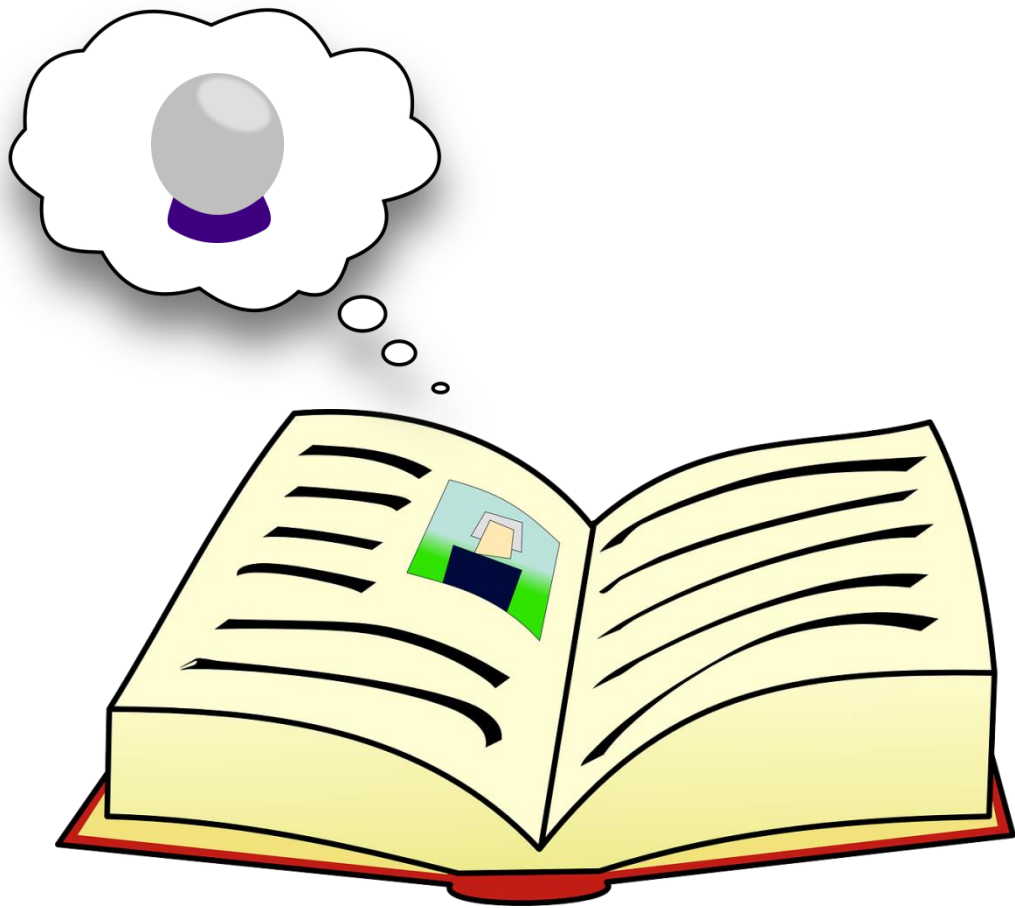


Estratègies de lectura: “Fer i comprovar hipòtesis”



Estratègies de lectura: “Fer i comprovar hipòtesis”

Coordinació:

Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Equip LIC (curs 2014-2015)

Consorci d'Educació de Barcelona ciutat



Maig 2016

Aquesta publicació té finalitat docent, per la qual cosa conté textos i fotografies procedents d'obres divulgades, a títol de citació, anàlisi, comentari o judici crític. De totes aquestes obres se cita adequadament la font de procedència i el nom de l'autor. Aquest ús està emparat pel dret de citació previst a l'article 32.1 del Text refós de la Llei de propietat intel·lectual, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/1996, de 12 d'abril, i a l'article 10.2 del Conveni de Berna per a la Protecció de les obres literàries i artístiques, de 9 de setembre de 1886; i, per tant, està exempt de la necessitat d'autorització i abonament dels drets d'autor.



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 4.0 Internacional de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.ca>

Índex

1. INTRODUCCIÓ	4
2. Què s'entén per estratègia?	5
2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora?	6
2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura?	6
3. L'ensenyament de l'estratègia	8
3.1 Ensenyament implícit i ensenyament explícit.....	8
4. Estratègia: fer hipòtesis (predir)	12
4.1. Què vol dir formular una hipòtesi lectora?	12
4.2. Quina utilitat tenen les hipòtesis per a la comprensió de la lectura?.....	13
4.3. A partir de què es formulen les hipòtesis lectores?.....	13
4.4. En quin moment de la lectura fem prediccions?	14
5. Bastides i referents d'aula	15
5.1. Referents d'aula	16
5.2. Bastides de suport a l'activitat	17
6. Exemples d'ensenyament explícit de l'estratègia de fer prediccions. Activitats d'entrenament	19
6.1. Activitat 1	19
6.2. Activitat 2	22
6.3. Activitat 3	28
6.4. Activitat 4	29
7. Exemple del taller incloent-hi el modelatge	30
7.1 Primària	30
7.2 Secundària	35
8. L'avaluació de l'estratègia	40
8.1. Què avaluar	40
8.2. Com avaluar.....	40
9. Bibliografia	44

1. INTRODUCCIÓ

PISA (2012) entén la competència lectora com “la capacitat d’una persona per comprendre, emprar, reflexionar i comprometre’s amb els textos escrits, per assolir els objectius propis, desenvolupar el coneixement i potencial personals, i participar en societat”. Segons aquesta definició un bon lector ha de ser capaç de construir el significat del text que ha llegit, ha d’interactuar amb el text per satisfer el propòsit de lectura, ha de participar de la comunitat de lectors en què s’insereix, ha de ser reflexiu, autònom i capaç d’analitzar i valorar la informació. PISA ens dibuixa, doncs, els trets que han de caracteritzar un bon lector. Aquest lector ha de posseir, en definitiva, les següents qualitats:

1. Ha de ser **competent** i saber extreure la informació dels textos, saber interpretar i valorar aquesta informació i poder reflexionar sobre el coneixement elaborat.
2. Ha de ser **estratègic**, de tal manera que pot interactuar de manera efectiva amb el text i solucionar els entrebancs de comprensió que es vagi trobant, identificar i reintegrar la informació i transferir-la a d’altres contextos o situacions.
3. Ha de ser **autònom** i identificar què necessita llegir, on ho pot trobar, de quina manera ho ha de fer, i ha de controlar la comprensió del que llegeix.
4. Ha d’estar **implicat** i motivat per llegir, i al mateix temps ha de manifestar interès i disposició social per compartir coneixements i experiències.

En el marc de les competències bàsiques, n’hi ha dues que reforcen el posicionament de PISA:

COMPETÈNCIA D’AUTONOMIA I INICIATIVA PERSONAL

L’autonomia i la iniciativa personals es refereixen, d’una banda, a l’**adquisició de la consciència** i l’aplicació d’un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la **responsabilitat**, la **perseverança**, el **coneixement de si mateix** i l’**autoestima**, la **creativitat**, l’autocrítica, el control emocional, la **capacitat d’elegir, de calcular riscos i d’afrontar els problemes**, així com la capacitat de demorar la necessitat de satisfacció immediata, **d’aprendre de les errades i d’assumir riscos**.

D’altra banda, remet a la capacitat d’**elegir amb criteri propi**, d’imaginar projectes, i de **portar endavant les accions necessàries per desenvolupar les opcions i plans personals** –en el marc de projectes individuals o col·lectius responsabilitzant-se’n, tant en l’àmbit personal, com en el social i laboral.

COMPETÈNCIA APRENDRE A APRENDRE

Aprender a aprendre implica **tenir habilitats per conduir el propi aprenentatge** i, per tant, per ser capaç de continuar aprenent de manera cada vegada més eficaç i autònoma, d’acord amb els propis objectius i necessitats.

Per desenvolupar aquesta competència cal **ser conscient del que se sap i del que cal aprendre, de com s’aprèn i de com es gestionen i controlen de forma eficaç els processos d’aprenentatge** per tal d’optimitzar-los i orientar-los a satisfer objectius personals.

Aquestes dues competències ens dibuixen també un alumne autònom, implicat, estratègic i reflexiu, i ens permeten identificar quins són els aspectes que cal fomentar en els alumnes i en què cal incidir des de les aules:

- La implicació i la responsabilitat del seu procés d'aprenentatge: fixar-se objectius, saber elegir, assumir riscos, conèixer les pròpies capacitats...
- El costum de resoldre situacions problemàtiques de manera creativa i amb una planificació de treball.
- Sentir-se còmode davant de les seves errades, aprendre a partir de les errades.
- La capacitat de calcular i assumir riscos.
- La presa de consciència de la necessitat de reflexionar sobre el procés d'aprenentatge (reflexió metacognitiva), la feina feta o el resultat del treball.
- El comportament estratègic en la planificació, el control i la revisió de les tasques acadèmiques...

Queda clar, doncs, que des de les aules hem de garantir situacions que permetin treballar la lectura a fi de capacitar l'alumne com a lector estratègic, autònom, implicat i competent. La pregunta ara és òbvia: quins aspectes relacionats amb la lectura hem de treballar amb els alumnes?

- Oferir múltiples oportunitats per llegir.
- Garantir la descodificació i la fluïdesa.
- Garantir una bona comprensió.
- Ajudar a organitzar el treball lector d'acord amb els objectius.
- Aprendre a fer servir la lectura com a eina per aprendre.
- **Planificar un treball explícit i implícit d'estratègies de lectura (entrenament i aplicació).**
- **Incorporar la reflexió sobre els processos de treball i els productes obtinguts de les tasques escolars.**

2. Què s'entén per estratègia?

Una estratègia d'aprenentatge és el conjunt de procediments cognitius que posem en funcionament per assolir un objectiu concret de coneixement. El pensament estratègic implica un grau d'autonomia elevat i està molt relacionat amb la metacognició, és a dir, amb la capacitat de reflexionar sobre el propi coneixement i prendre decisions en conseqüència. Tenir un comportament metacognitiu comporta controlar el procés d'adquisició del coneixement planificant, supervisant i avaluant els procediments, les habilitats o les destreses que s'apliquen per apropiar-se del coneixement.¹

¹ A partir de CALERO (2011) i SOLÉ (1992).

2.1. Quines estratègies estan al servei de la comprensió lectora?

Un lector estratègic és aquell que té un paper actiu en la tasca de comprendre el que llegeix. Les estratègies que caracteritzen aquest comportament estratègic serien, entre d'altres, les següents:

- L'establiment d'objectius de lectura abans de començar a llegir i el control d'aquest objectiu mentre es llegeix.
- L'activació de coneixements previs amb relació al tema de la lectura o el contingut del que s'està llegint.
- La possibilitats de fer prediccions sobre la lectura.
- La deducció, el discerniment o la clarificació del significat de les paraules poc freqüents a través del context, segons l'etimologia o per analogia.
- La identificació de les idees principals i secundàries.
- La supervisió de la comprensió del que s'està llegint fent-se preguntes sobre la lectura o establint relacions i connexions.
- La representació o visualització de la informació en formats diversos (ja siguin dibuixos, imatges, esquemes o gràfics).
- El reconeixement de la intenció de l'autor del text.
- L'aplicació de mecanismes reparadors de les dificultats de comprensió, com per exemple la relectura de les parts complexes d'un text, autoqüestionar-se...
- La síntesi d'informació.
- La memorització.
- ...

