

Com l'avaluació PISA pot contribuir a canviar els procediments d'ensenyament i els processos d'aprenentatge
L'avaluació de la competència lingüística (PISA 2009)
i la competència científica (PISA 2006)

Elvira Borrell i Roser Canals

- 1. Introducció**
- 2. Marc conceptual de la competència lectora**
- 3. Nivells d'assoliment de la competència lectora**
- 4. Els elements contextuals de la competència lectora**
- 5. Propostes per incorporar el treball de la competència lectora**

1. INTRODUCCIÓ

Els experts en avaluació afirmen que l'avaluació del rendiment de l'alumnat, com és el cas de les proves PISA, pot, en funció de l'ús que es faci dels resultats, tenir un fort impacte en els procediments d'ensenyament.

La funció principal de les proves PISA és valorar el grau d'efectivitat dels sistemes educatius per proporcionar als joves una base sòlida de coneixements i habilitats i incidir a nivell dels canvis en els resultats que es poden produir en els sistemes educatius, però això no treu que pugui tenir altres usos afavoridors dels canvis en els processos, a nivell de centres i de professorat.

La informació que proporciona PISA així com les recomanacions que formula a les respectives Administracions educatives poden ser útils per assessorar els centres i al professorat en el disseny de les pròpies activitats d'ensenyament-aprenentatge i d'avaluació. Aquest assessorament es fa a través de diferents vies: formació, facilitació de materials de suport, programes específics d'innovació, aplicació de proves a l'alumnat en els nivells anteriors a la finalització de l'educació secundària obligatòria, etc.

L'avaluació PISA, per altra banda, és una avaluació mostral que, a cada país o regió, implica a una part petita de centres, professorat i alumnat. Això no impedeix, però que els centres que han estat seleccionats per formar part de la mostra, pugin sentir-se motivats més enllà de la seva participació en un moment puntual. Igualment, altres centres que no han participat directament en la mostra, poden estar interessats en conèixer i comprendre a fons aquestes proves amb la finalitat de plantejar-se canvis en les seves pràctiques.

La rellevància dels aprenentatges que preparen per a un aprenentatge que dura per a tota la vida, ha fet que PISA no es limiti a avaluar les competències més transversals de l'alumnat sinó que també demana a l'alumnat la seva percepció sobre la pròpia motivació per aprendre, el què pensen sobre ells mateixos i les estratègies que fan servir per a l'aprenentatge. Així doncs, a més de la prova cognitiva, l'alumnat contesta un qüestionari en relació a aspectes de context entre els quals hi ha la motivació i la metacognició.

En relació a l'ús que en poden fer els centres i el professorat, considerem que les proves PISA tenen els següents punts forts:

- L'explicitació i justificació del seu **marc conceptual**, tant en la formulació dels objectes d'avaluació com en el disseny de tots els elements que es tenen en compte per a l'elaboració de les proves. La seva anàlisi i la reflexió pot ser de gran utilitat.

- **La difusió del marc conceptual i l'alliberament i difusió d'ítems** que poden servir de model i de reflexió al professorat sobre les pràctiques d'ensenyament i d'exemple per a la tria i la preparació d'activitats per a l'alumnat.
- Els elements contextuals de la competència lectora, especialment la **motivació i la metacognició de l'alumnat**, posen de relleu la importància que té en els processos d'aprenentatge.

2. MARC CONCEPTUAL DE LA COMPETÈNCIA LECTORA

En relació al **marc conceptual** destaquem:

- **La definició de competència**

Les proves PISA estan dissenyades per conèixer les competències, es a dir els coneixements, les habilitats i les aptituds dels estudiants per analitzar i resoldre problemes, per manejar informació i per enfrontar-se a situacions que se'ls presentaran a la vida adulta.

