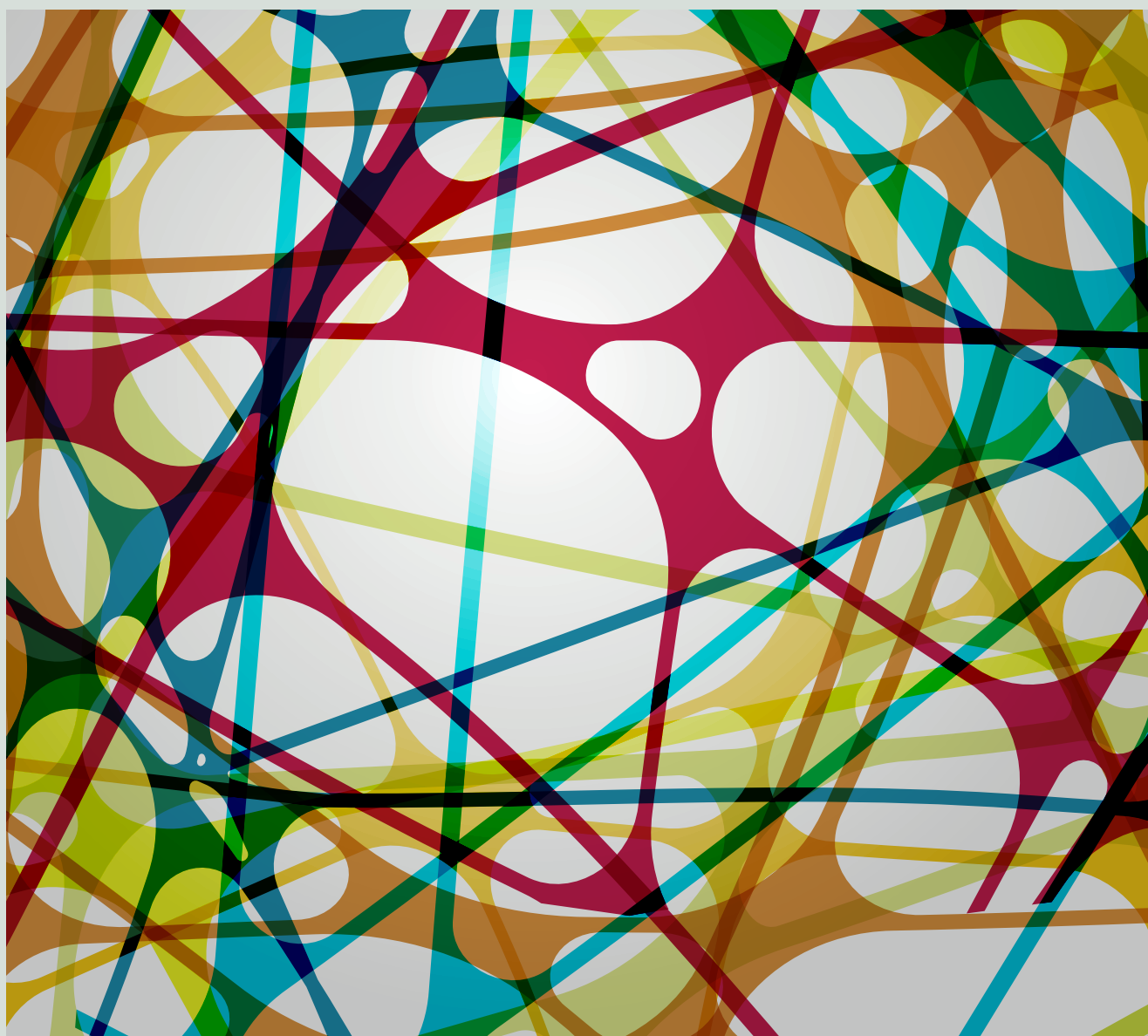




Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat,
innovació i investigació en docència universitària.
Convocatòria 2019-20

Memorias del Programa de Redes-I³CE de calidad,
innovación e investigación en docencia universitaria.
Convocatoria 2019-20



Rosabel Roig Vila, R. (Coord.)
Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros, Neus Pellín Buades (Eds.)

Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2019-20

Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2019-20

Rosabel Roig-Vila (Coord.),
Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades (Eds.)

Memòries de les xarxes d'investigació en docència universitària pertanyent al Programa Xarxes-I3CE d'Investigació en docència universitària del curs 2019-20 / *Memorias de las redes de investigación en docencia universitaria que pertenece al Programa Redes -I3CE de investigación en docencia universitaria del curso 2019-20*

Organització: Institut de Ciències de l'Educació (Vicerectorat de Qualitat i Innovació Educativa) de la Universitat d'Alacant/ *Organización: Instituto de Ciencias de la Educación (Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa) de la Universidad de Alicante*

Edició / Edición: Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades (Eds.)

Comité tècnic / Comité técnico: Neus Pellín Buades

Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edició: / *Primera edición:*

© De l'edició/ *De la edición:* Rosabel Roig-Vila , Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades.

© Del text: les autores i autors / *Del texto: las autoras y autores*

© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / *De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

ice@ua.es

ISBN: 978-84-09-24478-2

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / *Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels textos publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / *Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

100. El club de lectura com a estratègia per a millorar la competència literària de l'alumnat

Vicent Vidal Lloret (coord.); Carme Arronis Llopis; Victòria E. Cremades González;
Dari Escandell Maestre; Lliris Picó Carbonell

vicent.vidal@ua.es, arronis@ua.es, victoria.cremades@ua.es,
dari.escandell@ua.es, lliris.pico@ua.es
Departament de Filologia Catalana
Universitat d'Alacant

RESUM (ABSTRACT)

El professorat de l'assignatura *Literatura catalana infantil* del grau de Mestre en Educació Infantil de la Universitat d'Alacant ha detectat un escàs coneixement de la literatura clàssica infantil i juvenil, un bagatge literari essencialment baix i, en general, una manca d'hàbit lector. Com a resposta, va plantejar el disseny, la implementació i l'avaluació d'una experiència didàctica innovadora en l'assignatura com és la creació d'un club de lectura. La situació de pandèmia i el consegüent confinament van implicar un replantejament de la pràctica com a taller de lectura no presencial. Tot i això, amb els resultats obtinguts s'observa clarament una millora de la competència literària de l'alumnat: valora la importància dels clàssics, mostra interès per continuar llegint-ne i, en general, valora molt positivament l'experiència didàctica. D'altra banda, aquesta pràctica ha permès detectar que l'alumnat tendeix a guiar el seu criteri lector per allò que ja coneix d'alguna manera (altres versions com ara les cinematogràfiques, recomanacions, etc.) i que valora molt positivament el fet de poder compartir i conèixer les opinions dels companys.

Paraules clau: club de lectura, taller de lectura, literatura infantil i juvenil, competència literària

1. INTRODUCCIÓ

El professorat de l'assignatura *Literatura catalana infantil* (17015), optativa de 4t curs del grau de Mestre en Educació Infantil, ha detectat que l'alumnat té un desconeixement general dels clàssics de la literatura infantil i juvenil (LIJ); així mateix, ha detectat que el bagatge de lectures literàries és més aviat pobre i que no hi ha un hàbit lector generalitzat. Per això, es va plantejar d'encetar una experiència didàctica (innovadora en l'assignatura i poc habitual en els estudis universitaris) centrada en l'organització d'un club de lectura¹ a l'aula. S'hi proposava com una estratègia metodològica que havia de servir per a millorar la competència literària de l'alumnat tant pel que fa al coneixement dels clàssics com pel que fa a la capacitat de debatre-hi críticament i adquirir la sensibilitat literària i l'hàbit lector.

