



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport **Blanquerna**

Universitat Ramon Llull

Estratègies de comprensió lectora: incidència en les diferents àrees curriculars.

Maria Basseda Puig

Grau d'Educació Primària matí- 4M

Curs: 2015-2016

Professora: Maribel Cano Ortiz

Blanquerna -Universitat Ramon Llull

Estratègies de comprensió lectora: incidència en les diferents àrees curriculars.

Reading comprehension strategies: effect in the different curricular areas.

Maria Basseda Puig
Universitat Ramon Llull- Blanquerna

Resum

La lectura és essencial en l'àmbit educatiu ja que és el mitjà per arribar al coneixement. Conseqüentment, cal ensenyar a l'infant a ser un bon lector; ha de conèixer i disposar d'estratègies de comprensió lectora perquè aquesta competència té un paper imprescindible en el procés d'ensenyament i aprenentatge de totes les àrees curriculars. Per això, el nostre estudi consisteix: per un costat, analitzar quines estratègies utilitzen els alumnes durant el procés de la comprensió lectora. Per l'altre, identificar les estratègies de la comprensió lectora en les diferents àrees curriculars. Els participants està formada per 26 infants de 6è d'Educació Primària d'una escola pública i 21 mestres de centres tant concertats com públics. Els instruments utilitzats pels alumnes han estat 3 qüestionaris, a partir de 3 textos de 3 àrees curriculars (coneixement del medi social, coneixement del medi natural i matemàtiques). Pels mestres hem confeccionat un qüestionari per a veure com utilitzen les estratègies de comprensió dins l'aula. Els resultats obtinguts senyalen que els alumnes amb un alt nivell de comprensió lectora utilitzen més estratègies de comprensió quan llegeixen un text que no pas aquells amb un nivell de comprensió lectora baix. Així mateix, els resultats ens indiquen que no hi ha una gran desigualtat en la utilització de les estratègies en les diferents àrees curriculars, tot i que s'aprecien petites diferències que cal emfatitzar. Tanmateix, els mestres evidencien la importància de treballar la comprensió lectora des de les diferents àrees curriculars.

Paraules claus: llegir, comprendre, comprensió lectora, estratègies de comprensió lectora, àrees curriculars.

Abstract

Reading is essential in the field of education because it is the way to get knowledge. Consequently, it is necessary to teach child how to become a good reader; students must know and have to use strategies of reading comprehension because this competence has an essential role in the process of teaching and learning in all the curricular areas. For this reason our study consists on: on the one hand, analysing what strategies are used by students during the process of reading comprehension. On the other hand, identifying strategies for reading comprehension in the different curricular areas. The participants are 26 children of 6th grade of Primary Education and 21 teachers of both public and private schools. The instruments used by the students have been three questionnaires of three texts from three curriculum areas (social science, natural science and mathematics). For teachers we have prepared a questionnaire to see how they use comprehension strategies in their classroom. The results point that students with a high level of reading comprehension used more strategies when they were reading a text than those with a low level of reading comprehension. Furthermore, the results indicate that there isn't an inequality in the use of strategies in different curricular areas although we appreciated differences that are necessary to be emphasized. In the same way, teachers show the importance to work on reading comprehension from different curricular areas.

Key words: read, understand, reading comprehension, reading comprehension strategies, curricular areas.

1. INTRODUCCIÓ

Les antigues civilitzacions utilitzaven la tradició oral com a recurs per transmetre els coneixements i sabers. Al llarg de molts segles el coneixement es va anar transmetent de generacions en generacions a través de l'oralitat.

Per motius polítics, econòmics i administratius va aparèixer la tradició escrita, fet molt rellevant en la història per a l'ésser humà, però només hi van tenir accés les classes privilegiades. Com a conseqüència, la majoria de la població era analfabeta.

El treball de Solé (2012) senyala que aquest fet va canviar l'any 1440 quan Johannes Gutenberg va inventar la impremta; va fer possible que els sabers quedessin recollits en textos i va facilitar la difusió de coneixements per les diferents ciutats. D'aquesta manera la població disposava de textos al seu abast que els va permetre anar-se enriquant de cultura i sabers. Als inicis predominava la lectura "al peu de la lletra", una lectura reproductiva que feia als lectors memoritzar, de forma literal, allò que havien llegit. Al segle XII els humanistes, entre ells Sant Agustí, van desenvolupar la lectura d'interpretació.

El concepte de la comprensió lectora ha evolucionat al llarg del temps tal i com es mostra en el treball de Dubois (citada en Quintana, 2016) : *"Si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto"*.

La lectura és una eina fonamental dins de l'àmbit educatiu ja que és un mitjà necessari per accedir al coneixement. Però no ens podem basar simplement en ensenyar als alumnes a descodificar l'escrit tot relacionant les grafies amb els fonemes, sinó que s'ha d'anar més enllà. Els treballs de Carrasco (2003) i Solé (1992) senyalen que hem de formar bons lectors, és a dir ensenyar a l'alumne a llegir tot construint significats per a comprendre un missatge. Així mateix l'any 2008 Fabrés defineix que un bon lector és aquell capaç d'adquirir els diferents nivells de comprensió: la comprensió literal o d'obtenció d'informació, la comprensió interpretativa o inferencial i la comprensió reflexiva o avaluativa. Per tant, podem afirmar que des de l'àmbit educatiu cal que potenciem el treball dels tres tipus de comprensió. En l'estudi de Solé (2012) ens parla de la importància de crear ciutadans que

s'adaptin a la societat del S.XXI, on trobem una varietat de textos molt diversos que ens demanen diferents tipus de comprensió per tal de captar el missatge. Hem de vetllar per formar ciutadans actius, que siguin capaços de reflexionar sobre la informació que els envolta tot desenvolupant coneixements i establint opinions sobre diversos temes.

Els treballs de Palinesar i Brown (citats en Solé, 1992) des d'una perspectiva cognitivista /constructivista de la lectura, afirmen que la comprensió del que es llegeix és el resultat de tres factors: en primer lloc, de la coherència i claredat del contingut. En segon lloc, el grau de coneixement previ que té el lector sobre el tema de lectura i en darrer lloc, les estratègies que utilitza el lector en la comprensió lectora. I què entenem per estratègies de comprensió lectora? *“Són procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.”* (Solé, 1992, p.59).

Els estudis de Griffin i Appel (2009), Bertran (2013) i Schwartz (2009) fan referència de forma genèrica a les estratègies de comprensió lectora que ha de conèixer i aplicar un lector competent.

Per tal de comprendre el significat d'un text els alumnes han de conèixer i saber aplicar diverses estratègies metacognitives. *“Sabemos que un lector competente es aquel que es capaz de utilizar recursos cognitivos y metacognitivos”* (Calero, 2012). És per aquest motiu que una estratègia utilitzada és la metacognició, que s'entén com la capacitat que té un individu d'autoregular i de conèixer el seu procés d'aprenentatge. Implica dos aspectes: el primer, el coneixement sobre els propis continguts cognitius i el segon, la regulació o control d'activitats. És a dir, que el lector disposa del coneixement necessari per regular i controlar el seu propi procés i és capaç de modificar-lo si és necessari.

L'any 1992 Isabel Solé defineix tres moments a tenir en compte en el procés lector: abans, durant i després de la lectura i defensa que s'han de tenir presents per poder assolir una lectura eficaç. Els treballs de Cox (2014), Gutierrez-Barojos i Salmerón (2012), Quintana i Braslavsky (2005) també centren els seus estudis en les estratègies lectores i les divideixen en les tres fases que acabem d'anomenar anteriorment.

1. Estratègies metacognitives abans de la lectura

En primer lloc, hem d'establir l'objectiu de la lectura que pot ser: determinar si llegim per obtenir una informació concreta, per seguir instruccions, per obtenir informació de caràcter

general, per aprendre, per revisar un escrit propi, per plaer, per comunicar un text a un auditori, per practicar la lectura en veu alta, per adonar-se del que s'ha entès... (Solé, 1992). És important que els docents especifiquem el propòsit de lectura per tal que els alumnes sàpiguen amb quina finalitat s'han de llegir el text, tal i com afirmen les paraules següents: *“Setting a purpose for reading helps keep students focused and engaged while reading, and gives them a mission so that comprehension can be reinforced. Reading with purpose motivates children and helps students who tend to rush, take their time reading so they won't skip over key elements in the text. Here are a few ways teachers can set a purpose for reading, as well as teach their students how to set their own purpose.”* (Cox, 2014)

En segon lloc, cal que els lectors identifiquin el tipus de text; si es tracta d'un text descriptiu, narratiu, argumentatiu, expositiu, instructiu... Saber el tipus de text que llegiran els facilitarà tenir una organització textual del discurs.

En tercer lloc, els lectors han d'activar els coneixements previs. Els docents podem facilitar-ho fent que els alumnes es fixin en aspectes concrets del text o llençant alguna pregunta que els faci reflexionar sobre allò que ja saben.

En darrer lloc, la formulació d'hipòtesis en la què es generen anticipacions i expectatives. Els mestres podem potenciar el desenvolupament de prediccions en els alumnes fent que es fixin en els aspectes visuals com per exemple en imatges o colors, o llegint el títol o les primeres línies del text amb la intenció que imaginin de que tractarà, etc.

2. Estratègies metacognitives durant la lectura

En aquest apartat els alumnes, a mesura que va llegint el text, poden comprovar i verificar si la hipòtesi que havien fet anteriorment és certa. Així mateix poden aprofitar per reformar les hipòtesis i crear-ne de noves.

El treball de Braslavsky (2005) especifica que en aquest apartat les estratègies de lectura van dirigides a ajudar als alumnes a relacionar les diferents parts del text des d'una visió d'un conjunt coherent. Trobem dos nivells: la macroestructura que fa referència a la totalitat global del text i la microestructura que fa referència a les diferents oracions del text i a les relacions entre aquestes.

A més a més, durant la lectura trobem l'estratègia de fer inferències que ajuden als alumnes a deduir el significat de parts del text, a deduir el significat de paraules, expressions i el llenguatge figurat amb l'ajuda del context. Així mateix, les imatges i/o gràfics ens poden ajudar a establir relacions amb el contingut del text.

L'estratègia de visualització, fer una representació mental sobre el que es va llegint, provoca anar establint relacions entre idees i conceptes, així mateix millora la capacitat de memòria.

Per tal de poder comprendre el text cal que apliquem l'estratègia de la recapitulació periòdica de la informació llegida; d'aquesta manera podrem recordar tot el que s'ha llegit anteriorment i això ens facilitarà la comprensió del text que falta per llegir. Una vegada hem llegit tot el text, cal aplicar l'estratègia de relacionar tot el contingut llegit, tot establint connexions entre les diferents idees del text.

Per últim, una vegada hem llegit el text, els lectors hem de ser capaços de detectar les possibles mancances de la comprensió.

3. Estratègies metacognitives després de la lectura

Després de la lectura no s'ha acabat el procés de comprensió, sinó que continua. Hem de veure si s'ha aconseguit el propòsit de lectura que ens havíem marcat a l'inici abans de començar a llegir.

Així mateix, un cop s'ha llegit el text, si es fa una bona comprensió hem de saber detectar la informació rellevant del text. Identificar el tema, les paraules claus, quina és o són les idees principals i quines les secundàries. Estretament vinculades a aquestes estratègies trobem l'estratègia d'elaborar un resum o esquema, que permetrà ordenar les idees claus i donar forma a la comprensió del text.

Autoquestionar-nos, l'estratègia de fer-se preguntes, és clau per una bona comprensió ja que *"En definitiva, aquellos lectores que se hacen preguntas cuando leen están controlando y regulando la comprensión, y mejorando su capacidad general de aprendizaje. Por tanto, una de las vías para movilizar las destrezas de planificación, supervisión y control del significado es que los lectores aprendan a formular preguntas sobre lo que van a leer, están leyendo, o han leído."* (Calero, 2013). És a dir, formular-nos preguntes i saber-les respondre, fa que puguem ser conscients del nivell de comprensió aconseguit. Així mateix,

a partir de respondre preguntes literals, interpretatives i profundes (d'anàlisi i reflexió) també ens permet ser conscients del grau de comprensió obtingut.

Saber reflexionar sobre el que hem entès i sobre el contingut del text també és una estratègia important a tenir en compte després de la lectura.

L'any 2010 la Generalitat de Catalunya desenvolupa orientacions per a la millora de la comprensió lectora. En aquestes, especifica la importància de conèixer i utilitzar estratègies lectores per tal de millorar la comprensió de textos. En lloc de classificar les estratègies en funció dels moments de la lectura, tal i com fa Solé (1992) ho fa a partir de l'habilitat cognitiva dels alumnes. Segueix l'estructura en espiral del currículum. Els continguts es reparteixen per cicles i es van ampliant de manera que es pot apreciar una progressió en l'aprenentatge de les estratègies. A cada cicle varia la complexitat dels textos i el grau d'ajuda del mestre.

Les estratègies cognitives i metacognitives són eines que hem d'ensenyar als alumnes ja que milloren els processos de comprensió en el lector. Els docents tenim un paper molt important en ensenyar als alumnes a comprendre els textos. El model de Pearson i Gallagher (citats en Gutierrez-Braojos i Salmerón, 2012) defineixen tres fases sobre l'ensenyament d'estratègies en les quals el docent va donant de forma gradual més autonomia als alumnes a mesura que van adquirint més domini. D'acord amb el model anterior la subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2013) afirma que un model d'instrucció es basa en tres fases: modelatge, pràctica guiada i pràctica independent. La primera fase consisteix en que el docent explicita el què, com, quan i perquè utilitzar estratègies en diverses situacions. En la segona fase, després que l'alumne ja hagi fet varies pràctiques, l'alumne es capaç d'utilitzar estratègies amb un guiatge del professor. A l'última fase els estudiants disposen d'una major responsabilitat ja que comencen a utilitzar de manera espontània estratègies i a desenvolupar habilitats metacognitives.