2.2. Es poden ensenyar i aprendre estratègies de lectura?

Segons Isabel Solé ("La competència lectora, una clau per a l'aprenentatge", 2012): "No cal dir que confinar l'aprenentatge d'aquesta competència [lectora] a l'adquisició inicial dels debutants és extremadament restrictiu: cal aprendre a llegir, és clar. Però també cal aprendre a llegir per aprendre, per pensar, per gaudir. En l'època de la sobreinformació, saber llegir amb criteri, de forma intel·ligent i reflexiva és potser un bé més preuat que mai. Formar lectors equival a formar ciutadans que puguin elegir la lectura per satisfer una varietat de propòsits, que sàpiguen què llegir i com fer-ho, que puguin utilitzar la lectura per transformar la informació en coneixement".

És necessari ensenyar estratègies perquè volem fer lectors autònoms, capaços d'enfrontar-se de manera intel·ligent a diferents textos, tant de contingut com de tipologia (cada text és diferent i pot generar diferents expectatives). De la seva estructura depenen els continguts: novel·la, informe, acta...

Les estratègies són un mitjà d'ensenyament, no pas una finalitat. No és qüestió de disposar d'amplis repertoris d'estratègies. L'important és que l'alumnat sigui capaç de fer servir les estratègies adequades per a la comprensió del text que llegeix en un moment determinat.

Per tant, les estratègies han d'ajudar el lector a escollir altres camins quan es trobi amb dificultats en la lectura.

La proposta de treball de l'ILEC² se centra en l'ensenyament explícit de 8 estratègies lectores bàsiques:



A aquestes vuit estratègies lectores n'hi hem d'afegir d'altres, més centrades en el tipus de lectura que es fa a les àrees (llegir per aprendre): activar coneixements previs, planificar la lectura d'acord amb l'objectiu i treballar el vocabulari de la lectura.

² El Departament d'Ensenyament participa en el Pla Nacional de Lectura amb l'Impuls de la Lectura (ILEC), articulat en tres àmbits: saber llegir, llegir per aprendre i gust per llegir. L'ensenyament de les estratègies de lectura forma part del primer àmbit.

Podeu trobar-ne més informació al document. [La lectura en un centre educatiu.](#)

3. L'ensenyament de l'estratègia

3.1 Ensenyament implícit i ensenyament explícit

En l'ensenyament de les estratègies de lectura diversos autors recomanen combinar ensenyament explícit i implícit.

En l'**ensenyament implícit**, el docent condueix l'activitat i proporciona les ajudes necessàries perquè els alumnes aconseguixin comprendre el text i participin activament en la construcció de significat a partir del text, però sense especificar les estratègies lectores. L'alumne no és conscient de les estratègies que aplica i a l'aula tampoc no se'n parla en la reflexió posterior a l'activitat, amb la qual cosa l'alumne no té el control del procés d'aprenentatge de les estratègies, que assolirà i desenvoluparà amb la pràctica reiterada i diversificada en diferents modalitats de lectura a l'aula, com llegir a les àrees, lectura independent o programes com Padrins de Lectura o Lectura en Parella.

L'objectiu en aquest model de lectura és comprendre el text per resoldre la tasca, i les estratègies són el mitjà per aconseguir-ho. El context, en aquestes activitats lectores, és molt important, ja que la lectura forma part d'una seqüència didàctica més àmplia. *Per exemple: per poder resoldre un problema matemàtic, el docent ajuda els alumnes a entendre l'enunciat. Indirectament, els alumnes estaran aplicant les competències i les estratègies necessàries, però com un mitjà per resoldre el propòsit de la lectura i no amb la finalitat d'aprendre una estratègia determinada.*

En l'**ensenyament explícit**, el docent utilitza un text escollit per ensenyar específicament una estratègia determinada: la presenta, la modela i n'acompanya la pràctica que en fa l'alumne. En tot el procés l'alumne és conscient de l'estratègia que està aplicant, com l'aplica, quan s'ha d'aplicar i per a què li serveix aplicar-la.

L'ensenyament explícit d'una estratègia és una activitat descontextualitzada, en el sentit que té interès per ella mateixa i no pertany necessàriament a una seqüència didàctica. La tria del text i de les activitats no es vincula a situacions de lectura reals. L'objectiu és aprendre a aplicar una estratègia lectora en qualsevol tipus de text, de manera que es pugui transferir l'aplicació de l'estratègia a altres situacions lectores. El contingut del text passa a un segon terme.

No hi ha només una única manera d'ensenyar explícitament les estratègies, però un bon model d'instrucció és el que es basa en les fases següents:

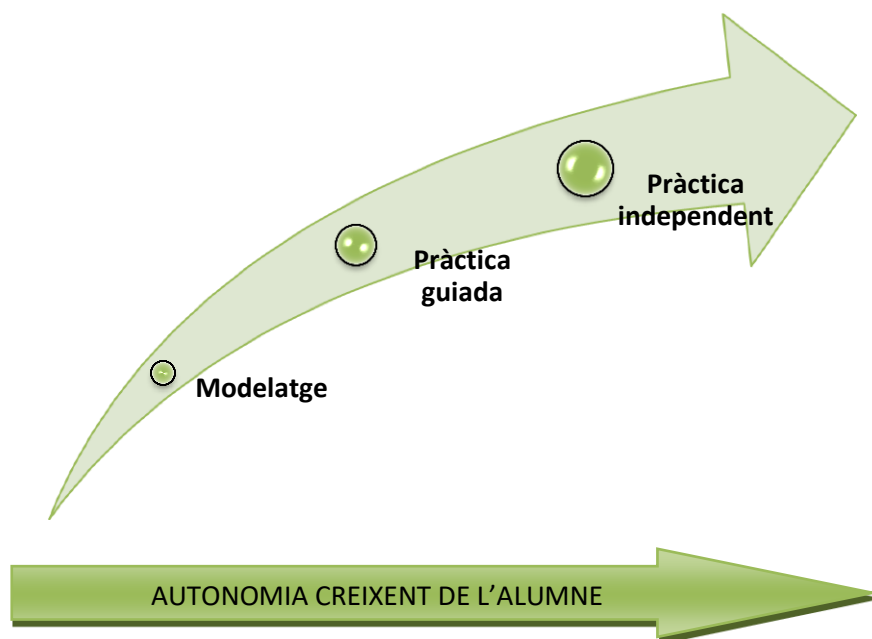
- **Modelatge.** L'ensenyant expressa en veu alta davant dels seus alumnes tots els raonaments que va fent per entendre el text, és a dir, posa veu al **pensament** per mostrar el procés que fa un lector estratègic quan llegeix. Al mateix temps justifica per què fa aquestes operacions. Més endavant es convidarà els alumnes que facin el mateix que ha fet el docent.

- **Pràctica guiada.** Els alumnes practiquen l'estratègia que s'està desenvolupant. La tasca de l'ensenyant és mantenir un diàleg constant amb els alumnes amb la finalitat de fer-los saber si l'acció que han fet o la resposta que han donat és correcta o incorrecta; en cas que sigui incorrecta l'ensenyant haurà d'explicar per què no es una bona resposta i quina és la resposta adequada.

En aquesta fase es pot substituir el diàleg del mestre per altres tipus d'ajudes que veurem més endavant.

És important que els alumnes parlin o escriguin sobre el que han après, i que intercanviïn els seus aprenentatges amb els companys. Són molt importants les activitats de metacomprensió, que els permeten reflexionar sobre per què han fet unes accions i no unes altres.

- **Pràctica independent.** En aquesta fase els alumnes apliquen el que han après. Tenen acumulat tot el bagatge de les múltiples lectures que han compartit amb el docent i amb els companys, i han d'haver-se apropiat del control de la seva pròpia comprensió. Ja no necessiten tant les ajudes externes, però han d'haver desenvolupat ajudes internes. Han de saber quines habilitats els costen més i han de tenir desenvolupades estratègies per compensar-les. Malgrat que la fase es digui independent, és convenient que els alumnes facin activitats en parella o en petit grup per contrastar com resolen les dificultats d'una tasca.



Aquesta és l'estructura que segueix un **taller de lectura**³ de l'ILEC, del qual us oferim exemples pràctics en aquest dossier. Els tallers de lectura són pràctiques guiades per aprendre una estratègia o algun component seu –per exemple, si s'ensenya l'estratègia de fer hipòtesis, un component d'aquesta estratègia pot ser saber-les comprovar o refutar per reformular-les– de manera molt pautada i gradual.

Per fer un taller de lectura amb l'objectiu d'ensenyar una estratègia, el docent ha d'escollir un text apropiat i decidir en quins paràgrafs farà el modelatge i quins altres serviran perquè l'alumne practiqui allò que ha vist.

Al llarg del taller, l'alumne, sempre actiu, va prenent cada vegada més protagonisme i treballant de manera més autònoma. En un primer moment el docent té tot el control de l'activitat, però de mica en mica anirà delegant a cada alumne el control de la seva pròpia comprensió, de tal manera que arribi un moment en què l'alumne ja tingui interioritzades les qüestions que li permeten aplicar les diverses estratègies que ha treballat amb col·laboració amb el docent.

Zayas (2012), citant Sánchez Miguel (2010),⁴ diu que s'ha d'establir un equilibri entre aquests dos ensenyaments, l'explícit i l'implícit, que es poden considerar maneres diferents de combinar l'acció i la consciència:

“Quan s'ensenya una estratègia de manera explícita, la consciència del que cal fer precedeix l'acció. Primerament s'explica i modela amb detall què és el que cal fer i després, en un segon moment, l'alumne tracta de convertir aquesta consciència en accions. Al contrari, en el cas d'ajudar a comprendre, l'acció (comprendre un paràgraf o un text determinats) precedeix la consciència del que cal fer per entendre-ho, però a la llarga és factible que l'alumne prengui consciència del que ha estat fent i que formalitzi maneres específiques de tractar els textos” (SM, 2010, citat a Zayas).

Segons Zayas, combinar l'ensenyament explícit i l'implícit resol una contradicció bàsica: els nens i els joves han de llegir per aconseguir ser competents en la lectura, però ho han de fer sense tenir encara les competències necessàries per llegir. No els podem demanar que llegeixin molt si no els proporcionem l'ajut que necessiten.

L'ensenyament implícit garanteix que l'alumne s'impliqui en la tasca i practiqui l'estratègia fins que la interioritzi i esdevingui un hàbit, mentre que l'ensenyament explícit permet conèixer les estratègies, la major part de les quals són força sofisticades i subtils, de manera directa i això permet accelerar-ne el procés d'adquisició.

³ Vegeu el document *Els tallers de lectura*, d'aquesta mateixa col·lecció.

⁴ZAYAS. “La competencia lectora según PISA”, dins: MIGUEL SÁNCHEZ i ALTRES *La lectura en el aula* (2010).

