



UNIVERSITAT
ROVIRA i VIRGILI
Fundació URV

ENSENYAMENT DE MESTRES
GRAU D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

TREBALL DE FI DE GRAU

**TEATRE DEL LECTOR COM A
ESTRATÈGIA DIDÀCTICA PER
DESENVOLUPAR LA COMPREENSIÓ
LECTORA A SEGON D'EDUCACIÓ
PRIMÀRIA**

Autora: Alexandra Ferrer Ibarz

Tutor: Enric Jacint Márquez

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Tarragona, juny de 2025

Agraïments

M'agradaria expressar els meus agraïments a totes les persones que han format part d'aquest treball i m'han donat suport en tot moment.

En primer lloc, m'agradaria donar-li les gràcies al meu tutor, Enric Jacint Márquez, per la seva paciència i el seu suport constant en tot aquest procés. Els seus coneixements i consells han estat fonamentals per la realització d'aquest treball.

A l'escola, els mestres i els infants que han format part de la meva experiència com a estudiant, m'han aportat coneixements i han estat disposats a col·laborar en l'execució del projecte.

A la meva família, per fer-me costat sempre que ho he necessitat en totes les etapes de la meva vida.

Als meus amics, per la seva comprensió, pel seu suport incondicional i pels ànims en els moments més difícils.

Estaré sempre agraïda que tots vosaltres hàgiu format part d'aquesta etapa.

Resum

En aquest treball es fa un estudi sobre els beneficis de comprensió lectora que comporta aplicar la metodologia del teatre del lector a una aula de segon de primària de 23 alumnes. Per realitzar aquest treball s'exposa un marc teòric acompanyat de referents que ens han facilitat aquest procés de recerca per endinsar-nos en la temàtica.

En el marc metodològic s'explica la investigació, els resultats i les conclusions. La pregunta inicial és "En quin grau podem millorar la comprensió lectora dels alumnes fent ús de la metodologia del teatre del lector?"

Per respondre a la pregunta inicial s'ha plantejat un objectiu general que és "Analitzar el grau de millora de la comprensió lectora dels alumnes de segon d'educació primària mitjançant l'ús del teatre del lector". Per assolir l'objectiu general, s'han proposat quatre objectius específics que són: "Reflexionar sobre l'evolució de la comprensió lectora al llarg del temps", "Conèixer les habilitats de la comprensió lectora", "Analitzar la metodologia del teatre del lector" i "Implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia del teatre del lector".

Per tal de complir els objectius marcats, s'ha dut a terme una proposta d'intervenció a una escola. Per tal d'obtenir uns resultats i unes conclusions s'han fet ús d'uns instruments de recollida de dades. Aquests instruments són una recerca documental, una rúbrica d'observació, una taula de dades, una escala de valoració i unes entrevistes. Finalment, s'han analitzat els resultats d'aquests instruments.

Els resultats i les conclusions que hem obtingut han estat que aquesta metodologia comporta beneficis en aquests infants, ja que hi ha hagut un augment en la comprensió lectora. Tot i això, aquesta metodologia no només serveix per millorar la comprensió lectora, sinó que pot ser útil per promoure el respecte envers els companys, la confiança en un mateix i la motivació per llegir.

Paraules clau: teatre del lector, segon de primària, comprensió lectora, respecte i motivació.

Resumen

En este trabajo se hace un estudio sobre los beneficios de comprensión lectora que comporta aplicar la metodología del teatro del lector a una aula de segundo de primaria de 23 alumnos. Para realizar este trabajo se expone un marco teórico acompañado de referentes que nos han facilitado este proceso de investigación para adentrarnos en la temática.

En el marco metodológico se explica la investigación, los resultados y las conclusiones. La pregunta inicial es “¿En qué grado podemos mejorar la comprensión lectora de los alumnos utilizando la metodología del teatro del lector?”

Para responder a la pregunta inicial se ha planteado un objetivo general que es “Analizar el grado de mejora de la comprensión lectora de los alumnos de segundo de educación primaria mediante el uso del teatro del lector”. Para alcanzar el objetivo general, se han propuesto cuatro objetivos específicos: “Reflexionar sobre la evolución de la comprensión lectora a lo largo del tiempo”, “Conocer las habilidades de la comprensión lectora”, “Analizar la metodología del teatro del lector” e “Implementar una intervención en el aula sobre la metodología del teatro del lector”.

Para cumplir los objetivos marcados, se ha hecho una propuesta de intervención en una escuela. Para obtener unos resultados y unas conclusiones se han usado instrumentos de recogida de datos. Estos instrumentos son una investigación documental, una rúbrica de observación, una tabla de datos, una escala de valoración y unas entrevistas. Finalmente, se han analizado los resultados de estos instrumentos.

Los resultados y las conclusiones que hemos obtenido son que esta metodología comporta beneficios en estos niños, puesto que ha habido un aumento en la comprensión lectora. Aun así, no solo sirve para mejorar la comprensión lectora, sino que puede ser útil para promover el respeto hacia los compañeros, la confianza en uno mismo y la motivación para leer.

Palabras clave: teatro del lector, segundo de primaria, comprensión lectora, respeto y motivación.

Abstract

This paper presents a study on the benefits of reading comprehension that result from applying the reader's theater methodology in a second-grade classroom with 23 students. To conduct this study, a theoretical framework is provided along with references that have facilitated the research process and guided us in exploring the topic.

In the methodological framework, the research process, results, and conclusions are explained. The initial question is: "To what extent can we improve students' reading comprehension by using the reader's theater methodology?"

To answer the initial question, a general objective has been set, which is "To analyze the degree of improvement in the reading comprehension of second-grade primary school students through the use of Reader's Theater." To achieve the overall objective, four specific objectives have been proposed, which are the following: "To reflect on the evolution of reading comprehension over time," "To understand the skills involved in reading comprehension," "To analyze the methodology of Reader's Theater," and "To implement an intervention in the classroom using the methodology of Reader's Theater."

To achieve the stated objectives, an intervention proposal was implemented in a school. To obtain results and conclusions, several data collection instruments were used. These instruments include a documentary research, an observation rubric, a data table, a rating scale, and interviews. Finally, the results from these instruments have been analyzed.

The results and conclusions indicate that this methodology brings benefits to the children, as there was an improvement in their reading comprehension. However, this methodology not only serves to enhance reading comprehension but also helps to promote respect towards classmates, self-confidence, and motivation to read.

Keywords: Reader's Theater, second grade, reading comprehension, respect and motivation.

Índex de continguts

1. Introducció.....	8
2. Marc teòric.....	10
2.1. La comprensió lectora.....	10
2.1.1. Definició de la comprensió lectora.....	10
2.1.2. Evolució històrica de la comprensió lectora.....	11
2.1.3. Habilitats per la comprensió lectora.....	12
2.1.4. Elements que intervenen en el procés de comprensió lectora.....	17
2.1.5. Avaluació de la comprensió lectora.....	19
2.2. El teatre del lector.....	24
2.2.1. Concepte del teatre del lector.....	24
2.2.2. Beneficis del teatre del lector.....	25
2.2.3. Desenvolupament del teatre del lector.....	26
2.2.4. Evidències del teatre del lector.....	31
3. Marc metodològic.....	33
3.1 Pregunta d'investigació.....	33
3.2 Objectius.....	33
3.3 Disseny.....	34
3.3.1 Metodologia.....	34
3.3.2 Context i mostra.....	35
3.3.3 Instruments de recollida de dades.....	35
3.3.4 Temporització.....	41
3.4 Proposta d'intervenció.....	41
4. Resultats.....	42
5. Conclusions.....	54
6. Proposta de millora.....	56
7. Referències bibliogràfiques.....	57
8. Annexos.....	62

Índex de gràfics

Gràfic 1: Distribució de l'alumnat de Catalunya en 5 nivells de rendiment.....	22
Gràfic 2: Evolució dels resultats de les proves PIRLS a Catalunya.....	23
Gràfic 3: Velocitat lectora dels alumnes en la lectura inicial i final.....	45
Gràfic 4: Errors de descodificació dels alumnes en la lectura inicial i final.....	46
Gràfic 5: Comprensió lectora dels alumnes en la lectura inicial i final.....	47
Gràfic 6: Errors de descodificació dels alumnes en la primera lectura i en la posada en escena.....	48
Gràfic 7: La mitjana de la prosòdia en la primera lectura i en la posada en escena.....	49
Gràfic 8: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 3.....	50
Gràfic 9: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 4.....	51
Gràfic 10: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 5.....	51
Gràfic 11: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 6.....	51
Gràfic 12: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 1.....	95
Gràfic 13: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 2.....	95

Índex d'imatges

Imatge 1: Pont de la fluïdesa lectora.....	14
Imatge 2: Relació dels elements de la comprensió lectora.....	19
Imatge 3: Taula d'avaluació inicial i final.....	32
Imatge 4: Temporització del treball de fi de grau.....	41

Índex de taules i rúbriques

Taula 1: Planificació del teatre del lector; funció del mestre i de l'estudiant.....	29
Rúbrica 1: Rúbrica d'observació sobre com van evolucionar les sessions del teatre del lector.....	42
Rúbrica 2: Rúbrica d'observació per analitzar les sessions del teatre del lector.....	64
Taula 2: Taula per avaluar la comprensió lectora dels infants.....	67
Rúbrica 3: Rúbrica per avaluar la prosòdia.....	68
Taula 3: Sessió 1 del teatre del lector.....	87
Taula 4: Sessió 2 del teatre del lector.....	87
Taula 5: Sessió 3 del teatre del lector.....	88
Taula 6: Sessió 4 del teatre del lector.....	88
Taula 7: Sessió 5 del teatre del lector.....	89
Taula 8: Taula per avaluar la comprensió lectora dels infants.....	94

1. Introducció

La lectura és considerada un instrument fonamental en els processos d'aprenentatge. A través de la lectura s'adquireixen coneixements, s'estimula la imaginació i es desenvolupa la comprensió lectora i la fluïdesa lectora.

A més, es desenvolupa el llenguatge i la comunicació, millora la memòria, l'atenció i la capacitat d'adquirir i retenir informació.

El Test de Nivell de Comprensió Lectora (Test NCL) és una prova creada pel "Proyecto Leobien" per avaluar el nivell de comprensió lectora de l'alumnat de primària. Aquest test realitzat l'any 2024 assenyala que més de la meitat dels alumnes espanyols d'educació primària tenen uns nivells de comprensió lectora per sota del nivell màxim exigint en aquesta etapa. Només el 4% de l'alumnat ha arribat a tenir la màxima puntuació.

Aquestes xifres són preocupants, ja que un nen que no compren el que està llegint, tindrà poques oportunitats de continuar aprenent. Per aquest motiu, a través d'aquesta investigació, es vol que la dificultat que alguns infants presenten sobre la comprensió lectora disminueixi.

Els infants que comencen l'educació primària estan en procés d'adquisició de la lectura i els docents han de desenvolupar les habilitats necessàries perquè els infants l'adquireixin, com ara la fluïdesa lectora. La fluïdesa lectora és un dels principals components en el procés de lectura que s'ha d'assegurar perquè els nens comprenguin el que estan llegint. El National Reading Panel NRP (2000) té en compte que la fluïdesa lectora és un aspecte important per millorar la lectura, com l'alfabetització i la comprensió.

Una de les estratègies més eficaces per desenvolupar les habilitats de la comprensió lectora és el teatre del lector. Consisteix que l'alumne llegeix el diàleg d'un personatge davant d'un grup de persones, intentant que el to de veu i la velocitat siguin adequats. Per aconseguir-ho, l'alumne ho ha de llegir molts cops fins que aconsegueix una lectura oral fluida.

El teatre del lector dona als alumnes una raó per llegir correctament de manera oral (Bafile, 2005).

El següent treball té dues parts molt diferenciades, una part en l'àmbit de marc teòric i l'altra de marc metodològic.

Pel que fa al marc teòric, en primer lloc, es presenta la comprensió lectora. Es tracten temes com la definició, l'evolució històrica, les seves habilitats, els elements que intervenen i l'avaluació. En segon lloc, es desenvolupa l'explicació del teatre del lector. Es tracten temes com el concepte, els beneficis, el desenvolupament i les evidències.

Pel que fa al marc metodològic hi trobem diversos apartats com ara la pregunta d'investigació, els objectius, el disseny, la metodologia, la mostra, els instruments de recollida de dades, els resultats, les conclusions i les propostes de millora.

L'objectiu general d'aquest estudi és analitzar el grau de millora de la comprensió lectora dels alumnes de segon d'educació primària. Per tal d'assolir aquest objectiu es farà una implementació del teatre del lector a una escola.

Els últims apartats que trobem són la bibliografia i els annexos.

2. Marc teòric

2.1. La comprensió lectora

2.1.1. Definició de la comprensió lectora

La comprensió lectora és un dels pilars fonamentals en el desenvolupament de l'alumnat. No és tan senzilla com sembla, és un procés on el lector ha d'identificar paraules i significats.

Per tal de presentar el concepte de la comprensió lectora, s'exposa, en primer lloc, definicions aportades per experts en la matèria i, en segon lloc, una definició extreta d'un diccionari.

Segons Cairney, T. (1992), “la comprensió és saber per si mateix, construir el significat, i en el procés, augmentar la pròpia comprensió del món en tota la seva riquesa textual.” (p.11)

Dos anys més tard, Cassany, D. (1994), va continuar amb la base de Cairney, i va comentar:

La comprensió del text arriba a partir de la interrelació entre el que el lector llegeix i el que ja sap del tema. És com si el lector compara mentalment dues fotografies d'un mateix paisatge, la del text i la mental que ja coneix, i a partir de les diferències que hi troba elabora una nova fotografia, més precisa i detallada. (p.199)

Cassany, D. també afirma que la comprensió lectora és un procés global que està compost per altres elements més concrets anomenats microhabilitats.

A les dècades següents es pot comprovar que la definició es va ampliar, però el tema principal continuava sent construir un significat. Segons Hoyos, A. i Gallego, T. (2017):

Llegir és, per tant, dotar de significat tot allò que es llegeix: és una interpretació comprensiva del que es descobreix de la lectura a partir de la pròpia realitat del subjecte, de la seva cultura i del context de la lectura. Així s'incorpora el llegit al propi esquema lector, valorant críticament la informació. (p.5)

En l'actualitat, el Diccionari Termcat, ens mostra una curta definició de comprensió seguint la mateixa base que Hoyos i Gallego. El Diccionari Termcat defineix la comprensió com “la capacitat i el procés de descodificació del contingut del missatge de qualsevol tipus.”¹

¹ Extret textualment del Diccionari Termcat (2024).

<https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/search/comprensi%C3%B3?type=basic&language=&condition=match>

2.1.2. Evolució històrica de la comprensió lectora

La comprensió lectora no ha sigut sempre tal com la coneixem avui dia. La revista anomenada “Espai logopèdic” va publicar un article escrit per Hilda E. Quintana l’any 2006 que tracta sobre la comprensió lectora i afirma que a mitjan segle XX, molts educadors i psicòlegs, com ara Huey i Smith, van començar a donar-li importància a la comprensió de textos i als processos que intervenen en la lectura. Es van ocupar de descobrir que succeeix quan un lector compren un text qualsevol.

Hilda E. Quintana segueix afirmant que al pas dels anys l’interès sobre el procés de comprensió lectora va anar augmentant i diversos especialistes en la matèria han tractat de desenvolupar millors estratègies i de buscar una resposta sobre en què es basava la comprensió lectora.

Un article escrit per Elena Jiménez (2003) descriu que als anys 60-70, la comprensió lectora es basava exclusivament en la conversió de grafema fonema, és a dir, un alumne que dominés l’estratègia de relacionar les lletres amb el so era considerat un bon lector. Elena Jiménez afirma que Fries (1962), defensava la postura de què “la comprensió era el resultat directe de la descodificació.” (p.2)

Com continua afirmant Elena Jiménez, al pas del temps es va seguir investigant, ja que hi havia autors que no estaven d’acord amb aquesta postura i pensaven que el procés de comprensió lectora hauria de ser un procés més complicat. A més, l’experiència dels mestres que van voler fer a l’aula exercicis d’acord amb aquesta investigació per tal d’afirmar o debatre aquesta teoria, al final la van acabar descartant.

Una revista d’innovació, anomenada “Innovació i experiències educatives”, va publicar un article escrit per Jose Antonio Lopez (2009) que afirma que sobre els anys 80, autors com Anderson i Pearson van observar que llegir no era només descodificar, sinó que la comprensió era un procés molt més complex. Un procés a través del qual el lector elabora un significat en la seva interacció amb el text. A partir d’aquest punt, molts autors van buscar resposta sobre que era la comprensió lectora.

José Ramón Bernabeu (2003) amb el seu article publicat a Dialnet sobre la lectura exposa que Mendoza (1998) va ser un autor que va investigar aquesta problemàtica i va comentar el següent:

Llegir és bastant més que saber reconèixer cada una de les paraules que componen el text: llegir és, bàsicament, saber comprendre, i, sobretot, saber interpretar, és a dir, saber arribar a establir les nostres pròpies opinions, formulades com valoracions i judicis. (p.3)

Per tant, saber llegir és avançar al mateix temps que el text, ser capaços de comprendre, i finalment, crear la seva interpretació.

