

# ANÀLISI DE LA FORMACIÓ DE LA BIBLIOTECA D'AULA I IDENTIFICACIÓ D'ESTRATÈGIES PER FOMENTAR EL GUST DE LA LECTURA: ESTUDI DE CAS.

Eva Adell i Creixell. Tutora: Elisabeth Ballús.  
Blanquerna-URL. Grau d'Educació Primària. TFG.

**Resum:** Aquest estudi pretén fer un anàlisi de la formació de la biblioteca d'aula de 1r A del CEIP Mallorca de Barcelona i identificar les estratègies d'animació lectora dins i fora de l'aula, destinades a aquests alumnes per fomentar l'hàbit lector. Per portar a terme aquest estudi s'ha utilitzat la metodologia qualitativa a partir d'una observació constant durant els dos períodes de pràctiques, de les entrevistes a la tutora de l'aula, i a la responsable de la biblioteca escolar i de les activitats pel foment de la lectura descrites en el Pla Lector del Centre. Els resultats indiquen que gràcies al bon disseny del PLEC, la seva actualització i el seu acompliment, s'aconsegueix una bona coordinació entre la tutora (biblioteca d'aula) i la dinamitzadora de les activitats que es fan fora de l'aula. Per altra banda, l'anàlisi ens ha permès veure que les mancances detectades en algunes variables relacionades amb l'hàbit lector queden resoltes per la complementarietat que es dona a nivell de: tipus d'activitats, tècniques de lectura i gèneres literaris treballats dins i fora de l'aula.

**Paraules clau:** plaer de llegir, estratègies d'animació lectora, biblioteca d'aula, LIJ (Literatura Infantil i Juvenil), competència lectora i literària.

**Abstract:** This study aims to make an analysis of the building of the classroom library in 1<sup>st</sup> level Primary School in CEIP Mallorca in Barcelona, and identify reading promotion strategies, inside and outside the classroom, designed to these students to promote reading habit. To carry out this study we used qualitative methodology based on a constant observation during the internship, and interviews with the form tutor of the classroom and the responsible of the school library. The results indicate that with proper design specifications of the Reading Plan, and updating it, achieved good coordination between the two teachers responsible for reading promotion activities. Moreover, the analysis has allowed us to see that the shortcomings detected in some variables related to reading habits are solved by the complementarity that occurs with types of activities, reading techniques and genres worked in and outside the classroom.

**Key words:** reading for pleasure, reading promotion strategies, classroom library, children's literature, literacy competence.

## INTRODUCCIÓ

El PLEC (Pla de Lectura de Centre) és el marc de referència de totes les actuacions que fa el Departament d'Ensenyament de Catalunya al voltant de la lectura en els centres educatius per desenvolupar les competències bàsiques en l'àmbit lingüístic. Aquestes actuacions tenen tres objectius generals vinculats a aquests tres eixos:

1) aprendre a llegir, 2) llegir per aprendre i 3) el gust per la lectura (Departament d'Ensenyament, 2013). Aquest estudi s'emmarca dins el 3r eix del gust per llegir, que s'adquireix desenvolupant l'hàbit lector i fomentant la lectura sistemàtica en qualsevol suport.

Per estudiar amb quines activitats i estratègies treballen les escoles per impulsar als alumnes a llegir gaudint i adquirir l'hàbit lector, hem contextualitzat la recerca en el

CEIP Mallorca de Barcelona i a una aula de 1r Curs de Cicle Inicial. Amb la lectura de la documentació relacionada amb el Pla Lector proporcionada pel centre i l'observació de les activitats vinculades al gust per la lectura que es realitzen a Primària (concretament a la classe de 1r A) durant el primer període del pràcticum III, vam constatar que el centre aposta clarament pel foment de la lectura i la renovació constant del PLEC. A més, la metodologia i les estratègies d'animació lectora encaixen amb la perspectiva actual que entén la competència literària com l'experiència de viure la literatura (Colomer, 2010a).

El principal objectiu del PLEC de l'escola Mallorca és la promoció de la lectura com un dels eixos principals de l'aprenentatge. Una de les activitats que recull per a tots els cicles és la creació d'un ambient lector durant la primera mitja hora diària de lectura lliure i individual. A la classe de 1r A es concreta en tres dies d'ús autònom de la biblioteca d'aula i dos dies d'altres activitats vinculades al gust per la lectura en les quals es llegeix en altres formats. Per tant, l'objectiu de l'estudi és analitzar l'ús que es fa de la biblioteca d'aula per fomentar el gust per la lectura i el desenvolupament de l'hàbit lector, i la identificació d'estratègies d'animació lectora dins i fora de l'aula.

A cicle inicial és el moment en el qual els nens aprenen a llegir i escriure, de manera que també és el moment que paral·lelament es fomenta l'hàbit lector amb la finalitat que es sostingui durant tota l'escolaritat i la vida adulta. Tot i estar voltats del codi escrit en les societats actuals, l'escola continua sent l'única institució que pot fer accessible l'ús habitual de la lectura a un públic socioculturalment divers, afavorint així la igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat. *"Els hàbits de lectura són un dels factors clau en els resultats acadèmics"* (Alfonso, 2015).

Quant al gust per llegir, l'adquisició d'hàbits de lectura va molt lligada a la lectura literària, ja que és en la lectura de contes i narracions on els infants dediquen temps i esforç pel sol fet de llegir per llegir, i indirectament perfeccionen el domini de la llengua i l'escriptura. La literatura és un agent important per a la formació integral de la persona i la sociabilitat (Departament Ensenyament, 2013). El gust per la lectura també suposa la lectura de diferents tipus de textos i en diferents suports.

La biblioteca escolar és el lloc per excel·lència on fomentar l'hàbit lector, i tot el professorat hi ha d'estar implicat. A nivell de grup classe, la biblioteca d'aula suposa un nivell de concreció més autònom de l'acció d'invitació a la lectura i cada tutor l'adequa i es planteja uns objectius i porta a terme unes estratègies segons el nivell educatiu i les

característiques dels seus alumnes, és per això que hem escollit fer un estudi de cas. Els mestres han de portar a terme el pla de lectura amb l'objectiu de procurar que els nens no siguin simples llegidors sinó que esdevinguin autèntics lectors que puguin emocionar-se amb la lectura (Centelles, 2005).

## **MARC TEÒRIC**

El recorregut històric pel que fa a la intervenció educativa en la formació de lectors en la vessant del gust per la lectura, estratègies pel foment de la lectura i hàbit lector, està estretament relacionada amb l'evolució del concepte de lector (Colomer, 1998), el concepte d'animació a la lectura (Mata, 2009), i l'arribada de la LIJ (Literatura Infantil i Juvenil) a les escoles (Colomer, 2010a).

Mata (2009) explica la història del concepte d'animació lectora contextualitzat al 1965 a Clamart (França) on es va obrir la biblioteca *La joie par les livres*, concebuda per a nens i joves. Aquest espai no només va considerar la selecció de llibres sinó que l'ambient lector fos agradable, així com la ideació d'activitats captivadores per aquest nou públic: narracions col·lectives de contes, lectures poètiques,... Naixia les activitats d'animació lectora tal com les entenem ara. Aquestes estratègies d'animació no estaven allunyades de les pràctiques pedagògiques de les escoles. Moltes vegades els animadors culturals eren mestres i professors.

A Catalunya el concepte d'animació lectora s'estén amb els moviments de renovació pedagògica dels anys 80 coincidint amb les ganes de desfer-se de pràctiques educatives del franquisme. L'animador de la lectura es comença a perfilar com el mestre responsable de motivar a llegir obres de la LIJ que millor s'avinguin als interessos del alumnes, així com ensenyar la literatura d'una manera viva i compromesa. Tot això va ser possible gràcies a l'augment de l'edició de llibres dirigits als nens, la transformació de biblioteques infantils i juvenils, i la innovació en els plans d'estudis universitaris.

El canvi d'orientació en els estudis de la LIJ prové bàsicament de la nova consideració del lector. Com diu Colomer (1998), els estudis teòrics sobre la LIJ s'han fet des de diferents perspectives d'estudi: psicològica, literària, sociològica i d'ensenyament literari. Pel que fa a aquest últim, durant els anys 80 la presència de la LIJ es generalitza en l'àmbit escolar. Actualment els llibres per a infants i adolescents es consideren imprescindibles per a la formació lectora i literària i es reflexiona sobre el

seu ús a partir dels coneixements que se'n tenen des de les altres perspectives esmentades.

Els moviments de renovació pedagògica van desenvolupar pràctiques de lectura escolar que van trencar la frontera entre els fragments literaris integrats en el llibre de text i la lectura per plaer d'obres completes de llibres de ficció. Paral·lelament es desenvolupa una nova concepció de l'aprenentatge del nen (Vigotsky, 1979) que va afectar al tractament de la LIJ en el sentit de fer èmfasi en la interacció entre la lectura individual de textos literaris i l'enriquiment posterior en la posada en comú entre tots els nens independentment de les aportacions de l'adult, la qual cosa fa referència a la diferenciació entre estratègia de lectura individual i compartida. També s'introdueix la consideració de la competència literària, a més de la competència lingüística (Colomer, 2010a).