	ENSENYAMENT IMPLÍCIT (AJUDAR A COMPENDRE)	ENSENYAMENT EXPLÍCIT (ENSENYAR A COMPENDRE)
Finalitat	Ajudar a comprendre els textos i, indirectament, propiciar que els alumnes facin seves les estratègies que el professor introdueix al llarg de la lectura.	Ensenyar directament unes estratègies determinades perquè l'alumne les apliqui en diferents situacions de lectura.
Paper del professor	Acompanyar els alumnes al llarg de la lectura, proporcionant-los ajudes per a la comprensió del text.	Proporcionar de manera explícita models i protocols d'actuació.
Paper de l'alumne	Intentar assolir els objectius de la lectura guiats per ajudes del professor.	Observar els models d'actuació i practicar amb la supervisió del professor.
Paper del context	La lectura forma part d'una tasca més àmplia que li dóna sentit (per exemple un projecte de treball compartit).	Es llegeix el text per aprendre unes estratègies determinades, sense que la lectura estigui en un context més ampli.
Avantatges	Es proporciona un sentit a la lectura.	Es delimita clarament què s'ha d'aprendre.
Limitacions	Els alumnes poden no arribar a llegir autònomament, si no arriben a ser conscients de les estratègies que empren.	Els alumnes poden perdre la motivació per llegir, pel fet que no hi ha objectius per a la lectura més enllà de l'aprenentatge d'estratègies de lectura. Cal que els alumnes estiguin prèviament motivats.

Font: F. ZAYAS. "La competència lectora segons PISA" (2012).

4. Estratègia: fer hipòtesis (predir)

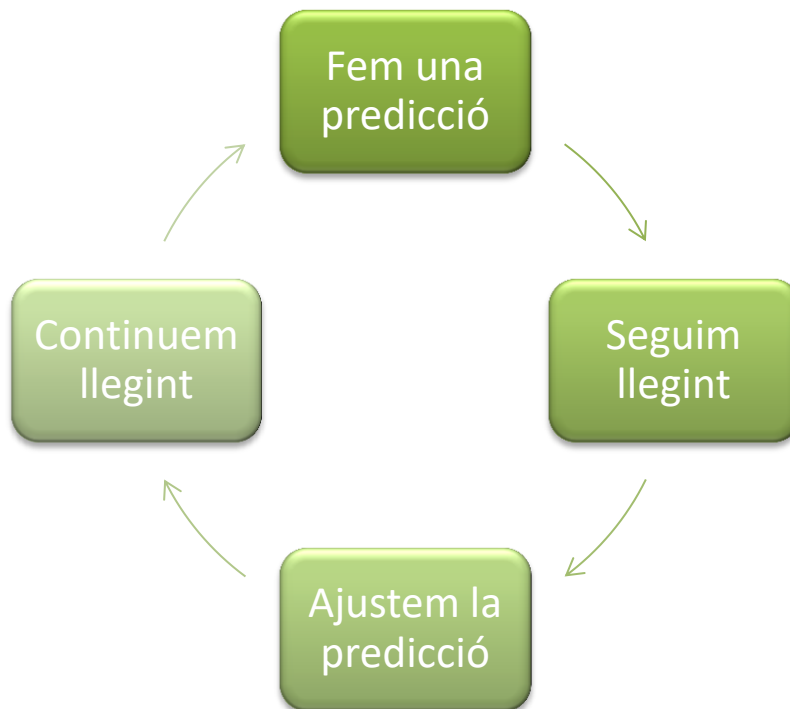
4.1. Què vol dir formular una hipòtesi lectora?

Fer una hipòtesi és una de les estratègies lectores més comunes i utilitzades pels lectors competents per arribar a una comprensió profunda d'un text. En un procés molt relacionat amb una altra estratègia, la d'inferir, el lector anticipa el text que llegirà: estableix expectatives sobre el que passarà (en els textos de ficció) o de la informació que el text pot contenir (en els textos de no-ficció).⁵

Quan un lector llegeix de manera comprensiva, interactua constantment amb el text: posa en relació els seus coneixements amb la informació del text, es fa preguntes i anticipa la resposta, que comprovarà a través de la lectura. En el cas de les hipòtesis, anticipa què li dirà el text a partir del que ja li ha dit, però també a partir del que sabia abans de començar a llegir, basant-se en els seus coneixements previs.

Els lectors controlen les seves prediccions mentre interactuen amb el text, mentre les van ajustant i confirmant per aconseguir una comprensió millor del que llegeixen. És un procés continu, al llarg del qual es van formulant i comprovant hipòtesis.

Podem esquematitzar la seqüència de l'actuació lectora, pel que fa a aquesta estratègia, de la manera següent:



Aquesta seqüència permet controlar la comprensió i garantir que és bona.

Termes equivalents per descriure aquesta estratègia són: fer hipòtesis, fer prediccions, anticipar, crear expectatives...

⁵A partir de la cita de Kelley & Clausen - Grace que fa Calero a *Cómo mejorar la comprensión lectora*.

4.2. Quina utilitat tenen les hipòtesis per a la comprensió de la lectura?

Fem una predicció o hipòtesi quan necessitem encaixar la nova informació amb els nostres esquemes previs, relacionats amb el que ja sabíem. Per tant, aquesta estratègia ens permet:

- Activar els coneixements previs.
- Connectar la nova informació amb el que ja sabíem del tema.
- Generar curiositat envers el tema de la lectura.

Cal diferenciar la necessitat que porta el lector a formular prediccions en textos de ficció de la que el guia en textos de no-ficció.

Les que fem en textos de no-ficció serveixen especialment per construir nou coneixement, ja que es plantegen davant la necessitat d'establir connexions amb el que ja sabem, és a dir, de connectar la informació del text amb els nostres coneixements previs. En el moment en què comprovem aquella predicció, generem un coneixement nou. Per exemple, mentre llegim un text sobre els volcans, podem iniciar la lectura formulant-nos la hipòtesi que "els volcans treuen foc". A mesura que llegim comprovarem que els volcans expulsen lava, magma..., però no foc pròpiament. La lectura ens ha permès refutar la hipòtesi prèvia per errònia. Per això, val la pena automatitzar aquesta estratègia lectora, perquè ens permetrà construir nou coneixement quan llegim per aprendre.

En canvi, les hipòtesis que generem en textos de ficció activen processos més emocionals. Per això estan més vinculades amb la motivació, l'interès i el gust per llegir. Són prediccions que anticipen com continua la trama i com es desenvoluparà el desenllaç. És a dir, activen i mantenen la nostra curiositat lectora: "ens atrapen". Un exemple seria el d'una novel·la de misteri, en la qual la predicció del lector anticipa el desenllaç i la solució de l'enigma. El desig de verificar si la predicció és encertada genera el desig de continuar llegint... fins al final. En conclusió, val la pena desvetllar aquesta estratègia per generar gust per la lectura.

4.3. A partir de què es formulen les hipòtesis lectores?

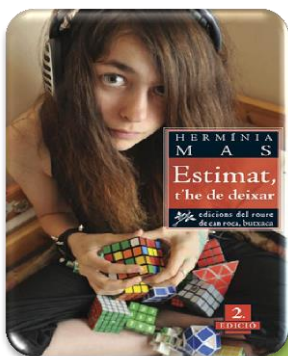
Predir no és endevinar. Quan fa una predicció, el lector posa en relació les seves idees prèvies amb les pistes que el text li ofereix, tant textuales com no textuales: el títol, els subtítols, les il·lustracions, la coberta i la contracoberta en el cas d'un llibre i, en el cas dels textos de no-ficció, el tema. Conèixer el gènere i l'estructura del text també ajuda a anticipar què dirà.

Per això, poder formular hipòtesis lectores pertinents no només depèn de la competència del lector sinó també del tipus i la dificultat del text a què ens enfrontem.

No és el mateix fer prediccions sobre el desenllaç d'una rondalla que sobre la informació d'un prospecte de medicament o d'un article d'opinió. Per bé que el lector formula hipòtesis en tots els textos, el gènere i la tipologia les condicionen: una narració o un poema ens poden portar a

prediccions poc ajustades, que depenen de la imaginació; en canvi un text expositiu té una estructura i uns indicadors més explícits, i en aquest cas la dificultat rau en el nivell del llenguatge acadèmic i la nova informació que aporta.

S'ha demostrat que si en llegir un text no es poden fer hipòtesis, la lectura esdevé molt ineficaç. Vegem-ne dos exemples:



“Tot és al teu cap”

Un títol massa genèric o poc explícit no aporta prou indicis per predir.



“Estimat t’he de deixar”

Hi ha títols volgudament ambigus, que volen esperonar la curiositat del lector

Per aquesta raó, per treballar les hipòtesis, són recomanables els textos ben contextualitzats, amb imatges que tinguin a veure amb el contingut, organitzadors textuais i informació paratextual que facilitin la predicció i s’acostin més als textos que es poden trobar a la vida real.

4.4. En quin moment de la lectura fem prediccions?

Sempre que alguna de les pistes que ofereix el text genera en el lector curiositat pel que vindrà a continuació (o contradicció dels seus coneixements previs), el lector es fa preguntes. Aquestes preguntes les resol amb una predicció, que després necessitarà comprovar i, si cal, replantejar. Apliquem aquesta estratègia al llarg de tot el procés lector:

Abans de llegir	Mentre llegim	Després de llegir
Fem prediccions a partir dels indicis: coberta i contracoberta, il·lustracions, tipus de text, títol, subtítols, paraules destacades...	A partir del que ja hem llegit verifiquem les hipòtesis inicials, que confirmem o reformulem, i fem noves prediccions.	Contrastem, confirmem i revisem les prediccions fetes abans i durant la lectura.

Tinguem en compte que una predicció és una hipòtesi que cal comprovar sempre a través de la lectura, malgrat que no sempre el text ens donarà la informació que ens permetrà confirmar-la o refutar-la.

5. Bastides i referents d'aula⁶

El concepte de **bastides de suport** o suport de bastides és implícit en el model d'acompanyament gradual: són ajuts que els docents donen als alumnes per permetre'ls seguir avançant i assolint nivells més alts de desenvolupament. El docent acompanya l'aprenentatge de l'alumne i li va retirant el suport a mesura que l'autonomia de l'alumne augmenta.⁷

Bernie Dodge, el pare de les webquestes, fa una classificació de bastides d'acord amb la funció que tenen.⁸

- **Bastides de recepció.** Serveixen per dirigir l'atenció de l'alumne cap a allò que és important i ajudar-lo a organitzar-se i a registrar allò que percep.
- **Bastides de transformació.** Ajuden l'alumne a transformar la informació que ha obtingut de diferents fonts.
- **Bastides de producció.** Faciliten a l'alumne l'elaboració d'alguna cosa observable que pot servir com a evidència d'avaluació.

Segons la naturalesa del suport, podem parlar de bastides personals o materials: la interacció, l'adaptació de les lectures, la selecció del vocabulari clau, facilitar informació sobre l'estructura o les idees més importants, els organitzadors gràfics (plens o buits), els models de feina ben feta... són exemples de bastides que podem facilitar als alumnes.

Un tipus concret de bastida material són els **referents d'aula**. Entenem per referent d'aula aquell document que sintetitza i mostra de manera clara una informació que ha de servir a l'alumne de suport visual per al treball a l'aula. Solen ser indicadors escrits (pautes, pistes...) significatius, que permeten que els alumnes tingui present què han de fer i com ho han de fer: assegurar una informació, establir relacions, comparar, reflexionar sobre aspectes treballats, ajudar a ser autònoms, etc. Són un bon suport a l'activitat, perquè ajuden a guiar-la pas a pas i/o recordar els aspectes que cal tenir presents. Per tant, contribueixen a l'aprenentatge i afavoreixen l'autonomia dels alumnes.