Segons la Llei Orgànica 8/2013, 9 de desembre per la millora de la Qualitat Educativa (BOE Núm. 295, dimarts 10 de desembre), hem de destacar, en l'article 24, el següent:

Sense perjudici del seu tractament específic en algunes de les àrees de l'etapa, la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, les tecnologies de la informació i la comunicació i l'educació en valors es treballaran en totes les àrees. (p.2)

Li van donar tanta importància a la comprensió lectora que en aquest principi queda establert que la comprensió lectora té un caràcter interdisciplinari i s'ha de treballar des de totes les àrees del currículum.

2.1.3. Habilitats per la comprensió lectora

La comprensió lectora pot ser un repte per als infants. Els infants han de dominar diverses habilitats per poder entendre el que estan llegint.

Segons Lee, A. (2019), les sis habilitats per la comprensió de la lectura són: descodificació, fluïdesa, vocabulari, construcció d'oracions i cohesió, raonament i coneixements previs i la memòria funcional i l'atenció. Seguidament s'expliquen amb més detall.

- **Descodificació**

Kelly, K. (2024) ens explica què és i en què consisteix la descodificació:

“Descodificar és una habilitat essencial per aprendre a llegir”², és a dir, una descodificació adequada és una condició necessària però no suficient per comprendre un text.

Com segueix afirmant Kelly (2024), entenem per descodificació el fet de “conèixer les relacions entre les lletres i els sons per poder pronunciar les paraules escrites.”³

Lee, A. (2019) argumenta que la descodificació és una habilitat del llenguatge anomenada consciència fonèmica (habilitat d’escoltar, identificar i manipular fonemes). És a dir, gràcies a la consciència fonèmica els infants poden escoltar cada so que formen les paraules.

Com continua afirmant Kelly (2024):

El procés de descodificar permet que els nens descobreixin com es pronuncien la majoria de les paraules que han escoltat, però mai han vist escrites i també els ajuda a pronunciar paraules que no coneixien. És un procés tant auditiu com visual.⁴

La descodificació comença quan els infants tenen la capacitat de relacionar les lletres amb els sons que produeixen. A més, és important que els infants puguin fer una segmentació de sons, és a dir, que puguin separar els sons que formen les paraules i barrejar-los.

Quan els nens siguin capaços de dur a terme aquests processos de la descodificació, seran capaços de pronunciar les paraules correctament.

- **Fluïdesa**

Són nombroses les definicions de fluïdesa lectora que han sorgit en les últimes dècades i que han anat delimitant i aclarint aquesta definició.

² Extret textualment de Understood (2024). <https://www.understood.org/es-mx/articles/decoding-what-it-is-and-how-it-works>

³ Extret textualment de Understood (2024). <https://www.understood.org/es-mx/articles/decoding-what-it-is-and-how-it-works>

⁴ Extret textualment de Understood (2024). <https://www.understood.org/es-mx/articles/decoding-what-it-is-and-how-it-works>

Gómez et al. (2011) va publicar un article a una web de psicologia que ens proporciona una definició molt completa, que segons Rasinski:

La fluïdesa és l'habilitat de llegir paraules, pseudoparaules i textos amb precisió (és a dir, sense errors en la seva descodificació), d'una manera expressiva i a un ritme adequat, de tal manera que l'atenció pot dirigir-se a la comprensió d'allò que s'està llegint.⁵

Calero, A. (2018), afirma que, segons Rasinski i Pikulski:

L'èxit de la fluïdesa lectora pot ser descrit com una metàfora del trànsit del lector al llarg d'un pont, des de les primeres etapes de domini en els processos de descodificació fins a arribar a la competència de comprensió lectora.⁶ (Imatge 1)



Imatge 1: Pont de la fluïdesa lectora.

Calero, A. (2018). *Pont entre la descodificació i la comprensió*. [imatge]. Comprensión-lectora.org.

<https://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>

En aquesta imatge ens mostra que els infants necessiten assolir uns certs coneixements per tal d'aconseguir una bona fluïdesa lectora. Aquests pilars fonamentals són: el reconeixement de les paraules i la prosòdia. Tot i això, no es pot començar a adquirir la fluïdesa lectora sense haver adquirit prèviament la descodificació. Un cop els infants saben descodificar, poden començar a caminar pel pont i anar superant aquests dos pilars fonamentals. Si els superen arribaran a poder comprendre un text i a llegir de manera fluida.

⁵ Extret textualment de Scielo (2011).

https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989-38092011000200008&script=sci_arttext

⁶ Extret textualment de Comprensión-lectora.org (2018).

<https://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>

Per entendre completament aquesta metàfora, Calero, A. (2018) defineix les següents terminologies: El reconeixement de les paraules i la prosòdia.

El reconeixement de les paraules o automatisme és el que caracteritza a un lector de no només llegir les paraules amb precisió i exactitud sinó que sense fer cap mena d'esforç, amb rapidesa. Una bona competència en aquest aspecte és important per la comprensió d'un text.⁷

L'altre component que completa aquesta metàfora és la prosòdia o també anomenada com a expressivitat en la lectura.

Un lector que llegeix prosòdicament és aquell que llegeix amb una veu expressiva per tal de connectar la fluïdesa amb la comprensió. Intenta supervisar i controlar la comprensió del que està llegint respectant les pauses, els signes de puntuació...⁸

Els infants adquireixen la fluïdesa lectora un cop han après a descodificar i han adquirit una bona competència sobre el reconeixement de les paraules i la prosòdia en la lectura del text.

- **Vocabulari**

Lee, A. (2019) afirma que “per comprendre el que s'està llegint és necessari entendre la majoria de les paraules que hi ha en el text. Per aquest motiu, tenir un vocabulari ampli és essencial per la comprensió lectora.”⁹

Als alumnes se'ls hi pot ensenyar el vocabulari que no saben o no coneixen, però és profitós que intentin descobrir quin significat té la paraula que no saben a través del context del text que estan llegint.

Lee, A. també afirma que si els infants des de ben petits estan exposats a escoltar diferents paraules i es manté conversacions freqüents sobre diversos temes sempre intentant incloure diferents paraules, això farà que el vocabulari del nen sigui més ampli.

⁷ Extret textualment de Comprensión-lectora.org (2018).

<https://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>

⁸ Extret textualment de Comprensión-lectora.org (2018).

<https://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>

⁹ Extret textualment de Understood (2019).

<https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>

- **Construcció d'oracions i cohesió**

Segons Lee, A. (2019), entendre l'ordre de com es construeixen les oracions pot semblar una habilitat de l'escriptura, com ara la cohesió i la coherència, però aquestes habilitats són molt importants per a la comprensió lectora.

Claudia Cuevas (2019) ens defineix amb precisió els dos conceptes clau de les habilitats de la comprensió lectora:

“La cohesió és una propietat del text que li proporciona sentit tant a les frases com als textos.”¹⁰ És a dir, es refereix als recursos que permeten la correcta relació, connexió i organització entre els enunciats d'un text i facilita la comprensió. Per la cohesió s'utilitzen diversos recursos com ara pronoms, articles, conjuncions... que serveixen per relacionar els diferents components del text, els quals ens ajuden a fer-ne una interpretació correcta.

“La coherència és un recurs lingüístic formal que té la finalitat d'organitzar un text de manera que les idees presentin connexions entre elles perquè el missatge sigui comprensible.”¹¹ Per saber si en un text hi ha coherència has de poder saber de què tracta el text.

Per tant, la cohesió fa que el text tingui relació entre si i la coherència fa que tingui sentit. Aquests dos elements són essencials per poder arribar a comprendre un text.

- **Raonament i coneixements previs**

Segons Lee, A. (2019), “la majoria dels lectors relacionen el que han llegit amb el que saben. Per això és important que els infants tinguin experiència o coneixements previs a l'hora de llegir”¹². Quan no es té coneixement previ sobre un tema és més difícil fer connexions i en conseqüència és més complicat fer una imatge mental, raonar i entendre el que s'està llegint.

Almagro, M.I. (2017) comenta que “la relació que hi ha entre un paràgraf o una frase fa reaccionar al lector amb algun record.” (p.57) Fer ús de les connexions permet al lector recordar les seves experiències prèvies per poder moure's dins el text amb facilitat.

¹⁰ Extret textualment de Aguja literaria (2019).

<https://www.agujaliteraria.com/single-post/qu%C3%A9-son-la-coherencia-y-la-cohesi%C3%B3n>

¹¹ Extret textualment de Aguja literaria (2019).

<https://www.agujaliteraria.com/single-post/qu%C3%A9-son-la-coherencia-y-la-cohesi%C3%B3n>

¹² Extret textualment de Understood (2019).

<https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>

Com segueix afirmant Almagro, quan la comprensió d'un text falla és necessari aturar-se i veure que es pot fer, ja que ha deixat de fer connexions entre els paràgrafs. Quan l'alumne aprèn a controlar la seva comprensió hi ha un gran avenç perquè es fa conscient del que entén, identifica el que no entén i ho intenta resoldre connectant idees.

Mota, J. i Vallés, E. (2015) afirmen que “els coneixements previs són considerats des de fa diverses dècades com fonamentals per poder adquirir nous coneixements.” (p.4)

- **La memòria funcional i l'atenció**

Lee, A. (2019) argumenta que “quan els infants llegeixen, l'atenció els permet captar informació del text. La memòria funcional és l'encarregada de retenir aquesta informació que capturen i utilitzar-la per entendre el significat del text que estan llegint.”¹³

Els nens han de ser capaços de reconèixer quan no entenen alguna cosa i han de saber parar i tornar a llegir per aclarir qualsevol confusió que puguin tenir.

Segons González, M. (2019) al seu article publicat a Dialnet afirma que els infants han d'aprendre a desenvolupar la memòria funcional i l'atenció mitjançant la pràctica de l'observació, és a dir, els infants han de ser capaços d'utilitzar la informació emmagatzemada en la memòria a curt termini per tal d'arribar a comprendre un text. Per poder desenvolupar aquestes dues habilitats és important realitzar una lectura activa i una pràctica visual.

2.1.4. Elements que intervenen en el procés de comprensió lectora

Un cop s'ha entès el concepte de la comprensió lectora i les seves habilitats, és important conèixer els elements que intervenen en aquest procés.

Segons Snow, C. (2002), en el procés de comprensió lectora intervenen tres elements imprescindibles (el lector, el text i l'activitat) els quals estan relacionats entre si i els defineix de la següent manera:

¹³ Extret textualment de Understood (2019).
<https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>

- El lector: és qui ha de dur a terme la comprensió del text i és qui porta a l'acte de llegir les seves capacitats cognitives, com ara la motivació, l'atenció, entre d'altres. És el lector qui ha d'enfrontar-se a la comprensió d'un text fent ús de diferents habilitats, experiències... Aquestes habilitats varien entre els diferents lectors, ja que cada persona té uns gustos diferents, tot i això, pot variar fins i tot en un mateix lector en funció del text i l'activitat.

La intenció a l'hora de treballar la comprensió lectora amb un lector no és que compregui un text determinat, sinó fer un lector independent capaç de comprendre tots els textos que llegeixi en el seu dia a dia.

- El text: és l'element que ha de ser comprès pel lector. Les seves característiques tenen una influència decisiva en la comprensió, és a dir, el lector construeix diferents representacions del text que són importants per poder arribar a comprendre'l. El text pot ser de diferents formats, com ara imprès o electrònic. A més, ens pot donar dos tipus d'informació, informació implícita o explícita.

La relació que hi ha entre el text i les habilitats del lector, així com l'activitat en la qual està implicat, desenvolupen un paper important a l'hora de determinar la complexitat d'un text.

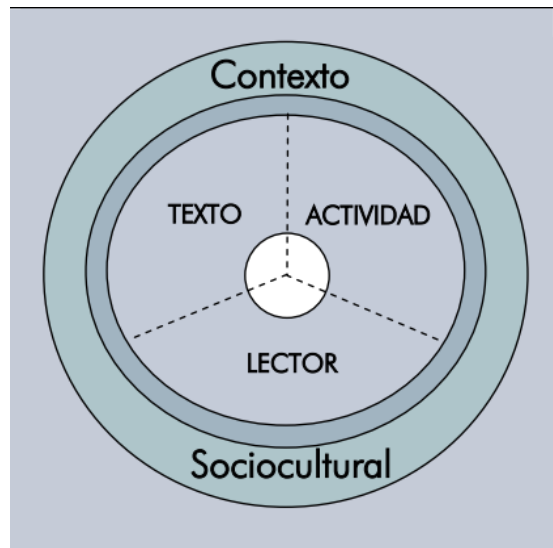
- L'activitat: tota lectura té una finalitat i és en l'activitat en què es veu reflectida la comprensió del text. Està composta per una sèrie d'objectius, metodologies i avaluacions relacionades amb la lectura. L'objectiu inicial del text pot variar al llarg de la seva lectura, ja que la intencionalitat del lector pot variar. És a dir, cada procés de lectura té diversos graus d'importància com ara llegir per estudiar i retenir la informació durant un període de temps o llegir per plaer personal. Aquest propòsit està influït per la motivació personal, com ara l'interès o els coneixements previs.

Com continua argumentant Snow, aquestes tres àrees ocorren dins d'un context sociocultural que manté una relació d'influència recíproca amb els tres elements esmentats anteriorment i es considera una quarta dimensió.

Snow comenta que el context sociocultural fa referència a la influència que té el lector davant un ambient determinat. El primer context que es pensa és l'aula, però el context d'aprenentatge de la comprensió lectora va molt més enllà de l'aula. Les diferències que poden haver-hi entre lectors poden ser fins i tot pel context sociocultural.

La influència més gran que un infant rep des de la seva infància són els adults, primer els seus propis pares o familiars, i, després, els mestres. Tot i això, podem trobar altres influències com ara la classe social, l'ètnia, el barri de residència, etc.

Tots aquests referents afectaran en el desenvolupament de les capacitats de comprensió del lector.



Imatge 2: Relació dels elements de la comprensió lectora.

Snow, C. (2002). *Relació dels elements de la comprensió lectora*. [imatge]. Reading for Understanding.

<https://www.videnomlaesning.dk/media/2526/reading-for-understanding.pdf>

En aquesta imatge creada per Snow podem veure com els tres elements principals que intervenen en el procés de comprensió lectora estan relacionats entre si. A més, ens mostra un quart element anomenat el context sociocultural que representa que afecta tant al text com a l'activitat i al lector. En conclusió, aquest cercle ens mostra com aquests quatre elements estan interrelacionats i afecten en el procés de la comprensió lectora.

2.1.5. Avaluació de la comprensió lectora

Per arribar a comprendre un text és necessari que els lectors hagin dominat les habilitats de la lectura esmentades anteriorment. Com que hi ha moltes habilitats relacionades entre si i factors que intervenen, el procés d'avaluació de la comprensió lectora és més difícil.

Avaluar la comprensió lectora és un procés molt complex en l'àmbit educatiu, però per poder treballar-lo correctament hem de ser capaços de dur a terme una correcta avaluació.

Per facilitar el procés d'avaluació de la comprensió lectora s'han creat al llarg del temps diversos instruments per a avaluar-la.

Aquests són dos dels instruments que podem trobar en les escoles de primària per tal d'avaluar la comprensió lectora:

- **ACL (Avaluació de la Comprensió Lectora)**

Català, G., Català, M., Molina, E. i Monclús R. (1996), van publicar a Gencat un model de proves ACL per a infants de cycle inicial i un altre per a infants de cycle mitjà i cycle superior. En les seves publicacions ens expliquen de manera òptima què són i per què serveixen aquestes proves.

Les proves per l'avaluació de la comprensió lectora mostren els progressos que l'alumnat realitza en el desenvolupament de les competències lectores. Es realitzen des de 1r fins a 6è d'educació primària.

Aquestes proves consisteixen en la lectura individual d'un recull de textos de diferents tipologies on cada alumne ha de contestar una sèrie de preguntes relacionades amb el text que ha llegit. Les qüestions contenen diferents dimensions de la comprensió lectora, com ara preguntes literals, interferencials, de reorganització i crítiques.

Concretament, els alumnes de CI, se'ls proporciona textos breus on han de respondre preguntes de tipus test amb 4 respostes per pregunta obligant a l'infant a fer una aproximació a la resposta correcta.

Per als alumnes de CM i CS, també continuen sent preguntes tipus test amb 4 respostes per pregunta, però el que varia és la dificultat del text.

Les ACL són una eina de treball per als mestres perquè els ajuda a veure el nivell de comprensió lectora que hi ha a la seva aula i saber per on millorar.

És enriquidor dur a terme les ACL dos cops a l'any per poder veure el progrés de l'alumnat, però des del primer cop que es duen a terme fins a l'últim s'ha de treballar a l'aula la comprensió lectora de textos per poder veure un progrés en l'alumnat.