Tot i els canvis normatius que s'han fet a Catalunya en els últims anys i l'adaptació formal de les programacions didàctiques que han fet força docents, les pràctiques del professorat a les aules, el treball de l'alumnat i els materials curriculars, de manera generalitzada, han canviat molt poc.

Les activitats acadèmiques són destacades, els materials didàctics s'han modificat més en el format que en els continguts i, a mesura que l'alumne va creixent, cada vegada hi ha més propostes de treball amb predomini d'activitats de recepció i memorització d'informació.

- **La tria dels objectes d'avaluació**

L'objecte d'avaluació de la prova PISA 2009 és acotat com correspon a una avaluació externa de gran abast i alhora molt rellevant, ja que el domini de la competència lectora és un objectiu clau de l'ensenyament obligatori perquè fa possible la comunicació, l'expressió i l'aprenentatge (I.Gómez,2000).

La justificació de la tria de la competència lectora és un element de reflexió potent per al professorat a l'hora de prioritzar el que és més rellevant per a l'avaluació d'un currículum com el nostre, ampli i obert.

- **Descripció detallada del que s'entén per competència lectora**

PISA 2009 defineix la competència lectora com *aquella que consisteix en comprendre i utilitzar els textos escrits i a reflexionar-hi i implicar-s'hi per assolir els objectius propis, desenvolupar el coneixement i potencial de cadascú i participar en la societat.*

Aquesta definició va molt més enllà de les definicions més habituals que el professorat fa de la comprensió lectora. Igual que en la tria dels objectes d'avaluació, considerem que la reflexió sobre la definició de competència lectora és un element potent per al professorat a l'hora de plantejar quina prioritització en fa i com la treballa a les aules.

- **El disseny de la prova**

Del conjunt dels elements que formen part del disseny de la prova, destaquem aquells que, al nostre entendre, són més potents per ajudar a canviar els procediments d'ensenyament i els processos d'aprenentatge:

a) La presentació de les preguntes a partir d'un text - continu o discontinu - basat en la majoria dels casos en situacions de la vida real

Aquest format és molt adient des de la perspectiva de l'adquisició de la competència. Alhora també hem de dir que no és habitual que les activitats de les diferents àrees d'aprenentatge que es fan a les classes tinguin aquest format.

Per altra banda, la majoria dels temes que plantegen es refereixen a situacions en les que l'alumnat s'hi pot sentir identificat. Els valors que s'hi expliciten són positius i infonen confiança a l'alumnat.

Per al professorat és molt il·lustratiu poder disposar dels textos que s'han alliberat de les competències avaluades (lectura, matemàtiques i ciències) per estudiar-los i el seu coneixement i familiarització els pot estimular i orientar a elaborar activitats semblants.

b) L'ús de textos electrònics per avaluar la competència

El mitjà imprès és el més habitual a les aules. Per al professorat és molt il·lustratiu poder conèixer els textos en format electrònic que s'han alliberat de la competència lectora a PISA 2009 i els pot estimular a preparar textos en aquest mitjà.

c) La presentació de textos amb diferents formats: continus, discontinus, mixtos i múltiples

Els textos continus són els que utilitza l'alumnat més habitualment. Per al professorat és molt explicatiu poder conèixer altres formats de textos que s'han alliberat de la competència lectora i, igual que els textos electrònics, el pot estimular a seleccionar textos en aquest format.

d) La presentació de textos de tipologia diferent: descriptiu, narratiu, expositiu, argumentatiu i instructiu.

La diversitat de tipologia textual que presenta PISA també es treballa a les aules. Aquest seria l'aspecte menys innovador pel que fa a les proves PISA. Altra cosa és que el professorat dels centres hagi treballat amb l'alumnat els aspectes diferencials de les diferents tipologies textuales. Es en aquest sentit que la seva reflexió adquireix rellevància.

e) La presentació de diferents contextos: personal, públic, professional i educatiu.

