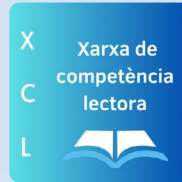




Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació  
i Formació Professional



PLA PER A LA MILLORA DE  
LA COMPETÈNCIA LECTORA

# LA FLUÏDESA LECTORA



# LA FLUÏDESA LECTORA

## I Elaboració:

*Departament d'Educació i Formació Professional  
Servei de Suports i Recursos Lingüístics*

**Primera edició:** octubre de 2013

**Segona edició:** revisada i ampliada setembre 2024



Atès el caràcter docent d'aquesta publicació, per a la citació de fragments de textos d'altri i la reproducció de fotografies procedents d'obres publicades (de les quals se cita adequadament la font i el nom de l'autor) ens acollim al dret de citació reconegut 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, aquest treball 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 Igual 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: [Creative Commons – Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional – CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

<b>1. QUÈ S'ENTÉN PER FLUÏDESA LECTORA?</b>	<b>4</b>
1.1 Definició de la fluïdesa lectora	4
1.2 Components de la fluïdesa lectora	4
<b>2. QUÈ EN DIU EL CURRÍCULUM</b>	<b>6</b>
2.1 Educació infantil	8
2.2 Educació primària	8
<b>3. PER QUÈ TREBALLAR LA FLUÏDESA LECTORA?</b>	<b>12</b>
3.1 El model simple de lectura	12
3.2 La memòria de treball i el processament de la informació llegida	13
3.3 L'autoconcepte lector	15
<b>4. COM MILLORAR LA FLUÏDESA LECTORA</b>	<b>16</b>
4.1 Els models lectors	17
4.1.1 El model lector del mestre	17
4.1.2 El model lector d'altres alumnes	18
4.1.3 Altres models lectors	18
4.2 La lectura expressiva	19
4.2.1 Preparació de la lectura	19
4.2.2 Ensenyament explícit d'aspectes de la fluïdesa lectora	23
4.2.3 Algunes situacions d'aprenentatge on la lectura expressiva té un pes específic	24
4.2.4 La fluïdesa lectora a les àrees	25
4.2.5 Col·laboració de les famílies	26
4.3 La relectura de textos	26
4.4 La lectura assistida	29
4.5. Activitats d'entrenament lector	30
4.6 La lectura guiada i fluïdesa lectora	33
4.7 La lectura extensiva (individual i silenciosa)	36
<b>5. L'AVAUACIÓ DE LA FLUÏDESA</b>	<b>37</b>
5.1 La precisió en la descodificació	37
5.2 La velocitat	38
5.3 La prosòdia	39
5.4 Fonètica	44
5.5 Les habilitats metacognitives	44
<b>6. PLANIFICACIÓ DE LA INTERVENCIÓ DOCENT DESPRÉS DE L'AVAUACIÓ</b>	<b>45</b>
<b>7. LA PROGRESSIÓ EN ELS CONTINGUTS DE LA FLUÏDESA LECTORA</b>	<b>49</b>
<b>8. ANNEX</b>	<b>53</b>
<b>9. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>55</b>

# 1. QUÈ S'ENTÉN PER FLUÏDESA LECTORA?

La definició de fluïdesa lectora varia segons les diferents orientacions pedagògiques i, de vegades, es presta a confusions entre els docents: molts cops s'identifica la fluïdesa amb la velocitat de la lectura.

## 1.1 Definició de la fluïdesa lectora

Una forma habitual de definir la fluïdesa lectora és considerar-la com l'habilitat de llegir textos escrits amb precisió, velocitat adequada i expressivitat. Dos requisits importants per a la lectura fluïda són l'automatització dels processos de descodificació i el reconeixement d'un repertori extens de paraules (Cruz, 2023).

La fluïdesa lectora bàsica queda definida a PISA<sup>1</sup> com la facilitat i eficàcia amb què cada persona pot llegir i entendre un text. Inclou l'habilitat de llegir les paraules i el text de manera precisa, i processar-lo per comprendre el significat integral.

La fluïdesa lectora és, doncs, un procés que inclou habilitats eficaces de descodificació i que permeten al lector comprendre el text. Hi ha una relació entre la descodificació i la comprensió. Segons Pikulski (2006), la fluïdesa es manifesta en una lectura oral precisa, ràpida i expressiva i és aplicada durant la lectura silenciosa (citada per Pérez González, 2006).

Així doncs, podem definir fluïdesa com una lectura raonablement precisa, a un ritme adequat, amb una expressió adequada, que condueix a una comprensió d'allò llegit i a una motivació precisa i profunda per llegir<sup>2</sup>. (Hasbrouck i Glaser, 2019)

La lectura fluïda es podria caracteritzar com (Calero (1), s.d.):

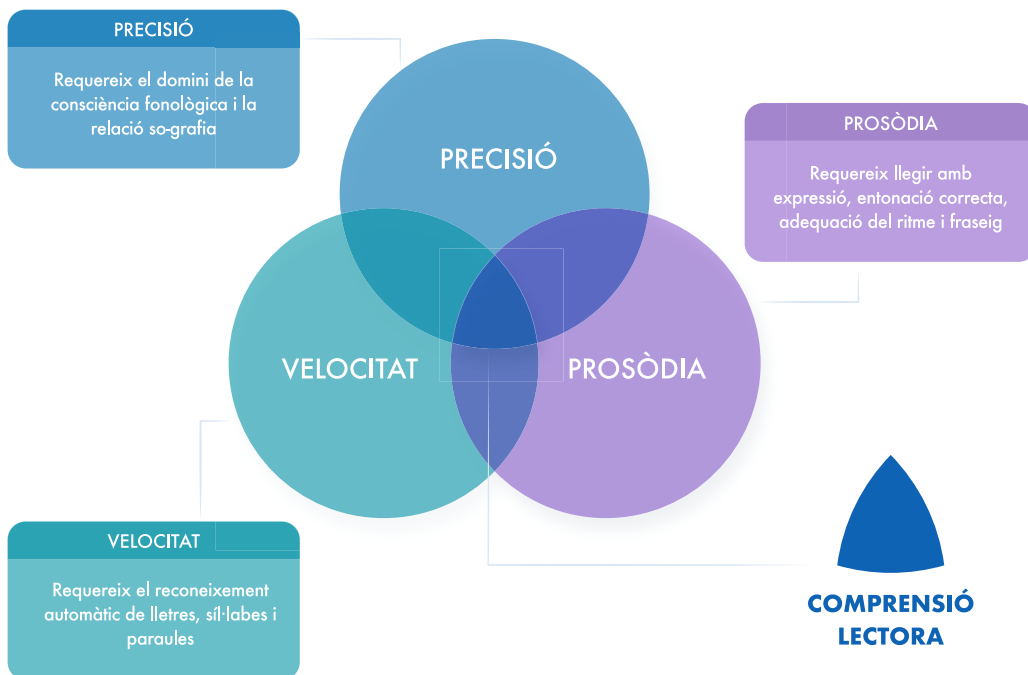
- La que s'efectua sense errades en el reconeixement i la descodificació de les paraules.
- La que presenta un llenguatge natural, tant en ritme com en expressió.
- La que sap accelerar o alentir la lectura del text quan sigui necessari per millorar la comprensió d'una paraula o d'una frase.
- La que fa el fraseig adient, amb les pauses i les corbes d'entonació pertinents.
- La que ressalta i posa èmfasi en la lectura de determinades paraules.
- La que recorre a diferents tons de veu en funció dels signes de puntuació. Per tant, aquests són els continguts bàsics que cal treballar al llarg de l'escolaritat.

## 1.2 Components de la fluïdesa lectora

La fluïdesa lectora, a banda de la velocitat, consta d'altres components:

<sup>1</sup>Vegeu el document Marc conceptual de competència lectora. PISA 2018 publicat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya (2018).

<sup>2</sup>Concretament: "Reasonably accurate reading, at an appropriate rate, with suitable expression, that leads to accurate and deep comprehension and motivation to read." (Hasbrouck i Glaser, 2019).



A més, doncs, de la capacitat de descodificar correctament (precisió) i reconèixer automàticament les paraules (velocitat lectora), els estudis més recents atribueixen a la prosòdia un paper cabdal. Sovint entenem la prosòdia com la capacitat d'interpretar correctament els signes de puntuació i no és només això, la prosòdia també inclou saber entendre i transmetre la intencionalitat de l'autor en cada oració, així com connectar amb el clima i les diferents veus del text i donar èmfasi a aquelles paraules que aporten un valor especial al text. Per tal de comprendre i saber reproduir aquests matisos, és molt important que l'alumnat pugui rebre bons models de lectura expressiva de forma recurrent. De la mateixa manera, és la capacitat de comprendre aquests elements prosòdics els que ens possibilitaran tenir una bona comprensió d'allò que s'està llegint.

Aquests components correlacionen amb la comprensió del text: sense una lectura correcta i precisa de paraules i frases no es pot aconseguir una bona comprensió d'allò que es llegeix; si no es llegeix a una velocitat adequada, si costa "bellugar-se" pel text, pot haver-hi dificultats de comprensió; sense fer les corbes d'entonació adequades, sense fer el fraseig i les pauses adients pot donar-se una mala interpretació del text. Però tampoc és possible llegir amb una bona prosòdia si no s'entén el que s'està llegint.

**No, hi col·labora l'Adrià.**      ' — .

**No! Hi col·labora l'Adrià!**      ! — ! — .

**No hi col·labora l'Adrià?**      ? — ?

La fluïdesa lectora també fa referència a l'oralitat de la lectura, és a dir, a la capacitat d'interpretar un text per comunicar-lo a un auditori. Tot i que la fluïdesa lectora es manifesta en la lectura en veu alta, és inherent a la lectura autònoma i silenciosa. En aquest sentit, les habilitats de llegir i de parlar estan estretament lligades i comparteixen bona part dels sabers. No és possible comunicar un text sense haver-lo comprès, però encara que s'hagi entès no es podrà comunicar sense aplicar els elements propis de la llengua oral (pronúncia, entonació, ritme...).

# 2. QUÈ EN DIU EL CURRÍCULUM

A continuació veurem què diu el currículum que s'ha de treballar en relació amb la fluïdesa lectora a les etapes d'Educació infantil i Educació primària. S'han seleccionat aquelles competències, criteris i sabers que estan més relacionats amb la fluïdesa lectora. No obstant això també existeixen aspectes de la competència de llengua oral que s'hi relacionen. Així mateix, es poden trobar continguts de fluïdesa lectora a les àrees anomenades no lingüístiques.

## 2.1 Educació infantil

Decret 21/2023, de 7 de febrer, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil.

### **Selecció de criteris d'avaluació i sabers d'educació infantil relacionats amb la descodificació.**

- *Criteris d'avaluació de final d'etapa*
  - Mostrar interès per la descoberta progressiva de la relació entre el text oral i l'escrit, en contextos funcionals, participant en situacions significatives d'aproximació al llenguatge escrit.
  - Gaudir i participar en propostes de literatura infantil, explorant, descobrint i apreciament la bellesa del llenguatge literari.
  - Explorar les possibilitats sonores, simbòliques, cinètiques, visuals i plàstiques a través dels elements de l'entorn.
- *Sabers*

#### *Aproximació al llenguatge escrit*

##### *Segon cicle*

- Descoberta de l'ús social de la lectura i l'escriptura, de la seva funcionalitat i significativitat en situacions comunicatives reals.
- Habilitats interpretatives en la lectura d'imatges i descodificació de signes visuals cada vegada més complexos.
- Ús significatiu d'estratègies per aproximar-se a la lectura: formulació d'hipòtesis; identificació de paraules i lletres significatives i usuals [...].
- Discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en propostes significatives i contextos de joc.
- Iniciació al contacte amb textos escrits en diferents suports.
- Desenvolupament de situacions de lectura a través de models lectors de referència o de situacions individuals o de grup.

#### *Literatura infantil*

##### *Primer cicle*

- Inici en la lectura d'imatges significatives i la descodificació de signes visuals més usuals en l'entorn proper.

## Segon cicle

- Escolta activa, comprensió i reproducció de les diferents manifestacions de la literatura popular (narracions, poesia, endevinalles) com a font de plaer.

Al currículum d'educació infantil no es troben continguts que facin referència a la fluïdesa lectora, però sí que se'n troben que facin relació a la descodificació. Els alumnes de final d'etapa han d'haver treballat una sèrie de procediments que facin referència a la consciència fonològica, han d'haver descobert el principi alfabètic del codi escrit i han de conèixer algunes relacions grafofòniques que per a ells siguin significatives (la inicial del seu nom, la d'alguns companys, el nom de la classe...).

De la mateixa manera que el currículum ens indica què han d'aprendre els alumnes d'aquesta etapa, ens dona pistes sobre com fer-ho: cal proporcionar un entorn alfabetitzador, on l'ús de la llengua escrita i la presència d'escrits es visqui d'una manera natural i constitueixi material per manipular, per observar, per analitzar, per jugar..., i també cal posar-los en situació de llegir i escriure perquè vagin descobrint el funcionament de la llengua escrita i puguin aplicar les descobertes que van fent.

També ens diu quin tipus de text és el més adient perquè els alumnes facin les descobertes del funcionament del codi escrit: textos d'ús social (permeten descobrir la funcionalitat de la llengua escrita) i textos literaris (permeten descobrir un llenguatge molt elaborat i ric).

I per últim, al currículum trobem indicacions sobre quines estratègies ha d'aplicar el docent: ha d'oferir als alumnes experiències positives amb la lectura i l'escriptura, que generin gaudi i interès; ha de regalar-los lectures en veu alta molt expressives de diversos gèneres discursius; ha de posar en contacte els alumnes amb la literatura de tradició oral (cantarelles, jocs de falda, dites, embarbussaments, poemes...), ja que ofereix un llenguatge amb molta musicalitat, ritme, rimes... que els permet fixar-se en la forma oral del text.

A tot el currículum d'infantil es desprèn respecte pel procés d'aprenentatge dels nens i de les nenes: paraules com *descoberta*, *inici*, *iniciació*, *desenvolupament*, *aproximació*... ens donen la idea de progressió en els aprenentatges que han de fer els alumnes.

## 2.2 Educació primària

Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.

Llengua catalana i literatura

### Competència específica 4

Comprendre i interpretar textos escrits i multimodals, reconeixent el sentit global, les idees principals i la informació implícita i explícita, i realitzant, de manera progressivament autònoma, reflexions elementals sobre aspectes formals i de contingut, per construir coneixement, i respondre a necessitats i interessos comunicatius diversos.

### Competència específica 8

Llegir, interpretar i analitzar, de manera progressivament autònoma, obres o fragments literaris adequats, establint relacions entre ells i identificant el gènere literari i les seves convencions fonamentals, per reconèixer la literatura com a manifestació artística i font de plaer, coneixement i inspiració per a la creació de textos d'intenció literària.

### Competència específica 9

Reflexionar de forma guiada sobre el llenguatge i reconèixer i usar els repertoris lingüístics personals, a partir de processos de comprensió i producció de textos orals, escrits, utilitzant la terminologia elemental adequada, per iniciar-se en el desenvolupament de la consciència lingüística i millorar les destreses en la posada en pràctica d'aquests processos.

Aquestes competències s'han d'haver assolit en finalitzar l'etapa d'educació primària. A l'educació secundària hi ha d'haver una progressió respecte a l'educació primària, de la qual caldrà partir per evolucionar des d'un acompanyament guiat per a un creixement autònom.

### Criteris d'avaluació de la Competència específica 4

1r i 2n

4.1 Llegir textos propers, de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i textos escolars, de forma silenciosa i en veu alta, amb **fluïdesa suficient** (velocitat, precisió en el reconeixement de les paraules, ritme, fraseig i entonació).

3r i 4t

4.1 Llegir textos progressivament complexos relacionats amb la vida quotidiana, els mitjans de comunicació i textos escolars, de fets i esdeveniments d'interès general, de manera silenciosa i en veu alta, amb **fluïdesa** (velocitat, precisió en el reconeixement de les paraules, ritme, fraseig i entonació).

5è i 6è

4.1 Llegir tot tipus de textos de manera silenciosa i en veu alta amb **bona fluïdesa** (velocitat, precisió en el reconeixement de les paraules, ritme, fraseig i entonació).



## Criteris d'avaluació de la Competència específica 8

1r i 2n

8.1 **Escoltar i llegir** textos orals i escrits de la literatura infantil, d'autors i autores reconeguts, descobrint de manera acompanyada els elements essencials de l'obra i establint relacions elementals entre els textos i amb altres manifestacions artístiques i culturals.

3r i 4t

8.1 **Escoltar i llegir** textos orals i escrits de la literatura infantil, d'autors i autores reconeguts, relacionant-los en funció de temes i aspectes elementals del gènere literari, i interpretant-los i relacionant-los amb altres manifestacions artístiques i culturals de manera acompanyada.

5è i 6è

8.1 **Escoltar i llegir** de manera acompanyada textos literaris adequats a la seva edat, d'autors i autores reconeguts, relacionant-los en funció dels temes i aspectes elementals del gènere literari, i interpretant-los, valorant-los i relacionant-los amb altres manifestacions artístiques i culturals de manera progressivament autònoma.

## Criteris d'avaluació de la Competència específica 8

1r i 2n

9.1 **Formular conclusions elementals** sobre la **construcció de paraules, frases i textos** utilitzant l'ordre adequat i la concordança dels mots en una frase a partir de l'**experimentació** amb les paraules.