Cal emfatitzar que els lectors competents no apliquen mai totes les estratègies de lectura en la seva totalitat, sinó que només utilitzen aquelles necessàries per assolir el propòsit de la lectura.

Fent referència a estudis previs en l'informe PISA (2012) els resultats del rendiment educatiu en matemàtiques, lectura i ciències a Espanya es troba per sota de la mitjana de la OCDE; es situa entre els llocs 31 i 36 d'entre els 65 països que hi participen. Pel que fa a la

puntuació de la lectura Espanya obté 488 punts. Destacar que la majoria de comunitats autònomes d'Espanya no presenten gaires diferències significatives amb la mitjana d'Espanya en el seu conjunt, com seria el cas de Catalunya que va obtenir 501 punts. Espanya ocupa el lloc 23 entre els 34 països de la OCDE.

Pel que fa a Catalunya, tant en llengua catalana com castellana els alumnes tenen un bon nivell de comprensió lectora, tal i com reflecteixen els resultats de les proves de Competències Bàsiques elaborades pel Departament de la Generalitat de Catalunya (2013). Un 84,1% assoleix l'àmbit de la comprensió lectora en llengua catalana mentre que un 88,3% l'assoleix en llengua castellana. Tot i així cal remarcar que de totes les competències la que ha obtingut una pitjor puntuació és la competència en llengua catalana i castellana. Analitzant aquests resultats tant a nivell d'Espanya com a nivell de Catalunya, creieu que podem afirmar que s'està ensenyant correctament als alumnes a llegir?

Els estudis de Solé (2002) i Navarro (2008) (citats en Matesanz, 2016) afirmen que tot i dedicar hores al desenvolupament de la competència lectora, moltes de les estratègies que s'ensenyen no fomenten la comprensió. L'origen del problema és que es segueix posant massa èmfasi en el problema de la descodificació i es deixa de banda el desenvolupament d'altres estratègies lectores que tenen un paper molt important per arribar a comprendre un text.

Hem de tenir present que el procés lector implica diverses activitats cognitives a més a més de saber relacionar les grafies amb els fonemes, que és el que s'ensenya a les escoles. Però el procés lector va més enllà de saber descodificar un text; cal comprendre, ja que es llegeix un text amb la finalitat d'entendre un missatge o una informació. Per aquest motiu: *“Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Éstas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan –o no se enseñan- y se aprenden –o no se aprenden-.”* (Solé, 1992)

Com podem veure, s'han fet un gran nombre d'estudis sobre la importància de la comprensió lectora, del seu ensenyament de forma transversal i de l'aprenentatge i de l'ús de les estratègies lectores. Però hi ha un buit en la recerca, escassegen estudis sobre les diferents estratègies que utilitzen els alumnes en funció el seu nivell de comprensió lectora i en funció de l'àrea curricular. Podríem afirmar necessàriament que els alumnes amb un bon nivell de comprensió lectora saben utilitzar millor les estratègies i les tenen més interioritzades? Així mateix hi ha pocs estudis que mostrin si els alumnes utilitzen les mateixes estratègies de comprensió lectora en les diferents àrees curriculars.

La comprensió té un paper fonamental en l'aprenentatge, ja que la lectura és present en la majoria de les activitats de totes les àrees curriculars. Per tant, aquells alumnes que presenten dificultats en aquesta competència tindran més dificultats en assolir l'èxit en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Pel que fa a l'ensenyament de la comprensió, Cassany (citada en Fabres, 2008) diu que s'ha tingut sempre el pensament que la comprensió lectora s'ha de treballar només des de l'àrea de Llengua. Tenint present que aquesta competència és d'àmbit transversal, per tant està present en totes les matèries, s'hauria de treballar des de totes les àrees curriculars i no només des de la de Llengües.

Segons el DECRET 119/2015 de 23 de juny d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, la lectura és considerada com a element fonamental pel desenvolupament de les competències bàsiques i considera que s'ha de treballar des de totes les àrees. Així mateix, en la dimensió de comprensió lectora, es fa referència al lector competent com aquell qui sap utilitzar estratègies lectores. Considerem que la lectura està estretament lligada amb la capacitat d'aprendre i pensar; per aquest motiu creiem important educar als lectors perquè puguin utilitzar la lectura per aprendre. Per tant, és fonamental que els alumnes coneguin les estratègies de comprensió lectora i les sàpiguen aplicar perquè puguin assolir un aprenentatge global i significatiu; ja que sense una bona lectura comprensiva no hi ha un bon aprenentatge.

En síntesi, podem afirmar que s'han fet un gran nombre d'estudis al voltant de la comprensió lectora. Tot i això, hi ha preguntes que no són resoltes en investigacions prèvies i és per això que veiem necessari fer un estudi. L'objectiu d'aquest és definir quines són les estratègies que utilitzen els alumnes amb una bona comprensió lectora i quines estratègies utilitzen els alumnes amb més dificultats en aquesta competència. Així mateix, l'estudi també es centrarà en copsar si hi ha diferències en les estratègies que apliquen els alumnes en funció de l'àrea curricular.

El present estudi té com a objectius analitzar quines estratègies utilitzen els alumnes durant el procés de la comprensió lectora i identificar les estratègies de la comprensió lectora en les diferents àrees curriculars. A més, conèixer les estratègies que utilitzen els mestres per treballar la comprensió lectora amb els alumnes i les seves concepcions al respecte.

2. MÈTODE

És una tipologia d'estudi de recerca de caire exploratori, ja que té com a objectiu explorar un tema. Així mateix podem dir que hem fet un estudi transversal, ja que hem estudiat els subjectes en un moment determinat.

Per a desenvolupar-se s'ha combinat una metodologia quantitativa, que ens ha permès recollir dades per obtenir un resultat objectiu, amb una metodologia qualitativa, que ens ha fet possible recollir dades que venen de percepcions i de l'experiència. Aquesta recerca s'ha inscrit en el paradigma humanístic-interpretatiu.

2.1 Participants

Les persones que han participat en aquesta recerca han estat: per una banda, els alumnes de 6è d'educació primària d'un centre públic de Barcelona i per l'altre banda, han participat vint-i-un mestres de diverses escoles de Barcelona, tant de centres concertats com públics.

2.2 Instruments

Els instruments que hem utilitzat per recollir dades han estat diversos: la prova de comprensió lectora en llengua catalana de les competències bàsiques de la Generalitat de Catalunya i 4 qüestionaris.

En primer lloc, hem utilitzat un text en llengua catalana de la prova de comprensió lectora de les competències bàsiques de la Generalitat de Catalunya del curs 2013-2014 (vegeu Annex A) per veure amb quin nivell partien els alumnes. En segon lloc, hem utilitzat 3 textos de 3 àrees curriculars (coneixement del medi social, coneixement del medi natural i matemàtiques) i hem elaborat tres qüestionaris un per a cadascun dels textos (vegeu Annex B, C i D) . En aquests qüestionaris es podia inferir quines estratègies de comprensió lectora utilitzava l'alumne. Aquests constaven de 21 preguntes i cadascuna estava vinculada amb una estratègia. D'aquesta manera, segons la resposta que contestava l'alumne, hem pogut identificar si l'alumne utilitzava l'estratègia o no. Aquestes estratègies eren en total 21 i estaven dividides en tres apartats: abans, durant i després de la lectura.

Abans de la lectura:

1. Propòsit de lectura
2. Activació dels coneixements previs
3. Formulació d'hipòtesis

Durant la lectura:

4. Comprovació i reformulació de noves hipòtesis
5. Inferències
6. Establiment de relacions entre imatges i/o gràfics amb el contingut del text
7. Visualització
8. Recapitulació periòdica de la informació llegida
9. Establiment de connexions
10. Detecció de les possibles mancances de comprensió

Després de la lectura:

11. Comprovar si s'ha aconseguit el propòsit de la lectura
12. Identificació del tema principal
13. Identificació de les paraules claus
14. Identificar la idea principal
15. Identificar les idees secundàries
16. Elaboració d'un resum
17. Elaboració d'un esquema
18. Ordenació d'idees
19. Autoqüestionament
20. Reflexió sobre el que s'ha entès
21. Saber donar resposta a diferents tipologies de preguntes: Preguntes literals, preguntes interpretatives i preguntes d'anàlisi/reflexió.

Per últim, hem confeccionat un qüestionari per a mestres (vegeu Annex F) per a veure com aquests utilitzen les estratègies de comprensió lectora dins les aules i saber la seva opinió sobre el tractament d'aquestes. Les dimensions d'anàlisi del qüestionari han estat el tractament de les estratègies de comprensió lectora abans, durant i després de la lectura.

2.3 Procediment

2.3.1 Recollida

Pel que fa a l'apartat del procediment s'ha fet en diverses parts. Abans de començar amb la recollida de dades, el pas previ que vam fer va ser comunicar a la directora i als mestres l'existència del treball de fi de grau. Els hi vam explicar el tema i els vam donar a conèixer la idea de la part pràctica que volíem dur a terme. Seguidament els hi vam demanar permís per a dur-ho a terme a l'escola i ens van donar el seu consentiment. Seguidament, vam

començar a realitzar la recollida de dades; aquesta s'ha fet en quatre etapes. En primer lloc, hem passat el text de llengua catalana conjuntament amb el qüestionari de comprensió lectora de les proves de competències bàsiques de la Generalitat de Catalunya del curs 2013-2014. Aquesta prova s'ha passat a tres classes de 6è d'educació primària d'un centre públic de Barcelona; han participat un total de 53 estudiants. Els resultats ens han servit per veure el nivell de comprensió lectora que tenien els alumnes. Segons el resultat obtingut vam dividir els estudiants en 3 nivells: alt, mitjà i baix.

En segon lloc, vam seleccionar aquells 13 alumnes que tenien millors resultats, es trobaven al nivell alt, i els 13 que tenien uns resultats més baixos, és a dir aquells que es situaven en un nivell baix. De tal manera que vam seleccionar a 26 alumnes i aquests van ser els que van contestar els tres qüestionaris de les àrees curriculars de matemàtiques, de coneixement del medi social i de coneixement del medi natural que vam confeccionar amb la finalitat de veure quines estratègies utilitzaven els alumnes en la comprensió lectora i veure si variaven aquestes en funció de l'àrea curricular. Vam passar els tres qüestionaris durant el mes de març del 2016. Durant el mateix període de temps, vàrem enviar un qüestionari a 21 mestres de cicle superior d'Educació Primària.

2.3.2 Anàlisi de dades

Un cop recollides totes les dades dels qüestionaris dels dos nivells d'alumnes vam elaborar tres taules, (vegeu Annex E) una per cada àrea curricular. En les files de cada taula hi apareixien les vint-i-una estratègies i a les columnes de la taula hi apareixien els dos grups d'alumnes; aquells amb un nivell de comprensió lectora alt i els que tenen un nivell baix. La divisió d'aquests dos grups esdevé dels resultats obtinguts en el qüestionari de comprensió lectora en llengua catalana de la Generalitat de Catalunya 2013-2014 que vam passar als alumnes a l'inici del procés de recollida de dades; la divisió no té a veure amb les notes del seu expedient acadèmic. En aquestes taules es veu reflectit el tant per cent d'alumnes que utilitza una determinada estratègia per a cadascun dels grups d'alumnes i la diferència entre aquest dos grups.

Amb els resultats dels alumnes s'han confeccionat una sèrie de taules i gràfics perquè mostressin de forma més clara i visual els resultats obtinguts dels qüestionaris dels alumnes. Vam confeccionar tres gràfics, en cadascun es mostraven les estratègies de comprensió lectora que havien utilitzat els alumnes en les àrees curriculars de: coneixement del medi social, coneixement del medi natural i matemàtiques (vegeu Annex G,H i I).

Per altra banda, pel que fa als qüestionaris que anaven dirigits als mestres, per conèixer si treballaven les diferents estratègies en la comprensió lectora, vam agrupar, comparar i analitzar les diferents respostes i vam extreure diverses conclusions que més endavant seran detallades.

3. RESULTATS

Els resultats obtinguts són fruit dels objectius plantejats a l'inici de la recerca. Aquests fan referència a quines són les estratègies que utilitzen els alumnes en la comprensió lectora i si varien aquestes estratègies en funció de l'àrea curricular.

En primer lloc, pel que fa al primer objectiu, analitzar quines estratègies utilitzen els alumnes durant el procés de la comprensió lectora, hem analitzat dos tipus de resultats: els primers obtinguts a partir dels qüestionaris realitzats pels alumnes i els segons a través de les respostes dels mestres.

3.1 Resultats alumnes

L'anàlisi del qüestionari administrat als alumnes ens indiquen quines de les 21 estratègies utilitzen els dos grups d'alumnes en el seu procés de comprensió lectora.

Taula 1: Tant per cent d'alumnes que utilitzen cadascuna de les 21 estratègies en la comprensió lectora.