Álvarez-Álvarez (2015) ha comprovat que els clubs de lectura generen un context molt favorable per a l'anàlisi literària, fomenten la innovació en la lectura i el cultiu literari i, a més, promouen l'educació en valors i l'aprenentatge d'adults des d'una perspectiva dialògica. D'altra banda, també per a Álvarez-Álvarez (2016) el club de lectura permet estimular la lectura tant per als ja lectors com per als que tot just s'hi inicien, de manera que la lectura hi pren un significat pregon i permet aprofundir en el coneixement de les obres. Afirmar, a propòsit de la lectura i el comentari d'una obra, que els participants s'hi impliquen més, “y al tiempo que mejoran su competencia lectora y lingüística, argumentan sus posturas y amplían su formación y aprendizaje en la interacción con otros, crean condiciones para intensificar la comprensión no sólo de sus obras, sino también de sus vidas y la de sus semejantes” (2016: 103). En definitiva, aquesta estratègia hauria de permetre desenvolupar la competència literària dels participants, tal com l'han definida Salvador (1984), Lluch (1988) o Colomer (1995): una capacitat no innata que implica desenvolupar no sols la competència lingüística, sinó també la competència intertextual i la competència ideològica.

2. OBJECTIUS

L'objectiu general que ens plantejàvem en aquesta xarxa i que considerem assolit era millorar la competència literària de l'alumnat de l'assignatura. Tanmateix, atesa la situació de suspensió de les classes presencials una setmana després que s'iniciaren, els objectius específics s'han aconseguit només parcialment. En concret, s'ha completat el primer objectiu específic: dissenyar un club de lectura que estimule la competència literària de l'alumnat perquè conega els clàssics de la narrativa juvenil, debata críticament sobre literatura i adquirisca un hàbit lector i una sensibilitat literària. Tanmateix, el club de lectura va haver de replantejar-se i canviar la manera com havia estat dissenyat inicialment. Es va transformar en un taller de lectura que, en qualsevol cas, buscava el mateix objectiu últim de millorar la competència literària de l'alumnat, permetre l'accés als clàssics de la narrativa juvenil i esdevenir una eina per al debat crític, l'adquisició d'un hàbit lector i el desenvolupament de la sensibilitat crítica. Ja redissenyat, els altres dos objectius que ens plantejàvem per al club de lectura es van aplicar i aconseguir per al taller de lectura: implementar-lo i avaluar-ne l'efectivitat tant en termes conceptuals (conèixer els clàssics juvenils), procedimentals (debatre'n críticament) i actitudinals (adquirir l'hàbit lector i la sensibilitat literària).

¹ Parlem de “club de lectura”, que sol ser l'ús genèric per a aquest tipus de pràctiques, encara que en el món anglosaxó se sol fer la diferència entre *book clubs* ‘clubs de llibres’, referits a la lectura personal en temps d'oci, i *reading groups* ‘grups de lectura’, vinculats amb pràctiques acadèmiques (Tyler 2014: 27).

3. MÈTODE

3.1 Descripció del context i dels participants

Aquesta xarxa s'ha dut a terme en l'assignatura *Literatura catalana infantil*, que s'ofereix com a optativa de 4t curs del grau de Mestre en Educació Infantil de la Universitat d'Alacant (UA) i que es cursa, per tant, de manera intensiva durant els mesos de març, abril i maig. Per això, tota la docència de l'assignatura, excepte la primera setmana, s'ha dut a terme de manera no presencial a causa de la Declaració de l'Estat d'alarma.² Hi han participat els cinc grups d'alumnes que formen aquesta assignatura, cadascun dels quals amb un professor responsable diferent: grup 1, amb la professora Liris Picó, de 60 alumnes; grup 2, amb la professora Carme Arronis, de 63 alumnes; grup 3, amb el professor Dari Escandell, de 62 alumnes; grup 4, amb el professor Vicent Vidal, de 59 alumnes; i grup 5, amb la professora Victòria E. Cremades, de 62 alumnes. En total, doncs, 306 alumnes. D'aquests, n'han participat 245 en el qüestionari inicial (80,07% del total; 19 homes, 226 dones) i 254 en el qüestionari final (83% del total; 19 homes, 235 dones). Més del 80% de l'alumnat té entre 20 i 25 anys, mentre que l'alumnat d'entre 25 i 30 anys és al voltant del 13% i només un 7% de l'alumnat té més de 30 anys.