9.2 **Revisar i millorar** les diferents produccions, escrites, orals i multimodals, de manera acompanyada i usant la terminologia lingüística bàsica adequada.

3r i 4t

9.1 **Formular conclusions elementals** sobre el **funcionament de la llengua** fent especial atenció a la concordança, a partir de l'experimentació amb les paraules, els enunciats i els textos, en un **procés acompanyat** de producció i comprensió de textos en contextos significatius.

9.2 **Revisar i millorar** els textos propis i aliens i esmenar alguns problemes de comprensió i producció, de manera acompanyada, a partir de la reflexió metalingüística i usant la terminologia bàsica adequada.

5è i 6è

9.1 **Formular generalitzacions** sobre aspectes bàsics del funcionament de la llengua de manera acompanyada, **formulant hipòtesis i buscant exemples** similars i contraris, a partir de l'experimentació amb les paraules, els enunciats i els textos, en un procés acompanyat de producció o comprensió de textos en contextos significatius.

9.2 **Revisar i millorar** els textos propis i aliens i esmenar alguns problemes de comprensió i producció, de manera progressivament autònoma, a partir de la reflexió metalingüística i usant la terminologia bàsica adequada.

El treball de les tres competències resulta indispensable per assolir una fluïdesa lectora de qualitat. La dimensió literària esdevé un marc ideal per avançar en el coneixement de la fluïdesa, així com la capacitat de revisar i reflexionar sobre la pròpia llengua. No obstant això, a continuació ens centrarem a aprofundir i concretar únicament sobre la competència 4, ja que és la que defineix de forma més explícita la necessitat de treballar els components de la fluïdesa lectora.

Per fer la gradació de la competència lectora (criteris d'avaluació C4) s'ha tingut en compte el grau de fluïdesa (interpretació de grafies, pronúncia, ritme i entonació) i la complexitat dels textos en funció de l'entorn i dels interessos dels alumnes.

Partint dels referents dels components de la fluïdesa lectora, **pel que fa a la velocitat**, l'alumnat ha de llegir aproximadament unes 60 paraules per minut acabant el cicle inicial, 100 paraules a 4t i 160 acabant l'educació primària (Mallart, 1994).

<b>Autors/Curs</b>	<b>1r</b>	<b>2n</b>	<b>3r</b>	<b>4t</b>	<b>5è</b>	<b>6è</b>
Galí	24	60	84	108	126	135
Recasens (1)		60	86	112	127	
Simon		50	60	85	110	125
Claparède			64	85	112	
Ministeri d'Educ.	50	60	70	90	110	220
Mallart i Viladot			100	124		

(1) lectura silenciosa

En relació amb la **precisió i a la prosòdia**, un alumne acabant 2n de primària ha de fer la correspondència entre les grafies i els sons. La seva lectura ha de començar a ser expressiva i dominar els signes de puntuació més bàsics (punt final, coma, interrogant i admiració). La lectura subsil·làbica<sup>4</sup> i l'entonació monòtona són un indicador d'alerta en finalitzar el cicle inicial.

L'alumnat de 4t ja ha de fer una lectura expressiva dels textos amb entonació i fluïdesa. El punt final, punt i seguit, coma, interrogant, admiració, dos punts i guió es treballen en aquest cicle i la lectura de diàlegs pot ser un exemple per avaluar la fluïdesa lectora. La lectura lenta, la dificultat en llegir pseudoparaules, la manca d'entonació i la falta o excés de pauses són indicadors d'alerta en aquest cicle.

Acabant l'etapa l'alumne ha de fer una lectura expressiva de textos d'acord a la situació comunicativa amb una entonació i velocitat adequades. Ha d'interpretar la majoria dels signes de puntuació. Si necessita més temps de l'habitual per fer les tasques de lectura o si presenta rebuig a l'hora de llegir en veu alta són indicadors de risc en acabar aquesta etapa.

El Decret 175/2022 assenyala sabers relacionats amb la fluïdesa lectora per a tots els cicles de primària i també prescriu la necessitat de treballar-los a l'educació secundària. Per tant, la fluïdesa lectora és un aprenentatge llarg i complex que requereix treballar al llarg de tota l'escolaritat obligatòria.

<sup>4</sup>Lletreig més o menys dificultós, sense pràcticament ajuntar en síl·labes.

## Sabers

### PRIMER CICLE

### SEGON CICLE

### TERCER CICLE

#### Comprensió lectora

- Lectura individual i silenciosa, amb **fluïdesa adequada** al nivell cognitiu, de textos de l'aula i del seu entorn.
- **Lectura en veu alta** amb entonació i ritme progressivament adequats al nivell cognitiu, amb preparació prèvia.

- **Lectura en veu alta**, amb entonació i ritme adequats al nivell cognitiu, amb preparació prèvia.

- **Lectura en veu alta** amb entonació i ritme fluids, amb preparació prèvia.

#### Educació literària

- Lectura d'obres o fragments variats i diversos de la literatura infantil adequats als seus interessos i organitzats en itineraris lectors.
- Comprensió dels elements constitutius essencials de l'obra literària (tema, personatges, trama, escenari) i dels diferents gèneres literaris, a partir de la **lectura compartida i guiada** d'obres de qualitat.

- Lectura d'obres o fragments variats i diversos de la literatura infantil, adequats als propis interessos i organitzats en itineraris lectors.
- Anàlisi dels elements constitutius essencials de l'obra literària (tema, protagonista, personatges secundaris, trama, escenari, llenguatge) i dels diferents gèneres literaris, a partir de la **lectura compartida i guiada** d'obres de qualitat.

- Lectura d'obres o fragments variats i diversos de la literatura adequats a la seva edat i organitzats en itineraris lectors.
- Valoració dels elements constitutius de l'obra literària (tema, protagonista, personatges secundaris, trama, escenari) i dels diferents gèneres literaris, a partir de la **lectura compartida i guiada** d'obres de qualitat i de forma progressivament autònoma.

#### Reflexió sobre la llengua

- **Discriminació fonètica** de sons, síl·labes i accents i **correspondència entre els sons i les grafies** en la lectura i en les diferents produccions escrites, tenint en compte les diferents etapes del **procés evolutiu**.

- Ús de **signes de puntuació** com a mecanisme organitzador del text escrit i en relació amb el significat en les diferents produccions.
- Identificació de diferents relacions formals, semàntiques i sintàctiques entre les paraules en la **lectura** i en les diferents produccions escrites.
- Anàlisi i ús de **modalitats oracionals** en relació amb la intenció comunicativa.

- Ús de **signes de puntuació** com a mecanisme organitzador del text escrit i en relació amb el significat en les diferents produccions.
- Identificació de diferents relacions formals, semàntiques i sintàctiques entre les paraules en la **lectura** i en les diferents produccions escrites.
- Anàlisi i ús de **modalitats oracionals** en relació amb la intenció comunicativa.

El currículum de primària, com el d'educació infantil, també dona pistes sobre quina ha de ser la intervenció docent:

- Oferir model lector als alumnes.
- Crear i aprofitar situacions d'aula i àrees perquè els alumnes llegeixin en veu alta, amb preparació prèvia.
- Utilitzar la lectura compartida o guiada per treballar la fluïdesa lectora (també per treballar altres continguts de la lectura).
- Proporcionar espais per a la lectura extensiva (individual i silenciosa). Els textos han de respondre als interessos dels alumnes, han de ser variats (de diversos gèneres, tant de literatura com d'ús social o textos de coneixements).
- Respectar el nivell evolutiu dels alumnes (adequat al nivell cognitiu dels alumnes).

## 3. PER QUÈ TREBALLAR LA FLUÏDESA LECTORA?

Fins ara, hem pogut constatar les implicacions de treballar la fluïdesa lectora en la millora de la competència lectora, així com la necessitat de fer-ho des de la perspectiva curricular. A continuació, profundirem en tres aspectes que justifiquen la necessitat de treballar la fluïdesa lectora.

### 3.1 El model simple de lectura

El model simple de lectura és un model de comprensió lectora que es fonamenta en la idea que la comprensió lectora és el resultat de la interacció entre els processos de descodificació i els processos de comprensió general del llenguatge.

La primera formulació d'aquest model va ser proposada el 1986 per Philip Gough i William Tunmer, segons la qual la comprensió lectora (CL) és el producte de la descodificació (D) per la comprensió oral (CO).

#### El model simple de lectura



Així, per assolir una bona fluïdesa lectora serà necessari poder treballar tant els processos que permetin automatitzar la tasca de descodificar com els processos que permeten articular una bona comprensió lingüística.

Descodificar es basa en una sèrie de principis que segueixen la lògica alfabètica, però el coneixement de com funciona aquesta lògica no és suficient. Per tal de poder automatitzar la descodificació és necessari la pràctica sistemàtica d'aquests principis. Si el procés de descodificació està automatitzat, podrem disposar dels recursos cognitius necessaris per tal de tenir una bona comprensió d'allò que es llegeix.

No obstant això, una bona automatització en el procés de descodificació si bé és necessària per a una bona comprensió, no la garanteix. La descodificació ens permet passar del missatge escrit al missatge oral i la comprensió oral o lingüística és la que ens permet accedir al significat. En aquest sentit, caldrà fer un treball de coneixement d'un lèxic ric i variat, de com fer inferències, de l'aplicació de diferents estratègies de comprensió...

## **3.2 La memòria de treball i el processament de la informació llegida**

En psicologia, s'utilitzen els termes *memòria de treball* o *memòria operativa* per descriure la nostra capacitat per mantenir i manipular mentalment i de manera conscient una quantitat limitada d'informació durant un període de temps curt (Baddeley i Hitch, 1974).

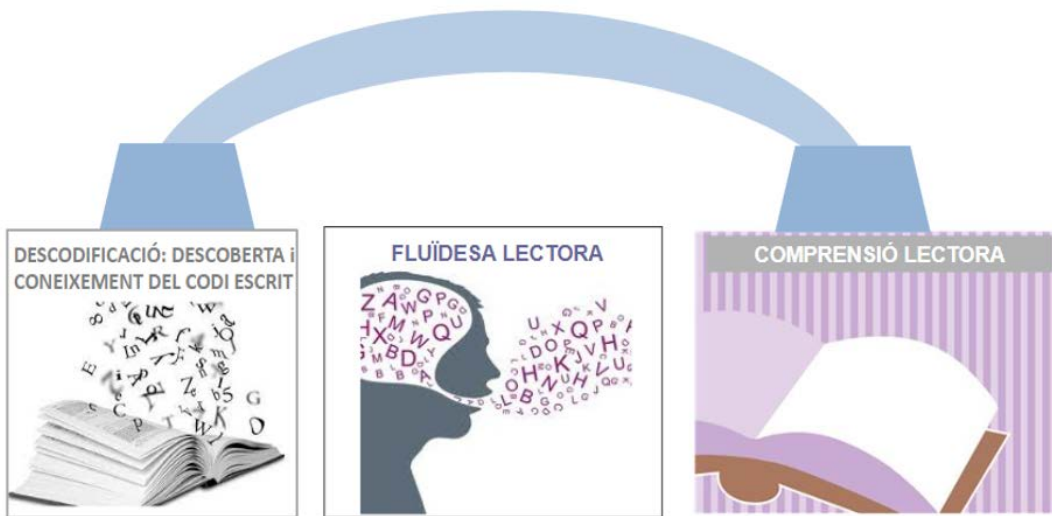
Segons Hèctor Ruiz (2023), podríem dir que la memòria de treball ens permet retenir informació important mentre la gestionem de manera conscient. Genera un espai mental on poder processar i manipular la informació que rebem de l'exterior d'acord amb els coneixements que evaquem provinents de la nostra memòria a llarg termini.

La memòria de treball, però, es troba limitada de diverses maneres. En primer lloc, cal anar amb compte amb els estímuls externs, ja que qualsevol soroll o estímul visual pot fàcilment desviar la nostra atenció cap a aquest fet i ens pot fer perdre el fil del processament cognitiu que estàvem operant a la memòria de treball. D'altra banda, és necessari destacar la seva restricció d'"espai" (Miller, 1956), ja que existeix una limitació per a la quantitat d'informació que podem mantenir-hi.

Aquest concepte ens ajuda a comprendre la importància d'automatitzar els processos de descodificació que comentàvem en el punt anterior. L'automatització d'aquests processos fa possible que tots els recursos cognitius disponibles a la memòria de treball puguin utilitzar-se per processar la informació que s'està rebent a través de la lectura i disposar d'una bona comprensió. En el cas que aquest procés de descodificació no estigui automatitzat, caldrà emprar recursos cognitius en realitzar aquest procés i, com a conseqüència, els recursos que podrà utilitzar per elaborar una bona comprensió es veuran força limitats.

No obstant això, saber llegir no és suficient per comprendre un text. L'aprenentatge de la lectura requereix practicar-la constantment i sistemàticament però no garanteix entendre el que es llegeix. La fluïdesa lectora és la base i funciona com un pont cap a la comprensió lectora.

## SABER LLEGIR



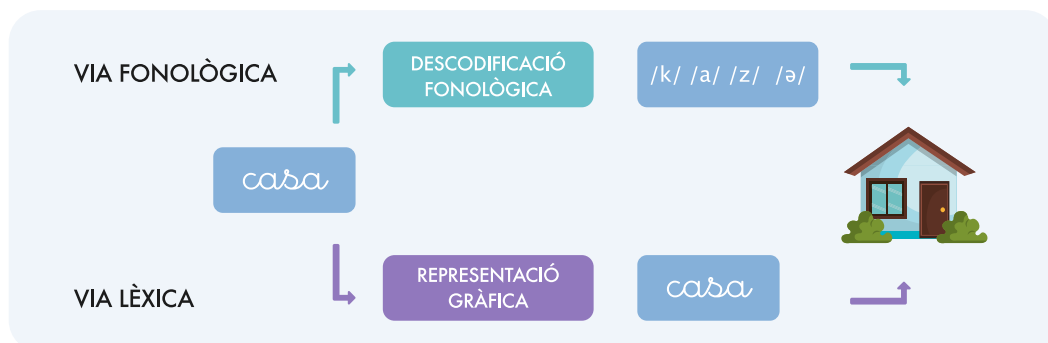
Descodificar implica transformar les grafies en sons, és a dir, tenir una bona descodificació fonològica i dominar el principi alfabètic. Qui llegeix amb una bona fluïdesa, és capaç de llegir sense esforç, amb un ritme adequat i sense interrupcions. La fluïdesa lectora implica l'habilitat de reconèixer les paraules de manera automàtica, cosa que permet a qui llegeix concentrar-se a comprendre el significat del text.

El processament de la informació, doncs, es basa en la doble via de reconeixement de mots (Coltheart, 1978):

**La via fonològica** permet transformar en sons els símbols gràfics que componen les paraules escrites. Cal no confondre la via fonològica amb la consciència fonològica, que és l'habilitat explícita que permet identificar, analitzar i manipular l'estructura sonora de les paraules (Rueda, 1993).

A més de la via fonològica hi ha una altra via per descodificar el text escrit: la **via lèxica** o *ortogràfica*. Permet el reconeixement immediat de la paraula escrita. Aplicar la via lèxica comporta haver tingut una experiència prèvia amb aquestes paraules i és una via més ràpida però requereix una experiència repetida amb la paraula. Un lector competent està fent servir les dues rutes alhora mentre llegeix (la fonològica i la lèxica) i entre ambdues pot arribar ràpidament al significat. Això passa pel que es coneix com a mapeig ortogràfic que és la capacitat de desar la forma de la paraula per poder reconèixer-la a simple vista. D'aquesta manera tindrem la paraula com sona (lexicó fonològic), com s'escriu (lexicó ortogràfic) i el seu significat (lexicó semàntic).

En la imatge següent es poden observar les dues vies de descodificació:



Davant d'una paraula escrita, *casa*, el lector que segueix la via fonològica dona valor sonor a cadascuna de les grafies, després ha d'ajuntar els sons per arribar a la forma oral de la paraula i finalment podrà accedir al significat de la paraula (si està dins del seu repertori lèxic).

El lector que segueix la via lèxica segueix un camí més curt, davant la paraula escrita, *casa*, la reconeix automàticament i la pot oralitzar, i pot accedir directament al significat. Això és possible perquè prèviament ha utilitzat la via fonològica per llegir la paraula *casa* més d'una vegada i aquesta paraula ja ha format part del lèxic fonològic, ortogràfic i lèxic.

### **3.3 L'autoconcepte lector**

La fluïdesa lectora contribueix a tenir una experiència de lectura més plaent i eficient ja que facilita la connexió de coneixements i que es retengui informació. Desenvolupar la fluïdesa lectora implica gaudir de la lectura i accedir a un món de coneixement i entreteniment de manera fluida i sense obstacles (García, s. d.).

Conforme avança la recerca es troben més evidències que la motivació i el benestar escolar influeixen en el rendiment en lectura més enllà de les habilitats cognitives i acadèmiques. Les investigacions sobre la motivació en lectura mostren com l'autoconcepte que l'alumnat té sobre el procés lector i el procés d'aprenentatge influeix en la motivació de l'alumnat a l'hora de comprendre un text. Això s'explica perquè els estudiants que tenen un major nivell d'autoeficàcia es troben més motivats mentre llegeixen, per la qual cosa són més participatius i milloren el desenvolupament d'estratègies sent conscients de la tasca.