Poden estar penjats a l'aula (de manera permanent o mentre s'està treballant el tema al qual donen resposta), a la carpeta de l'alumne, en un racó d'activitat... Els referents **no són materials permanents**, sinó que són a l'aula mentre facin una funció determinada, però segurament caldrà treure'ls i/o canviar-los al llarg del curs.

⁶ Per ampliar la informació podeu consultar el dossier sobre bastides de suport i referents d'aula, d'aquesta mateixa col·lecció.

⁷ La metàfora, formulada per Bruner, Wood i Ross (1976) basant-se en les idees de Vigotsky, és la construcció d'un edifici, que s'acompanya amb bastides que es van retirant progressivament, a mesura que l'estructura se sosté de manera autònoma. Remet, per tant, a una estructura, afegida i temporal, que es va retirant progressivament, tant per a la construcció del llenguatge com, en general, per a la construcció de coneixements.

⁸ Per a més informació, podeu consultar l'article [Andamio cognitivo herramienta para el proceso de aprendizaje](#). Quaderns digitals: *Revista de nuevas tecnologías y Sociedad*, ISSN-e 1575-9393, núm. 60, 2009.

Per bé que pot ser el docent qui l'elabori a mesura de les necessitats de l'alumnat, és preferible arribar-hi a partir del treball conjunt de tots els alumnes. Si es fa així, el referent:

- esdevé una base d'orientació⁹ i un criteri d'avaluació consensuats per tot el grup (“a partir d'ara, quan fem ..., ho farem així: ...”);
- també es una evidència d'avaluació per al docent (“han arribat a formular correctament el procés que cal seguir?”);
- a les aules de secundària, la presència d'un referent d'aula també facilita la coordinació pel que fa a la metodologia, perquè el docent sap què s'ha treballat i com (“veig que ja sabeu com s'ha de fer...”).

A continuació presentem algunes bastides i referents d'aula que es poden fer servir en el treball de les hipòtesis lectores.

5.1. Referents d'aula

QUÈ M'AJUDA A FER PREDICCIONS?
El títol em dóna informació sobre el tema.
El que ja sé del tema també m'ajuda a predir.
Les imatges em donen informació.
Pensar en els coses que em passen a mi m'ajuda a predir què farà el protagonista.
Les preguntes que em faig mentre llegeixo són com prediccions que vull comprovar.
El que sé del llibre i de l'estructura del text m'ajuda a fer prediccions.

FEM PREDICCIONS

Faig servir el títol del llibre / dels capítols.

Faig servir les il·lustracions.

Faig servir el que diu la contracoberta

Faig servir les preguntes que em faig i em responc mentre vaig llegint.

Faig servir el que sé sobre el gènere i sobre l'estructura del text.

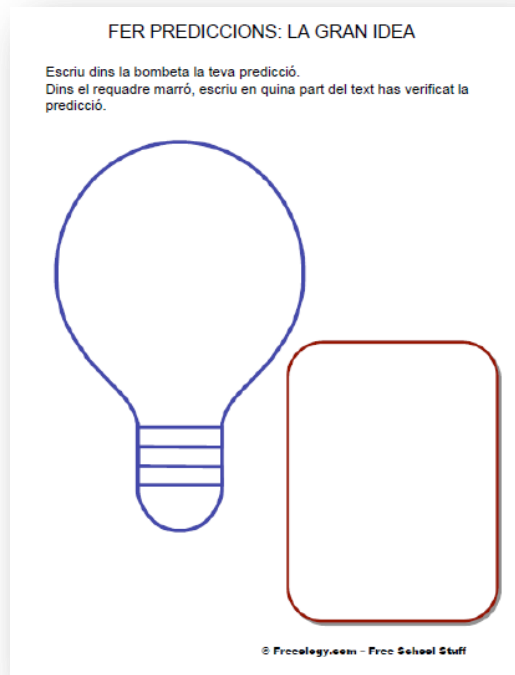
Reflexiono sobre com faig prediccions per comprendre.

Referents elaborats a partir de CALERO (2011)

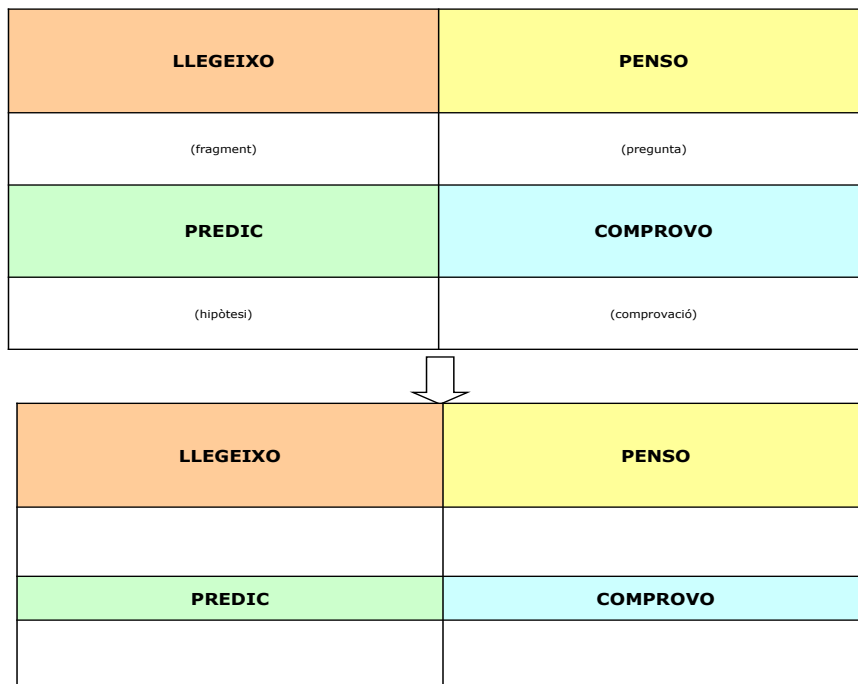
⁹Les bases d'orientació són aquells referents d'aula que orienten l'alumnat en els passos d'execució d'una tasca (vegeu N. SANMARTÍ. [Avaluar per aprendre](#)).

5.2. Bastides de suport a l'activitat

Aquesta bastida proposa a l'alumne l'esquema predicció – verificació de manera visual:



En el cas següent, el suport ajuda l'alumne a visibilitzar la seqüència i el caràcter cíclic de l'aplicació de l'estratègia:



A continuació hi ha dues variants del mateix suport, que condueix l'aplicació de l'estratègia de fer hipòtesis en un text concret i en un dels casos exemplifica dues prediccions:

PART DEL TEXT	JO PENSO QUE...	COMPROVO LA HIPÒTESI
El títol: "Estimat, t'he de deixar"		
Les il·lustracions		
Llegeix fins a...		
Llegeix fins a ...		

PART DEL TEXT	EM PREGUNTO	JO PENSO QUE...	COMPROVO LA HIPÒTESI/ REFORMULO
El títol:	De què deu anar el text?		
Les il·lustracions	Qui deu ser el/la protagonista de la narració?		

Finalment, aquest quadre, anomenat guia d'anticipació, permet corroborar i posteriorment confirmar prediccions suggerides pel docent o pel llibre de text:

ABANS DE LLEGIR (V/F)	AFIRMACIONS	DESPRÉS DE LLEGIR (V/F)

6. Exemples d'ensenyament explícit de l'estratègia de fer prediccions. Activitats d'entrenament

6.1. Activitat 1

Fem hipòtesis a partir d'una imatge


- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM / CS]
- **Objectiu:** Formular i reformular hipòtesis a partir d'una imatge.
- **Material:**
Conjunt d'imatges, cadascuna de les quals correspon a un zoom de la imatge posterior.
Pauta per escriure la formulació/reformulació de les hipòtesis.
- **Procediment:**
Per tal que l'alumnat prengui consciència dels procediments que implica l'aplicació de fer una hipòtesi en la lectura de la imatge, apliquem la rutina bàsica del taller de lectura a fer hipòtesis sobre una imatge, que anirem verificant quan obrim el zoom en fotos successives.

En l'exemple, la imatge correspon a una botiga ambulante de fruita, que es troba al carrer, en una població cubana (font: imatge pròpia).



Docent: Avui us ensenyaré l'estratègia de fer hipòtesis i veureu que gràcies a aquesta estratègia podem predir com és una imatge sencera veient-ne només un trosset. Ho practicarem amb unes imatges que us he portat. Per fer les hipòtesis us presento aquest quadre amb tres columnes. A la primera columna hi ha preguntes; a la segona, hipòtesis, i a la tercera, què us ho ha fet pensar.

Aquí teniu la primera imatge (projector, foto, mural...)i us dono el quadre de preguntes:

	Pregunta	Hipòtesi	Què t'ho fa pensar?
	Què creieu que són els objectes que es veuen a la fotografia?		
	On deuen ser?		
	Dins o fora d'una casa?		
	En quin moment del dia està feta la fotografia?		

Jo us ensenyaré com faig la primera hipòtesi.

La pregunta diu *Què creieu que són aquests objectes de la fotografia?* Per la forma i el color, penso que són fruita, concretament, préssecs. I sembla que estan dins d'una fruitera, potser de terrissa, pel color. Ho escric a la columna d'hipòtesis: a la primera línia escric *Préssecs*, i a la segona *dins d'una fruitera*. I a la tercera columna escric *Per la forma i pel color*. Escriviu el mateix, vosaltres, a la primera pregunta.

Ara comprovarem si he encertat la predicció, mirant la segona fotografia:



Comprovo que he encertat la primera predicció: són préssecs. Però la segona, no, perquè no són dins d'una fruitera, sinó al plat d'una balança antiga, perquè aquest home els està pesant.

Ara, per parelles feu el mateix que he fet jo, amb la tercera pregunta: dins o fora d'una casa? En quin moment del dia està feta la fotografia? Recordeu els passos que us he ensenyat i apliqueu l'estratègia.

Després compartirem amb tot el grup la hipòtesi de cada parella i presentarem la tercera fotografia per validar-les i comentar com ho han fet.

- **Observacions:** l'activitat es pot fer amb qualsevol fotografia o il·lustració en la qual es pugui aplicar un zoom a un detall i anar-lo obrint. En presentem un altre exemple:



Font de la imatge: [Wikimedia Commons](https://commons.wikimedia.org/)

Una variant de l'activitat pot ser expandir la imatge dibuixant com imaginem que continua, i després verificar-ho igualment amb la foto. Aquest és un exemple de la proximitat entre l'estratègia de fer prediccions i la de fer inferències. En aquest cas l'alumne sap que a continuació li proporcionarem una ampliació de la foto i per tant fa una predicció de les noves pistes que rebrà.

6.2. Activitat 2

Qui l'encerta més aviat

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM / CS] i SECUNDÀRIA [ESO]
- **Objectiu:** Formular i reformular hipòtesis a partir de l'escolta de frases descriptives d'un objecte, un animal, una flor... (*expansió*) per saber-ne el nom (*denominació*).

