



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**Treball final de màster**  
**Una proposta d'aplicació de les constel·lacions literàries en el**  
**“Temps de lectura”**

Autor: Deva Gresa Barbero  
Tutor: Joan Marc Ramos  
Màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat  
Curs: 2016 -2017  
Especialitat: Llengua i Literatura Catalana

Barcelona, 29 de maig de 2017



## RESUM

L'objectiu d'aquest Treball Final de Màster és fer una proposta d'organització del "Temps de lectura" implementat a molts centres d'educació secundària en el marc d'aplicació dels Plans de Lectura de Centre, que situen el foment de la lectura en el centre d'interès. Tal com afirma Colomer (2009: 19), "la lectura adolescente ha suscitado un interés especial al considerarse piedra de toque de la consolidación social de las prácticas lectoras". Precisament per aquest motiu, perquè sense literatura infantil i juvenil no hi hauria literatura d'adults, és fonamental treballar en l'etapa de l'educació secundària obligatòria per al desenvolupament i la consolidació de l'hàbit lector per part dels alumnes.

La proposta que es presenta parteix de la metodologia descrita per Jover (2007, 2008, 2009), que es basa en la construcció d'itineraris personals de lectura (constel·lacions literàries), i suggereix una possible aplicació didàctica d'aquesta metodologia, que facilita que alumnes amb diverses competències lectores acabin accedint a la lectura d'obres canòniques de la literatura nacional i universal. Això s'aconsegueix a partir d'un desenvolupament que incorpora la realització de diverses activitats, tant específiques com transversals, que proporcionen unitat i sentit a l'aplicació d'aquesta metodologia, alhora que contribueixen a la formació literària dels alumnes i al desenvolupament de l'hàbit lector.

Paraules clau: Pla de Lectura de Centre, formació literària, constel·lació literària, literatura infantil i juvenil, cànnon literari

## Taula de continguts

1. Introducció .....	1
2. El lector en formació .....	3
3. La lectura als centres d'educació secundària obligatòria .....	5
3.1 El marc normatiu .....	5
3.2 El Pla de Lectura de Centre .....	5
3.2.1 Pla de lectura de l'INS La Vall del Tenes.....	7
3.2.2 Pla de lectura de l'INS Pla Marcell.....	10
3.2.3 Conclusions.....	12
4. El cànon: de la literatura infantil i juvenil als clàssics.....	14
5. Constel·lacions literàries .....	14
6. Proposta d'innovació.....	16
6.1 Aspectes organitzatius del Temps de lectura.....	16
6.1.1 Estructura organitzativa .....	16
6.1.2 Horari marc.....	17
6.1.3 Funcionament .....	18
6.1.4 Recursos .....	19
6.2 Aspectes metodològics .....	19
6.2.1 Descripció i programació de les activitats previstes .....	22
6.3 Model d'aplicació .....	25
6.3.1 Adaptació de la proposta .....	29
6.4 Caràcter innovador de la proposta .....	30
7. Consideracions finals.....	30
8. Referències bibliogràfiques.....	32
Annexos .....	35
Annex 1. Programació general de la constel·lació model .....	36
Annex 2. Pla de lectura de l'INS La Vall del Tenes: distribució de lectures per a 3r d'ESO.....	42
Annex 3. Activitats del PLEC de l'Institut Pla Marcell.....	43
Annex 4. Lectures de la constel·lació «De professió, detectiu».....	44
Annex 4.1. Adaptacions.....	44
Annex 5. Rúbrica d'avaluació de l'activitat “Vídeo recomanació” .....	45
Annex 6. Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic .....	47

## 1. Introducció

L'auge del comerç, de les ciències, de la indústria i de la tècnica són algunes de les causes que han provocat el descrèdit progressiu que han anat patint les disciplines humanístiques en favor dels àmbits tecnològics i científics al llarg dels segles XIX i XX. A tot això s'han de sumar les profundes transformacions que han afectat la nostra societat al llarg dels darrers trenta anys, associades, sobretot, al desenvolupament d'aquestes noves tecnologies (Llovet, 2016; Sánchez, 2017). Alguns autors parlen de la construcció d'una nova societat, que ha rebut diverses denominacions, com societat post-industrial (Touraine, 1971), societat del coneixement (Drucker, 1969) o societat de la informació (Bell, 2001). Aquest darrer terme ha fet fortuna especialment a casa nostra, on Manuel Castells parla de la societat xarxa com la "forma dominant d'organització social del nostre temps" (Castells, 2003, p. 14). Així doncs, segons Castells, la vida s'organitza al voltant de xarxes d'interacció que es basen en l'ús de les tecnologies de la informació. En aquest sentit, el que és especialment rellevant són les oportunitats que els avenços de les tecnologies de la informació permeten en els àmbits de les interaccions socials i de l'organització de l'activitat humana (Meneses, 2014, p. 22), així com en la manera que tenim de comunicar-nos (Rincón, 2012, p. 13).

En aquest context, els joves, que sovint es qualifiquen com a nadius digitals (Prensky, 2001), estan cada cop més acostumats a la immediatesa, a accedir als continguts de forma ràpida i al predomini de la informació visual sobre la textual. Alguns autors afirmen que això està produint canvis molt significatius en la forma que tenen els joves de llegir i de pensar. Així, uns afirmen que l'impacte d'Internet sobre la competència lectora és demolidor, en el sentit que la "lectura profunda" ha estat substituïda per la "lectura superficial" i que, a més, aquest canvi ja no és reversible (Carr, 2011, 2014). Aquesta visió tan catastrofista no és nova. Sempre hi ha hagut qui ha afrontat els canvis amb por. Colomer (2008, p.7) comenta algunes citacions molt reveladores recollides per Llovet (2007) sobre la preocupació per la funció literària en contextos de transformació social, econòmica i cultural. Gustave Flaubert, en el segle XIX, exclamava:

"En aquests moments ningú no es preocupa per la literatura. Ens precipitem d'una manera espantosa en l'element burgès. No m'agradaria arribar al segle XX. [...] Si vostè sabés la meua soledat! Amb qui parlar, en els temps que corren? Qui, en el nostre desgraciat país, s'ocupa encara de la Literatura? Potser un sol individu? Jo! Restes d'un món desaparegut." (p. 7)

Altres, ja en el segle XX i encara més pessimistes, com George Steiner, afirmaven:

"El que ara em preocupa ja no és que la gent no llegeixi: em preocupa que desaparegui de la consciència dels homes l'essència mateixa del llenguatge" (p. 7)

Malgrat això, altres autors no consideren que l'impacte de les noves tecnologies i les xarxes socials sigui tan catastròfic i defensen que el que cal és abordar aquesta nova situació com un repte més des de les institucions educatives, que han de treballar per

integrar aquestes noves dinàmiques socials i culturals en els processos d'ensenyament-aprenentatge (Valero i Granados, 2016, 1433).

En el context actual doncs, la transmissió enciclopèdica dels sabers literaris i l'ús de metodologies tradicionals com ara el comentari de text i la prescripció d'obres per part dels docents per abordar la formació literària dels alumnes, no semblen pas les millors opcions per tal que els alumnes esdevinguin lectors competents i adquireixin l'hàbit lector.

L'objectiu d'aquest treball final de màster és fer una proposta de millora en l'àmbit del foment de la lectura als centres d'educació secundària. És precisament en l'etapa de l'educació secundària obligatòria en la què cal actuar, ja que alguns estudis apunten que l'activitat escolar en favor de la lectura pot promocionar a l'alça o bé arrossegar cap avall la lectura personal (Colomer i Manresa, 2008; Manresa, 2008; Colomer, 2008). Així doncs, és una etapa fonamental per a l'adquisició de l'hàbit lector i sobretot, per a la seva consolidació.

Alguns experts alerten que a les escoles s'està fent front a un repte triple: la creació d'espais de lectura, la revisió del cànon literari i la recerca d'una metodologia que ens permeti ensenyar a llegir textos literaris (Jover, 2008). Aquest treball parteix d'una premissa bàsica que es desenvolupa en el segon punt d'aquest treball: els alumnes són lectors en formació als quals hem de proporcionar una formació literària que garanteixi l'adquisició dels coneixements, estratègies i actituds necessaris per tal d'esdevenir lectors competents (Ramos, 2006; Jover, 2008, 2009; Lluch i Zayas, 2015). Ara bé, cal que ens plantegem diverses qüestions. En primer lloc, en quin context oferim aquesta formació literària. És per això que en el tercer punt del treball analitzem una de les iniciatives que s'ha pres des de les institucions i les escoles per fomentar la lectura i l'adquisició de l'hàbit lector per part dels alumnes i que ha servit per garantir espais de lectura a les aules: el Pla de Lectura de Centre. Concretament, analitzem els plans de lectura de dos centres d'educació secundària obligatòria d'entorns similars, l'INS La Vall del Tenes (Santa Eulàlia de Ronçana, Vallès Oriental) i l'INS Pla Marcell (Cardedeu, Vallès Oriental). En segon lloc, al punt quatre d'aquest treball presentem una breu reflexió sobre quin són els textos que han de formar part del cànon literari que oferim als nostres alumnes i que han de servir com a base per a la seva formació. En tercer lloc, al cinquè punt, fem una aproximació al model de les constel·lacions literàries, una metodologia de treball que es basa en la construcció d'itineraris lectors i que ens serveix com a base per abordar, en el sisè punt del treball, la construcció de la nostra proposta de millora.

Gràcies a la realització del Pràcticum II a l'INS La Vall del Tenes, durant el qual vam dur a terme entrevistes exploratòries i debats amb els alumnes de quart d'ESO, que fa quatre anys que experimenten el pla de lectura iniciat al centre el curs 2013-2014, hem pogut constatar que el pla no està assolint els objectius que es proposa, ja que genera rebuig per part dels alumnes. De fet, fins i tot aquells que declaraven ser uns àvids lectors es manifestaven en contra d'aquest pla. Els principals motius adduïts pels alumnes eren la manca total d'oplativitat a l'hora de triar les lectures, la manca de títols actuals i de

gèneres que els resultin atractius, el fet que la lectura s'hagi de fer en veu alta i que no s'utilitzin mai les TIC.

Davant d'aquest problema, la nostra resposta és construir una proposta de millora per a l'estructuració del "Temps de lectura", trenta minuts diaris de lectura a l'aula, que consisteix en una adaptació de la metodologia de les constel·lacions literàries (Jover, 2008, 2009) i que presentem a l'apartat sis d'aquest treball. Per fer-ho, hem aprofundit en els aspectes organitzatius, com ara l'estructura organitzativa, el marc horari, el funcionament i els recursos necessaris, però també en els aspectes metodològics, proporcionant una descripció detallada de la manera com aquesta proposta s'hauria d'aplicar als centres educatius. Com a exemple, hem elaborat una proposta concreta de desenvolupament i aplicació: "De professió, detectiu".

Al punt set s'inclou una reflexió a l'entorn de la proposta presentada en aquest treball. Aquesta reflexió no només inclou una valoració personal, sinó que s'hi destaquen també els aspectes positius i se'n identifiquen les limitacions, alhora que s'intenta posar en relació la proposta presentada amb els continguts tractats a les diverses matèries del Màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes.

Finalment, a l'annex es poden trobar diverses informacions i materials que s'han considerat rellevants per complementar les dades presentades en aquest treball. Així, hi consten, entre d'altres, informacions relacionades amb els plans de lectura de centre analitzats al punt tres d'aquest treball, materials didàctics d'elaboració pròpia que s'utilitzarien per implementar la proposta presentada, així com d'altres recursos que ens semblen interessants en relació amb el treball desenvolupat.

## 2. El lector en formació

Hi ha una espècie de llegenda urbana que sobrevola l'imaginari col·lectiu segons la qual els joves són el col·lectiu que menys llegeix. Les dades ho contradiuen. Una enquesta sobre hàbits lectors realitzada pel Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya indica que el 89.6% de la població d'entre 14 i 24 anys és lectora de llibres, ja sigui per oci o per feina i estudis, en front del 67,8% d'entre 25 i 34 anys que es declara lectora<sup>1</sup>. Si prenem com a vàlides aquestes dades, amb totes les limitacions metodològiques que puguin tenir, els joves llegeixen. Ara bé, potser no llegeixen tot el que nosaltres voldríem ni el què voldríem i, per tant, la pregunta que ens hauríem de fer és *què* llegeixen els joves i *com* ho llegeixen.

La major part dels alumnes que es troben a les aules de secundària, fins i tot aquells que llegeixen una gran quantitat de llibres, tenen una escassa experiència en la lectura de textos de caràcter literari. Així mateix, molts presenten problemes de comprensió lectora i, generalment, no han adquirit encara l'hàbit lector. Els estudis que se centren en aquest col·lectiu de lectors, és a dir, el que es troba entre els infants i els adults i que aglutina els

---

<sup>1</sup> Dades de l'any 2015.

joves d'entre 12 i 18 anys, parlen de “lectors juvenils” (Díaz-Plaja, 2013, p. 14). Ara bé, potser fóra més adequat parlar de *lectors en formació*.

“Hasta no hace mucho tiempo se consideraba que saber leer consistía básicamente en saber reconocer letras y palabras y en comprender los enunciados. Hoy, la lectura se concibe como una actividad que requiere destrezas muy complejas: saber acceder a la información y seleccionarla de acuerdo con determinados objetivos de lectura, saber interpretar los textos interactuando con ellos a partir de los propios conocimientos e intenciones o ser capaces de reflexionar sobre lo que se lee para actuar en diversos ámbitos sociales” (Lluch i Zayas, 2015. p. 9)

Així doncs, com apunta Jover (2009, p. 10), cal ensenyar els joves “a llegir obres cada cop més complexes i a fer lectures cada cop més complexes d'aquestes obres”, és a dir, cal donar-los una *formació literària*, concepte que Ramos (2006, p. 36) defineix en els termes següents:

“La formació literària es compon de totes aquelles accions empreses per facilitar als individus tots aquells coneixements i referents literaris, estratègies de lectura, actituds envers aquest fet cultural, de què disposarà un lector i que li faran possible enfrontar-se a un nou procés de lectura literària (oral o escrita) amb les màximes possibilitats de reeixir amb una interpretació adequada als paràmetres culturals i socials que l'envolten.” (Ramos, 2006, p.36).

Així doncs, gràcies a aquesta formació literària, els joves han de ser capaços de desenvolupar els coneixements, estratègies i actituds necessaris per tal d'esdevenir lectors competents i autònoms de textos literaris (Jover, 2009, p. 10). Això suposa, d'acord amb els descriptors establerts per Wite, Janssen i Rijlaarsdam (2006), que han de ser capaços de desxifrar el missatge que transmeten les obres literàries malgrat les distàncies culturals, temporals i de tot tipus que els separen d'aquestes obres, d'identificar motius literaris i recursos estilístics, de fer inferències, d'establir intertextos lectors, de comunicar la seva experiència lectora o d'entendre la literatura com una font d'enriquiment personal, entre d'altres.

En aquest sentit, a les escoles s'aborda, segons Jover (2009, p. 11) un repte triple. En primer lloc, cal afrontar la necessitat de crear espais i entorns favorables a la lectura, ja que no tots els joves tenen la sort de comptar amb un entorn familiar favorable a la lectura. En segon lloc, cal revisar i reformular els paràmetres segons els quals es trien les obres susceptibles de ser llegides i ensenyades a l'escola, és a dir, cal proposar un nou cànon literari escolar. En tercer lloc, cal ensenyar a llegir, però no només textos expositius o argumentatius, sinó també textos literaris.