- **PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study)**

L'Institut Nacional d'Avaluació Educativa (s.d.) argumenta que L'Estudi Internacional del Progrés de Comprensió Lectora és un estudi que avalua la comprensió lectora dels alumnes de 4t de primària. Aquest estudi es du a terme cada 5 anys des de l'any 2001 i Espanya va començar a participar l'any 2006.

Segons l'IEA (s.d.), “PIRLS proporciona dades comparatives a escala internacional sobre les capacitats de lectura dels nens i ofereix informació rellevant per millorar l'aprenentatge.”

Com segueix argumentant l'IEA i també l'Institut Nacional d'Avaluació Educativa, PIRLS se centra en la lectura com a mitjà per aconseguir els dos propòsits de lectura presents en la major part dels textos que llegeixen els alumnes tant dins com fora de l'escola:

- Tenir una experiència literària.
- Adquirir i utilitzar la informació.

Dins de cada un d'aquests propòsits avalua quatre processos de comprensió de la lectura: centrar-se en la informació explícitament expressada, extreure conclusions directes, interpretar idees i informació i avaluar el contingut i els elements textuais.¹⁴

L'última prova que es va dur a terme de les PIRLS va ser l'any 2021 i segons el quadern d'avaluació de les PIRLS 2021 publicat a la generalitat i realitzat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2023) podem percebre quins van ser els resultats d'aquell any.

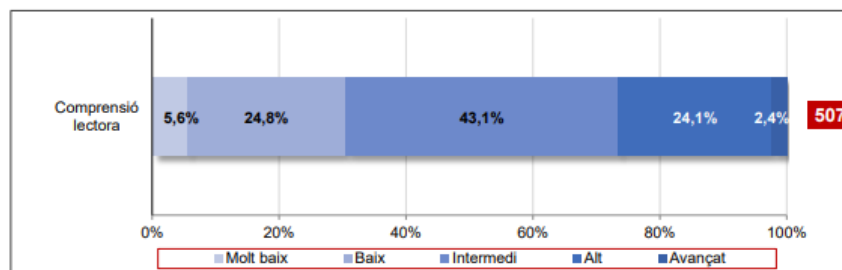
Com afirma Carles Vega (2023) president del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, en l'última edició hi va haver una participació de 57 estats d'arreu del món i 8 territoris de referència. D'aquests 57 estats, 31 van fer les proves amb el nou format digital comptant amb 1 territori de referència. Catalunya, juntament amb altres 8 comunitats autònomes és un dels participants dins de l'Estat espanyol.

¹⁴ Extret textualment del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (s.d.).
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pirls.html>

Com continua argumentant el quadern d'avaluació, la mostra de Catalunya a les PIRLS 2021 està constituïda per 927 alumnes de 50 centres educatius. La puntuació global de Catalunya tenint en compte el mètode de la Teoria de Resposta a l'Ítem (TRI) és de 507 punts. La TRI valora el rendiment en funció del nivell de dificultat de les preguntes en una escala comuna i el punt de referència central és de 500 punts.

Les dades dels països i territoris que participen es representen amb 5 nivells de rendiment: el nivell molt baix (<400), el nivell baix (400-475), el nivell intermedi (476-550), el nivell alt (551-625) i el nivell avançat (>625).

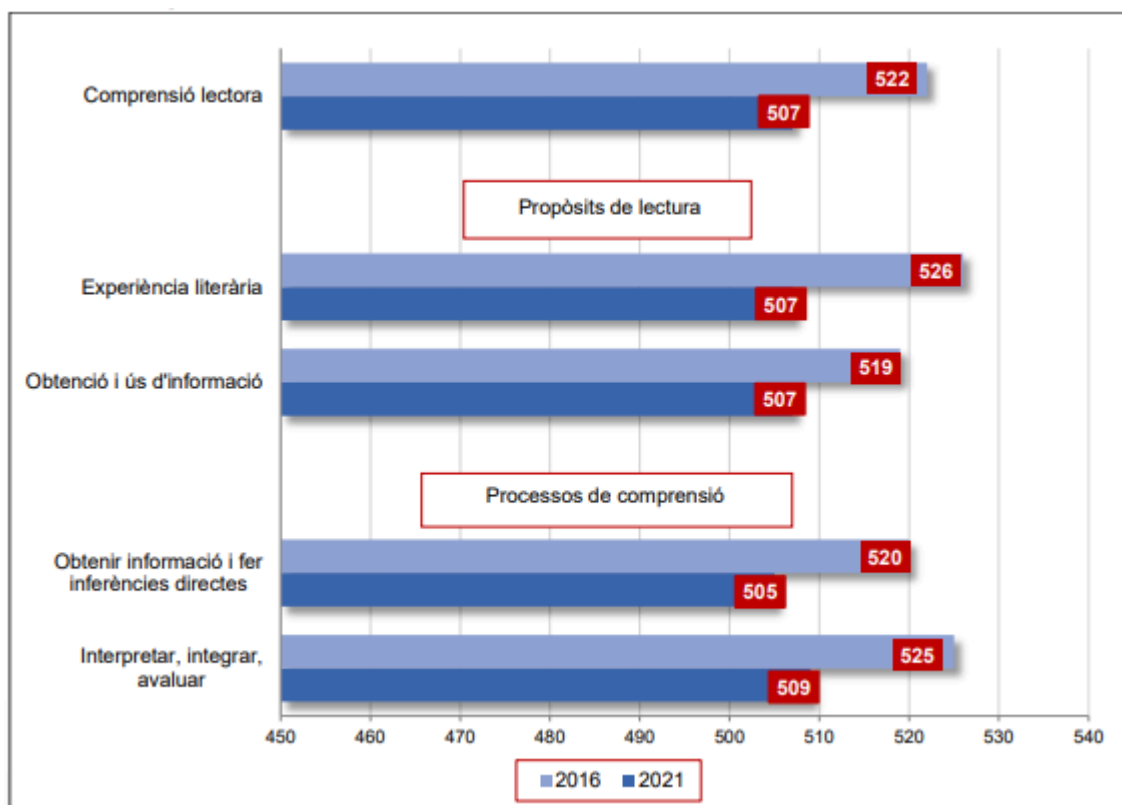
El gràfic 1 ens mostra el percentatge d'alumnes de Catalunya distribuït en els 5 nivells de rendiment de la comprensió lectora.



Gràfic 1: Distribució de l'alumnat de Catalunya en 5 nivells de rendiment.

Consell Superior d'avaluació del Sistema Educatiu. (2021). *Distribució de l'alumnat de Catalunya en els cinc nivells de rendiment de l'escala de comprensió lectora*. [gràfic]. Quaderns d'avaluació. 55. Catalunya. https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/4241/pirls_2021_sintesi_resultats_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Com podem observar en aquest gràfic extret del quadern d'avaluació, més d'un 40% es troba en un nivell intermedi, mentre que en el nivell avançat (2,4%) i el nivell molt baix (5,6%) trobem uns percentatges molt reduïts, tot i això, en el nivell molt baix hi ha més alumnes que en nivell que es troba a l'altre extrem. Pel que fa al nivell baix i alt, trobem un percentatge molt igualat amb un 24,8% i un 24,1% respectivament.



Gràfic 2: Evolució dels resultats de les proves PIRLS a Catalunya.

Consell Superior d'avaluació del Sistema Educatiu. (2021). *Evolució dels resultats a Catalunya de PIRLS 2016 i PIRLS 2021. Puntuació global i per dimensions*. [gràfic]. Quaderns d'avaluació. 55. Catalunya.

https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/4241/pirls_2021_sintesi_resultats_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fent una comparativa de resultats de Catalunya de PIRLS 2021 i PIRLS 2016, en el gràfic 2 extret del quadern d'avaluació, convé destacar que hi ha hagut un retrocés en cada una de les dimensions avaluades respecte als resultats de l'any 2016. Centrant-nos més en la comprensió lectora podem fixar-nos que en la qualificació global l'any 2016 van obtenir 522 punts i l'any 2021 en vam obtenir 507, és a dir, hem retrocedit 15 punts.

2.2. El teatre del lector

2.2.1. Concepte del teatre del lector

Ferrada, N. i Outón, P. (2017) defineixen el teatre del lector com una lectura repetida. És a dir, proporciona als alumnes diverses oportunitats per llegir de forma oral un guió teatral davant un públic, facilitant el procés de descodificació.

Segons Bafile (2005), la lectura del diàleg d'un personatge resulta una activitat engrescadora per als alumnes. Els alumnes motivats per llegir el text en veu alta, arriben a llegir-lo molts cops millorant la seva fluïdesa gràcies a la lectura repetida. Tot i això, la principal diferència entre el teatre del lector i altres programes de lectura repetida és la finalitat. El teatre del lector no es llegeix només per saber llegir millor, sinó que es busca llegir millor per arribar a fer una bona representació.

Swanson, C. (1988) exposa en què consisteix el teatre del lector:

Els alumnes han de llegir una escena determinada d'un guió. És important que el guió consti amb la part dels personatges i d'un o més narradors per descriure accions o afegir informació. Dins del grup classe es formen grups de 3 a 5 persones que sortiran davant la classe a representar l'escena que els hi ha tocat. La representació no ha de ser sempre davant del grup classe, sinó que pot ser davant de qualsevol persona o grup de persones.

El text que hauran de llegir els alumnes són guions adaptats a les seves edats, siguin textos creats per ells o per la seva mestra. Aquests textos han de ser assajats i preparats prèviament de la seva posada en escena. Un cop ho han preparat, els alumnes llegeixen la seva part fluidament davant un públic. La posada en escena no ha de ser complicada perquè no hi ha d'haver vestits, escenografies o memorització de guions. Tot i això, els actors poden portar barrets o signes simples, com ara etiquetes per diferenciar els personatges. Tot i que el teatre del lector posseeix certs elements de dramatització, el que més ressalta és la interpretació oral a través de la lectura en veu alta.

El que es busca amb el teatre del lector és que els infants s'esforcin a llegir oralment els seus guions de la millor manera possible perquè el públic pugui arribar a comprendre que és el que està succeint a la història que estan escoltant.

2.2.2. Beneficis del teatre del lector

El teatre del lector és una pràctica que, a part de millorar les habilitats de la lectura, motiva als estudiants a practicar la lectura.

Readingrockets (2009) resumeix amb precisió els beneficis del teatre del lector:

- Els estudiants practiquen la lectura en veu alta, fet que ajuda a millorar la fluïdesa lectora: la capacitat de llegir amb precisió, velocitat i expressió.
- En representar un guió, els estudiants obtenen una comprensió més profunda del text, dels personatges i de la trama.
- El teatre del lector implica col·laboració: els estudiants treballen junts per donar-li vida al guió, fomentant el treball en equip i les habilitats de comunicació.
- El dramatisme i la interacció del teatre del lector tendeix a involucrar als infants i fer, de la lectura, una experiència més agradable.
- Participar en una actuació davant d'un grup de persones augmenta la confiança dels estudiants en les habilitats de parlar en públic.¹⁵

Segons Bafile (2005), el teatre del lector motiva a tots els infants, però sobretot a aquells infants que tenen més dificultat a l'hora de llegir, que estan aprenent la lectoescriptura o un nou idioma, ja que aconsegueixen millorar el seu nivell de fluïdesa lectora. A més, se'ls hi dona l'oportunitat d'explorar diferents gèneres literaris i d'entendre millor els personatges a partir de la seva interpretació, fet que ajuda a millorar la comprensió del text.

Com continua afirmant Bafile, el teatre del lector és una estratègia que combina la pràctica de la lectura i la interpretació. El seu objectiu és millorar les habilitats de la lectura i la confiança dels estudiants en fer que practiquin la lectura amb un propòsit. És a dir, el teatre del lector dona als estudiants una raó per llegir en veu alta.¹⁶

¹⁵ Extret textualment de Readingrockets (2009).

<https://www.readingrockets.org/classroom/classroom-strategies/readers-theater>

¹⁶ Extret textualment de Readingrockets (2005).

<https://www.readingrockets.org/topics/fluency/articles/readers-theater-giving-students-reason-read-aloud>

A part de tots aquests beneficis, Readingrockets continua exposant que el teatre del lector pot ser utilitzat en diferents àrees del currículum escolar. L'àrea en què se sol fer servir aquesta tècnica de manera més freqüent és la de Llengua, ja que en aquesta àrea es desenvolupa la lectura i els diferents tipus d'obres literàries. Tot i això, el teatre del lector és una tècnica que no s'utilitza únicament l'àrea de Llengua, sinó que és funcional en altres àrees, com ara Matemàtiques i Coneixement del Medi.

- Matemàtiques: es pot utilitzar perquè els alumnes puguin aprendre nous conceptes o també es pot fer servir per als problemes.
- Coneixement del Medi: es pot explicar l'origen d'alguna teoria, investigació científica, descobrir zones geogràfiques, història de diferents països, etc.

És a dir, es pot utilitzar en temàtiques on es pugui crear un guió mitjançant una història que expliqui el que es vol ensenyar.

2.2.3. Desenvolupament del teatre del lector

Per tal de posar en pràctica el mètode del teatre del lector, cal comentar que no hi ha una única forma de dur-lo a terme. A continuació es presenta diverses maneres d'aplicar aquesta metodologia tenint en compte diferents autors. Tot i això, Pérez, B. (2023) afirma que tot i que hi hagi diferents maneres de dur a terme el teatre del lector, sempre s'han d'incloure els següents punts:

- Una lectura model per poder establir la prosòdia i una velocitat lectora adequada.
- Una selecció dels personatges.
- La lectura repetida per part dels alumnes per fer una bona representació.
- Assajar amb les correccions pertinents o tornant a modelar.
- La representació final.¹⁷

¹⁷ Extret textualment de Neuropsicología (2023). <https://nepsin.es/teatro-lectores/>

Segons Readingrockets (2009), els passos generals per posar en pràctica el teatre del lector són quatre:

1. **Selecció del guió:** el mestre o els alumnes trien un guió adaptat a l'edat dels infants. Es pot agafar un guió ja escrit o es pot crear.
2. **Assignació de personatges:** La classe ha d'estar dividida en petits grups i a cada estudiant se li assigna un o més personatges.
3. **Assaig:** Els alumnes practiquen el text que els hi ha tocat amb expressió i amb una bona entonació. Poden assajar en grup o individualment.
4. **Representació:** Els alumnes representen el guió davant d'un públic.

Una altra forma de posar en pràctica el teatre del lector a les aules és seguint la guia realitzada per Swanson, C. (1988), aquesta guia és molt similar a la que ens proposa Reading Rockets. Els passos proposats són:

1. Cercar o escriure guions.

Primer de tot, el mestre ha de trobar o escriure uns guions adequats per a la classe que es du a terme aquest mètode. Tot i que Swanson comenta que els guions es poden buscar, també afirma que la millor manera per trobar uns bons guions per als alumnes és crear-los per un mateix o que siguin creats pels alumnes.

2. Presentar el guió del teatre del lector i assignar parts.

És important tenir en compte quants alumnes participen per tenir en compte si el guió es pot mantenir tal com s'ha escrit o s'ha d'adaptar. Quan hi ha més alumnes que personatges, per tal de resoldre el problema es divideixen els narradors i d'un narrador passen a ser dos.

A l'hora de presentar el guió que s'ha seleccionat s'ha de fer d'una manera motivadora per ajudar a fer que els alumnes estiguin motivats en seguir el procés del teatre del lector.

3. Assaig.

L'assaig és essencial, és on els estudiants practiquen per tal d'arribar a convertir-se en lectors fluids. És important que els alumnes entenguin el text per fer una bona interpretació.

En primer lloc, els alumnes llegeixen el guió en silenci per tal d'obtenir la idea principal del text. Els alumnes més petits o que els hi costi més llegir poden fer-ho en veu alta amb l'ajuda del mestre fent de model o poden escoltar com ho llegeixen alumnes més grans per tal d'aprendre la manera adequada de fer-ho.

Un cop ho hagin llegit, el mestre fa grups reduïts d'unes 5 persones i assigna els diàlegs als integrants de cada grup. S'ha de tenir en compte que els alumnes que més els hi costi tinguin un guió que siguin capaços de llegir-ho, és a dir, que no tinguin un guió molt llarg i molt difícil.

Perquè els alumnes sàpiguen quan els hi toca llegir, a l'hora de repartir els guions, a la part superior han d'escriure el nom del personatge i marcar tots els diàlegs que corresponen amb aquell personatge.

Quan els alumnes llegeixen les seves parts poden demanar ajuda als companys o als mestres amb les paraules que són desconegudes per a ells.

Un cop tothom coneix les paraules que estan llegint, els alumnes comencen a llegir el guió en veu alta. El mestre ha de recordar que els alumnes llegeixin la frase tal com la faria el personatge, amb una bona entonació i amb un to de veu adequat. A més, s'ha de recordar que estiguin en tot moment atents per a quan els hi toqui el seu torn.

Després de la primera lectura en veu alta, el mestre pot discutir la història per tal que reflexionin com se sent cada personatge i que acabin de fer una veu més adequada.

Després els alumnes hauran de fer una segona lectura en veu alta.