- **Material:**

Frases descriptives d'un objecte, un animal, una flor...

Pauta per escriure la formulació/reformulació de les hipòtesis:

- CM (fins a cinc hipòtesis)
- CS (fins a set hipòtesis)
- ESO (fins a deu hipòtesis)

- **Procediment:**

El nombre de frases que l'alumnat ha d'escoltar sempre dependrà del seu nivell. Cal que la primera vegada que s'entrenin no sigui gaire difícil per tal de motivar-los a fer-ne més. Tot i així, a primària va bé fer activitats de cinc o set frases per al Cicle Mitjà i de set o deu frases per al Cicle Superior; i a secundària a partir de deu frases.

L'alumnat escolta les frases descriptives (*expansions*), fa la seva hipòtesi i escriu la paraula (objecte, animal, flor...) a la bastida. A mesura que va escoltant les frases, si es reafirma en la primera hipòtesi, torna a escriure la paraula anterior però, si amb la nova informació creu que ha de canviar de paraula, escriu la nova paraula (reformula la hipòtesi inicial).

Un cop s'han sentit totes les frases, per torns els alumnes van dient les seves formulacions i/o reformulacions, i l'ensenyant convida la resta del grup a dir el seu parer sobre les hipòtesis (per què les creu correctes o les creu incorrectes, funció de regulació de l'escolta i de compartir estratègies i coneixements previs).

Si el grup classe vol fer-ne més, i si tenim temps, podem fer-ne un parell més.

- **Observacions:**

El punt fort d'aquesta activitat és que permet entrenar la comprovació de la hipòtesi: amb cada pista successiva, l'alumne confirma la seva predicció o bé la replanteja. També permet entrenar la inferència, perquè, de fet, inferim la informació que ens proporcionaran a continuació.

Exemples de bastides per a l'alumnat:

PRIMÀRIA - CM	PRIMÀRIA - CS	SECUNDÀRIA - ESO
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
	6	6
	7	7
		8
		9
		10

• Exemples d'activitats:

SECUNDÀRIA – ESO

CAFETERA	
1	<i>Els meus orígens són italians.</i>
2	<i>La gent s'anima quan pren el que faig.</i>
3	<i>Tinc una família molt nombrosa.</i>
4	<i>De familiars, en tinc a tots els bars i restaurants.</i>
5	<i>També sóc a quasi totes les llars del món.</i>
6	<i>Fins i tot tinc una cosina napolitana.</i>
7	<i>Hi poso tot el meu suc en el producte que faig.</i>
8	<i>El senyor Sucrefí és un gran amic.</i>
9	<i>Tot i que sense el senyor Molins no podria fer res.</i>
10	<i>M'agrada que em netegin i que em deixin ben polida i lluent per estar preparada per treballar altre cop.</i>

ALUMNES / COMPANYS	
1	<i>Viuen al planeta Terra.</i>
2	<i>A vegades estan a la lluna.</i>
3	<i>N'hi ha de tota mena i nivells.</i>
4	<i>Comparteixen estones i objectes.</i>
5	<i>De petits van caminant a quatre potes.</i>
6	<i>Alguns acaben caminant amb tres potes.</i>
7	<i>De set dies, segur que els veus cinc.</i>
8	<i>Poden ser molt atabaladors o atabaladores.</i>
9	<i>Els tens molt sovint enganxats o enganxades.</i>
10	<i>Mira al teu voltant, la classe n'és plena!</i>

PRIMÀRIA – CS

LLIT	
1	<i>Té quatre potes.</i>
2	<i>No camina sol, l'has d'acompanyar.</i>
3	<i>N'hi ha a totes les cases, sovint més d'un.</i>
4	<i>Té l'esquena molt ampla i llarga.</i>
5	<i>Es fa de fusta o ferro.</i>
6	<i>Però mai de vidre.</i>
7	<i>Diuen que tots els rius també en tenen.</i>
8	<i>Els estadants de cada casa s'hi ajeuen a una hora determinada.</i>
9	<i>Molta roba el vesteix cada matí.</i>
10	<i>Com a la taula, cal ser-hi al primer crit!</i>

LLEÓ	
1	<i>Té el cap gros.</i>
2	<i>El cos és robust, però àgil.</i>
3	<i>Només ataca els homes i les dones si és agredit i molestat.</i>
4	<i>Viu a l'Àfrica.</i>
5	<i>El pots trobar a les gàbies del zoo.</i>
6	<i>Els mascles tenen una cabellera molt abundant.</i>
7	<i>El seu nom també el poden dur persones i ciutats.</i>
8	<i>Té unes ungles fortes i unes potes potents.</i>
9	<i>Algunes pel·lícules comencen amb la seva imatge.</i>
10	<i>És el rei de la selva.</i>

PRIMÀRIA – CM

LLAÇ	
1	<i>Es fa i es desfà.</i>
2	<i>Pot ser de molts colors.</i>
3	<i>Les vetes ajuden a la seva formació.</i>
4	<i>Se'n veuen molts els dies de Nadal.</i>
5	<i>El duen de vegades les nenes eixerides.</i>
6	<i>Es fan de roba, de paper, però mai de ferro.</i>
7	<i>Va portar molts maldecaps a la rateta presumida.</i>

LLAC	
1	<i>És un lloc on hi ha aigua.</i>
2	<i>T'hi pots banyar a l'estiu.</i>
3	<i>Hi van a parar corrents d'aigua.</i>
4	<i>La superfície admet esquiadors.</i>
5	<i>Alguns contes hi col·loquen monstres.</i>
6	<i>N'hi ha a molts països, però no tots en tenen.</i>
7	<i>Està envoltat de terra per tots costats.</i>

- Més exemples:

LLUM	
1	<i>En tenim cada dia.</i>
2	<i>Sense ella no podem viure.</i>
3	<i>Les plantes no poden créixer, si els falta.</i>
4	<i>Apareix amb el dia i desapareix amb la nit.</i>
5	<i>La tenim gràcies al sol.</i>

LLET	
1	<i>La trobaràs a casa teva i a la de tothom.</i>
2	<i>Alimenta molt.</i>
3	<i>Els seus recipients tenen diferents formes.</i>
4	<i>És de color blanc.</i>
5	<i>La materna és la millor.</i>

LLUÇ	
1	<i>És un ésser viu.</i>
2	<i>No viu a la terra.</i>
3	<i>Pot mesurar fins a 90 cm.</i>
4	<i>Es pesca amb la modalitat palangre.</i>
5	<i>És molt típic menjar-se'l arrebossat o a la basca.</i>

LLAC	
1	<i>N'hi ha de moltes mides.</i>
2	<i>Es troba a la Terra.</i>
3	<i>Al seu voltant es forma un ecosistema.</i>
4	<i>A l'hivern es pot gelar.</i>
5	<i>ΤΧΑΙΚΟVSKI s'hi va inspirar per fer una obra simfònica de ballet.</i>

LLOP	
1	<i>No és gran ni petit.</i>
2	<i>Té quatre potes.</i>
3	<i>El seu hàbitat és la muntanya.</i>
4	<i>Li agrada anar a cacera.</i>
5	<i>Es troba molt bé a prop dels ramats de bous.</i>

ULLERES	
1	<i>És un instrument molt útil.</i>
2	<i>La fragilitat és una de les seves característiques.</i>
3	<i>Qui el fa servir ho agraeix.</i>
4	<i>La seva simetria és admirable.</i>
5	<i>Allunya o apropa segons la necessitat.</i>
6	<i>Amb l'edat, pocs se n'escapen, d'utilitzar-ne.</i>
7	<i>A qui en porta, li diuen "quatre ulls".</i>

PAPER	
1	<i>Vaig néixer al bosc.</i>
2	<i>La meua joventut va ser poc moguda.</i>
3	<i>El pas a adult ha estat molt traumàtic.</i>
4	<i>Estic a molts llocs.</i>
5	<i>Em puc convertir en avió o en vaixell.</i>
6	<i>No sóc amic ni del foc ni de l'aigua.</i>
7	<i>Molta gent m'utilitza.</i>
8	<i>Em poden plegar, estripar, enganxar, embrutar...</i>
9	<i>Puc ser de molts colors, textures i mides diferents.</i>
10	<i>Ara mateix segur que m'esteu utilitzant!</i>

6.3. Activitat 3

Predir el contingut d'una notícia a partir del títol

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM / CS] i SECUNDÀRIA [ESO]
- **Objectiu:** Formular i verificar una hipòtesi sobre el contingut d'una notícia a partir de la lectura del títol.
- **Material:**
Notícies actuals (de diferents temàtiques).

Pauta per escriure la formulació/reformulació de les hipòtesis.

TÍTOL DE LA NOTÍCIA:	
Subtítol:	
De què deu tractar la notícia? (hipòtesi)	Què t'ho fa pensar?

- **Procediment:**
Es presenta als alumnes la capçalera d'una notícia, on es vegi el títol i el subtítol. A partir d'aquests indicis se'ls demana que facin una hipòtesi sobre la informació que deu contenir la notícia. Finalment es llegeix la notícia per verificar qui ha encertat la hipòtesi.

Variants de l'activitat: podem presentar també una imatge que formi part de la notícia. Podem revisar la hipòtesi a mitja lectura i fer-ne una de nova.

També podem fer prediccions a partir de videonotícies, presentant la capçalera i fent el mateix procés:

(Font de la imatge: [Info-K](#), 22-1-2015)



6.4. Activitat 4

Guies d'anticipació

- **Nivell:** PRIMÀRIA [CM / CS] i SECUNDÀRIA [ESO]
- **Objectiu:** Formular i verificar una hipòtesi sobre l'argument d'una narració o la informació d'un text expositiu.
- **Material:**
Lectura de ficció o de no-ficció.
Quadre per anotar i verificar les prediccions.

ABANS DE LLEGIR (V/F)	AFIRMACIONS	DESPRÉS DE LLEGIR (V/F)

- **Procediment:**
El docent presenta unes prediccions sobre el contingut de la lectura, per escrit o bé oralment. L'alumne, abans de llegir, ha de marcar a la columna esquerra si està d'acord o en desacord amb les prediccions que se li presenten (sí/no, veritat/fals, d'acord/ no d'acord...). Quan acaba de llegir revisa què ha marcat i, si s'escau, canvia l'opinió a la columna dreta.

Exemple (font: [Reading 7544 Blog](#)):

ABANS DE LLEGIR (V/F)	ROMEU I JULIETA AFIRMACIONS	DESPRÉS DE LLEGIR (V/F)
	Romeu i Julieta estaven enamorats des de feia anys.	
	Les famílies de Romeu i Julieta són rivals.	
	Julieta s'ha de casar amb Paris.	
	Al final de la història, Romeu i Julieta s'escapen junts.	

Variants de l'activitat: després de llegir, en lloc de replantejar l'opinió, podem verificar si l'havíem encertat o no.