	Mitjana	
	Nivell Alt	Nivell Baix
E1	82,05 %	58,97 %
E2	69,23 %	12,82 %
E3	61,54 %	17,95 %
E4	58,97 %	15,38 %
E5	97,44 %	53,85 %
E6	92,31 %	33,33 %
E7	94,87 %	51,28 %
E8	94,87 %	43,59 %
E9	56,41 %	23,08 %
E10	33,33 %	56,41 %
E11	64,10 %	46,15 %
E12	100,00 %	79,49 %
E13	94,87 %	48,72 %
E14	100,00 %	61,54 %
E15	64,10 %	15,38 %
E16	94,87 %	38,46 %
E17	89,74 %	33,33 %

E18	94,87 %	10,26 %
E19	17,95 %	17,95 %
E20	71,79 %	17,95 %
E21	69,23 %	0,00 %

Tal i com es pot apreciar, la Taula 1 ens mostra de cadascuna de les vint-i-una estratègies el tant per cent d'alumnes que l'han utilitzat en els qüestionaris de les tres àrees curriculars. Fent un anàlisi de caire global podem afirmar, de manera significativa, que el percentatge dels alumnes que tenen un nivell alt en la comprensió lectora és molt més elevat que els alumnes amb un baix nivell. Per tant, podem afirmar que els alumnes amb una comprensió lectora més bona utilitzen més estratègies a l'hora de llegir un text que no pas aquells alumnes que tenen un nivell baix en la comprensió lectora.

Per tal d'analitzar els resultats de les estratègies emprades pels alumnes de forma més rigorosa, tal com defineix Cox (2014), Gutierrez-Barajos i Salmerón (2012), Quintana i Braslavsky (2005) i Solé (1992) seran analitzats en tres etapes: abans, durant i després de la lectura.

- **Abans de la lectura**

L'apartat d'abans de la lectura inclou des de l'estratègia número 1 a l'estratègia número 3. Cal destacar que el grup d'alumnes amb un nivell de comprensió baix només un 12,82% estableixen connexions amb els seus coneixements previs; mentre que el 69,23% dels alumnes amb un alt nivell la utilitzen.

- **Durant la lectura**

El bloc de les estratègies de durant la lectura està comprès des de l'estratègia número 4 a l'estratègia 10. Cal emfatitzar que només un 23,08% dels alumnes amb un baix nivell de comprensió utilitza l'estratègia 9, que correspon a establir connexions. Contràriament, els alumnes amb un nivell alt de comprensió l'utilitzen un 56,41%.

Així mateix, els estudis revisats presenten, al nostre entendre, una clara insuficiència en l'ús de l'estratègia número 10 pels alumnes amb un alt nivell de comprensió lectora. Aquesta estratègia correspon a saber detectar les possibles mancances de comprensió. Cal destacar que només un 33,33% dels alumnes amb un alt nivell de comprensió lectora utilitza aquesta estratègia, mentre que els alumnes amb un baix nivell de comprensió l'utilitzen un 56,41%. Per tant, aquest resultat ens afirma que aquells alumnes amb un nivell baix de comprensió són més conscients de les seves dificultats en la comprensió lectora que no pas aquells alumnes amb un alt nivell.

- **Després de la lectura**

Finalment, fem referència a les estratègies de després de la lectura que inclou de l'estratègia número 11 a la 21. D'aquest apartat remarcar que només un 15,83% dels alumnes amb baix nivell són capaços d'identificar les idees secundàries, estratègia 15, contràriament un 64,10% dels alumnes amb alt nivell de comprensió l'utilitzen.

Així mateix cal destacar que els alumnes amb més dificultat en la comprensió només un 33,33% utilitza l'estratègia 17 que fa referència a fer un esquema. Els resultats ens mostren que aquests grups d'alumnes tenen més dificultats en elaborar un esquema que no pas en fer un resum tot i que també mostren dificultats en aquesta estratègia.

A més, només un 10,26% d'aquest mateix grup d'alumnes utilitza correctament l'estratègia número 18, que fa referència a l'ordenació d'idees. Saber ordenar les idees d'un text és una estratègia important per tal de poder entendre el missatge i el significat de l'escrit.

Si analitzem l'estratègia 19, relacionada amb l'autoqüestionament, podem apreciar en els resultats que només un 17,95% (tant pel que fa als alumnes amb alt i baix nivell de comprensió) utilitzen aquesta estratègia. És útil i beneficia a la comprensió que els lectors es facin preguntes sobre el text llegit. A això afegim una altra funció que també juga un paper molt important, tal com ens recorda Calero (2013) els lectors que s'autoqüestionen mentre llegeixen estan regulant i controlant la seva comprensió i millorant la seva capacitat general de l'aprenentatge.

Ser capaç de reflexionar sobre el text llegit, estratègia 20, és una estratègia important que utilitzen un 71,79% dels alumnes amb alt nivell de comprensió, mentre que contràriament, els alumnes amb baix nivell només l'utilitzen un 17,95%. Aquest resultat ens mostra que aquells alumnes que han entès millor el contingut del text són capaços de fer una millor reflexió que no pas aquells que han tingut dificultats per entendre'l.

Per últim analitzem l'estratègia 21, relacionada amb saber respondre diferents tipologies de preguntes: literals, interpretatives o d'anàlisi i reflexió. Aquest estudi ens mostra la clara diferència que s'ha establert entre els alumnes amb un bon nivell de comprensió i aquells altres amb un baix nivell. Pel que fa al primer grup, un 69,23% dels alumnes han respost correctament els tres tipus de preguntes mentre que cap dels alumnes de nivell baix de comprensió ha sabut contestar correctament. En la Figura 1, es pot veure de forma desglossada els tres tipus de preguntes (literals, interpretatives i de reflexió/anàlisi) en els

qüestionaris de les diferents àrees curriculars i el tant per cent dels alumnes que utilitza correctament aquesta estratègia.

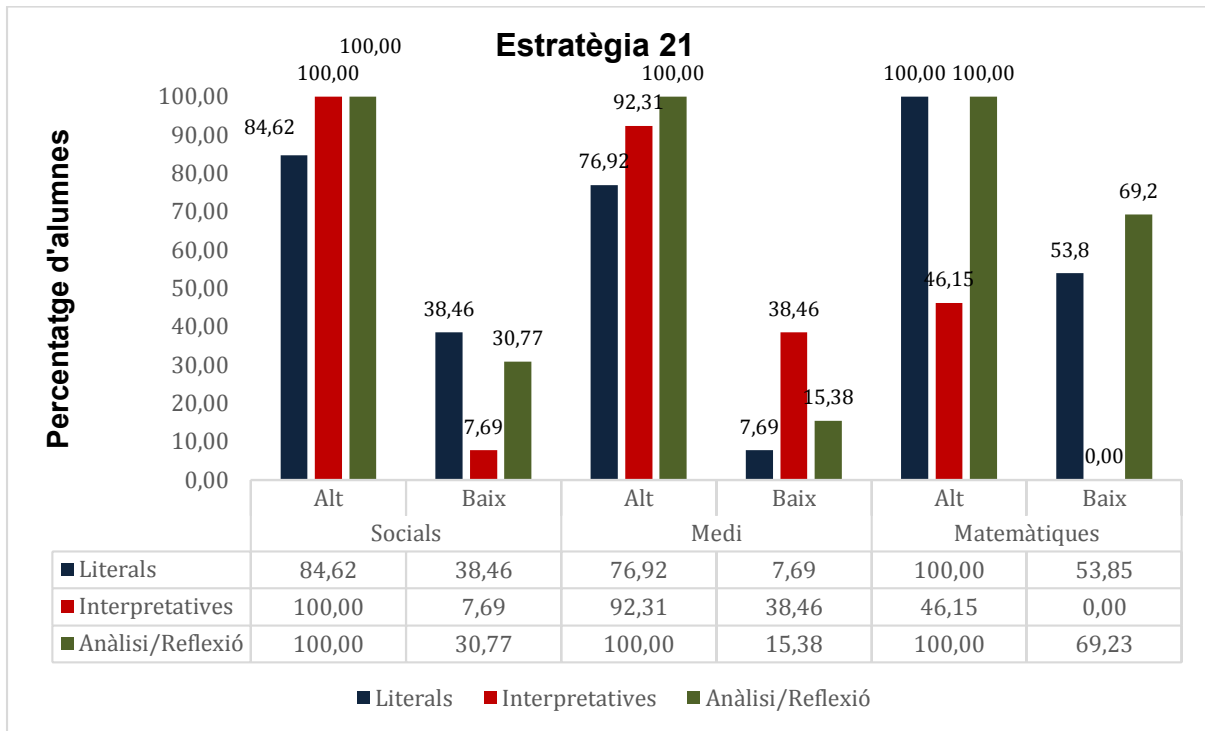


Figura 1: Tant per cent d'alumnes que utilitzen l'estratègia 21.

3.2 Resultats mestres

Continuant fent referència al primer objectiu, presentem a continuació el qüestionari que vam confeccionar pels mestres i les seves respostes, Figura 2.

Abans de començar la lectura

- P. 4. Especifiques als alumnes el propòsit pel qual llegeixen el text?
- P. 5. Els preguntes que saben ells sobre el tema en qüestió?
- P. 6. Llegiu el títol del text i el comenteu junts?
- P. 7. Feu prediccions sobre el contingut del text?

Durant la lectura

- P. 8. Mentre llegeixen els fas fer una pausa i els hi preguntes si s'ha complert la hipòtesi inicial sobre de què aniria el text?
- P. 9. Mentre llegeixen els fas aturar en un determinat paràgraf i els preguntes com creuen que continuarà el text?
- P. 10. Preguntes si tenen algun dubte?
- P. 11. Preguntes si hi ha alguna paraula que no han entès?
- P. 12. Si hi ha una gràfica o dibuix il·lustratiu, l'interpreteu i el comenteu entre tots?
- P. 13. Els fas aturar i els fas fer una recapitulació sobre tot allò que han llegit?
- P. 14. Propicies que estableixin connexions entre la nova informació i els seus coneixements previs?

Després de la lectura

- P. 15. Al finalitzar la lectura comenteu si s'ha aconseguit el propòsit de lectura?
- P. 16. Els fas identificar el tema i les paraules claus més importants del text?
- P. 17. Preguntes als alumnes quina és la idea principal del text llegit?
- P. 18. Els fas elaborar un resum?
- P. 19. Els fas elaborar un esquema?
- P. 20. Plantegeu als alumnes que ordenin diverses idees del text?
- P. 21. Intentes plantejar preguntes que incitin a que l'alumne s'autoqüestioni?
- P. 22. Els fas reflexionar sobre allò que han entès?
- P. 23. Els fas reflexionar sobre el contingut del text?
- P. 24. Els plantegeu preguntes sobre el text?
 - 24.1 En el cas que hagis contestat afirmativament, Quin tipus de preguntes els hi acostumes a fer més sovint?
 - a. Preguntes literals
 - b. Preguntes de caire més interpretatiu
 - c. Preguntes d'anàlisi i reflexió
 - d. Totes les anteriors

Figura 2: Qüestionari que s'ha passat als mestres de cicle superior d'Educació Primària.

Taula 2: Percentatge de les respostes dels mestres a les qüestions d'opció múltiple

		Sempre	Majoria de casos	Poques vegades	Mai
Abans	P.4-E1	42,9	52,4	4,8	0
	P.5-E2	52,4	38,1	9,5	0
	P.6-E3	61,9	28,6	9,5	0
	P.7-E3	28,6	61,9	9,5	0
Durant	P.8-E4	14,3	66,7	14,3	4,8
	P.9-E4	0	61,9	33,3	4,8
	P.10-E10	95,2	4,8	0	0
	P.11-E5	90,5	9,5	0	0
	P.12-E6	47,6	52,4	0	0
	P.13-E8	28,6	66,7	4,8	0
	P.14-E9	47,6	38,1	14,3	0
Després	P.15-E11	30	50	20	0
	P1.6-E12-E13	52,4	33,3	14,3	0
	P.17-E14	66,7	19	14,3	0
	P.18-E16	10	45	40	5
	P.19-E17	10	40	45	5
	P.20-E18	14,3	47,6	33,3	4,8
	P.21-E19	23,8	57,1	14,3	4,8
	P.22-E20	38,1	47,6	14,3	0
	P.23-E20	38,1	42,9	19	0
	P.24-21	57,1	42,9	0	0

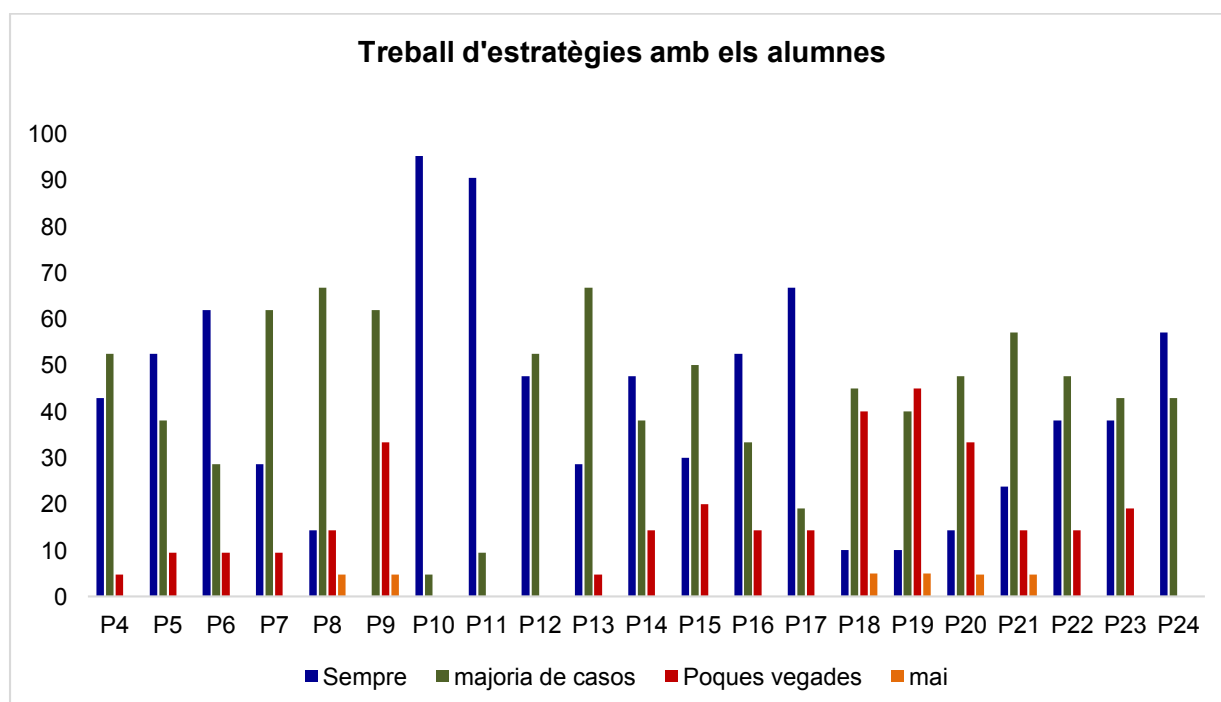


Figura 3: Estratègies que els mestres treballen amb els alumnes

Si s'analitza el resultat de la pregunta 5 (estratègia 2) podem extreure que tot i que habitualment els mestres, amb un 90,5%, treballen aquesta estratègia, s'observa que ho treballen aproximadament el 70% dels alumnes del nivell alt però només el 12,82% dels alumnes de nivell baix.