Els processos d'avaluació i, sobretot, d'autoavaluació constitueixen eines vàlides que ajudaran els estudiants a adquirir una consciència progressiva de les pròpies habilitats, del desenvolupament que segueixen i, per tant, de l'aprenentatge assolit. En la seva participació en experiències successives de lectura, els alumnes conformen, també, un element fonamental en l'orientació de l'actitud lectora: l'autoconcepte lector, que es construeix a partir de les pròpies percepcions provinents de les valoracions personals i de les de les persones que l'alumne considera importants.

L'afirmació que l'autoconcepte lector repercuteix directament en el desenvolupament de la competència lectora no és nova. Nombrosos estudis assenyalen que l'autopercepció com a lector representa un element determinant en la generació de lectors competents.

La clau és ajudar els alumnes a passar de la descodificació aplicant majoritàriament la via fonològica a l'aplicació de la via lèxica. Si la descodificació per la via fonològica s'allarga excessivament pot provocar una actitud negativa envers la lectura que repercuteixi en l'hàbit lector. Un punt d'inflexió es troba a final de cicle inicial però sobretot a cicle mitjà.

Les entrevistes de lectura poden ser un bon recurs per conèixer l'autoconcepte lector dels alumnes. La possibilitat de conversar periòdicament amb cada infant pot ajudar a detectar quines dificultats està tenint amb la lectura i com les està vivint. D'aquesta manera podem oferir els recursos necessaris per superar-les i evitar que construeixi una autoimatge negativa així com actituds de rebuig envers la lectura.

També es pot conèixer quina és la predisposició dels alumnes envers la lectura i quina percepció tenen com a lectors utilitzant pautes d'autoavaluació com la que posem a continuació.

El que crec de mi mateix/a				
Ara, quan llegeixo ho faig millor que abans.				
Entenc molt bé el que llegeixo.				
M'agrada molt fullejar els llibres de lectura, per veure de què tracten.				
M'agrada que el professor o la professora em faci llegir en veu alta a classe.				
Ara, llegeixo més de pressa que abans.				
Llegir ara per a mi és molt més fàcil que abans.				
Sé contestar les preguntes dels llibres que hem de llegir a classe.				
Jo, ara, tinc millors notes en lectura que abans.				

Exemple per avaluar l'autoconcepte lector

## 4. COM MILLORAR LA FLUÏDESA LECTORA

La fluïdesa amb què un lector llegeix un text depèn de factors diversos: del tipus de text, de la familiaritat que té amb el text i de la pràctica de la seva lectura; i també, i sobretot, de l'experiència d'haver sentit llegir fluidament i d'haver parlat molt a la classe sobre què és una lectura fluida i com es pot aconseguir.

Per al seu progrés caldria considerar, a grans trets, dos blocs de continguts (Hudson et al., 2005):

- Els que fan referència a l'automatisme en el reconeixement de les paraules, que dona al lector la capacitat per recuperar-les de la memòria (lèxicó) i llegir-les, i a la rapidesa i l'exactitud d'aquest reconeixement.
- Tots aquells que fan referència a la prosòdia, que l'habituja a adequar el ritme i l'expressivitat del text, per tal de millorar la comprensió lectora.



Les estratègies didàctiques utilitzades a l'aula anirien encaminades a millorar d'una banda la velocitat i la precisió en la lectura i, d'altra banda, l'expressivitat amb què es llegeix el text, i poden centrar-se en:

- Els models lectors: del mestre, dels alumnes i d'altres
- El treball de la lectura expressiva
- Les relectures
- La lectura assistida
- Les activitats d'entrenament lector
- Lectura guiada i fluïdesa lectora
- Lectura extensiva, individual i silenciosa

## 4.1 Els models lectors

*Llegiu als infants, el mestre, la mestra, en veu alta. Cada dia una mica. I no els llegiu qualsevol cosa, no. Llibres i documents que trobeu interessants, que tinguin qualitat.*

Francesco Tonucci

### 4.1.1 El model lector del mestre

Moltes recerques assenyalen que una de les activitats essencials per "fer" lectors és escoltar com llegeix un expert, una persona que en sàpiga. La lectura en veu alta del mestre **hauria de trobar-se de forma recurrent a totes les aules d'educació infantil, primària i secundària, un mínim de tres cops per setmana**: en forma de lectura de textos breus a educació infantil i cicle inicial (contes, poemes...) i lectura per capítols d'obres més extenses a partir del cicle mitjà.

S'hauria de concretar a l'horari dels alumnes el temps que es dedica a aquesta activitat. Dedicar una part dels 30' de lectura<sup>5</sup> a sentir "llegir bé" el mestre resultarà fonamental per a aquest aprenentatge. Ja fa temps que se sap que:

*L'única i més important activitat per construir la comprensió i les habilitats essencials per a l'èxit en l'aprenentatge de la lectura sembla que és llegir en veu alta als infants (IRA i NAEYC, 1998).*

El docent ha de triar textos que estan una mica per sobre de les capacitats interpretatives dels lectors de manera autònoma. És imprescindible el **modelatge del mestre** per ensenyar als alumnes què fan els lectors experts per llegir amb fluïdesa.

Això es pot fer en certs moments, llegint un text als alumnes, amb expressivitat i bona entonació, posant veu al seu pensament i explicitant les estratègies que utilitza:

*M: Veieu? Ara m'aturo perquè hi ha un punt. Aprofito les comes per respirar i agafar una mica d'aire.*

*Llegeixo com si recités un poema, com si cantés, perquè penso que així se m'entén millor.*

*De tant en tant aixeco una mica el paper de la vista i us miro perquè crec que així connecteu millor amb el que llegeixo.*

<sup>5</sup>A l'article 8 del capítol 2 (§10) del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica diu: "En el marc horari lectiu, els centres han d'assegurar, a cada curs de tota l'educació primària, una dedicació diària mínima de trenta minuts destinats a la promoció de l'hàbit lector."

## Com preparar una bona lectura en veu alta?

Per tal de ser un bon orador cal commoure i convèncer. S'aconsegueix commoure a través de l'entusiasme i l'expressivitat, i s'aconsegueix convèncer amb una bona tècnica. A continuació s'expliquen els aspectes clau per preparar una bona lectura en veu alta:

- **Comprensió:** és necessari fer una lectura prèvia del text per tal d'assegurar que hi ha una bona comprensió, així com per implicar-se amb el text i donar versemblança a la lectura.
- **Dicció:** és recomanable partir d'un tempo lent que pugui enriquir-se amb diferents velocitats en funció del que s'està llegint. Cal vocalitzar molt per deixar ben clar el que es diu i perquè arribi millor a l'audiència.
- **Puntuació:** és important marcar les pauses en els llocs necessaris. Aquestes són importants per deixar un espai per a la comprensió, per generar commoció en els moments oportuns i permeten a l'orador preparar l'emoció següent que volen transmetre.
- **Veu:** és l'instrument més important que tenim per comunicar. Cal partir d'una bona projecció de la veu pensant que aquesta s'estén en horitzontal, fugint del crit. També és important aprofitar els recursos que ens pot oferir, per exemple, utilitzant diferents tons de veu pels diferents personatges o posar una veu més aguda o més greu en funció del significat del que s'està llegint.
- **Expressivitat:** cada lectura en veu alta és un viatge, per tant, és important que l'audiència percebi que el text acaba de manera diferent a la que ha començat. És important marcar els moments emfàtics del relat amb una major projecció de veu i saber seleccionar els moments que poden enriquir-se amb petits detalls: un sospir, llegir murmurant, fer un gest amb les mans...
- **Actitud postural:** és necessari mantenir una postura oberta que permeti projectar la veu i evitar que qualsevol part del cos estigui en tensió. És important alçar de tant en tant la mirada per mirar els espectadors i generar complicitat.

Per saber-ne més, podeu mirar aquests dos vídeos:

[10 Consells per a una bona lectura en veu alta - Josep Pedrals](#)

[Eines de lectura en veu alta: l'organització del text - Lectura en veu alta](#)

### 4.1.2 El model lector d'altres alumnes

Escollar com llegeixen els companys i, sobretot, alumnes més grans, també pot contribuir a l'aprenentatge de la fluïdesa lectora. En tots els casos, en lectures que prèviament s'han preparat adequadament ([vegeu dossier de lectura expressiva](#) del taller AIL) i en situacions autènticament comunicatives: lectura d'actes d'assemblees, de correspondència rebuda, de notícies, de poemes, d'endevinalles...

L'apadrinament lector és una bona pràctica perquè els alumnes grans (padrins) ofereixin un bon model lector. És una activitat cooperativa que es realitza en parelles formades per alumnat més gran que fa de padrí de lectura i alumnat més petit que fa de fillol. Una de les funcions més importants d'aquesta pràctica és que l'alumnat més gran pot oferir un model d'expertesa a aquell alumnat que s'està iniciant en la lectura.

### 4.1.3 Altres models lectors

A la xarxa hi ha disponibles, també, diversos materials que ofereixen un bon model de fluïdesa lectora (recursos digitals i contes amb àudio) que els alumnes poden utilitzar de forma autònoma (vegeu l'annex).

## 4.2 La lectura expressiva

La lectura prosòdica, o lectura expressiva, té un gran impacte en la motivació del lector per llegir i en la millora de la comprensió lectora (Miller i Schwanenflugel, 2006): dedicar treball i esforç a millorar la fluïdesa lectora en veu alta resulta, doncs, imprescindible. Llegir amb fluïdesa davant d'algú, més encara, davant d'un auditori, implica coneixements i dominis ben diversos:

- Efectuar, sense errades, el reconeixement i la descodificació de les paraules.
- Emprar un llenguatge natural, tant en ritme com en expressió.
- Saber accelerar o alentir la lectura del text quan sigui necessari per millorar la comprensió d'una paraula o d'una frase.
- Fer el fraseig adient, fent les pauses pertinents.
- Ressaltar i posar èmfasi en la lectura de determinades paraules.
- Preveure diferents tons de veu en funció dels signes de puntuació.

És una de les activitats d'ensenyament-aprenentatge que més pot influir a l'hora de definir **l'autoconcepte lector** dels alumnes i la seva imatge, i està estretament relacionada amb la possibilitat d'assolir actituds positives vinculades a la lectura:

- Recrear-se amb la lectura com a font de plaer.
- Estimar els llibres com a eina, com a amic i com a patrimoni col·lectiu.
- Explorar la lectura com a font de coneixements.
- Respectar i apreciar els llibres.

Ara bé, per poder millorar, els alumnes han de tenir una idea concreta del que és llegir amb fluïdesa i, sobretot, de com es fa. Aquesta idea i aquest coneixement només els els pot transmetre un lector expert: el mestre i altres alumnes. Per tant, **llegir en veu alta als infants** es revela com una de les activitats més importants per treballar la lectura expressiva de l'alumnat, ja que necessiten bons models.

En el treball de lectura expressiva cal que ens assegurem de crear un **ambient distès** en el qual els alumnes gosin provar i, encara més important, equivocar-se. La lectura en veu alta no s'ha de limitar a posar veu al text, ni ens hem de conformar que sigui només "correcta": hem d'aconseguir que "transmeti"; per facilitar-ho cal procurar que sigui realment comunicativa (que només tingui el text la persona que llegeix). Així mateix, és important fer una **tria adequada del text** que segueixi els criteris de funcionalitat, varietat i significativitat, i que disposi d'un contingut i una dificultat assolibles per als infants.

### 4.2.1 Preparació de la lectura

La millora d'aquesta competència lectora dels alumnes demana planificar i sistematitzar degudament el treball dels aspectes formals (vocalització, pronúncia, entonació, pauses, alçada, to, velocitat...), el valor dels elements paralingüístics i l'ajustament a l'objectiu de la lectura i a l'auditori.

Caldrà parar una atenció especial al treball dels **signes de puntuació**, ja que aquests són inferiors en nombre a les possibilitats expressives de la llengua; molt sovint els alumnes "no els veuen", els passen inadvertits, i això es produeix sobretot quan han d'estar massa concentrats en el desxiframent.

Un altre aspecte que caldria no desatendre seria el **fonètic**. Suposa treballar bé totes les relacions grafofòniques, però no només; caldria incloure, també, en aquest bloc, els aspectes diferencials de la fonètica catalana<sup>6</sup>:

---

<sup>6</sup>Respectant la variant dialectal.

Per aconseguir un nivell de lectura expressiva adient, i en funció de l'edat i de la competència dels alumnes, caldrà modelar actuacions diverses encaminades a "preparar-se la lectura", entre d'altres:

- Llegir el text en silenci (lectura autònoma).
- Subratllar, o encerclar, les paraules que no es coneixen o que resulten poc conegudes i repetir-les diverses vegades.
- Identificar els mots que ens poden donar pistes d'expressivitat.
- Assegurar que s'entén TOT el text.
- Fixar-se en la puntuació. Punts, comes, signes d'admiració, interrogació...
- Jugar una mica amb la intensitat de la veu per donar expressivitat, si cal subratllar alguna paraula per emfatitzar més o efectuar anotacions al marge.
- Vocalitzar: per exemple, llegir el text amb un llapis a la boca, fent l'esforç que s'entengui.
- Rellegir-lo en veu alta i en silenci.
- Assajar, entrenar la lectura (posició del cos, velocitat, volum, to de veu...).

### **Els codis i referents d'aula**

Els referents d'aula es poden fer de forma consensuada amb l'alumnat perquè siguin més significatius i es poden anar ampliant a mesura que es treballin diferents aspectes de la lectura expressiva. Ajuden els infants a sistematitzar accions a desenvolupar per la preparació de qualsevol lectura en veu alta. És important exemplificar bé a l'alumnat com s'usa el referent i fer-hi incidència tot sovint. També ens cal una bona conversa. Exemples de fragments de conversa:

*Ara ja hem triat el text, i hem justificat per què pensem que serà molt clar i interessant per al públic; així doncs, per on comencem a preparar la lectura en veu alta?*

*Què faig si hi ha paraules que no acabo d'entendre del tot bé?*

*M'adono que en les paraules llargues i en les més difícils la velocitat de la lectura és més lenta, què faig per poder-les llegir més ràpid?*

*Què faig per no entrebancar-me quan les llegeixi?*

*Com marco les pauses? Com les diferencio?*

*Com marco les frases exclamatives i interrogatives? Sé que són molt importants per fer una bona entonació!*

*Quin és el moment més important del text?*


...

Els codis i referents poden servir-nos tant per preparar la lectura com per revisar-la i poder fer una **autoregulació**.

## Exemples de referents d'aula elaborats amb l'alumnat


1. Fes una creu **X** amb un color davant del text que diu el teu personatge.

2. Comença pel primer fragment: llegeix-lo i pensa què vol dir el que acabes de llegir.

- Subratlla les frases on el personatge ha de parlar més fort.
- **Encercla** els signes de puntuació : . ? !
- Pensa  quina emoció deu sentir aquest personatge.
- Entrena't a llegir!

*Preparació d'un diàleg o un guió teatral (cicle inicial)*

### CODI PER LLEGIR EN VEU ALTA

- \_\_\_\_\_ Paraules que les lliguem quan llegim.
- emergeix** Paraules difícils de pronunciar.
- erupcions** Paraules importants que cal dir molt bé.
-  Connectors. Paraules que serveixen per enllaçar idees i puc dir amb més émfasi.
- \_\_\_\_\_ ? Pregunta.

*Preparació d'un text narratiu  
(cicle mitjà)*

### CODI PER ASPECTES FONÈTICS

- Les ales **S** sonoritzacions
- S**
- córrer, estimar **Ø** emmudiments
- Ø** **Ø**
- Sant Antoni **=** sensibilitzacions
- =**
- pont pontet **\*** neutralitzacions  
vocaliques
- \***
- moble regla **∞** geminacions
- ∞** **∞**

*Referent fonètic  
(cicle superior)*

### RECOMANACIONS PER PREPARAR LA LECTURA EN VEU ALTA

1. Llegir el text dues vegades.
2. Assegurar-me que l'entenc. Buscar si cal paraules al diccionari.
3. Marcar les paraules difícils que m'hauré d'entrenar a pronunciar bé.
4. Assenyalar les pauses.
5. Practicar diverses vegades la lectura vocalitzant molt bé les paraules i sense córrer.
6. Assajar amb una persona que m'escolti o bé gravant-me.



...