4. Reassignar rols.

Un cop els estudiants han practicat els seus rols, poden arribar a canviar-se els rols entre ells per tal que els alumnes puguin llegir els diàlegs dels altres companys. A més, els alumnes que tenien un guió més curt perquè els hi costava és ara quan poden tenir l'oportunitat d'intentar-ho amb un de més complex.

5. Planificació de l'actuació.

Els alumnes poden decidir en grup si portar alguna peça de vestuari o algun accessori per tal de diferenciar als personatges, si és el cas, ho poden dissenyar a l'aula. També poden dissenyar carpetes per posar el seu guió dins.

A més, els alumnes han d'assegurar-se que la seva lectura tingui un to de veu adequat perquè tot el públic ho pugui escoltar.

6. L'actuació.

Els alumnes es col·loquen davant del públic amb els guions i els senzills accessoris per tal de diferenciar-se els uns dels altres.

Els alumnes llegeixen els diàlegs amb una bona expressió, entonació i fluïdesa.

Ferrada, N. i Outón, P. (2017) proposen algunes orientacions de com dur a terme el teatre del lector a través d'una taula explicant la funció del mestre i de l'estudiant.

Taula 1: Planificació del teatre del lector; funció del mestre i de l'estudiant.

Funció del mestre	Funció de l'estudiant
Sessió 1	
<ul style="list-style-type: none">- Entregar als alumnes una carpeta amb còpies del guió.- Dividir la classe amb grups.- Presentar l'obra i motivar als alumnes.- Llegir en veu alta el text amb expressió i velocitat adequada fent de model per als alumnes.- Discutir el text amb els alumnes.- Animar als alumnes a portar el guió a casa per practicar.	<ul style="list-style-type: none">- Escoltar la lectura del mestre i seguir-la en silenci.- Parlar amb el mestre i els companys sobre el text.- Portar el guió a casa per practicar.

Sessió 2	
<ul style="list-style-type: none"> - Assignar personatges tenint en compte el nivell. - Demanar als alumnes que marquin les parts que corresponen al seu personatge. - Passar pels grups per tal d'ajudar-los. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reunir-se amb el grup. - Destacar amb un color el guió del seu personatge. - Llegir el personatge en veu alta. - Portar el guió a casa per practicar.
Sessió 3	
<ul style="list-style-type: none"> - Seguir passant pels grups per tal d'ajudar-los. - Animar als alumnes a transmetre els sentiments dels personatges a través de la veu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir llegint les parts del personatge assignat i després canviar els rols. - Amb el grup, escollir un accessori representatiu del seu personatge.
Sessió 4	
<ul style="list-style-type: none"> - Caminar per l'aula per orientar als alumnes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir llegint els diàlegs dels personatges que els hi ha tocat. - Durant els últims 10 minuts, acaben de perfeccionar els accessoris i discutir on es posaran a l'hora de l'actuació.
Sessió 5	
<ul style="list-style-type: none"> - Organitzar la representació final. 	<ul style="list-style-type: none"> - Representar l'obra davant un públic.

Font: Ferrada, N. i Outón, P. (2017). *Funció del mestre i de l'estudiant*. [taula]. Investigación en la escuela. Chile.
<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/download/6716/5946/21004>

Aquests mètodes que es comenten poden ser una guia de com dur a terme el teatre del lector, però cada docent en pot agafar una de dissenyada o la pot adaptar com li convingui.

2.2.4. Evidències del teatre del lector

Alguns dels autors que demostren l'eficàcia del teatre del lector són:

Keehn. S. (2003) va fer un estudi de l'impacte del teatre del lector en quatre cursos d'alumnes de segon de primària amb habilitats lectores diverses. Aquesta autora va utilitzar diversos instruments per determinar el nivell previ i posterior de les habilitats lectores dels alumnes.

En finalitzar el programa tots els estudiants van obtenir millores significatives, sense importar el nivell de lectura que tinguessin abans de dur a terme el teatre del lector. Els estudiants amb baix rendiment lector van obtenir millores significatives en velocitat, narració i expressivitat en comparació amb els alumnes d'alt rendiment lector. Tot i això, els alumnes amb alta capacitat lectora van obtenir guanys en les mesures de la capacitat lectora millorant així la seva fluïdesa i comprensió.

Garzón, Jiménez i Seda (2008) van dur a terme el programa de teatre de lector amb 16 alumnes de segon de primària que presentaven dificultats en la lectura i en la comprensió de textos. Els hi van fer una prova inicial individual per registrar el temps de lectura en diferents moments i determinar els errors en la descodificació, en el reconeixement de grafies, en la prosòdia i en la comprensió del text.

A l'inici es va donar un text de 128 paraules per fer l'avaluació i un cop es va dur a terme el teatre del lector es va escollir un altre text diferent per fer l'avaluació final, però que tenia la mateixa dificultat que el primer.

Aquesta avaluació que es va dur a terme abans i després de dur a terme el teatre del lector va demostrar que promou la motivació dels infants cap a la lectura millorant així la seva fluïdesa, la descodificació de les paraules, l'automatització, la prosòdia i la comprensió lectora.

Alumnos	Errores de decodificación		Errores de automatización		Características prosódicas		Precisión en la decodificación (palabras leídas correctamente x min.)				Porcentaje de comprensión	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final Ensayo	Evaluación inicial		Evaluación final		Inicial	Final
							1º Ensayo	4º Ensayo	1º Ensayo	4º Ensayo		
1	10	8	7	5	7	9	3	12	7	18	10	60
2	9	7	7	5	7	12	23	37	28	54	60	100
3	9	7	6	7	8	10	30	64	37	79	20	70
4	8	6	7	6	9	11	43	57	53	63	60	80
5	10	6	6	5	10	10	78	102	89	136	20	60
6	9	7	7	6	8	10	40	47	42	52	60	80
7	9	6	7	6	9	10	55	74	57	78	40	80
8	9	8	7	6	8	9	12	31	25	55	20	100
9	8	6	6	5	9	10	39	58	54	64	10	80
10	9	7	7	6	7	9	31	39	37	42	40	60
11	7	5	6	5	9	12	47	81	70	90	60	100
12	7	8	7	6	7	8	32	48	37	51	60	60
13	7	6	6	5	9	11	70	96	78	108	60	100
14	8	7	6	6	8	10	46	52	51	62	20	70
15	7	7	7	6	6	9	14	33	25	38	60	80
16	8	5	6	5	10	12	50	63	54	73	40	60

Imatge 3: Taula d'avaluació inicial i final.

Garzón, MC., Jiménez, ME. i Seda, I. (2008). *Avaluació inicial i final dels indicadors de fluïdesa lectora dels alumnes*. [imatge]. Ensayos e investigaciones. México. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29_01_Garzon.pdf

En aquesta imatge podem observar com els infants en la lectura del text inicial tenien molts errors de descodificació i automatització i en l'avaluació final aquests errors van acabar disminuint. A més, la prosòdia i la descodificació de paraules per minut va augmentar progressivament. Pel que fa al percentatge de comprensió del text, la majoria dels alumnes va acabar comprnent molt més en el segon text que en el primer, fins i tot algun alumne va arribar al 100% de comprensió.

3. Marc metodològic

3.1 Pregunta d'investigació

En l'actualitat, cada cop més trobem que els infants tenen una mancança en la comprensió lectora. Com podem veure en la part teòrica del treball, en les proves PISA de l'any 2021 hi va haver un dèficit important en aquest aspecte en comparació amb altres anys.

A través de les ACL que es fan a principi de curs els docents posen de manifest que els nivells de comprensió de gairebé tots els infants està decaient. Per tant, en aquest treball es vol investigar com millorar aquest dèficit que hi ha en la comprensió lectora.

Després de comprovar i investigar diferents estratègies per tal de millorar aquest aspecte, es va trobar una estratègia anomenada el teatre del lector i la meua pregunta d'investigació és la següent: En quin grau podem millorar la comprensió lectora dels alumnes fent ús de la metodologia del teatre del lector?

3.2 Objectius

L'objectiu general d'aquest treball és:

- Analitzar el grau de millora de la comprensió lectora dels alumnes de segon d'educació primària mitjançant l'ús del teatre del lector.

Per poder arribar a complir l'objectiu general, s'ha subdividit en específics. Aquests objectius específics són:

- Reflexionar sobre l'evolució de la comprensió lectora al llarg del temps.
- Conèixer les habilitats de la comprensió lectora.
- Analitzar la metodologia "teatre del lector".
- Implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector.

3.3 Disseny

3.3.1 Metodologia

Aquest estudi està basat en un paradigma sociocrític perquè el que es busca és investigar sobre el funcionament d'una nova metodologia per tal de canviar i transformar la manera d'ensenyar a comprendre i llegir, de manera fluida, un text.

L'enfocament metodològic del treball és mixt, s'utilitza una metodologia quantitativa on s'investiga a través d'una escala de valoració i d'una taula de dades a una mostra més àmplia de població. Pel que fa a la metodologia qualitativa, s'investiga a través d'entrevistes a un grup reduït de persones, d'una rúbrica d'observació i de recerca documental.

Segons Pereira Pérez (2011), el mètode mixt és la tipologia més adequada per fer investigacions en el camp educatiu. Aquest mètode ens permet obtenir coneixements més amplis del tema que estem investigant per tal d'arribar a una comprensió més profunda, ja que es combinen diverses tècniques d'investigació.

Com segueix afirmant l'autora, aquest mètode, en l'actualitat, cada cop va agafant més força i s'ha convertit en un dels mètodes més utilitzats en les investigacions, ja que ens permet treballar amb diversos instruments per tal d'arribar a unes conclusions més profundes.

En aquesta investigació s'ha decidit treballar en la metodologia mixta pels beneficis que ens ofereix la seva utilització. Pole (2009) ens explica alguns dels seus beneficis:

- Ens permet respondre preguntes tant explicatives, a través de mètodes més qualitatius, com confirmatives, a través de mètodes més quantitius.
- Ens permet obtenir informació d'una manera molt completa, ja que utilitzant instruments qualitatius i quantitius fa que aquests dos es complementin i la informació que es recull sigui més àmplia.
- Els investigadors poden arribar a obtenir resultats més concrets perquè els permet observar des de diferents punts de vista, fet que ajuda a obtenir més fiabilitat.

3.3.2 Context i mostra

Per poder donar una resposta als objectius plantejats anteriorment, s'ha escollit una escola per tal de dur a terme unes sessions utilitzant la metodologia del teatre del lector.

L'escola és de titularitat pública i d'alta complexitat situada a la comarca del Tarragonès. Està formada majoritàriament per dues línies educatives, tot i que ens trobem alguns cursos de tres, i fins i tot, de quatre. En aquesta escola s'ofereix educació infantil i educació primària.

El meu estudi està dirigit concretament a una aula de 25 alumnes que actualment estan cursant segon de primària, tenen entre 6 i 8 anys. En aquesta aula podem trobar un % alt d'immigració, concretament un 32% són nens immigrants que estan començant a aprendre l'idioma. A part d'aquest alt percentatge d'immigració, trobem quatre alumnes amb TEA.

Cal afegir, que a banda dels infants, s'extreu informació de 3 docents a través d'una entrevista. Els docents de la mostra són del mateix centre, concretament de cycle inicial. Els docents entrevistats són el tutor, el mestre de suport i la mestra especialista d'anglès.

3.3.3 Instruments de recollida de dades

Els instruments que s'han fet servir per dur a terme aquesta investigació són:¹⁸

→ Recerca documental

Segons Bisquerra (2004) “l'anàlisi documental pot ajudar a complementar, contrastar i validar la informació obtinguda amb les restants estratègies.” (p.349)

En aquest treball s'utilitza la recerca documental per a investigar la comprensió lectora.

Els objectius que estan relacionats amb aquest instrument d'investigació són l'1 i el 2: “reflexionar sobre l'evolució de la comprensió lectora al llarg del temps” i “conèixer les habilitats de la comprensió lectora”.

¹⁸ Els models de la rúbrica d'observació, de l'escala de valoració, de la taula de dades i de l'entrevista es poden observar en l'apartat d'annexos.

→ Rúbrica d'observació

Segons Cano (2015), “una rúbrica és un registre avaluatiu que posseeix certs criteris o dimensions a avaluar i ho fa seguint uns nivells o gradacions de qualitat.” (p.267)

En aquest treball s'utilitza la rúbrica d'observació per recollir informació de cada una de les sessions del teatre del lector de manera general per tal d'investigar aquesta metodologia.

Conté 6 fases generals; la fase inicial, 4 fases d'interpretació i preparació de la lectura i per acabar la fase final d'avaluar si el text ha estat adequat o no.

Per tal d'analitzar aquestes 6 fases s'utilitzen 3 criteris:

- Participació i compromís
- Interpretació teatral
- El text

Cal afegir que tots els criteris no estaran presents en cada fase. En la fase inicial es té en compte el criteri de participació i compromís, en la fase d'interpretació es té en compte el criteri de participació i compromís i el d'interpretació teatral i, per acabar, en la fase d'avaluar el text es té en compte el criteri del text.

Cada un d'aquests criteris té 3 ítems d'observació:

1. Participació i compromís.

- **Actitud:** Els alumnes tenen una actitud positiva per aprendre aquesta nova metodologia i per dur a terme de manera òptima el teatre final amb la prèvia preparació.
- **Col·laboració:** Tots els membres del grup participen col·laborativament, amb respecte i empatia, ajudant-se en qualsevol dificultat.
- **Gestió del temps:** Els alumnes són capaços de seguir el temps pautat que dona el docent per fer les tasques.

2. Interpretació teatral.

- **To de veu:** A l'hora de llegir el guió teatral són capaços de fer servir diferents tons de veu adequats als sentiments dels personatges i fer pauses quan és necessari.
- **Expressió corporal:** Els alumnes fan algun gest a l'hora de llegir el diàleg dels personatges per aclarir informació o posar-hi més dramatisme.
- **Improvisació:** Els alumnes són capaços d'adaptar-se a qualsevol adversitat que pugui ocórrer en el moment de l'exposició.

3. El text.

- **Adequació:** Observar si el text és adequat a l'edat dels infants per la dificultat de vocabulari o se'ls complica molt a l'hora de llegir-lo i poder-lo entendre.
- **Comprensió:** Els infants són capaços de comprendre el fil conductor del text que s'està treballant a través de les interpretacions.
- **Expressió d'idees:** Els infants són capaços de donar la seva opinió i de fer reflexions sobre la història treballada.

Tenint en compte aquests ítems d'observació, els nivells en què s'avalua la metodologia són gens (0 infants), poc (1-9 infants), bastant (10-18 infants) i molt (19 o més infants).

L'objectiu que està relacionat amb aquest instrument d'investigació és el número 3: "analitzar la metodologia del teatre del lector".

→ Taula de dades

Segons Díaz, Morales, Arteaga & López (2018), "les taules estadístiques freqüentment són utilitzades per ordenar informació, permetent resumir gran quantitat de dades en espais reduïts." (p.247)

La taula de dades ens ajuda a recopilar informació, en aquest cas, en ajuda a recollir informació per fer una avaluació inicial i final, i també, per fer una avaluació durant la implementació. És a dir, està dividida en dos grans blocs.

El primer bloc és l'avaluació inicial i final que segueix el mateix format, els alumnes llegeixen un text curt i a la taula de dades s'anoten aspectes com la velocitat lectora (quantes paraules llegeix per minut?), la descodificació (nombres d'errors comesos durant el minut de lectura del text) i la comprensió (es passen 4 preguntes amb resposta múltiple de 4 opcions i es posa el nombre d'encerts). Els alumnes amb necessitats educatives que saben llegir tenen un text més curt i 4 preguntes de comprensió lectora amb resposta múltiple de 3 opcions. Els alumnes que no saben llegir se'ls dona un text amb quatre paraules que les han de llegir i de relacionar amb el dibuix que les representa.

El segon bloc és l'avaluació durant la implementació on a la taula de dades s'anoten els errors en la descodificació (nombres d'errors comesos durant la lectura del text) en la primera lectura i en la lectura final i també s'anota la prosòdia en la primera sessió i en la final. La prosòdia s'avalua a través d'una rúbrica amb nivells de l'1 al 4. Amb el resultat es fa una mitjana i és el nombre que es col·locarà a la graella.

La rúbrica de la prosòdia compta amb tres ítems; entonació, ritme del diàleg i pauses. Cada ítem té quatre nivells, el nivell 1, el 2 el 3 i el 4. El nivell 1 és el més baix i el nivell 4 el més alt.

Entonació:

1. No varia l'entonació.
2. Llegeix el diàleg amb alguns canvis en el to de veu, però no de forma constant.
3. Llegeix el diàleg amb canvis en el to de veu, però algun cop no concorden amb les emocions dels personatges.
4. Llegeix el diàleg amb canvis adequats en el to de veu tenint en compte les emocions dels personatges.

Ritme del diàleg:

1. Llegeix el diàleg de manera molt ràpida o molt lenta sense poder comprendre el que llegeix.
2. Llegeix el diàleg de manera lenta o ràpida, però es pot comprendre el que llegeix.
3. Llegeix de manera fluida, però amb algunes interrupcions.
4. Llegeix amb un bon ritme i sense interrupcions.