Així mateix, en la pregunta 14 (estratègia 9) la treballen amb freqüència el 85,7% dels mestres mentre que els alumnes del nivell alt ho treballen només un 56,41% i només un 23,08% els de nivell baix.

En la pregunta 10 (estratègia 10) el 100% dels mestres la treballen usualment, mentre que només ho treballen el 33,33% dels alumnes de nivell alt i un 56,41% dels alumnes de nivell baix. Si analitzem aquesta pregunta veiem com els alumnes amb nivell baix són els que utilitzen més aquesta estratègia ja que són més conscients de les seves mancances de comprensió.

En relació a la pregunta 19 (estratègia 17) només un 50% dels mestres ho treballa de forma regular mentre que ho treballen aproximadament el 90% dels alumnes de nivell alt. Per contra els alumnes amb nivell baix només la utilitzen un 33,33%.

Fent referència a la pregunta 20 (estratègia 18) ho treballen habitualment el 61,9% dels mestres. En canvi, els alumnes del nivell alt l'utilitzen aproximadament un 95% i només un 10,26% d'alumnes de nivell baix saben ordenar les idees del text correctament.

La pregunta 21 (estratègia 19) la treballen amb freqüència el 80,9% dels mestres mentre que tant els alumnes de nivell alt com els de nivell baix l'utilitzen aproximadament només un 18%.

En les preguntes 22 i 23 (estratègia 20) aproximadament un 85% dels mestres la treballen mentre que ho utilitzen aproximadament un 72% dels alumnes de nivell alt i només un 18% dels alumnes de nivell baix i reflexiona sobre el que ha entès.

Fent referència a la pregunta 24 (estratègia 21) observem els resultats en la Figura 4:

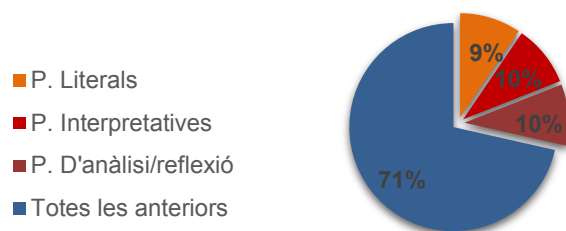


Figura 4: Percentatge de mestres que utilitzen preguntes literals, interpretatives, d'anàlisi i reflexió o de totes les tipologies.

El 100% dels mestres després de llegir un text realitzen qüestions als seus alumnes. Per un costat, un 9% dels mestres fa més sovint preguntes literals, un 10% preguntes interpretatives i un 10% preguntes d'anàlisi i reflexió. Per l'altre, un 71% dels docents afirmen que sovint treballen les diferents tipologies de preguntes.

En segon lloc, pel que fa al segon objectiu, identificar les estratègies de la comprensió lectora en les diferents àrees curriculars, les dades recollides es veuen reflectides en la Taula 3, Taula 4 i la Figura 5 que apareixen a continuació.

Taula 3: Estratègies de comprensió lectora en les diferents àrees curriculars.

	C.M socials			C.M natural			Matemàtiques				
	Alt	Baix	Diferència	Alt	Baix	Diferència	Alt	Baix	Diferència		
E1	92,31	69,23	23,08	E1	84,62	61,54	23,08	E1	69,23	46,15	23,08
E2	84,62	7,69	76,92	E2	53,85	15,38	38,46	E2	69,23	15,38	53,85
E3	61,54	23,08	38,46	E3	76,92	15,38	61,54	E3	46,15	15,38	30,77
E4	69,23	0,00	69,23	E4	46,15	23,08	23,08	E4	61,54	23,08	38,46
E5	100,00	46,15	53,85	E5	100,00	53,85	46,15	E5	92,31	61,54	30,77
E6	92,31	30,77	61,54	E6	100,00	15,38	84,62	E6	84,62	53,85	30,77
E7	84,62	61,54	23,08	E7	100,00	38,46	61,54	E7	100,00	53,85	46,15
E8	100,00	53,85	46,15	E8	84,62	38,46	46,15	E8	100,00	38,46	61,54
E9	69,23	0,00	69,23	E9	53,85	38,46	15,38	E9	46,15	30,77	15,38
E10	30,77	53,85	-23,08	E10	46,15	61,54	-15,38	E10	23,08	53,85	-30,77
E11	69,23	53,85	15,38	E11	76,92	38,46	38,46	E11	46,15	46,15	0,00
E12	100,00	84,62	15,38	E12	100,00	76,92	23,08	E12	100,00	76,92	23,08
E13	100,00	69,23	30,77	E13	100,00	53,85	46,15	E13	84,62	23,08	61,54
E14	100,00	53,85	46,15	E14	100,00	69,23	30,77	E14	100,00	61,54	38,46
E15	69,23	7,69	61,54	E15	38,46	7,69	30,77	E15	84,62	30,77	53,85
E16	100,00	53,85	46,15	E16	84,62	15,38	69,23	E16	100,00	46,15	53,85
E17	92,31	30,77	61,54	E17	92,31	38,46	53,85	E17	84,62	30,77	53,85
E18	100,00	15,38	84,62	E18	84,62	0,00	84,62	E18	100,00	15,38	84,62
E19	23,08	7,69	15,38	E19	15,38	30,77	-15,38	E19	15,38	15,38	0,00
E20	61,54	15,38	46,15	E20	84,62	23,08	61,54	E20	69,23	15,38	53,85
E21	84,62	0,00	84,62	E21	76,92	0,00	76,92	E21	46,15	0,00	46,15

La taula 3 ens mostra de forma desglossada els resultats obtinguts pels alumnes en els tres qüestionaris de les tres àrees curriculars. Podem apreciar que verticalment fa referència a les vint-i-una estratègies per a una bona comprensió lectora, mentre que horitzontalment mostra els resultats dels alumnes dels dos grups, nivell alt i baix en comprensió. Els resultats, representats en tant per cent, ens indiquen el percentatge d'alumnes de cada grup que utilitza cada estratègia. Així mateix, de cada estratègia ens indica la diferència. Aquesta és el resultat, representat en tant per cent, de la diferència que s'estableix entre els dos grups d'infants pel que fa a l'ús de cada estratègia.

Taula 4: Mitjanes de l'ús de les estratègies en les tres fases de la comprensió lectora, diferenciant els dos grups d'alumnes i les tres àrees curriculars.

	<u>C. M. social</u>		<u>C. M. natural</u>		<u>Matemàtiques</u>	
	Nivell Alt	Nivell Baix	Nivell Alt	Nivell Baix	Nivell Alt	Nivell Baix
Abans	79,49	33,33	71,79	30,77	61,54	25,64
Durant	78,02	35,16	75,82	38,46	72,53	45,05
Després	81,82	35,66	77,62	32,17	75,52	32,87

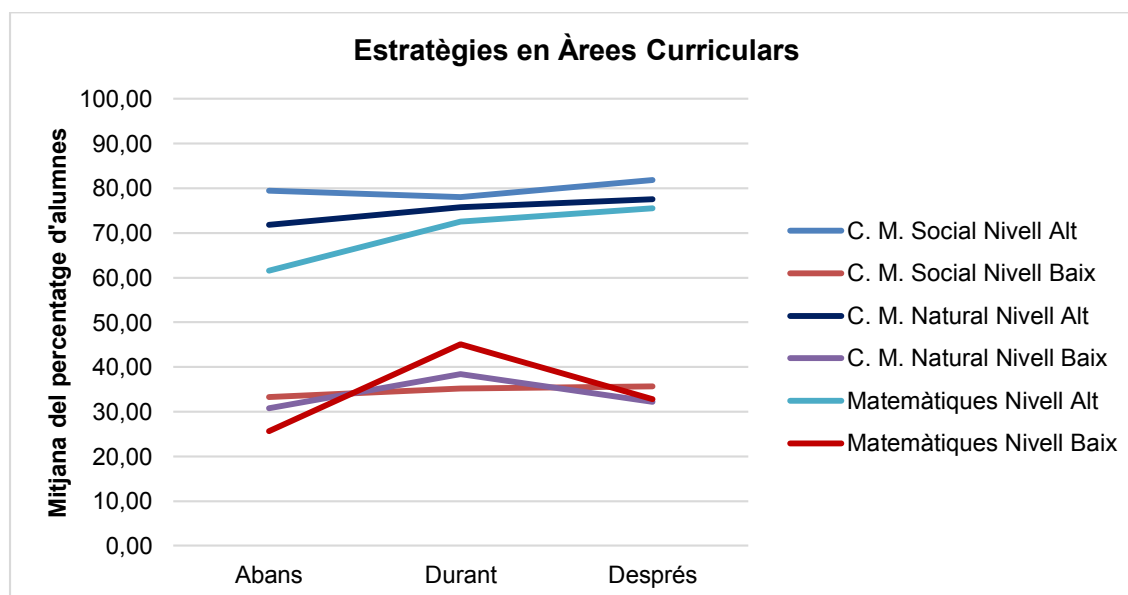


Figura 5: Diferències de les estratègies d'abans, durant i després de la lectura en les 3 àrees curriculars.

La Taula 4 i la figura 5 ens mostren de forma clara que no hi ha una gran diferència pel que fa a l'ús d'estratègies en les diferents àrees curriculars. Tot i així, podem afirmar que hi ha unes lleugeres diferències entre les àrees curriculars que cal esmentar. Per tal de poder fer

un anàlisi dels resultats de forma més clara es dividirà en tres apartats: estratègies utilitzades abans, durant i després de la lectura.

- **Estratègies utilitzades abans de la lectura**

Alumnes amb alt nivell de comprensió

D'una banda, pel que fa als alumnes amb nivell alt de comprensió lectora podem apreciar que on hi ha una dissemblança més gran, pel que fa a l'ús d'estratègies de comprensió, és en la fase d'abans de la lectura. En l'àrea curricular de coneixement del medi social és on hi ha un tant per cent més elevat, de manera que és l'àrea on els alumnes han utilitzat més estratègies abans de la lectura. En segon lloc trobem que un 71,79% han utilitzat les estratègies d'abans de la lectura en l'àrea del coneixement de medi natural. Les dos àrees de coneixement del medi es troben en un percentatge d'entre el 70 i 80%; és a dir, que més del 70% dels alumnes han utilitzat les estratègies de comprensió d'abans de lectura. Tanmateix l'àrea de matemàtiques obté un percentatge més baix; només un 61,54% dels estudiants han utilitzat les estratègies abans de la lectura.

Alumnes amb baix nivell de comprensió

De l'altra, els alumnes amb un nivell de comprensió baix podem asserir que no hi ha grans diferències pel que fa al tant per cent d'alumnes que han utilitzat les estratègies d'abans de la lectura en les diferents àrees curriculars. Podem apreciar que en l'àrea de coneixement del medi social és on els alumnes utilitzen més les estratègies d'abans de la lectura, mentre que en l'àrea de matemàtiques és on els alumnes n'utilitzen menys. Entre les àrees curriculars de coneixement de medi natural i social només s'aprecia una diferència del 2,56%.

Tot i això, cal destacar que en les tres àrees curriculars, el tant per cent dels alumnes, amb baix nivell de comprensió que utilitzen les estratègies d'abans de la lectura és molt baix. Es troben en una franja d'entre un 33,33% i 25,65% per tant són més de la meitat dels alumnes els que no utilitzen estratègies de comprensió abans de la lectura.