Els contextos predominats als centres educatius són els personals i educatius. El que considerem més interessant d'aquest aspecte és fer conscients al professorat que la diversitat de contextos no pot ser casual sinó que ha de ser un dels aspectes a considerar en la tria dels textos per treballar en les diferents propostes curriculars.

f) La diversitat del format de les respostes: d'elecció múltiple i de resposta construïda tancada i de resposta construïda oberta

Aquest aspecte és el que aporta menys riquesa per ser una prova de correcció externa. Tot i així és important adonar-se que les respostes d'elecció múltiple serveixen per valorar les estratègies cognitives més senzilles i que per valorar les estratègies cognitives més complexes que suposen reflexió i valoració cal recórrer a les respostes construïdes.

g) La identificació dels processos o les estratègies cognitives que mobilitza l'alumne en llegir: accés i obtenció d'informació, integració i interpretació de la informació i reflexió i avaluació

Aquest aspecte al nostre entendre és un dels més potents que aporta PISA, ja que tot i que el precedent, les taxonomies de Bloom és de l'any 1956, no es habitual ni generalitzat que el professorat tingui en compte els diferents processos a l'hora de dissenyar i seleccionar les activitats.

3. NIVELLS D'ASSOLIMENT DE LA COMPETÈNCIA LECTORA

Cal considerar dues qüestions fonamentals en el desenvolupament de les competències:

- a) L'aprenentatge competencial segueix una seqüència en espiral ja que els objectius d'aprenentatge es desenvolupen al llarg de l'etapa a través de l'adquisició i desenvolupament de coneixements, habilitats i actituds que parteixen d'un nivell més simple i concret i progressen cap a un nivell més complex i abstracte. Aquest és un plantejament respectuós amb els diferents ritmes d'aprenentatge ja que si un objectiu no s'ha assolit en un curs és possible assolir-lo el curs següent.
- b) L'adquisició d'una competència és gradual i depèn de la seva exercitació reiterada en contextos i situacions diverses tot i que, en sentit estricte, una persona no es pot considerar mai cent per cent competent en un determinat àmbit. Tanmateix l'experiència i la pràctica n'asseguren progressivament un millor domini i garanteixen més possibilitats d'èxit en la resolució de situacions i problemes pràctics.

La naturalesa complexa dels aprenentatges competencials demana un coneixement aprofundit dels nivells o graus d'assoliment per poder ser ensenyats. El coneixement per part del docent d'una gradació que va de les capacitats i habilitats més simples a les més complexes, li permeten situar a un alumne en un punt de la seqüència. Aquest coneixement donarà elements al professorat per a ensenyar-lo a avançar de forma progressiva, amb l'objectiu d'assolir el màxim nivell competencial d'acord amb les aptituds de cada alumne.

L'establiment d'una seqüència o gradació en l'ensenyament-aprenentatge competencial és també un element clau per a enfocar l'atenció a la diversitat. La psicologia de l'educació proporciona referents per a establir aquest tipus de gradació a partir de la maduresa que van assolint infants i joves mediatitzada per les seves experiències més o menys riques que ofereix l'entorn personal, familiar i escolar. A través d'una avaluació inicial, es pot situar el nivell competencial d'un alumne dins d'una seqüència que gradua els aprenentatges dels més simples al més complexos que permetrà al docent prendre decisions per tal d'ajudar a avançar i a fer créixer el nivell competencial de l'alumne a partir d'activitats, estratègies didàctiques, recursos, etc. adequats als seus ritmes i necessitats.

L'avaluació de la competència lectora de PISA presenta els resultats que obtenen els estudiants en base a set nivells d'assoliment, de manera que es pot obtenir una informació valuosa per prendre decisions tant a nivell grupal com a nivell individual. En aquest sentit,

fora recomanable que els responsables del projecte PISA donessin pautes més explícites a les respectives administracions educatives perquè puguin assessorar als centres en l'ús dels ítems alliberats i en el disseny de les seves pròpies activitats d'ensenyament-aprenentatge i d'avaluació tenint en compte els graus d'assoliment de la competència lectora.