Pauses:

1. No fa pauses quan llegeix el diàleg o fa pauses excessives.
2. Fa pauses, però poques vegades en el lloc correcte.
3. Fa pauses, però algun cop en llocs incorrectes.
4. Fa pauses en el lloc corresponent.

L'objectiu que està relacionat amb aquest instrument d'investigació és el número 4: "implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector".

→ Escala de valoració

Les escales de valoració també es poden anomenar escales Likert. Segons Matas (2018) "Les escales Likert són instruments psicomètrics on la persona enquestada ha d'indicar el seu acord o desacord sobre una afirmació o ítem que es realitza a través d'una escala ordenada." (p.39)

L'escala de valoració la reben els alumnes un cop s'acabi de dur a terme la metodologia del teatre del lector. La fitxa consta de 6 frases i al costat de cada frase han d'encerclar un número de l'1 al 5. L'1 significa gens, el 2 poc, el 3 ni poc ni molt, el 4 força i el 5 molt.

Les preguntes estan relacionades amb l'evolució personal de cada un dels alumnes per tal de saber si aquesta metodologia els ha ajudat a millorar la comprensió lectora o no.

L'objectiu que està relacionat amb aquest instrument d'investigació és el número 4: “implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector”.

→ Entrevista

Segons Bisquerra (2004), l'entrevista té com a objectiu obtenir informació sobre successos que s'estan estudiant. L'autor explica que existeixen diversos tipus, com ara, estructurada, semiestructurada i no estructurada.

En aquest treball s'utilitza una entrevista estructurada que consisteix en que l'investigador planifica amb antelació les preguntes i porta un guió dirigit de l'entrevista.

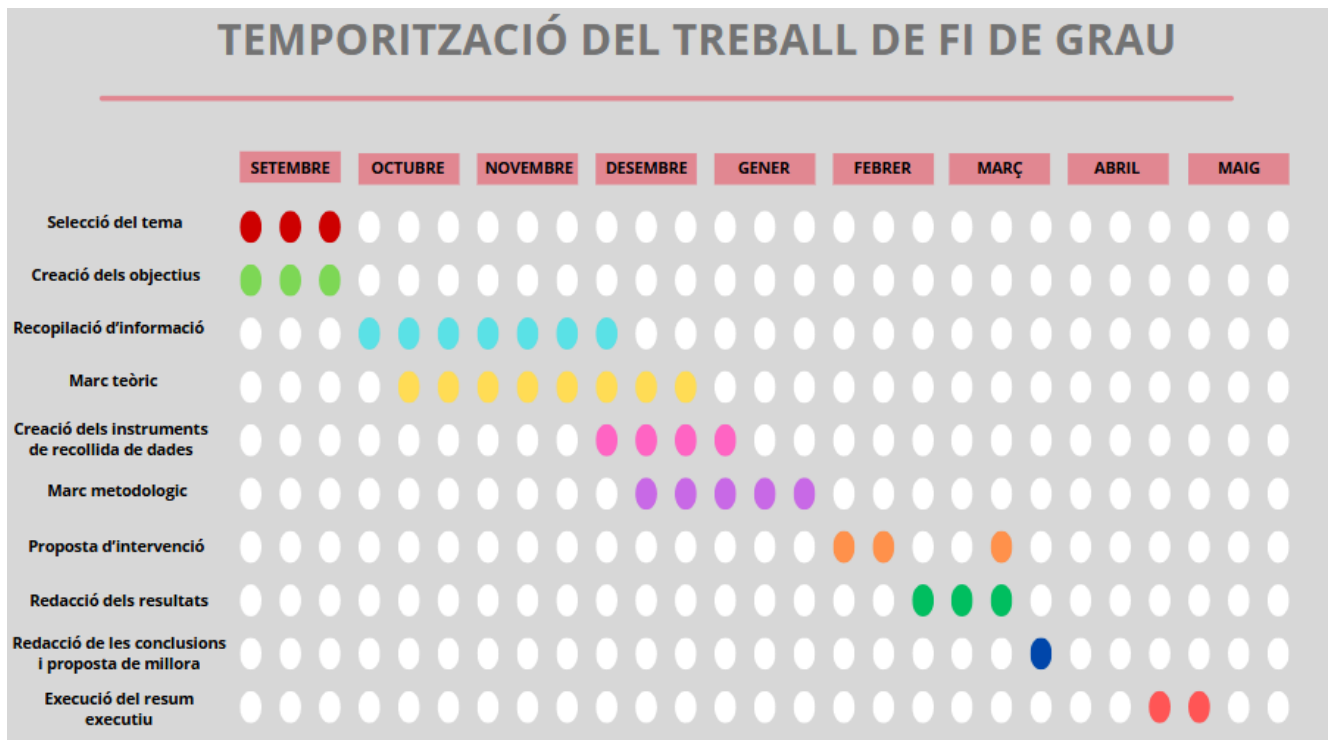
Tots els entrevistats tenen el mateix model d'entrevista, això ens permet poder comparar resultats i els punts de vista de cada professional. Tot i ser iguals són entrevistes individuals. L'entrevista es du a terme a un total de 3 docents del centre escollit que participin dins l'aula amb els infants, tots ells tenen una experiència entre 15 anys i 4 mesos. D'aquests 3 mestres, tots estan formats en qüestions de lectura, ja que han dut a terme cursos de formació de comprensió lectora en els últims anys.

L'entrevista consta de 9 preguntes, totes són tancades on els entrevistats no es poden esplaïar molt, és a dir, han de ser concisos i explicar el que se'ls hi està preguntant.

L'objectiu que està relacionat amb aquest instrument d'investigació és el número 4: “implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector”.

3.3.4 Temporització

La temporització seguida per dur a terme aquest treball ha estat la següent:



Imatge 4: Temporització del treball de fi de grau. Creació pròpia.

3.4 Proposta d'intervenció¹⁹

Per poder analitzar el grau de millora de la comprensió lectora dels alumnes de segon d'educació primària s'han dissenyat 5 sessions del teatre del lector amb el llibre anomenat "La Cira". Aquest llibre l'utilitzen en aquesta escola per fer lectura amb els alumnes de segon. Per poder dur a terme aquestes sessions he adaptat el llibre en format de guió teatral.

A banda d'això, he anat a l'escola dos cops més. La primera vegada, abans de començar la proposta d'intervenció, per passar una primera lectura de comprensió lectora i obtenir uns resultats. La segona vegada, després de les sessions, per passar l'última lectura i poder estudiar el grau de millora de la comprensió lectora.

¹⁹ Als annexos podem trobar el guió teatral, la proposta d'intervenció i els textos que es van passar als alumnes.

4. Resultats

Després d'exposar la proposta d'intervenció i fer ús dels instruments de recollida de dades, s'han extret diferents resultats que ens han ajudat a precisar més la investigació.

Per facilitar la lectura, s'explica la informació amb l'ordre d'ús dels instruments de recollida de dades per la seva correlació.

Cal comentar que a la mostra hi ha un total de 24 alumnes, però per problemes de mutisme selectiu, hi ha un alumne que no ha participat en cap activitat i queda fora d'aquests resultats. Per tant, queden un total de 23 alumnes.

- Resultats de la rúbrica d'observació

	CRITERI	ÍTEM D'OBSERVACIÓ	Gens	Poc	Bastant	Molt
FASE INICIAL	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud			X	
		Col·laboració				X
		Gestió del temps			X	
FASE D'INTERPRETACIÓ 1	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				X
		Col·laboració		X		
		Gestió del temps			X	
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu	X			
		Expressió corporal	X			
		Improvisació	X			
FASE D'INTERPRETACIÓ 2	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				X
		Col·laboració			X	
		Gestió del temps			X	
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu		X		
		Expressió corporal	X			
		Improvisació			X	
FASE D'INTERPRETACIÓ 3	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				X
		Col·laboració				X
		Gestió del temps				X
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu			X	
		Expressió corporal			X	
		Improvisació				X
FASE D'INTERPRETACIÓ 4	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				X
		Col·laboració			X	
		Gestió del temps				X
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu			X	
		Expressió corporal		X		
		Improvisació				X
FASE FINAL D'ANALITZAR EL TEXT	EL TEXT	Adequació			X	
		Comprensió			X	
		Expressió d'idees			X	

Rúbrica 1: Rúbrica d'observació sobre com van evolucionar les sessions del teatre del lector. Creació pròpia.

Aquest instrument de recollida de dades correspon a l'objectiu específic 3: analitzar la metodologia "teatre del lector".

Abans de valorar els resultats, cal afegir que cada indicador té el següent valor: gens (0 infants), poc (1-9 infants), bastant (10-18 infants) i molt (19 o més infants).

Analitzant la metodologia del teatre del lector, podem detectar que al principi de 10 a 18 infants estaven motivats per dur a terme aquesta nova metodologia i de llegir d'una manera diferent.

A la primera sessió de la fase d'interpretació, més de 19 alumnes estaven motivats per treballar en grup, tot i això, hi havia d'1 a 9 infants que col·laboraven amb els companys que més els hi costava la lectura, per tant, podem veure que aquest ítem és molt baix. Pel que fa a la lectura, cap alumne va ser capaç de llegir amb un to de veu adequat, amb expressió corporal i improvisació.

A la segona sessió de la fase d'interpretació, podem analitzar que la col·laboració amb els companys va augmentar, de 10 a 18 alumnes van començar a ajudar-se entre ells, tot i això, encara no tots els alumnes volien col·laborar amb els companys. A l'hora de llegir, d'1 a 9 alumnes ja van adaptar-se al text i van començar a llegir-lo amb entonació i de 10 a 18 infants van aprendre a adaptar-se a les situacions que els hi podien ocórrer. Pel que fa a l'expressió corporal, encara veiem que cap alumne va ser capaç de gesticular a l'hora de llegir.

A la tercera sessió de la fase d'interpretació, els alumnes que no volien col·laborar amb els companys que més els hi costava es van adonar que també formen part del grup i van començar a ajudar-los. Ens trobem que més de 19 alumnes estaven col·laborant i ajudant als companys. Pel que fa al to de veu i expressió corporal, observem una millora significativa, ja que de 10 a 18 alumnes ja comencen a agafar confiança amb el text i fer gesticulacions i canvis de veu. La improvisació també va augmentar, més de 19 alumnes van saber gestionar situacions no planejades.

A la quarta i última sessió de la fase d'interpretació, on els alumnes exposaven tot el que havien treballat, es va poder contemplar que com des del principi més de 19 alumnes continuaven amb una bona actitud per dur a terme aquesta metodologia. Tot i això, l'aspecte de col·laboració amb els companys va disminuir, ja que alguns alumnes van tornar a no voler ajudar als que més els hi costava o estaven més nerviosos per l'exposició.

D'aquesta manera es detecta que ja no és més de 19 alumnes que col·laboren sinó que ha disminuït de 10 a 18 alumnes. A més, podem observar que pel que fa als aspectes relacionats amb la lectura, el to de veu i la improvisació continuen igual, l'únic aspecte que en aquest cas disminueix és l'expressió corporal. Entre 1-9 infants van fer correctament l'expressió corporal, la resta dels alumnes, van empitjorar en aquest aspecte.

L'última fase que es va fer per estudiar la metodologia va ser veure si el text que es va proporcionar era adequat al nivell dels infants o no. Pel que fa a l'adequació del text, podem fixar-nos que de 10 a 18 infants van saber llegir-lo i entendre el vocabulari. Tot i això, la part restant dels alumnes els hi costava molt entendre certes paraules i agafar el fil conductor de la història. Pel que fa a la comprensió i l'expressió d'idees, de 10 a 18 alumnes van comprendre el text i expressar la seva opinió sobre els capítols de la història que es va representar.

- Resultats de la taula de dades

Aquest instrument de recollida de dades correspon a l'objectiu específic 4: "implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector".

A continuació es detallen els resultats de la taula de dades recollits amb gràfics. Els resultats concrets de la taula es poden veure als annexos. En total hi ha 5 gràfics que s'han dividit per ítems. Dins de l'avaluació inicial i final trobem els resultats de velocitat, errors de descodificació i els encerts de les preguntes de comprensió. Dins de l'avaluació durant la implementació trobem els resultats dels errors de descodificació i la puntuació de la prosòdia.

Avaluació inicial i final

Aquesta avaluació s'ha fet a partir de dues lectures, una inicial i una final. Hi havia 3 models de lectura segons les necessitats dels alumnes.

La lectura amb més dificultat era destinada per aquells alumnes que sabien llegir de manera competent i eren capaços d'entendre un text amb certa dificultat. La segona lectura, era similar a la primera, tot i que canviava el tema, era més curta i amb paraules menys tècniques. Aquesta lectura estava destinada per a aquells alumnes que havien començat a llegir feia gairebé poc temps o tenien Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), sigui alumnes amb TEA o nouvinguts.

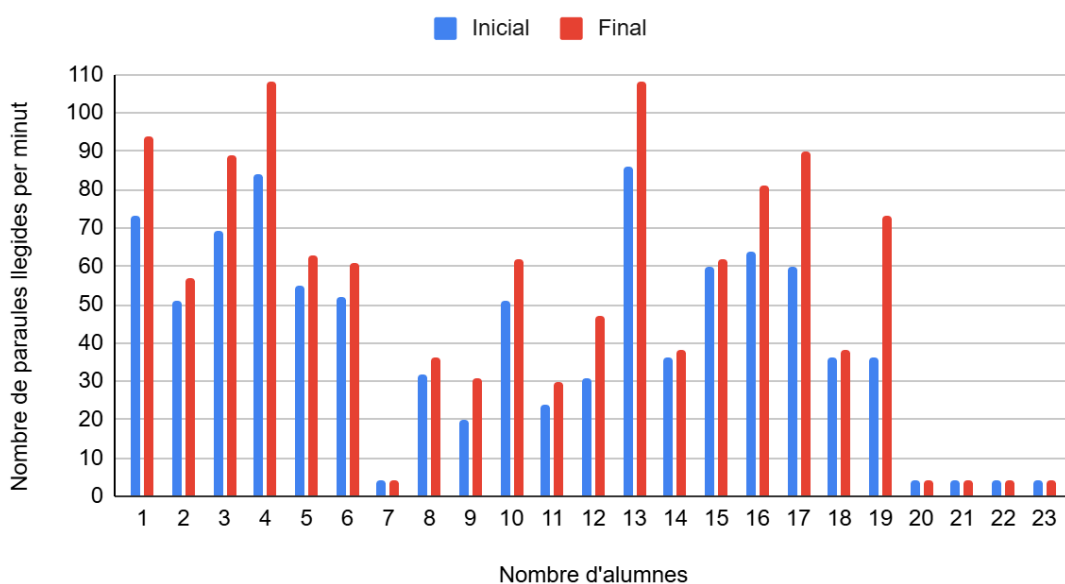
El tercer text era completament diferent dels dos primers, ja que hi havia quatre paraules escrites amb lletra de pal per a aquells alumnes que encara no tenien la capacitat de la lectura desenvolupada, en aquest cas, eren alumnes amb NESE.

Pel que fa a les preguntes posteriors del text, els tres models de text tenien 4 preguntes, el que canvia és que al primer text hi havia resposta múltiple de 4 opcions, en el segon text resposta múltiple de 3 opcions i en l'últim text havien de relacionar les quatre paraules amb el seu significat expressat amb una imatge.

El text final es va dur a terme tres setmanes després d'acabar les sessions de la metodologia del teatre del lector per poder incrementar la fiabilitat dels resultats, ja que la comprensió lectora i la fluïdesa lectora no es milloren immediatament.

→ Velocitat

Velocitat



Gràfic 3: Velocitat lectora dels alumnes en la lectura inicial i final. Creació pròpia.

En aquest gràfic es pot observar la velocitat lectora de 23 infants tenint en compte quantes paraules llegeixen per minut. Les columnes de color blau fan referència al text que es va passar a l'inici de la implementació i les columnes de color vermell fan referència al text final. L'eix horitzontal representa el nombre d'alumnes i l'eix vertical el nombre de paraules llegides per minut (de 0 a 110).