En els següents apartats d'aquest treball s'aborden precisament aquestes qüestions, és a dir, la creació d'espais de lectura a les aules, concretament a través de l'anàlisi de la iniciativa dels Plans de Lectura de Centre, la revisió i la selecció de les lectures a l'aula i, finalment, abordarem una proposta metodològica per formar literàriament els alumnes de secundària, les constel·lacions literàries. Tot això haurà de permetre elaborar una proposta de millora.



### 3. La lectura als centres d'educació secundària obligatòria

#### 3.1 El marc normatiu

El marc normatiu vigent en l'àmbit educatiu, tot i que no estableix l'obligació de crear espais de lectura *ad hoc* ni assignatures específiques als centres de secundària, sí que conté diverses referències a la lectura sobre les quals es poden fonamentar les actuacions que descriurem en els següents apartats d'aquest treball.

Així, el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, conté les següents disposicions generals en relació amb la lectura:

- Art. 2 Finalitat
  - L'hàbit lector com a eina bàsica per accedir i construir coneixement i desplegar el potencial personal.
- Art. 3 Objectius
  - Adquirir unes bones habilitats comunicatives: una expressió i comprensió orals, una expressió escrita i una comprensió lectora correctes en llengua catalana, en llengua castellana i, en el seu cas, en aranès; i consolidar hàbits de lectura i comunicació empàtica, així com el coneixement, la lectura i l'estudi de la literatura.
- Art. 8 Competències clau
  - Els centres han de fomentar la competència comunicativa en totes les matèries, com a factor bàsic per al desenvolupament de les competències clau i per a l'adquisició de les competències bàsiques de les matèries. La lectura i la consolidació d'un hàbit lector és una responsabilitat compartida de totes les matèries.

A banda d'aquestes disposicions de caràcter general, el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, inclou també, a l'annex tres, la descripció de les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic, agrupades al seu torn en dimensions, entre les quals hi podem trobar un bon nombre relacionades directament amb la lectura, sobretot en la dimensió de comprensió lectora i en la literària. A l'apartat 6 de l'annex s'inclou un esquema amb les diverses dimensions i competències de l'àmbit lingüístic.

#### 3.2 El Pla de Lectura de Centre

El Departament d'Ensenyament té com un dels seus objectius principals la millora de l'èxit escolar de tot l'alumnat. Per fer-ho, el Departament aposta pel foment de la lectura sistemàtica en totes les àrees i matèries del currículum per tal d'augmentar la competència comunicativa i lingüística i per desenvolupar l'hàbit lector, ja que es considera que la competència lectora és la base de molts dels aprenentatges que es realitzen en l'etapa de formació dels alumnes i, per tant, és garantia de plena participació en la societat en el futur. En aquest sentit, l'any 2012 el Departament d'Ensenyament va iniciar la seva col·laboració en el Pla Nacional de Lectura impulsat per la Generalitat i que pretenia que

l'hàbit lector dels ciutadans augmentés d'un 61% de població lectora a un 71%<sup>2</sup>, que és la mitjana europea.

En el marc del Pla Nacional de Lectura, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya va publicar l'any 2013 el document *La lectura en un centre educatiu* (Generalitat de Catalunya, 2013). En aquest document es recullen totes les actuacions que duu a terme el Departament d'Ensenyament en relació amb l'impuls de la lectura, la potenciació de les biblioteques escolars, etc. Així mateix, pretén ser el document de referència per a l'elaboració del Pla de Lectura de Centre (PLEC), ja que s'hi poden trobar un conjunt d'orientacions teòriques i propostes metodològiques per tal que cada centre pugui concretar, elaborar i implementar el seu propi pla.

El PLEC és un document elaborat pels centres educatius que, a partir d'una diagnosi prèvia, recull els objectius, les metodologies i les estratègies necessàries per assegurar que s'assoleixin les competències bàsiques i es fomenti l'hàbit lector i el gust per la lectura per part dels alumnes (Generalitat de Catalunya, 2013, p. 69).

En aquest sentit, *La lectura en un centre educatiu* (Generalitat de Catalunya, 2013, p. 121) estableix que qualsevol pla de lectura ha de tenir els següents objectius generals:

- Afavorir la integració de la competència lectora en totes les àrees del currículum.
- Promoure l'autonomia i la competència de l'alumnat en l'accés, el tractament i l'ús de la informació.
- Fomentar l'hàbit lector i ajudar a descobrir i a valorar el plaer de la lectura.
- Afavorir la planificació i la coordinació, la sistematització i la coherència de les estratègies que el centre desenvolupa a l'entorn de la lectura.
- Estimular l'ús de les metodologies més actives i significatives per a l'alumnat.
- Comptar amb la biblioteca del centre com a element dinamitzador de la lectura i com a espai d'informació i de documentació.
- Relacionar-se i coordinar-se amb els Plans i serveis que ofereix l'entorn proper — Plans Educatius d'Entorn, biblioteca pública, llibreries, centres cívics, etc.—.
- Promoure la formació del professorat per tal de millorar la qualitat de la seva intervenció i implicació en el desenvolupament del PLEC.
- Promoure eines d'avaluació continuada i d'autoavaluació que facilitin el seguiment del PLEC i l'adequació dels objectius a les noves necessitats del centre.

Així mateix, estableix que el PLEC s'ha d'estructurar al voltant de tres eixos bàsics:

- Saber llegir, és a dir, adquirir i desenvolupar la competència lectora, cosa que suposa saber llegir, comprendre i interpretar textos en diversos formats i suports.
- Llegir per aprendre, en el sentit que la lectura és fonamental per a l'adquisició de continguts en totes les àrees.
- El gust per llegir, entès com l'adquisició de l'hàbit lector.

El PLEC ha de recollir també altres aspectes imprescindibles per al seu desplegament i implementació, com les conclusions de la diagnosi prèvia, els recursos de què disposa el

---

<sup>2</sup> Es considera lector aquell qui llegeix, com a mínim, un llibre a l'any.

centre per al desplegament del PLEC, les necessitats de formació del professorat del centre, la difusió del PLEC i els criteris d'avaluació i seguiment de la seva aplicació, així com les propostes de millora necessàries per al compliment dels objectius generals (Generalitat de Catalunya, 2013, p. 122).

A banda d'aquestes consideracions, el document també inclou un seguit d'orientacions per a la planificació de la lectura als centres, en els quals s'haurien de dedicar entre deu i seixanta minuts diaris a llegir, així com algunes propostes metodològiques, com ara la lectura compartida, els clubs de lectura, els blogs a l'entorn de la lectura, exposicions temporals, etc.

Així doncs, d'aquest document es desprèn que, a partir d'una diagnosi inicial de la situació, cada centre elabora, d'acord amb els objectius generals que marca el Departament i basant-se en els eixos fonamentals de saber llegir, llegir per aprendre i el gust per llegir, un PLEC en el qual es recullen les mesures i la metodologia dissenyades *ad hoc* per tal d'assolir els objectius plantejats en cada cas. En aquest sentit, a cada centre es decideixen quins són els objectius més rellevants, quines són les mesures que s'adoptaran i quina serà la metodologia que s'hi desenvoluparà.

A continuació, a tall d'exemple, descriurem i analitzarem dos plans de lectura de dos centres d'educació secundària d'entorns geogràfics, sociolingüístics i socioeconòmics similars. Així, veurem com, en la pràctica, l'aplicació dels plans de lectura de centre suposen la creació d'espais de lectura als centres, tot i que aquests es concretin i s'implementin de forma diferent.

### **3.2.1 Pla de lectura de l'INS La Vall del Tenes**

L'INS La Vall del Tenes, creat el curs 1980-1981 com a "Escola de Segon Ensenyament de La Vall del Tenes", és un institut d'educació secundària de titularitat municipal, concretament de la Mancomunitat Intermunicipal de la Vall del Tenes. Aquesta Mancomunitat està formada pels ajuntaments de les poblacions de Santa Eulàlia de Ronçana, Bigues i Riells, Lliçà d'Amunt i Lliçà de Vall (Badia, 2006).

Malgrat que en un principi el centre acollia els alumnes que havien cursat l'educació primària a les escoles dels pobles mancomunats, aquests pobles, per fer front a les necessitats d'una població en edat escolar en augment, van haver de crear també centres d'educació secundària. Així doncs, actualment els alumnes que cursen els seus estudis a l'INS La Vall del Tenes provenen majoritàriament dels centres d'educació primària del municipi. Amb tot, també hi ha alguns alumnes que provenen dels pobles mancomunats, així com d'altres pobles de la rodalia, però la seva matriculació està condicionada a la disponibilitat de places. Durant aquest curs 2016-2017, per exemple, hi ha 516 alumnes matriculats, un 68% dels quals són de Santa Eulàlia de Ronçana, un 19% dels pobles mancomunats i el 13% restant de diversos pobles del Vallès Oriental<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Dades recollides durant la realització del Pràcticum I (gener-febrer 2017).

D'acord amb l'IDESCAT (2011), es tracta d'una població en la qual el 95% dels habitants entén el català i el 79% el sap parlar (IDESCAT, 2011). A més a més, d'acord amb l'Enquesta d'Usos Lingüístics de la Població (EULP, 2013), el 60% de la població de l'àmbit metropolità, zona de la qual forma part el municipi analitzat, utilitza el castellà com a llengua habitual, mentre que el 27.8% utilitza només el català i un 7.2% utilitza ambdues llengües indistintament. Així doncs, ens trobem en un context en el qual el percentatge de coneixement de la llengua catalana és molt alt, però en el qual el català i el castellà conviuen com a llengües d'ús habitual entre la població, tot i que el castellà sigui la llengua més utilitzada. En aquest context, ens trobem amb una població en edat escolar majoritàriament bilingüe català-castellà i amb una presència molt baixa d'altres llengües inicials.

L'INS La Vall del Tenes ofereix 1r, 2n, 3r i 4t d'Educació Secundària Obligatòria, 1r i 2n de Batxillerat (modalitat de Ciències Socials i Humanitats, de Ciències i Tecnologies i Batxillerat francès/Batxibac) i 1r i 2n del Cicle Formatiu de Gestió Administrativa.

El curs 2013-2014 l'actual equip directiu de l'INS La Vall del Tenes va posar en funcionament el Pla de Lectura de Centre (PLEC), definit com a "lectura sistemàtica de llibres de diferents àrees i matèries del currículum de l'ESO, Batxillerat i CF durant 30' diaris [...] per augmentar la competència comunicativa lingüística i el desenvolupament de l'hàbit lector dels alumnes, tenint present que la competència lectora és a la base de molts dels aprenentatges i un requisit per participar amb èxit en bona part dels àmbits de la vida adulta." (PLEC INS La Vall del Tenes, 2013, p.1). D'acord amb el PLEC de l'INS La Vall del Tenes, els objectius del pla són els següents:

- Millorar l'èxit escolar de tots els alumnes del centre a través de l'augment de la competència comunicativa lingüística i el desenvolupament de l'hàbit lector, aconseguint que cada alumne llegeixi a l'aula 10 llibres aproximadament.
- Saber llegir
- Llegir per aprendre
- Gust per llegir
- Augmentar la capacitat d'atenció i concentració.

La metodologia descrita al PLEC de l'INS La Vall del Tenes estableix que cada grup classe disposa de 30 minuts de lectura diària, concretament d'11.50h a 12.20h, durant el quals un o bé, dos dinamitzadors, (el tutor i/o cotutor i un altre professor) gestionen la lectura dels llibres programats, un rere l'altre i mantenint la continuïtat.

A l'ESO es llegeixen deu llibres durant el curs, que es distribueixen de la següent manera:

- 1 llibre de l'àrea de català (una de les lectures obligatòries)
- 1 llibre de l'àrea de castellà (una de les lectures obligatòries)
- 2 llibres portats per l'alumne, en la llengua que vulgui
- 6 llibres escollits pels departaments
  - 3 per l'àrea de català
  - 2 per l'àrea de castellà

- 1 per l'àrea d'anglès
- Llibres de reserva per als grups que avancin més de pressa

El PLEC estableix que durant aquest 30 minuts diaris, la lectura s'ha de fer preferentment en veu alta, excepte quan es faci la lectura del llibre personal, parant especial atenció a la posició del cos, l'ús de la veu, la puntuació, la vocalització, l'entonació, la interpretació i la comprensió lectora, per la qual cosa proporciona a tot l'equip docent una sèrie de recomanacions i pautes sobre la lectura en veu alta.

El PLEC estableix també que els dinamitzadors tenen la llibertat de proposar i dur a terme activitats de diferents tipus, com murals, presentacions, debats, sortides o visites dels autors per tal de cloure les lectures. Aquestes feines complementàries es penjen al Moodle i s'envien al responsable de Temps de Lectura, que les archiva per confeccionar uns dossiers de lectura.

El PLEC de l'INS La Vall del Tenes inclou un seguit d'orientacions per a cada nivell:

- Primer cicle de l'ESO
  - Es pot llegir qualsevol gènere literari, inclòs el còmic.
  - Els llibres no han de tenir més de 150 pàgines.
  - S'hi inclouen les lectures prescriptives de les matèries de català i castellà.
- Segon cicle de l'ESO
  - Els llibres no han de tenir més de 180 pàgines.
  - Es potencia la lectura en anglès.
  - S'hi inclouen les lectures prescriptives de les matèries de català i castellà.
- Batxillerat
  - Els llibres no han de tenir més de 200 pàgines.
  - Es potencia la lectura en anglès o francès.
  - Les lectures seran prescrites pels departaments i, a més, s'hi llegiran les lectures prescriptives de les matèries de català, castellà, filosofia i anglès.
  - Hi haurà una biblioteca d'aula.
- CF
  - Els llibres els tria l'equip docent.
  - S'hi poden incloure revistes i articles especialitzats.

D'acord amb aquestes disposicions, el centre dissenya un pla de lectures per a cada curs i per a cada nivell. Al punt 2 de l'annex s'inclou una mostra de la programació del curs 2016-2017.

A més a més, el PLEC contempla també l'establiment d'un acompanyament en la lectura per a alumnes de 1r i 2n d'ESO amb dificultats de mecànica lectora. Així mateix, contempla un acompanyament per a alumnes nouvinguts, que es desenvolupa més aviat com una parella lingüística. Aquestes parelles treballen de forma autònoma amb la supervisió dels dinamitzadors.

Pel que fa al seguiment de les actuacions realitzades dins del Pla de Lectura, el PLEC estableix que els encarregats seran els dinamitzadors, que són els tutors principals de cada grup classe. Així mateix, estableix que els departaments i àrees organitzaran i planificaran

activitats sobre les lectures a les diferents matèries i que aquestes podran ser avaluades a les pròpies matèries o bé a tutoria.

Algunes de les activitats que es contemplen al PLEC són la participació en concursos de lectura en veu alta, com el XIIIè Certamen Nacional Infantil i Juvenil de Lectura en Veu Alta, la realització de lectures dramatitzades en recitals poètics, l'organització de clubs de lectura, l'elaboració del rànquing "El llibre que més m'agrada", la programació de xerrades de recomanacions de llibres amb la col·laboració de la biblioteca municipal, etc.

Quant a l'avaluació, al final de cada lectura els dinamitzadors han d'entrar al moodle del centre i han d'omplir un qüestionari sobre l'adequació de la lectura al nivell proposat i sobre l'acceptació per part de l'alumnat, que puntua cada llibre d'1 a 4 i el recomana o no per al curs vinent.

Al final de cada curs, tots els dinamitzadors es reuneixen i posen en comú les avaluacions realitzades al final de la lectura de cada llibre per tal d'analitzar si es mantindrà en el pla de lectura per al curs vinent o no.