3.2 Descripció de l'instrument utilitzat per a l'avaluació de la innovació educativa

Per a l'avaluació de l'experiència s'ha fet servir *a)* un qüestionari inicial per valorar els coneixements, les destreses i les actituds prèvies de l'alumnat; i *b)* un qüestionari final en què, en termes semblants, l'alumnat ha valorat l'experiència i el seu progrés en aquest sentit.

En el qüestionari inicial, a banda de preguntar sobre [1] el sexe dels participants, [2] la franja d'edat i [3] el grup a què pertanyien, les preguntes buscaven conèixer, doncs, els hàbits de lectura en les preguntes [4], "T'agrada llegir?", amb resposta amb escala de Likert amb nivells de 0 a 5, on 0 és "Gens" i 5 és "Molt"; i [5], "Si has contestat poc o gens (0, 1 o 2) explica per què (en pots marcar més d'una)" amb possibilitats de resposta "Em resulta pesat i m'avorreix", "Em canse", "Preferisc un altre tipus d'oci", "No m'aporta gaire", "No he trobat molts llibres que m'enganxaren" o "Altres" (resposta oberta). Vam preguntar també sobre els gustos literaris quant als gèneres [6], amb la possibilitat de respondre "Narrativa", "Poesia", "Teatre", "Assaig" i/o "Còmic"; i quant a les temàtiques [7], amb la possibilitat de respondre "Amor", "Assaig", "Aventures", "Ciència-ficció", "Fantasia", "Història", "Misteri", "Terror" i/o "Altres" (resposta oberta). També vam preguntar si havien participat mai en clubs de lectura [8], amb la possibilitat de respondre afirmativament (en el club de lectura de la facultat, en el general de la UA, en una altra assignatura o bé en un altre club de lectura) o negativament. Finalment, vam preguntar als estudiants si havien llegit mai un clàssic en versió original (9), amb possibilitats de resposta negativa (per no haver-s'ho plantejat, per preferir altres lectures, per tenir-ne prou amb la versió cinematogràfica) o afirmativa (com a lectura obligatòria, després o abans de veure'n la pel·lícula). En la darrera pregunta (10), demanàvem, en cas de resposta afirmativa en la pregunta anterior, quin clàssic havien llegit.

En el qüestionari final, a més de repetir les preguntes sobre el sexe [1], la franja d'edat [2] i el grup [3], formulàrem preguntes amb escala de Likert (on 0 es correspon a "Gens" i 5 es correspon a "Molt") sobre la importància [4] de treballar la literatura en educació infantil, [7] de treballar-hi els clàssics, i [8] que els docents d'Educació Infantil coneguen els clàssics de la LIJ; sobre els fragments que han llegit en la pràctica, [5] quins són, [6] per què els han triat (amb respostes com: "per brevetat", "per facilitat de llegir", "perquè en coneixien una altra versió com ara la cinematogràfica", "per curiositat", "per atzar",

² Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 (BOE, 14.03.2020). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463>

“per coneixements previs”, “perquè els havien llegit anteriorment” o “per altres raons”) i [9] quin els ha agradat més; també vam preguntar sobre [10] l'experiència del taller de lectura amb resposta d'escala de Likert de 0-5, on 0 és “Molt negativa” i 5 “Molt positiva”; i [11], sobre la possibilitat de compartir l'experiència amb altres lectors, amb una resposta negativa (preferència per l'acte individual) i quatre d'afirmatives (per veure si coincideixen les opinions dels lectors, per millorar la motivació, per estalviar-se de llegir-los o per si altres lectors detecten aspectes que podrien haver passat desapercebuts); per últim, vam preguntar [12] si, després de conèixer fragments de clàssics de la LIJ, es plantejaven de llegir-ne llibres sencers: ací vam oferir la possibilitat de respostes molt diverses (i de marcar-ne més d'una): haver llegit ja clàssics i voler llegir-ne més, no haver llegit mai clàssics i voler llegir-ne algun, tenir ganes de continuar llegint el llibre sencer, voler llegir el llibre sencer i altres semblants, no agradar els fragments llegits, no agradar els fragments llegits però voler llegir altres clàssics per compte propi, no agradar els clàssics juvenils per tenir altres preferències literàries, voler llegir clàssics per trobar-hi diferències amb les versions cinematogràfiques, no agradar llegir i altres (resposta oberta).