*(cicle superior)*

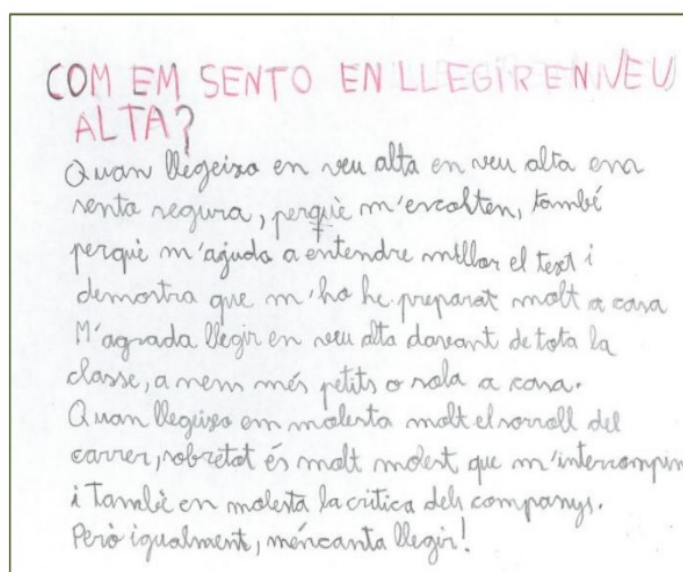


*Preparació d'un referent d'aula  
(Escola Joaquim Blume, Sabadell)*

## Actituds i aspectes emocionals relacionats amb la lectura expressiva

Llegir en veu alta en públic és una activitat que pot generar nervis i inseguretats en els infants i és important oferir-los estratègies per gestionar aquestes situacions. Algunes consideracions a tenir en compte són:

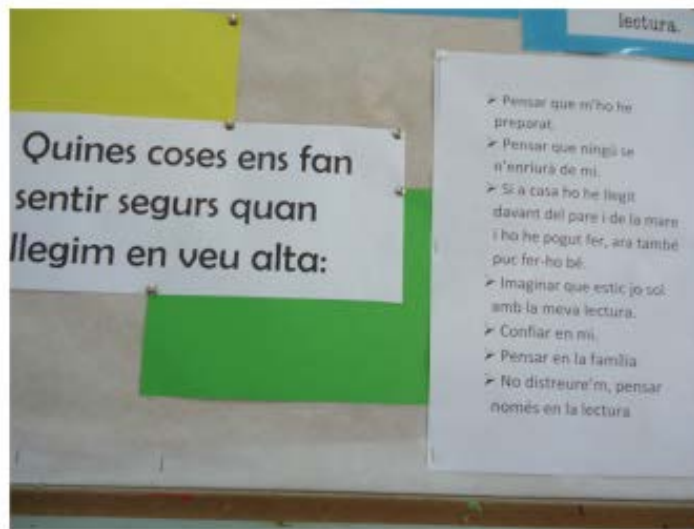
- Tenir una conversa grupal sobre com se senten quan llegeixen davant dels altres.
- Parlar sobre els beneficis que aporta la lectura expressiva, tant a la persona que llegeix (com gaudeix en veure que els altres l'escolten, com millora la seva fluïdesa lectora...) com a qui l'escolta (té un bon model, accedeix a llibres a què per si sol potser no arribaria...).
- Demanar a l'alumnat que faci una breu reflexió escrita sobre com s'han sentit quan han fet alguna lectura en veu alta i què pot haver aportat de positiu l'activitat.
- Encetar una conversa amb els alumnes sobre quines accions fan o poden fer per no posar-se nerviosos quan han de llegir davant dels altres.
- Generar espais per constatar amb l'alumnat les millores que es van aconseguint.



*Escola Prat de la Riba (Reus)*

En la imatge podem observar un text elaborat individualment per un alumne on fa una reflexió sobre com se sent quan llegeix en veu alta a l'aula. Aquest escrit pot tenir diverses funcions: la primera i més important és que l'alumne ha fet un exercici metacognitiu que li ha permès expressar processos interns i sensacions davant una situació; també pot servir a la mestra per conèixer com viuen els alumnes aquesta activitat, i pot servir (amb permís de l'alumne) per iniciar una conversa sobre quina actitud hem de tenir quan llegeixen els companys, per exemple.

A continuació mostrem un referent d'aula que recull una sèrie de consells que poden servir als alumnes per adquirir seguretat a l'hora de llegir davant dels altres. En aquest cas, tant important és el producte (referent d'aula) com el procés que s'ha seguit per elaborar-lo. Ha permès als alumnes parlar sobre com se senten, què els agrada, què els molesta, què podem fer davant dels nervis, com s'han de considerar les errades (formen part del procés d'aprenentatge) i com ens hem de prendre els comentaris sobre la valoració de la lectura, com hem de dir les coses perquè l'alumne pugui millorar, però que no quedi afectada la seva autoestima...



Referent d'aula (Escola Joan Rebull, Reus)

## 4.2.2 Ensenyament explícit d'aspectes de la fluïdesa lectora

Com hem observat al bloc sobre *Reflexió sobre la llengua* del currículum trobem sabers que de vegades necessiten un treball específic. En aquest treball caldrà que els alumnes observin els exemples que serviran per reflexionar, que provin, manipulin, que practiquin, juguin..., però el més important és que després ho apliquin en situacions reals de lectura a les diverses àrees o matèries.

A continuació mostrem un exemple d'aquest treball per a cadascun dels cicles de primària:

### Activitat per a cycle inicial

Per tal que comencin a entendre la importància d'interpretar correctament els signes de puntuació podem introduir-los a la fluïdesa amb una activitat senzilla. Escrivim a la pissarra la mateixa frase acabada amb punt, signe d'exclamació i signe d'interrogació:

- La Maria té gana.
- La Maria té gana!
- La Maria té gana?

Comentem amb els infants que en els tres casos la frase té les mateixes paraules, però cada signe de puntuació ens marca un canvi de to que té una funció expressiva.

Després d'haver llegit cada frase amb l'entonació adequada, podem fer que els infants ho practiquin. Finalment, també podem proposar un petit joc on la mestra o un alumne llegeixi la frase i la resta hagin de decidir si l'ha llegit fent que acabi amb el punt, amb el signe d'exclamació o d'interrogació.

### Activitat per a cycle mitjà

Un aspecte que sovint resulta difícil per a l'alumnat és saber posar èmfasi a les paraules adequades en funció de la intencionalitat que l'autor persegueix amb el text. A continuació posem un exemple que es pot compartir amb l'alumnat.



### LA NOIA COMPRA UN VESTIT LLARG BLAU

La **NOIA** compra un vestit llarg blau.  
(La noia, i no el noi, compra un vestit llarg blau).

La noia **COMPRA** un vestit llarg blau.  
(La noia compra, i no s'emproma, el vestit llarg blau).

La noia compra un **VESTIT** llarg blau.  
(La noia compra un vestit, i no unes sabates).

La noia compra un vestit **LLARG** blau.  
(La noia compra un vestit llarg, i no curt).

La noia compra un vestit llarg **BLAU**.  
(La noia compra un vestit llarg blau i no d'un altre color).

Quan l'alumnat troba una enumeració d'elements separats amb comes, generalment és capaç de fer l'entonació adequada tenint en compte tot el conjunt. No obstant això, tenen dificultats per mantenir aquesta mateixa entonació quan l'enumeració es produeix amb diferents oracions separades en diferents línies.

Per tal de treballar aquest aspecte, proposem la següent activitat. En primer lloc, escrivim la següent oració a la pissarra:

*Ahir vaig anar a la fruiteria i vaig comprar maduixes, taronges, préssecs, plàtans i prunes.*

A partir d'aquest exemple parlem sobre què és una enumeració i després que la mestra hagi llegit la frase, analitzem amb quina entonació pronunciem cada paraula, parant especial atenció al principi i al final de l'enumeració.

Després d'aquest exemple, proposem aquesta altra enumeració:

*Per cuinar una macedònia de fruites cal seguir els següents passos: cal rentar tota la fruita, tallar-la a talls petits, agafar les taronges, espremer-les per treure'n el suc i, finalment, barrejar la fruita amb el suc. També s'hi pot afegir una cullerada de sucre.*

A partir d'aquest exemple fem veure a l'alumnat com també això és una enumeració i per tant, també hem de fer servir una entonació diferent que si es llegissin diferents oracions separades. Fem el mateix treball d'anàlisi que a l'activitat anterior i l'alumnat en parelles practica aquesta enumeració.

## 4.2.3 Algunes situacions d'aprenentatge on la lectura expressiva té un pes específic

### Lectura dramatitzada i teatralitzacions

Si bé les teatralitzacions no constitueixen com a tal una activitat de lectura expressiva, resulten de gran utilitat per treballar la prosòdia. L'alumnat necessita haver desenvolupat una comunicació oral expressiva per tal de poder fer una bona lectura en veu alta. La interpretació dels personatges d'un guió teatral requereix practicar



diferents entonacions en la lectura en funció de l'emoció que volen transmetre.

La lectura dramatitzada és una de les activitats on millor es pot fer reflexionar als alumnes sobre la importància que té la prosòdia a l'hora d'interpretar la veu del narrador i la dels personatges.

### **El treball de la ràdio**

A l'escola és un molt bon recurs per a treballar la millora de la fluïdesa lectora. A part dels aspectes d'entonació en la lectura d'un guió, també hi ha aspectes motivacionals fruit de la funcionalitat de la llengua. Saber llegir correctament i interpretar un guió de ràdio és una molt bona pràctica per desenvolupar una bona lectura expressiva. No es llegeix amb la mateixa entonació un guió d'una entrevista, la presentació d'una cançó, una felicitació, una notícia... Cadascun té la seva pròpia lectura, que cal treballar prèviament amb models externs (programes de ràdio, pòdcasts...).

### **La poesia**

La poesia és un gènere textual que facilita el treball de la lectura expressiva. Potencia la creativitat, la memòria, la imaginació, la fluïdesa, la comprensió lectora, l'expressió oral i l'adquisició de vocabulari. La seva estructura en versos dona peu a fer un treball precís del ritme i l'entonació i esdevé una oportunitat per transmetre emocions mitjançant una lectura interpretativa.

### **El còmic**

El format del còmic facilita la lectura expressiva. La seqüència de les vinyetes, el so a través de les onomatopeies i els diàlegs mitjançant els diferents tipus de lletra permeten una lectura en la qual a l'alumnat li resulta més fàcil expressar l'emoció adequada dels personatges. Així mateix aquest gènere textual resulta molt atractiu i motivador per a l'alumnat.

## **4.2.4 La fluïdesa lectora a les àrees**

La lectura és un instrument essencial de l'aprenentatge: l'alumnat ha de tenir la capacitat d'utilitzar la lectura com a eina per accedir a la informació, la descoberta i l'ampliació de coneixements. Per això, el currículum vigent no delega l'ensenyament de les habilitats lectores exclusivament a l'àmbit lingüístic sinó que considera que és responsabilitat de totes les àrees i matèries.

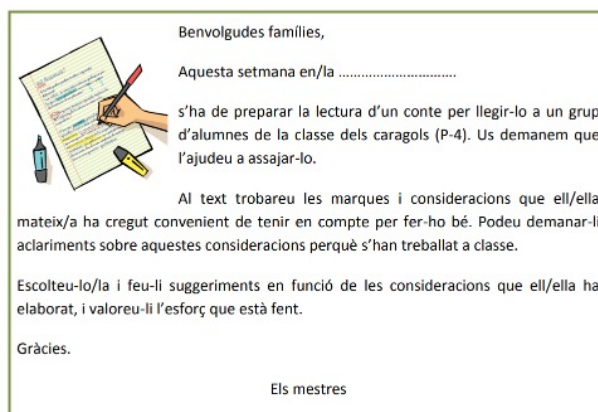
No s'ha de traslladar la responsabilitat de l'aprenentatge de la llengua a les àrees de coneixement no lingüístiques. La qüestió s'ha de mirar a l'inrevés: cal que cada professor —sigui quina sigui la seva àrea— tingui coneixements que li permetin d'orientar el treball lingüístic. Millorar la lectura, la producció i comprensió de textos és la millor manera de progressar en els aprenentatges específics.

La millora de fluïdesa lectora s'ha de treballar a totes les àrees. Cal aprofitar els diferents gèneres discursius que podem trobar a cada àrea per poder treballar tots els aspectes de la fluïdesa lectora: les cançons a l'àrea de música, els enunciat dels problemes de matemàtiques, les fonts d'informació a l'àrea de medi, les instruccions d'un joc a l'àrea d'educació física...

## 4.2.5 Col·laboració de les famílies

Si volem que l'alumnat pugui rebre ajuda a casa per preparar les lectures, és necessari establir una bona comunicació família-escola. Caldria que les famílies rebessin algun tipus d'orientació que es podria donar a les reunions de curs o a través d'una carta. També se'ls pot informar d'alguns dels recursos que apareixen a l'annex, ja que els pot facilitar la tasca.

A continuació mostrem un exemple de carta per a les famílies on es donen orientacions sobre com poden ajudar els nens i les nenes a preparar-se la lectura en veu alta.



*Carta enviada a les famílies de cicle mitjà*

## 4.3 La relectura de textos

La relectura de textos en els primers cursos d'educació primària també pot permetre la millora de la fluïdesa lectora. En aquesta situació, els alumnes, en conèixer perfectament el text, podran sentir-se més segurs per encarar-se a les dificultats de la lectura i, també, més motivats per llegir.

*Es tracta d'una activitat motivadora perquè dona seguretat a l'aprenent. Com que l'alumne ja coneix el significat del text, se centra en la mecànica i en la fluïdesa, posa en pràctica estratègies de descodificació, s'autoregula, i aprofundeix en la comprensió del text.*

Els textos que ja s'han llegit i compartit en grup permeten als alumnes fer aquestes relectures amb la seguretat que ja en controlen el significat global i, per tant, poden centrar l'atenció en la descodificació i posar en pràctica les estratègies compartides prèviament.

### Materials

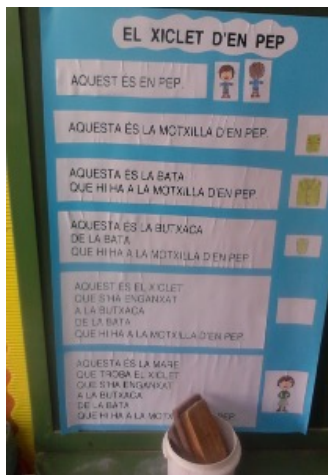
Els textos per fer relectures haurien de caracteritzar-se per ser:

- Breus i adaptats al nivell lector dels alumnes, però una mica per sobre de les seves possibilitats, ja que són textos que s'han treballat prèviament i els alumnes hi poden accedir amb ajuda.
- Reals i significatius, acompanyats d'imatges, que utilitzin llenguatge expressiu: publicacions de literatura infantil, endevinalles, embarbussaments, acudits, petites obres de teatre.

- Previsibles, és a dir, que permetin als alumnes fer anticipacions. Que tinguin un llenguatge que faciliti el fraseig i la lectura expressiva (un text és previsible per a un nen quan la major part de paraules que hi apareixen formen part del seu univers de coneixement lingüístic).
- Coneguts pels alumnes, llegits i compartits prèviament.

Es poden tenir els textos que s'han treballat en gran grup disposats a l'aula, a l'abast dels infants (penjats a la seva altura, en armaris de l'aula, en penjadors...), en llibres gegants...

Aquests textos poden ser de tipologies diverses: cartells, poemes, endevinalles, rodolins, contes breus, etc.



## Modalitats de lectura

Cal evitar que l'activitat de lectura es converteixi en una pràctica monòtona i avorrida, i que provoqui l'efecte contrari al desitjat. Per això cal dissenyar activitats que incloguin la lectura i que siguin significatives i comunicatives per als alumnes.

Algunes podrien ser:

- Fer relectures d'un text per ésser representat (un poema, una obra curta, un conte popular...). Aquesta activitat millora tant la velocitat lectora com la prosòdia del text.
- Practicar relectures amb micròfons d'ordinador (es pot fer per parelles, i a partir del model lector del mestre; després de practicar el text diversos cops, es pot llegir davant dels altres companys, talment com si s'estigués enregistrant un programa de ràdio).
- Practicar relectures amb daus.
- En grups de sis, es demana que cada alumne pensi quina veu fingida podria utilitzar per a la lectura d'un text curt que li han donat (veu de bruixa, d'ogre, de follet...). S'assigna un d'aquests textos i veus a

cada número del dau.

- Cada alumne llegeix el seu text tres cops, i un d'ells tira el dau. L'alumne a qui correspon el número que ha sortit llegeix el seu text amb la veu que ha escollit.
- En petit grup, els alumnes trien un text per ésser llegit, i se'n reparteixen els fragments.
- Rellegir un text en parella: un alumne llegeix un fragment, l'altre un altre.



Relectura individual davant del grup



Relectura col·lectiva



Imatges de l'Escola Prat de la Manta,  
de l'Hospitalet de Llobregat)



Enregistraments de relectures  
(Escola Sant Jordi, Lleida)



Teatre llegit  
(Escola La Farigola del Clot)

La relectura és una estratègia molt útil per als infants de totes les edats, també per als més grans. Tenir l'oportunitat de tornar a llegir un text que ja es coneix permet millorar la fluïdesa i la comprensió lectora, però rellegir també és una bona estratègia per reparar problemes de comprensió. La relectura és una de les estratègies més necessàries a les àrees i matèries, ja que els gèneres discursius que llegeixen els alumnes tenen força densitat informativa i molt de lèxic específic, que sol ser desconegut per la majoria dels infants. La relectura i la lectura en veu alta (encara que sigui per un mateix) afavoriran una major comprensió i també els permetrà llegir el text cada vegada amb més fluïdesa.

## 4.4 La lectura assistida

És una estratègia que també ajuda els alumnes a millorar la fluïdesa lectora.

Consisteix en la mena de lectura "que va fent un lector mentre simultàniament rep suport, en escoltar la lectura que està fent del mateix text un altre lector més expert" (Calero (2), s. d.)

La lectura assistida consisteix en una lectura en veu alta, en diferents formats, en què el lector o bé observa un model o bé veu reflectida i/o corregida la seva lectura en veu alta.

Cal tenir present que la lectura assistida, encara que es doni modelatge i que hi hagi una ajuda i seguiment de la lectura que està fent l'alumne, ha de ser d'un nivell adequat per a l'alumne (es considera que un text està al nivell independent de l'alumne si pot llegir amb un 95% de precisió o llegir malament una paraula de cada 20). Si no és així no assolirà la fluïdesa desitjada o bé les repeticions arribaran a ser tantes que portarà al cansament i desmotivació. L'alumne haurà de dedicar més atenció al reconeixement de paraules i no podrà desenvolupar la fluïdesa.