### **3.2.2 Pla de lectura de l'INS Pla Marcell**

L'Institut Pla Marcell és un centre d'educació secundària de titularitat pública creat l'any 2006 pel Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya. El centre es troba al municipi de Cardedeu (Vallès Oriental) i té assignats els centres d'educació primària de Cardedeu i de Cànoves-Samalús, és a dir, les escoles Germans Corbella, Ramon Macip - Dolors Granés, El Mil·lenari, Les Aigües, Can Manent i L'Estelada.

D'acord amb el PEC del centre, el curs 2013-2014 l'Institut Pla Marcell tenia un total de 239 alumnes, dels quals la majoria eren de Cardedeu, un 15.5% de municipis veïns i un 3.3% de procedència irregular (falsos empadronaments) (PEC Institut Pla Marcell 2015, p. 5).

D'acord amb l'IDESCAT (2011), el 97% de la població de Cardedeu i de Cànoves-Samalús entén el català i un 83% i un 73%, respectivament, el sap parlar. Les dades recollides a l'àmbit metropolità en relació amb els usos lingüístics indiquen que un 60% de la població utilitza només el castellà com a llengua habitual, mentre que el 27.8% utilitza només el català i un 7.2% utilitza ambdues llengües indistintament (EULP, 2013). Així doncs, per extensió, es pot afirmar que es tracta d'un municipi en el qual la població és majoritàriament bilingüe català-castellà, amb un cert predomini del castellà com a llengua habitual i amb un percentatge molt baix de població d'origen estranger i, per tant, d'altres llengües inicials i habituals (IDESCAT, 2011).

L'Institut Pla Marcell ofereix 1r, 2n, 3r i 4t d'Educació Secundària Obligatòria i els cicles formatius de Grau superior d'Integració Social (TIS), Grau mitjà de Tècnic en Atenció a Persones en Situació de Dependència (TAPD) i Grau superior de Tècnic en Educació Infantil (TEI).

Malgrat que a l'Institut Pla Marcell el foment de la lectura és un dels quatre pilars sobre els quals es fonamenta el seu projecte educatiu (PEC Institut Pla Marcell, 2015, p. 7) i

que tradicionalment impulsava diverses activitats per fomentar la lectura, el centre no va crear el PLEC fins l'any 2015 amb els objectius de:

1. Millorar la capacitat de comprendre textos per augmentar el rendiment acadèmic de tot l'alumnat.
2. Aconseguir que els infants i joves assumeixin les seves responsabilitats com a aprenents autònoms amb capacitat per accedir a la informació i al coneixement, fent de la lectura una de les eines bàsiques per a l'aprenentatge en totes les àrees i matèries del currículum.
3. Formar lectors que gaudeixin i aprenguin a llegir.

EL PLEC de l'Institut Pla Marcell, d'acord amb les directrius que s'estableixen a *La lectura en un centre educatiu* (Generalitat de Catalunya, 2013), es desenvolupa a l'entorn dels tres eixos generals saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir. Així mateix, té com a objectius generals els mateixos que s'indiquen al document *La lectura en un centre educatiu* (2013) i que ja hem esmentat al punt 3.2, però s'hi afegixen dos més:

- Treballar diversos tipus de textos i en diferents suports.
- Aconseguir actituds crítiques davant els missatges escrits.

En primer lloc, el PLEC de l'Institut Pla Marcell inclou un apartat de diagnosi de la situació prèvia a la creació i implementació del PLEC. En aquest apartat, es recullen les actuacions que s'havien fet prèviament, la formació que havia rebut l'equip docent i es fa un buidatge de diversos qüestionaris realitzats per l'equip docent a l'entorn dels eixos saber llegir, llegir per aprendre i el gust per llegir.

A continuació, el PLEC presenta els objectius específics i les accions planificades per al seu assoliment, que es desenvolupen a partir del coneixement sobre quina era la situació de la lectura al centre i s'estructuren d'acord amb els tres eixos generals.

A tall d'exemple, en relació amb saber llegir, el centre es proposa, entre d'altres, els objectius següents:

- Proporcionar lectures relacionades amb les activitats que es realitzin a l'aula
- Partir d'aportacions i experiències de l'alumnat
- Potenciar i dinamitzar la lectura en l'entorn familiar
- Proposar textos reals
- Treballar la comprensió lectora de forma sistemàtica
- Compartir criteris per analitzar la complexitat d'un text
- Analitzar de manera comparativa diferents textos semblants quant al contingut i diferents en quant a l'enfocament
- Ajudar a anar fent recapitulacions del que s'ha llegit durant la lectura
- Proposar activitats finals de síntesi
- Oferir estratègies per aprendre a fer inferències
- Orientar l'alumnat perquè sigui capaç d'aconseguir una comprensió crítica-reflexiva.

Per tal d'assolir-los, algunes de les mesures plantejades són les següents:

- Tallers de lectura en els quals es treballen estratègies per tal de millorar la comprensió lectora de l'alumnat, la formulació d'hipòtesis, la inferència, el fer-se preguntes i la realització de resums.
- Treballs sobre les lectures prescriptives de cada matèria
- Tallers i xerrades amb les famílies
- Establir un protocol de preguntes a cada nivell que fomentin la comprensió crítica i reflexiva dels textos
- Proposar dates culturals concretes i fer lectures que parlin sobre les diferents tradicions
- Aprofitar els intercanvis escolars per plantejar lectures que treballin aspectes multiculturals.
- Treballar vocabulari en les diferents matèries

Així, sobre cada eix es proposen una sèrie d'activitats, com plataformes digitals sobre lectura, l'elaboració de *booktrailers*, dramatització de textos, gimcanes a la biblioteca municipal, clubs de lectura, dinamització de la biblioteca, etc. A l'apartat 3 de l'annex es poden trobar algunes de les fitxes de programació d'aquestes activitats.

Entre les estratègies contemplades per tal de fomentar el gust per llegir, es troba la de dedicar 30 minuts diaris a la lectura o a activitats que puguin afavorir el plaer per la lectura dins de l'horari escolar. Concretament, el temps de lectura és de 12.05h a 12.35h.

Pel que fa a l'avaluació de l'assoliment dels objectius específics de cada eix, es proposen tot un conjunt de criteris d'avaluació, així com un seguit d'instruments per avaluar-los, com ara les rúbriques, els portafolis de lectura, els diaris d'aula, els registres d'observació, els qüestionaris o les fitxes d'estudi.

A continuació, hi ha un apartat on s'enumeren els recursos, tant interns com externs, de què disposa al centre per desenvolupar el PLEC, com ara la biblioteca d'aula, la biblioteca de centre, els recursos TIC/TAC, la biblioteca pública del municipi, les llibreries de la població, etc.

Així mateix, s'indiquin quines accions es prendran en relació amb la formació del professorat o amb la difusió del PLEC.

Finalment, quant a l'avaluació del PLEC en general, es preveu que al darrer claustre del curs es destini un temps per a la reflexió i la valoració dels aspectes treballats i per tal que es facin propostes de millora. Així doncs, al final de cada curs el PLEC es modifica per incloure les aportacions del claustre i els acords presos per la comissió de lectura.

### 3.2.3 Conclusions

Els instituts La Vall del Tenes i Pla Marcell han dissenyat i implementat ens els últims anys un Pla de Lectura de Centre seguint les indicacions del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Ara bé, hi ha diferències significatives entre ambdós documents, tant a pel que fa a la forma com al contingut.



En primer lloc, en termes generals, el PLEC de l'INS La Vall del Tenes és un document molt menys elaborat que el de l'INS Pla Marcell, que conté tots els elements als quals fa referència el document *La lectura en un centre educatiu* (Generalitat de Catalunya, 2013), tals com la diagnosi prèvia, la formació del professorat, els objectius o la descripció detallada de les actuacions i dels instruments de seguiment i avaluació. El PLEC de l'INS La Vall del Tenes no conté tots aquests elements. Així, per exemple, no inclou cap referència als cursos de formació que ha realitzat l'equip docent en relació amb la lectura, si és que n'ha realitzat, ni detalla les conclusions de la diagnosi prèvia.

En segon lloc, organitzativament, el PLEC de l'INS Pla Marcell s'estructura a l'entorn dels tres eixos saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir, cadascun dels quals, al seu torn, desplega tot un seguit d'objectius específics, actuacions per assolir-los i indicadors d'avaluació. El PLEC de l'INS La Vall del Tenes barreja els objectius amb els eixos i no proposa actuacions concretes per assolir cada objectiu, sinó que l'actuació és simplement llegir deu llibres anuals per assolir els cinc objectius proposats.

En tercer lloc, quant a les actuacions concretes i a les activitats desenvolupades en cada cas per treballar les lectures o per fomentar l'hàbit lector, el PLEC de l'INS Pla Marcell ofereix una descripció molt detallada, ja que inclou fins i tot la programació de cada activitat, amb objectius, metodologia, indicadors d'avaluació, etc. En canvi, el PLEC de l'INS La Vall del Tenes es limita a indicar possibles activitats que es podrien desenvolupar, però deixa en mans de cada dinamitzador de lectura la possibilitat de fer-les o no. Així doncs, no existeix una planificació sistematitzada de les activitats, la programació i realització de les quals acaba recaient en la bona voluntat o disposició del dinamitzador en qüestió. En la pràctica, això suposa la lectura d'un llibre rere un altre fins a acabar amb la programació. En el millor dels casos, alguns dinamitzadors dediquen un temps de cada sessió a la reflexió conjunta sobre algun aspecte de l'obra, intentant relacionar-la amb fets actuals o històrics per fer reflexionar els alumnes. Alguns posen la pel·lícula si és que el llibre ha estat adaptat a la gran pantalla. En el pitjor des casos, els dinamitzadors es limiten a fer llegir els llibres sense dedicar cap moment a la reflexió.

En quart lloc, el PLEC de l'INS Pla Marcell no explicita quins són els criteris de selecció de les obres que es llegeixen a les aules. De fet, només parla de les lectures prescriptives de les matèries, però no diu res de la resta d'obres. Així doncs, no queda clar si les obres les tria l'equip docent o si són llibres personals que porten els alumnes i, per tant, triats lliurement. En resum, no se sap quins són els criteris que porten a llegir uns llibres o uns altres. En canvi, el PLEC de l'INS La Vall del Tenes, detalla el protocol per a la tria de llibres, les característiques que han de tenir els llibres en funció dels diferents nivells i el número de llibres que s'ha de llegir a cada classe.

En resum, es tracta de dos plans de lectura que, malgrat les limitacions que puguin presentar, suposen l'establiment d'un temps reservat per a la lectura i, per tant, d'un espai privilegiat per dissenyar i implementar actuacions que contribueixin a la formació literària dels alumnes. El repte és doncs, què és el que fem amb aquest temps, aproximadament 30 minuts diaris, és a dir, com l'organitzem, quines activitats fem i com les fem per tal de formar alumnes competents i que desenvolupin l'hàbit lector.

#### 4. El cànon: de la literatura infantil i juvenil als clàssics

Jover (2007, p. 151) afirma que hi ha una escissió entre allò que llegeixen els alumnes i els seus referents literaris i culturals i allò que se'ls ofereix a l'escola com a formació literària, és a dir, els textos dels autors clàssics de la història de la literatura nacional o universal:

“En realidad, acabamos teniendo la sensación -o convicción- de que estamos ante dos líneas paralelas que no llegan a encontrarse nunca. Por un lado, los libros que los adolescentes ya están en condiciones de leer autónomamente. Por el otro, libros ante los que dependen, completamente, de la interpretación del profesor o del libro de texto. [...] Empezamos a pensar que si por educación literaria entendemos tener acceso a la lectura de textos cada vez más complejos, o a lecturas cada vez más complejas de los libros, la escuela no está desempeñando su función. Porque no estamos enseñando a leer -más que a quienes ya saben- ni contribuyendo a consolidar hábitos lectores -más que en quienes ya los tienen-.” Jover (2007, p. 152-153)

Resulta evident doncs, que el que cal és construir un pont entre allò que els alumnes ja saben fer i allò que encara no saben fer, és a dir, entre la lectura de *best sellers* i literatura infantil i juvenil i la lectura dels grans clàssics.

El que proposa Jover (2007, 2008, 2009) és renovar el corpus i adaptar-lo als seus destinataris i, per tant, a les seves competències i expectatives. En aquest sentit, la proposta és conjugar obres de literatura infantil i juvenil modernes amb clàssics de la literatura universal i nacional mitjançant la mediació del docent, que ha de tutelar aquesta alternança, per tal que els joves puguin anar creant el seu propi mapa mental de referents i hipertextos que els permetin fer el salt entre la literatura juvenil i la literatura adulta.

Jover (2009) apunta que sense aquesta literatura juvenil difícilment es faria el pas a la literatura adulta, però el simple fet de llegir literatura juvenil no assegura fer-lo, sinó que és imprescindible que es produeixi aquesta mediació, la qual s'ha de produir necessàriament a l'escola, on s'han d'aplicar metodologies que afavoreixin aquesta transició.

#### 5. Constel·lacions literàries

Les maneres d'introduir la literatura a les aules són moltes. Tradicionalment s'ha optat per l'obligatorietat, en el sentit que els docents fan una selecció tancada d'obres, la lectura de les quals és de caràcter obligatori per a tots els alumnes. Així doncs, no hi ha cap mena d'optativitat ni de poder de decisió per part dels alumnes. Com afirmen Aulet i Martí (2007, p. 69), sovint aquesta tria, que hauria de dependre de qüestions literàries, es basa més en qüestions extraliteràries o instrumentals, com ara la possibilitat que els alumnes s'identifiquin amb els protagonistes, que estiguin relacionades amb temes tractats a tutoria, que contribueixin a la sociabilitat dels joves, que l'autor pugui visitar l'aula o, en casos extrems, que l'editorial presenti ofertes per la compra d'un llibre i no d'un altre.

Jover (2007, 2008, 2009) aposta per deixar de banda la prescripció o obligació de llegir unes obres seleccionades pels docents, així com la transmissió enciclopèdica de la història

literària, en favor de la promoció de projectes de tipus hipertextual a través de la creació d'itineraris lectors. L'autora s'hi refereix fent servir una metàfora, la metàfora de les constel·lacions literàries.

Una constel·lació literària és una xarxa d'obres a partir de la qual cada usuari construeix, en funció de la seva pròpia selecció d'obres, basada en interessos personals, en recomanacions, estils, formació prèvia, referents culturals, etc., la seva formació literària (Jover, 2007, 2008, 2009; Gravis, 2010, 2015; Rovira-Collado, Serna i Bernabé, 2016, p. 2970).

Cada constel·lació es construeix a l'entorn d'un criteri (tema, personatges, autor, època, gènere, esdeveniment, etc.). A tall d'exemple, la constel·lació "En busca del tresor" proposada per Jover (2009, p. 171) contempla la lectura de narracions com Jàson i Perseu i d'obres com *Harry Potter*, *El senyor dels anells*, *La història interminable*, *L'Illa del tresor*, *Moby Dick*, *Els tres mosqueters* o *Tom Sawyer*.

La idea de l'autora és que tots els alumnes comencin a partir d'una narració oral que tingui com a fil conductor la cerca d'un tresor. En aquest cas, l'autora proposa els mites de Jàson i Perseu, però se'n podrien proposar d'altres, com la llegenda d'El Dorado. A continuació, els alumnes podrien passar als còmics d'aventures o a novel·les juvenils com *Harry Potter*, *El Senyor dels Anells* o *La història interminable*, fins arribar a títols com *L'Illa del Tresor*, *Moby Dick*, *Els tres mosqueters* o *Tom Swayer*. Aquestes darreres obres es podrien llegir en la seva versió original o en una versió adaptada, en funció del nivell de competència lectora de cada alumne.