SET NIVELLS DE RENDIMENT DE LA COMPETÈNCIA LECTORA PISA 2009*

nivell	Límit punts	Resultats a Catalunya	Descripció del nivell de competència de les tasques
6	708	0 %	<p>Les tasques en aquest nivell requereixen que el lector sàpiga fer deduccions múltiples, comparacions i contrastos que siguin detallats i precisos. Requereixen que demostrï una comprensió global i detallada d'un o més textos i que pugui integrar informació de més d'un text. Les tasques impliquen que el lector sigui capaç de treballar amb idees poc familiars, amb informació discutible, i que pugui generar categories abstractes d'interpretació.</p> <p>Les activitats de reflexió i avaluació requereixen que el lector elabori hipòtesis o critiqui un text complex sobre un tema que no li resulta familiar, tenint en compte diverses perspectives, i aplicant una comprensió elaborada que procedeixi de fora del propi text o vagi més enllà. Hi ha dades limitats sobre les activitats d'accedir i obtenir a aquest nivell, però sembla que una condició destacat és la precisió d'anàlisi i atenció al detall que no es troba explícit en el text.</p>
5	626	3.6%	<p>Les activitats d'obtenir informació requereixen que el lector localitzi i organitzi diversos passatges d'informació dins del text, deduint quin és rellevant. Les tasques de reflexió requereixen crítica i elaboració d'hipòtesis, acudint a coneixements específics. Tant les d'interpretació com les de reflexió requereixen una comprensió global i detallada d'un text a un contingut que no estan acostumats. Per a tots els aspectes de lectura, en aquest nivell cal enfrontar-se amb conceptes contraris al que seria d'esperar</p>
4	553	23 %	<p>Les activitats d'obtenir informació requereixen que el lector localitzi i organitzi diversos passatges d'informació dins del text. Algunes requereixen interpretar matisos de llenguatge en un passatge tenint en compte el text com un tot. Altres requereixen aplicar categories en un context desconegut. Les activitats de reflexió requereixen que el lector apliqui el seu coneixement per a elaborar hipòtesis o criticar un text. Ha de demostrar una comprensió adequada de textos llargs i complexos el context és desconegut.</p>
3	480	35.3 %	<p>Les tasques en aquest nivell requereixen que el lector localitzi i, en casos, reconegui la relació entre diferents passatges de diferent condició. Les tasques d'interpretació requereixen que el lector integri diferents passatges per identificar la idea principal, comprendre una relació o construir el significat d'una paraula o una frase. Han de tenir en compte moltes característiques per a comparar, contrastar o categoritzar. Sovint, la informació requerida no ressalta o hi ha una altra informació discutible, o existeixen altres obstacles en el text, com idees contràries al que s'espera o negatives. Les activitats de reflexió requereixen connexions, comparacions i explicacions, o avaluar un tret concret. Algunes requereixen que el lector mostri una comprensió notable d'un text en relació amb contextos familiars o coneixement quotidià. Altres no requereixen una comprensió detallada, però s'han de fonamentar en un coneixement menys comú.</p>
2	407	24.5 %	<p>Les tasques en aquest nivell requereixen que el lector localitzi diferents dades que poden ser deduïdes o que segueixin diferents condicions. Altres impliquen reconèixer la idea principal d'un text, comprendre relacions o construir significats amb una part limitada del text quan la informació no es ressalta i el lector pot fer deduccions a un nivell elemental. S'inclouen comparacions i contrastos basats en un únic tret del text. Necessiten d'una relació entre el text i coneixement de fora d'ell, sustentat en l'experiència i actituds personals.</p>
1a	335	9.4 %	<p>Les tasques en aquest nivell requereixen que el lector localitzi diferents dades d'informació explícita, per reconèixer el tema principal o la intenció de l'autor en un text de tema conegut, o que faci una connexió simple entre la informació del text i el coneixement quotidià. La informació es ressalta i amb prou feines és present un tipus d'informació discutible. Se li dirigeix <input type="checkbox"/> explícitament al lector perquè consideri diferents factors rellevants en la tasca i en el text.</p>