3.3 Procediment o fases de la investigació

L'experiència va seguir les fases corresponents al disseny, la implementació i l'avaluació. Encara que hi va haver algun canvi que afectava l'estructura mateixa del club de lectura, es van poder dur a terme les tres fases:

a. Disseny. Es va partir d'experiències similars en altres contextos (veg, p. ex., Álvarez-Álvarez, 2015 i 2016; o Baldaquí, 2019), se'n va estudiar el funcionament i les possibilitats d'aplicació a l'aula, en el context de l'assignatura (format intensiu, elevat nombre d'alumnes per grup). El disseny inicial contemplava la possibilitat de dividir cada classe en tres subgrups de 20 persones, cadascun dels quals havia de llegir un dels clàssics triats pel professor responsable i reunir-se un dia per debatre'n i compartir l'experiència lectora. Tanmateix, aquest format es va haver de reconvertir a partir del moment del confinament. Hi van haver dues dificultats importants: l'accés als llibres i la reunió per al debat i la posada en comú.

Quant a la dificultat de l'accés als llibres (pel tancament de les biblioteques i les llibreries), aquest fet va obligar a treballar amb fragments de clàssics de la LIJ que es van compartir amb l'alumnat: bé amb fragments que les editorials mateixes facilitaven, bé amb fragments que no superaven el màxim permès per les lleis que protegeixen els drets d'autor. Es van escollir fragments d'obres variades: es pretenia que hi hagués mostres de “literatura guanyada” (Valriu 2010: 17), mostres de conte modern de la primera meitat del segle xx i mostres de clàssics de la LIJ posteriors als anys 60 del segle xx. Per això, es van facilitar fragments d'obres com *La volta al món en 80 dies* de Jules Verne, *Alicia en terra de meravelles* de Lewis Carroll, *Pinotxo* de Carlo Collodi, *Les bruixes* de Roald Dahl o *La història interminable* de Michael Ende. L'alumnat havia de triar-ne almenys dos.

Quant a la dificultat per a la reunió i el debat crític, la situació de confinament va implicar problemes greus de conciliació tant per al professorat com per a l'alumnat: hi havia dificultats per mantenir reunions síncrones per videoconferència, no tot l'alumnat s'hi podia connectar i, quan ho feia, la participació era molt escassa i més per escrit (al xat) que no pas oralment. Per això, i encara que es coneixen propostes que analitzen els clubs de lectura virtuals (AuYeung *et al* 2007; Scharber 2009; Ferrándiz 2013; Baldaquí 2018), es va decidir replantejar l'activitat i que el treball fos una reflexió crítica escrita sobre les obres. Per aquesta raó, va deixar de ser un club de lectura i esdevingué un taller de lectura. Per a la redacció es van formular un conjunt de preguntes que havien d'estimular aquesta reflexió: raons de la tria, coneixement d'altres versions (i canvis observats respecte d'altres versions), elements destacables dels fragments

llegits, impressió que els va fer la lectura, fragment preferit, raons per les quals un clàssic es considera com a tal. Aquesta redacció es va incloure com a part del quadern de pràctiques de l'assignatura, que en conjunt s'avalua amb un 20% de la nota final.

b. Implementació. Abans de dur a terme l'activitat, es va passar el qüestionari inicial a l'alumnat. Els fragments de lectures es van facilitar al mes d'abril per a tots els grups de l'assignatura, abans de les vacances de Pasqua, i la reflexió crítica redactada es va demanar a la primeria del mes de maig. La redacció va durar una hora i cada grup l'havia d'entregar al mateix temps per mitjà de l'aplicació corresponent del campus virtual. En acabar-la, es demanava a l'alumnat la incorporació de la redacció en el quadern de pràctiques i l'emplenament del qüestionari final.

c. Avaluació. L'experiència es va avaluar mitjançant el qüestionari inicial de coneixements, destreses i actituds prèvies que es descriu en l'apartat 3.2., i el qüestionari final que es descriu en aqueix mateix apartat. A banda, la redacció es va avaluar com a part dels treballs pràctics inclosos en el dossier de pràctiques de l'assignatura.