Pel que fa a l'estratègia de la lectura lliure i guiada, al principi l'escola defensava la lectura guiada pel professor, mentre que les biblioteques públiques defensaven la lectura lliure. Finalment, l'escola va acceptar incloure la lectura lliure en els seus objectius d'aprenentatge. L'ampliació del mercat escolar va fer que es produïssin molts llibres per a nens i joves. Però s'ha arribat a un punt que *"no s'ha desescolaritzat la lectura, sinó que s'ha escolaritzat la literatura infantil i juvenil"* (Colomer, 2010a). Es publiquen llibres "literaris" confeccionats per facilitar l'ús didàctic a les aules, creació per part de les editorials de programes de lectura, etc. Això demostra que continua existint el debat entre les concepcions de lectura lliure i lectura guiada. Els nens han de poder escollir lliurement el que llegeixen, però també han d'aprendre a reflexionar sobre el que llegeixen. Ambdues activitats es complementen.

Malgrat que a Espanya la *Ley General de Educación* del 1970 va instaurar l'obligatorietat de la biblioteca escolar, fins avui s'han caracteritzat per la manca de recursos humans, poca professionalitat i poca qualitat en el fons bibliogràfic, tot i que els estudis avalen que els centres que utilitzen la biblioteca escolar obtenen millors resultats en lectura. Actualment moltes escoles han implantat la lectura individual d'almenys mitja hora diària a l'aula, com és el cas de l'escola en la qual fem aquest estudi.

A continuació exposarem les diferents posicions respecte el terme de plaer o gust per la lectura en el context escolar, per posteriorment vincular-lo amb les diferents estratègies de lectura que els mestres podem portar a terme a l'aula.

## **Gust per la lectura**

Entenem el gust per llegir com l'adquisició d'un hàbit basat en el gaudi i encaminat a la formació del gust personal i el desig lector propi (Departament d'ensenyament, 2013). Segons Centelles (2005) és una trobada fantàstica entre el nen i el llibre. Garreta (2008) diu que en el camp de l'ensenyament s'ha abusat de les paraules lúdic o plaer. Els aprenentatges no són divertits en sí mateixos sinó que el gust serà el que n'obtenim del procés d'aprenentatge. En defensa d'aquest terme Mata (2009) afirma que el plaer estètic, com el plaer de llegir, és una activitat combinada de raonament i emocions, de representacions i identificacions amb la història i els personatges. És aquesta vinculació amb les emocions que els mestres hem d'aprofitar per demostrar el caràcter commovedor de la literatura (Osoro, 2000). Contràriament al que exposa Garreta (2008), no podem comprendre la promoció de la lectura a les aules si se la segueix deslligant del desig i l'alegria. És precisament la diversió i el joc, que tanta por fa a alguns mestres, el seu gran valor. Trobar els estímuls adequats segueix sent la tasca dels mediadors de la lectura i les múltiples estratègies d'animació lectora com les que a continuació exposem, el que ens ajudarà a portar-ho a terme.

## **Estratègies d'animació lectora**

Ballester (2000) afirma: *"L'animació a la lectura a l'àmbit escolar són les accions encaminades a provocar un encontre satisfactori de les persones amb la lletra impresa, amb la finalitat de despertar la curiositat i l'interès pels llibres i fomentar el desig de llegir"*. L'animació lectora ha de ser una filosofia de vida que impliqui a tota la comunitat educativa: mestres, famílies i alumnat.

Una de les més actives impulsores de l'animació lectora, defensa que *"La animación da resultado, porque permite profundizar después de haber sensibilizado al sujeto"* (Sarto, 1984, p.18). Però en els inicis (anys 80) alguns mestres es van preocupar per si, sent la lectura un acte silenciós i individual, és coherent que es promoció amb activitats sorolloses i col·lectives. Passats uns anys, a més, no s'evidenciaven bons resultats. Alguns professionals diuen que s'oblida que són els bons llibres els que encenen les ganes de llegir i no les activitats lúdiques al voltant d'un llibre en concret.

Coronas (2005) proposa estratègies de sensibilització per a tres moments lectors: abans de la lectura, les quals tenen un perfil més lúdic; altres relacionades amb la pròpia lectura; i finalment una sèrie de propostes creatives per a després de la lectura. Per altra banda, Mata (2009) distingeix entre activitats d'animació a la lectura en sentit ampli, les quals tenen com a objectiu l'hàbit lector prolongat en el temps, i activitats

d'animació lectora de llibres concrets, l'objectiu de les quals és aprofundir i fer descobertes d'un llibre en particular. No existeix una fórmula màgica per fer bons lectors. L'estratègia a seguir està en funció dels recursos materials i humans disponibles i les característiques dels nens.

Pel que fa a la lectura compartida, una acció força estesa a molts centres educatius és el projecte *Els padrins de lectura*. Serà una estratègia d'animació lectora fora de l'aula del qual en farem l'anàlisi. Es tracta de fer un acompanyament lector, que hi hagi una acceptació de responsabilitats per part dels alumnes grans en tenir cura dels més petits i una millora de la lectura en tots els seus aspectes. Una altra activitat de lectura compartida, dins una mateixa classe, consisteix en què aquells alumnes que tenen més habilitat lectora ajuden a llegir als que tenen més dificultats. I una altra estratègia perquè siguin els propis alumnes que facin animació és presentar als companys aquells llibres que els han fet gaudir (Ballester 2002).

La lectura en veu alta és una lectura compartida en la qual el mestre està servint de model als infants. Al mestre li ha d'agradar llegir i ha de ser model lector per poder transmetre el gust per la lectura. Ha d'estimar els llibres que presenta a la classe i ha de saber llegir en veu alta de manera expressiva i emotiva, fent viure el text en els seus alumnes. D'altra banda, llegir en veu alta permet interioritzar molt millor el text (Centelles, 2005).

Només aconseguiran entusiasmar-los amb la lectura aquells que deslliguin el fet de llegir amb obligacions acadèmiques. Cal entendre la lectura com un acte gratuït, com qualsevol altre plaer. En una activitat d'animació lectora són més importants els recursos humans que els materials. El mediador ha de contagiar-los del voler de llegir, ha de ser un bon lector i ha d'estar convençut de la importància de la literatura que té com a funció l'expressió i la comunicació humana. A través de la ficció ens podem conèixer nosaltres mateixos i viure emocionalment realitats molt allunyades de la nostra (Batalla i Segarra, 2003).

Una altra acció, en aquest cas també relacionada amb la competència informacional, són les visites periòdiques a la biblioteca pública del barri, que permetrà que coneguin el seu funcionament i s'habituin a tornar amb els familiars. En aquesta visita és important que puguin remenar entre els prestatges, asseure's i llegir lliurement i sense presses (Colomer, 2010a).

Com acabem de dir, hi ha múltiples estratègies i no hi ha fórmules màgiques. Coronas (2005) proposa el sentit comú com parlar-los de llibres o preguntar-los pel que ells llegeixen. L'adquisició d'un hàbit finalment dependrà de la decisió personal del nen a llegir, la qual es pot donar quan ja no estigui en contacte amb el món escolar, moment en el qual les tasques d'animació lectora promogudes a l'escola donaran els seus fruits.

A partir dels referents teòrics hem seleccionat els següents aspectes per identificar i analitzar les estratègies d'animació a la lectura: el concepte de competència lectora i hàbit lector, els criteris de selecció de llibres que cal animar a llegir, el paper de les noves tecnologies, i el grau de cooperació de la tutora d'aula amb la responsable de la biblioteca del centre escolar.

### **Competència lectora i hàbit lector**

L'itinerari lector, Coronas (2005) el defineix com el bagatge personal amb el que cada nen entra a l'escola, tant pel que fa a la competència lectora com a l'hàbit, al qual va afegint el que amb el temps aprèn. Per tant, com a mediadors de la lectura, hem de tenir en compte que la predisposició i capacitat lectora de cada nen és diferent (Batalla i Segarra, 2003; Coronas, 2005).

La competència lectora i hàbit lector són dos vessants de la lectura molt relacionats, ja que sense nivells òptims de competència lectora no es poden consolidar els hàbits lectors, els quals hem d'assegurar per a tota la vida. Per desenvolupar l'hàbit lector s'ha de potenciar la lectura sistemàtica en totes les àrees i matèries del currículum al llarg de l'escolaritat bàsica, amb la finalitat de millorar la competència lingüística, base de tots els aprenentatges (Durban, 2010).

### **Criteris de selecció de llibres que cal animar a llegir**

Segons Ballester (2002), és important donar la possibilitat de conèixer una gran varietat de llibres que aborden temes diferents, de gèneres distints, que puguin adequar-se als diferents nivells de lectura i que permetin descobrir totes les possibilitats que ens ofereixen de conèixer un altre temps i espai, de donar sentit a la vida, de somiar. El professorat ha de tenir un corpus literari propi, però és una tasca difícil donat la gran quantitat de LIJ que es publica. L'autora proposa el treball en equip, l'ajuda de publicacions especialitzades i la formació permanent.

Pel que fa a la qualitat literària hi ha autors que defensen que s'ha d'evitar la lectures de llibres de poca qualitat perquè això els pot allunyar de ser bons lectors en un futur. Per contra, n'hi ha d'altres, com Pennac (1993), que diuen que els lectors tenen dret a llegir qualsevol cosa si paral·lelament fomentem la lectura de bons llibres.

