SI
Avorrit	Divertit	Graciós
NO	SI	SI
Misteriós	Molt llarg	Difícil de llegir
SI	SI	SI

CITES, REFLEXIONS, DIBUIXOS, ... que t'hagi inspirat aquest llibre:



★ ★ ★ ★ ★

T'HA AGRADAT?

Per què? Què és el que t'ha agradat més i el que menys?

El que m'agrada més es totes les aventures que fan.