Així, a partir de la lectura inicial, cada alumne va fent el seu itinerari en funció de les seves eleccions. D'aquesta manera, a mesura que va avançant i va realitzant més lectures, cada lectura esdevé un nou context que fa possible accedir i interpretar les noves lectures.

Aquest viatge que realitza el lector en formació es pot basar únicament en obres literàries o s'hi poden incorporar altres elements per tal de construir narratives transmedia en les quals conflueixin obres literàries, pel·lícules, jocs, il·lustracions, etc., aprofitant que la major part dels referents culturals dels alumnes són de tipus multimèdia (Rovira-Collado, Serna i Bernabé, 2016, p. 2970).

D'acord amb aquest model, el paper dels docents és tutelar el procés de formació literària dels alumnes a partir de la seva mediació, que s'ha d'entendre com una bastida per a l'accés a les diferents obres suggerides. Així doncs, l'alumne parteix d'una situació inicial en la qual té una coneixements previs  $x$  i una competència literària  $x$ , però mitjançant un repte cognitiu abordable que li planteja el docent, ha de poder adquirir nous coneixements i desenvolupar la seva competència literària, cosa que li facilitarà l'accés a la lectura i a la interpretació de nous textos, cada cop més complexos.

Per fer-ho, Jover (2009) proposa que el docent realitzi una activitat prèvia a la lectura amb la finalitat de motivar l'alumnat, a continuació cal que se seqüenciïn els textos literaris de la constel·lació en qüestió en funció de la seva complexitat i, finalment, cal que els alumnes realitzin una sèrie d'activitats de comprensió lectora i d'escriptura literària.

## **6. Proposta d'innovació**

Actualment, hi ha cada cop més centres d'educació secundària que se sumen a la iniciativa d'elaborar plans de lectura per tal de fomentar la lectura i contribuir a la formació literària dels alumnes, així com al desenvolupament de l'hàbit lector, clau per assegurar que els joves segueixin llegint quan acabin els estudis i que puguin integrar-se correctament a la societat actual, en la qual la competència lectora és una habilitat fonamental.

Durant la realització del Pràcticum II hem pogut constatar, a través de debats i entrevistes exploratòries amb els alumnes, que s'havia de fer una avaluació i una actualització profunda del Pla de Lectura de l'INS La Vall del Tenes, concretament de la iniciativa "Temps de lectura", 30 minuts de lectura diària a l'aula, ja que generava el rebuig generalitzat dels alumnes, a causa de la manca absoluta d'optativitat, de l'ús inexistent de les TIC o de l'absència de títols actuals, entre d'altres. En el tercer punt d'aquest treball hem descrit i comparat dos plans de lectura de centres d'educació secundària d'entorns similars, cosa que ens serveix com a punt de partida per elaborar una proposta de millora que contingui els elements més destacables dels plans analitzats, així com altres elements que permetin dissenyar un espai de lectura a l'aula viable i operatiu.

El marc d'aplicació d'aquesta proposta és l'INS La Vall del Tenes, en el qual, com ja hem dit, hem detectat la necessitat d'implementar canvis en el pla de lectura actual. Malgrat això, aquesta proposta es podria desenvolupar també a qualsevol altre centre de secundària de característiques similars (vegeu apartat 3.2.1).

Així doncs, en els apartats següents, desenvoluparem una proposta d'organització de l'espai "Temps de lectura", contemplat a molts plans de lectura de centre, que inclourà els aspectes de tipus organitzatiu més rellevants que caldria tenir en compte, els aspectes metodològics fonamentals, com ara les actuacions que creiem que poden resultar més útils per al seu aprofitament, és a dir, per a la formació literària dels alumnes (Ramos, 2006), així com una proposta concreta de desenvolupament que es basarà en el disseny d'una possible aplicació didàctica de les constel·lacions literàries proposades per Jover (2007, 2008, 2009).

### **6.1 Aspectes organitzatius del Temps de lectura**

Els aspectes organitzatius més rellevants que s'han de tenir en compte a l'hora dissenyar i implementar "El temps de lectura" als centres de secundària en el marc d'un Pla de Lectura de Centre són l'estructura organitzativa, el marc horari, el funcionament i els recursos necessaris.

#### **6.1.1 Estructura organitzativa**

Als centres d'educació secundària que hi hagi una Pla de Lectura de Centre que contempli l'establiment d'un temps de lectura diària s'hauria de crear una comissió de lectura integrada per tots els professors encarregats de dur a terme la dinamització de la lectura a les aules.

Aquesta comissió hauria d'estar presidida per un dels dinamitzadors, escollit en un procés homologable al dels caps de departament, és a dir, per votació o per designació per part de la direcció del centre. La funció principal d'aquesta comissió de lectura és el disseny, la implementació i el seguiment de les actuacions emmarcades en el Pla de Lectura de Centre i, més específicament, en el "Temps de lectura". Així doncs, s'ha d'entendre com un espai en el qual es proposa, es debat i es tria quines actuacions es realitzaran i com s'implementaran i avaluaran.

Aquesta comissió s'hauria de reunir abans de l'inici del curs, per planificar les lectures i funcionament de cara al curs que comença, com a mínim un cop cada trimestre, per fer un seguiment de les activitats implementades, i a final de curs, per fer-ne una valoració general i plantejar canvis i actualitzacions de cara al curs següent.

Els professors encarregats de la dinamització de la lectura durant el "Temps de lectura", és a dir, els dinamitzadors, hauran de ser sempre els mateixos a cada grup classe per tal d'assegurar el seguiment i la continuïtat de la feina dels alumnes. Per ordre de preferència, aquests dinamitzadors haurien de ser:

- Professors voluntaris motivats i disposats a fer una tasca de veritable dinamització i no de simple acompanyament, amb la formació, els coneixements i les habilitats necessàries per desenvolupar les tasques i les actuacions previstes en el pla de lectura.
- Professors del departament de llengües, concretament els professors de llengua de referència de cada grup classe.
- Altres professors del centre que hagin rebut formació específica per realitzar les tasques previstes en el pla de lectura, preferentment el tutor de cada grup classe.

En aquest sentit, no és acceptable l'alternança de diversos docents com a dinamitzadors d'un mateix grup classe i, sobretot, que la tasca de dinamització recaigui sobre docents d'àrees no lingüístiques sense formació específica.

A més a més, un dels dinamitzadors de cada nivell ha de fer la funció de coordinació per assegurar el correcte funcionament i implementació del pla.

### **6.1.2 Horari marc**

El "Temps de lectura" previst en la major part dels centres és de trenta minuts diaris. Així doncs, es dediquen un total de dues hores i mitja a la lectura a l'aula cada setmana, que provenen de restar cinc minuts a cada matèria cada dia.

No tots els centres distribueixen el temps de la mateixa manera. No és el mateix que el "Temps de lectura" es faci a primera hora, a les 7.45h del matí, que a setena hora, a les 13.35h del migdia. Per tal d'aprofitar millor el "Temps de lectura", seria bo reservar per a la lectura trenta minuts tot just després d'un esbarjo i, després, fer dues classes, ja que d'aquesta manera els alumnes no estaran tan neguitosos per sortir a l'esbarjo ni tan cansats

després d'haver fet dues classes i podran aprofitar millor l'estona de lectura que els servirà, a més, per afrontar les dues sessions següents d'una forma més relaxada.

### 6.1.3 Funcionament

El "Temps de lectura" s'ha d'organitzar prenent com a base les constel·lacions literàries (Jover 2007, 2008, 2009). Així, al llarg del trimestre cada grup classe treballaria una constel·lació literària, és a dir, una xarxa d'obres a partir de la qual cada alumne construeix, en funció de la seva pròpia selecció d'obres, basada en interessos personals, recomanacions, estils, formació prèvia, referents culturals, etc., la seva formació literària (Jover, 2007, 2008, 2009; Gravis, 2010, 2015; Rovira-Collado, Serna i Bernabé, 2016, p. 2970). Cadascuna d'aquestes xarxes s'ha de construir a l'entorn d'un criteri (tema, personatge, autor, època, gènere, esdeveniment, sentiment, etc.), que proporciona una unitat i un sentit a la selecció dels llibres.

D'acord amb aquesta metodologia, s'evitaria que els alumnes llegeixin tan sols llibres propis o bé, a l'altre extrem, només llibres prescrits per l'equip docent. D'aquesta manera, s'arribaria a assolir un cert equilibri, ja que es podrien introduir llibres actuals de literatura infantil i juvenil, *best sellers* i grans clàssics de la literatura nacional i universal, de manera que es podria construir un pont entre allò que els alumnes ja llegeixen de forma autònoma, és a dir, entre els seus referents, competències i expectatives, i allò que han d'aprendre a llegir per tal de progressar en la seva formació literària. A més a més, permetria també generar un clima d'optativitat, cosa que afavoreix la motivació de l'alumnat.

Així doncs, al llarg de cada curs, cada grup classe treballaria tres constel·lacions literàries que poden haver estat dissenyades prèviament pel dinamitzador o que poden haver dissenyat ells mateixos a l'entorn d'un criteri concret.

Per a cada grup classe, els dinamitzadors del nivell elaboraran una proposta, que prèviament haurà estat consensuada a la comissió de lectura, dels temes que vehicularan la tria de llibres. Així, per exemple, en un nivell amb tres línies, hi hauria d'haver tres propostes<sup>4</sup>, cadascuna de les quals hauria de constar, al seu torn, de tres constel·lacions possibles que, com hem vist, poden vehicular-se a l'entorn de criteris de naturalesa diversa. Els dinamitzadors tindran la llibertat de reservar una constel·lació lliure, és a dir, que durant un trimestre, preferiblement el tercer, cada alumne podrà dissenyar la constel·lació de lectures que vol treballar.

Al principi de cada curs, els alumnes tindran la possibilitat d'inscriure's en una de les opcions que s'ofereix per a cada nivell, com si fos una assignatura optativa, és a dir, per ordre de preferència. D'aquesta manera, es contribueix encara més a fomentar l'optativitat per part dels alumnes.

Quant al sistema de préstec i compra de llibres que formarien part de les diverses constel·lacions, cal prioritzar l'ús dels llibres disponibles al fons de la biblioteca del

---

<sup>4</sup> O més, en funció dels recursos i les possibilitats del centres.

centre, sense perjudici que, cada any, es reservi un fons per a la compra de nous títols, proposats pel bibliotecari, per l'equip docent, especialment per aquells que formin part de la comissió de lectura, i també, pels alumnes. Ara bé, no s'ha de menystenir el catàleg de la xarxa de biblioteques municipals, que s'ha d'entendre com una extensió del propi fons de la biblioteca de centre. En aquest sentit, els alumnes haurien de poder accedir, durant el "Temps de lectura", al fons de la biblioteca de centre, al fons de les biblioteques municipals de l'entorn, a llibres personals, al préstec de llibres entre companys i, finalment, a la possibilitat que el centre adquireixi nous títols. A més a més, aquests llibres no hauran de quedar-se al centre, sinó que els alumnes podran emportar-se'ls a casa i avançar en la lectura autònoma si així ho desitgen.

És important tenir en compte que els llibres prescriptius de les matèries de català, castellà i anglès quedarien fora del "Temps de lectura" i es treballarien en el marc de les respectives matèries. Ara bé, és recomanable que la tria de llibres en aquestes matèries tingui en compte les propostes temàtiques per a cada nivell, de manera que es treballessin obres de la literatura catalana, castellana o anglesa relacionades amb alguna de les constel·lacions proposades.

#### **6.1.4 Recursos**

La biblioteca del centre ha de comptar necessàriament amb un bibliotecari, una figura que lamentablement s'ha perdut en molts centres a causa de les retallades econòmiques en educació, però que és imprescindible per assegurar no només el correcte manteniment material de l'espai, sinó també per mantenir un fons actualitzat i per realitzar les funcions de dinamització i de recomanació de llibres, tant a professors com a alumnes.

#### **6.2 Aspectes metodològics**

A l'hora d'implementar les constel·lacions literàries durant el "Temps de lectura" s'aborda el repte de trobar l'equilibri en tres fronts diferents. En primer lloc, entre fomentar la formació literària dels alumnes i que els alumnes gaudeixin de la literatura de forma autònoma i la concebin com una font de plaer. En segon lloc, entre llegir tots junts i facilitar el diàleg i l'aprenentatge compartit i respectar la construcció d'itineraris personals. En tercer lloc, entre construir un imaginari col·lectiu i tenir en compte la diversitat existent a les aules (Jover, 2009, p. 15). És per això que proposem el següent desenvolupament i aplicació de la metodologia proposada per Jover (2007, 2008, 2009):

- Fase 1. Presentació de la constel·lació

Abans que els alumnes comencin a explorar la constel·lació, cal que el docent presenti la tasca a realitzar. Així, el dinamitzador presentarà les lectures principals al voltant de les quals s'estructura la constel·lació. En aquesta presentació, el dinamitzador ha de realitzar alguna activitat motivadora que activi la curiositat dels alumnes, com ara fer preguntes i indagar activament sobre quins són els coneixements previs dels alumnes sobre el tema que es tractarà, presentar informació nova, sorprenent o incongruent amb allò que els alumnes saben sobre el tema, o bé, plantejar un problema a resoldre. En aquesta fase també és necessari que el dinamitzador mostri quina és la importància i rellevància

d'abordar aquella constel·lació en concret. Una manera d'aconseguir-ho seria assenyalant algun dels objectius específics, relacionant les lectures amb alguna experiència dels alumnes o amb esdeveniments actuals o històrics, etc.

En aquesta primera fase es crearà un espai en una plataforma digital col·laborativa (pàgina web, blog, google sites, etc.) a través de la qual es pugui accedir a la constel·lació proposada, amb una petita descripció de cada obra.

- Fase 2. Primera lectura en comú

Cada constel·lació s'iniciarà amb la lectura d'una narració breu, un conte, una llegenda, un poema o, fins i tot, un còmic, que haurà de donar pas a les altres lectures. Aquesta narració, que serveix com a punt de partida de la constel·lació, ha de servir també per introduir alguns dels coneixements bàsics sobre el tema i per posar les bases d'aquells continguts que pretenem que els alumnes assoleixin.

- Fase 3. Itinerari de lectura

Cada alumne el construirà a mesura que avanci a través de la constel·lació. Tots començaran llegint el mateix text, però l'itinerari seguit a partir d'aquell moment no haurà de ser el mateix ni cal que arribin al mateix punt.

Els alumnes no s'han de limitar a les lectures proposades, sinó que cada lectura, com si fos l'enllaç d'una pàgina web, el pot conduir a una altra lectura i, fins i tot, a una subconstel·lació, plantejada o no pel dinamitzador. Així, una novel·la de misteri pot facilitar l'accés a una novel·la negra o a una novel·la de terror. Si la lectura no forma part de la proposta inicial, l'alumne la pot proposar i introduir de forma autònoma.

Les lectures de la constel·lació seran majoritàriament en català, però també es podran fer en la llengua original de la publicació, castellà o anglès, en aquest cas en una versió adaptada, en funció de les preferències i competències de cada alumne.

El dinamitzador planificarà un itinerari de lectura orientatiu a partir de la seqüenciació dels llibres en funció de la seva dificultat.