Díaz-Plaja (2009) diu que la divisió per edats lectores era corrent en els anys 60 i fins als 80 per seleccionar els llibres de LIJ, la qual es basava en les etapes evolutives de Piaget. A finals dels 90 i primera dècada del 2000 estudis de Colomer, Lluch o Mendoza capgiren el procediment metodològic i es fixen en les característiques del text i l'itinerari lector del nen. Amb aquest enfocament (Lluch, 2012) la tasca dels mediadors és proposar llibres que puguin enriquir la competència literària de cada nen, que els facin créixer com a lectors, ja que valora la potencialitat d'aprenentatge i gaudi dels llibres.

El mestre com a mediador de la lectura és la persona que en lloc de parlar de les virtuts de la literatura, llegeix davant dels alumnes, es presenta a l'aula amb llibres a les mans i es manifesta emocionalment compromesa amb la seva pràctica (Coronas, 2005), ja que, segons l'enfocament actual i l'evolució del concepte de nen lector aquesta competència no s'ensenya, es viu a través dels llibres de LIJ (Colomer, 2010a).

### **Les noves tecnologies i el plaer de llegir**

Un dels àmbits de la competència informacional és la cerca d'informació, per tant, la biblioteca escolar ha de disposar de materials i recursos que afavoreixin aquesta indagació i permetre la disponibilitat in situ, en línia o en seccions d'aula. És aquí on es situa la formació d'usuaris en hàbits de consulta. En aquest àmbit la competència lectora i la informacional són el mateix perquè les habilitats formen el nucli central de la competència lectora i constitueixen la base de l'aprenentatge general (Durban, 2010).

Quan parlem de llegir, no només ens referim als llibres, també a les pantalles. A internet hi ha moltes i bones lectures que podem fer junts a l'aula. És una estratègia que entraria dins la lectura compartida, ja que les noves tecnologies ens permeten compartir les nostres experiències lectores amb coneguts i desconeguts: blocs on poder fer o llegir una valoració lectora, fòrums de discussió amb altres aules o escoles, *Youtube* per escoltar la narració d'un conte, presentacions d'autors o poesia visual (Lluch, 2012).



## **Coordinació entre la biblioteca escolar i la biblioteca d'aula**

La biblioteca escolar és el centre de recursos per a l'aprenentatge i la recerca, i un servei per al desenvolupament del currículum i del projecte educatiu del centre (Departament d'Ensenyament, 2013). Centelles (2005) la defineix com el cor de l'escola: està situada en un lloc accessible, principal i amb una funció clara de suport a l'ensenyament. Per aquest autor, un pont entre la biblioteca escolar i la biblioteca personal és la biblioteca d'aula entesa com a racó de lectura, un espai atractiu en el que els llibres en són els protagonistes i on l'alumnat troba una oferta variada de lectures. Ambdues són necessàries i han de col·laborar en l'orientació dels itineraris lectors dels alumnes.

Salaberria (1991) diu que a la biblioteca d'aula l'alumne té un paper passiu perquè és dependent d'uns llibres seleccionats per a ell, mentre que a la biblioteca escolar el nen ha de seleccionar entre molts gèneres i nivells de dificultat, la qual cosa requereix formació prèvia en cerca de documents per a poder ser un lector autònom. En aquest nivell poden ser els propis alumnes que facin propostes de lectures per a la biblioteca d'aula en funció dels seus interessos.

Hi ha nens que els agrada llegir i n'hi ha que no, però tots ells tenen les seves particulars necessitats. La biblioteca d'aula l'hem de construir entre tots i per a tots (Casas, 1989). En el moment de la lectura silenciosa i autònoma l'autora diu que, igual que els adults, els nens llegeixen on es senten més a gust, per tant, en la seva construcció tindrem en compte l'ambient lector. Durant la lectura autònoma, cada nen escull el llibre que vol, però el mestre ha d'estar atent per intervenir en l'assessorament si és necessari.

## **OBJECTIU GENERAL**

Analitzar la formació de la biblioteca d'aula per fomentar el gust per la lectura i el desenvolupament de l'hàbit lector, i identificar les estratègies d'animació lectora a una aula de C.I.

**Objectiu 1:** Analitzar el funcionament i organització de la biblioteca d'aula per fomentar el gust per la lectura: fons bibliogràfic, ambient lector i el seu ús.

**Objectiu 2:** Identificar estratègies animació lectora dins i fora de l'aula i fer propostes de millora, si escau:

**2.1.** Identificar estratègies animació lectora dins l'aula: mitja hora de lectura diària.

**2.2.** Identificar estratègies d'animació lectora fora de l'aula: visita a una biblioteca pública, hora de la biblioteca i apadrinament lector.

## **MÈTODE**

**Disseny:** Es tracta d'un treball de recerca que s'ha desenvolupat a partir de la metodologia qualitativa ja que es fa un anàlisi descriptiu: el foment de l'hàbit lector i estratègies de lectura dins i fora de l'aula, d'un cas particular contextualitzat en un espai i un temps, a la classe de 1r A de l'Escola Mallorca de Barcelona, el primer i segon trimestre del curs 2015/16, del qual en fem una interpretació basada en el marc teòric i una proposta de millora d'alguns aspectes.

L'estudi de cas és el més adient ja que com diu Moreno (2001), per entendre la conducta en relació als hàbits de lectura, no s'han de descriure només aspectes concrets en relació a aquesta i el seu aprenentatge sinó que és necessari determinar les causes probables d'aquests hàbits tenint en compte el context en el que es desenvolupen, que en el nostre cas és la classe de 1r A de l'Escola Mallorca de Barcelona.

**Participants:** Els 25 alumnes de la Classe de 1r A de l'escola pública Mallorca de Barcelona, la tutora de 1r A i la dinamitzadora de la biblioteca escolar. La selecció d'aquestes dues mestres ens ha permès veure el punt de vista de tutora, la qual aplica estratègies de lectura dins l'aula, respecte la responsable de la biblioteca de l'escola, la qual té contacte amb els nens en les activitats del foment de la lectura fora de l'aula.

**Instruments:** Una graella d'observació i dues entrevistes diferenciades: una a la tutora de l'aula i una altra entrevista a la dinamitzadora de la biblioteca.

La graella d'observació (annex 1) està confeccionada a partir del quadre de comandament, la nostra observació durant el primer semestre i l'article de Catapano and col. (2009). Aquest instrument ens ha permès analitzar un fenomen complex com és l'hàbit lector a partir de la selecció de les següents dimensions:

Per a l'objectiu 1: *Analitzar la formació de la biblioteca d'aula de 1r A*, ens hem fixat en les dimensions: fons bibliogràfic, ambient lector i coordinació de la biblioteca escolar amb la biblioteca d'aula. L'objectiu 2.1: *Identificar les estratègies d'animació lectora dins l'aula*, s'ha analitzat segons els tipus de lectura: silenciosa, compartida, guiada, en veu alta. Pel que fa l'objectiu 2.2: *Identificar les estratègies d'animació lectora fora de l'aula*, hem seleccionat les tres activitats més significatives i a les quals hem tingut accés: l'hora de la biblioteca, l'apadrinament lector i la visita a la biblioteca pública del barri.

Les dades de la graella d'observació s'han anat recollint de manera constant durant el curs per dues raons: Primer, per poder identificar els elements que s'introdueixen o varien, com per exemple, quan després de les vacances de nadal hi ha una ampliació de la biblioteca, i en segon lloc perquè les activitats fora de l'aula com l'apadrinament lector o la sortida a la biblioteca del barri es fan en moments diferents.

Les dues entrevistes, una a la tutora de 1r A i l'altra a la mestra responsable de la biblioteca de l'escola, ens han servit per complementar aspectes no observables i recollir dades de caire més valoratiu respecte les pràctiques pedagògiques que estan aplicant a l'aula. Les entrevistes consten de preguntes obertes i tancades que fan referència a aquestes dimensions: Pel que fa a la biblioteca d'aula: fons bibliogràfic i hàbit lector; i pel que fa a les estratègies d'animació: tècniques de lectura i coordinació entre la biblioteca de l'aula i la biblioteca escolar.

**Procediment:** Durant el primer període de pràctiques en el centre escolar on es desenvolupa l'estudi recollim informació (amb entrevistes obertes a les que seran les dues mestres participants de l'estudi, observació no sistemàtica de l'ús de la biblioteca d'aula a la classe de 1r A, i l'accés al Pla de Lectura de Centre) que ens permeten comprovar que el marc teòric en el qual basem la recerca encaixa amb la pràctica educativa del centre en relació al foment de la lectura i la concepció del nen lector, per assegurar la viabilitat d'analitzar el funcionament de la biblioteca d'aula i poder identificar les estratègies d'animació lectora per a aquest estudi. Per tant, partim d'un context, l'Escola Mallorca, en el qual el principal objectiu del Pla Lector és coordinar els esforços de tota la comunitat educativa entorn a la promoció de la lectura com uns dels eixos principals de l'aprenentatge.

Posteriorment aprofundim en el marc teòric i, amb les observacions fetes durant aquest primer contacte amb l'escola, definim l'objectiu, les dimensions d'anàlisi i construïm els instruments, els quals apliquem durant el segon període de pràctiques.