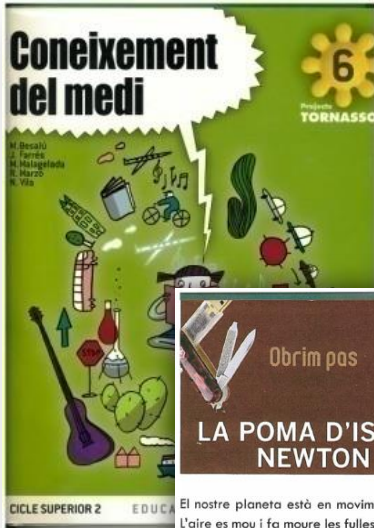
Podem fer guies d'anticipació sobre què passarà en un vídeo. Recomanem una adreça de microvídeos que pot ser adient per a l'activitat: <http://www.minuscule-dvd.com/videos>.

També podem fer hipòtesis i guies d'anticipació per als experiments de ciències naturals, i fer veure als alumnes que el mecanisme és similar per al cas de la lectura.

7. Exemple del taller incloent-hi el modelatge

7.1 Primària

LA POMA D'ISAAC NEWTON - 6è de primària - CONEIXEMENT DEL MEDI, CICLE SUPERIOR 2, PROJECTE TORNASSOL 6, EDITORIAL TEIDE.



Obrim pas


LA POMA D'ISAAC NEWTON

El nostre planeta està en moviment constant. L'aire es mou i fa moure les fulles dels arbres, l'aigua dels rius flueix constantment i tots els éssers vius es mouen d'una manera o altra. La Lluna gira al voltant de la Terra i, aquesta, al voltant del Sol... Avui en dia tenim un gran coneixement del que ens envolta i podem explicar aquests fenòmens i molts d'altres.

Isaac Newton va formular unes lleis que poden donar resposta a la majoria de preguntes que ens plantegem sobre el moviment:

Llei 1. Tot cos es manté en repòs o en moviment rectilini sempre que, sobre aquest, no hi actui cap força.

La granota es mantindrà en repòs mentre no hi actui cap força.




Llei 2. El canvi de moviment és proporcional a la força que hi actui.

Les anques exerceixen una força que impulsa la granota cap amunt.



Llei 3. Tota acció implica sempre una reacció contrària i igual.

La força que empeny la granota cap amunt és igual a la que fa moure la fulla de nenúfar cap enrere.



A partir d'aquestes lleis es poden explicar les fluctuacions de les mares, els moviments dels planetes, per què una pilota de futbol segueix una trajectòria determinada...

Isaac Newton també va desenvolupar la teoria de la gravetat. Un dia, mentre prenia la fresca sota l'ombra d'una poma, li va caure una poma al cap. Això li va fer preguntar-se quin tipus de força empenyia la poma cap a terra. Després d'investigar molt, va descobrir que, com més gran és la massa d'un objecte, més gran és la força d'atracció que exerceix sobre altres cossos dins del seu camp gravitatori.

Tots els objectes produeixen un camp gravitatori, però només quan els objectes són molt grans, tan grans com els planetes, se'n pot detectar l'efecte. El camp gravitatori d'un planeta s'afebleix a mesura que ens n'allunyem.

Això explica per què els objectes experimenten una atracció més feble a la Lluna que a la Terra. El fet que la Lluna sigui sis vegades més petita que la Terra fa que també presenti una força de gravetat sis vegades inferior. És per això que una persona que a la Terra pesa 90 kg a la Lluna només pesaria 15 kg.

Els atletes, si poguessin competir a la Lluna, podrien batre tots els rècords. Per exemple, un jugador de rugby que a la Terra llança una pilota a 10 m de distància, a la Lluna la llançaria a uns 60 m.

i La gravetat és la força d'atracció mútua que experimenten dos objectes amb massa.



Desenvolupament del taller:

TALLER DE LECTURA

ESTRATÈGIA QUE ES DESENVOLUPA: FER HIPÒTESIS (COMPROVAR-LES I REFORMULAR-LES)

TEXT: LA POMA D'ISAAC NEWTON - Projecte Tornassol 6, Cicle Superior 2, Editorial TEIDE

1. MINILLIÇÓ (10'/15')			
CONNEXIÓ	MODELATGE	PARTICIPACIÓ ACTIVA	ENLLAÇ
<p>Normalment, cada matí quan vaig cap a la feina em va bé intuir allò que pot succeir. Així, per endavant, puc preveure com actuar i què fer.</p> <p>Per exemple, quan la setmana passada vam anar a Collserola, al matí, abans de sortir, patia una mica: uns núvols negres a l'horitzó, una mica de vent i un cel enfosquit em van fer preveure que plouria, que ens mullaríem i que la sortida seria un desastre. Això em va fer estar a l'expectativa per controlar la situació. Per sort, la meua intuïció va ser errònia: va sortir un sol esplèndid i ens ho vam passar d'allò més bé. Us en recordeu?</p> <p>D'això, se'n diu fer prediccions i comprovar-les, i és molt</p>	<p>Ara us mostraré com aplico aquesta estratègia quan llegeixo.</p> <p>Abans de llegir un text, per a mi és important detectar quins elements que formen part de la lectura em poden donar informació i em permeten intuir de què tracta i què n'aprendré. Acostumo a aprofitar un full en blanc o una taula, on faig anotacions.</p> <p>En un primer cop d'ull ràpid detecto quatre elements que són importants: títol, paraules en negreta, glossari i imatges i fotografies. (El mestre anota aquests conceptes a la pissarra, o bé marca amb una creu en la columna corresponent del full "La predicció en la no-ficció".)</p> <p>Llegint el títol, puc fer la suposició que aquest text em parlarà d'Isaac Newton. Pel que sé (del món, dels estudis... = coneixements previs), Isaac Newton era un físic anglès, i per tant puc suposar¹⁰ que en aquest text trobaré l'explicació d'un experiment o un descobriment que va fer.</p>	<p>Ara fem-ho junts!</p> <p>Recordeu que abans us he dit que hi havia quatre elements que em permetien fer prediccions sobre el text? Comentem aquells que no hem vist fins ara.</p> <p>Molt bé, si jo us dic: "Aquest text parla sobre la gravetat", quin element del text ens permet fer aquesta predicció?</p> <p>Parleu-ne en grups de dos. A continuació ho compartirem entre tots.</p> <p>[Els alumnes haurien de ser capaços de detectar que el glossari ens permet fer aquesta predicció, ja que ens defineix el concepte gravetat i també la negreta "La teoria de la gravetat".]</p> <p>Molt bé! Ara feu vosaltres una predicció a partir de la primera imatge que hi ha a la</p>	<p>Ara feu-ho sols.</p> <p>Continueu fent prediccions sobre els elements que us poden aportar informació de la lectura i del seu contingut.</p> <p>[Es podrien fer prediccions a partir del glossari i del segon i tercer bloc d'imatges: la seqüència de la granota, la fotografia de la poma i les imatges comparatives terra-lluna.]</p> <p>En el full "La predicció en la no-ficció" anoteu quins elements us han permès</p>

¹⁰ Aquesta predicció presenta un component inferencial força evident. L'ancoratge que hi ha al text (el nom del físic) amb els meus coneixements previs em porta a deduir quin deu ser el possible contingut del text. Aquest fet demostra que inferències i prediccions són processos afins.

<p>recomanable fer-ne amb els textos que llegim. Això és el que treballarem avui, doncs.</p>	<p>És més, si em fixo en les paraules en negreta que hi ha al text: Isaac Newton, Llei, teoria de la gravetat i gravetat, em reforça aquesta predicció i puc afinar-la una mica més. Amb molta seguretat la lectura explicarà una de les teories de Newton i els principis en què es basa.</p> <p>Tinc molt clar, però, que quan llegeixi el text he d'estar molt pendent de veure si les meves prediccions es van complint, o bé les puc anar reformulant i fer-ne de noves.</p>	<p>lectura (figura de Newton amb la poma que li cau).</p> <p>[...]</p> <p>Perfecte! Després durant la lectura comprovarem si això és cert, o no ho és.</p>	<p>fer una predicció i quina és la vostra predicció.</p> <p>Quan aneu llegint el text, ja comprovarem si les vostres prediccions s'acompleixen, o no.</p>
--	---	--	---

2. LECTURA INDEPENDENT (20'/30')

En aquest moment els alumnes dediquen l'estona de lectura per acabar de fer prediccions a partir dels elements que caracteritzen un text expositiu. *[En aquest cas, queden per fer les prediccions basades en les imatges i en la fotografia que hi surt]*. A continuació, mentre llegeixin el text caldrà que comprovin si les prediccions que s'han fet, a partir dels elements que caracteritzen un text expositiu, es compleixen, o no.

FALCA ORAL: Quan el docent detecti que els alumnes comencen a llegir el text, és un bon moment per interrompre'ls momentàniament la lectura i recordar-los que "mentre aneu llegint és important que comproveu si les prediccions fetes anteriorment s'han complert, o no".

3. PARLEM DEL TEXT (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')

POSADA EN COMÚ: Cal dedicar un temps a parlar de la lectura i plantejar-se si l'aplicació de l'estratègia ha facilitat la comprensió del contingut del text. També és important dedicar un moment a recollir els aspectes més importants de l'estratègia en un possible referent d'aula: Què haig de fer quan faig una predicció?, que es mantindrà com una guia que pot acompanyar els alumnes en futures activitats de lectura.

DOCUMENT DE SUPORT

LA PREDICIÓN EN LA NO-FICCIÓN

Quines ajudes, de totes les que et permeten comprendre el text i localitzar-hi informacions importants, t'han servit més?

Característiques del text	L'has trobada en la lectura?	T'ha servit per fer una predicció de lectura?	Quina?	Mentre llegies has comprovat que s'ha complert la teva predicció?
Títol				
Subtítols				
Paraules en negreta				
Taules				
Glossari				
Imatges i fotografies				
Esquemes				
Mapes				

REFERENT D'AULA



RÚBRICA

RÚBRICA D'AUTOAVALUACIÓ DE L'ESTRATÈGIA (QUE HA D'APLICAR L'ALUMNE)

	4	3	2	1
He après a fer prediccions?	He formulat prediccions a partir de tots els elements que caracteritzen el text i durant la lectura les he comprovat.	He formulat prediccions a partir de tots els elements que caracteritzen el text però no les he comprovat totes.	He formulat algunes prediccions, però no m'he recordat de comprovar si eren certes mentre llegia.	He formulat només una o dues prediccions, les he fet sense fixar-me en els elements que caracteritzen el text.

RÚBRICA DE VALORACIÓ DE LA PARTICIPACIÓ EN EL TALLER (QUE HA D'APLICAR EL DOCENT)

	4	3	2	1
APLICACIÓ DE L'ESTRATÈGIA "FER PREDICCIONS"	He formulat prediccions a partir de tots els elements que caracteritzen el text i durant la lectura he comprovat	He formulat prediccions a partir de tots els elements que caracteritzen el text, però no sempre les he comprovades totes.	He formulat algunes prediccions, però no m'he recordat de comprovar si eren certes mentre llegia.	He formulat prediccions a la babalà, només una o dues, sense tenir en compte els elements que caracteritzen el text.
ESCOLTAR L'ALTRE	Escolto activament el meu company i després repeteixo el que m'ha dit fent servir les meves pròpies paraules	Escolto activament el meu company	Escolto el meu company	Escolto
DIÀLEG	He participat en la conversa fent referència al que he entès de la lectura i de l'aplicació de l'estratègia	He participat en la conversa fent referència al que he entès de la lectura	He participat en la conversa, però sense cenyir-me al tema de la conversa	No he participat en la conversa

7.2 Secundària

EL PARAISO ERA UN AUTOBÚS, 2n ESO – LENGUA CASTELLANA – 2n ESO – Cruïlla

Él trabajó durante toda su vida en una ferretería del centro. A las ocho y media de la mañana llegaba a la parada del autobús y tomaba el primero, que no tardaba más de diez minutos. Ella trabajó también durante toda su vida en una mercería. Solía coger el autobús tres paradas después de la de él y se bajaba una antes. Debían salir a horas diferentes, pues por las tardes nunca coincidían.