- Fase 4. Activitats de seguiment

La major part de les sessions es dedicaran a la lectura autònoma en silenci, sobretot perquè molts alumnes llegiran llibres diferents.

Malgrat això, per tal de promoure la construcció de significats compartits i el treball cooperatiu, cada tres setmanes es realitzarà alguna activitat que requereixi la participació de tot el grup classe. Si cada trimestre té, aproximadament, catorze setmanes, s'hauran de planificar quatre activitats per a cada constel·lació.

Aquestes activitats, que es podran desenvolupar en una o dues sessions consecutives, podran ser debats, rutes literàries virtuals o presencials, redaccions de textos breus d'intenció literària, reescriptures de fragments d'obres, etc. També es podran realitzar lectures d'obres o fragments en veu alta, per a la qual cosa s'utilitzarà alguna estratègia concreta dissenyada *ex professo* per a la situació, com lectures dramatitzades,



representacions d'un fragment d'una obra, l'assignació d'un fragment de text a cada alumne per tal que el prepari abans de llegir-lo, etc.

Aquestes activitats s'han d'entendre com una bastida per tal que els alumnes puguin accedir, progressivament, a la lectura i interpretació d'obres cada cop més complexes.

A banda d'això, s'utilitzarà l'espai virtual creat en una plataforma digital col·laborativa per tal que els alumnes, individualment, confeccionin un portafolis digital de lectura. En el portafolis inclouran reflexions i comentaris sobre les lectures i sobre les activitats realitzades, i també tot allò que els sembli rellevant en relació amb els llibres llegits. D'aquesta manera, la seva experiència lectora quedarà recollida al portafolis i els alumnes podran veure quin ha estat el seu progrés al llarg del curs i també el dels seus companys. La descripció d'aquesta activitat, així com la consigna i els criteris d'avaluació, s'inclou a l'apartat 6.2.1.1.

- Fase 5. Recapitulació

Al final de cada trimestre, en acabar cada constel·lació, els alumnes confeccionaran un rànquing amb les millors lectures que hagin fet. La descripció d'aquesta activitat s'inclou a l'apartat 6.2.1.2.

A final de curs, cada alumne gravarà un vídeo en el qual realitzi una selecció dels millors llibres que ha llegit i en faci una recomanació als companys del curs següent, com si fos un *wrap up video*<sup>5</sup>. La descripció d'aquesta activitat, així com la consigna i els criteris d'avaluació, s'inclou a l'apartat 6.2.1.3.

- Fase 6. Avaluació

Al final de cada trimestre, el dinamitzador avaluarà el portafolis de l'alumne, que contindrà les seves reflexions sobre les lectures i les activitats realitzades, així com la seva avaluació del curs.

La vídeo recomanació s'avaluarà en el marc del tercer trimestre.

La qualificació obtinguda en cada cas tindrà un pes d'un 50% en el total del percentatge dedicat a la lectura a les matèries de català, castellà i anglès.

A partir del desenvolupament proposat, creiem que es podria arribar a assolir un equilibri entre formar els alumnes i fomentar el gust per la lectura i entre la lectura autònoma i fomentar el diàleg i l'intercanvi entre els alumnes, ja que la lectura es desenvoluparia sobretot de forma autònoma i els alumnes triarien els llibres que volen llegir, de manera que ells mateixos construirien el seu propi itinerari lector. A més a més, també es proporcionaria un bagatge comú, ja que tots els alumnes treballarien un mateix tema, però es respectaria la diversitat, ja que cada alumne podria triar les obres que llegeix i, si cal, podria llegir obres adaptades.

---

<sup>5</sup> Nosaltres l'anomenarem *vídeo recomanació*.

## 6.2.1 Descripció i programació de les activitats previstes

### 6.2.1.1 Portafolis digital de lectura

El portafolis digital és una eina que permet recollir diferents evidències del procés de formació de l'alumne. Així doncs, al llarg del curs, els alumnes hi van incorporant tot un seguit d'evidències acompanyades d'una justificació o reflexió, que ha de servir per tal que l'alumne relacioni l'activitat realitzada amb els aprenentatges assolits. D'aquesta manera, els alumnes prenen consciència sobre què i com aprenen i poden fer un seguiment del seu procés d'aprenentatge (Coll *et al.*, 2004). Concretament, el portafolis digital de lectura permet als alumnes millorar la seva competència lectora a partir de la reflexió sobre la seva activitat lectora.

El portafolis es crearà en una plataforma digital col·laborativa (pàgina web, blog, google sites, etc.) i s'assignarà un espai a cada alumne. A més a més, es presentarà l'eina als alumnes i s'indicarà què és un portafolis digital, quines parts té, quina és la seva finalitat, com s'ha d'utilitzar i com s'avaluarà. La consigna d'aquesta activitat i els indicadors d'avaluació estaran disponibles des del primer dia del curs:

- **Consigna de l'activitat**

Objectiu central: crear un portafolis digital de lectura a partir de la reflexió sobre les lectures i les activitats realitzades durant el curs per fer explícit el procés d'aprenentatge i l'itinerari seguit.

- Fase 1. Assegureu-vos que podeu entrar a l'espai virtual i que podeu editar l'apartat personal assignat.
- Fase 2. Elaboreu, en l'apartat corresponent, una presentació personal en la qual hi ha d'haver les següents informacions:
  - Dades personals: nom, cognoms, curs, etc.
  - Descripció de preferències i gustos personals en relació amb la lectura i, si ho considereu oportú, amb el cinema i el teatre (hi podeu incloure aquells llibres que llegiu per plaer o que us agradaria llegir).
  - Expectatives sobre l'ús d'aquest instrument, el portafolis digital de lectura, i respecte al pla de lectura proposat per al curs.
- Fase 3. En l'apartat "Diari de lectura" haureu d'incloure les reflexions sobre les lectures que aneu realitzant al llarg del curs. Hi podeu incloure valoracions sobre la dificultat dels textos, sobre el que més us ha agradat o sorprès, sobre si la recomanàrieu o no als companys i qualsevol altre dada o reflexió a l'entorn dels llibres llegits, com ara vídeos, cançons, relacions amb altres textos que hagueu llegit anteriorment, etc.
- Fase 4. Al llarg del curs realitzarem un seguit d'activitats a l'entorn de les lectures de cada constel·lació. En l'apartat "Activitats" haureu de descriure què heu fet, com ho heu fet, què heu après i quines dificultats heu trobat en cada activitat.

- Fase 5. En l'apartat "Recapitulació", haureu de fer un balanç del curs, dels aprenentatges assolits, de les dificultats afrontades, de l'instrument utilitzat, el portafolis digital, i del funcionament del curs en general.
- Fase 6. En l'apartat "Evidències" haureu de posar-hi les evidències d'avaluació, com la vídeo recomanació.

El portafolis digital s'avaluarà a partir dels indicadors d'avaluació que presentem a continuació, a partir de la qual es podria elaborar una rúbrica com la que es pot trobar al punt 5 de l'annex d'aquest treball.

- **Indicadors d'avaluació**

1. La pàgina inicial inclou una presentació personal amb totes les dades requerides (0 – 10)
2. Les informacions estan organitzades de forma adequada dins de cada apartat i s'han anat afegint de forma progressiva (0 – 5)
3. Ha omplert de contingut tots els apartats, amb reflexions ben raonades i argumentades (0 – 10)
4. Demostra una competència lingüística correcta, amb pocs errors ortogràfics, gramaticals i sintàctics (0 – 10)
5. El portafolis és atractiu visualment (0 – 5)
6. El balanç conté tots els elements requerits (0 – 10)
7. (BONUS) S'ha llegit alguna obra en versió original adaptada (0 – 5)

### 6.2.1.2 Rànquing dels millors llibres

Al final de cada constel·lació, és a dir, al final de cada trimestre, els alumnes participaran en un debat en el qual elaboraran, de forma conjunta, un rànquing dels millors llibres de la constel·lació.

L'objectiu d'aquesta activitat és que els alumnes reflexionin sobre l'itinerari de lectura que han seguit al llarg del trimestre i expressin la seva opinió sobre textos literaris en el context d'un debat. A més a més, això els obrirà la porta a reflexionar sobre si volen continuar explorant obres relacionades amb aquella constel·lació concreta en el futur. El rànquing resultant es penjarà a la pàgina principal del portafolis digital del curs.

La consigna d'aquesta activitat es podrà trobar a la plataforma digital col·laborativa habilitada des de principi de curs:

- **Consigna de l'activitat**

Objectiu central de l'activitat: Elaborar un rànquing dels millors llibres de la constel·lació per facilitar la reflexió sobre l'experiència lectora de cada alumne.

- Fase 1. Abans de participar en el debat, feu una llista dels llibres que heu llegit durant el trimestre.
- Fase 2. Seleccioneu els vostres tres llibres favorits i anoteu el motiu principal pel qual us ha agradat cada llibre.
- Fase 3. Participeu en el debat que tindrà lloc a l'aula i defenseu la vostra tria.

### 6.2.1.3 Vídeo recomanació

D'acord amb Rovira-Collado (2017), la ràpida evolució de les tecnologies de la informació i de les xarxes socials faciliten la creació de noves formes d'accés i difusió de la lectura. L'autor parla sobre els *Booktrailers*<sup>6</sup>, anuncis audiovisuals de llibres que van néixer com a forma de promoció editorial i que s'estan adaptant a les aules com a propostes didàctiques, i també sobre els *Booktubers*<sup>7</sup>, que per a l'autor són tant les persones que realitzen els vídeos com les ressenyes literàries en format vídeo. Ara bé, dins del món de Youtube, els vídeos amb ressenyes sobre els llibres que els *Booktubers* ja han llegit es coneixen amb el nom de *wrap up videos*, en el sentit que són vídeos en els quals els *Booktubers* parlen sobre els llibres que ja han acabat i en fan una valoració, en contraposició als *Bookhaults*, sobre llibres que han comprat o rebut d'editorials i que encara no han llegit.

Tant els *Booktrailers* com els *wrap up videos* permeten sociabilitzar la lectura, ja que es basen en l'intercanvi de l'experiència lectora. A més a més, com afirma Lluch (2011), ambdós es poden integrar en l'actuació docent:

Muchas de las actividades que hacen en Internet, como compartir, leer, redactar, organizar, buscar, valorar, clasificar o utilizar archivos multimedia, podemos utilizarlas para leer y escribir sobre las lecturas, para compartirla con conocidos o desconocidos, para aprender, para crear una comunidad unida por la lectura (Lluch, 2011, p.91).

En aquest cas, nosaltres proposem l'ús d'aquest recurs per tal que els alumnes comuniquin la seva experiència lectora, la seva opinió sobre els llibres, etc. Per fer-ho, s'haurà de proporcionar als alumnes la formació necessària per tal que puguin elaborar un guió que els ajudi a comunicar la informació (Lluch 2014).

La consigna de l'activitat i els criteris d'avaluació es trobaran a l'espai virtual:

- **Consigna de l'activitat:**

Objectiu central de l'activitat: Enregistrar en vídeo, a partir d'un guió elaborat prèviament, una recomanació de les millors lectures realitzades al llarg del curs amb la finalitat de suggerir la seva lectura als companys.

Procediment:

- Fase 1. Busqueu a Youtube, al canal d'algun *Booktuber*, un vídeo en el qual es recomanin llibres ja llegits.

Exemples

<https://www.youtube.com/watch?v=T9NsgLSL7e4>

<https://www.youtube.com/watch?v=V154LNWcQLk>

- Fase 2. Obriu un document word i elaboreu una llista de les millors lectures que heu fet durant aquest curs (si voleu, hi podeu incloure alguna que hageu llegit per

---

<sup>6</sup> El Termcat proposa: *Bibliotràiler*.

<sup>7</sup> El Termcat proposa: *Bibliotuber*.

plaer, fora de l'escola). També hi podeu incloure la pitjor, per comparar-la amb les altres.

- Fase 3. Escriviu un guió de la vostra intervenció, tenint en compte que el vídeo ha de tenir una durada mínima de 4 minuts i màxima de 8, i que ha de constar de les següents parts:

- a) Presentació: qui sou i què és el que fareu (si voleu, us podeu inventar un nom, com si realment fóssiu *Booktubers*, i fer una presentació original com les que podeu trobar a la xarxa)
- b) Recomanacions: ordeneu els llibres que voleu presentar seguint algun criteri, que heu d'explicar, i feu-ne una recomanació (es tracta d'explicar els motius pels quals us han agradat, no de resumir-ne l'argument)
- c) Comiat: acomiadeu-vos de l'audiència

Recordeu que els destinataris són els vostres companys d'institut, per tant, dirigiu-vos a ells i, sobretot, tingueu en compte que és possible que no hagin llegit els mateixos llibres que vosaltres, per tant, no feu *spoilers*.

- 4a fase: llegiu el guió en veu alta i assegureu-vos que compliu amb la durada, mínima o màxima, i que se us entén clarament.
- 5a fase: enregistrament i presentació del vídeo:
  - a) Graveu-vos amb l'instrument que us sigui més còmode, el mòbil, una vídeo càmera, etc.
  - b) Repetiu la gravació tants cops com sigui necessari fins que tingueu clar que compleix amb tots els requisits tècnics i d'execució sol·licitats
  - c) Quan tingueu una versió definitiva, passeu l'arxiu a l'ordinador i inseriu-lo al portafolis

- **Criteris d'avaluació:**

1. La qualitat de la gravació és acceptable (0 – 10)
2. La locució és intel·ligible i se sent de forma clara (0 – 10)
3. Hi ha tots els elements requerits (presentació, recomanació i comiat) (0 – 10)
4. La reflexió que es fa sobre els llibres és adequada (0 – 15)
5. La correcció lingüística és adequada (0 – 10)
6. La gravació té traces d'originalitat (música, posada en escena original, etc.) (0 – 5)

### 6.3 Model d'aplicació

La constel·lació que proposem com a model d'aplicació és “De professió, detectiu” i està pensada per ser aplicada a 3r d'ESO. Aquesta constel·lació s'estructura a l'entorn del misteri. Així doncs, la constel·lació principal gira a l'entorn de la figura del detectiu, però d'aquesta constel·lació se'n deriven altres subconstel·lacions relacionades, com la del suspens, la de la narració negra, etc. De fet, d'aquesta constel·lació se'n podrien derivar d'altres, per exemple, alguna d'aventures o de narrativa psicològica.

## Constel·lació model “De professió, detectiu”



Imatge 1. Constel·lació (Font: elaboració pròpia)

\*Aquestes obres tenen versió adaptada per a alumnes amb dificultats lectores i per a alumnes amb un nivell inicial de llengua catalana

A l'hora d'implementar aquesta constel·lació a l'aula, proposem el següent desenvolupament:

- Introducció a la constel·lació: abans de començar la lectura dels textos que formen part d'aquesta constel·lació, es durà a terme a l'aula una activitat motivadora. En aquest cas, s'elaborarà un rànquing amb les sèries de televisió preferides dels alumnes, entre les quals, amb tota seguretat, hi apareixerà alguna de caràcter policíac. Això servirà per iniciar un debat sobre com creuen que funciona la policia científica realment en contraposició a com està representada a les sèries que consumeixen habitualment (CSI, Dexter, Castle, Sherlock, True Detective, etc.). Això podria donar pas a visualitzar un capítol d'una d'aquestes produccions o a portar a classe un mosso d'esquadra que parlés sobre quina és la feina que realitzen a l'hora de resoldre un crim: un robatori, una agressió, etc.