## **RESULTATS I DISCUSSIÓ**

A continuació farem una anàlisi dels resultats obtinguts (a través de l'observació i les entrevistes) per a cadascun dels dos grans objectius plantejats i les seves dimensions.

D'algunes variables hem fet una observació constant durant el primer i segon trimestre per identificar els elements o variables que es van introduint al llarg del curs. Aquestes

variacions ja estaven previstes, ja que van lligades a l'evolució de la conducta dels nens respecte l'hàbit lector i les hem detectat a través de la graella d'observació o en les entrevistes a les mestres.

### **Objectiu 1: Analitzar el funcionament i organització de la biblioteca d'aula per fomentar el gust per la lectura**

Valorem les variables fons bibliogràfic, ambient lector i ús de la biblioteca d'aula prenent com a bona pràctica el que indica el PLEC (2009; 2011; 2015) i els referents del marc teòric:

#### **1.1. Dimensió fons bibliogràfic**

Com indica la Figura 1, pel que fa a l'adequació dels llibres al nivell lector de la classe i a la diversitat hem considerat: el grau de dificultat segons la tipografia, la varietat de gèneres literaris, el número de llibres per nen i els idiomes.

Segons el grau de dificultat, hem vist que hi ha una proporció similar de llibres amb lletra de pal, lligada i d'impremta, el que ens indica que, com diu Casas (1989), es vol arribar al nivell lector de tots nens que hi ha a la classe. A més, per l'entrevista a la tutora sabem que al llarg del curs la biblioteca s'ha ampliat amb 3 llibres que combinen pictogrames i text en cada frase tenint en compte les NEE d'un alumne.

En relació a la varietat de gèneres literaris, hi estan presents tots menys l'àlbum il·lustrat, la qual cosa sorprèn pel valor pedagògic i emocional d'aquest (Colomer, 2010b). L'entrevista a la responsable de la biblioteca ho justifica, ja que es treballa específicament a l'*Hora de la biblioteca* (activitat d'animació lectora fora de l'aula que analitzarem més endavant). Quant als gèneres, aquí també podem dir que la tutora ha considerat l'ampliació de la biblioteca amb 3 llibres de coneixements tenint en compte els interessos dels nens (dinosauris, planetes i egipcis).

El número de llibres és superior (en aquest cas quintuplica) al número de nens de la classe, el que, segons Casas (1989), és un molt bon indicador perquè és un requisit per tenir garanties que el nen escull el llibre que vol. Per contra, per l'entrevista a la tutora sabem que no contempla l'expurgació de la biblioteca com a bona pràctica, la qual consistiria en apartar els llibres obsolets, en mal estat o de baixa qualitat literària amb l'objectiu de formar lectors sensibles a la bona literatura. Per bé que hi ha autors que diuen que els lectors tenen dret a llegir qualsevol cosa i amb el temps ells mateixos construiran la seva pròpia biblioteca de qualitat (Pennac, 1993). En el mateix

sentit, Colomer (2010a) diu que els llibres d'escàs valor literari poden tenir els seus avantatges per als alumnes que tenen dificultats en la lectura, per no requerir gaire esforç per ser llegits.

Pel que fa als altres suports, la biblioteca d'aula, ha de poder oferir un entorn d'aprenentatge i lectura en diferents formats: textual, audiovisual i digital (Durban, 2010). A l'aula de 1r A hem identificat l'ús de la PDI per visualitzar narracions de contes, com diu Lluch (2012), l'ús d'internet és una estratègia que entraria dins la lectura compartida en el sentit més ampli del terme, ja que les noves tecnologies ens permeten compartir les nostres experiències lectores amb coneguts i desconeguts.

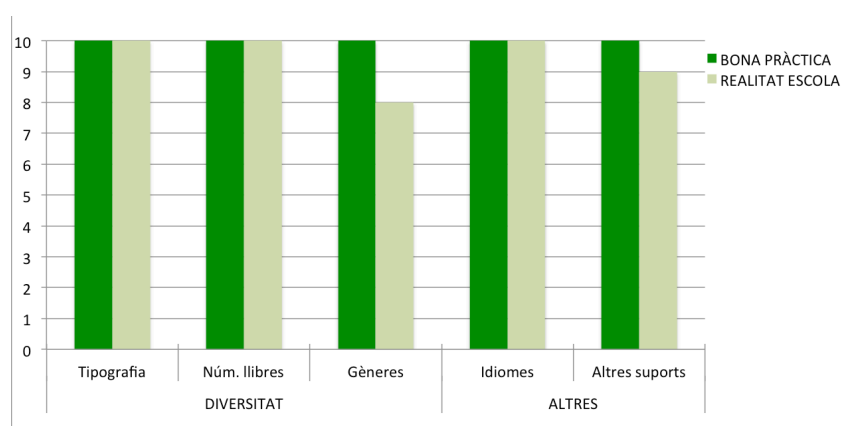


Figura 1. Valoració del fons bibliogràfic de la biblioteca d'aula en funció de la seva adequació a la diversitat i a les variables idiomes i altres suports.

L'única mancança detectada en la dimensió fons bibliogràfic és l'àlbum il·lustrat en la valoració de la varietat de gèneres, però, com hem vist, queda compensat per altres activitats contemplades en el PLEC del CEIP Mallorca (2009; 2011; 2015). Per tant, amb l'anàlisi d'aquesta dimensió observem que hi ha una bona coordinació entre la tutora i la responsable de la biblioteca escolar, amb la qual es complementen no només a nivell d'activitats sinó també de materials.

Aquesta interrelació entre les variables l'anirem veient al llarg del treball. Per exemple, aquí hem observat com l'ús d'altres formats, com el vídeo, ens possibilita fer una lectura compartida, tipus de lectura que analitzarem com a estratègia d'animació lectora dins i fora de l'aula. O bé, com l'ampliació de la biblioteca com a bona pràctica amb referència al fons bibliogràfic es fa possible gràcies a la variable espai que analitzarem a continuació.

## 1.2. Dimensió ambient lector

Analitzant les dades ens adonem que aquesta dimensió està estretament lligada a la metodologia de la lectura silenciosa, ja que en el moment de la lectura silenciosa i autònoma Casas (1989) diu que, igual que els adults, els nens llegeixen on es senten més a gust, per tant, en la seva construcció tindrem en compte l'ambient lector. Com diuen Ballester (2002) i Centelles (2005), per crear un ambient lector els llibres han de ser accessibles i el clima acollidor, ja que llegir implica recollir-se, reflexionar i interpretar. És un acte íntim i creatiu.

Per tant, com veiem en la Figura 2, en relació a l'accessibilitat a la biblioteca d'aula de 1r A hem observat que els llibres estan a l'alçada dels nens, el mobiliari és obert i en conseqüència poden triar i remenar, la qual cosa ajuda a escollir en llibertat i en un ambient relaxat. A més, està situada en un lloc visible amb espai suficient perquè es pugui ampliar al llarg del curs (Casas, 1989), com hem vist que s'ha fet quan analitzàvem la variable del fons bibliogràfic. També contribueix a un ambient agradable el fet que els nens tinguin cura i responsabilitat sobre de l'ordre i els desperfectes dels llibres, el qual és un dels objectius respecte l'hàbit lector que la tutora ens diu a l'entrevista que es proposa per als nens de primer.

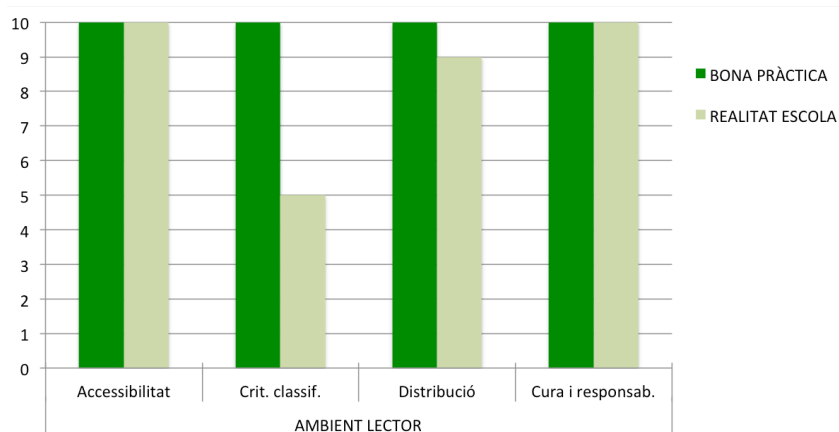


Figura 2. Valoració de l'ambient lector de l'aula.

Un aspecte a millorar és el criteri de classificació, ja que estan distribuïts segons la mida, a parer de la tutora perquè puguin remenar, però com diu Centelles (2005), seria bo fer-ne una classificació per gèneres, perquè els alumnes s'habituessin a diferenciar-los. També és cert que aquesta mancança queda solucionada amb l'activitat de *l'Hora de la biblioteca escolar* com veurem més endavant (Taula 1).

### 1.3. El seu ús

Mitjançant l'observació i l'entrevista a la tutora veiem que la biblioteca d'aula a la classe de 1r A no és un recurs per quan acaben la feina, sinó que és un espai que acostuma a estar present en el procés d'ensenyament/aprenentatge i que es treballa intencionadament com a hàbit en la primera mitja hora diària de lectura autònoma. Per tant, la tutora concep la competència lectora com a hàbit que es va construint a demanda del nen (Colomer, 2010a).