Es pot fer de diferents maneres:

- **Lectura coral:** lectura en veu alta tots alhora. Cal que tots els alumnes puguin llegir el mateix text i que aquest sigui d'un nivell adequat a la majoria. Poden ser textos ja treballats o que siguin molt previsibles. El mestre o la mestra comença a llegir modelant la lectura. Els alumnes s'hi afegeixen quan s'hi veuen amb cor. Es pot repetir la lectura més d'una vegada.
- **Lectura alumne-adult:** l'alumne llegeix en veu alta davant d'un adult (mestre, pares, germans...). L'adult llegeix primer el text i proporciona un model de lectura fluida. Després és l'alumne que fa la lectura mentre que l'adult l'ajuda i l'encoratja. La lectura de l'alumne es repeteix fins que és prou fluida, normalment tres o quatre vegades.
- **Lectura amb eco:** el mestre llegeix una frase i els alumnes la repeteixen. És una tècnica poc comuna i cada cop menys utilitzada.
- **Lectura en parelles:** és convenient que un dels dos lectors sigui més "expert" que l'altre. Primer, el lector expert llegeix el text, amb bona fluïdesa. Després llegeixen alhora i el lector expert ajusta la seva lectura al ritme de l'altre. Quan l'alumne menys expert se sent prou segur, fa un senyal i l'altre abandona la lectura, i segueix llegint tot sol. Si en algun moment es troba alguna dificultat, l'altre lector pren la iniciativa i continua la lectura.
- **Lectura amb suport tecnològic:** Es tracta de realitzar una lectura amb el suport auditiu i d'un ordinador. En el suport tecnològic no pot haver-hi efectes de so ni música. En les primeres lectures, els alumnes segueixen la lectura del suport, i quan se'n veuen amb cor fan ells la lectura en veu alta també seguint la lectura del suport. S'utilitza sobretot per aquells alumnes amb dificultats.

Un apunt necessari: el procediment de "torn de lectura" (un lector del grup llegeix en veu alta un text que la resta està llegint en silenci), tot i ser el procediment més utilitzat a les aules, sembla que no fa millorar la fluïdesa lectora dels alumnes. Els experts ho expliquen per l'ansia amb què els lectors amb menys fluïdesa esperen el seu torn (sense estar atents a les altres lectures) i pels materials que acostumen a utilitzar-se (poc motivadors, poc connectats amb la realitat, freqüentment el llibre de text). (Calero (2), s. d.)

## 4.5. Activitats d'entrenament lector

L'entrenament lector és la pràctica regular de sèries d'exercicis d'entrenament visual, de gimnàstica ocular i de treball de memòria a curt i llarg termini. Uns exercicis que faciliten la fixació ocular en el text i la seva retenció en la memòria.

Les sèries d'activitats d'entrenament lector poden ser una bona ajuda, si no es plantegen com un treball rutinari dins l'horari lectiu. Altrament, si es desenvolupen amb modelització del mestre i en un ambient de joc poden contribuir a la millora de la fluïdesa lectora, ja que suposen progrés en aspectes fonamentals:

- Lectura per la via lèxica
- Agilitat visual
- Ampliació del camp visual
- Memòria

El desenvolupament d'aquestes activitats podrà efectuar-se amb varietat de materials de lectura: textos que volem llegir, llistes i tota mena de textos o materials específics.

### Tipus d'activitats

#### Activitats d'agilitat visual

- El cangur: Un lector llegeix una paraula, les dues següents no i la que fa 4, la 7, la 10...

El Roc estimava els llibres. Li agradava llegir tot sol o seure al costat del seu mestre, el petit canari, mentre li llegia en veu alta.

Al Roc fins i tot l'encantava l'olor dels llibres. En obrir un nou llibre, sentia l'olor d'un lloc on encara no havia estat, com si fos un amic desconegut.

- Dos lectors davant d'un text llegeixen dues paraules cadascun.
- L'escala. Lectura de la primera o l'última paraula dels versos d'un poema de dalt a baix.
- Ping-pong. Lectura de la primera i l'última paraula dels versos d'un poema.
- Llegir un text del qual s'han tret una sèrie de paraules, que es troben a la pissarra en filera.
- Reconeixement, amb temps controlat, de petits textos (títols de contes, titulars de notícies, endevinalles).

#### Activitats per fomentar la percepció global de la paraula:

- Reconstruir paraules a les quals falta alguna lletra (millor començar per una, només).
- Reconstruir paraules que han perdut les vocals (des de només una vocal, fins a totes les vocals).
- Reconstruir paraules partides (representades per la part superior).

**R I C I C I E T A**

- Reconstruir frases i/o oracions partides (representades per la part superior).
- Reconstruir frases a les quals manca alguna paraula.
- Reconstruir paraules que tenen les síl·labes desordenades.
- Reconstruir paraules que han estat partides cada dues lletres (no per síl·labes) i desordenades.

## A F A B U N D

- Reconstruir paraules que tenen totes les lletres desordenades.
- Reconstruir paraules a partir d'una part significativa:



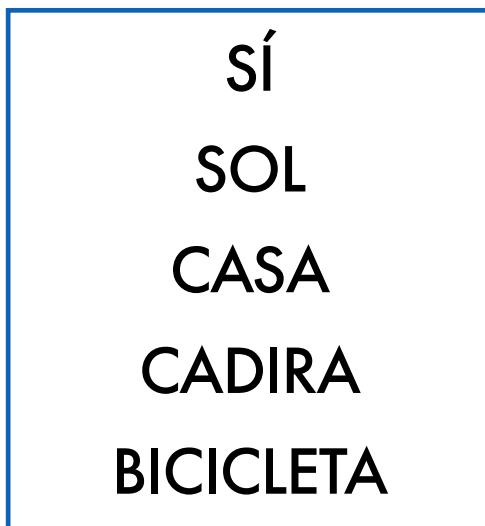
- Reconstruir paraules relacionant les dues parts que han estat "tallades".
- Reconstruir un paràgraf on manca alguna paraula.
- Joc del penjat.
- Sopa de lletres.
- Construir el màxim de paraules amb les lletres desordenades d'una paraula o de lletres aconseguides a l'atzar (daus de lletres).
- Lectura de la primera o de l'última paraula dels versos d'un poema de dalt a baix.
- Llegir un text al qual manquen algunes lletres.
- Localitzar ràpidament paraules dins d'una circular, un poema, una endevinalla.
- Llegir una paraula sí i una paraula no.
- Buscar paraules repetides en dues llistes.

### *Activitats per despertar l'atenció visual:*

- Localitzar ràpidament paraules dins d'un paràgraf.
- Identificar informacions o dades en una llista, en una taula de doble entrada.
- Identificar la paraula que encapçala un grup de paraules (quan totes les paraules tenen un significat conegut i escriptura ben diferenciada).
- Identificar la paraula que encapçala un grup de paraules (quan no cal que totes les paraules siguin conegudes ni reals i presenten una escriptura molt semblant).
- Discriminar les paraules que no són idèntiques.
- Comptar quantes vegades surten determinats mots en una llista o per columnes.
- Trobar quines paraules d'una llista són en una altra.
- Identificar un grup de lletres o números entre diferents grups.
- Identificar lletres o paraules determinades d'un text (paraules repetides o que compleixen una característica).
- Jocs de cercar errors i diferències.
- Desxifrar missatges codificats, a partir d'un codi donat.
- Jocs d'atenció visual (n'hi ha diversos al mercat).

Activitats per a l'ampliació del camp visual:

- Llegir textos amb un mínim de fixacions.
- Llegir dos o tres o quatre columnes d'una paraula fent una sola fixació.
- Llegir piràmides (la primera fila un mot, la segona fila dos mots, la tercera fila tres mots) fent una sola fixació; també amb un sol mot i anar augmentat el nombre de lletres i síl·labes).



- Llegir frases cada cop més llargues mostrant-les poc temps.
- Discriminar amb una sola fixació les paraules no iguals d'una doble o triple columna.

Activitats per delimitar la zona de lectura:

- **Tira de cartolina.** Sobretot als inicis del procés de descodificació, a les primeres línies de paraules, oracions i textos, alguns alumnes necessiten utilitzar un ajut per no "perdre's": una tira de cartolina col·locada a sota de la línia que estan llegint els ajuda a no saltar-se cap línia. Caldrà evitar-ne l'ús massa perllongat en el temps.
- **Objecte referent fix al lateral esquerre.** Altres alumnes necessiten col·locar un objecte referent a la part esquerra del full (com una fusteta o un ninotet) per tal d'integrar la necessitat de descodificar d'esquerra a dreta.
- **El "dit màgic".** Alguns nens i nenes, quan comencen a llegir síl·labes directes (consonant+vocal) i síl·labes indirectes (vocal+consonant) de manera combinada, tenen veritables problemes per descodificar en cada ocasió la síl·laba en l'ordre correcte. Una estratègia que es pot utilitzar és el dit màgic. Quan l'infant dubta, posa el dit sota la primera lletra i pensa com sona per tal de centrar tota l'atenció en aquesta lletra i facilitar així que llegeixi en l'ordre correcte.
- **El regle transparent.** És preferible al dit de l'alumne, perquè no limita el lloc on s'ha de mirar. No dificulta el reconeixement global de les paraules per la via lèxica, ni l'ampliació del camp visual; permet fer anticipacions i disminuir el nombre de fixacions oculars.



## 4.6 La lectura guiada i fluïdesa lectora

La lectura guiada per assolir la comprensió d'un text és una de les pràctiques habituals a les nostres aules. L'objectiu d'aquestes pràctiques és posar l'alumne en disposició d'aprendre i practicar les estratègies i habilitats que duu a terme un lector expert per fer-se seu el contingut d'un text i construir nous aprenentatges. Entenem per activitats de lectura guiada aquelles en què:

*El docent contribueix a la lectura i a la comprensió del text que llegeixen els alumnes (o que els llegeix ell mateix quan es tracta d'alumnes que encara no dominen el codi) per la via de formular-los preguntes, de fer-los adonar de la importància i del significat d'un determinat connector, de proposar-los aturades per fer recapitulacions col·lectives orientades pels objectius de lectura i també per la via de la discussió guiada.*  
(La lectura en un centre educatiu, 2013)

Es tracta, doncs, d'un procés compartit guiat pel docent que alterna moments on el protagonisme de l'activitat passa del docent a l'alumne i a l'inrevés. Els alumnes segueixen l'activitat i utilitzen les estratègies de comprensió de forma implícita per suggeriments del docent, responent a preguntes de comprensió o com a requeriments dels mateixos companys. La interacció entre el docent i els alumnes, o entre els mateixos alumnes és la eina que permet disposar dels coneixements, habilitats i estratègies de tot el grup per resoldre conjuntament les dificultats de comprensió que presenti el text.

### Tria del text

Cal tenir en compte algunes consideracions a l'hora d'escollir els textos que es treballaran:

- Han de tenir alguna connexió amb els alumnes, per tal que puguin posar en funcionament els seus coneixements previs: textos relacionats amb la seva vida quotidiana, amb l'escolar, amb el treball que es fa des de les àrees. Es pot seleccionar un text tenint en compte dos aspectes:
  - ✓ en funció de la seva forma i del que es vol treballar en referència als components de la fluïdesa lectora
  - ✓ en funció del contingut de l'àrea

En el segon cas, quan el text que llegeixen els alumnes respon a una necessitat d'aprenentatge d'una àrea, no s'ha de desestimar la possibilitat de treballar continguts de fluïdesa lectora. Els continguts que es poden treballar vindran marcats pel nivell lector dels alumnes i per les dificultats del text. El docent ha de triar aquell contingut de fluïdesa que poden revertir més positivament en la comprensió dels continguts de l'àrea o de la matèria. A tall d'exemple, si en el text hi ha frases inserides, es pot mostrar i practicar com es llegeixen aquestes frases, a part de reflexionar sobre quina funció tenen. Si en el text hi ha molt lèxic específic, es poden ensenyar estratègies per llegir aquestes paraules sense aturar-se, observant quina és la seva composició, llegint-les per fragments i després juntes, rellegint-les unes quantes vegades... Si el text dona instruccions, podem practicar com posar èmfasi en els connectors que marquen els passos.

- Han de tenir una estructura adequada i disposar de suports per tal de facilitar-ne la comprensió: paràgrafs, títols, subtítols, imatges, peus de foto...
- Han de ser coherents i estar ben organitzats internament.
- Han de tenir una llargària adequada a l'edat dels alumnes.
- Han de suposar un repte assumible per als alumnes: no han de ser massa senzills ni massa allunyats de les seves possibilitats.

## La interacció amb l'alumnat

El docent haurà de promoure la participació de l'alumnat, i vetllar perquè les aportacions siguin riques i permetin aprofundir en la comprensió. Aquesta discussió guiada també ha de poder establir-se al voltant de reptes cognitius que calgui considerar i resoldre, on els alumnes proposin solucions i prenguin decisions per resoldre ells les dificultats que planteja la lectura.

Cal vetllar per equilibrar la intervenció del docent i dels alumnes. A més, cal provocar que siguin els mateixos alumnes els qui interactuïn entre ells parlant dels continguts, autoqüestionant-se, exigint-se explicacions...

## Seqüència didàctica d'una activitat de lectura guiada

Les activitats de lectura guiada són pràctiques variades, que no tenen una única manera de procedir, i que, si bé podem determinar-ne una seqüència didàctica, cal entendre-la com a orientativa. Els diferents passos assenyalats en cada moment del procés lector es poden canviar d'ordre, se'ls pot donar més o menys importància, i entretenir-nos o bé passar-hi per sobre en funció de les necessitats de comprensió del text i de les aportacions i dificultats a les quals s'enfrontin els alumnes.

Aquesta seqüència didàctica s'ha elaborat tenint en compte els models que proposen Daniel Cassany et al. (1993) a *Ensenyar llengua*, Isabel Solé (1992) a *Estratègies de lectura* i Enric Queralt a *Més enllà de les lletres*, així com a partir d'aportacions pròpies. Vol ser una eina que orienti la planificació d'activitats de lectura guiada.

### ABANS

#### Creació d'expectatives

- Activació de coneixements previs:
  - del tipus de text
  - del contingut
- Cal assegurar-se que els alumnes disposin dels coneixements previs necessaris per abordar la lectura. Compensar-ho amb imatges, cerca per Internet, vídeos...
- Valorar l'anticipació de mots o conceptes clau necessaris per a la comprensió del text (tenir en compte l'etimologia de les paraules, les derivacions...).

#### Formulació d'hipòtesis de continguts o anticipacions

#### Precisió de l'objectiu de la lectura i de l'objectiu d'aprenentatge

Fixar i compartir els objectius.

### DURANT

#### Lectura per fragments o paràgrafs

- silenciosa de tot el text
- silenciosa per paràgrafs
- lectura autònoma amb guies de lectura

#### Aplicació d'estratègies de comprensió

- Fer prediccions i comprovar-les.
- Formular preguntes.
- Establir relacions o connexions.
- Identificar idees principals, secundàries i el tema del paràgraf.
- Trobar el tema de cada paràgraf. Elaborar frase, resum o títol sobre el paràgraf llegit.
- Fer recapitulacions.
- Fer inferències.

**Construcció conjunta del significat del text**

- Anar trobant la relació entre les diferents frases i els diferents paràgrafs.
- Anar establint relacions amb els coneixements previs, els interrogants inicials i les hipòtesis plantejades anteriorment.

**Comprovació de la comprensió**

- Formular de preguntes de diferent nivell: literals, de reorganització de la informació i interpretatives.

**Control de la comprensió i solució de les dificultats**

- Recuperar i revisar l'objectiu de la lectura.
- Detectar dificultats.
- Planificar les accions a dur a terme.
- Recuperar altres coneixements i estratègies per resoldre les dificultats de comprensió apreses en altres situacions.

**Comprovació del grau d'assoliment dels objectius de la lectura****Comprovació de la comprensió**

- Preguntes de diferents nivells de comprensió: inferencials i crítiques.

**Activitats de síntesi****Reflexió sobre el procés de comprensió seguit**

En una seqüència de lectura guiada el docent disposa de dues eines claus d'intervenció didàctica:

- La **conversa guiada**, ja sigui amb tot el grup classe o en petit grup i parelles a partir de guies de lectura.
- El **modelatge del mestre**. En diferents moments de la lectura s'incorporen petits modelatges del docent per mostrar com ho fa un lector expert per comprendre un text, posant veu al pensament i verbalitzant davant dels alumnes les accions que es duen a terme i aplicant-les.

**Activitats per treballar la descodificació i la fluïdesa en la lectura guiada**

La pràctica de la lectura guiada esdevé una oportunitat per treballar de forma sistemàtica la descodificació i afavorir el pas de l'alumnat de la via fonològica a la via lèxica. Recordem que automatitzar el procés de descodificació per la via lèxica promourà una millor fluïdesa lectora així com disposar de l'espai necessari a la memòria de treball per afavorir la comprensió. A continuació expliquem algunes activitats per treballar abans, durant i després de la lectura.