Un cop realitzades aquestes activitats, el docent presentarà la constel·lació de llibres programada que inclogui els diferents llibres proposats, amb una breu descripció de l'argument de cada obra, per tal que els alumnes puguin fer la seva tria. Aquesta presentació estarà també disponible a l'espai virtual en el qual els alumnes crearan el seu portafolis digital de lectura. D'aquesta manera, la podran consultar quan vulguin. La llista completa de les lectures proposades per a aquesta constel·lació s'inclou a l'apartat 4 de l'annex.

- Narració breu d'inici: la narració breu que podria donar inici a aquesta constel·lació és *Susanna* (Daniel, 13.1 - 13.64). Aquesta breu narració permet introduir els elements principals d'una narració policíaca, ja que en ella hi apareix la figura de l'investigador, del corrupte, el fals testimoni, l'interrogatori, etc. Aquesta narració, a més, es pot connectar amb altres narracions de caràcter mitològic, com el mite de Diana o el de Pomona.
- Itinerari de lectura proposat: d'acord amb l'objectiu principal de les constel·lacions literàries, que és construir un pont entre les lectures que els alumnes realitzen i les lectures que haurien de poder arribar a realitzar, l'itinerari proposat segueix una seqüenciació en funció de la dificultat del text. Ara bé, aquest itinerari és només una proposta i els alumnes poden fer, segons el seu punt de partida, és a dir, segons la seva competència literària inicial, l'itinerari que vulguin. Així, els que tenen una competència lectora més baixa poden començar amb lectures com *Batman* o *El detectiu Conan*, poden seguir amb *No demanis llobarro fora de temporada* o *El gos dels Baskerville*, per passar després a *Noel et busca* i *Joc brut*. Els que tenen una competència literària més alta, en canvi, poden començar amb *Els crims del carrer de la Morgue* o *El misteri de l'habitació groga*, poden passar a *Noel et busca* i *Elles també maten* i acabar amb *Èdip rei* o *Hamlet*.

L'itinerari que arribi a traçar cada alumne serà diferent no només pel que fa als títols triats, sinó també a la quantitat de llibres llegits, ja que no tots avancen al mateix ritme.

- Activitats de seguiment: D'acord amb el desenvolupament general que hem descrit a l'apartat 6.2, caldria reservar algunes sessions per treballar conjuntament a l'aula. Concretament, s'haurien de planificar quatre activitats d'una o dues sessions. En aquest cas, les activitats proposades són les següents:

- Activitat 1 "Intertextualitat"

Aquesta activitat es basa en la comparació de la història de Susanna (Llibre de Daniel) i els mites de tradició llatina de Pomona i Diana (*Les metamorfosis*, Ovidi). El dinamitzador proporcionarà als alumnes els textos d'aquestes narracions i ells hauran d'identificar els elements comuns en les tres narracions.

L'objectiu d'aquesta activitat és fer explícit el caràcter intertextual de les obres literàries i ajudar-los a adquirir referents literaris i culturals.

Aquesta activitat requerirà dues sessions de 30 minuts.

- Activitat 2 "El mètode Holmes"

Aquesta activitat té com a objectiu treballar una de les característiques principals d'una novel·la detectivesca, el mètode científic que aplica l'investigador per resoldre el cas: observació, anàlisi i deducció. El detectiu més famós de la història és Sherlock Holmes i, per tant, s'utilitzarà com a fil conductor de l'activitat.

A partir de la visualització d'un capítol de *Sherlock*, la sèrie de televisió, els alumnes han d'acabar extraient quin és el procés que se segueix per resoldre el crim. Un dels capítols que es podria visualitzar és el capítol 2 de la segona temporada, "The Hound of Baskerville", una adaptació del llibre del mateix títol d'Arthur Conan Doyle.

Aquesta activitat es desenvoluparà al llarg de tres sessions de 30 minuts.

- Activitat 3: "Crònica de successos"

Aquesta activitat es basa en l'escriptura d'un article sobre un esdeveniment misteriós, una desaparició, un crim, un robatori, etc., que contingui els elements que s'han vist a les diverses lectures realitzades:

- a) Plantejament del cas
- b) Presentació de l'investigador
- c) Explicació del mètode que es fa servir per resoldre el cas
- d) Resolució del cas: presentació del culpable i descripció de com s'ha arribat a resoldre el misteri

Les millors cròniques es llegiran a classe i s'intentarà que, després d'exposar el plantejament del cas, els companys facin hipòtesis i intentin deduir què ha passat. Finalment, s'acabarà de llegir la crònica i es comprovarà si les hipòtesis s'han acomplert o no.

Aquesta activitat es començarà a planificar a classe, la versió final del text s'elaborarà a casa i, finalment, alguns dels textos es llegiran a l'aula. S'hi dedicaran tres sessions de 30 minuts.

- Activitat 4 "Relats negres"

Aquesta activitat es basarà en els reculls *Elles també maten*, d'Anna Maria Villalonga, i *Quan arriba la penombra*, de Jaume Cabré. Es farà una selecció d'alguns dels relats que en formen part i es repartiran entre els alumnes, que els treballaran en grup. L'objectiu principal de l'activitat és que els alumnes puguin fer el salt entre la narrativa de misteri i la narrativa negra, més centrada a entendre les causes que han portat algú a cometre un crim que a resoldre'l i trobar el culpable.

Alguns dels relats que es podrien treballar són "A sou" i "Buttubatta", de Jaume Cabré, que són ideals per treballar el punt de vista, o "Ella", de Laura Díaz-Roig, i "Ulleres de pasta negra", d'Esperança Camps, a partir dels quals es podrien extreure les principals característiques i tòpics de les narracions negres.

Aquesta activitat es començarà a casa, llegint els textos, però s'acabarà a classe. S'hi dedicaran dues sessions de 30 minuts.

- Recapitulació: al final del trimestre, els alumnes participaran en un debat en el qual hauran de consensuar un rànquing amb les millor lectures que han realitzat. Aquesta activitat els permetrà reflexionar sobre l'itinerari construït i sobre la possibilitat de continuar llegint alguna obra relacionada amb la constel·lació treballada.



- **Avaluació:** El dinamitzador de lectura haurà d'avaluar les diferents activitats realitzades al llarg de la constel·lació basant-se en els instruments i mecanismes descrits al punt 6.2.

### 6.3.1 Adaptació de la proposta

Cal tenir present que en aquest “Temps de lectura” no només hi ha alumnes que tenen una competència lectora inicial baixa, sinó que també hi poden haver alumnes nous i, per tant, caldrà tenir prevista l'adaptació tant dels títols proposats com d'algunes activitats. En aquest sentit, caldria respectar el fil conductor de la constel·lació, però adaptar la dificultat lingüística dels llibres. Majoritàriament es llegirien llibres en català, però també s'hi podrien introduir lectures en anglès, si l'alumne en qüestió té un nivell adequat (cosa que sol passar amb alumnes d'algunes procedències) i, fins i tot, es podria aprofitar aquest espai per tal que l'alumne llegeixi alguna obra, relacionada amb el tema tractat, però en la seva llengua d'origen, cosa que variarà en cada cas concret.

Alguns dels títols que es podrien proposar a alumnes amb un nivell inicial de llengua catalana són:

- Allan Poe, Edgar (2008). *Els assassinats del carrer de la Morgue*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 13.
- Conan Doyle, Arthur (2009). *Sherlock Holmes resol 3 casos*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 14.
- Conan Doyle, Arthur (2015). *El gos dels Baskerville*. Adaptació per Núria Prades. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.
- Leroux, Gaston. (2010). *El misteri de l'habitació groga*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.
- Louis Stevenson, Robert. (2011). *El Dr. Jekyll i Mr. Hyde*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

A banda d'aquestes obres, d'altres que es podrien recomanar a alumnes amb dificultats lectores, ja que són adaptacions que inclouen, per exemple, notes lèxiques, són:

- Allan Poe, E. (2013). *L'escarbat d'or. Els crims del carrer de la Morgue*. Edició de Javier Fornieles. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.
- Conan Doyle, Arthur. (2013). *El gos dels Baskerville*. Edició de Fernando González. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.
- Diversos autors. (2013). *Antologia del relat policíac*. Edició de J. Santamaria i P. Alonso. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.
- Priestley, J. B. (2015). *La visita d'un inspector*. Edició de John Atkins. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

De la mateixa manera, algunes de les activitats realitzades també s'haurien d'adaptar, tant pel que fa a les específiques de cada constel·lació, com pel que fa a les transversals que es realitzen al llarg del curs. Així doncs, per exemple, a l'hora de realitzar l'activitat final, la vídeo recomanació, s'hauria d'ampliar la consigna afegint una pauta més detallada amb

un guió per a la realització del vídeo, que els alumnes podrien utilitzar com a punt de partida. En qualsevol cas, les adaptacions, si és que són necessàries, dependran del nivell de llengua catalana que tinguin els alumnes nouvinguts, si n'hi ha, de l'existència o no d'aula d'acollida i, en definitiva, de les necessitats específiques del grup classe, que s'hauran de valorar en cada cas.

#### **6.4 Caràcter innovador de la proposta**

Tot i que no són pocs els centres que s'han sumat a la promoció de la lectura en el marc del Pla Nacional per a la Lectura en el qual col·labora la Generalitat de Catalunya, cosa que ha afavorit la proliferació de Plans de Lectura a diversos centres educatius, les actuacions implementades als diversos centres presenten diferències significatives, tant de caràcter organitzatiu com metodològic.

En línia amb la proliferació dels Plans de Lectura, molts centres han incorporat al seu horari una franja de lectura diària, el "Temps de lectura", de manera que els alumnes dediquen trenta minuts a la lectura a l'aula. Amb aquesta proposta hem intentat donar resposta a les necessitats de millora d'aquest "Temps de lectura" en un centre concret, detectades durant la realització del Pràcticum, però ho hem fet proporcionant un model que es podria aplicar a qualsevol centre de característiques similars.

El repte que s'ha intentat afrontar amb la proposta descrita al sisè punt d'aquest treball ha estat precisament com organitzar aquest "Temps de lectura" per aconseguir un equilibri entre diversos extrems que sembla difícil d'aconseguir a les aules. Per exemple, hem volgut trobar l'equilibri entre la lectura de literatura infantil i juvenil i la lectura de clàssics, o entre la lectura autònoma i la lectura en comú. Així doncs, el que hem buscat ha estat l'equilibri entre proporcionar formació literària als alumnes per tal que esdevinguin lectors competents i aconseguir que els alumnes gaudeixin de la lectura, ja que només així tindran una base sòlida sobre la qual desenvolupar l'hàbit lector que, en el futur, els permeti gaudir plenament de la lectura.

El que és especialment rellevant de la proposta és però, que aspira a dotar de sentit la incorporació de la metodologia de les constel·lacions literàries al "Temps de lectura" mitjançant la incorporació de diverses activitats, tan transversals, al llarg del curs, com específiques, en relació amb cada constel·lació, en el seu desenvolupament, alhora que contribueix a l'aprofundiment i l'adquisició d'un gran ventall de competències. D'acord amb la proposta presentada, les activitats desenvolupades serveixen com a bastida per a l'accés a textos literaris cada cop més complexos i, per tant, per tal que els alumnes facin el pas entre la literatura infantil i juvenil i els clàssics.

### **7. Consideracions finals**

L'objectiu principal del Treball Final del Màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat és la integració de les competències adquirides al Màster a partir de l'elaboració d'una proposta d'innovació docent que conjugui els continguts teòrics treballats i l'experiència adquirida durant els Pràcticums I i II. Es tracta doncs, de dissenyar una proposta de millora i innovació educativa a partir d'allò que s'ha

pogut observar i experimentar al llarg del període de pràctiques, però que incorpori els coneixements i les competències didàctiques que s'han adquirit a nivell teòric.

En aquest cas, durant els Pràcticums I i II vam detectar mancances importants en el disseny i l'aplicació del Pla de Lectura del centre d'acollida, especialment pel que fa a la principal actuació contemplada en el pla, el "Temps de lectura". Això ens ha portat a reflexionar, en aquest Treball Final de Màster, sobre diversos aspectes relacionats amb la lectura durant l'etapa de l'Educació Secundària Obligatòria. Així, hem aprofundit en la caracterització dels alumnes com a lectors en formació, en els criteris que conformen i determinen el cànon literari i en els aspectes metodològics i organitzatius dels espais de lectura habilitats a les aules a partir de l'aplicació dels Plans de Lectura de Centre. Això ens ha permès elaborar una proposta d'organització del "Temps de lectura" que intenta donar resposta a les necessitats de formació literària dels alumnes, que permet la construcció d'un bagatge cultural i literari comú i facilita l'intercanvi i el diàleg a l'aula, alhora que respecta la lectura autònoma, la construcció d'itineraris individuals i la diversitat de les aules. La base de la nostra proposta ha estat la metodologia de les constel·lacions literàries de Jover (2007, 2008, 2009), a la qual hem incorporat tots aquells elements que hem considerat necessaris per garantir que la proposta sigui útil i operativa.

Aquesta proposta però, també presenta algunes limitacions. En primer lloc, la dificultat de connectar amb les expectatives, gustos i referents culturals dels alumnes a l'hora de configurar les constel·lacions literàries, ja que cal que el docent les tingui en compte tant pel que fa a la selecció del criteri que vertebrada cada constel·lació, com pel que fa a la selecció de les diferents obres literàries que les integren. Tot i que pot semblar que això no és tan difícil, ja que els docents treballen dia a dia amb adolescents, el fet és que les diferències generacionals que separen els docents dels alumnes són força importants i, sovint, difícils de superar. En segon lloc, i en relació amb el punt que acabem d'exposar, els docents, que com a mínim tenen vint-i-tres anys, fa anys que han deixat enrere la literatura infantil i juvenil i, per tant, l'elaboració de les constel·lacions proposades en aquest treball requereix que el docent dediqui una gran quantitat de temps a la lectura d'aquest tipus de literatura, que estigui atent a les novetats editorials i que estigui en contacte amb llibreters i bibliotecaris. En tercer lloc, en relació amb la constel·lació proposada com a model, som conscients que el tema que la vehicula, el de la narrativa detectivesca, no és pas gaire innovador. De fet, la primera narració que presenta característiques pròpies de la narrativa detectivesca, *Èdip rei*, data del segle V a.C. Malgrat això, no es tractava d'innovar amb les lectures proposades, sinó d'oferir un model que serveixi com a guia per implementar una metodologia que creiem que pot ser molt útil per organitzar els espais de "Temps de lectura" creats a molts centres. En quart lloc, el fet que és gairebé impossible elaborar una proposta que realment suposi una innovació amb la poca experiència que hem pogut adquirir durant els Pràcticums I i II, ja que dos mesos i escaig de treball a les aules no serveixen per proporcionar l'experiència que només s'assoleix després d'anys de dedicació. Per últim, la limitació més important que té la proposta que presentem és, segurament, la mateixa que tenen la resta de propostes que es realitzen en el marc d'aquest Màster, i és precisament aquesta, que és una proposta.

Es tracta doncs, d'una teorització que es fa sobre el paper, que no s'ha traslladat a la realitat ni s'ha intentat aplicar. Ara bé, tot i que som conscients que és molt possible que en la seva translació a la realitat requereixi modificacions i adaptacions, creiem que pot ser un bon punt de partida sobre el qual es pot estructurar el "Temps de lectura" a qualsevol centre.

Malgrat aquestes i altres limitacions que pugui tenir la proposta, creiem que la realització d'aquest Treball Final de Màster ha servit per aconseguir amb l'objectiu que es proposava, ja que ha propiciat una reflexió crítica a l'entorn dels aprenentatges, les competències i les habilitats adquirides al Màster, cosa que ha permès elaborar una proposta d'actuació sobre un àmbit tan important i tan determinant per al futur dels alumnes com és la formació literària i el desenvolupament i la consolidació de l'hàbit lector.