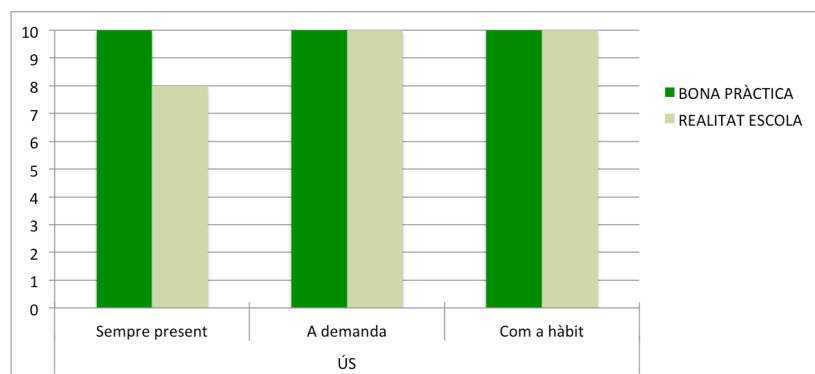


Figura 3. Valoració dels indicadors d'ús de la biblioteca d'aula.

## Objectiu 2: Identificar estratègies animació lectora dins i fora de l'aula

### 2.1. Identificar estratègies d'animació lectora dins l'aula

Una de les activitats que recull el PLEC de l'escola Mallorca (2009; 2011; 2015) per a tots els cicles és la creació d'un ambient lector durant la primera mitja hora diària de lectura lliure i individual. A la classe de 1r A es concreta (Figura 4) amb tres dies d'ús autònom de la biblioteca d'aula (lectura silenciosa) i un dia d'altres activitats vinculades al gust per la lectura en les quals es llegeix en altres formats (lectura compartida i en veu alta). Com veurem més endavant en les activitats fora de l'aula es dedica més temps a aquestes dues últimes (Figura 5: comparatiu de l'ús de les tècniques de lectura dins i fora de l'aula en l'apartat de l'anàlisi de *l'Hora de la biblioteca*).

A la Figura 4 es valora si tenen lloc o no i en quin grau d'idoneïtat, les estratègies de lectura identificades vinculades als 30 minuts de lectura diària. Aquestes estratègies s'han pogut dur a terme a partir del segon trimestre, ja que durant el primer, segons l'entrevista amb la tutora, l'objectiu era familiaritzar-se amb els llibres i aprendre a escollir. Aquestes estratègies són: Intercanvi de llibres i recomanació entre iguals, com diu Ballester (2002) les opinions i interessos entre iguals són més ben acceptats que els del professorat. També s'han iniciat en el registre de llibres llegits, no com a control

sinó com a seguiment individual amb la finalitat que la mestra pugui intervenir en l'assessorament si és necessari (Centelles, 2005). Aquestes actuacions promouen l'autonomia dels nens, la llibertat lectora, i l'ambient lector agradable, és per això que en aquest últim hi ha hagut una evolució al llarg del curs.

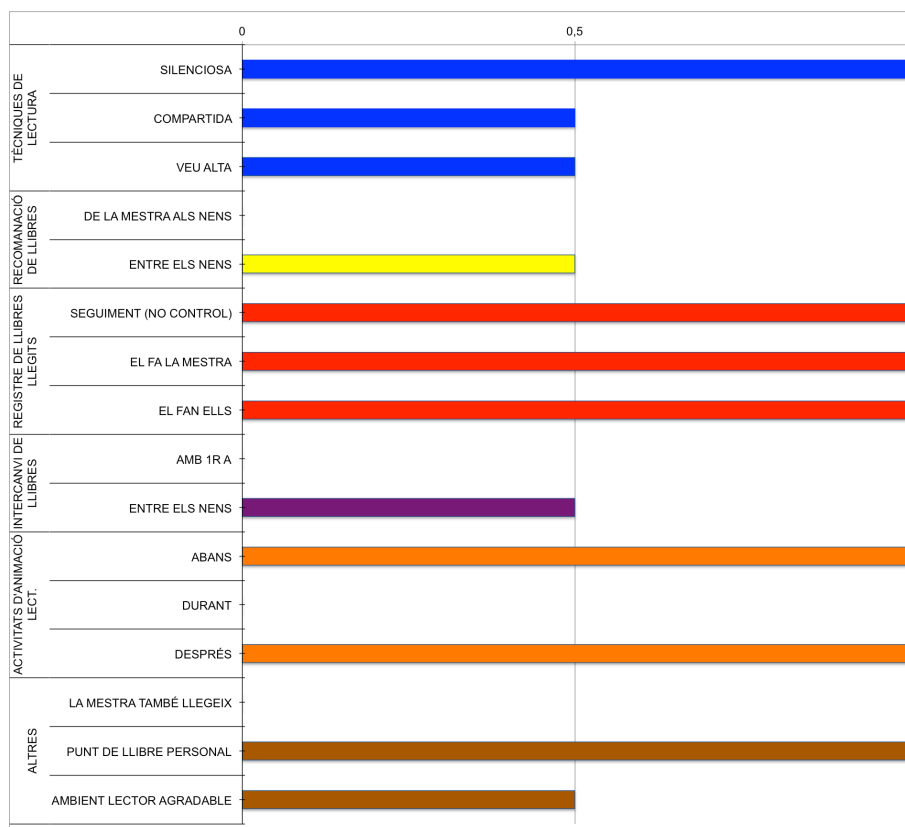


Figura 4. Valoració de les estratègies identificades durant la primera mitja hora de lectura diària (9 a 9:30 matí) dins l'aula.

Un bon ambient lector és difícil d'aconseguir perquè (Ballester, 2002) no només es conforma amb els elements organitzatius de la biblioteca d'aula (dimensió 1.2), sinó com ara hem vist, amb les característiques de les activitats que s'hi fan, i com veurem més endavant, amb les relacions personals que s'hi estableixen (2.2.2 Apadrinament lector).

També es valoren positivament estratègies com l'elaboració d'un punt de llibre individual identificada com a activitat d'animació d'abans de la lectura, i un *llibre de llibres* vinculat a la variable registre de lectura, la qual és una activitat de després de la lectura (Mata, 2009).



Hi ha aspectes a millorar relacionats amb l'actitud lectora de la mestra, com: que hauria de ser model lector i llegir amb els nens; i que els hauria de parlar de llibres i recomanar-ne, com diu Coronas (2005), amb naturalitat i constància.

## **2.2. Identificar estratègies d'animació lectora fora de l'aula**

Les tres activitats que vam poder observar (annex 1), estan contemplades en el projecte *Bons lectors* definit pel PLEC de l'escola (2009; 2011; 2015), el qual té com a objectiu la promoció de la lectura com un dels eixos principals de l'aprenentatge.

**2.2.1. La visita a la biblioteca pública** del barri de l'esquerra de l'Eixample (Biblioteca Jaume Centelles), efectuada el 10 de novembre de 2015, es valora positivament dins el context de la formació del lector de primer curs de Primària, ja que té com a objectiu promoure l'interès per la lectura des de les primeres edats i la formació d'usuaris. Com diu Durban (2010), en aquest context, les habilitats de la competència informacional formen el nucli central de la competència lectora i constitueixen la base de l'aprenentatge general.

Valorem positivament l'organització i les activitats realitzades, d'acord amb els referents teòrics esmentats, ja que la visita: s'adapta a l'edat i característiques del grup, s'explica els recursos i serveis de la biblioteca de manera que els alumnes manifesten la motivació per fer-ne ús amb les seves famílies, es dona informació a les mestres sobre els serveis que ofereix la biblioteca a les escoles, i als nens per facilitar-los fer-se el carnet d'usuari. Les activitats de lectura han de tenir ressò més enllà de l'àmbit escolar i, amb aquesta visita, com diu Colomer (2010a) s'aconsegueix evitar la resistència instintiva a entrar en espais desconeguts que tindrien molts nens que no tenen accés a la llibreria o a la biblioteca des de l'àmbit familiar.

A més, vinculat a l'adequació de l'activitat a les característiques dels nens, és una activitat que té continuïtat a 3r i a 5è, per tant, té en compte l'itinerari lector (Coronas, 2005) dels nens en cadascuna d'aquestes edats.

**2.2.2. L'Hora de la biblioteca** és una activitat programada pel primer i tercer trimestre, a la qual un grup petit de 12 alumnes cada quinze dies fan activitats pel foment de la lectura a la biblioteca de l'escola. De l'observació d'aquesta activitat i de l'entrevista a la mestra responsable de la biblioteca escolar destaquem dos aspectes:

El primer és que les activitats que es fan a la biblioteca escolar complementen les que es fan dins l'aula en un doble sentit, tal com s'observa a la Taula 1: En relació al gènere literari es treballa l'àlbum il·lustrat, això justifica que aquest tipus de llibre tan imprescindible en una biblioteca infantil i juvenil, no es contemplés en el fons bibliogràfic (dimensió 1.1) de la biblioteca d'aula. I pel que fa a la tècnica de lectura, en aquest espai és on els nens tenen l'oportunitat d'escoltar narracions en veu alta, com una lectura compartida en la qual el mestre està servint de model als infants. Animar a llegir és també ajudar a descobrir el plaer que pot donar la sonoritat de les paraules, l'experiència emocional provocada per la lectura (Centelles, 2005). Seguint amb la tècnica de lectura, en la segona part de la sessió es treballa la lectura autònoma i en silenci, però amb una finalitat diferent a la que hem descrit a l'aula. Per poder escollir el llibre que els ve de gust se'ls ha iniciat en la formació d'usuaris (han après a localitzar els llibres segons la classificació per gèneres i per franges d'edat).