- **Estratègies utilitzades durant la lectura**

Alumnes amb alt nivell de comprensió

Aquest grup d'alumnes, tal i com es pot apreciar en els resultats de la Figura 5, tenen un tant per cent molt similar pel que fa a l'ús de les estratègies durant la lectura en les tres àrees curriculars. Trobem que es troben en una franja d'entre 72% i 78% en l'ús d'aquesta estratègia. Cal accentuar que el percentatge més alt es troba en l'àrea de coneixement del

medi social, a continuació el segueix el de l'àrea de coneixement del medi natural i amb el percentatge més baix trobem l'àrea de matemàtiques.

Alumnes amb baix nivell de comprensió

Fent referència a la fase de durant lectura cal subratllar que és en aquesta on els alumnes de nivell baix, mostren més diferències en l'ús d'estratègies en funció de l'àrea curricular. Tal i com es pot veure en la Taula 4 i la Figura 5, en l'àrea curricular de matemàtiques, amb un 45,05%, és on utilitzen més les estratègies de comprensió durant la lectura. A continuació trobem l'àrea de coneixement del medi natural, on un 38,46% dels alumnes utilitzen les estratègies d'aquesta fase. Per últim trobem la matèria de coneixement del medi social on només un 35,16% dels alumnes les utilitzen.

Tot i les diferències entre les estratègies utilitzades en les diferents àrees curriculars cal destacar que el tant per cent d'alumnes que han utilitzat les estratègies durant la lectura es troba per sota del 50%. Fet que mostra que són pocs els alumnes que utilitzen les estratègies d'aquesta fase.

Així mateix, cal destacar que en aquest apartat també existeix una gran diferència pel que fa al nombre d'alumnes que utilitzen les estratègies de comprensió en els dos grups d'alumnes. Els alumnes amb una millor comprensió usen moltes més estratègies durant la lectura que no pas els alumnes amb més dificultats en aquesta competència.

- **Estratègies utilitzades després de la lectura**

Alumnes amb alt nivell de comprensió

Es pot apreciar que hi ha una lleugera diferència en el percentatge sobre l'ús d'estratègies després de la lectura en les diferents àrees curriculars. Tot i que cal emfatitzar que entre l'àrea de coneixement del medi social, on el percentatge és el més elevat, i la matèria de matemàtiques on han obtingut el tant per cent més baix només s'hi pot observar una diferència del 6,3%. Així mateix, ressaltar que el tant per cent d'alumnes que utilitzen estratègies després de la lectura és molt elevat, ja que supera el 75% en les tres àrees curriculars.

Alumnes amb baix nivell de comprensió

Ressaltar que el tant per cent pel que fa a l'ús d'estratègies de comprensió després de la lectura és molt baix. Els percentatges d'entre les tres àrees curriculars es troba entre el 32% i el 36%. Aquest grup d'alumnes ha obtingut un percentatge més alt en l'ús d'estratègies

després de la lectura en l'àrea de coneixement del medi social, contràriament en coneixement del medi natural és on ha obtingut un tant per cent més baix.

En les tres àrees curriculars el tant per cent de l'ús d'estratègies dels alumnes amb nivell baix de comprensió es troba per sota del 50%. Fet que significa que són un gran grup els alumnes que no han utilitzat o han utilitzat poques estratègies després de la lectura.

4. CONCLUSIONS I DISCUSSIÓ

Les conclusions que s'exposen a continuació donen resposta a la hipòtesis i als objectius plantejats abans d'iniciar la recerca.

En relació al primer objectiu, que feia referència a identificar quines estratègies utilitzen els alumnes en el seu procés de comprensió lectora, podem afirmar que els alumnes amb un nivell alt de comprensió utilitzen totes les estratègies de comprensió, en general amb un percentatge molt superior al 50%. Excepció de dues estratègies en les quals el percentatge dels alumnes que l'utilitzen es troba per sota del 50%. Aquestes en les quals tenen més dificultats corresponen a l'estratègia de detecció de possibles mancances de comprensió (estratègia 10) i a l'autoqüestionament (estratègia 19). Tanmateix, ressaltar que cap dels alumnes amb nivell baix de comprensió lectora supera el 50% pel que fa a l'ús de les estratègies en les 3 fases: abans, durant i després de la lectura. A més, cap dels alumnes d'aquest grup ha sabut contestar correctament a les tres tipologies de preguntes plantejades (estratègia 21). D'acord amb Fabres (2008) i Solé (1992) cal insistir en la importància de treballar des de les escoles les diferents tipologies de preguntes, amb la finalitat d'anar més enllà de comprendre un missatge. Així mateix, Solé (2012) emfatitza el fet de crear ciutadans capaços de captar més enllà de la informació literal, és a dir que desenvolupin i potenciïn la capacitat d'interpretar, analitzar, reflexionar i donar opinió. Conseqüentment els permetrà aplicar-ho a la societat i poder-s'hi adaptar.

Tal i com encertadament ens recorden Griffin i Appel (2009), Bertran (2013) i Schwartz (2009) per ser un lector eficaç i competent cal conèixer i aplicar estratègies de comprensió lectora. Aquests estudis sustenten els resultats obtinguts en la nostra recerca ja que podem afirmar que els alumnes que tenen interioritzades les estratègies i les utilitzen millor disposen d'un nivell de comprensió lectora superior i, per tant, podem verificar la hipòtesi inicial. Així mateix, Cox (2014), Gutierrez-Barojos i Salmerón (2012), Quintana i Braslavsky (2005) i Solé (1992) fan referència a la importància de treballar les estratègies a partir de tres fases: abans, durant i després de la lectura per tal d'arribar a ser lectors competents.

Abans de la lectura, d'acord amb l'afirmació de Palinesar i Brown (citats en Solé, 1992) el grau de coneixement previ que té el lector sobre el tema de la lectura és un factor clau en la comprensió del que es llegeix. Per tant, activar els coneixements previs abans de la lectura és fonamental ja que permet una millor comprensió i adquirir un aprenentatge significatiu. *“En definitiva, parece necesario que ante la lectura, en la escuela, el profesor se plantee con qué bagaje los niños van a poder abordarla, y que prevea que éste no va a ser homogéneo”.* (Solé, 1992, p. 90)

A això afegim una altra funció que també juga un paper molt important, tal i com encertadament ens recorden Carrasco (2003) i Solé (1992) cal ensenyar al lector a llegir tot construint significats per a comprendre un missatge. Per assolir una bona comprensió és important anar relacionant tot allò que es va llegint i establir connexions amb experiències pròpies i/o coneixements sobre el món.

A més, Calero (2012) indica en les seves investigacions la importància que els lectors usin estratègies cognitives i metacognitives. És a dir, que el lector ha de tenir el coneixement necessari per regular i controlar el seu propi procés, fet que implica ser capaç de detectar les possibles mancances de comprensió, i ser capaç de modificar-lo si es necessari.

Existeix un comú acord amb Palinesar i Brown (citats en Solé, 1992) en considerar que la comprensió del que es llegeix és el resultat de tres factors: coherència i claredat del contingut, el coneixement previ del lector sobre el tema de la lectura i les estratègies que utilitza el lector en la comprensió lectora.

Així mateix, amb consonància amb les paraules d'aquest autor *“Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Éstas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan –o no se enseñan- y se aprenden –o no se aprenden.”* (Solé, 1992)

Fent referència al segon objectiu, les dades que apareixen en la taula 4 ens indiquen que no hi ha una diferència superior al 20% pel que fa a la desigualtat en l'ús d'estratègies de les fases d'abans, durant i després de la lectura en les tres àrees curriculars. Com a conseqüència, podem afirmar que no hi ha una desigualtat desproporcionada tot i que cal emfatitzar que hi ha petites diferències.

Pel que fa a l'ús d'estratègies entre les diferents àrees curriculars, ressaltar que on hi ha una diferència en els alumnes amb un alt nivell de comprensió és en la fase d'abans de la lectura. S'estableix una diferència del 17,95%, pel que fa a l'ús d'estratègies abans de la lectura, entre l'àrea de coneixement del medi social i la de matemàtiques. La matèria de coneixement del medi social és on els alumnes d'aquest grup utilitzen més estratègies i per contra en l'àrea curricular de matemàtiques on menys n'utilitzen. En les àrees de socials i matemàtiques, la dissimilitud més gran en els alumnes de nivell baix es troba en la fase d'ús d'estratègies durant la lectura, essent d'una mitjana del 9,89% on en l'àrea de matemàtiques, amb un 45,05%, és on els alumnes d'aquest grup han utilitzat més estratègies durant la lectura i en socials és on n'han utilitzat menys.

A nivell general, hem observat que els alumnes de nivell alt segueixen una seqüència en l'ús de les estratègies en les diferents àrees curriculars: més estratègies a socials seguidament a naturals i per últim a matemàtiques. Per contra, els alumnes amb baix nivell de comprensió no segueixen cap seqüència sinó que l'ús de les estratègies varia en funció l'àrea curricular sense seguir cap estructura lògica.

D'acord amb l'afirmació de Cassany (citada en Fabres, 2008) i segons el DECRET 119/2015 de 23 de juny d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, la competència lectora és d'àmbit transversal i per això s'hauria de treballar des de totes les àrees curriculars i no només des de les àrees de llengua.

A més, referent al tercer objectiu, el 100% dels mestres creuen necessari treballar les estratègies de comprensió lectora de forma transversal en les diferents àrees curriculars. *"Crec que la lectura i la comprensió lectora repercuteix en l'aprenentatge de totes les assignatures. Si no la tenen assolida és impossible que els alumnes entenguin allò que estudien."* (Mestre participant 8) Per tant, podem asserir que la comprensió lectora juga un paper molt important pel que fa al procés d'aprenentatge. De manera que, els docents hem de treballar aquesta competència amb els alumnes. El fet de tenir un bon nivell els facilitarà l'adquisició dels coneixements en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Tal i com diu aquest mestre *"La comprensió lectora és molt important pels seus aprenentatges futurs, és la base d'un bon aprenentatge."* (Mestre participant 10)

Altrament, aquest treball pot tenir limitacions com ara que no tracta totes les tipologies de text, i seria interessant veure si els resultats seguirien la mateixa línia amb altres tipus de text. A més, la mostra d'alumnes ha sigut reduïda i això provoca que els resultats haguessin pogut ser diferents si la mostra hagués sigut més àmplia, però han ajudat a entendre un

context concret. Així mateix, en un principi volíem fer un estudi en el qual hi participessin un total de 30 alumnes; dels quals 15 tinguessin un nivell alt de comprensió i 15 un nivell baix. Però els dies de passar els qüestionaris als alumnes va haver-hi algunes absències i per aquest motiu els participants s'han reduït a 26 alumnes, ambdós grups amb 13 participants. Tanmateix, una altra limitació ha estat que en l'anàlisi de dades no s'ha pogut fer l'índex de concordança Kappa de Cohen, ja que no hi ha altres estudis on els autors hagin analitzat les mateixes dades que nosaltres.

Després d'haver explorat aquest tema seria interessant en un futur estudi analitzar amb més profunditat l'ús de les estratègies dels alumnes en les diferents àrees curriculars, ja que hi ha un cert buit en els estudis realitzats sobre aquest tema. Així mateix, un altre tema de recerca que seria interessant per a fer un nou estudi seria analitzar les estratègies en diferents tipologies de textos. Per últim, considerem interessant com a possibles perspectives d'estudis la temàtica de les activitats híbrides. Fet que requereix comprendre, analitzar i integrar informació procedent de diverses fonts.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Acosta Moré, I. (2009) La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua. (Tesis doctoral) Recuperada a <http://hera.ugr.es/tesisugr/1870914x.pdf>

Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: La metacomprensión y la actividad de la lectura. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Vol (3), 17. Recuperat a <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9016/17466>

Australia. Teaching comprehension strategies. *NSW Department of Education and Training*. 2010, 10.

Braslavsky, B. (2005). XII. Estrategias para la comprensión activa. En Braslavsky, B., *Enseñar a entender lo que se lee: La alfabetización en la familia y en la escuela*. (pp.148-168). Buenos Aires (Argentina): Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Bertran, M. (2013, 21, Setembre). *Paraules. Un bloc sobre l'aprenentatge de la llengua*. Recuperat a <http://blocs.xtec.cat/comunicat/tag/estrategies-lectores/>

Calero, A. (2012, 4, Febrer). *Comprension-lectora.org. Aportaciones teórico-prácticas a la enseñanza directa de estrategias de comprensión lectora, desde un enfoque metacognitivo*. Recuperat a <http://comprension-lectora.org>

Cano, M., Fernández, C., Feliu, M., Fuentes, C., Gómez, M.A., Liesa, E.,... Trepal, C.A. (2012). *Dificultades de aprendizaje de los contenidos curriculares*. (1ªed). Barcelona: UOC.

Carrasco Altamirano, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y

promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.(8), núm.17. Recuperat a <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>

Corominas, E., Flores, M. y Oller, M. (2015, octubre). Llegim en parella. Aportacions de la tutoria entre iguals a la millora de la competència lectora. *Revista Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 70, 55- 60. Recuperat a: <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat.grai/files/Aportacions.pdf>

Catalunya. DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 26 de juny 2015, núm. 6900, 136.