## 8. Referències bibliogràfiques

Allan Poe, Edgar. (2008). *Els assassinats del carrer de la Morgue*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 13.

Allan Poe, E. (2013). *L'escarbat d'or. Els crims del carrer de la Morgue*. Edició de Javier Fornieles. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Aulet, J. i Martí, P. (2007). *Dictamen sobre la situació de la literatura catalana a l'ensenyament secundari*. Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. Publicació en línia:  
<http://www.andreusotorra.com/cornabou/dossiers/recerca/dictamenlij.pdf>

Bell, D. (2001). *El advenimiento de la sociedad post-industrial. Un intento de prognosis social*. Alianza Editorial: Madrid. (Original nord americana de 1973).

Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.

Carr, N. (2014). *Atrapados. Cómo las máquinas se apoderan de nuestras vidas*. Madrid: Taurus.

Castells, M. (2003). «La interacció entre les tecnologies de la informació i la comunicació i la societat xarxa: un procés de canvi històric». *Coneixement i Societat. Revista d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació*. Núm. 1, p. 8-21. En línia:  
[http://universitatsirecerca.gencat.cat/web/.content/home/02\\_serveis\\_i\\_tramits/publicacions/publicacions\\_antigues/coneixement\\_i\\_societat\\_2003-2008/docs/cis01\\_tot.pdf](http://universitatsirecerca.gencat.cat/web/.content/home/02_serveis_i_tramits/publicacions/publicacions_antigues/coneixement_i_societat_2003-2008/docs/cis01_tot.pdf)

Colomer, T. (2008). «Introducció: Lectura de frontera i frontera de la lectura». Dins: Colomer, T. (coord.). (2008). *Lectures adolescents*. Biblioteca d'Articles. Sèrie Didàctica de la llengua i de la literatura. Barcelona: Graó.

Coll, C.; Martín, E. i Onrubia, J. (2004). *La evaluación escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales*. Madrid: Alianza Editorial.

Conan Doyle, Arthur. (2009). *Sherlock Holmes resol 3 casos*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 14.

Conan Doyle, Arthur. (2013). *El gos dels Baskerville*. Edició de Fernando González. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Conan Doyle, A. (2015). *El gos dels Baskerville*. Adaptació per Núria Prades. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Departament d'Ensenyament. (2013). *La lectura en un centre educatiu. Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir. El pla de lectura de centre*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Díaz-Plaja, A. (2013). «Les 5 W del lector juvenil». *Dotze18*, núm. 2, pàg. 14-18.

Diversos autors. (2013). *Antologia del relat policíac*. Edició de J. Santamaria i P. Alonso. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Drucker, P. (1969). *The Age of Discontinuity*. Harper & Row: New York.

Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura. Institut Català d'Empreses Culturals. (2016). *Hàbits de lectura i compra de llibres a Catalunya 2015*. En línia: [http://premsa.gencat.cat/pres\\_fsvp/docs/2016/04/18/13/53/0faf43c0-2ae0-495b-b7ab-a3b2a003b7c2.pdf](http://premsa.gencat.cat/pres_fsvp/docs/2016/04/18/13/53/0faf43c0-2ae0-495b-b7ab-a3b2a003b7c2.pdf)

Institut Català de les Empreses Culturals. (2016). *Hàbits de lectura i compra de llibres a Catalunya 2015*. Generalitat de Catalunya.

Jover, Guadalupe. (2007). *Un món per llegir*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Jover, G. (2008). «Se está haciendo cada vez más tarde (Por una literatura sin fronteras)». Dins: Lomas, C. (coord.). (2008). *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.

Jover, G. (coord.). (2009). *Constelaciones literarias. "Sentirse raro. Miradas sobre la adolescencia"*. En línia: Boletín Libro Abierto. Málaga: Junta de Andalucía. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/015af83c-3362-4f74-929c-af321e6e6f36>

Leroux, Gaston. (2010). *El misteri de l'habitació groga*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Llovet, J. (2007). «Pronòstic reservat». *El País Quadern* (27 de desembre), p. 5.

Llovet, J. (2016). «El fin de las humanidades: nadie quiere a los filósofos». *El País Ideas* (24 d'abril), p. 2-3.

Lous Stevenson, Robert. (2011). *El Dr. Jekyll i Mr. Hyde*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Lluch, G. (2011). *Del oral, audiovisual y digital a la lectura (y la escritura) en secundaria*. Madrid: Fundación SM, núm. 20.

Lluch, G. (2014). *De booktubers o exposiciones orales para presentar una lectura. ¿Cómo lo hacemos?*. A: Gemma Lluch (Blog). Recuperat el 20 de maig de 2017 des de <http://www.gemmalluch.com/esp/de-booktubers-o-exposiciones-orales-para-presentar-una-lectura-como-lo-hacemos/>.

Lluch, G. i Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Barcelona: Octaedro.

Meneses, J. (2014). Internet, escola i comunitat en el trànsit cap a la societat xarxa. La incorporació d'internet al sistema educatiu de Catalunya per al desenvolupament comunitari. Tesi doctoral del programa de doctorat de societat de la informació i el coneixement, UOC. En línia: <http://www.tdx.cat/handle/10803/305495>

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.

Rincón, Aurora. (2012). *Competències lectores i èxit escolar*. Informes breus, nº37. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Roig-Vila, Rosabel (ed.). (2016). *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

Rovira-Collado, J.; Serna Rodrigo, R. i Bernabé Gallardo, C. (2016). «Nuevas estrategias digitales para la Educación Literaria: gamificación y narrativas transmedia en constelaciones literarias». Dins: Rosabel Roig-Vila. (ed.). (2016). *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

Rovira-Collado, J. (2017). «Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector». *Investigaciones sobre lectura*, 7, pàg. 55-72.

Pla de Lectura de Centre (PLEC). Institut La Vall del Tenes (2012). Darrera actualització 2016

Projecte Educatiu de Centre (PEC). Institut Pla Marcell (2012).

Pla de Lectura de Centre (PLEC). Institut Pla Marcell (2015).

Priestley, J. B. (2015). *La visita d'un inspector*. Edició de John Atkins. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Prensky, M. (2001). «Digital Natives, Digital Immigrants». *On the Horizon*. MCB University Press, vol. 9, núm. 5.

Sánchez, M. (2017). «Estudiar literatura en tiempos de odio y sobrevivir en el intento». *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, vol. 2, núm. 2, p. 32-41.

Touraine, A. (1971). *La societat post-industrial*. Ariel: Madrid. Edició francesa original de 1969.

Valero, M. i Granados, M. (2016). «Educación, tecnología y alumnado. La lectura mediante las redes sociales». *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*.

Witte, T.; Janssen, T.; Rijlaarsdam, G. (2006). «Literary competence and the literature curriculum. Two empirical studies to describe the variation in the literature curriculum and the development of literary competence in upper secondary education in the Netherlands». *Paper for the International Colloquium Mother Tongue Education in a Multicultural World: Case Studies and Networking for Change*. (Sinaia, Rumania, 22-25 de juny de 2006).

## **Annexos**

### Annex 1. Programació general de la constel·lació model

<b>Títol de la constel·lació:</b> De professió, detectiu	<b>Etapa:</b> Secundària <b>Nivell:</b> 3r d'ESO <b>Temporització:</b> 1r trimestre <b>Sessions:</b> 73 (30 minuts per sessió)
<b>Justificació de la proposta</b>	
<p>Èdip rei, una tragèdia grega del segle V a.C., és probablement la primera narració de tipus detectivesc de la història. Malgrat això, no va ser fins fa uns cent setanta anys i escaig que Edgar Allan Poe va posar les bases de la narració detectivesca moderna, amb <i>Els crims del carrer de la Morgue</i> i el seu detectiu, C. Auguste Dupin. Dupin va servir com a inspiració a Arhtur Conan Doyle per crear el detectiu més famós de la història, Sherlock Holmes, i, des de la seva creació, la literatura de misteri ha estat una de les que més ha captivat els lectors, especialment els més joves.</p> <p>En la literatura detectivesca, el detectiu és el protagonista de la narració, en la qual es planteja una prova d'enginy per al lector. Així, a mesura que avança la narració, el detectiu aplica un mètode lògic que li permet resoldre el misteri, és a dir, trobar el culpable. Aquest tipus de literatura va anar evolucionant fins que, durant el segle XX, va anar incorporant elements de crítica social i moral, així com tècniques narratives i descriptives pròpies del món periodístic. Aquests elements van acabar portant cap a la novel·la negra, menys focalitzada en la resolució del misteri que en l'exploració de les causes que porten algú a cometre un crim.</p> <p>Aquesta seqüència didàctica es basa en la construcció d'una constel·lació literària que té com a fil conductor aquest tipus de literatura i que, a partir d'una narració de tradició oral i gràcies a la base proporcionada per algunes obres seleccionades de literatura infantil i juvenil, convida els alumnes a explorar algunes de les obres més rellevants de la literatura universal i nacional.</p> <p>Així doncs, l'objectiu principal d'aquesta seqüència didàctica és que els alumnes construeixin el seu propi itinerari de lectura i assoleixin els aprenentatges necessaris per tal d'accedir a obres literàries que, per ells mateixos, no llegirien, a partir d'una sèrie d'ajuts i bastides.</p> <p>En aquest cas, les bastides que es proporcionen són quatre activitats que han de permetre als alumnes identificar els elements fonamentals de la literatura detectivesca i negra, establir intertextos lectors i ampliar els seus referents culturals. Això ha de servir com a base per tal que, més endavant, fora de l'àmbit escolar, els joves puguin fer front a tot tipus de lectures de textos literaris de forma autònoma i amb l'objectiu principal de gaudir de la lectura.</p>	



### **Objectius d'aprenentatge**

Al final d'aquesta seqüència didàctica, els alumnes han de ser capaços de...

1. Crear el seu propi itinerari de lectura a través de la tria d'obres d'autors, gèneres i èpoques diferents d'entre una selecció proposada pel dinamitzador.
2. Establir intertextos lectors.
3. Expressar, oralment o per escrit, i també mitjançant les TIC, opinions sobre textos literaris.
4. Identificar les estratègies, característiques, temes i motius propis de les novel·les de misteri, policíiques i d'altres subgèneres relacionats.
5. Generar anticipacions, hipòtesis i expectatives sobre el text que s'està llegint per tal de comprendre'l millor.
6. Utilitzar el portafolis com a eina de seguiment i d'autoavaluació de l'aprenentatge realitzat.
7. Participar activament en diàlegs i interaccions orals expressant les pròpies idees i respectant les dels altres.
8. Escriure una crònica seguint un procés de planificació, textualització i revisió.

### **Continguts del currículum treballats**

#### **Dimensió comprensió lectora**

- Comprensió literal, interpretativa i valorativa. Idees principals i secundàries.
- Estratègies de comprensió per a l'abans, durant i després de la lectura o de la seqüència audiovisual.

#### **Dimensió expressió escrita**

- Estratègies per a la producció de textos escrits i audiovisuals: l'escriptura i la creació audiovisual com a procés.
- Adequació, coherència, cohesió, correcció i presentació. Normes ortogràfiques.

#### **Dimensió comunicació oral**

- Processos de comprensió oral: reconeixement, selecció, interpretació, anticipació, inferència, retenció.
- Textos orals formals i no formals, planificats i no planificats.

#### **Dimensió literària**

- Períodes literaris i estètics significatius de les literatures catalana, castellana i universal.
- Autors i contextos sociohistòrics de les literatures catalana, castellana i universal.
- Lectura i comprensió de textos: estructura, aspectes formals, recursos estilístics i retòrics.
- Temes i subgèneres literaris. Tòpics.
- Lectura d'obres de la literatura catalana, castellana i universal, o juvenils.

<b>Activitats</b>				
<b>Fase de contextualització</b>				
<b>Activitat</b>	<b>Aula</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporització</b>	<b>Indicadors d'avaluació</b>
Rànquing de sèries i debat sobre policia científica	Grup classe	Pissarra	1 sessió	Obj. 7
Xerrada mossos d'esquadra	Grup classe	A determinar pel ponent	1 sessió	Obj. 7
Presentació del projecte	Grup classe	Guia dels llibres	1 sessió	Obj. 1 / 6
<b>Fase de descontextualització</b>				
Lectura de la història de <i>Susanna</i>	Grup classe	Fitxa de suport amb el text	1 sessió	Obj. 2 / 4
Activitat 1. Intertextualitat	Grup classe	Fitxa de suport amb els textos	2 sessions	Obj. 1 / 2 / 4 / 6 / 7
Lectura autònoma	Individual	Llibres de lectura	19 sessions	Obj. 1 / 4 / 5 / 6
Activitat 2. El mètode Holmes	Grup classe	Ordinador Projector Connexió a Internet	3 sessions	Obj. 2 / 4 / 5 / 6
Lectura autònoma	Individual	Llibres de lectura	20 sessions	Obj. 1 / 4 / 5 / 6

Activitat 3. Planificació crònica	Individual	Els que els alumnes necessitin	1 sessió	Obj. 4 / 6 / 8
Activitat 3. Primera versió	Individual	Els que els alumnes necessitin	A casa	Obj. 4 / 6 / 8
Activitat 3. Versió final	Individual	Els que els alumnes necessitin	A casa	Obj. 4 / 6 / 8
Lectura millors cròniques	Grup classe	Textos dels alumnes	1 sessió	Obj. 4 / 5
Lectura autònoma	Individual	Llibres de lectura	20 sessions	Obj. 1 / 4 / 5 / 6
Activitat 4. Relats negres	Grups de 3 a 5 alumnes	Fitxa de suport	2 sessions	Obj. 4 / 6
<b>Fase de recontextualització</b>				
Rànquing dels millors llibres	Grup classe	Pissarra Ordinador Projector Connexió a Internet	1 sessió	Obj. 3 / 7
<b>Desenvolupament</b>				
<p><b>Metodologia</b></p> <p>Aquesta constel·lació literària s'estructura a l'entorn del misteri i la figura del detectiu. A partir d'aquest nucli temàtic es proposen lectures, de complexitat i temàtiques diverses, que els alumnes poden realitzar per anar construint així el seu propi itinerari lector.</p> <p>Al llarg del trimestre d'aplicació, es combinarà la lectura autònoma de llibres amb la realització d'activitats a l'aula, tant individuals com en grup. A més a més, paral·lelament a les lectures i les activitats, els alumnes aniran confeccionant el seu portafolis digital de lectura que els permetrà comprovar quin és el seu progrés.</p>				

### **Ús de les tecnologies de la informació i la comunicació**

L'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació és un element central en aquesta constel·lació, ja que tot i que a l'aula només es visualitzarà algun episodi d'alguna sèrie de televisió, de forma autònoma, els alumnes faran servir un portafolis de lectura digital que s'habilitarà en una plataforma digital col·laborativa (blog, google sites, wordpress, etc.).

#### **Avaluació**

Aquesta constel·lació preveu la realització de diferents activitats, específiques de la pròpia constel·lació, i que quedaran registrades al portafolis digital de lectura de l'alumne. L'avaluació del portafolis tindrà un pes del 50% de la nota reservada a l'avaluació de la lectura en les matèries de català, castellà i anglès.

#### **Atenció a la diversitat**

La metodologia desenvolupada al llarg d'aquesta seqüència didàctica, d'acord amb la qual els alumnes construeixen ells mateixos els seus itineraris lectors, és ideal per treballar amb alumnes que tinguin diversos graus de competència lectora.