1b	262	4.1 %	Les tasques en aquest nivell requereixen que el lector localitzi una dada en un context d'informació explícita i ressaltada en un text breu, de sintaxi senzilla amb un tema i tipus de text coneguts, com una narrativa senzilla o una llista simple. El text serveix de suport al lector, amb repeticions, imatges o símbols coneguts. Tot just és present un tipus d'informació que requereixi tasques d'interpretació. En aquestes, el lector pot ser que hagi de fer connexions simples entre fragments d'informació adjacents.
-----------	------------	--------------	--

* Elaborat a partir de: **PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do** <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9810071E.PDF>

4. ELS ELEMENTS CONTEXTUALS DE LA COMPETÈNCIA LECTORA

Per ajudar a interpretar els resultats de les proves, PISA estudia el que anomena els elements contextuals de la competència lectora. Pel tema que ens ocupa els més interessants es refereixen a conèixer el que passa a les classes i quina és la percepció que en té el centre i l'alumnat. Les preguntes es fan a través de qüestionaris al centre i a l'alumnat i tracten de:

- la manera d'estudiar de l'alumnat
- el context familiar dels alumnes de la classe
- les oportunitats per aprendre que es brinden a l'alumnat
- la disciplina de la classe
- l'interès i el recolzament dels professors
- actituds i activitats de lectura de l'alumnat

Un dels aspectes que s'ha introduït a les proves PISA 2009 és l'impacte que tenen els processos de metacognició en la millora de la competència lectora. Per això l'a informació dels resultats de les proves es complementa amb la informació que obté dels qüestionaris que fan els alumnes. Són qüestionaris que afavoreixen l'autoreflexió i la presa de consciència en relació amb els processos cognitius que implica el procés lector.

Els elements contextuals que estudia PISA són complexos i és difícil que només amb la informació dels qüestionaris es pugui fer una interpretació completa dels resultats. Els responsables de PISA reconeixen que cal complementar la informació dels qüestionaris, amb altres instruments: observació directa de les aules i entrevistes amb profunditat. Això no obstant, les pràctiques que s'hi recullen són molt descriptives i la lectura i reflexió per part del professorat de les preguntes dels qüestionaris entenem que pot servir d'estímul per plantejar-se la necessitat de canvis.

5. PROPOSTES PER INCORPORAR EL TREBALL DE LA COMPETÈNCIA LECTORA A L'ESO

- ✓ **Bones pràctiques dels centres**

5.1 El pla lector

Una de les bones pràctiques per potenciar la lectura que solen realitzar els centres de primària i els de secundària és **el pla lector** en bona part esperonat pel projecte d'innovació

educativa proposat pel Departament d'educació al que molts centres s'han acollit. Cada centre estableix les seves finalitats i decideix l'organització d'activitats vinculades a la lectura de forma transversal o vinculada a les àrees i matèries.

El valor afegit que pot aportar l'avaluació de la competència lectora de la prova PISA 2009 és donar rellevància al gust i la implicació dels alumnes en la lectura. L'any 2000 en la primera avaluació PISA es va constatar que l'impacte de les actituds, interessos i pràctiques que inclou la implicació en la lectura és més gran que no pas la situació socioeconòmica de les famílies. L'avaluació de la competència lectora del 2009 confirma que la competència lectora està fortament lligada amb les habilitats, actituds, interessos, hàbits i comportaments lectors de l'alumnat.