*Abans de la lectura*

- Amb l'alumnat més jove podem preguntar si a cop d'ull reconeixen alguna paraula o intentar llegir les paraules més curtes: *la, el, un, de...*
- Si a la lectura hi ha un o una protagonista, podem veure com es diu i buscar quantes vegades apareix el seu nom al text.
- La mestra pot escriure una llista de paraules clau que apareixen a la lectura i entre tots podem buscar en quins llocs del text apareixen.
- A partir del títol i les imatges podem deduir quin és el tema central de la lectura, i entre tots pensar i escriure a la pissarra paraules d'aquell camp semàntic per tal d'afavorir el seu reconeixement en el cas que apareguin al text.

### *Durant la lectura*

- En el cas que haguem fet una llista de paraules clau, podem anar assenyalant cada vegada que en trobem una.
- Són interessants els textos que presenten un patró repetitiu. La mestra ha de fer emergir aquest patró de manera que cada vegada que aparegui facilitarà la seva descodificació a l'alumnat.
- És important ajudar l'alumnat que esdevingui conscient de les dificultats que pot trobar durant la lectura per tal que pugui reflexionar-hi. Així mateix, és important proporcionar-li diferents estratègies de resolució: relectura, pensar en quina paraula s'assembla per deduir-ne el significat, buscar-la al diccionari, buscar on és el signe de puntuació per fer l'entonació correcta...
- En relació amb el punt anterior, el modelatge de la mestra serà molt convenient en aquest moment de la lectura. A continuació mostrem un exemple:

*- Què vol dir exosquelet? Tornem a trobar una paraula difícil. Farem el mateix que hem fet amb la paraula invertebrat. Qui recorda què hem fet? (es deixa que participin els alumnes)*

*- Molt bé, aquesta paraula també es pot separar. Per una banda exo i per l'altra esquelet. Quina coneixeu? ... esquelet, oi? Són els ossos que hi ha a l'interior dels cossos dels animals vertebrats, sí?*

*- Ara us diré què vol dir exo i vosaltres m'haureu de dir què us sembla que vol dir exosquelet. Exo vol dir a la part de fora, extern...*

### *Després de la lectura*

- Una vegada finalitzada la lectura podem fer una llista de les paraules que ens han resultat més difícils i poden anotar-se en algun referent d'aula que tinguem amb aquesta finalitat. Així s'afavoreix que aquestes paraules s'integrin a la via lèxica.
- Amb els lectors inicials podem jugar al joc del penjat amb la consigna que siguin paraules que han aparegut a la lectura.
- També són importants les activitats d'entrenament i relectura dels textos llegits. Són oportunitats de repetició d'una mateixa activitat de manera contextualitzada que promouen l'entrenament de la descodificació i el pas de la lectura de la via fonològica a la via lèxica. Aquestes activitats també ajuden als infants a apropiarse del contingut i de l'estructura del text.
- Una altra situació que requereix rellegir en veu alta fragments del text és per justificar una resposta o una opinió que han donat els alumnes. En aquestes situacions tan freqüents i necessàries és important que l'alumne apliqui el que s'ha treballat d'una forma específica.

## **4.7 La lectura extensiva (individual i silenciosa)**

La majoria d'activitats que s'han presentat per treballar la fluïdesa lectora tenen com a base la lectura en veu alta, ja que és fàcilment observable, s'hi pot incidir d'una forma explícita i es pot comprovar l'eficàcia de la intervenció. Però no es pot obviar que hi ha un tipus de lectura que influeix notablement en la fluïdesa lectora dels alumnes: la lectura en silenci de textos llargs. Perquè aquest tipus de lectura sigui eficaç per a la fluïdesa lectora ha de complir unes característiques determinades:

- Els alumnes han de poder triar les lectures que volen llegir.
- Han de poder seguir el seu ritme de lectura, emprant el temps que necessitin i fent les aturades que considerin oportunes.

- Han de poder tenir temps continuat i sostingut per llegir.
- Han de poder canviar de lectura si el text no és del seu interès o està per sobre del seu nivell lector.

Si la lectura aconsegueix aquestes característiques, hi ha un factor que tenim força assegurat: la motivació i la implicació, aspecte que cada cop més es posa com a requisit perquè les activitats o intervencions siguin eficaces.

La lectura d'aquest tipus afavoreix la fluïdesa lectora perquè l'alumne aplica el que s'anomena teoria de l'autoensenyament: "En el moment que un infant assoleix els principis bàsics de la descodificació fonològica, està preparat per anar millorant fins arribar a una fluïdesa. Comença a ser autònom. Podrà anar aprenent nou vocabulari i nous coneixements." (Ruiz, 2024)

Perquè la pràctica reiterada de la lectura millori la fluïdesa lectora ha de partir d'uns mínims: que l'alumne conegui i apliqui en la lectura totes les relacions grafofòniques.

Finalment, aquest tipus de lectura incideix en l'hàbit lector dels alumnes i afavoreix actituds lectores positives.

## 5. L'AVALUACIÓ DE LA FLUÏDESA

Quan volem avaluar la fluïdesa lectora dels alumnes no hauríem de caure en el parany de quedar-nos només amb la velocitat lectora. Recuperem el que hem dit sobre els components de la fluïdesa lectora:

- Reconeixement de mots i descodificació sense errades.
- Llenguatge natural: en ritme i en expressió.
- Velocitat (adequada a l'expressivitat).
- Fraseig i pauses pertinents.
- Èmfasi en la lectura de determinades paraules.
- Varietat de tons de veu en funció dels signes de puntuació.

S'hauria de sospesar quins instruments d'avaluació són més adients per a cadascun d'aquests aspectes. Alguns d'aquests aspectes es poden avaluar amb proves estandarditzades, com ara la precisió en la descodificació i la velocitat; d'altres són susceptibles d'ésser avaluats mitjançant l'observació i l'autoavaluació dels alumnes (ús de rúbriques i pautes d'observació i d'autoavaluació).

### 5.1 La precisió en la descodificació<sup>7</sup>

Per avaluar la correcció o precisió lectores cal tenir en compte les errades que solen cometre els lectors:

- interpretar malament una grafia
- ometre o afegir lletres, síl·labes o paraules
- transposició de lletres o síl·labes
- repetir síl·labes o paraules

Escoltant llegir els alumnes i observant el tipus d'errades que fan, podem obtenir informació sobre quins són els aspectes que els cal millorar.

<sup>7</sup>Els aspectes d'ortofonètica i accentuació es tracten en un altre apartat

Existeixen proves estandarditzades per avaluar-la, com el T.A.L.E.C.: *Test d'anàlisi de lectura i escriptura en català i les Proves psicopedagògiques d'aprenentatges instrumentals*, de Ramon Canals, que, basades en les proves Galí (1984), avaluen la rapidesa lectora combinada amb la correcció.



## 5.2 La velocitat<sup>8</sup>

La velocitat lectora és el resultat del domini de les habilitats de comprensió i de descodificació. Dependrà de si es tracta d'una lectura oral o silenciosa, de si està preparada prèviament o no, de la tipologia de materials de lectura, de si es fa sol, davant del mestre o davant dels companys, i també de si l'avaluat sap que s'està controlant la velocitat.

Caldria, per tant, prendre decisions "d'escola" respecte de com s'avaluarà i amb quins materials:

- Text conegut o desconegut
- Tipus de text: narratiu o informatiu
- Amb preparació prèvia o sense
- Lectura davant del mestre o de tot el grup classe
- Qui avalua: el tutor/a o una mateixa persona a tota l'escola

Glòria Català (2013) ofereix la següent taula de qualitat de la lectura:

Tipus de lectura	Descripció	Exemple
Subsil·làbica	Lletreig més o menys dificultós, sense pràcticament ajuntar en síl·labes.	Ee-l-g-o-s-tté-gg-a-n-a
Sil·làbica	Lectura síl·laba a síl·laba pronunciades separatament.	La-Ma-ri-a-pre-pa-ra-l'es-mor-zar
Vacil·lant	Lectura de paraules o de grups de paraules, amb freqüents interrupcions determinades per la dificultat de la lectura i no pel sentit.	La pluja que – cau des – de fa dies, ha – fet – cré-i-xer – el - torrent
Corrent	Les aturades es fan en els llocs exigits per la puntuació, però la lectura és monòtona, sense entonació.	
Expressiva	Es respecten els signes de puntuació i es pronuncia cada frase amb l'entonació convenient.	

<sup>8</sup>S'han donat dades aproximades del nombre de paraules per minut a l'apartat del currículum.

## 5.3 La prosòdia

És evident que d'aquest aspecte se n'hauria de fer una avaluació qualitativa, que podria ser a través de l'observació del docent i mitjançant l'autoavaluació dels alumnes.

Durant la lectura d'un text, el mestre / la mestra pot escoltar el fraseig que fa l'alumne, l'adequació de la velocitat al text, les corbes d'entonació, l'èmfasi que posa en la lectura de determinades paraules i la varietat de tons de veu en funció de la puntuació. Disposar d'una pauta d'observació (acordada al centre) pot ajudar a fixar l'atenció en els aspectes que es determinin per a cada cicle/nivell.

Els alumnes també poden utilitzar una pauta d'autoavaluació, prèviament pactada, on poden anotar la percepció sobre la seva pròpia fluïdesa lectora. Per aquesta pràctica resulta especialment interessant que l'alumnat pugui gravar-se amb vídeo per tal de poder fer una autoavaluació acurada. Així mateix, és interessant després de cada lectura parlar-ne amb els companys i companyes. Això permetrà reflexionar sobre el procés aplicat, valorar com ho fa fet el company, què ha estat el més positiu que podríem destacar, què és podria millorar, què li podríem recomanar...

	1	2	3	4
Com llegeixo en veu alta?				
Se m'entén bé?				
Canvio el to de veu al llarg de la lectura?				
El ritme de la lectura és adequat, ni molt lent ni molt ràpid?				
Faig pauses breus quan trobo un punt?				
M'ha agradat sentir-me?				

1 Molt 2 Força 3 Poc 4 Gens

*Exemple de pauta del Portafolis de lectura de cicle mitjà  
(Departament d'Educació, 2017)*

Les rúbriques podrien ser també un bon instrument per avaluar aquest aspecte, per a l'ús tant del mestre com dels alumnes; en el cas que s'utilitzin amb els alumnes, el més profitós seria que s'elaboressin conjuntament amb ells, després d'haver parlat molt sobre com hauria de ser una lectura fluida.

Són una eina molt completa perquè permeten als alumnes saber amb antelació quines són les qualitats que ha de tenir la lectura, i veure l'evolució d'un determinat criteri i l'avenç que se'n fa. Per elaborar-les amb ells es podrien seguir aquestes passes, proposades per Panadero (2012):





- Arribar a un acord amb els alumnes sobre quines característiques ha de tenir una lectura fluida de qualitat.

- Extreure'n els criteris d'avaluació clau.
- Acordar els diferents nivells de consecució de cada criteri, en llenguatge d'alumne.
- Fer-ne una revisió de conjunt.

A continuació presentem alguns exemples de rúbriques de lectura expressiva

Exemple per a cycle inicial

Escriu el nom del teu company i acolorix les caselles on consideris que se situa cada criteri

<b>CRITERIS QUE TINC EN COMPTE</b>				
<b>EXPRESSIÓ</b> Canvia el to de veu quan és necessari i fa les pauses quan es troba un punt o una coma.				
<b>RITME</b> Llegeix a un ritme adequat, ni molt ràpid ni molt lent.				
<b>PARAULES</b> Llegeix les paraules correctament i no s'entrebanca.				
<b>COMPRESIÓ</b> Comprèn el que llegeix.				

*Exemple per a primària (del Portafolis de lectura)*

Alumne/a: \_\_\_\_\_

Text llegit: \_\_\_\_\_

Observador/a: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Nivell de lectura anterior: \_\_\_\_\_

Nivell de lectura assolit: \_\_\_\_\_



**INDICADORS****Nivell 3  
(Avançat)****Nivell 2  
(Aprent)****Nivell 1  
(Novell)****Adequació del to i lectura expressiva**

És capaç d'expressar els sentiments que transmet el text d'una manera correcta i respecta l'ús d'exclamacions i interrogacions.

Tot i que fa una lectura monòtona, intenta donar forma (èmfasi) a allò que llegeix i ser expressiu respectant gairebé sempre les exclamacions i les interrogacions.

Fa una lectura monòtona, neutra, poc expressiva i confon exclamacions i interrogacions. Sembla una veu digitalitzada, sense emoció ni sentiment.

**Correcció**

Quan llegeix se l'entén perfectament.

Se l'entén força, però en algun moment no pronuncia d'una manera clara.

No se l'entén quan llegeix.

**Ús dels signes de puntuació**

Respecta tots els signes de puntuació del text.

De vegades se m'oblida i no fa correctament alguna pausa necessària per a una correcta lectura del text.

No respecta els signes de puntuació pel que fa a les pauses necessàries.

**Fraseig**

La lectura és molt fluïda independentment de si les frases o paraules són curtes o llargues. Llegeix amb correcció.

Les oracions curtes no presenten cap problema, però en les més llargues la lectura no és tan fluïda i s'entrebanca.

En algunes paraules s'entrebanca i en les frases se salta alguna paraula ("se la menja"). En algun canvi de línia es perd.

**Ritme de lectura**

Ràpid, fluid i clar.

Ràpid i força fluid i força clar.

És força lent. Llegeix molt a poc a poc.

En acabar l'educació primària, els alumnes han d'haver acumulat experiències lectores amb tot tipus de text, ja que cada tipus de text té unes característiques determinades. L'avaluació de la fluïdesa lectora es pot fer mitjançant l'observació de la lectura d'un text en veu alta per part del mateix alumne/a. Es poden tenir en compte els indicadors següents, extrets del desplegament de les Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic (Llengua catalana i Llengua castellana) del 2015:

Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Interpreta les grafies de manera correcta.		
Fa una segmentació correcta a nivell de paraula o de frase simple.	Fa una segmentació generalment correcta a nivell de paraula o de frase completa.	Fa una segmentació adequada en el conjunt del text.
Llegeix amb bona pronúncia, amb algun error aïllat.	Llegeix amb bona pronúncia, amb algun error aïllat en paraules poc habituals.	Llegeix amb pronúncia adequada en qualsevol tipus de paraules.
Adopta una velocitat lectora adequada al tipus de text.	Adopta una velocitat adequada a la situació comunicativa.	
Llegeix amb ritme i volum de veu adequat.	Llegeix amb expressivitat adequada.	Interpreta el text aplicant diversos recursos expressius.
Fa una entonació correcta en frases simples i signes de puntuació usuals.	Fa una entonació correcta amb alguna vacil·lació en l'entonació de frases complexes.	Fa una entonació adequada en el conjunt del text.
Llegeix amb una fluïdesa que permet al receptor entendre el contingut global del text.	Llegeix amb una fluïdesa que permet al receptor entendre el contingut del text.	Llegeix amb una fluïdesa i expressivitat que permet al receptor entendre amb facilitat el contingut del text.
...	...	...

Rúbrica per a final de primària i primers cursos de secundària (Rodríguez i Vilà (2020)):

Criteri	Nivell A	Nivell B	Nivell C	Nivell D
<p><b>Entonació:</b> fa èmfasi en les paraules més importants segons el text i el context.</p>	<p>Emfasitza les paraules més rellevants del text i per al context. (Marca amb la veu les paraules més importants del text i les persones que l'escolten.)</p>	<p>Emfasitza paraules rellevants del text, però cap de referida al context, o viceversa. (Gairebé sempre en marca el més important amb la veu.)</p>	<p>Emfasitza algunes paraules del text, però ho fa d'una manera arbitrària. (Marca paraules amb la veu, però sense solta ni volta.)</p>	<p>Ho emfasitza tot o res. És monotonal. No marca corbes melòdiques (No en marca res o ho marca tot.)</p>
<p><b>Pauses:</b> administra les pauses del text sense tallar-ne les unitats lingüístiques dependents i marcant-ne la cohesió fonètica.</p>	<p>Respira quan correspon. Enllaça fonèticament les paraules dependents. (Respira quan toca i enllaça l'entonació.)</p>	<p>No distingeix els temps de pausa d'acord amb el que indiquen els signes de puntuació. (Para igual en una coma que en un punt i a part.)</p>	<p>Gestiona les pauses, però no enllaça fonèticament. (Llegeix a batzegades.)</p>	<p>Llegeix a gran velocitat, sense gestionar les pauses adequadament. (S'atura i respira quan arriba a una paraula difícil o quan s'ofega.)</p>
<p><b>Contacte visual:</b> manté el contacte visual amb els destinataris, alternant la mirada entre el text i l'audiència.</p>	<p>Alterna la mirada entre el text i l'audiència sense perdre el fil. (Mira cap al públic sense perdre el fil de la lectura.)</p>	<p>Connecta visualment amb el públic i distribueix la mirada d'una manera general, però una mica forçada. (Mira el públic sovint, però sempre cap al mateix grup.)</p>	<p>Aixeca a vista, però no la dirigeix equitativament cap a l'audiència. (Mira solament cap al docent o cap a l'infinit.)</p>	<p>No mira ningú. Se centra en el text per no perdre el fil de la lectura. (No mira ningú per no perdre's.)</p>

## 5.4 Fonètica

L'aspecte fonètic és un element que sovint no s'avalua amb precisió en l'avaluació de la fluïdesa lectora. No obstant això, és important tenir-la en compte especialment en els cursos superiors de primària, on ja hi ha d'haver una automatització del procés de descodificació que permet focalitzar l'atenció en aquests aspectes. A continuació explicitem quins aspectes s'haurien de tenir en compte a l'hora d'avaluar la fonètica:

- Que realitzin les neutralitzacions, sonoritzacions, emmudiments, sensibilitzacions, neutralitzacions i geminacions.
  - Sonoritzacions: **les ales** [ləz'aləs], **mig any** ['midʒ'anj]
  - Emmudiments: **estimar** [əsti'ma]
  - Sensibilitzacions: **Sant Antoni** ['santən'tɔni], **anar-hi** [ə'nari]
  - Neutralitzacions vocàliques: **pont- pontet** ['pɔn]-[pun'tet]
  - Geminacions: **moble** ['mɔbblə], **poble** ['pɔbblə], **regla** ['regglə], **setmana** [səm'manə]
- Accentuació diferencial respecte del castellà: **estudio** [əstu'diu], **canvio** [kəm'biu]...