4. RESULTATS

Quant als resultats del qüestionari inicial, gairebé la meitat de l'alumnat (49%, 120) respon amb valors alts (4-5) la pregunta "T'agrada llegir"; prop de l'altra meitat (47,4%, 116) respon amb valors intermedis (2-3); i només un 3,7% (9) respon amb valors baixos (0-1). Quant a les raons dels valors baixos, la major part respon que prefereix un altre tipus d'oci (61,6%, 45) o que no ha trobat molts llibres que l'enganxen (50,7%, 37); un 28,8% (21) confessa que es cansa, i a un 15,1% (11) li resulta pesat i l'avorreix. La resta de respostes són d'alumnes que han marcat l'opció "Altres", la majoria de les quals apunten de nou al fet d'haver avorrit la lectura a causa de l'obligatorietat al llarg del seu període formatiu.

Quant als gèneres preferits, sens dubte la narrativa és el gènere majoritari (86,9%, 213), seguida molt per darrere per la poesia (22,4%, 55), el còmic (15,9%, 39), el teatre (13,9%, 34) i l'assaig (5,7%, 14). Pel que fa a les temàtiques, hi destaca l'amor (73,5%, 180), el misteri (68,2%, 167) i les aventures (58%, 142), seguides per la fantasia (42%, 103), la ciència-ficció i la història (23,3%, 57), el terror (19,2%, 47) i l'assaig (5,7%, 14). La resta de respostes es corresponen amb 8 alumnes que han marcat l'opció "Altres": la major part apunten al realisme i a temes relacionats amb l'educació i la pedagogia.

Pel que fa a la participació en clubs de lectura, la immensa majoria de l'alumnat no n'ha participat mai en cap (94,3%, 231), i només 14 n'ha participat en algun: en altres assignatures (3,7%, 9) i en clubs de lectura externs a la universitat (2%, 5).

Per últim, quant a la lectura de clàssics de la LIJ, la major part de l'alumnat afirma no haver-s'ho plantejat mai (43,7%, 107); un 15,9% (39) n'ha llegit algun després de veure'n la pel·lícula; un 12,6% (31) n'ha llegit algun com a lectura escolar; un 11,8% (29) afirma haver-ne llegit algun abans de veure la pel·lícula; un 9,9% (24) considera que en té prou amb la versió cinematogràfica; i un 6,1% (15) prefereix altres lectures. Els clàssics que han llegit són, majoritàriament, les sagues de Harry Potter i d'*El senyor dels anells*, contes dels germans Grimm i d'Andersen, alguns dels títols de Roald Dahl, *El petit príncep*, alguns dels títols de Jules Verne i alguns dels clàssics versionats per la factoria Disney.

En el qüestionari final, a la pregunta 4, sobre la importància de treballar la LIJ en educació infantil, l'alumnat respon amb el màxim valor (5) en el 81,5% dels casos (207), i amb un valor també elevat (4) en el 15,7% dels casos (40); només un 2,8% (7) respon amb el valor intermedi (3), i cap alumne respon amb valors inferiors. Els resultats són similars en la pregunta 7, sobre el treball dels clàssics en l'educació infantil, encara que amb un petit desplaçament a la baixa: el 62,2% (158) marca el màxim valor (5); el 30,3% (77) marca el valor següent (4); i només un 7,5% (19) marquen el valor intermedi (3); ningú no

marca valors inferiors. Són també molt semblants els resultats de la pregunta 8, sobre la importància que un professional d'educació infantil conega aquestes obres: el 71,3% (181) marca el valor màxim (5); el 25,6% (65) marca el valor següent (4); i solament un 3,1% (8) marca el valor intermedi (3): ningú no descendeix d'aquest valor, de nou.