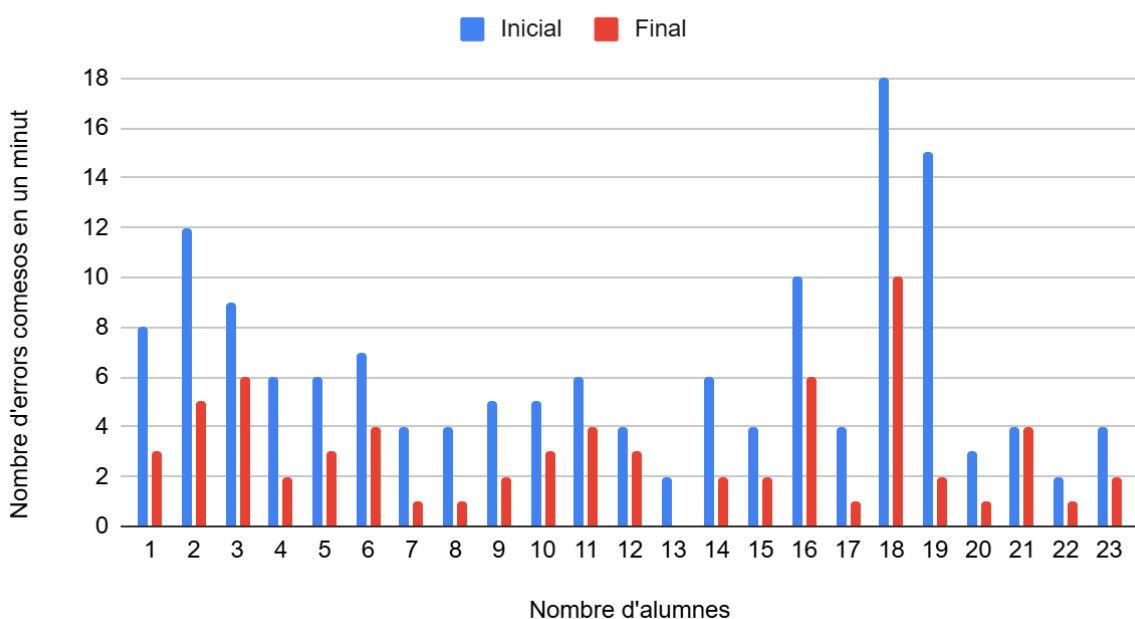
D'aquests 23 alumnes, trobem 5 que van utilitzar el model de text número 3 i tots van ser capaços de llegir les 4 paraules en un minut tant al text inicial com al final. Per tant, d'aquests 5 alumnes, no trobem millora en aquest aspecte.

Veiem que 8 dels 23 alumnes van augmentar el nombre de paraules llegides per minut, però aquest increment no va ser significatiu ni notori, ja que la diferència de paraules llegides per minut entre un text i l'altre va ser menys de 10. Es destaca un augment, però no per considerar-ho com una millora important.

Els 10 alumnes restants mostren una millora significativa en la lectura de paraules per minut, ja que la diferència entre el primer text i el segon supera les 10 paraules llegides per minut. El màxim increment el trobem en l'alumne 17 que ha augmentat 30 paraules.

→ Errors de descodificació

Errors de descodificació



Gràfic 4: Errors de descodificació dels alumnes en la lectura inicial i final. Creació pròpia.

El gràfic mostra els errors de descodificació en la lectura d'un minut de durada en el text inicial i en el final dels 23 alumnes. Les columnes blaves fan referència als errors en el text inicial i les de color vermell en el text final. El que ens interessa és que la columna vermella es trobi per sota de la columna blava per poder observar millores. L'eix horitzontal representa el nombre d'alumnes i l'eix vertical el nombre d'errors comesos en un minut (de 0 a 18).

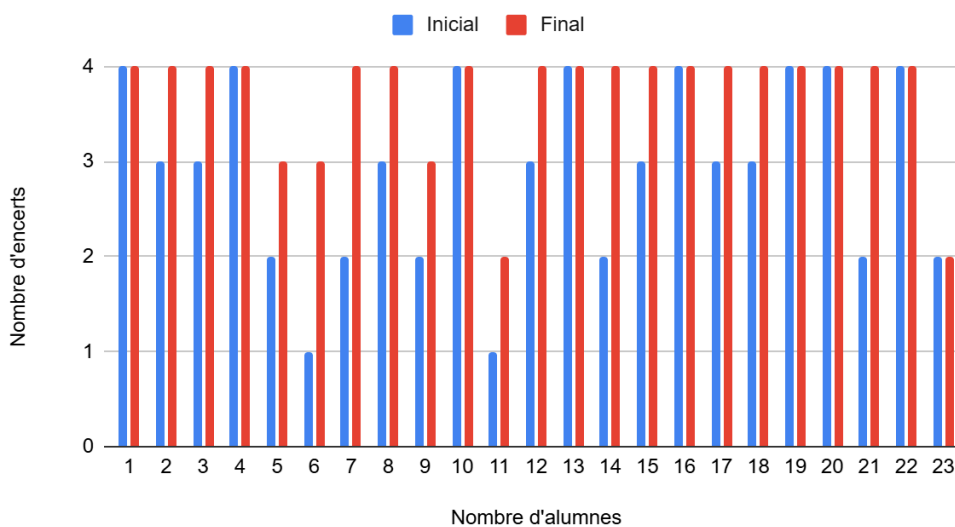
En la majoria dels casos podem detectar que hi ha hagut una millora en els errors a l'hora de llegir un text. Només en un cas s'ha mantingut el mateix nombre d'errors en el text inicial i en el final. Tot i així, en l'última lectura cap alumne ha superat els errors comesos en el text inicial.

Es poden destacar dos alumnes: l'alumne número 19, on la diferència d'errors comesos en el primer text i en el final ha estat de 13, un nombre molt elevat en comparació a la resta dels companys, on la diferència oscil·la entre un i vuit. A més, l'alumne número 13 ha passat de cometre 2 errors a no fer-ne cap.

Un altre aspecte en què ens podem centrar és que, en el primer text, 20 alumnes han comès 4 o més errors a l'hora de llegir, mentre que en la lectura final només 7 alumnes han comès 4 o més errors. És a dir, es pot observar una millora molt significativa, ja que el nombre d'errors s'ha reduït considerablement.

→ Comprensió

Comprensió



Gràfic 5: Comprensió lectora dels alumnes en la lectura inicial i final. Creació pròpia.

En aquest gràfic es pot apreciar la comparació del nombre de preguntes encertades tant en el text inicial com en el final. Com s'ha explicat en els dos gràfics anteriors, les columnes de color blau són els encerts en el text inicial i les de color vermell els encerts en el text final. L'eix horitzontal representa el nombre d'alumnes i l'eix vertical el nombre d'encerts (de 0 a 4).

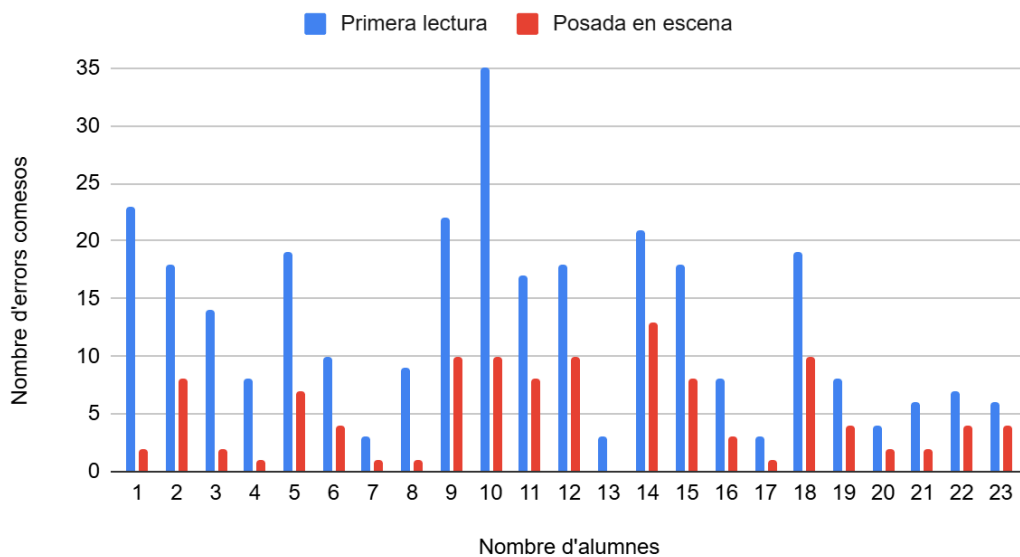
El que més crida l'atenció d'aquest gràfic és que, tot i que 9 dels 23 alumnes van encertar les 4 preguntes en els dos texts, 14 d'ells van augmentar el nombre d'encerts. D'aquests 14 alumnes, 10 han millorat en una pregunta respecte al text inicial i els altres 4 alumnes han millorat en dues preguntes.

Cal destacar, que cap alumne ha disminuït els encerts obtinguts en el primer text.

Avaluació durant la implementació

→ Errors de descodificació

Errors de descodificació



Gràfic 6: Errors de descodificació dels alumnes en la primera lectura i en la posada en escena. Creació pròpia.

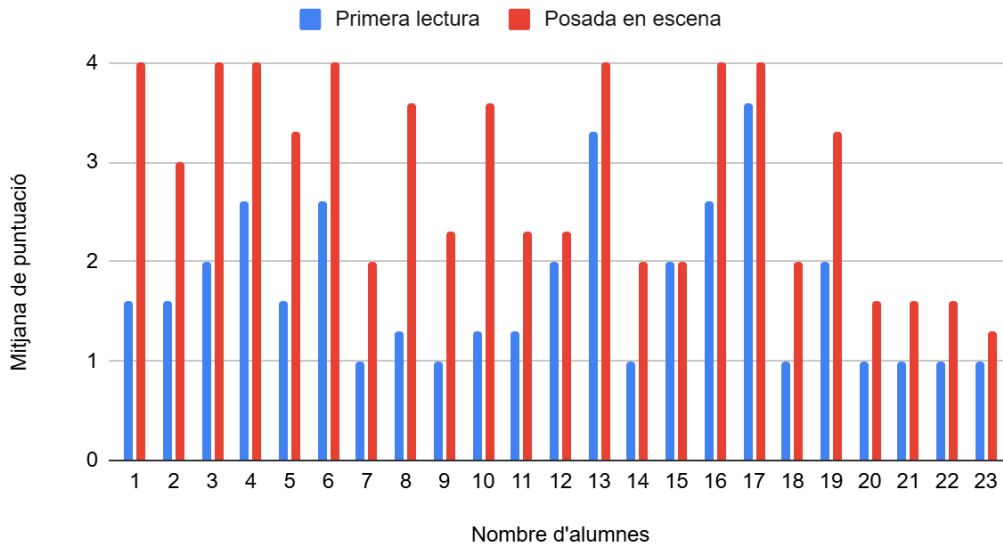
El gràfic mostra els errors de descodificació en la lectura del text del teatre del lector dels 23 alumnes. Les columnes blaves fan referència a la primera lectura que els alumnes van fer del text que els hi va tocar i les de color vermell fan referència a l'última lectura, concretament en el moment de la posada en escena. L'eix horitzontal representa el nombre d'alumnes i l'eix vertical el nombre d'errors comesos durant la lectura (de 0 a 35).

En tots els casos, ha disminuït el nombre d'errors en la primera lectura en comparació amb la posada en escena. Es pot observar que, en la primera lectura, els errors són molt alts. Després de dur a terme el teatre del lector i treballar el text amb més profunditat, es pot comentar que hi ha hagut una disminució notòria dels errors respecte a la primera lectura en la totalitat dels alumnes.

Es pot destacar que els alumnes 1 i 10 són els que mostren la diferència més gran de millora, amb una reducció de 21 i 25 errors respectivament en la primera i l'última lectura. També es pot ressaltar l'alumne 13 que va començar cometent 3 errors i va acabar sense cometre'n cap.

→ Prosòdia

Prosòdia



Gràfic 7: La mitjana de la prosòdia en la primera lectura i en la posada en escena. Creació pròpia.

El gràfic mostra la mitjana de puntuació de prosòdia en la lectura del text del teatre del lector dels 23 alumnes. Les columnes blaves fan referència a la primera lectura que els alumnes van fer del text que els hi va tocar i les de color vermell fan referència a l'última lectura, concretament en el moment de la posada en escena. L'eix horitzontal representa el nombre d'alumnes i l'eix vertical la mitjana de puntuació de prosòdia (d'1 a 4).

Per calcular la mitjana de la prosòdia, es va tenir en compte aspectes com l'entonació, el ritme del diàleg i les pauses. La puntuació va de l'1, que seria la més baixa fins al 4 que seria la més alta.

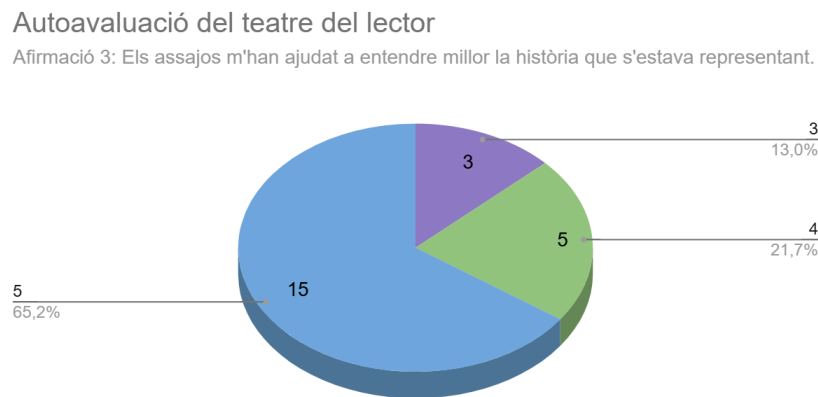
Gran part dels alumnes, concretament 22, han superat de manera significativa la seva puntuació mitjana del primer dia. Per tant, es pot apreciar una millora important en l'entonació, el ritme del diàleg i les pauses durant la lectura del text. L'alumne restant no ha disminuït, ha mantingut la mateixa puntuació en les dues lectures.

D'aquests 23 alumnes, cal ressaltar que 7 han aconseguit obtenir la màxima puntuació en prosòdia.

- Resultats de l'escala de valoració

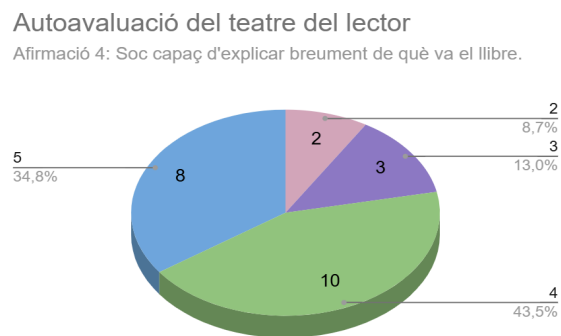
Aquest instrument de recollida de dades correspon a l'objectiu específic 4: "implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector".

A continuació es mostren les respostes més rellevants de l'escala de valoració, mitjançant gràfics circulars. La resta es poden veure als annexos. Els ítems són de l'1 al 5, on l'1 és la mínima puntuació i el 5 la màxima.



Gràfic 8: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 3. Creació pròpia.

En l'afirmació 3 podem percebre que un 65,2% dels alumnes consideren que els assajos els han ajudat d'una manera òptima a entendre millor la història que s'estava representant. La resta dels alumnes també els ha ajudat a entendre-ho, però amb un nivell més baix com el 3 i 4.

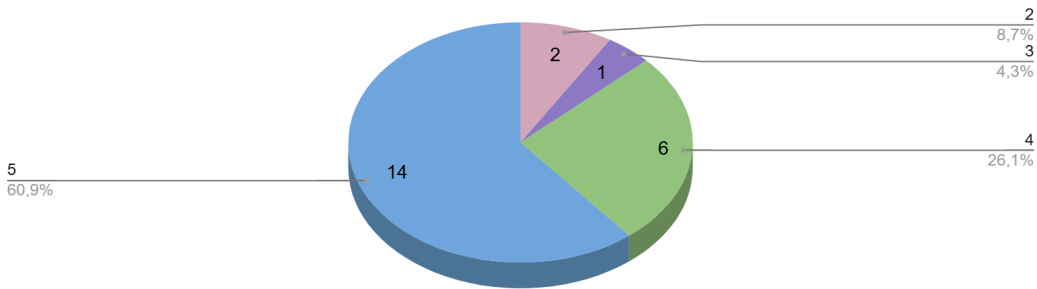


Gràfic 9: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 4. Creació pròpia.

Pel que fa a la capacitat d'explicar de què va el llibre, podem observar que 18 alumnes es troben en els dos nivells més alts, que són el 5 i el 4, i, per tant, són capaços d'explicar els diferents capítols del llibre d'una manera breu. Tot i això, 5 dels alumnes restants veiem que es troben en uns nivells més baixos.

Autoavaluació del teatre del lector

Afirmació 5: Crec que he millorat la meua comprensió lectora després de dur a terme la metodologia del teatre del lector.

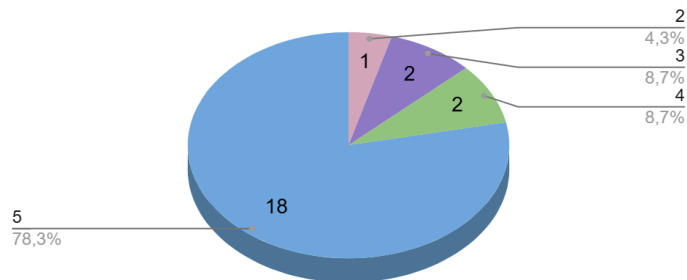


Gràfic 10: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 5. Creació pròpia.

Segons l'afirmació 5, relacionada amb la millora de la comprensió lectora, després d'haver posat en pràctica el teatre del lector, més del 50% dels alumnes reconeix que han notat una millora en la comprensió lectora.