**Taula 1:**

*Quadre comparatiu que il·lustra la bona coordinació entre la Biblioteca d'aula i la Biblioteca escolar.*

	<b>Biblioteca d'aula</b>	<b>Biblioteca escolar</b>
<b>Gèneres literaris</b>	No àlbum il·lustrat	Es treballa específicament l'àlbum il·lustrat
<b>Tècniques de lectura</b> (Figura 5)	Silenci	Veua alta i compartida
<b>Paper alumnes</b>	"Passiu" (llibres seleccionats per a ells)	Actiu (formació d'usuaris)
<b>Classificació llibres</b>	Mida	Gènere i edat

Això enllaça amb el segon aspecte a destacar, el qual fa referència al paper de l'alumne. Salaberria (1991) diu que a la biblioteca d'aula l'alumne té un paper passiu perquè és dependent d'uns llibres seleccionats per a ell, mentre que a la biblioteca escolar el nen ha de seleccionar entre molts gèneres i nivells de dificultat, la qual cosa requereix formació prèvia en cerca de documents per a poder ser un lector autònom.

D'aquests dos aspectes podem concloure que la coordinació entre la tutora del grup encarregada de la biblioteca d'aula i la mestra dinamitzadora de la biblioteca és molt satisfactòria. Per a Centelles (2005), ambdues biblioteques són necessàries i han de col·laborar en l'orientació dels itineraris lectors dels alumnes. La biblioteca d'aula com a sucursal de la biblioteca escolar (de la qual també han sortit els llibres de lectura de l'apadrinament lector que analitzarem a continuació), i aquesta com a recurs on l'infant

és lliure de triar una oferta molt més àmplia i compartir amb la resta d'alumnes l'univers lector.

A la Figura 5, veiem el temps dedicat a cada tècnica lectora (silenciosa, compartida i en veu alta) segons les estratègies d'animació identificades dins o fora de l'aula, en el que observem una total complementarietat. Per tant, que com diu el PLEC del Departament d'Ensenyament (2013), veiem com els tres tipus de lectura treballen diferents aspectes complementaris: la concentració, el compartir un imaginari col·lectiu comú i captar l'emotivitat del text, respectivament. I totes elles contribueixen a desenvolupar la competència lectora i promoure l'hàbit lector (Centelles, 2005).

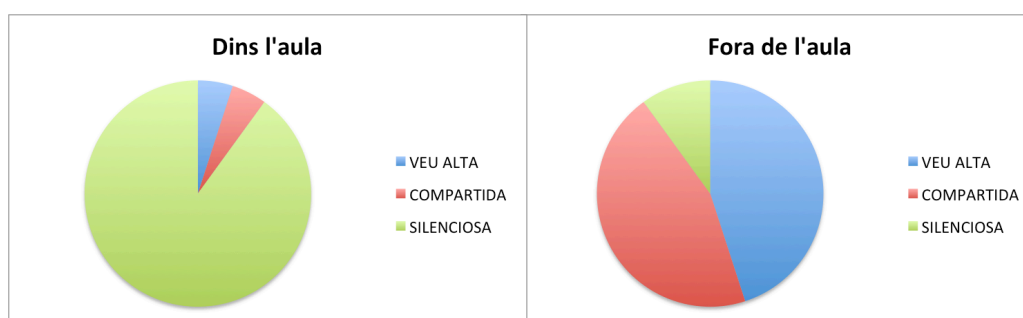


Figura 5. Comparativa de l'ús de les tècniques de lectura en les estratègies d'animació lectora dins i fora de l'aula.

Pel que hem vist fins ara, no hi ha solapaments, sinó complementarietat amb: les tècniques de lectura, el tipus d'activitats i els gèneres literaris que es treballen.

### 2.2.3. Apadrinament lector

Hem analitzat aquesta activitat segons els objectius que marca el PLEC de l'escola (2009; 2011; 2015). En el segon trimestre aquesta estratègia d'animació lectora substitueix *l'Hora de la biblioteca*, per tant, també és una activitat que es fa fora de l'aula i també es fa una lectura compartida i en veu alta (Figura 6).

La seva programació en el segon trimestre es valora positivament perquè, una vegada s'han familiaritzat amb la biblioteca d'aula en el primer trimestre, s'afavoreix el desenvolupament de l'hàbit lector en un ambient diferent i el gaudi en la tria conjunta de lectures amb nens més grans.

Amb l'ús de la biblioteca d'aula havíem observat un aprenentatge entre iguals, entre els alumnes de la mateixa classe de 1r: aquells que els agrada llegir i tenen l'hàbit més adquirit són model lector pels altres i poden ser animadors de la lectura quan parlen de

llibres que els han agradat. I ara, en l'apadrinament, observem un aprenentatge internivell (amb 6è). En la formació de parelles valorem positivament que s'ha tingut en compte el nivell de lectura heterogeni i la personalitat, ja que un dels objectius per als petits és proporcionar seguretat lectora, i pels grans sentir-se útil i satisfet amb la tasca realitzada amb els més petits.

Com a aspectes a millorar, a l'entrevista a la responsable de la biblioteca escolar, ens diu que aquest curs hi ha algun aparellament que no acaben de funcionar pel fet que hi ha tres classes de sisè i dues de primer, de manera que s'han hagut de formar molts trios. El problema d'aquests és que, en alguns grups de tres, el vincle que s'ha establert no és tan fort com en les parelles, perquè la responsabilitat dels grans queda repartida o recau sobre un dels nens, per altre banda, el petit té dos referents lectors i això tampoc ajuda a enfortir el lligam emocional. Un altre aspecte a millorar és que les parelles les han format l'equip directiu amb una llista d'alumnes (classificats per nivells lectors) donada pels tutors, de manera que la variable personalitat dels alumnes no es va considerar suficientment, però posteriorment es van poder fer alguns canvis.

A la Figura 6 s'observa que, en aquest projecte cooperatiu intercicle que pretén dinamitzar l'aprenentatge de la lectura, els tutors de 1r i 6è i la dinamitzadora de l'activitat, coincideixen en valorar positivament els ítems referents a actituds i valors per sobre dels que fan referència a competència comunicativa i lingüística.

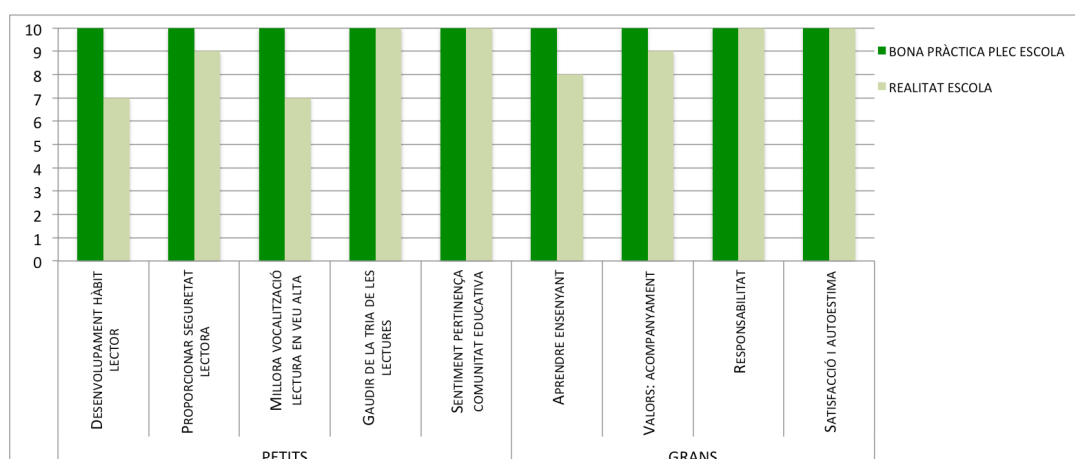


Figura 6. Grau de compliment dels objectius del projecte Apadrinament Lector segons el PLEC del CEIP Mallorca.

Les dades van en consonància amb el que afirmen els estudis (Colomer, 2010a): el beneficiós de l'apadrinament lector no és només afavorir la competència lectora (vocalització, fluïdesa i comprensió), sinó la relació d'amistat i confiança mútua que

s'estableix en els aprenentatges internivell. Pels alumnes grans suposa desenvolupar el sentit de responsabilitat, la qual cosa els fa guanyar autoestima, i als petits, l'acompanyament lector els dóna seguretat. Com ja avançàvem en apartats anterior, tot plegat afavoreix un bon ambient lector, conseqüentment relacionen la lectura amb una activitat agradable i plaent.

Segons Centelles (2005), l'apadrinament lector és una estratègia d'animació lectora en què es fa servir la tècnica de lectura compartida, en la qual la distància curta i un ambient confortable afavoreix la *pedagogia dels sentiments* (Osoro, 2009), consistent en ser capaços d'emocionar-nos amb les lectures i tenir interès per conèixer.