5.2 Treballar la competència lectora a les àrees que no són de llengua

Una altra de les dificultats que planteja un currículum excessivament parcel·lat en matèries és la vinculació tradicional de la lectura a les àrees de llengua, tot i que la comprensió lectora és una habilitat present a totes les àrees curriculars encara que de forma no intencionada per part del professorat:

- la comprensió de l'enunciat d'un exercici
- la interpretació d'un gràfic o d'un mapa
- la lectura d'una imatge
- la lectura i comprensió de textos del manual o llibre de text
- ...

Un bon tractament de la competència lectora demana la presa de decisions per part del claustre per tal d'incorporar-la a totes les àrees diversificant la tipologia de textos en funció de la naturalesa del coneixement específic de cada àrea. Però la seqüència d'estratègies cognitives ha d'estar consensuat pel professorat a partir d'una seqüència graduada que vagi de les habilitats més simples a les més complexes. D'aquesta manera es tindrà en compte la maduresa dels alumnes i la diversitat d'aptituds i actituds de l'alumnat.

Al vincular la competència lectora a la comprensió dels textos científics, històrics, tècnics, literaris... el professorat de secundària se sent més segur perquè es vincula als coneixements científics del que n'és especialista. Per altra banda, si l'alumnat millora la seva competència lectora, els resultats d'aprenentatge de les àrees també milloraran. Aquesta és una qüestió que el professorat de secundària comparteix: *"els alumnes no aproven l'examen perquè no han llegit bé les preguntes"*.

Una idea interessant per treballar amb el professorat de secundària és facilitar als departaments els ítems alliberats de les proves PISA 2009 i proposar al professorat que esculli un text el contingut del qual estigui vinculat a l'àrea de coneixement que imparteix, proposant les mateixes preguntes o altres que el professorat consideri. Amb els resultats d'aquesta prova el professorat podrà situar cadascun dels seus alumnes en un punt de la seqüència i proposar-li activitats per desenvolupar la competència d'acord amb les seves possibilitats. La dificultat rau en proposar la seqüència didàctica de les habilitats cognitives perquè el professorat la comparteixi i la incorpori a les seves activitats d'ensenyament i d'aprenentatge.

✓ **Eines per a la millora**

5.3 Analitzar quin tipus de textos treballen en relació amb la varietat de situacions que es poden trobar a la vida quotidiana (àmbit personal, públic, ocupacional, educatiu).

Una de les dificultats en que es troben els centres de secundària és la presència i utilització gairebé exclusiva de textos de l'àmbit educatiu (incloent les lectures obligatòries de literatura). Els alumnes perceben aquests textos com a fonts d'informació per a l'adquisició de continguts vinculats a les àrees curriculars per això el seu nivell d'implicació és baix perquè no els han escollit ells mateixos. Són els textos que habitualment trobem als manuals o llibres de text.

Fora interessant que els centres es plantejessin la incorporació de textos dels àmbits:

- **Personal** amb l'objectiu de satisfer els interessos personals de l'alumnat, tant a nivell pràctic com intel·lectual, com per exemple: correspondència personal, els textos de ficció, biogràfics, científics i informatius.
- **Públic:** Textos vinculats a activitats i interessos de la societat en general. Comprèn els documents oficials, així com també la informació sobre esdeveniments públics.
- **Ocupacional:** Lectura per *feina* és aquella que implica l'acompliment d'alguna tasca immediata. Pot incloure des de la cerca de feina, ja sigui a la secció d'anuncis classificats d'un diari imprès, o bé en xarxa; fins a l'acompliment de tasques relacionades amb la feina.

Aquest tipus de textos no vinculats a les àrees curriculars han de tenir presència en altres espais curriculars vinculats a projectes de treball o treballs de síntesi amb un enfocament més competencial i transdisciplinari. La presència d'aquest tipus de textos és més habitual en els projectes de diversificació curricular (Aula Oberta) on el currículum s'organitza en base a projectes o situacions vinculades al món laboral o a la resolució de situacions o problemes quotidians: fer la declaració de renda, fer un currículum, llegir un manual d'instruccions, interpretar una notícia del diari... Es en aquests contextos que l'alumnat troba sentit al treball per a desenvolupar la competència lectora en la mesura que li serveix per resoldre situacions vinculades al món real.