Cox, J. (2014). *Before-During-After Reading Strategies*. Recuperat a <http://k6educators.about.com/od/helpfornewteachers/fl/Before-During-After-Reading-Strategies.htm>

Fuchs, L., Moats, L., Sullivan, A., Spear-Swerling, L., Washington, J. & Williams, J. (2001) *Reading Rockets. Launching young readers!*. Recuperat a <http://www.readingrockets.org/atoz>

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2010). *Orientacions per a la millora de la comprensió lectora i l'expressió escrita*. Recuperat a http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0004/1b472552-71f5-48e9-86b4-cdae1fd8e9ec/millora_lectura_escritura_eso_11-2010.pdf

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2013). La lectura en un centre educatiu: *Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir*. (1ª edició).Catalunya. Recuperat a: http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament (2013). L'avaluació de sisè d'Educació Primària 2013. *Quaderns d'avaluació*. 26, 3-48. Recuperat a: http://csda.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/publicacions/quaderns_avaluacio/quaderns_avaluacio_26/

Generalitat de Catalunya (2014) . *Avaluació educación primària. Curs 2013-2014*. Recuperat a http://csda.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/avaluacions-consell/avaluacio-sise-primaria/prova_avaluacio_sise_primaria_2014/la-prova-dels-dies-6-i-7-de-maig-de-2014-i-proves-corregides/

Gutierrez-Braojos, C., Salmerón, H. (2012). Estratègies de comprensió lectora: Ensenyanza y evaluación en educación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, vol.(16), nº 1. Recuperat a <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>

Griffin, S., Appel, K. (2009). *Strategies for Reading comprehension*. Recuperat a: <http://www.readingresource.net/strategiesforreadingcomprehension.html>

Matesanz Santos, M. *La lectura en la educación primaria: Marco teórico y propuesta de intervención*.(Tesis doctoral) Recuperada a

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf>

Monroy, J.A., Gómez, B.E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Vol. 6, num.16. Recuperat a: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

PISA. (2012). Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe español. Recuperat a: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>

Quintana, H. *Comprensión lectora*. Recuperat a <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>

Ramos, G., Manrique, T., & Gaona, G. (2012). Guia de Unidad de Aprendizaje Disciplinar 1: Comprensión lectora. *Construcción de Unidades de Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias*. Recuperat a <http://docplayer.es/9263690-Comprension-lectora-estudio-disciplinar-guia-de-unidad-de-aprendizaje-disciplinar-1-universidad-pedagogica-nacional-unidad-111-guanajuato.html>

Shanahan, T. (2015, 16, Juliol). *How Much Comprehension Strategy Instruction?*. Recuperat a: <http://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-on-literacy/how-much-comprehension-strategy-instruction>

Shanahan, T. (2016, 20, Gener). *Teaching Reading Comprehension and Comprehensions Strategies*. Recuperat a <http://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-literacy/teaching-reading-comprehension-and-comprehension-strategies>

Timerime. (2015). *Evolución històrica del concepto de comprensión lectora*. Recuperat a http://timerime.com/es/linea_de_tiempo/2468207/EVOLUCIN+HISTRICA+DEL%20+CONCEPTO+DE+COMPENSIN+LECTORA/

Solé, I. (1992) *Estratègies de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2011). La comprensió lectora, una clau per a l'aprenentatge. *Debats d'educació*, 28. Recuperat a <http://www.debats.cat./sites/default/files/debats/pdf/comprendio-lectora.pdf>

ANNEX

Annex A: Text i qüestionari de llengua catalana de les proves de competències bàsiques de la Generalitat de Catalunya del curs 2013-2014.

Annex B: Model qüestionari alumnes de l'àrea de coneixement del medi social.

Annex C: Model qüestionari alumnes de l'àrea de coneixement del medi natural.

Annex D: Model qüestionari alumnes de l'àrea de matemàtiques.

Annex E: Taula de resultats obtinguts pels alumnes en les 3 àrees curriculars.

Annex F: Model qüestionaris mestres

Annex G: Gràfic del resultats de l'ús d'estratègies dels alumnes en l'àrea curricular de coneixement del medi social.

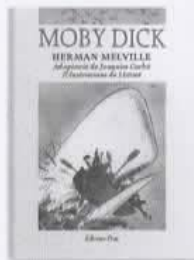
Annex H: Gràfic del resultats de l'ús d'estratègies dels alumnes en l'àrea curricular de coneixement del medi natural.

Annex I: Gràfic del resultats de l'ús d'estratègies dels alumnes en l'àrea curricular de matemàtiques.

TEXT 1

Llegeix aquest text amb atenció i tria la resposta correcta. Marca-la en el full de respostes.

LA CRIDA DEL MAR



Em dic Ismael. Si m'escolteu amb atenció una estona, sabreu com va començar la història que vaig viure a bord del Pequod, sota les ordres del capità Ahab. Els meus companys i jo estàvem embarcats en l'aventura impossible de capturar Moby Dick, la balena blanca, el monstre més gran i terrible de tots els oceans. Abans, però, haureu de tenir una mica de paciència perquè us faré seguir les meves passes a partir del moment que vaig decidir que havia arribat l'hora de fer-me novament a la mar.

Sovint he sentit la crida del mar. Sembla una cosa natural en tots els humans. El mar és com un gran remolí que ens atrau amb una força irresistible. L'home, tard o d'hora, sent l'atracció del mar i segueix el camí que l'ha de portar cap a ell. Un cop es troba davant del mar, s'atura encantat, meravellat per les anades i vingudes de l'aigua, pels ocells que s'hi llancen per atrapar un peix, per les embarcacions que acaben d'arribar o per les que estan a punt de partir. Pot estar badant fins que recorda, de sobte, les seves obligacions i se'n torna a casa amb el cap ple de colors, olors i somnis de països desconeguts. O, com vaig fer jo, decideix embarcar-se quan no hi ha res que el lligui a terra.

El meu paper en qualsevol dels vaixells que he tripulat ha estat sempre poc brillant. Mai no he passat de ser un simple mariner de coberta. Amb això m'he donat per satisfet, ja que el meu objectiu ha estat viatjar pel mar, i prou. És esplèndid fer allò que realment tens ganes de fer i, a més a més, rebre unes monedes... No he sentit mai de cap persona que cobri per viatjar. Al contrari, tots han d'afluixar la mosca per pujar a bord!

En aquesta ocasió, i això passava, fixeu-vos-hi bé, l'any 1850, l'impuls que acabava de sentir tenia dos objectius: el primer, tornar-me a embarcar com més aviat millor; el segon, fer-ho a bord d'un vaixell balener, com el Pequod. Vaig canviar la meva feina de mestre en un poble de mala mort de l'interior per la de mariner. Sentia un fort desig de participar en la captura de la balena, la bèstia més gran que es pot trobar mar endins.

Amb aquesta intenció, doncs, vaig arribar a New Bedford, a la costa atlàntica, al sud de Boston, sense ganes de quedar-m'hi. El meu destí era l'illa de Nantucket, on hi ha la tradició que els seus baleners són els més experts.

Herman Melville, *Moby Dick*, versió de Joaquim Carbó (text adaptat)

TEXT 1

1. L'Ismael demana paciència al lector perquè explicarà una història...

- a. des del principi.
- b. que fa posar nerviós.
- c. que s'acaba d'inventar.
- d. que no sap com va acabar.

2. L'Ismael diu que havia arribat l'hora de fer-se novament a la mar perquè...

- a. era la primera vegada que navegava.
- b. ja havia navegat altres vegades.
- c. veia el mar per primera vegada.
- d. anava un altre cop a Nantucket.

3. L'Ismael sent la crida del mar. Això significa que sent que...

- a. necessita cridar.
- b. les onades peten.
- c. els mariners criden.
- d. té ganes de navegar.

4. Què significa 'sovint' (subratllat al text)?

- a. Mai.
- b. Sempre.
- c. Una vegada.
- d. Freqüentment.

5. Segons l'Ismael, sentir atracció pel mar és un fet...

- a. estrany.
- b. poc comú.
- c. molt normal.
- d. extraordinari.

TEXT 1

- 6. L'atracció que exerceix el mar en les persones es compara amb...**
- a. un monstre.
 - b. un somni.
 - c. un remolí.
 - d. un camí.
- 7. Què significa 'tard o d'hora' (subratllat al text)?**
- a. En un moment o altre.
 - b. A primera hora.
 - c. Cap al tard.
 - d. Fer tard.
- 8. Segons el text, què fa qui s'atura encantat davant del mar?**
- a. Contemplar el que veu.
 - b. Buscar la balena.
 - c. Llegir un llibre.
 - d. Cridar.
- 9. Quan algú es troba davant del mar pot quedar meravellat per diversos motius. Quin dels motius següents NO apareix al text?**
- a. Les embarcacions que acaben d'arribar o estan a punt de partir.
 - b. Els ocells que es llancen al mar per atrapar un peix.
 - c. La gent que s'hi banya alegrement.
 - d. Les anades i vingudes de l'aigua.
- 10. Tria l'opció correcta per completar la frase. (No cal que la copiïs a l'espai en blanc).**
- L'Ismael _____ molts vaixells, però el Pequod havia estat l'únic vaixell balener.
- a. havia tripulat
 - b. hagués tripulat
 - c. tripularà
 - d. tripulés

TEXT 1

11. Quina frase significa el mateix que *mai no he passat de ser un simple mariner de coberta*?

- a. Mai he estat un simple mariner de coberta.
- b. Sempre he estat un simple mariner de coberta.
- c. En cap moment he estat un simple mariner de coberta.
- d. A vegades he estat més que un simple mariner de coberta.

12. Com se sent l'Ismael per ser mariner?

- a. Desil·lusionat per no tenir un càrrec important.
- b. Content de poder viatjar mentre treballa.
- c. Voldria haver guanyat més diners.
- d. Trist per haver estat poc brillant.

13. De què treballava l'Ismael abans d'embarcar-se al Pequod?

- a. De mestre.
- b. De capità.
- c. D'escriptor.
- d. De mariner.

14. Per què va anar l'Ismael a New Bedford?

- a. Per contemplar el mar.
- b. Per buscar una feina ben pagada.
- c. Per embarcar-se en un vaixell de mercaderies.
- d. Per poder participar en la caça de la gran balena.

15. En aquest text, el narrador...

- a. explica una història que li han explicat.
- b. no és un personatge de la novel·la.
- c. és el protagonista de la història.
- d. parla amb altres personatges.

Annex B

El franquisme



Després de guanyar la guerra, Franco va suprimir la **democràcia** i els **governos autònoms** de Catalunya i el País Basc. El dictador també va abolir la llibertat d'expressió, de reunió i d'associació. Així doncs, els partits i els sindicats estaven prohibits. Tampoc no es podia ensenyar en català i els mitjans de comunicació s'havien d'expressar en castellà.

El franquisme va representar un retorn a l'època de les monarquies absolutes. Franco mai no va ser elegit ni va convocar eleccions. Ell tenia el poder executiu i legislatiu. Ningú no el podia criticar. No se'l podia denunciar per cap dels abusos comesos pel seu règim.

Malgrat la manca de llibertats, al llarg dels anys es va organitzar una oposició en la **clandestinitat**. A partir de 1960, el règim franquista va iniciar una etapa de certa obertura i Espanya es va desenvolupar econòmicament. Tot i això, moltes persones van haver d'emigrar a altres països d'Europa per guanyar-se la vida.

El **20 de novembre de 1975**, Franco, que encara era dictador d'Espanya, va morir.



Franco en una entrevista amb el legat pontifici

Recorda-ho

A la fi de la Guerra Civil, Francisco Franco va instaurar una dictadura que es va allargar fins a la seva mort. Per això el període que va des del 1939 fins al 1975 es coneix amb el nom de **franquisme**.

ABANS de la lectura

1. Abans de llegir tenies clar l'objectiu de lectura? (el perquè llegies el text)
 - a) Si, molt clar
 - b) No

2. Al llegir el títol...
 - a. M'ha recordat a coneixements o experiències que ja tenia i ho he relacionat amb ells.
 - b. No m'ha recordat ni ho he relacionat amb res.

3. Abans de començar a llegir el text...
 - a. He llegit el títol i he estat pensant durant una estona de que podria anar el text.
 - b. He llegit el títol ràpid i he començat a llegir el text

DURANT la lectura

4. Mentre llegies, t'has parat a pensar si s'havia complert la teva hipòtesis (predicció) sobre el que passaria al llarg del text?
 - a. No, perquè abans de començar a llegir no havia pensat de que podia anar el text.
 - b. No, perquè no me n'he recordat
 - c. Si, he pensat si tenia raó sobre el que pensava que passaria

5. Aquelles paraules que no has entès sobre el text
 - a. No he fet res perquè he pensat que no era important saber el seu significat
 - b. He intentat deduir el seu significat a partir del context del text.

6. Has intentat relacionar les imatges amb el contingut del text?
 - a. He mirat les imatges i les he intentat relacionar amb el que diu el text.
 - b. No he fet gaire cas a les imatges i m'he centrat únicament amb el text.
 - c. He mirat les imatges però no les he relacionat amb res del text.

7. A mesura que anaves llegint el text t'has anat imaginant el que anaves llegint?
- Si, en alguns moments del text
 - No, en cap moment
8. A mesura que vas llegint, vas recordant tot allò que has anat llegint en paràgrafs o frases anteriors per poder entendre bé el text.
- Si
 - No
9. Mentre llegies el text has connectat idees del propi text amb:
- Experiències pròpies i coneixements sobre el món
 - No ho he relacionat amb res
10. Mentre llegeixes t'has adonat si tens dificultats per entendre alguna part del text?
- Si
 - No

DESPRÉS de la lectura

11. Creus que has aconseguit l'objectiu de lectura que t'havies plantejat al principi?
- Sí
 - No perquè no m'havia pensat cap objectiu
12. Quin és el tema principal?
13. Quines són les paraules claus del text?
14. Quina és la idea principal del text?
15. Quines altres idees apareixen en el text que no són tan importants
16. Fes un resum del text.
17. Realitza un esquema on apareguin els conceptes claus

18. Ordena les idees del text.

Numera de l'1 al 5 aquests fets posant un 1 aquell que ha passat primer i un 5 aquell que ha succeït en últim lloc.