## **CONCLUSIONS**

El present article tenia com a objectiu fer una anàlisi del funcionament i organització de la biblioteca d'aula de 1r A de l'escola Mallorca per fomentar el gust per la lectura, i ho hem fet a través de tres dimensions, i en paral·lel, identificar les estratègies d'animació lectora que els mestres, com a mediadors de la lectura, apliquen dins i fora de l'aula. La valoració s'ha fet en funció dels objectius previstos pel PLEC de l'escola i el que els autors de referència consideren com a idoni.

Quant al primer objectiu, els resultats ens diuen que en les tres dimensions valorades (fons bibliogràfic, ambient lector i ús) la biblioteca d'aula de 1r A s'ajusten favorablement a les directrius del PLEC del CEIP Mallorca (2009; 2011; 2015) i que, per tant, les seves responsables (la tutora i la dinamitzadora de la biblioteca escolar del centre) en general i dins el context i possibilitats d'aquest cas, compleixen amb el que els autors de referència descriuen com a bona pràctica.

El més significatiu dels resultats és que les mancances detectades, queden compensades per altres actuacions contemplades en el PLEC, les quals hem trobat en el segon objectiu que ens proposaven: la identificació de les estratègies d'animació lectora dins i fora de l'aula. Per exemple, el temps dedicat a cada tècnica de lectura es complementen en les activitats programades dins i fora de l'aula. També hem observat complementarietat d'actuacions en l'ús de diferents materials bibliogràfics, com és el cas de l'àlbum il·lustrat, que és l'únic gènere que no trobem a la biblioteca d'aula perquè es treballa específicament l'activitat fora de l'aula *Hora de la biblioteca*.

Pel que fa a l'ambient lector, és una variable que, guiats pels referents teòrics, hem considerat com a dimensió d'anàlisi en cada objectiu i estratègia valorada, per la seva

vinculació directa amb les següents dimensions: 1.2. la conformació dels elements organitzatius de la biblioteca d'aula, 2.1. les característiques de les activitats que s'hi fan, i 2.2.2. l'apadrinament lector, amb les relacions personals que s'hi estableixen. És per la seva condició multivariable que, com indiquen els resultats, no és fàcil aconseguir un ambient lector òptim, però alhora la complexitat de la variable ens indica que procurar un clima agradable és un condicionant perquè el nen se senti recollit i vinculi la lectura a una sensació plaent (Ballester, 2002).

Per tant, tot i que hi ha aspectes a millorar, com l'actuació de la mestra com a model lector o la classificació i distribució dels llibres dins l'aula, hem vist com el compliment d'un PLEC ben definit i la bona coordinació entre la tutora (estratègies identificades dins l'aula), i la dinamitzadora de la biblioteca escolar (responsable de les tres activitats identificades fora de l'aula) són la raó del bon *engranatge* detectat en les activitats d'animació lectora que reben els alumnes de 1r A.

El fet que sigui un estudi de cas no ho veiem com una limitació per a la recerca, ja que de la mateixa manera que cada nen té un itinerari lector particular, les escoles també tenen el seu context determinat (Moreno, 2001) i un bagatge propi en relació a la maduresa de la biblioteca del centre i totes les activitats pel foment de la lectura que neixen d'aquest espai vital per a l'escola (Centelles, 2005).

Les limitacions d'aquest article venen donades per l'espai de temps dedicat a l'observació, la qual s'ha fet durant els tres mesos d'estada a l'escola de pràctiques i no durant la totalitat del curs escolar. Això ha fet que, tot i ser un anàlisi exhaustiu, de ben segur s'han escapat moltes variables que no s'han pogut observar o no s'han detectat. Com a prospectiva, si haguéssim disposat de més temps, es podria haver valorat el nivell de satisfacció dels alumnes respecte alguna de les variables i veure el grau de concordança amb el que ens transmetien les mestres a les entrevistes.

És d'esperar que amb la bona pràctica general detectada en el centre, els nens de primer (que alhora aquest curs han après a llegir) hagin vinculat la lectura a una activitat plaent i que aquesta dinàmica segueixi en cadascun dels cursos de primària, la qual cosa podria ser el tema d'un altre estudi de seguiment per a una futura recerca.

## BIBLIOGRAFIA

- Alfonso, L. (2014). La lectura per plaer. Tot un món d'aprenentatges. *Didàctica de la llengua i de la literatura*, 65, 12-18.
- Ballester, A. (2002) Animació a la lectura. El plaer d'envoltar-se de paraules que acaronen. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 21, 17-24.
- Batalla, P. i Segarra, M. (2003). Lectura i llengua a primària: com formar lectors. *Didàctica de la llengua i la literatura*, 31, 33-40.
- Casas, L. (1989). *Yo leo. Una experiencia de biblioteca de aula en el Ciclo Medio*. Barcelona: Pirene.
- Catapano, S, Fleming, J., & Elias, M. (2009). *Building an effective classroom library. Journal of Language and Literacy Education [Online]*, 5(1), 59-73. <http://jolle.coe.uga.edu/wp-content/uploads/2013/03/CatapanoS.-Fleming-J.-and-Elias-M.pdf>
- CEIP Mallorca (2009; 2011; 2015). *Pla de lectura de centre (PLEC)*. Barcelona.
- Centelles, J. (2005). *La biblioteca, el cor de l'escola*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Colomer, T. (1998). *La formació del lector literari. Narrativa infantil i juvenil actual*. Barcelona: Barcanova.
- Colomer, T. (2010a). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. (2010b): *Álbumes ilustrados y cambio de valores en el cambio de siglo*. En: Colomer, T.; B. Kümmerling- Meibauer i M.C. Silva- Díaz (ed.): *Cruce de miradas*. pp. 58-73. Caracas: Banco del Libro.
- Coronas, M. (2005). Animación y promoción lectora en la escuela. *Revista de Educación, núm. extraordinario*, 339-355.
- Díaz-Plaja, A. (2009). Los estudios sobre literatura infantil y juvenil en los últimos años. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 51, 17-28.
- Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recursos estratégico para el centro*. Barcelona: Graó.
- Fons, M. (2009). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. pp. 277-278. Barcelona: Graó.
- Garreta, F. (2008). Llegir per ensenyar a llegir. *Aloma: Revista Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 22, 145-156.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2013). *Pla de lectura de centre PLEC. La lectura en un centre educatiu. L'impuls de la lectura. Saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir*.
- Lluch, G. (2012). *La lectura al centre. Llegir (i escriure) llibres, pantalles i documents en el Pla de Lectura de Centre*. Alzira: Bromera.

- Mata, J. (2009). *10 ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y desable*. Barcelona: Graó.
- Moreno, E. (2001). El estudio de casos como estrategia de evaluación de los contextos de adquisición de los hábitos lectores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 185, 75-88.
- Osoro, K. Vazquez, L. (2009). El Proyecto de Lectura para Centros Escolares (PLEC). *Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil*, 90, 50-51.
- Osoro, K. (2000). Biblioteca escolar y hábito lector. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2, 21-33.
- Pennac, D. (1993). *Com una novel·la. Cap. 2: S'ha de llegir*. pp. 53-85. Barcelona: Empúries.
- Salaberria, R. (1991). *¿Biblioteca escolar o biblioteca de aula?* *Educación y biblioteca*, 13, 55-57.
- Sarto, M. (1984). *Animación a la lectura. Para hacer al niño lector*. pp. 1-25. Madrid. SM.
- Sarto, M. (2000). De donde viene i a donde va la animación lectora. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2, 45-51.
- Vigotsky (1979). *Els desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica.



## ANNEX 1 : GRAELLA D'OBSERVACIÓ

**Objectiu 1: Descriure la organització i funcionament de la biblioteca d'aula:** (observació constant durant el primer i segon període de pràctiques).

### 1.1. Dimensió Fons bibliogràfic:

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Indicador o ítem</b>		<b>Observacions</b>
Adequació al nivell lector de la classe i a la diversitat	Graus de dificultat (Criteri: tipografies)	Llibres amb: lletra de pal lletra lligada lletra de pal i lligada lletra impremta	Núm. sobre el total: 105 26 30 24 25	
	Núm. de llibres per nen (25 alumnes)	Inferior al número de nens (no adequat) Superior al número de nens (adequat)	x	Quintuplica
	Varietat de gèneres	Àlbum il·lustrat Còmic Coneixements: Enciclopèdics Vida quotidiana D'aprenentatge a la lectura Literatura: Narrativa Poesia Cançons	Núm. sobre el total: 0 7 12 20 35 25 4 2	L'àlbum il·lustrat es treballa específicament a <i>l'hora de la biblioteca</i> .
	Idiomes	Català Castellà Anglès	Núm. sobre el total 75 20 5	
Ús d'altres suports		Tablets PDI	x	