Quant a les preguntes sobre la tria dels fragments [5, 6 i 9], la gran majoria de l'alumnat ha optat per *Pinotxo* (53,1%, 135) i per *Alicia en terra de meravelles* (52%, 132), seguides per *Les bruixes* (18,9%, 48), *La volta al món en 80 dies* (9,1%, 23), i *La història interminable* (5,1%, 13). La raó majoritària de la tria ha estat el coneixement previ d'una altra versió, com la cinematogràfica (70,9%, 180), encara que una bona part de l'alumnat en destaca la curiositat (46,1%, 117). És menor l'alumnat que respon, com a raó de la tria, el fet d'haver-los llegit anteriorment (26%, 66) o el fet de tenir-ne algun altre coneixement previ com ara una recomanació o haver-ne sentit a parlar (17,7%, 45). Són ben pocs els estudiants que trien per la facilitat de lectura (5,1%, 13), la brevetat (2%, 5) i l'atzar (1,2%, 3). Pocs alumnes marquen l'opció d'altres raons, que solen apuntar o bé a l'evocació de la infantesa, o bé al fet de desconèixer aquests llibres o bé a raons que es podrien incloure dins d'alguna de les ja citades. Els fragments preferits per l'alumnat són *Pinotxo* (37,1%) i *Alicia en terra de meravelles* (31,5%), però, és clar, coincideixen amb els fragments que han llegit.

En relació amb la valoració de l'experiència [10], la major part la valora amb la puntuació màxima (43,7%, 111) o amb la següent (36,6%, 93); un 16,1% (41) la valora amb el valor intermedi (3), un 2,8% (7) la qualifica amb el valor 2, i un 0,8% (2) la qualifiquen amb la puntuació mínima (0). En la pregunta 11, sobre la possibilitat de compartir l'experiència amb altres lectors (és a dir, de treballar d'una manera més semblant al club de lectura), la major part de l'alumnat (61,4%, 156) respon afirmativament per si altres lectors destacaven aspectes que podrien haver passat per alt; un 22% (58) respon afirmativament per veure si altres lectors compartien la mateixa opinió sobre el fragment llegit; un 9,8% (25) respon negativament perquè prefereix la lectura com a acte individual; un 5,1% (13) respon afirmativament perquè creu que hauria estat més motivat; i un 0,8% (2) respon afirmativament perquè això li hauria estalviat llegir els fragments.

En l'última pregunta, sobre la possibilitat de llegir un clàssic de la LIJ sencer, el 45,3% de l'alumnat (115) es planteja no solament llegir el llibre sencer sinó també llegir-ne de similars; el 42,5% (108) es proposa, almenys, llegir el llibre sencer; i el 40,2% (102), encara que ja havia llegit algun clàssic, voldria llegir-ne més. Un 31,1% (79) vol llegir clàssics per comprovar si s'allunyen o no de la versió cinematogràfica; i un 16,9% (43) es planteja llegir-ne algun tot i no haver-ho fet mai abans. La resta de respostes, de caire negatiu, són molt minoritàries i oscil·len entre 1 i 3 alumnes per resposta (entre el 0,4% i l'1,2%).

5. CONCLUSIONS

Aquesta experiència ens ha permès assolir alguns dels objectius que ens plantejàvem inicialment, encara que impedeix valorar el club de lectura com a estratègia perquè el club, com a tal, no s'ha pogut implementar. Com dèiem, però, creiem haver aconseguit l'objectiu general de la xarxa, és a dir, millorar la competència literària de l'alumnat gràcies al disseny, la implementació i l'avaluació d'una pràctica que apunta específicament en aquest sentit.