___ Franco va instaurar una dictadura

___ Es va organitzar una oposició a la dictadura de forma clandestina

___ Va morir Franco

___ Moltes famílies van haver de marxar del país per poder sobreviure

___ Francisco Franco va guanyar la Guerra Civil Espanyola

19. Tens alguna pregunta sobre el text?

a. Si

b. No

20. Quina reflexió fas després de llegir el text?

21. Respon les següents preguntes sobre el text:

1. Què va eliminar Franco després de la Guerra Civil Espanyola?

2. Què és una dictadura?

3. Que n'opines de que Franco suprimís la democràcia?

Annex C

Les roques sedimentàries

Les partícules o els fragments arrencats o dissolts de les roques són transportats pel vent o per l'aigua que, quan perden força i no poden arrossegar-los més, els sedimenten. Amb el temps, en un procés que dura moltíssims anys, els sediments poden formar una **roca sedimentària**.

En general, podem dir que hi ha tres tipus de roques sedimentàries:

- Les roques que es formen quan els **sediments s'acumulen** i s'acaben compactant o consolidant. Aquest és el cas del **gres**, que és format per sorra com la de les platges, i del **conglomerat**, que és compost per còdols, per altres sediments més petits i per materials que fan de ciment.



Conglomerat



Gres

- Les roques que es formen a partir de **partícules de roca que l'aigua ha dissolt**. L'aigua, a més de desprendre fragments de les roques, també és capaç de dissoldre'n algunes. Quan l'aigua s'evapori, o bé quan la solució sigui massa concentrada, les partícules de roca dissoltes se separaran de l'aigua i precipitaran, és a dir, cauran al fons. Quan aquestes partícules s'assequin, es consolidaran i formaran una roca sedimentària. La roca **calcària** és formada per partícules que provenien d'altres roques o de les closques d'alguns mol·luscs i que estaven dissoltes en l'aigua del mar. El **guix** s'ha format també per precipitació de partícules dissoltes en l'aigua, en un ambient que va esdevenir sec i àrid en el moment que l'aigua es va evaporar.



Guix

Calcària

- Les roques que es formen a partir de **restes d'éssers vius**. El **carbó** prové de restes vegetals que fa milions d'anys van quedar enterrades entre sediments i han experimentat una transformació. El **petroli**, que es considera una roca encara que no sigui sòlida, prové d'alguns organismes marins microscòpics que, coberts de sediments, també s'han anat transformant amb el pas del temps.



Petroli



Carbó

ABANS de la lectura

1. Abans de llegir tenies clar l'objectiu de lectura? (el perquè llegies el text)
 - a. Si, molt clar
 - b. No

2. Al llegir el títol...
 - a. M'ha recordat a coneixements o experiències que ja tenia i ho he relacionat amb ells.
 - b. No m'ha recordat ni ho he relacionat amb res.

3. Abans de començar a llegir el text...
 - a. He llegit el títol i he estat pensant durant una estona de que podria anar el text.
 - b. He llegit el títol ràpid i he començat a llegir el text

DURANT la lectura

4. Mentre llegies, t'has parat a pensar si s'havia complert la teva hipòtesis (predicció) sobre el que passaria al llarg del text?
 - a. No, perquè abans de començar a llegir no havia pensat de que podia anar el text.
 - b. No, perquè no me n'he recordat
 - c. Si, he pensat si tenia raó sobre el que pensava que passaria

5. Aquelles paraules que no has entès sobre el text
 - a. No he fet res perquè he pensat que no era important saber el seu significat
 - b. He intentat deduir el seu significat a partir del context del text.

6. Has intentat relacionar les imatges amb el contingut del text?
 - a. He mirat les imatges i les he intentat relacionar amb el que diu el text.

- b. No he fet gaire cas a les imatges i m'he centrat únicament amb el text.
- c. He mirat les imatges però no les he relacionat amb res del text.

7. A mesura que anaves llegint el text t'has anat imaginant el que anaves llegint?

- a. Sí, en alguns moments del text
- b. No, en cap moment

8. A mesura que vas llegint, vas recordant tot allò que has anat llegint en paràgrafs o frases anteriors per poder entendre bé el text.

- a. Sí
- b. No

9. Mentre llegies el text has connectat idees del propi text amb:

- a. Experiències pròpies i coneixements sobre el món
- b. No ho he relacionat amb res

10. Mentre llegeixes t'has adonat si tens dificultats per entendre alguna part del text?

- a. Sí
- b. No

DESPRÉS de la lectura

11. Creus que has aconseguit l'objectiu de lectura que t'havies plantejat al principi?

- a. Sí
- b. No perquè no m'havia pensat cap objectiu

12. Quin és el tema principal?

13. Quines són les paraules claus del text?

14. Quina és la idea principal del text?

15. Quines altres idees apareixen en el text que no són tan importants?

16. Fes un resum del text.

17. Realitza un esquema on apareguin els conceptes claus

18. Ordena les idees del text.

Numera de l'1 al 5 aquests fets posant un 1 aquell que ha passat primer i un 5 aquell que ha succeït en últim lloc.

___ Els fragments de les roques són transportats pel vent o l'aigua

___ Es forma una roca sedimentària

___ S'esmicolen les roques

___ Els sediments passen moltíssims anys quietes en el mateix lloc

___ Els sediments arrossegats perden velocitat i es queden estancats

19. Tens alguna pregunta sobre el text?

- a. Si
- b. No

20. Quina reflexió fas després de llegir el text?

21. Respon les següents preguntes sobre el text:

1. Quins tipus de roques sedimentàries hi ha? Explica-les breument.
2. Quines dues roques sedimentàries de les quals parla el text s'utilitzen com a font d'energia?
3. Encercla quina d'aquestes roques sedimentàries podem dubtar a simple vista que és una roca?

- ❖ Petroli
- ❖ Carbó
- ❖ Guix

Per què? _____

Annex D

La cursa

Cada any el dia 14 de febrer es celebra una cursa al poble de Puigcerdà. Puigcerdà és un poble de 8.761 habitants, situat a la província de Girona i és la vila capital de la Cerdanya. La seva economia es basa en el sector terciari; és una zona on hi ha molt turisme ja que disposa d'unes quantes estacions d'esquí i on es practiquen esports d'hivern. Té un clima mediterrani i els estius són suaus i els hiverns molt freds, fins i tot pot arribar a glaçar.

La cursa es va iniciar a l'Estany de Puigcerdà, lloc d'interès turístic, i va finalitzar a l'estació del tren.

A la cursa hi van participar 59 persones i totes portaven un dorsal perquè els poguessin identificar com a corredors. Gairebé tots els participants eren de la tercera edat a excepció d'un grup de 5 amics que tenien aproximadament 12 anys. Els 5 amics eren la Joana, l'Anna, en Pau, la Maria i l'Antoni i estaven molt emocionats per poder participar a la cursa. La Joana portava el dorsal 8, l'Antoni el número 22, la Maria el número 14, l'Anna el 5 i en Pau el dorsal 3.

La cursa va començar a les 9 del matí, era una cursa curta però intensa ja que feia molt fred i quasi no es veia res ja que estava tot molt emboirat. A l'iniciar la cursa el dorsal 22 anava situat en 1^a posició i just darrera seu el seguia el dorsal 3. El número 8 anava en 5^a posició, el dorsal 14 en 10^è lloc. Quan van passar cinc minuts el número 5 va caure i va haver d'abandonar la cursa.

Passats 10 minuts el dorsal número 8 va passar a ser el 2n corredor, el número 3 va passar a ser el tercer i la Maria va avançar 4 posicions.



Autora: Maria Basseda

Finalment quan quedaven només 2 segons perquè finalitzes la carrera el dorsal número 3 va fer un esprint i va ser el primer en creuar la meta. Al guanyador li van donar com a premi 50 euros i se'ls va gastar tots el mateix dia sense estalviar ni un euro. Al cap d'uns quants dies va sortir un nou videojoc que li agradava molt però no se'l va poder comprar ja que no li quedava ni un cèntim.



ABANS de la lectura

1. Abans de llegir tenies clar l'objectiu de lectura? (el perquè llegies el text)
 - a. Si, molt clar
 - b. No
2. Al llegir el títol...
 - a. M'ha recordat a coneixements o experiències que ja tenia i ho he relacionat amb ells.
 - b. No m'ha recordat ni ho he relacionat amb res.
3. Abans de començar a llegir el text...
 - a. He llegit el títol i he estat pensant durant una estona de que podria anar el text.
 - b. He llegit el títol ràpid i he començat a llegir el text

DURANT la lectura

4. Mentre llegies, t'has parat a pensar si s'havia complert la teva hipòtesis (predicció) sobre el que passaria al llarg del text?
 - a. No, perquè abans de començar a llegir no havia pensat de que podia anar el text.
 - b. No, perquè no me n'he recordat
 - c. Si, he pensat si tenia raó sobre el que pensava que passaria
5. Aquelles paraules que no has entès sobre el text
 - a. No he fet res perquè he pensat que no era important saber el seu significat
 - b. He intentat deduir el seu significat a partir del context del text.
6. Has intentat relacionar les imatges i/o gràfics amb el contingut del text?
 - a. He mirat les imatges i les he intentat relacionar amb el que diu el text.
 - b. No he fet gaire cas a les imatges i m'he centrat únicament amb el text.
 - c. He mirat les imatges però no les he relacionat amb res del text.
7. A mesura que anaves llegint el text t'has anat imaginant el que anaves llegint?
 - a. Si, en alguns moments del text

b. No, en cap moment

8. A mesura que vas llegint, vas recordant tot allò que has anat llegint en paràgrafs o frases anteriors per poder entendre bé el text.

a. Si

b. No

9. Mentre llegies el text has connectat idees del propi text amb:

a. Experiències pròpies i coneixements sobre el món

b. No ho he relacionat amb res

10. Mentre llegeixes t'has adonat si tens dificultats per entendre alguna part del text?

a. Si

b. No

DESPRÉS de la lectura

11. Creus que has aconseguit l'objectiu de lectura que t'havies plantejat al principi?

a. Sí

b. No perquè no m'havia pensat cap objectiu

12. Quin és el tema principal?

13. Quines són les paraules claus del text?

14. Quina és la idea principal del text

15. Quines altres idees apareixen en el text que no són tan importants?

16. Fes un resum del text.

17. Realitza un esquema on apareguin els conceptes claus

18. Ordena les idees del text.

Numera de l'1 al 5 aquests fets posant un 1 aquell que ha passat primer i un 5 aquell que ha succeït en últim lloc.

_____ En Pau fa un esprint

_____ La Joana va en primera posició

_____ Els cinc amics estaven molt emocionats per poder participar a la cursa.

_____ L'Antoni anava el primer

_____ L'Anna abandona la cursa

19. Tens alguna pregunta sobre el text?

- a. Si
- b. No

20. Quina reflexió fas després de llegir el text?

21. Respon les següents preguntes sobre el text:

1. Com és deien els 5 amics i quin dorsal portava cadascun?
2. En quin ordre van creuar la meta els 5 amics?
 - 2.1 Qui va ser el guanyador?

3. Què opines sobre el que va fer el guanyador de la cursa de gastar-se tots els diners el mateix dia que els va guanyar?