Autoavaluació del teatre del lector

Afirmació 6: Voldria fer més activitats del teatre del lector.



Gràfic 11: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 6. Creació pròpia.

Fent referència al seguit d'activitats que es van dur a terme a l'escola sobre el teatre del lector podem detectar que més de $\frac{3}{4}$ parts dels alumnes els agradaria tornar a repetir aquesta activitat.

- Resultats de les entrevistes

Aquest instrument de recollida de dades correspon a l'objectiu específic 4: "implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia teatre del lector".

S'han realitzat 3 entrevistes amb l'objectiu de donar-li més fiabilitat a l'estudi amb opinions de docents que tenen relació amb el grup classe que s'ha fet la proposta, és a dir, el tutor, el mestre de suport i la mestra d'anglès. Concretament, el que es busca és poder conèixer l'opinió de docents sobre aquesta metodologia i saber si han notat millora en aquests infants o no. Per dur a terme les entrevistes, es va esperar tres setmanes després de l'última intervenció perquè es va considerar oportú que els alumnes tinguessin aquest temps per consolidar els conceptes apresos i la nova manera d'enfocar la lectura. La comprensió lectora no es millora en un dia sinó que és un procés que requereix el seu temps.

A continuació, es mostren els resultats de les preguntes més significatives. L'entrevista sencera es pot trobar als annexos.

Coneixes què és la metodologia del teatre del lector o n'has sentit parlar algun cop?

De les tres persones entrevistades, dos ja tenien coneixement sobre el funcionament d'aquesta metodologia mentre que l'altre docent no en tenia coneixement. Aquest fet ens mostra que a poc a poc aquesta metodologia es va coneixent pels docents i això indica que com més docents en sentin parlar, en un futur, més mestres la podran implementar a l'aula.

Et sembla una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants?

Després que els entrevistats llegissin una breu explicació sobre que tracta el mètode del teatre del lector, sigui per refrescar coneixements o per aprendre'n de nous, la totalitat dels participants afirmen que és una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants. Segons els comentaris que van fer els docents, aquest mètode, a més de millorar la comprensió lectora, ens permet treballar i ampliar vocabulari d'una manera activa. Cal afegir que la valoren positivament com una proposta bona i interessant.

Consideres que és una metodologia motivadora per als infants?

La totalitat de docents coincideixen que és una metodologia motivadora per als infants. Com s'explica en l'entrevista és un mètode on es treballa per grups, aquest fet fa que els infants es motivin per poder aprendre els uns dels altres i ajudar-se mútuament. És a dir, els alumnes se senten protagonistes del seu propi aprenentatge.

Has notat alguna millora en la comprensió lectora dels infants?

El tutor ha sigut l'únic dels tres entrevistats que ha notat millores en els infants després de dur a terme el teatre del lector. Cal recalcar que la mestra d'anglès és una substituta que ha arribat fa poc temps i no ha tingut temps de poder conèixer molt els infants. Pel que fa al mestre de reforç, només treballa amb 3 alumnes d'aquella aula i en aquests tres alumnes no ha vist millora.

Si és que sí, en quins aspectes has notat millora?

Com que l'únic docent que ha respost afirmativament és el tutor, en aquesta pregunta només es presenta una resposta. El tutor comenta que ha notat millora significativa en l'entonació a l'hora de llegir i les pauses que han de fer quan hi ha un punt o una coma.

Si és que sí, a part de la comprensió lectora, quins altres aspectes creus que s'han millorat amb l'aplicació de la metodologia del teatre del lector?

En aquesta pregunta només es té una resposta pel mateix motiu que l'anterior. El tutor explica que a part d'incrementar la comprensió lectora dels infants, també s'han millorat l'expressió oral, la comprensió global del text, el vocabulari i sobretot la motivació per llegir.

5. Conclusions

Després d'haver analitzat els resultats obtinguts a partir dels instruments de recollida de dades, finalitzarem l'estudi amb unes conclusions.

En aquest treball l'objectiu general ha estat l'anàlisi sobre el grau de millora de la comprensió lectora dels alumnes de segon d'educació primària mitjançant l'ús del teatre del lector. Podem afirmar que, més de la meitat dels alumnes han tingut una millora en les habilitats de la comprensió lectora, concretament en la descodificació i la fluïdesa. Aquest fet ha donat resultats positius, per part dels alumnes, en la comprensió lectora d'un text i, per tant, s'ha assolit l'objectiu general en un grau alt.

Pel que fa als objectius específics 1 i 2, "Reflexionar sobre l'evolució de la comprensió lectora al llarg del temps" i "Conèixer les habilitats de la comprensió lectora", formen part del marc teòric i han sigut fonamentals per poder aprofundir sobre el concepte de la comprensió lectora i la importància que se li ha anat donant al pas dels anys. Al començament de les investigacions sobre la temàtica de la comprensió lectora es pensava que només era descodificar i es van adonar que era un procés més complex. Per aquest motiu, el segon objectiu, ha ajudat a entendre totes les habilitats que els alumnes han de desenvolupar per poder arribar a una bona comprensió i a tenir-les en compte a l'hora de dur a terme la metodologia.

Pel que fa a l'objectiu específic 3, "Analitzar la metodologia del teatre del lector", s'ha donat resposta a través d'una rúbrica d'observació. El que es plantejava principalment amb aquest objectiu era poder examinar en trets generals la participació i interpretació teatral dels alumnes i si el format del text era adequat o no. Es va poder observar que en la tercera fase va augmentar molt la participació i la interpretació, tot i que en arribar a la quarta i última fase, que era la d'exposició, van disminuir. Aquesta disminució va fer reflexionar sobre com els nervis, la impaciència o la vergonya els han pogut afectar en aquests aspectes. Tot i això, cal recalcar que des de la primera fins a l'última sessió hi ha resultats de millora significatius que fan que aquesta metodologia tingui bons resultats.

Respecte a l'objectiu específic 4, "Implementar una intervenció a l'aula sobre la metodologia del teatre del lector", s'ha pogut fer una recollida de dades per poder saber si l'objectiu general es complia o no. És necessari recalcar que per poder dur a terme l'objectiu 4 ha sigut necessari passar pels altres tres objectius.

Els resultats d'aquest objectiu s'han obtingut a partir d'una triangulació d'instruments perquè fossin resultats més fiables. En un extrem del triangle tenim una autoavaluació dels alumnes per tal de saber com s'han sentit i si han vist millores en ells mateixos. En un altre extrem trobem una heteroavaluació, on personalment els avalua a través d'una taula de dades. En l'extrem restant del triangle, es va decidir fer una entrevista a mestres que poguessin tenir relació amb aquests infants per saber si ells han notat o no millora. Com hem pogut veure als resultats de la taula de dades, concretament a les respostes encertades de comprensió lectora, un 50% dels alumnes la van millorar. A més, coincideix que més del 50% dels alumnes van opinar que la seva comprensió també va augmentar. Això ens porta a pensar que hi podria haver una evolució en la comprensió lectora dels alumnes. En l'entrevista, el tutor, també afirma veure aquesta millora.

Fent un recull d'aquests resultats, podem afirmar que tant en l'autoavaluació i l'heteroavaluació s'ha pogut demostrar que hi ha hagut un augment en la comprensió lectora. En l'aspecte de les entrevistes, només hem tingut una resposta en aquesta pregunta que també afirma que la comprensió lectora ha millorat.

Finalment, es vol concloure aquest treball afirmant que gràcies a la investigació s'ha pogut conèixer una metodologia desconeguda per a nosaltres i hem pogut donar una resposta a tots els objectius plantejats. No només hem après sobre la metodologia i com aplicar-la sinó també com poder-la adaptar a les necessitats educatives dels alumnes. Per tant, cada un d'aquests objectius ens ha ajudat a afirmar que el teatre del lector ha millorat la comprensió lectora d'aquests alumnes.

La investigació no només ha servit per poder conèixer aquesta metodologia sinó que ha ajudat a entendre com els alumnes arriben a consolidar una bona comprensió lectora. La motivació en els infants per aprendre qualsevol cosa és molt important, ja que el fet d'estar més motivats fa que s'involucrin més en participar. Aquesta metodologia pot ser una bona eina per fomentar el respecte, la confiança, la comprensió lectora i la motivació per llegir.

“No hay educación si no hay emoción”

Francisco Mora

6. Proposta de millora

En aquest apartat, es presenten les propostes de millora per a futures investigacions d'aquesta temàtica. Aquestes propostes serveixen per poder ampliar els resultats.

Aplicar la metodologia en diferents contextos educatius

Es podria dur a terme aquesta metodologia en diferents municipis o diferents escoles, ja que en aquest context s'ha produït una millora, però pot ser en un altre context aquesta metodologia no és igual d'eficient. A més, a part d'implementar-la en diferents centres, també es podria aplicar en diferents cursos per poder veure en quins cursos s'obté millors resultats.

Implementació a llarg termini

Es podria fer que la implementació tingui una durada més llarga. En aquest estudi es va dur a terme en un temps limitat, però es podria implementar en un mateix curs escolar dues vegades, amb temàtiques diferents, per poder veure si els alumnes segueixen millorant o els resultats es mantenen.

Activitats de relaxació

Havent vist els resultats de la quarta sessió, abans de dur a terme l'exposició davant dels companys, es podrien fer tècniques de relaxació o donar-los consells sobre com controlar els nervis quan estan fent una exposició davant del grup classe. Controlant aquest aspecte els resultats podrien haver canviat positivament millorant la confiança en ells mateixos.

Involucrem a les famílies

Si aquestes sessions haguessin tingut una durada més llarga, els infants es podrien haver emportat el guió a casa per poder practicar amb les famílies i fer-los participants dels aprenentatges dels seus fills.

7. Referències bibliogràfiques

- Almagro, M.I. (2017). *L'optimització de la competència lingüística i la competència d'aprendre a aprendre: l'ús explícit i sistemàtic de les estratègies d'aprenentatge a l'educació primària*. [Tesi doctoral, Departament de Psicologia, Universitat de Girona (director: M. Lluïsa Pérez i Cabaní)]. <http://hdl.handle.net/10803/662636>
- Bafile, C. (2005). Reader's Theater: Giving Students a Reason to Read Aloud. *Readingrockets*.
<https://www.readingrockets.org/topics/fluency/articles/readers-theater-giving-students-reason-read-aloud>
- Bernabeu, J.R. (2003). La lectura ¿Compleja actividad de conocimiento? *Dialnet*, 14, 151-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918588>
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Cairney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Editorial Morata.
<https://www.calameo.com/read/000472518b890004d55db>
- Calero, A. (2018). Velocidad lectora ≠ Fluidez lectora. *Comprensión-lectora.org*.
<https://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿Uso o abuso?. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(2), 266-275. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev192COL2.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. i Sanz, G. (1994). Enseñar Lengua. Editorial Graó. Barcelona. 83-99.
<https://capacitacionscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>
- Català, G., Català, M., Molina, E. i Monclús, R. (1996). *Avaluació de la comprensió lectora Vol. I: Proves ACL. Cicle inicial de primària*. Editorial Graó.
<https://books.google.cat/books?id=pioNCUepEoUC&lpg=PP1&hl=ca&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

- Català, G., Català, M., Molina, E. i Monclús, R. (1996). *Avaluació de la comprensió lectora Vol. II: Proves ACL. Cicle mitjà i superior de primària*. Editorial Graó. <https://books.google.cat/books?id=G02f6D7jQeIC&lpg=PP1&hl=ca&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>
- Chubarovsky, T. (2014). *Sin emoción no hay aprendizaje*. Tamarachubarovsky. <https://tamarachubarovsky.com/sin-emocion-no-hay-aprendizaje/>
- Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2023). *PIRLS 2021. Síntesi de resultats*. (Quadern d'avaluació No. 55) [Informe d'avaluació]. Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/4241/pirls_2021_sintesi_resultats_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuevas, C. (2019). ¿Qué son la coherencia y la cohesión?. *Aguja literaria*. <https://www.agujaliteraria.com/single-post/qu%C3%A9-son-la-coherencia-y-la-cohesi%C3%B3n>
- Díaz, D., Morales, R., Arteaga, P. i López, M. (2018). Conocimiento sobre tablas estadísticas por estudiantes chilenos de tercer año de Educación Primaria. *Dialnet, educación matemática*, 32(2), 248 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7558234.pdf>
- Escuela clínica y de ciencias de la salud. (2023). ¿Cuál es la importancia de la lectura en el aprendizaje? https://escuelaclinica.lat/importancia-lectura-aprendizaje/#%C2%BFCual_es_la_importancia_de_la_lectura_en_el_aprendizaje
- Ferrada, N. i Outón, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la Escuela*, 92, 46-59. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/download/6716/5946/21004>
- Garzón, MC., Jiménez, ME. i Seda, I. (2008). El teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado. *Ensayos e investigaciones*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29_01_Garzon.pdf

- Gómez, E., Defior, S. i Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Scielo*. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989-38092011000200008&script=sci_arttext
- González, M. (2017). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté*, 5(9), 145-167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>
- Hoyos, A. i Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Jiménez, E. (2013). La competencia lectora. *Formaciondocente.com*. <https://www.formaciondocente.com.mx/PublicacionesPedagogicas/Articulos/La%20Competencia%20Lectora.pdf>
- Keehn, S. (2003). The effect of instruction and practice through readers theater on young readers' oral reading fluency. *Reading Research and Instruction*, 42(4), 40-61. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19388070309558395>
- Kelly, K. (2024). Qué es descodificar. *Understood*. <https://www.understood.org/es-mx/articles/decoding-what-it-is-and-how-it-works>
- Lee, A. (2019). 6 habilidades esenciales para la comprensión lectora. *Understood*. <https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>
- LOMCE. *Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per la millora de la qualitat educativa*.
- Lopez, J.A. (2009). Evolucion historica del concepto de comprension lectora. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-20. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_2.pdf
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Redie*, 20(1), 39-45 <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1347/1613>

- Ministerio de educación, formación profesional y deportes. (s.d.). *Instituto Nacional de Evaluación Educativa. PIRLS.*
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pirls.html>
- Mota, J. i Valles, E. (2015). Papel de los conocimientos previos en el aprendizaje de la matemática universitaria. *Acta Scientiarum*, 37(1), 85-90.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4955073>
- National Reading Panel. (2000). Teaching children to read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instructions. *Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.* <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Pages/smallbook.aspx>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/867/15910>
- Pérez, B. (2023). Teatro de lectores. [entrada de blog]. *Neuropsicología.*
<https://nepsin.es/teatro-lectores/>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones*, 60, 37-41.
<https://rei.iteso.mx/server/api/core/bitstreams/ee397b99-bb24-4c3e-ba94-b9dde4563026/content>
- Proyecto Leobien. (2024). *Resultados del test de nivel de comprensión lectora 2024.* [Test NCL].
https://www.proyectoleobien.com/wp-content/uploads/2024/10/Resultados-Test-NCL-2024_comp.pdf
- Quintana, H.E. (2006). Comprensión lectora. (Parte I). *EspacioLogopédico.com.*
<https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/1216/comprension-lectora-parte-i.html>
- ReadingRockets. (2009). Reader's Theater.
<https://www.readingrockets.org/classroom/classroom-strategies/readers-theater>

- Researching education, improving learning. (s.d.). *IEA PIRLS*.
<https://www.iea.nl/studies/iea/pirls>
- Santa Maria del Mar. (s.d.). *Exercicis de comprensió lectora*.
<https://ceipsantamariadelmar.net/wp-content/uploads/sites/47/2020/04/COMPRESI%C3%93-LECTORA.pdf>
- Snow, C. (2002). Chapter two, defining comprehension. *Reading for understanding*. 11-16. Rand education.
<https://www.videnomlaesning.dk/media/2526/reading-for-understanding.pdf>
- Swanson, C. (1988). Reading and Writing Readers' Theatre Scripts. *Australian Reading Association* 1.
https://ia801606.us.archive.org/9/items/ERIC_ED296293/ERIC_ED296293.pdf
- Termcat. (2024). *Diccionari d'educació: comprensió*.
<https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/search/comprensi%C3%B3?type=basic&language=&condition=match>
- UAB. (s.d.). *Guia multimèdia de la prosòdia del català*.
<http://prado.uab.cat/guia/ca/inici/prosodia.html>

8. Annexos

- **Annex 1: Model de la rúbrica d'observació**

PAUTA D'OBSERVACIÓ

1. Participació i compromís.

- **Actitud:** Els alumnes tenen una actitud positiva per aprendre aquesta nova metodologia i per dur a terme de manera òptima el teatre final amb la prèvia preparació.
- **Col·laboració:** Tots els membres del grup participen col·laborativament, amb respecte i empatia, ajudant-se en qualsevol dificultat.
- **Gestió del temps:** Els alumnes són capaços de seguir el temps pautat que dona el docent per fer les tasques.

2. Interpretació teatral.

- **To de veu:** A l'hora de llegir el guió teatral són capaços de fer servir diferents tons de veu adequats als sentiments dels personatges i fer pauses quan és necessari.
- **Expressió corporal:** Els alumnes fan algun gest a l'hora de llegir el diàleg dels personatges per aclarir informació o posar-hi més dramatisme.
- **Improvisació:** Els alumnes són capaços d'adaptar-se a qualsevol adversitat que pugui ocórrer en el moment de l'exposició.