Jamás se hablaron. Si había asientos libres, se sentaban de manera que cada uno pudiera ver al otro. Cuando el autobús iba lleno, se ponían en la parte de atrás, contemplando la calle y sintiendo cada uno de ellos la cercana presencia del otro.

Cogían las vacaciones el mismo mes, agosto, de manera que los primeros días de septiembre se miraban con más intensidad que el resto del año. Él solía regresar más moreno que ella, que tenía la piel muy blanca y seguramente algo delicada. Ninguno de ellos llegó a saber jamás cómo era la vida del otro: si estaba casado, si tenía hijos, si era feliz.

A lo largo de todos aquellos años se fueron lanzando mensajes no verbales sobre los que se podía especular ampliamente. Ella, por ejemplo, cogió la costumbre de llevar en el bolso una novela que a veces leía o fingía leer. A él le pareció eso un síntoma de sensibilidad al que respondió comprándose todos los días el periódico. Lo llevaba abierto por las páginas de internacional, como para sugerir que era un hombre informado y preocupado por los problemas del mundo. Si alguna vez, por la razón que fuera, ella faltaba a esa cita no acordada, él perdía el interés por todo y abandonaba el periódico en un asiento del autobús sin haberlo leído.

Así, durante una temporada en que ella estuvo enferma, él adelgazó varios kilos y descuidó su aseo personal hasta que le llamaron la atención en la ferretería: alguien que trabajaba con el público tenía la obligación de afeitarse a diario.

Cuando al fin regresó, los dos parecían unos resucitados: ella, porque había sido operada a vida o muerte de una perforación intestinal de la que no se había quejado para no faltar a la cita; él, porque había enfermado de amor y melancolía. Pero, a los pocos días de volver a verse, ambos ganaron peso y comenzaron a afeitarse para el otro con el cuidado de antes.

Por aquellas fechas, él ascendió a encargado de la ferretería y se compró una agenda. Entonces, se sentaba tan cerca como podía de ella, la abría, y con

un bolígrafo hacía complicadas anotaciones que sugerían muchos compromisos. Además, comenzó a llevar corbata, lo que obligó a ella, que siempre había ido muy arreglada, a cuidar más los complementos de sus vestidos. En aquella época ya no eran jóvenes, pero ella comenzó a ponerse unos pendientes muy grandes y algo llamativos que a él le volvían loco de deseo. La pasión, en lugar de disminuir con los años, crecía alimentada por el silencio y la falta de datos que cada uno tenía sobre el otro.

Pasaron otoños, primaveras, inviernos. A veces llovía y el viento aplastaba las gotas de lluvia contra los cristales del autobús, difuminando el paisaje urbano. Entonces, él imaginaba que el autobús era la casa de los dos. Había hecho unas divisiones imaginarias para colocar la cocina, el dormitorio de ellos, el cuarto de baño. E imaginaba una vida feliz: ellos vivían en el autobús, que no paraba de dar vueltas alrededor de la ciudad, y la lluvia o la niebla los protegía de las miradas de los de afuera. No había navidades, ni veranos, ni semanas santas. Todo el tiempo llovía y ellos viajaban solos, eternamente, sin hablarse, sin saber nada de sí mismos. Abrazados.

Así fueron haciéndose mayores, envejeciendo sin dejar de mirarse. Y cuanto más mayores eran, más se amaban; y cuanto más se amaban más dificultades tenían para acercarse el uno al otro.

Y un día a él le dijeron que tenía que jubilarse y no lo entendió, pero de todas formas le hicieron los papeles y le rogaron que no volviera por la ferretería. Durante algún tiempo, siguió tomando el autobús a la hora de siempre, hasta que llegó al punto de no poder justificar frente a su mujer esas raras salidas.

De todos modos, a los pocos meses también ella se jubiló y el autobús dejó de ser su casa.

Ambos fueron languideciéndose por separado. Él murió a los tres años de jubilarse y ella murió unos meses después. Casualmente fueron enterrados en dos nichos contiguos, donde seguramente cada uno siente la cercanía del otro y sueñan que el paraíso es un autobús sin paradas.

Juan José Millás

DESENVOLUPAMENT DEL TALLER DE LECTURA

ESTRATEGIA QUE SE DESARROLLA: TEXTO: <i>EL PARAÍSO ERA UN AUTOBÚS</i> (CRUILLA, 2º ESO, CASTELLANO) NIVEL: 2º ESO			
1. MINILECCIÓN (10'/15')			
CONEXIÓN	MODELADO	PARTICIPACIÓN ACTIVA	ENLACE
<p>Esta mañana, mientras me dirigía al trabajo y leía el diario me he encontrado una historia que me ha recordado mi época de estudiante.</p> <p>Veréis, normalmente iba a la universidad en autobús y casi siempre coincidíamos los mismos usuarios: había estudiantes que hablaban animosamente, otros escuchaban música, algunos miraban vídeos y otros tantos leíamos. También había quien aprovechaba el tiempo para dormir...</p> <p>En aquella época, trabé amistad con una estudiante de Farmacia, gran lectora como yo. Hablábamos de los libros que leíamos, de nuestros autores preferidos, de qué nos gustaba leer...</p> <p>Además, a menudo nos intercambiábamos libros. Cada vez que me pasaba un libro nuevo, sólo con leer el título, no podía evitar que volara mi imaginación y pensar de qué debía de tratar, de anticipar hechos y personajes. Después, mientras leía, comprobaba si mis apuestas eran ciertas, o no. Entonces, capítulo a capítulo, fragmento a fragmento, iba haciendo más suposiciones o</p>	<p>Los lectores eficaces usan las imágenes, los títulos del texto y otros aspectos (como por ejemplo las experiencias personales) para hacer predicciones antes de comenzar a leer un texto.</p> <p>El hecho de predecir cómo continuará una historia nos permite pensar “en el futuro de lo que leemos” y anticipar hechos del texto.</p> <p>Después, mientras leemos, podemos verificar si nuestras predicciones se cumplen o quizás las tengamos que revisar y refinar.</p> <p>Hoy os quiero mostrar cómo lo hago yo para formular hipótesis y reformularlas si es necesario. La narración tiene este título: EL PARAÍSO ERA UN AUTOBÚS. Yo me pregunto: ¿por qué un autobús se compara con un paraíso? Mirad, yo he pensado lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Será que se compara el autobús con un paraíso porque hay muchas “especies” diferentes (el gruñón, el amable, el gritón...)?. 2) ¿O quizás sea que los actuales autobuses son tan cómodos y confortables que te sientes como en el paraíso? <p>Además, estoy intrigada y no puedo dejar de pensar qué pasará en esta historia: ¿Hablará sobre un viaje en autobús? ¿Habrá un accidente y por eso hace referencia el título al paraíso?...</p>	<p>Ahora vamos a hacerlo conjuntamente.</p> <p>En el cuadro que os presento yo escribo una de estas predicciones.</p> <p>Haced lo mismo vosotros y, si no tenéis otra hipótesis, escoged una de las anteriores.</p> <p>Aquí podéis ver la primera parte del texto que tenéis que leer: ([“Jamás... feliz”]). Cuando acabéis la lectura tenéis que hacer una nueva hipótesis sobre cómo continuará la historia y decir si se ha confirmado vuestra hipótesis anterior.</p> <p>Ahora por grupos debéis comentar en qué momento nos detenemos a hacer una predicción y a partir de qué la hacemos.</p> <p>Después iniciáis el trabajo. ¡Ánimo!</p>	<p>A partir de ahora, creo que podéis hacerlo solos.</p> <p>Recordad que la pauta de lectura la debéis tener a vuestro lado y cada vez que os detengáis a formular una hipótesis de continuación de la historia debéis escribirla en la pauta.</p> <p>No os olvidéis de comprobarlas. Es importante hacerlo, ya que ello os permitirá hacer nuevas predicciones o reformularlas, si es el caso.</p> <p>Y así sucesivamente hasta que lleguéis al final. Recordad que tenéis que hacer una nueva hipótesis cada vez, adecuándoos siempre a la nueva información que los</p>

<p>corregía y reformulaba las que había hecho con anterioridad. Hacerlo me ayudaba a construir la historia en mi mente y entender mejor lo que leía.</p> <p>He pensado que quizás os gustaría leer esta historia del diario y actuar como yo para ser lectores cada vez más eficaces y activos con la lectura.</p>	<p>Bueno, comienzo a leer [“Él trabajó... nunca coincidían.”]. “Hummmm... me detengo aquí, ¡porque puedo confirmar que mi predicción sobre que la historia sucedería en un autobús era cierta! Voy bien, creo...”</p> <p>Pero todavía no he descubierto por qué “paraíso” forma parte del título, ni a qué viene esa relación entre “paraíso” y “autobús”. Quizás podría decir que mi suposición sobre la diversidad de “especies” en un transporte público, ahora que he leído un fragmento, no tiene demasiado sentido. Quizás me atrevería a decir que aquí habrá una historia de amor. Seguro que será como las típicas películas: chico encuentra chica, unos chicos que se enamoran y huyen para mantener su amor.</p> <p>Tendré que continuar leyendo para ver si esta nueva predicción (o predicción reformulada) se cumple en esta historia.</p>		<p>diferentes fragmentos os proporcionarán. También tendréis que comprobar si vuestras predicciones se cumplen o si necesitáis reformularlas.</p>
--	---	--	---

2. LECTURA INDEPENDIENTE (20'/30')

Cada alumno lee el texto individualmente y anota sus hipótesis.

Mientras se hace la lectura, voy pasando por los grupos para comprobar cómo están trabajando y detectar posibles errores de comprensión. Para ello presto especial atención a los grupos con menor rendimiento de comprensión e interacciono (hablo con ellos) para poder regular la lectura.

INCISO ORAL: En un punto determinado de la secuencia, no importa cuál, el docente interrumpe momentáneamente el trabajo de los alumnos para recordarles: “Debéis anotar vuestras predicciones, pensar qué sucederá en la historia a partir del momento en que habéis detenido la lectura. También es importante que comprobéis si estas predicciones se cumplen o necesitamos reformularlas o hacer una nueva”.

3. HABLAMOS DEL TEXTO (COMPARTIR I REFLEXIONAR) (5')

Después de haber leído toda la historia, hablemos de la lectura. Para ello partiremos de su final:

- ¿Tienes claro de qué va la historia?
- ¿Os ha gustado o sorprendido el desenlace? ¿Por qué?
- Debéis imaginar un nuevo desenlace de la historia o, dicho de otra forma, ¿cómo os gustaría que acabase esta historia romántica? Ahora bien, debéis basaros en datos del texto para proponer otra alternativa final.