5.4 Analitzar el tipus de preguntes que els centres proposen en relació amb les estratègies cognitives i la seva gradació (accés i recuperació, integració i recuperació, reflexió i avaluació) tot buscant l'equilibri

A l'hora de dissenyar o seleccionar les preguntes de comprensió lectora, tant en els textos que es treballen a les classes de llengua com també a les altres àrees és important que el professorat tingui en compte els processos o les estratègies cognitives implicades. Un bon instrument que pot ajudar al professorat és tenir present o bé abans de formular les preguntes o una vegada les preguntes estan redactades i abans de presentar-les a l'alumnat quines estratègies cognitives hi estan implicades.

L'ordenació del processos o estratègies cognitives es pot fer amb el mateix format que ho fa PISA i que també adopten les proves externes de sisè de primària i d'avaluació diagnòstica de quart de primària i segon d'ESO: obtenció d'informació, interpretació i integració i reflexió i avaluació. Convé doncs, que el professorat tingui present que:

- 1) demanar a l'alumnat que busqui una o més dades dins del mateix text, que normalment es troben en la mateixa frase o la mateixa part d'un gràfic, d'una taula o

d'una llista, significa que la pregunta es pot respondre amb la informació que està explícita en el mateix text i per tant, l'estratègia cognitiva que ha mobilitzat l'alumnat és la del nivell més baix: obtenció d'informació.

- 2) demanar a l'alumnat que elabori el significat a partir d'una cosa que no s'ha mencionat en el text, o be connectar diferents informacions per elaborar una resposta pròpia significa que la pregunta només es pot respondre si l'alumnat ha comprés globalment el text, i per tant l'estratègia cognitiva que ha mobilitzat l'alumnat és més complexa: integrar i interpretar la informació.
- 3) demanar a l'alumnat que recorri als seus coneixements o les seves experiències per relacionar la informació facilitada en el text amb els seus propis marcs de referència significa que la pregunta només es pot respondre si l'alumnat es capaç de relacionar la informació del text amb els propis coneixements i també pot comportar defensar amb arguments els propis punts de vista, per tant l'estratègia cognitiva que ha mobilitzat és encara més complexa: reflexionar i valorar.

És fàcil adonar-se, que convé estar ben atents en la formulació de les preguntes, per tal que se'n plantegin de diferents graus de dificultat cognitiva. Aquest aspecte si es té en compte juntament amb altres com la varietat dels formats dels textos, el treball amb diferents tipologies textuais la presentació en diferents contextos, etc. pot tenir un impacte important en la millora dels resultats de la competència lectora.

5.5 Proposar activitats d'autoregulació que facin conscient a l'alumnat de les capacitats, habilitats i estratègies que s'activen en el procés lector per a apropiarse de les habilitats i estratègies que activa un lector expert.

El lector expert dialoga amb el text activant els coneixements que té relacionats amb el format i amb el contingut, interpretant el text i construint significats propis. Aquestes consideracions sobre el lector expert poden ser un punt de partida per acompanyar a l'alumnat a ser un lector competent.

Per acompanyar a l'alumnat en aquest procés el professorat ha d'actuar com a model i explicitar quines són les habilitats i estratègies que activa en el procés lector per tal que l'alumnat pugui reflexionar-hi i apropiarse'n.