No es consideraran errors fonètics:

- La dificultat de pronunciar algun so determinat, a causa de problemes articuladoris o en el cas d'alumnat nouvingut de fora de Catalunya.
- Aquell alumnat que pronuncii una paraula d'acord amb la seva variant dialectal.

## 5.5 Les habilitats metacognitives

La capacitat de reflexionar sobre la seva lectura, sobre com llegeixen i quines estratègies utilitzen per llegir bé, i la possibilitat de fixar-se un objectiu de millora fan que els alumnes s'impliquin més en l'aprenentatge de la lectura i, consegüentment, millorin la competència lectora.

L'ús de referents d'aula per preparar-se la lectura i de les rúbriques per comprovar el propi procés els pot ajudar a millorar la fluïdesa.



### Quines coses fem per llegir en veu alta?

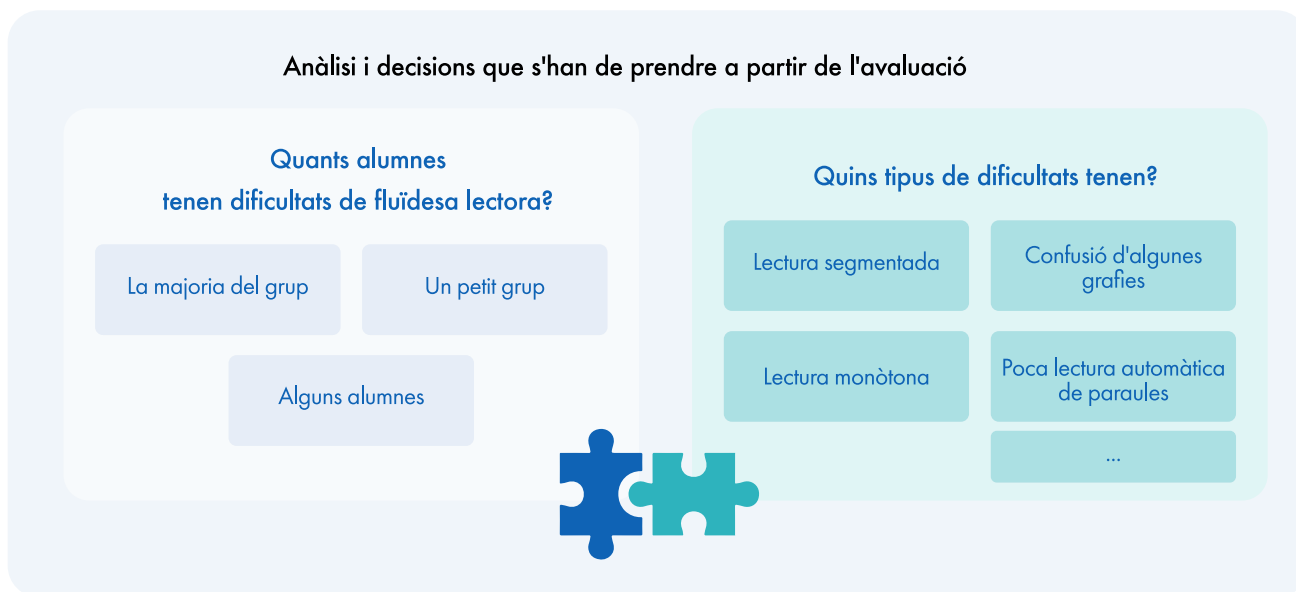
1. Llegim la paraula/ la frase / el text dues vegades en silenci.
2. Provem de llegir pronunciant bé.
3. Intentem llegir en un volum de veu que ens senti tothom.

*Exemple de referent d'aula, extret del Portafolis de lectura*

# 6. PLANIFICACIÓ DE LA INTERVENCIÓ DOCENT DESPRÉS DE L'AVALUACIÓ

Una de les funcions bàsiques de l'avaluació és conèixer quin és el nivell lector dels alumnes per planificar les intervencions que els ajudin a millorar.

Ja hem parlat en l'apartat anterior sobre què avaluar i amb quins instruments. A continuació oferim orientacions sobre com donar resposta als resultats de l'avaluació.



Per planificar la intervenció docent és bàsic conèixer quins alumnes necessiten una intervenció específica, tenint en compte les dificultats que presenten a l'hora de llegir fluidament. No és el mateix planificar la intervenció per a un grup d'alumnes, un alumne o tot un grup classe.

A continuació mostrarem dos exemples d'intervenció que s'han extret de casos reals:

1. Intervenció a **tot un grup classe de cycle superior** amb un nivell de fluïdesa molt baix que afecta directament l'accés a la comprensió dels textos, a la motivació i predisposició lectores i a l'aprenentatge.

Planificació per part del docent. Passos que pot seguir:

- Analitza les dades de l'avaluació.
- Tria textos adequats al nivell lector dels alumnes. Uns 15 textos.
- Selecciona per a cada text 12 paraules per treballar el reconeixement global de paraules (via lèxica). Cada paraula la reproduïx en un full o fa una presentació digital per reproduir a la pissarra digital (amb un temps determinat d'exposició).
- Comparteix amb els alumnes la necessitat de fer una intervenció per millorar la fluïdesa lectora. A partir d'una conversa els fa veure la importància que té la millora d'aquest aspecte per entendre els textos, per gaudir de la lectura i perquè la lectura pugui proporcionar aprenentatge de continguts curriculars.
- Explica detalladament en què consisteix la intervenció: passos, temps que s'hi dedicarà, seguiment que se'n farà...
- Comparteix amb els alumnes una llista d'activitats per fer entrenament lector.

- Proporciona als alumnes un quadre per dur un registre de les activitats que fan i dels resultats que obtenen.
- Periòdicament, convida els alumnes (individualment) a llegir en veu alta per valorar-ne els progressos.

A continuació, presentem la planificació setmanal de la intervenció que es va dur a terme, acordada per l'equip docent. Cada dia al matí a primera hora els alumnes dedicaven 20 minuts a fer aquesta activitat i el temps destinat a la intervenció requeria en totes les àrees. Els textos que es van buscar per fer les activitats eren de diversos gèneres i de temàtiques que es podien vincular als continguts que s'estaven treballant a les àrees.

Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa del text durant 1' i anotació del nombre de paraules llegides.</li> <li>• Lectura visual mentre la mestra llegeix en veu alta.</li> <li>• Lectura en veu alta per parelles i comentari sobre com han llegit. Es pot utilitzar una pauta d'observació.</li> <li>• Activitat d'entrenament lector.</li> <li>• Reconeixement automàtic de paraules del text. Temps d'exposició 3''. Escripció i correcció.</li> <li>• Lectura a casa del text en silenci i en veu alta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa del text.</li> <li>• Lectura visual mentre la mestra llegeix en veu alta.</li> <li>• Preparació en parelles de la lectura en veu alta focalitzant en un aspecte de la fluïdesa.*</li> <li>• Lectura en parella focalitzant l'observació en l'aspecte que s'ha treballat.</li> <li>• Reconeixement automàtic de paraules del text. Temps d'exposició 3''. Escripció i correcció.</li> <li>• Lectura a casa del text en silenci i en veu alta practicant el que s'ha treballat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa del text.</li> <li>• Lectura visual mentre la mestra llegeix en veu alta.</li> <li>• Activitat d'entrenament lector.</li> <li>• Reconeixement automàtic de paraules del text. Temps d'exposició 2''. Escripció i correcció.</li> <li>• Lectura a casa del text en silenci i en veu alta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa del text.</li> <li>• Lectura visual mentre la mestra llegeix en veu alta.</li> <li>• Preparació en parelles de la lectura en veu alta focalitzant en un aspecte de la fluïdesa.</li> <li>• Lectura en parella focalitzant l'observació en l'aspecte que s'ha treballat.</li> <li>• Reconeixement automàtic de paraules del text. Temps d'exposició 1''. Escripció i correcció.</li> <li>• Lectura a casa del text en silenci i en veu alta practicant el que s'ha treballat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa del text durant 1' i anotació del nombre de paraules llegides.</li> <li>• Lectura per part d'un grup d'alumnes del text i conversa. Es pot utilitzar una pauta d'observació.</li> </ul>

\*Es pot incidir en un aspecte o en un altre (ritme, pauses, èmfasi, entonació...) en funció de les possibilitats que ofereix el text.

La valoració que van fer els alumnes i les mestres que ho van aplicar va ser molt positiva: a més de millorar notablement la fluïdesa lectora, els alumnes van millorar en ortografia, ja que havien de llegir i escriure una sèrie de paraules. La descodificació, lligada a l'escriptura, va fixar l'ortografia arbitrària d'una sèrie de mots.

Aquest és un exemple; se'n poden planificar molts d'altres. A continuació, però, posem quins criteris hauria de seguir una intervenció perquè sigui efectiva.

1. Establir una conversa perquè els alumnes vegin que necessiten millorar; compartir què els pot provocar o els provoca tenir poca fluïdesa lectora.
2. Compartir els objectius d'aprenentatge amb els alumnes.
3. Especificar molt bé en què consistirà la intervenció (focalitzar què es vol millorar).
4. Concretar quant de temps es vol dedicar a la intervenció.
5. Especificar en calendaris setmanals o quinzenals quines tasques hauran de fer.
6. Buscar mecanismes perquè l'alumnat constati el progrés (registre inicial, registres parcials i registre final).
7. Buscar ajudes: treballar en parella, ajudes de familiars...
8. Fer un seguiment per part del docent.
9. Compaginar diverses activitats de lectura. Si es vol treballar la fluïdesa lectora de forma global, es recomana partir d'un text breu.
  - L'alumne ha de rebre un bon model lector (lectura en veu alta o enregistrament).
  - Ha de preparar-se la lectura en veu alta (l'alumne pot utilitzar el codi establert a l'aula o marcar les dificultats lectores que troba).
  - Ha de fer una lectura extensiva del text (en veu alta i en silenci).
  - Ha de fer relectures.
  - Ha de fer lectura intensiva de paraules.
  - Pot incorporar alguna activitat d'entrenament lector.
10. Valorar el progrés aconseguit.
11. Marcar-se nous objectius de millora.

② Intervenció docent per a **un alumne o un grup molt reduït d'alumnes** amb un nivell de fluïdesa lectora per sota del dels seus companys.

L'exemple que mostrem a continuació està pensada perquè un alumne individualment pugui fer un entrenament per millorar la fluïdesa lectora. Es pretén que l'alumne faci un treball sistemàtic cada dia de la setmana (uns 20 minuts diaris). El docent proporciona a l'alumne una sèrie de textos i entre alumne-docent en seleccionen uns 10 per fer la intervenció. Pot fer aquesta tasca a casa o destinar un temps a l'escola de treball personal.

## Dilluns

- Llegeix el text en silenci i anota la velocitat lectora en el full de registre (aval. inicial).
- Enregistra la lectura en veu alta, l'escolta i s'avalua (aval. inicial)
- Segueix amb la vista la lectura de l'expert que ha quedat enregistrada.
- Fa un exercici d'entrenament lector.

## Dimarts

- Segueix amb la vista la lectura de l'expert que ha quedat enregistrada.
- Es confecciona targetes de lectura amb una selecció de 10 paraules del text.
- Llegeix el text en silenci focalitzant la preparació en un component de la fluïdesa lectora.
- Llegeix el text en veu alta
- Fa un exercici d'entrenament lector.

## Dimecres

- Segueix amb la vista la lectura de l'expert que ha quedat enregistrada.
- Llegeix tres vegades les targetes que ha confeccionat.
- Llegeix el text en silenci focalitzant la preparació en un component de la fluïdesa lectora.
- Llegeix el text en veu alta.
- Fa un exercici d'entrenament lector.

## Dijous

- Segueix amb la vista la lectura de l'expert que ha quedat enregistrada.
- Llegeix tres vegades les targetes que ha confeccionat.
- Llegeix el text en silenci focalitzant la preparació en un component de la fluïdesa lectora.
- Llegeix el text en veu alta.
- Escriu de memòria les 10 paraules que ha treballat.

## Divendres

- Llegeix el text en silenci i anota la velocitat lectora en el full de registre (aval. final).
- Enregistra la lectura en veu alta, l'escolta i s'avalua (aval. final).
- Alumne/a i tutor/a escolten el 1r enregistrament i el darrer, i valoren el progrés.
- El docent li dona o li deixa triar el text que treballarà durant la propera setmana.

La intervenció dura un trimestre, aproximadament; passat aquest temps es valorarà la conveniència o no de continuar amb textos nous. Això no vol dir que durant el període d'aplicació l'alumne vagi sol: el docent responsable farà un seguiment de la marxa i dels progressos que fa i valorarà si es manté la motivació inicial o s'ha de modificar el tipus d'intervenció. També es pot demanar la col·laboració de la família.

Es poden fer moltes intervencions diferents, però quan un alumne s'ha de responsabilitzar de la seva aplicació és important proposar una seqüència que pugui fer autònomament i que no li representi un esforç excessiu.



# 7. LA PROGRESSIÓ EN ELS CONTINGUTS DE LA FLUÏDESA LECTORA

Per seleccionar quins continguts de fluïdesa cal ensenyar als alumnes i, en conseqüència, quins cal avaluar, els docents han de tenir en compte:

- El currículum
- El nivell lector dels alumnes (avaluació), posant especial èmfasi en les dificultats lectores.

A continuació mostrem un treball molt interessant que es troba dins del llibre *La llengua oral a l'escola. 10 experiències didàctiques* (Palou i Bosch, 2005). Es tracta de dues propostes: La lectura per als altres i la recitació de textos poètics. Aquestes propostes poden ser útils als centres ja que s'especifica per a cadascuna d'aquestes activitats quins continguts cal treballar per assegurar que hi hagi progrés des d'Educació infantil fins a finals de primària.

*Progressió de continguts de la lectura per als altres:*

## Etapa infantil

- A l'etapa d'infantil, l'important és l'escolta activa del conte i la capacitat de distingir què vol transmetre la mestra (misteri, tranquil·litat...) o un altre company o companya de l'escola quan llegeix una història.

## Cicle inicial

- Al cicle inicial, comencen a llegir amb una mica de desimboltura. És important que els comentaris que es facin sobre aquestes lectures no se centrin només en aspectes lingüístics (descodificació). Cal comentar de quina manera es transmeten sensacions i fer petites provatures llegint un mateix fragment de diverses maneres.

## Cicle mitjà

- Es pot iniciar la lectura per als altres, incloent-hi els altres cursos de l'escola. Les reflexions que fan els nens i nenes se centren en aspectes que tenen relació amb la intel·ligibilitat del text. És important introduir-hi nous elements: distinció entre llenguatge directe i indirecte; expressió d'estats d'ànim, de sentiments...
- La selecció de contes per llegir que puguin agradar als altres
- La disposició de l'espai i l'ús de recursos (imatges, objectes, llums...) a l'hora de llegir davant dels altres.

## Cicle superior

- La lectura de textos s'ha de fer ja des d'una visió global d'aquests. Els alumnes i les alumnes han de conèixer bé el text i usar estratègies (volum de la veu, gest, silencis, acceleracions...) que afavoreixin la comprensió global per part dels oïdors.
- En aquestes edats, poden preparar sessions de lectura de textos que els hagin agradat. Cal crear un ambient, seleccionar textos, preparar-ne la lectura... A més, es poden comprometre a ajudar els infants més petits a aprendre a llegir.
- Convé que escoltin diferents interpretacions d'un mateix text i que les valorin de manera crítica, en funció dels aspectes comentats: lectura intel·ligible, expressiva i intel·ligent.

Com es pot observar, a educació infantil es dona molta importància a l'escolta activa. Els alumnes han de sentir bon models de lectura expressiva de diversos gèneres discursius, destacant-ne els textos narratius. A partir d'aquesta escolta els infants començaran a representar-se què vol dir llegir fluidament un text i tindran una fita on adreçar la seva pràctica i els seu esforç.

Al cicle inicial, els autors, a més de marcar quin ha de ser el nivell de descodificació "llegir amb certa desimboltura", donen orientacions didàctiques perquè la intervenció docent no se centri en la descodificació, sinó que s'adreci també a les possibilitats expressives que ens ofereix la veu. El mitjans que ens proposen són dos: l'experimentació (llegir un mateix text de diverses maneres) i la conversa per parlar sobre què ens ha transmès la lectura (sensacions, sentiments...).

Al cicle mitjà, els autors ens indiquen que és el moment idoni per introduir l'activitat de llegir en veu alta per als altres –companys més petits o d'un altre grup classe. Els infants han adquirit una descodificació suficient, la qual cosa els dona certa seguretat i poden centrar-se en els aspectes expressius.