Annex E:

Resultats qüestionari C. del medi social:
Alumnes amb alt nivell de comprensió lectora

SOCIAL +	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21
A1	S	S	N	N	S	S	S	S	N	N	N	S	S	S	N	S	S	S	N	N	S
A2	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	N	S	N	S	N	S	S
A3	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S
A4	S	S	S	N	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S
A5	S	N	S	S	S	S	N	S	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	N	N 2/3
A6	S	S	N	N	S	N	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S
A7	S	S	N	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S
A8	N	S	S	S	S	S	N	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S
A9	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
A10	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N 2/3
A11	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A12	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A13	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Nombre	12	11	8	9	13	12	11	13	9	4	9	13	13	13	9	13	12	13	3	8	11
%	92,31	84,62	61,54	69,23	100,00	92,31	84,62	100,00	69,23	30,77	69,23	100,00	100,00	100,00	69,23	100,00	92,31	100,00	23,08	61,54	84,62

**Resultats qüestionari C. del medi social:
Alumnes amb baix nivell de comprensió lectora**

SOCIAL -	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21	
A 14	S	N	S	N	N	N	S	N	N	S	S	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N
A 15	S	N	N	N	N	N	S	S	N	S	S	S	S	N	N	S	N	N	N	N	N	N
A 16	N	N	N	N	S	S	S	N	N	S	S	S	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N
A 17	S	N	N	N	S	S	S	S	N	S	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N
A 18	S	N	N	N	N	N	S	S	N	N	S	S	N	S	N	S	S	N	N	S	N	N
A 19	S	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	S	S	S	N	N	S	N	N	N	N	N
A 20	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	S	S	N	S	N	N	N	N	N	N
A 21	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	S	S	N	N	S	N	N	N	N	N	N
A 22	S	N	N	N	S	N	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
A 23	S	S	S	N	S	N	S	N	N	N	S	S	S	S	N	N	N	S	N	N	N	N
A 24	N	N	N	N	S	N	S	S	N	N	S	S	S	S	N	N	N	N	N	N	N	N
A 25	S	N	N	N	N	S	S	S	N	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N
A 26	N	N	S	N	S	S	N	N	S	S	N	S	S	S	N	S	S	N	N	S	N	N
Nombre	9	1	3	0	6	4	8	7	0	7	7	11	9	7	1	7	4	2	1	2	0	
%	69,23	7,69	23,08	0,00	46,15	30,77	61,54	53,85	0,00	53,85	53,85	84,62	69,23	53,85	7,69	53,85	30,77	15,38	7,69	15,38	0,00	

**Resultats qüestionari C. del medi natural:
Alumnes amb alt nivell de comprensió lectora**

NATURAL +	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21
A1	S	N	S	N	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A2	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	N	S	N 2/3
A3	S	N	N	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	N	S	S	N	N	S	N 2/3
A4	N	N	S	S	S	S	S	N	N	N	N	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A5	S	S	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A6	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
A7	S	N	S	N	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	N	S	S	S	N	N	S
A8	N	S	S	S	S	S	S	N	S	N	S	S	S	S	S	N	S	N	N	S	S
A9	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S
A10	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N 1/3
A11	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A12	S	N	S	N	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S
A13	S	N	N	N	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S
Nombre	11	7	10	6	13	13	13	11	7	6	10	13	13	13	5	11	12	11	2	11	10
%	84,62	53,85	76,92	46,15	100,00	100,00	100,00	84,62	53,85	46,15	76,92	100,00	100,00	100,00	38,46	84,62	92,31	84,62	15,38	84,62	76,92

**Resultats qüestionari C. del medi natural:
Alumnes amb baix nivell de comprensió lectora**

NATURAL -	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21
A14	S	N	N	S	N	N	S	N	S	N	S	S	S	N	N	N	N	N	N	N	N
A15	S	N	N	N	S	S	N	S	N	S	S	S	S	S	N	N	S	N	N	N	N
A16	N	S	N	N	S	N	S	N	S	S	N	N	N	S	N	N	N	N	S	N	N
A17	N	N	N	N	S	S	S	S	S	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N	S	N
A18	S	N	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S	N	S	S	N	N	N	N	S	N
A19	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	S	S	S	N	N	S	N	S	N	N
A20	S	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	S	S	S	N	N	S	N	S	N	N
A21	S	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	S	S	N	N	N	N	N	S	N	N
A22	S	S	N	N	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
A23	N	N	N	S	S	N	N	N	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N	N
A24	N	N	S	N	N	N	S	S	S	N	S	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N
A25	S	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N
A26	N	N	N	N	S	N	N	N	N	S	N	S	S	S	N	N	S	N	N	S	N
Nombre	8	2	2	3	7	2	5	5	5	8	5	10	7	9	1	2	5	0	4	3	0
%	61,54	15,38	15,38	23,08	53,85	15,38	38,46	38,46	38,46	61,54	38,46	76,92	53,85	69,23	7,69	15,38	38,46	0,00	30,77	23,08	0,00

**Resultats qüestionari matemàtiques:
Alumnes amb alt nivell de comprensió lectora**

MATES +	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21		
A1	N	S	N	S	S	N	S	S	S	N	N	S	S	S	N	S	N	S	N	S	N 2/3		
A2	N	N	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S		
A3	N	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S		
A4	S	S	S	S	S	N	S	S	N	N	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	N 2/3		
A5	S	S	N	N	S	S	S	S	S	N	N	S	N	S	S	S	S	S	N	S	N 2/3		
A6	N	S	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	S	S	N	S	S	S	N	S	N 2/3		
A7	S	N	N	S	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	N 2/3		
A8	S	S	N	S	N	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	N 2/3		
A9	S	S	N	N	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S		
A10	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	N 2/3		
A11	S	N	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S		
A12	S	S	N	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S		
A13	S	N	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S		
Nombre	9	9	6	8	12	11	13	13	6	3	6	13	11	13	11	13	11	13	11	13	2	9	6
%	69,23	69,23	46,15	61,54	92,31	84,62	100,00	100,00	46,15	23,08	46,15	100,00	84,62	100,00	84,62	100,00	84,62	100,00	84,62	100,00	15,38	69,23	46,15

**Resultats qüestionari matemàtiques:
Alumnes amb baix nivell de comprensió lectora**

MATES -	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21	
A 14	S	N	N	S	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N/0/3
A 15	S	N	N	N	S	S	N	S	N	S	S	S	N	N	S	S	S	N	N	N	N	N/1/3
A 16	N	N	N	N	S	S	S	N	S	S	S	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N/0/3
A 17	N	N	N	N	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N	N	S	N	S	N	N/2/3
A 18	N	S	S	S	N	S	N	N	N	N	N	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N	N/1/3
A 19	N	N	N	N	N	N	S	S	N	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N/2/3
A 20	S	N	N	N	N	S	S	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S	N	N/2/3
A 21	S	N	N	N	N	N	N	N	S	S	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N/2/3
A 22	S	N	N	N	S	N	S	S	N	N	N	S	N	S	N	S	N	N	N	N	N	N/0/3
A 23	N	N	N	S	S	N	N	N	N	N	S	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N/1/3
A 24	N	N	N	N	S	N	S	N	S	N	S	S	N	N	S	N	N	S	N	N	N	N/1/3
A 25	S	S	N	N	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N/2/3
A 26	N	N	S	N	S	S	S	N	N	N	S	S	S	S	N	N	S	N	N	S	N	N/2/3
Nombre	6	2	2	3	8	7	7	5	4	7	6	10	3	8	4	6	4	2	2	2	2	0
%	46,15	15,38	15,38	23,08	61,54	53,85	53,85	38,46	30,77	53,85	46,15	76,92	23,08	61,54	30,77	46,15	30,77	15,38	15,38	15,38	15,38	0,00

Annex F

Estratègies dels alumnes en la comprensió lectora

Benvolguts mestres, sóc la Maria Basseda estudiant de 4rt del Grau en Educació Primària a la Universitat URL- Blanquerna. Estic fent una recerca sobre les estratègies que utilitzen els alumnes en la comprensió lectora i veure si aquestes varien en funció de l'àrea curricular. A continuació us presento un qüestionari, que és un dels meus instruments pel Treball de Fi de Grau que és totalment anònim i demanaria a tots els participants que fossin els més sincers per a poder obtenir uns resultats els més vàlids possibles.

El qüestionari està dividit en dues parts: la primera part consta de 3 preguntes obertes i la segona part són diverses preguntes tancades de resposta de selecció múltiple dividides en tres subapartats: abans, durant i després de la lectura.

Aquest qüestionari està pensat per a poder-se fer entre 7-10 minuts. Una vegada s'hagi completat l'estudi aquells interessats se'ls podrà fer un retorn dels resultats de la recerca.

Moltes gràcies pel vostre temps i la vostra col·laboració.

Matèria que ensenyas:

Curs:

1. Abans de començar a llegir un text sobre un determinat tema podries descriure quins passos segueixes amb els alumnes?

2. A l'hora de llegir un text amb els infants utilitzes la mateixa metodologia independentment de l'àrea curricular de la que sigui el text?

3. Després de la lectura realitzes algun tipus de tasques o activitats? Quines? Fes una breu descripció.

Abans de començar la lectura

4. Especifiques als alumnes el propòsit pel qual llegeixen el text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

5. Els preguntes que saben ells sobre el tema en qüestió?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

6. Llegiu el títol del text i el comenteu junts?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

7. Feu prediccions sobre el contingut del text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

Durant la lectura

8. Mentre llegeixen els fas fer una pausa i els hi preguntes si s'ha complert la hipòtesi inicial sobre què aniria el text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

9. Mentre llegeixen els fas aturar en un determinat paràgraf i els preguntes com creuen que continuarà el text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

10. Preguntes si tenen algun dubte?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

11. Preguntes si hi ha alguna paraula que no han entès?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

11.1 En el cas que no hagin entès alguna paraula com ho gestionen?

12. Si hi ha una gràfica o dibuix il·lustratiu, l'interpreteu i el comenteu entre tots?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

13. Els fas aturar i els fas fer una recapitulació sobre tot allò que han llegit?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

14. Propicies que estableixin connexions entre la nova informació i els seus coneixements previs?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

Després de la lectura

15. Al finalitzar la lectura comenteu si s'ha aconseguit el propòsit de lectura?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

16. Els fas identificar el tema i les paraules claus més importants del text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

17. Preguntes als alumnes quina és la idea principal del text llegit?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

18. Els fas elaborar un resum?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

19. Els fas elaborar un esquema?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

20. Planteges als alumnes que ordenin diverses idees del text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

21. Intentes plantejar preguntes que incitin a que l'alumne s'autoqüestioni?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

22. Els fas reflexionar sobre allò que han entès?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

22.1 En cas de respondre afirmatiu, com?

23. Els fas reflexionar sobre el contingut del text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

23.1 En cas afirmatiu, com?

24. Els planteges preguntes sobre el text?

- Sempre
- En la majoria de casos
- Poques vegades
- Mai

24.1 En el cas que hagi contestat afirmativament, Quin tipus de preguntes els hi acostumes a fer amb més freqüència?

- Preguntes literals
- Preguntes de caire més interpretatiu
- Preguntes d'anàlisi i reflexió
- Totes les anteriors

Preguntes d'opinió

25. Creus que és important treballar les estratègies de comprensió lectora amb els alumnes?

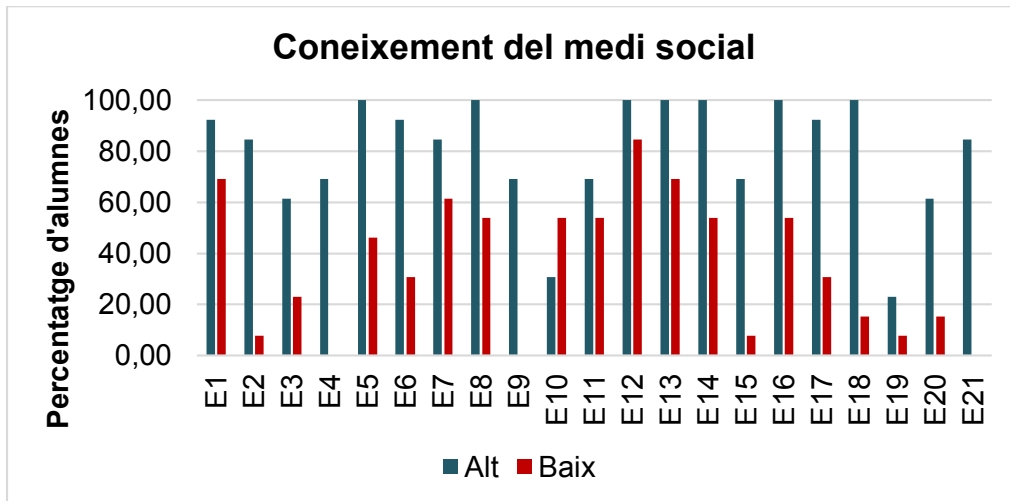
Poc important 1 2 3 4 5 6 7 8 Molt important

26. Estàs d'acord amb aquesta afirmació: les estratègies de comprensió lectora s'han de treballar des de les diferents àrees curriculars.

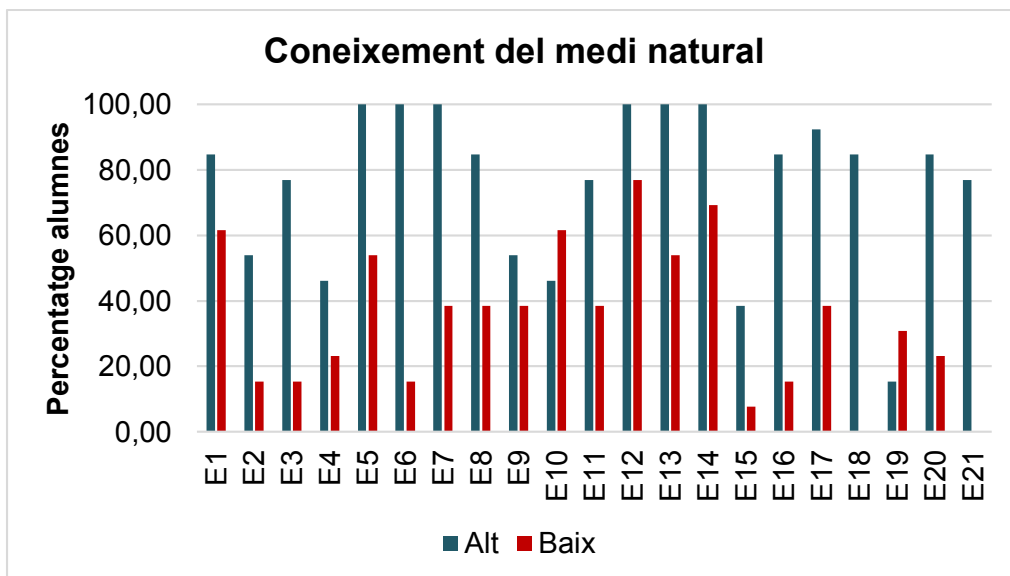
Gens d'acord 1 2 3 4 5 6 7 8 Molt d'acord

26.1 Raona el perquè de la resposta anterior.

Annex G:



Annex H:



Annex I