Per exemple, és molt important evidenciar les habilitats i estratègies que s'activen per a la comprensió lectora:

- Abans: identificar quin és l'objectiu de la lectura, anticipar que s'espera del text, explicitar els coneixements previs que facilitaran la comprensió del text...
- Durant: interpretar el significat i anticipar el que vindrà permet una comprensió global del text, retenir en la memòria immediata la informació obtinguda per relacionar-la amb la informació nova que s'obté, controlar el resultat del procés per valorar si cal recapitular o continuar...
- Després: Respondre a preguntes sobre les tres estratègies cognitives: obtenció d'informació, interpretació d'informació i reflexió i avaluació en la construcció de coneixement propi. Resumir. Comentar les pròpies idees amb els altres. Valorar si la lectura del text ha donat resposta a les idees prèvies plantejades.

El professorat proposarà activitats que ajudin a l'alumnat a posar en pràctica aquestes habilitats i estratègies, potenciant la reflexió individual i col·lectiva sobre els resultats que s'obtenen.

Les activitats d'autoregulació són instruments que permeten al professorat transferir a l'alumnat els coneixements, els procediments i les actituds per a realitzar una tasca adequadament. Poden facilitar també la comunicació d'objectius i els criteris d'avaluació. Alguns exemples són: les bases d'orientació, les graelles d'autoavaluació o coavaluació, les rúbriques, el KPSI... En relació amb la competència lectora, aquests instruments són molt útils per facilitar processos de metacognició que ajudin els alumnes a prendre consciència de quins són els processos cognitius i actitudinals que afavoreixen l'assoliment d'aquesta competència. Adquirir consciència de com s'aprèn ajuda a automatitzar i sistematitzar determinades habilitats en el procés lector.

Finalment, l'exercici reiterat d'aquestes habilitats i estratègies en contextos diferents afavorirà l'autonomia de l'alumnat i facilitarà el domini progressiu de la competència lectora.

5.6. Conclusions

A partir d'aquestes propostes els centres poden incorporar el treball de la competència lectora a tots els àmbits de l'ensenyament/aprenentatge. Especialment a les àrees i matèries, a l'orientació i la tutoria, i, en l'àmbit personal i familiar.

Fer lectors competents és un requisit de la societat de la informació i del coneixement i és responsabilitat de l'escola. A l'educació obligatòria s'han de posar els fonaments que seran la clau en la vida dels nois i de les noies, tant pels que continuaran estudis, com pels que aniran directament al món laboral, per assegurar el bàsic per a tots i el màxim per a cadascú.

Elvira Borrell i Closa. Inspectora d'Ensenyament eborrell@xtec.cat

Roser Canals i Cabau. Inspectora d'Ensenyament mcanal24@xtec.cat

BIBLIOGRAFIA

BADIA TOBELLA, M. Gratis per a nosaltres, cares per a la Terra.

http://phobos.xtec.cat/cdec/images/stories/WEB_antiga/innovacio/pdf/c3/Guidididacticabosses.doc

CASAS, MONTSERRAT i altres, (2005) Ensenyar a parlar i a escriure ciències socials. Ed. Associació de Mestres Rosa Sensat (Barcelona)

CASAS, MONTSERRAT i altres, (2007) Competències bàsiques per parlar i escriure ciència a l'educació primària. Ed. Associació de Mestres Rosa Sensat (Barcelona)

CONSELL SUPERIOR D'AVUACIÓ, (2008) Competència lectora: Marc conceptual per a l'avaluació PISA Sèrie Documents, nº12

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA, (2011) Orientacions per a la millora de la comprensió lectora i l'expressió escrita

<http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/index.php?module=P%E0gines&func=display&pageid=19>

JORBA, J i altres (1998), Parlar i escriure per aprendre. Edita ICE UAB (Barcelona)

INSTITUTO DE EVALUACIÓN, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, La lectura en PISA 2009. Marcos y pruebas

OECD, Pisa 2009, Assessment Framework. Key competences in reading, mathematics and science, 2008

OECD, (2009) Take the test: sample questions from OECD's PISA Assessment

SANMARTÍ, NEUS i altres (2003) Aprendre Ciències tot aprenent a escriure ciència. Edicions 62, (Barcelona)