Les estratègies que proposen perquè els alumnes puguin fer una bona lectura passen per fer en una bona planificació i una preparació de la lectura tenint en compte elements lingüístics (lectura de diàlegs, interpretació dels signes de puntuació...) i elements de suport a la lectura (imatges, gestos, mirada...). En tot moment es considera que és clau posar la fluïdesa al servei de fer comprensible, interessant i intel·ligible el text a l'auditori.

A cicle superior es tracta d'aplicar en la lectura de textos tot allò que s'ha practicat i s'ha après. De nou, fan molta incidència en la importància que té la preparació i l'assaig, per a la qual els alumnes han de conèixer quines estratègies són les apropiades per comunicar allò que volen, els cal conèixer els elements que configuren la fluïdesa i saber-ne fer ús per aconseguir els seus objectius (com ara jugar amb el ritme, el volum de la veu, les pauses, el to...). Una de les estratègies didàctiques que proposen és ajudar els més petits a llegir els textos; per tant, se'ls demana que facin de model, cosa que implicarà una bona reflexió sobre com cal llegir un text perquè els petits el compreguin i aprenguin com s'ha de llegir. Una altra estratègia que recomanen és el contrast de diverses lectures d'un mateix text amb la finalitat que estableixin converses valoratives per justificar quina interpretació consideren més adient.

*Progressió de continguts de la recitació de textos poètics:*

Els mateixos autors proposen una progressió per a la lectura de textos poètics. El text poètic, per les seves característiques (musicalitat, ritme, rima, imatges...) és un gènere excel·lent per treballar la fluïdesa lectora. Molts centres planifiquen recitals de poemes, llegits o memoritzats, per a la diada de Sant Jordi. Està molt bé, però el text poètic hauria d'estar present durant tot el curs i a tots els nivells escolars. No es pot demanar als alumnes que llegeixin amb bona fluïdesa aquests textos si no s'ha fet un treball rigorós des de ben petits. Això és el que ens ofereix la proposta que a continuació comentarem.

### **Etapa infantil i cicle inicial**

- Es tracta d'acostar-los a les primeres manifestacions de la poesia tradicional:
  - Endevinalles.
  - Cançons eliminatives.
  - Embarbussaments.
  - Rodolins
  - Corrandes.
- Poemes d'autors. La intenció ha de ser que es familiaritzin amb la musicalitat del vers i amb el joc semàntic que sempre ens proposen els poemes.
- Memorització de poemes i recitació, adonant-se de què representa dir-los en veu alta.

### Cicle mitjà

- Al llarg d'aquest cicle, és important que les mestres i els mestres els facin escoltar poemes llegits i que els infants captin el ritme quan l'ensenyant llegeix un poema.
- Quan preparen les lectures, és important relacionar el contingut global amb la manera de llegir. Durant la lectura, han de fer notar els possibles jocs de paraules i donar sentit a les imatges.
- La memorització de poemes d'autor i populars.
- Inici de la reflexió sobre la necessitat d'indicar ritme i rima quan es llegeix.

### Cicle superior

- Memorització de poemes d'autor.
- La lectura d'un poema atenent cims accentuals, el ritme intern del vers i la rima.
- Ús del silenci amb finalitats expressives.
- La lectura com a mitjà per transmetre sentiments.
- La lectura ha de posar èmfasi en les imatges poètiques (comparacions, metàfores, al·literations...).
- L'adopció del paper de "recitador" en la lectura d'un poema per als altres.
- Relació de l'expressió poètica amb altres arts (música, plàstica, teatre).
- Ús d'aquestes altres arts a l'hora de dur a terme la planificació d'un recital. Es tracta de fer confluïr diversos llenguatges cap a una mateixa intencionalitat comunicativa.

Com es pot observar a l'etapa d'educació infantil i cicle inicial es prioritza que els alumnes sentin i reproduïxin totes aquelles manifestacions poètiques que estan vinculades a la cultura i tradició del país: cantarelles, jocs lingüístics, cançons... d'una manera natural, els infants s'aniran apropiant de la prosòdia de la llengua catalana, sobretot això és imprescindible per a aquells alumnes que no tenen el català com a llengua familiar. Aquestes manifestacions que han de formar part del dia a dia, seran l'entrada dels infants a una primera literatura oral.

Juntament amb les manifestacions populars, també es recomana acostar els infants als poemes d'autor. La selecció de poemes que els docents proporcionin als seus alumnes constituirà un bagatge molt valuós per anar-se apropiant de les característiques del llenguatge poètic. No cal esperar que els nens i les nenes entenguin d'entrada totes les imatges: de mica en mica les aniran descobrint i en gaudiran.

Els alumnes han de sentir llegir molts poemes al seu mestre, que ha de fer de model lector, en un ambient relaxat, per gaudir de la musicalitat i la manera de dir que tenen els poetes: com es poden dir tantes coses en textos tan curts?

La memorització de poemes i altres manifestacions poètiques és importantíssima, tant pel que fa a l'apropiació de la llengua com pel que fa a la manera de dir els versos. Si han tingut un bon model i l'han reproduït, ja tenen un referent per saber com es llegeixen els poemes.

A cicle mitjà ens recomanem ampliar el corpus de textos poètics que han de sentir els alumnes i que poden memoritzar. També és el moment d'analitzar el text poètic i preparar-ne la lectura, primer col·lectivament, amb l'acompanyament de la mestra. Aquesta preparació és l'estratègia docent clau per fer bones lectures en veu alta. Perquè l'aprenentatge sigui efectiu, els autors ens indiquen que cal focalitzar en quins aspectes cal parar atenció: en els jocs de paraules i en les imatges. També indiquen que cal iniciar la reflexió sobre el paper que tenen el ritme i la rima en la lectura de poemes (aquests aspectes s'aprofundiran en el cicle superior). Però a cicle mitjà també indiquen que l'alumne no pot fer una anàlisi del llenguatge poètic i de les seves característiques

sense haver fet una comprensió global del text.

A cycle superior es proposa que se segueixi treballant en la mateixa línia: llegint poemes d'autor i memoritzant-ne alguns. Com es natural, en aquest cycle s'amplien els elements d'anàlisi i, en conseqüència, els aspectes que s'han de tenir en compte a l'hora de preparar-se la lectura: accentuació, ritme, rima, èmfasi en les imatges i jocs de paraula, silencis... També es posa especial atenció en com els elements prosòdics poden ajudar a transmetre les emocions i els sentiments. Presenten l'activitat del recital poètic per part dels alumnes com una situació d'aprenentatge, com una manifestació cultural, on es pot posar de manifest tot el que s'ha après, però a més és una oportunitat per establir vincles amb altres manifestacions artístiques com la música, la plàstica, el teatre, el joc de llums...

# 8. ANNEX

Selecció de recursos on-line per treballar la fluïdesa

## Recurs



**ContesenCatalà**



## Descripció

### ELS CONTES DE LA LAURA I EL JOAN

Lectura de contes interactius amb exercicis de comprensió. Hi podem trobar el conte en PDF, el conte interactiu i activitats didàctiques. Permet ampliar el text per fer la lectura més fàcil. En lletra d'impresió.

[Els contes de la Laura i en Joan. Departament de Recerca i Universitats \(gencat.cat\)](#)

### ELS CONTES D'EN TOM I LA LAIA

Recull de contes interactius per llegir i escoltar al mateix temps. En lletra d'impresió.

[EDU365 - Tom i Laia](#)

### POEMES EN CATALÀ

Recull de poemes diversos: de Nadal, de diferents autors (Josep Carner, Clementina Arderiu, Miquel Martí i Pol, Joan Fuster). En lletra d'impresió.

[Poemes JOSEP CARNER \(1884 - 1970\) | Contes en Català \(contesencatala.com\)](#)

### ENDEVINALLES EN CATALÀ

Web d'endevinalles per a nens i nenes: la web consta de 9 apartats on hi ha contes, endevinalles, embarbussaments, dites catalanes, poemes, festes populars... En l'apartat d'endevinalles trobem 22 endevinalles d'animals i 10 d'animals marins, i posteriorment hi ha les respostes de cada un. Les endevinalles es presenten en lletra d'impresió. Només estan en versió escrita.

[22 Endevinalles d'Animals en Català? | Contes en Català \(contesencatala.com\)](#)

## Recurs



## Descripció

### JCLIC DE CONTES INTERACTIUS

Contes recollits a JClíc amb la lectura, l'audició i exercicis de comprensió. Estan classificats per nivells (Educació infantil i Primària).

[Lota, la catxalota \(xtec.cat\)](http://lota.lacatxalota.xtec.cat)



### ACTIVITATS PER MILLORAR LA LECTURA

Conjunt d'activitats interactives per tal de millorar la lectura.

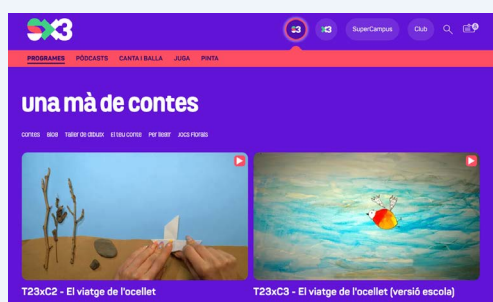
[EDU365](http://edu365.cat)



### ACTIVITAT DE TROBAR I RECONÈIXER PARAULES

Es presenten diferents imatges i els infants han de trobar la paraula corresponent a cada una.

[Paraules \(edu365.cat\)](http://paraules.edu365.cat)



Plataforma de vídeo a la carta del 3Cat on es troben contes explicats oralment i il·lustrats amb diferents tècniques, en format vídeo. Es poden cercar per títol, per origen geogràfic, per categoria, per tècnica d'il·lustració i per personatge.

<http://www.super3.cat/unamadecontes/inici/contes>



### CONTES SPC

Contes infantils en què es combinen lletra, so i pictogrames.

[Contes SPC \(edu365.cat\)](http://contes.spc.edu365.cat)

# 9. BIBLIOGRAFIA

- Baddeley, A. D. i Hitch, G. (1974). Working memory. Dins G.H. Bower (ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*, vol. 8. Academic Press, 47-89.
- Calero (1), A. (s.d.). ¿Sabes cómo modelar la lectura fluida de tus alumnos? <http://comprension-lectora.org/como-modelar-la-lectura-fluida/> [Consulta: 25 de juliol de 2024]
- Calero (2), A. (s.d.). La lectura asistida mejora la fluidez y la comprensión lectora. <http://comprension-lectora.org/la-lectura-repetida-una-estrategia-de-aprendizaje-temprano-de-la-fluidez-lectora/> [Consulta: 10 de juliol de 2024]
- Calero (3), A. (s.d.). Prácticas de aprendizaje temprano de la fluidez lectora <http://comprension-lectora.org/la-lectura-repetida-una-estrategia-de-aprendizaje-temprano-de-la-fluidez-lectora/> [Consulta: 10 de juliol de 2024]
- Canals, R. et al. (1988). Proves psicopedagògiques d'aprenentatges instrumentals. Onda.
- Cassany, D. et al. (1993). *Ensenyar llengua*. Graó.
- Català, G. *Adaptació de les proves de rapidesa lectora d'Alexandre Galí: normes d'aplicació i correcció de la prova de rapidesa lectora*. <https://www.acpo.cat/eines-i-recursos/les-proves-pedagogiques-alexandre-gali/> [Consulta: 30 de juliol de 2024]
- Cervera, M et al. (2005). T.A.L.E.C.: *Test d'anàlisi de lectura i escriptura en català*. Antonio Machado.
- Coltheart, M. (1978). Lexical access in simple reading tasks. Dins G. Underwood (ed.). *Strategies of Information Processing*. Academic Press, 151-216.
- Cruz, J. (2023). *Un marco para el desarrollo de la competencia lectora*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.
- Departament d'Ensenyament. Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme. (2013). La lectura en un centre educatiu. [https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la\\_lectura\\_en\\_un\\_centre\\_educatiu.pdf](https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/la_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf) [Consulta: 10 de juliol de 2024]
- Departament d'Ensenyament. Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme. (2017). *Guia del Portafolis de Lectura*. Educació Primària. Part 2. Bloc 2: Llegeixo en veu alta.
- Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2018). *Marc conceptual per a la competència lectora. PISA 2018*.
- Departament d'Educació. Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica (DOGC núm. 8762 - 29.09.2022)
- Departament d'Educació. Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. (DOGC núm. 8851, 09.02.2023)
- Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Educació Infantil i Primària. *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua catalana i llengua castellana. Identificació i desplegament a l'educació primària*. (2015, 2a ed.) <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/ambit-linguistic-cat-cast.pdf> [Consulta: 10 de juliol de 2024]
- Departament d'Ensenyament. Servei d'Immersion i Acol·liment Lingüístics (2016, 2a revisió). *La lectura expressiva. Una proposta didàctica per treballar la lectura*. [https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/2855/lectura\\_expressiva\\_proposta\\_didactica\\_treballar\\_lectura\\_material\\_didactic\\_2\\_edicio\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/2855/lectura_expressiva_proposta_didactica_treballar_lectura_material_didactic_2_edicio_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [Consulta: 24 de juliol de 2024]
- Galí, A. (1984) *La mesura objectiva del treball escolar*. Eumo / Diputació de Barcelona.
- García, L. (s.d.). *El got ple o buit de la comprensió lectora*. <https://www.glifing.com/ca/el-got-ple-o-buit-de-la-comprensio-lectora/> [Consulta: 8 de juliol de 2024]
- Hasbrouck, J. i Glaser, G. (2019). *Reading fluency: Understand*. Assess. Teach. Benchmark Education Company.

- Hudson, R.F. i Lane, H.B., Paige, C. (2005). *Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how?* *The Reading Teacher*, 58(8), 702-714.
- International Reading Association (IRA) i National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (1998). *Learning to Read and Write. Developmentally Appropriate Practices for Young Children.* *The Reading Teacher*, 52(2), 193-216.
- Mallart, J. (1994). *Exercitació i avaluació de la lectura, a la manera d'Alexandre Galí.* *Escola Catalana*, 315, 29-32.
- Miller, G. A. (1956). *The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information.* *Psychological Review*, 63(2), 81-97.
- Miller, J. i Schwanenflugel, P. J. (2006). *Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children.* *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 839-853.
- Palou, J. i Bosch, C. (coord.) (2005): *La llengua oral a l'escola. 10 experiències didàctiques.* Graó.
- Panadero, E. (2012). *Rúbricas y su uso. Recomendaciones pedagógicas* [presentació en diapositives] <https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0030/ed874b21-e4d5-4c4a-ba15-772fa2f24a7c/presentacio-panadero.pdf> [Consulta: 15 de juliol de 2024]
- Pérez González, J. (2006). *¿Es tan importante la fluidez lectora?* *Literatura infantil y juvenil*, 223, 23-27. <http://www.centrocp.com/es-tan-importante-la-fluidez-lectora/> [Consulta: 10 de juliol de 2024]
- Queralt, E. (2012). *Llegir, més enllà de les lletres.* Pagès Editors.
- Rodríguez, C. i Vilà, M. (coord.) (2020). *L'avaluació per competències. Articles: Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 85.
- Rueda, M. (1993). *¿A qué nos referimos cuando hablamos de conocimiento fonológico?* *Lenguaje y comunicación*, 8, 79-94.
- Ruiz, H. (2023). *Com aprenem? Una aproximació científica a l'aprenentatge i l'ensenyament.* Graó.
- Ruiz, H. (2024). *Ensenyar a llegir: una aproximació informada per l'evidència.* [recurs d'autoaprenentatge]. Departament d'Educació. Odissea.
- Soler, I. (1992). *Estrategias de lectura.* Graó.

### Per saber-ne més:

- Bilton, C. i Tillotson, S. (2023). *Millorar les habilitats d'alfabetització a infantil i primer cicle de primària.* Guia EduCaixa, 223. Fundació la Caixa. [Original: Improving Literacy in Key Stage. Education Endowment Foundation.]
- Cruz Ripoll, J. *Comprensión lectora basada en evidencias.* <https://clbe.wordpress.com/> [Consulta: 10 de juliol de 2024]

## EXPERIÈNCIES DE CENTRES

### Activitats d'educació infantil i cicle inicial. Aprenentatge inicial de la lectura

- *Sis estratègies de fluïdesa lectora: experiència de lectura* [activitat]. Elaboració: José Arandigoyen, Roser Reverter. Sant Carles de la Ràpita: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament: Escola Horta Vella, 2016. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/2979> [Consulta: 10/07/2024]
- *Les veus i el dau: experiència de lectura* [activitat]. Elaboració: Imma Tarafa Camps. Salou: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament: Escola Vora Mar, 2015. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/2946> [Consulta: 10/07/2024]
- *El racó del lecto codi: experiència de lectura* [activitat]. Elaboració: Marta Salvat Taberna. Alforja: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament: Escola Josep Fusté, 2018. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/2888> [Consulta: 10/07/2024]



## Activitats de primària

- *Fem teatre a l'escola: experiència de lectura* [activitat]. Elaboració: Tutores de segon de cicle inicial. L'Escola: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament: Escola Empúries. 2016. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/2917> [Consulta: 10/07/2024]
- *Activitat de lectura en veu alta* [activitat]. Elaboració: Escola Mossèn Cinto. Folgueroles: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament: Escola Mossèn Cinto, 2014. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/3285> [Consulta: 10/07/2024]



Generalitat de Catalunya  
**Departament d'Educació  
i Formació Professional**