A més a més, es preveu que alumnes amb dificultats lectores o amb un nivell inicial de llengua catalana puguin participar activament a través de la lectura d'obres d'un nivell adequat, tal com es pot veure en l'apartat 6.3.1, en el qual es proposa una llista de títols adaptats que es podrien incloure en la constel·lació model.

### **Anàlisi sobre la contribució de la proposta a l'adquisició de les competències bàsiques de l'etapa**

Aquesta constel·lació literària contribueix molt especialment a les diferents competències de la dimensió literària de l'àmbit lingüístic de l'Educació Secundària Obligatòria. No obstant això, contribueix també a moltes de les competències transversals de l'etapa:

**Competència comunicativa lingüística i audiovisual:** aquesta constel·lació literària contribueix al desenvolupament de la competència comunicativa dels alumnes, és a dir, a millorar els seus recursos lingüístics. D'una banda, perquè la lectura ajuda a ampliar el repertori lèxic i a millorar la ortografia, entre d'altres. D'altra banda, perquè les activitats plantejades, especialment el portafolis digital i l'escriptura d'una crònica, requereixen la mobilització dels coneixements lingüístics i de les habilitats comunicatives dels alumnes. A més a més, algunes de les activitats estan plantejades en forma de debat i, per tant, requereixen l'intercanvi i la comunicació entre iguals.

**Competència artística i cultural:** la literatura és una de les manifestacions artístiques i culturals més riques que existeix. A través de les obres literàries que componen aquesta constel·lació els alumnes poden accedir a les tradicions literàries grega, anglesa, americana o catalana. Així doncs, la literatura obre la porta als alumnes a diverses cultures i formes de representar el món.

**Competència digital:** la implementació d'instruments d'aprenentatge com els portafolis digitals de lectura en l'àmbit educatiu requereixen el coneixement i el domini d'habilitats tecnològiques per part dels alumnes. A més a més, facilita la familiarització dels alumnes amb textos no lineals i interactius (hipertextuals) i amb l'ús de diversos suports per transmetre i compartir informació.

**Competència d'aprendre a aprendre:** la millora de la competència literària contribueix decisivament a millorar la capacitat d'aprendre dels alumnes, ja que la lectura és la base per realitzar molts dels aprenentatges que es realitzen a l'escola i, fins i tot, fora de l'àmbit estrictament educatiu.

**Competència d'autonomia i iniciativa personal:** el plantejament metodològic d'aquesta constel·lació preveu el treball autònom per part de l'alumnat, no només en relació amb la lectura autònoma a l'aula o la tria de llibres, sinó també pel que fa a l'ús del portafolis digital de lectura, que contribueix a la reflexió autònoma, a l'autocrítica, a la creativitat, etc.

**Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic:** la lectura d'obres de diversos autors, èpoques, gèneres, etc., contribueix a facilitar que els alumnes valorin les manifestacions literàries com a part del patrimoni cultural de la humanitat, ja que els fa entrar amb contacte amb realitats diverses i comprendre que el món i la societat en la qual habiten és plural i diversa.

**Competència social i ciutadana:** els debats que es desenvoluparan en el marc d'aquesta constel·lació literària esdevenen escenaris ideals per tal que els alumnes expressin lliurement les seves idees i escoltin les dels altres, que es posin en el lloc dels altres i que utilitzin el diàleg com a instrument per prendre decisions i assolir consensos.

## Annex 2. Pla de lectura de l'INS La Vall del Tenes: distribució de lectures per a 3r d'ESO

3r A	3r B	3r C	3r D
<i>Mecanoscrit del segon origen,</i> (OBLIG. CAT.) M. de PEDROLO	<i>La comèdia de l'olla i El metge a garrotades,</i> PLAUTE I MOLIÈRE	<i>El retrato de Carlota,</i> (OBLIG. CAST.) A. ALCOLEA	<i>Rebeldes,</i> S.E. HINTON
<i>Rebeldes,</i> S.E. HINTON	<i>Callejón sin salida,</i> G. LIENAS	<i>Kenitra,</i> M.M. ROCA	<i>Scott i Amundsen. La conquesta del pol sud.</i> (OBLIG. SOC) HAO, FULLÀ
<b>LLIBRE PERSONAL 3-4 setmanes</b>			
<i>El retrato de Carlota,</i> (OBLIG. CAST.) A. ALCOLEA	<i>Mecanoscrit del segon origen,</i> (OBLIG. CAT.) M. de PEDROLO)	<i>La comèdia de l'olla i el metge a garrotades</i> PLAUTE I MOLIÈRE	<i>Kenitra,</i> M.M. ROCA
<i>Scott i Amundsen. La conquesta del pol sud,</i> HAO; FULLÀ (SOC.)	<i>El retrato de Carlota,</i> (OBLIG. CAST.) A. ALCOLEA	<i>Rebeldes,</i> S.E. HINTON	<i>Callejón sin salida,</i> G. LIENAS
<b>LLIBRE PERSONAL</b>			
<b>2n QUADRIMESTRE</b>			
<i>The lost world,</i> (OBLIG. ANG.) A. CONAN DOYLE	<i>Scott i Amundsen. La conquesta del pol sud,</i> HAO; FULLÀ (SOC.)	<i>El mecanoscrit del segon origen,</i> (OBLIG. CAT.) M. de PEDROLO)	<i>La comèdia de l'olla i el metge a garrotades,</i> PLAUTE I MOLIÈRE
<i>Kenitra,</i> M.M. ROCA	<i>The lost world,</i> (OBLIG. ANG.) A. CONAN DOYLE	<i>Callejón sin salida,</i> G. LIENAS	<i>El retrato de Carlota,</i> (OBLIG. CAST.) A. ALCOLEA
<b>LLIBRE PERSONAL 3-4 setmanes</b>			
<i>Callejón sin salida,</i> G. LIENAS	<i>Rebeldes,</i> S.E. HINTON	<i>The lost world,</i> (OBLIG. ANG.) A. CONAN DOYLE	<i>El mecanoscrit del segon origen,</i> (OBLIG. CAT.) M. de PEDROLO)
<i>La comèdia de l'olla i El metge a garrotades,</i> PLAUTE I MOLIÈRE	<i>Kenitra,</i> M.M. ROCA	<i>Scott i Amundsen. La conquesta del pol sud,</i> HAO; FULLÀ (SOC.)	<i>The lost world,</i> (OBLIG. ANG.) A. CONAN DOYLE
<b>LLIBRE PERSONAL</b>			

### **Annex 3. Activitats del PLEC de l'Institut Pla Marcell**

Fitxa llegeix-me

[https://docs.google.com/document/d/1tTLv9XJAanZhSeX1goSRwfBYI\\_v4ZOHqbZViqA0dzfw/edit](https://docs.google.com/document/d/1tTLv9XJAanZhSeX1goSRwfBYI_v4ZOHqbZViqA0dzfw/edit)

Fitxa Clubs de lectura

[https://docs.google.com/document/d/1H\\_DL9Zqkd5vmn1o3htBK1Aqnvoy\\_MJMITGHauaiylc/edit](https://docs.google.com/document/d/1H_DL9Zqkd5vmn1o3htBK1Aqnvoy_MJMITGHauaiylc/edit)

Fitxa Marató literària

<https://docs.google.com/document/d/1LxpiVBIejxwWrkbI0T83W44z8f0WDoUbNzR9oJk-Fok/edit>

#### **Annex 4. Lectures de la constel·lació «De professió, detectiu»**

Andreu Martín i Jaume Ribera, *No demanis llobarro fora de temporada*.

Àngel Burgas, *Noel et busca*.

Anna M. Villalonga, *Elles també maten*.

Arthur Conan Doyle, *El gos dels Baskerville*.

Arthur Conan Doyle, *Les aventures de Sherlock Holmes*.

Daniel (13.1 – 13.64), *Història de Susanna*

Diversos autors, *Antologia del relat policíac*.

Edgar Allan Poe, *Els crims del carrer de la Morgue*.

Gosho Aoyama, *Detectiu Conan 1: L'origen de Conan Edogawa*.

Hurwitz, G.; Tynion IV, J.; Snyder, S. i S. Daniel, T. *Batman: Año cero*.

Jaume Cabré, *Quan arriba la penombra*.

John Boyton Priestley, *La visita d'un inspector*.

Manuel de Pedrolo, *Joc Brut*.

Rafael Vallbona, *Dits enganxosos*.

Robert Louis Stevenson, *L'estrany cas del Dr. Jekyll i Mr. Hyde*.

Ovidi, *Metamorfosis*.

Sòfocles, *Èdip rei*.

William Shakespeare, *Hamlet*.

##### **Annex 4.1. Adaptacions**

Allan Poe, Edgar (2008). *Els assassinats del carrer de la morgue*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 13.

Allan Poe, E. (2013). *L'escarbat d'or. Els crims del carrer de la Morgue*. Edició de Javier Fornieles. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Conan Doyle, Arthur (2009). *Sherlock Holmes resol 3 casos*. Barcelona: Eumo Editorial/UB Català fàcil, 14.

Conan Doyle, Arthur. (2013). *El gos dels Baskerville*. Edició de Fernando González. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Conan Doyle, Arthur (2015). *El gos dels Baskerville*. Adaptació per Núria Prades. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Diversos autors. (2013). *Antologia del relat policíac*. Edició de J. Santamaria i P. Alonso. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.

Leroux, Gaston. (2010). *El misteri de l'habitació groga*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Louis Stevenson, Robert. (2011). *El Dr. Jekyll i Mr. Hyde*. Barcelona: Castellnou, Col·lecció Kalafat.

Priestley, J. B. (2015). *La visita d'un inspector*. Edició de John Atkins. Barcelona: Vicens Vives, Col·lecció Aula Literària.



### Annex 5. Rúbrica d'avaluació de l'activitat "VÍdeo recomanació"

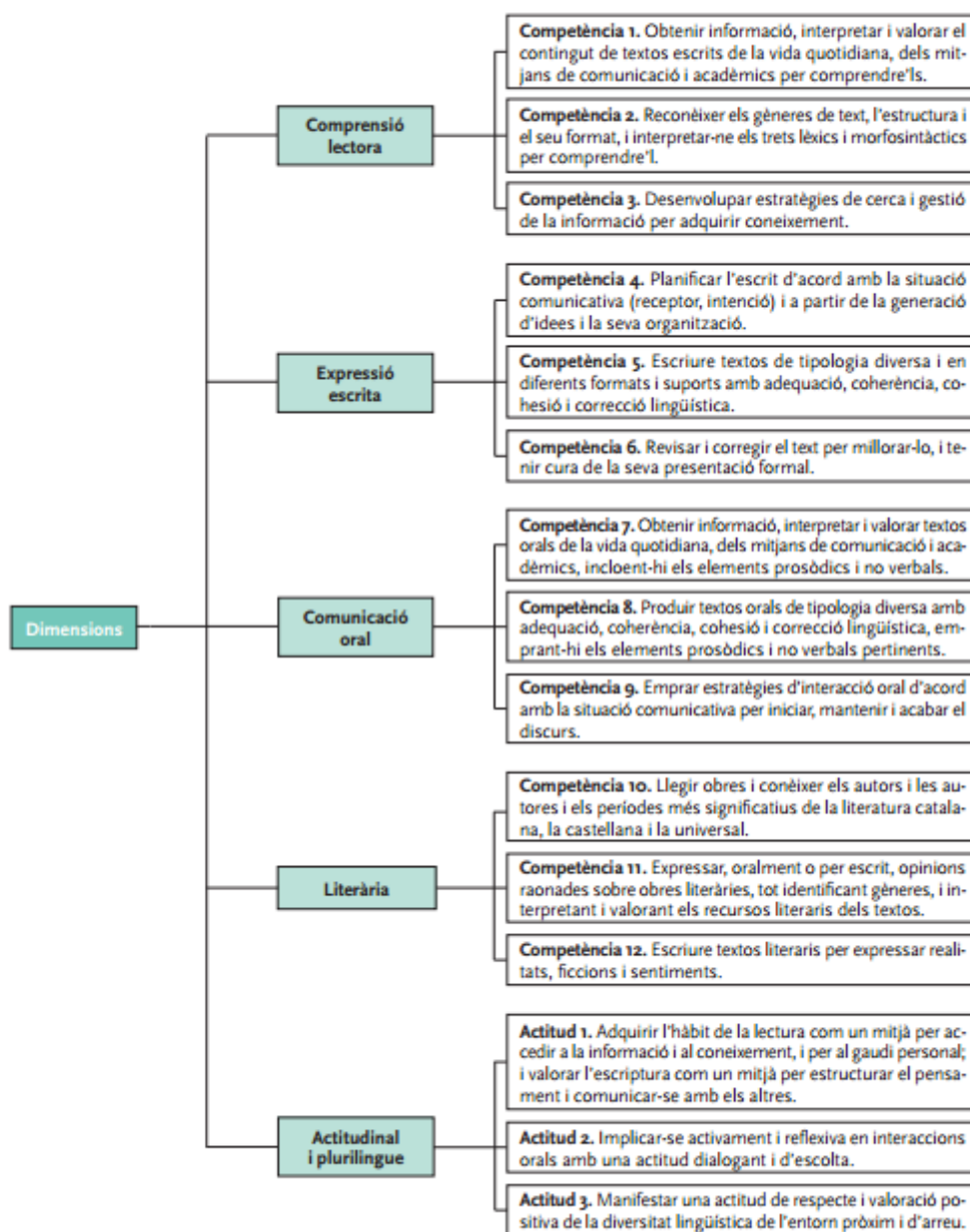
Descriptors	Puntuació			
	MOLT (3)	FORÇA (2)	POC (1)	GENS (0)
<b>Presentació personal</b>				
Inclou una presentació personal completa amb totes les dades sol·licitades: a) dades personals b) preferències lectores c) expectatives sobre les lectures proposades d) expectatives sobre l'ús del portafolis digital				
<b>Organització</b>				
Les informacions estan organitzades de forma adequada, dins de cada apartat, i s'han anat afegint de forma progressiva d'acord amb el desenvolupament del curs				
<b>Contingut</b>				
Ha omplert de contingut tots els apartats, amb reflexions profundes i ben raonades i argumentades				
<b>Qualitat lingüística</b>				
Demostra una competència lingüística correcta, amb pocs errors de sintaxi, gramaticals i ortogràfics.  Menys de 3 errors: 3 punts Entre 3 i 6: 2 punts Entre 6 i 10: 1 punt Més de 10: 0 punts				
<b>Presentació</b>				
El portafolis és atractiu visualment i els elements visuals incorporats complementen la informació proporcionada i en faciliten l'accés				
<b>Recapitulació</b>				

El balanç conté tots els elements demanats i hi aprofundeix de forma crítica: a) activitats realitzades b) aprenentatges assolits c) dificultats afrontades d) instrument utilitzat d) funcionament del curs				
<b>(BONUS) Versió original</b>				
S'ha llegit alguna de les obres en versió original adaptada				
<b>Puntuació final (màxim 18 punts)</b>				

Barem de puntuacions: Entre 18 - 15: Excel·lent / Entre 14 - 11: Bé / Entre 10 - 7: Aprovat / Entre 6 - 3: Suspès

No es farà avaluació si no s'han presentat les activitats d'avaluació requerides o l'alumne no ha participat al portafolis.

## Annex 6. Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic



Competències bàsiques en l'àmbit lingüístic (Font: Departament d'Ensenyament, XTEC)