### 1.2. Dimensió Ambient lector (Espai):

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>		<b>Observacions</b>
Accessibilitat	Els llibres estan a l'alçada dels nens	<b>Sí</b> /No	Adequat
	Mobiliari	<b>Obert</b> /tancat	Adequat
	Poden remenar i destriar	<b>S/N</b>	Adequat
Crteri de classificació	Per: Gèneres Dificultat Tipus de lletra Format	x	No adequat, però es justifica amb la formació d'usuaris que es fa a les activitats fora de l'aula (l'hora de la biblioteca)
Distribució	Espai suficient per ampliar-la durant el curs	<b>S/N</b>	Millorable
	Mobiliari adequat per fer-ne una classificació adient	<b>S/N</b>	Millorable
	Lloc privilegiat dins l'aula	<b>S/N</b>	Adequat
	Espai suficient pels llibres que s'estan llegint en un moment determinat amb els corresponents punts de llibre personals.	<b>excel·lent</b> /bé/regular/deficient	
	Espai per als llibres recomanats.	excel·lent/bé/regular/ <b>deficient</b>	Tenen l'espai, però no es fa.
	Espai a la paret per penjar-hi dibuixos, recomanacions, fotos d'escriptors,...	excel·lent/bé/ <b>regular</b> /deficient	Tenen l'espai, però no es fa.
Cura i responsabilitat	Quan hi ha un desperfecte, s'agafa el llibre i es repara.	<b>excel·lent</b> /bé/regular/deficient	
	Tothom es fa responsable de l'ordre dels llibres, però hi ha un càrrec específic temporal.	excel·lent/ <b>bé</b> /regular/deficient	

### 1.3. Dimensió Ús (temps):

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Observacions</b>
La biblioteca d'aula és un recurs que està sempre present en el procés d'e/a	excel·lent/ <b>bé</b> /regular/deficient	
La biblioteca d'aula no és un recurs per quan acaben la feina	excel·lent/ <b>bé</b> /regular/deficient	No conceben de la lectura per plaer com a tasca secundària.
Ús a demanda dels nens	<b>excel·lent</b> /bé/regular/deficient	
Ús franja horària concreta (com a hàbit)	<b>excel·lent</b> /bé/regular/deficient	És una bona pràctica contemplada en el PLEC de l'escola.

**Objectiu 2: Identificar estratègies d'animació lectora dins i fora de l'aula:**

**Objectiu 2.1.: Identificar estratègies d'animació lectora dins l'aula (mitja hora de lectura diària):**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategories</b>		<b>Observacions</b>
Tècniques de lectura	Silenciosa Compartida o entre iguals Veu alta	x x	La valoració d'aquest ítem és positiva perquè la lectura en veu alta i compartida es treballa en les activitats fora de l'aula.
Recomanació llibres	De la mestra als nens Entre els nens	x	
Registre llibres llegits	Com a seguiment individual (no control)	x	
Intercanvi de llibres	Amb 1r B Entre els alumnes	x	Millorable. Estava previst fer intercanvi de llibres amb 1r B, però no s'ha fet.
Activitats abans, durant i després de la lectura.	Abans Durant Després	x x	La valoració no és negativa ja que com diferencia Mata (2009) no sempre és necessari fer activitats sobre un llibre en concret, sinó que és suficient fer animació a la lectura en general.
	El fan ells El fa la mestra	x x	
Altres	La mestra també llegeix Punt de llibre personal Ambient lector agradable	excel·lent/bé/ <b>regular</b> /deficient <b>excel·lent</b> /bé/regular/deficient excel·lent/bé/ <b>regular</b> /deficient	

**Objectiu 2.2: Identificar estratègies d'animació lectora fora de l'aula: visita biblioteca pública, hora biblioteca i apadrinament lector:**

<b>2.2.1. Visita biblioteca pública (10/11/2015)</b>			<b>Observacions</b>
Lloc	Del barri Fora del barri	x	Biblioteca Municipal Agustí Centelles (Esquerra de l'Eixample)
Agrupaments	Gran grup Petit grup	x	Adequat
Temporització	2 hores d'un matí		
Integrat dins el Projecte Bons Lectors de l'escola		<b>Sí/No</b>	Activitat de formació d'usuaris amb continuïtat a 3r i 5è.
Grau de compliment dels objectius a 1r Curs (segons el PEC de l'escola i segons la Biblioteca Agustí Centelles)	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Donar a conèixer la biblioteca: organització, funcionament i serveis.</li> <li>-Promoure l'interès per la lectura des de les primeres edats.</li> <li>-Formar als usuaris autosuficients en l'ús de la biblioteca i especialment en la recerca d'informació.</li> <li>-Fomentar la cooperació i comunicació entre la biblioteca i l'escola.</li> </ul>	<p><b>excel·lent/bé/regular/deficient</b></p> <p><b>excel·lent/bé/regular/deficient</b></p> <p>excel·lent/<b>bé</b>/regular/deficient</p> <p>excel·lent/<b>bé</b>/regular/deficient</p>	
Valoració de la organització i les activitats realitzades	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La visita s'adapta a l'edat i característiques dels grups.</li> <li>-S'explica la l'organització, funcionament, recursos i serveis de la biblioteca de manera que els alumnes manifesten la motivació per fer-ne ús amb les seves famílies.</li> <li>-Es deixa una estona perquè els alumnes puguin mirar els llibres de manera lliure i silenciosa i familiaritzar-se amb la biblioteca.</li> <li>-Es dona informació a les mestres sobre els serveis que ofereix la</li> </ul>	<p><b>excel·lent/bé/regular/deficient</b></p> <p><b>excel·lent/bé/regular/deficient</b></p> <p><b>excel·lent/bé/regular/deficient</b></p> <p>excel·lent/<b>bé</b>/regular/deficient</p> <p>excel·lent/<b>bé</b>/regular/deficient</p>	<p>Molts nens van manifestar les ganes d'anar-hi amb les famílies.</p> <p>Alguns nens es van quedar sense documentació.</p> <p>Es va explicar molts per sobre i els nens no van comprendre</p>

	biblioteca a les escoles. -Es dona informació i documentació als nens per facilitar-los fer-se el carnet de la biblioteca. -Es dona info. als nens sobre les activ. culturals que realitza la biblioteca.	excel·lent/bé/ <b>regular</b> /deficient	en què consistia. No ho van poder transmetre a les famílies.
--	---	--	--

2.2.2.Hora de Biblioteca (1r trimestre)			Observacions
Espai	Biblioteca de l'escola		
Agrupament	Gran grup Mig grup	X	
Temporització	Una hora a la setmana Una hora cada quinze dies Una hora al mes  Un trimestre Dos trimestres Tot el curs	X   X	
Tècniques de lectura	Lectura en veu alta (compartida)	Àlbum il·lustrat x Poesies x Contes	
	Lectura silenciosa	Els nens escullen lliurement x La mestra recomana x Bibliomaleta del C.R.P. x	
Activitats i estratègies d'animació lectora	Formació d'usuaris Exposicions temàtiques (festes tradicionals) Activitats abans, durant i després de la lectura Crear eslògans visuals Presentació llibres amb un escriptor o il·lustrador convidat. Convidar un/a contacontes Confeccionar un llibre entre tots o un conte col·lectiu	X X	Les activitats no assenyalades, o bé les han fet a E.I. com el contacontes o bé estan contemplades per fer-les a C.M. i C.S.

<b>2.2.3. Projecte Apadrinament lector (alumnes de 1r amb alumnes de 6è)</b>			
Aspectes organitzatius	Mestres responsables	Tutors 1r Tutors 6è Dinamitzadora biblioteca Mestres de suport	X X X X
	Criteri de formació de parelles	Nivell lectura homogeni/heterogeni Personalitat Altres	Heterogeni  NEE, aula d'acollida
	Criteri de selecció de lectures	Nivell de dificultat Tipologia textual Textos elaborats pels nens Interessos lectors Altres	X  X
	Espai lector	Aules primer Aules sisè Altres	X
Temporització		Tot el curs Primer trimestre Segon trimestre Tercer trimestre  Sessions: Dia i hora fix a la setmana Número d'hores a la setmana	X   X 1
Desenvolupament		Reunions mestres implicats Reunió alumnes sisè Primer contacte parelles lectores	X X X
Compliment objectius nens petits (Segons el PEC de l'Escola)	-Afavorir el desenvolupament de l'hàbit lector -Proporcionar seguretat lectora -Millorar la vocalització a través de la lectura en veu alta -Gaudir de la tria de les lectures -Veure l'alumnat més gran d'una forma més propera i desenvolupar el sentiment de pertinença a la comunitat educativa	excel·lent/bé/regular/deficient  <b>excel·lent/bé/regular/deficient</b> excel·lent/bé/regular/deficient  <b>excel·lent/bé/regular/deficient</b> <b>excel·lent/bé/regular/deficient</b>	Ho he valorat conjuntament amb la tutora de 1r i la dinamitzadora de la biblioteca escolar.
Compliment objectius nens grans (Segons el PEC de l'Escola)	-Posar en pràctica totes aquelles experiències lectores apreses. Aprendre ensenyant.	excel·lent/bé/regular/deficient  <b>excel·lent/bé/regular/deficient</b>	Ho he valorat conjuntament amb el tutor de 6è i la dinamitzadora de la biblioteca escolar.

	<p>-Posar en pràctica valors compartits dins la comunitat educativa: respecte, tolerància, paciència, amabilitat. Acompanyament.</p> <p>-Sentir-se útil, satisfet, important i estimat amb la tasca realitzada amb els més petits.</p>	<b>excel·lent/bé/regular/deficient</b>	
Altres activitats paral·leles		Acte de cloenda: Alumnes de primer X Alumnes de sisè X	No ho he pogut observar.