También debemos hablar de la estrategia aplicada:

- ¿Cuántas hipótesis has formulado?
- ¿Cuántas hipótesis han tenido que reformular?
- De las hipótesis que te has formulado, ¿todas te han servido para entender mejor el texto?
- A partir de ahora, y habiendo trabajado las predicciones, ¿qué podrías hacer para ser mejor lector?

ANDAMIAJE

NOMBRE y APELLIDOS	CURSO	FECHA		
EL PARAÍSO ERA UN AUTOBÚS				
HIPÓTESIS	FORMULACIÓN	COMPROBACIÓN		REFORMULACIÓN
		CIERTO	FALSO	
TÍTULO	Seguro que se refiere a la variedad de especies y usuarios del autobús			
PRIMER FRAGMENTO				
SEGUNDO FRAGMENTO				
TERCER FRAGMENTO				
CUARTO FRAGMENTO				
NÚMERO DE HIPÓTESIS CIERTAS				

REFERENTE

FER PREDICCIONS

PISTES DE LA LECTURA + CONEIXEMENTS PREVIS = PREDICCIÓ

- Puc fer prediccions **abans i durant** la lectura.
- Penso el que sé del **tema** o la **història**.
- Em fixo en el **títol** les **imatges**...
- Penso el que **succeirà a continuació**.
- El que pensí **no té** per què ser **cert**.
- Puc **revisar, reformular** o elaborar **noves** prediccions.



Què creus que succeirà a continuació?

8. L'avaluació de l'estratègia¹¹

8.1. Què avaluar

Tal com hem exposat a l'inici d'aquest dossier, l'objectiu de l'ensenyament explícit d'una estratègia de lectura és contribuir a fer que l'alumne sigui autònom, estratègic i reflexiu. Això ens permet definir què s'ha d'avaluar:

- L'alumne...
 - Aplica l'estratègia de manera autònoma? Ho fa de manera regular?
 - Aplica els tres moments de l'estratègia: predir, comprovar i reformular?
 - Sap on aturar-se per predir, comprovar o reformular la predicció?
 - Té en compte els components de l'estratègia a l'hora de fer la predicció, comprovar-la o reformular-la?
 - És conscient del que fa i de com repercuteix en la seva comprensió lectora?

Aquesta avaluació es pot fer de manera immediata, dins de l'activitat de lectura, o bé en diferit, verificant que aplica l'estratègia en textos i situacions de lectura variats, és a dir, que ha estat capaç d'interioritzar-la i fer-la servir de manera autònoma.

Hem de tenir present que aquesta avaluació té dos vessants:

- L'autoavaluació que fa l'alumne i que li permet regular el seu progrés en l'ús de l'estratègia i interioritzar-la. És important proporcionar a l'alumne exponents lingüístics¹² perquè pugui verbalitzar les reflexions metacognitives i els recursos per valorar i, si cal, quantificar el propi progrés.
- El seguiment que el docent fa de l'alumne, en base al qual regula l'ensenyament de l'estratègia i valora el progrés d'aquest i l'assoliment de l'objectiu fixat.

8.2. Com avaluar

A banda de l'observació sistemàtica de l'alumne, un bon instrument són les rúbriques, que serveixen tant per a l'autoavaluació com per a l'avaluació que fa el docent. Els productes materials que demanem a l'alumne, com ara els quadres que ha d'emplenar al llarg d'un taller de lectura, esdevenen evidències d'avaluació. Finalment, les bases d'orientació elaborades pels alumnes, habitualment de manera grupal, esdevenen un instrument d'avaluació, perquè observant com s'han formulat el docent pot constatar si el grup ha assolit el domini de l'estratègia, pel que fa a components i passos d'aplicació.

A continuació us presentem un recull d'alguns d'aquests instruments.

¹¹ Podeu ampliar aquest tema amb els dossiers *Els tallers de lectura* i *La reflexió metacognitiva*, d'aquesta mateixa col·lecció.

¹² Exemples d'exponents per a la reflexió: "Jo penso que...", "M'he adonat...", "Suposo que...".

RÚBRICA

	40 punts – Això rutlla!	30 punts – Bona salut	20 punts – En construcció	10 punts – Cal millorar
IDENTIFICAR	Faig prediccions a partir de tots els elements que caracteritzen el text i de la nova informació que em dóna el text. Sé on m'he d'aturar a predir.	Faig prediccions a partir d'algun element dels que caracteritzen el text però no de tots i de la nova informació. No sempre sé on m'he d'aturar a fer prediccions.	Faig moltes prediccions però les faig sense tenir en compte el text. No sempre sé on m'he d'aturar a fer prediccions.	Faig molt poques prediccions i les faig sense tenir en compte el text. No sé on m'he d'aturar a fer-les.
COMPROVAR	Comprovo totes i cadascuna de les meves prediccions i sóc capaç de determinar si són encertades. Sé on m'he d'aturar a fer comprovacions.	Comprovo totes les meves prediccions però a vegades necessito ajuda per descobrir en el text si són encertades. No sempre sé on m'he d'aturar a comprovar-les.	Començo revisant les meves prediccions, però a mesura que avança la lectura deixo de fer-ho. Això sí, gairebé sempre sóc capaç de determinar si són encertades. No sempre sé on m'he d'aturar a fer comprovacions.	No em recordo de comprovar les prediccions i no sóc capaç de determinar si les meves prediccions eren encertades. No sé on m'he d'aturar a comprovar-ho.
REFORMULAR / PLANTEJAR NOVES PREDICCIONS	Reformulo una predicció sempre que la informació del text m'hi porta.	No sempre reformulo les hipòtesis.	Reformulo algunes hipòtesis però no totes.	No reformulo les prediccions encara que no s'hagin complert.
REFLEXIONAR	Sé com fer prediccions i m'adono que fer-ne m'ajuda a entendre millor la lectura.	No tinc del tot clar com fer prediccions, però veig que fer-ne m'ajuda a entendre el text.	No tinc del tot clar com fer prediccions, ni si em serveixen per entendre el text.	No sé fer prediccions i no sé per a què serveixen.

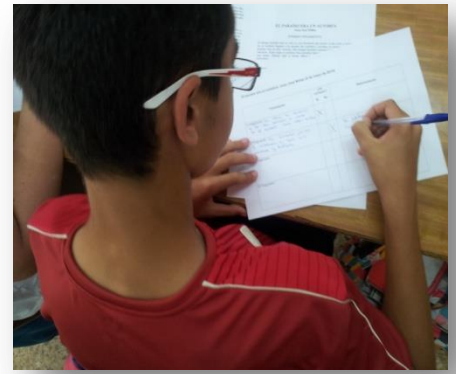
EVIDÈNCIES D'AVUACIÓ

FORMULACIÓ D'HIPÒTESIS

REFORMULACIÓ D'HIPÒTESIS

El paraíso era un autobús, Juan José Millás (9 de mayo de 2014)

Formulación	¿ES correcto?		Reformulación
	Sí	No	
1º Fragmento: La chica se reencuentra con su familia y los dos volverán a verse en el autobús, como todos los días.	X		No hablaban, sino que al acabar se abrazaban más en su forma de vivir.
2º Fragmento: Se sentarán juntos y empezarán a tener una amistad y hablarse.	X		El chico se jubila y no sabe cómo relacionarse con su mujer, por lo que se jubila, pero después ella también se jubila.
3º Fragmento: y pasaba un tiempo se reencuentran en algún sitio.			
4º Fragmento: Al cabo de un tiempo, los familiares, se dieron cuenta de que tenían un amor imposible, y las familias se conocieron y entre 2 jóvenes de cada familia encuentran su amor.			



El quadre que hem proporcionat com a suport en el taller de lectura esdevé una evidència de la feina que ha fet l'alumne i del seu grau d'assoliment de l'estratègia.

IVAN GÓMEZ

El paraíso era un autobús, Juan José Millás (9 de mayo de 2014)

Formulación	¿ES correcto?		Reformulación
	Sí	No	
1º Fragmento: La chica se reencuentra y los dos volverán a verse en el autobús, como todos los días.	X		
2º Fragmento: Se sentarán juntos y empezarán a tener una amistad y hablarse.		X	Se jubilan, y al poco tiempo, el autobús deja de ser su casa.
3º Fragmento: y pasaba un tiempo se reencuentran en algún sitio.		X	Al final murieron ☹️
4º Fragmento: Al cabo de un tiempo, los familiares, se dieron cuenta de que tenían un amor imposible, y las familias se conocieron y entre 2 jóvenes de cada familia encuentran su amor.	✓		😊

La rúbrica, a més de servir a l'alumne per reflexionar sobre el grau d'assoliment que ha aconseguit, és una evidència d'avaluació per al professor:

NOMBRE:	1	2	3
FECHA:			
¿HAS FORMULADO Y/O REFORMULADO TODAS LA HIPÓTESIS?	No	Si	Todas
HACER LA LECTURA FRAGMENTADA. ¿TE HA FACILITADO LA COMPRESIÓN DEL TEXTO?	No me lo ha facilitado.	Me ha ayudado a planearme la historia pero no .	Hacer una hipótesis para cada fragmento me ha facilitado la comprensión global de la historia.
EL HECHO DE LEER FRAGMENTOS CON FINAL ABIERTO... ¿TE HA AYUDADO A VIVIR LA LECTURA COMO UN JUEGO QUE MANTENIA TU ATENCIÓN?	No, porque no me gustan los finales abiertos.	Al final un poco porque me ha despertado la curiosidad.	Con las hipótesis ha sido como un juego muy interesante para comprobar cómo seguía la historia.
CON ESTA LECTURA, ¿HAS CAMBIADO LA IDEA DE LAS EXPERIENCIAS QUE SE PUEDEN TENER EN UN AUTOBÚS?	No me lo planteo.	He pensado que pueden haber nuevas experiencias.	Por supuesto que me ha cambiado la idea.
TE HA SERVIDO LA LECTURA PARA PENSAR QUE LOS FINALES DE LAS HISTORIAS NO SON	No me ha servido de nada.	Ni sí ni no.	Me ha servido para reflexionar que no todas las lecturas como la vida misma, se ven un final feliz.

Podem quantificar els resultats d'una rúbrica, tal com mostra l'exemple del taller de llengua castellana presentat abans:

NOM i COGNOM	BASTIDA	RÚBRICA
1		
2	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	5
3	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
4	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
5	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	5
6	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -2+	4
7	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
8	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
9		
10	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	2
11	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
12		
13	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	4
14	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	5
15	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	3
16	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
17	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	3
18	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -2+	3
19	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	4
20		
21	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
22	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
23	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -3	6
24	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -2+	5
25	FORMULACIO HIP. -4 REFORM. HIP. -2+	6

9. Bibliografia¹³

CALERO, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Wolters Kluwer Educación.

SALAVERT, R. (2012). *Això és per al professorat de llengua i literatura catalanes: vols dir?* Conferència pronunciada en el marc dels Tallers de Llengua i Literatura Catalanes. <http://blocs.xtec.cat/tallersllc/files/2012/02/salavertxvtallers.pdf>

SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

ZAYAS, F. (2012). *La comprensión lectora según PISA*. Barcelona: Graó.

<http://comprension-lectora.org/>

<http://www.colorincolorado.org/>

<http://www.readingrockets.org/>

¹³ Darrera consulta de les pàgines web: 6 – 2 – 2015.