Així, la major part de l'alumnat pot sentir-se atret per la lectura, especialment si troba un llibre encertat o que s'ajuste a les seues preferències; en relació amb els clàssics de la LIJ, la majoria no n'havia llegit abans d'aquesta pràctica i valora molt positivament haver-ho fet, i en general considera molt important treballar la literatura en educació infantil, treballar-hi els clàssics i, per tant, tenir-ne un

coneixement com a professional. La major part de l'alumnat es mostra obert a continuar llegint i fins i tot a descobrir noves lectures de clàssics i, per tant, ha adquirit un mínim de sensibilitat literària. La raó pot ser la importància que atorguen a la importància dels clàssics i de treballar-los en l'àmbit de l'educació infantil, però també pot ser perquè més del 80% de l'alumnat ha gaudit de l'experiència i la valora entre 4-5 sobre 5. És interessant observar que la major part de l'alumnat opta per llegir allò que ja coneix d'alguna manera, bé per mitjà del cinema o altres versions (adaptacions, etc.), bé per recomanacions o per lectures anteriors, i això mateix pot guiar el seu criteri a l'hora de triar uns llibres o altres, més que no pas la brevetat, l'atzar o la facilitat de lectura: entenem que aquests criteris es corresponen a l'alumnat que no gaudeix tant de la lectura, cosa que representa un percentatge molt reduït d'alumnes. Atès que la majoria d'alumnes no han participat mai en clubs de lectura, aquesta possibilitat els ha despertat l'interès i haurien preferit compartir l'experiència lectora, sobretot per veure si altres lectors trobaven aspectes que podrien haver-los passat per alt. Aquesta resposta, de fet, ens reafirma en el fet que l'alumnat pot adoptar una posició crítica davant la literatura i acceptar noves interpretacions que inicialment no hauria previst.

En definitiva, i malgrat el fet d'haver hagut de redissenyar l'experiència, considerem que ha estat una pràctica efectiva, doncs, en tant que l'alumnat ha millorat el coneixement dels clàssics de la LIJ, ha estat capaç de mantenir-hi un posicionament crític i ha desenvolupat una sensibilitat literària que podrà desembocar en una millora, també, de l'hàbit lector.

6. TASQUES DESENVOLUPADES EN LA XARXA

PARTICIPANT DE LA XARXA	TASQUES QUE DESENVOLUPA
Vicent Vidal Lloret	Disseny, implementació i avaluació de l'experiència; coordinació de la xarxa
Carme Arronis Llopis	Disseny, implementació i avaluació de l'experiència
Victòria E. Cremades González	Disseny, implementació i avaluació de l'experiència
Dari Escandell Maestre	Disseny, implementació i avaluació de l'experiència
Lliris Picó Carbonell	Disseny, implementació i avaluació de l'experiència

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Álvarez-Álvarez, C. (2015). Book Clubs: an Ethnographic Study of an Innovative Reading Practice in Spain. *Studies in Continuing Education*, 38 (2), 1-15.
- (2016). Clubs de lectura. ¿Una práctica relevante hoy? *Información, Cultura y Sociedad*, 35, 91-106.
- AuYeung, C.; Dalton, S.; Gornall, S. (2007). VirtualReading Clubs and what we've learned about them. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 2 (2). Recuperat de: <<https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/perj/article/view/237/550>>
- Baldaquí, J. M. (2018). Los clubs de lectura: entre la presencia y el mundo virtual. En G. Lluch (Ed.), *Claves para promocionar la lectura en la red* (130-151). Madrid: Síntesis.
- (2019). Els clubs de lectura a les biblioteques públiques de Catalunya, el País Valencià i les Illes Balears. *Zeitschrift für Katalanistik*, 32, 109-141.
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 4, 8-22.
- Ferrándiz, J. U. (2013). Clubes de lectura virtuales: el modelo por videoconferencia. *Tejuelo: Revista de*

ANABAD Murcia, 13, 26-35.

- Lluch, G. (1988). Per a qui escriuen els autors de literatura infantil? *Revista de Catalunya*, 18, 125-137.
- Salvador, V. (1984). *El gest poètic. Cap a una teoria del poema*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Scharber, C. (2009). Online Book Clubs: Bridges Between Old and New Literacies Practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52 (5), 433-437.
- Tyler, J. E. (2014). *The People Who Do 'This' in Common: Book Clubs as 'Everyday Activists'*. Knoxville: University of Tennessee.
- Valriu, C. (2010). *Imaginari compartit. Estudis sobre literatura infantil i juvenil*. Barcelona/Palma, Publicacions de l'Abadia de Montserrat / Edicions UIB / Institut d'Estudis Baleàrics.