3. El text.

- **Adequació:** Observar si el text és adequat a l'edat dels infants per la dificultat de vocabulari o se'ls complica molt a l'hora de llegir-lo i poder-lo entendre.
- **Comprensió:** Els infants són capaços de comprendre el fil conductor del text que s'està treballant a través de les interpretacions.
- **Expressió d'idees:** Els infants són capaços de donar la seva opinió i de fer reflexions sobre la història treballada.

INDICADORS: gens (0 infants), poc (1-9 infants), bastant (10-18 infants) i molt (19 o més infants).

	CRITERI	ÍTEM D'OBSERVACIÓ	Gens	Poc	Bastant	Molt
FASE INICIAL	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				
		Col·laboració				
		Gestió del temps				
FASE D'INTERPRETACIÓ 1	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				
		Col·laboració				
		Gestió del temps				
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu				
		Expressió corporal				
		Improvisació				
FASE D'INTERPRETACIÓ 2	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				
		Col·laboració				
		Gestió del temps				
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu				
		Expressió corporal				
		Improvisació				

FASE D'INTERPRETACIÓ 3	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				
		Col·laboració				
		Gestió del temps				
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu				
		Expressió corporal				
		Improvisació				
FASE D'INTERPRETACIÓ 4	PARTICIPACIÓ I COMPROMÍS	Actitud				
		Col·laboració				
		Gestió del temps				
	INTERPRETACIÓ TEATRAL	To de veu				
		Expressió corporal				
		Improvisació				
FASE FINAL D'ANALITZAR EL TEXT	EL TEXT	Adequació				
		Comprensió				
		Expressió d'idees				

Rúbrica 2: Rúbrica d'observació per analitzar les sessions del teatre del lector. Creació pròpia.

- **Annex 2: Model de la taula de dades**

És important avaluar tant a l'inici com al final per veure que l'estratègia utilitzada és útil.

AVALUACIÓ INICIAL

Es passa un text d'unes 80-90 paraules on, alumne per alumne, el llegeix en veu alta i es pren nota sobre la velocitat lectora (quantes paraules llegeixen per minut?) i la descodificació (nombre d'errors comesos durant el minut de lectura del text).

Després de llegir el text contesten 4 preguntes tipus test amb resposta múltiple de 4 opcions. S'noten les preguntes encertades.

AVALUACIÓ DURANT LA IMPLEMENTACIÓ

Observar els errors de descodificació en la primera lectura i en la lectura final del guió teatral.

A més, es té en compte la prosòdia en la primera sessió i en la final. La prosòdia es puntua a través d'una rúbrica d'avaluació on després es fa la mitjana.

AVALUACIÓ FINAL

En finalitzar les sessions, es passa un text diferent d'unes 80-90 paraules on, alumne per alumne, el llegeix en veu alta i es pren nota sobre la velocitat lectora (quantes paraules llegeixen per minut?) i la descodificació (nombre d'errors comesos durant el minut de lectura del text).

Després de llegir el text contesten 4 preguntes tipus test amb resposta múltiple de 4 opcions. S'noten les preguntes encertades.

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

Per als alumnes que saben llegir: els dos texts són més curts i amb un vocabulari més senzill. Les preguntes de comprensió lectora són més senzilles i en contesten 4 de tipus test amb resposta múltiple de 3 opcions.

Per als alumnes que no saben llegir: Se'ls dona un text amb quatre paraules que les han de llegir i de relacionar amb el dibuix que les representa.

Alumnes	Avaluació inicial i final						Avaluació durant la implementació			
	Velocitat		Errors de descodificació		Comprensió		Errors de descodificació		Prosòdia	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Primera lectura	Posada en escena	Primera lectura	Posada en escena
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										

12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										

Taula 2: Taula per avaluar la comprensió lectora dels infants.

Instrument adaptat de Garzón, MC., Jiménez, ME. i Seda, I. (2008). *Avaluació inicial i final dels indicadors de fluïdesa lectora dels alumnes*. [imatge]. Ensayos e investigaciones. México. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29_01_Garzon.pdf

RÚBRICA PER AVALUAR LA PROSÒDIA (1 és el més baix i el 4 el més alt)

Ítems	1	2	3	4
Entonació	No varia l'entonació.	Llegeix el diàleg amb alguns canvis en el to de veu, però no de forma constant.	Llegeix el diàleg amb canvis en el to de veu, però algun cop no concorden amb les emocions dels personatges.	Llegeix el diàleg amb canvis adequats en el to de veu tenint en compte les emocions dels personatges.
Ritme del diàleg	Llegeix el diàleg de manera molt ràpida o molt lenta sense poder comprendre el que llegeix.	Llegeix el diàleg de manera lenta o ràpida, però es pot comprendre el que llegeix.	Llegeix de manera fluida, però amb algunes interrupcions.	Llegeix amb un bon ritme i sense interrupcions.
Pauses	No fa pauses quan llegeix el diàleg o fa pauses excessives.	Fa pauses, però poques vegades en el lloc correcte.	Fa pauses, però algun cop en llocs incorrectes.	Fa pauses en el lloc corresponent.

Rúbrica 3: Rúbrica per avaluar la prosòdia. Creació pròpia.

- **Annex 3: Model de l'escala de valoració**

AUTOAVALUACIÓ DEL TEATRE DEL LECTOR

1. Marca de l'1 al 5 les següents preguntes. L'1 significa gens, el 2 poc, el 3 ni poc ni molt, el 4 força i el 5 molt.

- He participat en totes les activitats del teatre del lector.

1 2 3 4 5

- He col·laborat amb els meus companys en totes les tasques que se'ns ha encomanat.

1 2 3 4 5

- Els assajos m'han ajudat a entendre millor la història que s'estava representant.

1 2 3 4 5

- Soc capaç d'explicar breument de què va el llibre.

1 2 3 4 5

- Crec que he millorat la meva comprensió lectora després de dur a terme la metodologia del teatre del lector.

1 2 3 4 5

- Voldria fer més activitats del teatre del lector.

1 2 3 4 5

- **Annex 4: Model de l'entrevista**

ENTREVISTA A DOCENTS DE L'ESCOLA

- Quants anys d'experiència tens com a docent?
- Has fet cursos de formació de comprensió lectora en els últims anys?
- Coneixes què és la metodologia del teatre del lector o n'has sentit parlar algun cop?

(El mètode del teatre del lector consisteix que els alumnes, en petits grups, llegeixen el text en format guió teatral davant un públic sense necessitat de ser memoritzat, però sí practicat. Aquest mètode està enfocat a millorar l'oralitat i en conseqüència la comprensió lectora. Si tots els alumnes surten a llegir el seu text amb fluïdesa, podrà arribar a molts més alumnes el significat de la història. A més, els alumnes han d'entonar i transmetre les emocions dels personatges amb la veu.)

- Et sembla una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants?
- Consideres que és una metodologia motivadora per als infants?
- Quina relació tens amb la classe en la qual s'ha dut a terme la metodologia del teatre del lector?
- Has notat alguna millora en la comprensió lectora dels infants?
- Si és que sí, en quins aspectes has notat millora?
- Si és que sí, a part de la comprensió lectora, quins altres aspectes creus que s'han millorat amb l'aplicació de la metodologia del teatre del lector?

- **Annex 5: Guió teatral del llibre de lectura “La Cira”**

CAPÍTOL 1: La Cira i les bledes

NARRADOR 1: La Cira no pot veure les bledes ni en pintura. Si almenys hi hagués més patates!

NARRADOR 1: Busca, busca... i al fons del plat hi ha una patata grossa.

CIRA: No penso tastar les bledes!

NARRADOR 1: L’avi és a la tauleta rodona i no treu els ulls de la sopa de lletres.

MARE: Aquesta nena em fa acabar els torrons.

NARRADOR 2: La Cira es mira el plat: sembla una piscina verda.

NARRADOR 2: Es tapa el nas, fa una cullerada, una altra... i el plat sempre és ple.

CIRA: Jaestic! No puc més!

NARRADOR 2: La mare posa el crit al cel:

MARE: Si encara no has començat!

NARRADOR 2: La Cira, molt enfadada, dona un cop a la cadira i enretira el plat amb les mans.

CIRA: He dit que no, i no tastaré cap bleda.

NARRADOR 3: L’avi deixa estar la revista i s’asseu a la taula, al costat de la Cira.

CIRA: No penso obrir la boca.

NARRADOR 3: Diu ella amb els braços plegats i una trena torta.

AVI: Ben fet!

NARRADOR 3: L’avi pica de mans.

NARRADOR 1: La Cira no s’explica l’alegria de l’avi.

CIRA: Però si a tu les bledes t’agraden molt!

AVI: Ara sí, però quan era petit... Ui quan era petit!

NARRADOR 1: La Cira fa uns ulls com unes taronges.

AVI: El meu primer plat de bledes en feia dos com el teu.

NARRADOR 2: L'avi obre les mans com si portés una sopera.

AVI: Era verd com la selva, amb tanta malesa que no es podia passar..., però hi havia un tresor!

CIRA: Un tresor?

NARRADOR 2: La Cira escolta embadalida.

NARRADOR 2: L'avi aixeca els braços com si fossin branques estirades pel vent.

AVI: Hi havia un tigre enorme.

NARRADOR 3: L'avi es dona un cop al pit.

AVI: I què!, jo volia el tresor: vaig esmolar el ganivet i vaig entrar selva endins.

CIRA: Que valent!

NARRADOR 3: L'avi sua a raig fet; sembla un explorador.

AVI: No et pensis que tallar lianes és bufar i fer ampolles.

CIRA: No tenies por que el tigre sortís de l'amagatall i...

AVI: I tant que en tenia! No m'ho recordis.

TIGRE: Graaa, Graaa!

NARRADOR 1: El tigre rugia tan fort que van marxar tots els animals de la selva.

AVI: Jo no em vaig rendir i, amb paciència, vaig fer camí, camí del tresor.

CIRA: Què se'n va fer del tigre?

NARRADOR 1: L'avi arrenca a riure.

AVI: El tigre? Era un cagueta; quan va veure que quedaven pocs arbustos, va tocar el dos.

CIRA: I el tresor?

NARRADOR 1: L'avi arruga el front i es desinfla com un globus.

AVI: Algú se'l devia emportar...

NARRADOR 1: L'avi s'aixeca i se'n va a la tauleta rodona; deixa estar la sopa de lletres i agafa un llibre de por. La Cira pensa: Pobre, es deixa la pell a la selva i es queda sense tresor!

NARRADOR 2: La Cira mira el seu plat de bledes i òndia, és una selva! Hi ha plantes molt altes i molts, molts animals: lleons, gorilles, serps verinoses...

NARRADOR 2: Un tigre vell i tranquil li llepa el nas i li diu per on ha de passar, i ella va fent camí amb el ganivet, com l'avi.

NARRADOR 2: En un tres i no res arrenca les herbotes i la selva sembla un jardí. Vejam si ella té més sort que l'avi i...

CIRA: El tresor!

NARRADOR 3: Crida amb els ulls lluents.

NARRADOR 1: L'avi s'aixeca i corre com un tigràs.

CIRA: El tresor és una mena de pedra plana que brilla. Què és? És blanc com... una patata.

AVI: Què dius, una patata?

NARRADOR 3: L'avi s'emociona.

AVI: És una llaminadura màgica: fa que tot tingui bon gust. Menja-te-la i t'encantaran les bledes.

NARRADOR 3: Parlant de bledes, la Cira mira el plat i no n'hi ha.

CIRA: On són les meves bledes?

AVI: On vols que siguin? T'agraden tant que ja te les has menjades.

NARRADOR 1: Quan la mare veu el plat buit, no s'ho pot creure.

MARE: Estic tan contenta que t'hagis acabat les bledes que demà triaràs tu el dinar. Què vols que faci?

NARRADOR 1: La Cira pica l'ullet a l'avi i contesta, tan panxa:

CIRA: Una altra selva!

CAPÍTOL 2: La Cira i el lleó

NARRADOR 1: La Cira no pot dormir. Li han de posar la vacuna i no li fa gràcia.

MARE: Vine a la falda. Per què no tanques els ulls i penses coses boniques?

CIRA: Si els tanco veig una xeringa així!

MARE: Què et sembla si demà, tu, jo i l'avi anem al circ?

NARRADOR 1: Al circ la Cira s'ho passa pipa.

CIRA: Quan sigui gran, vull ser acròbata i fer salts mortals... Vull ser maga i treure conills del barret... Vull ser pallassa i que els nens es pixin de riure... No! Seré domadora d'animals molt, molt perillosos.

NARRADOR 1: La Cira ja ho ha decidit.

CIRA: No vull que em posin la vacuna.

NARRADOR 1: Diu la Cira amb els braços plegats i una trena torta. La mare li posa bé la trena i li fa un petó.

MARE: Si ets valenta, et faré un regal. Què t'agradaria?

NARRADOR 2: La Cira no és ximpleta i sap que, digui el que digui, li posaran la vacuna. Com que no hi pot fer res, rumia... i salta:

CIRA: Ja sé què vull!

MARE: Què?

NARRADOR 2: La mare sembla amoïnada.

CIRA: Un lleó! Un lleó com els del circ.

MARE: T'has begut l'enteniment, nena. Si volguessis un hámster, peixets, una tortugueta...

CIRA: Jo vull un lleó!

MARE: No diguis bajanades. Si vols un lleó el pintes en un full.

CIRA: Doncs no em posareu la vacuna.

NARRADOR 2: L'avi veu a la Cira tota preocupada i deixa el llibre de por a la tauleta.

AVI 1: A tu te'n passa alguna.

CIRA: Vull un lleó i la mare no em deixa!

NARRADOR 2: La mare es posa la mà a la barbeta.

AVI 1: És curiós, jo també volia un lleó, i me'l van comprar!

NARRADOR 1: La Cira no s'imagina l'avi amb un lleó voltant per casa.

CIRA: Tu tenies un lleó?

AVI 1: I tant! Més que un lleó, era un amic, el meu millor amic; el Rugi i jo anàvem junts a tot arreu. Sort en vaig tenir, d'ell!

CIRA: Ah, sí?

AVI 2: Un dia buscàvem bolets i en vaig trobar tants que em vaig perdre. Quan me'n vaig adonar, era negra nit i em vaig espantar. El Rugi em va dir que estigués tranquil, va ensumar el camí i vam tornar tan contents.

AVI 2: Quan arribava del col·le carregat de deures no sabia com posar-m'hi. El Rugi em deia que tragués el llapis i la goma i obrís la llibreta. Jo obria la llibreta i no sé què passava: pim, pam, pum, llestos!, acabava de seguida.

AVI 2: Una nit, quan dormia, vaig sentir cops i em vaig tapar el cap. Els sorolls s'acostaven... Nyeec, va fer el pany de l'habitació. Algú va obrir la porta i... GGRRRRRRRRRR!, va rugir el Rugi, i adeu lladres!

AVI 1: Però hi ha un dia que no oblidaré mai: el dia de la vacuna!

NARRADOR 1: La Cira fa un bot de tres pams:

CIRA: Quin mal, la vacuna! No tenies por?

NARRADOR 1: Els ulls de l'avi són negres com un forat molt fondo.

AVI 1: Si tenia por? Em cagava a les calces!

AVI 1: El metge va agafar la vacuna més grossa i la xeringa més esmolada, però en Rugi no em va deixar, em va donar la mà per no sentir res de dolor.

CIRA: I no vas notar la punxada?

AVI 1: I ara! Volia una altra injecció.

NARRADOR 1: Avui és el gran dia. La Cira no té ganes de treure's les sabatilles i espera la mare, quieta com la tele i encongida com un pardalet. Ara voldria ser l'avi i tenir un lleó molt a prop. Un lleó com el Rugi.

NARRADOR 2: La mare porta l'abric i la bossa de mà, però s'ha deixat els diners. Va amb el temps just, com sempre, sembla una moto.

MARE: Au, Cira, no t'encantis! Treu-te les sabatilles i posa't les sabates. T'espero a baix, al pàrquing.

NARRADOR 2: L'avi arrossega un bagul; mira la Cira i somriu:

AVI 2: No vols saber què se'n va fer, del Rugi?

CIRA: Encara el tens?

NARRADOR 2: Els ulls de la Cira semblen gotes de llum.

AVI 2: Oi tant! Per què et penses que soc tan valent?

NARRADOR 2: L'avi posa la mà al bagul, mira, busca, rebusca... i tatxín-tatxín: el Rugi!

NARRADOR 2: La Cira l'agafa com si es coneguessin de tota la vida.

AVI 2: Ja ho saps, dona-li la mà i no et preocupis per la vacuna: el Rugi en voldrà una altra!

CAPÍTOL 3: La Cira i el fantasma

NARRADOR 1: La Cira volia unes ulleres de sol i li han comprat una pizza. Però ella no està per pizzes. Té una dent a punt de caure i no s'atreveix a clavar-hi queixalada.

CIRA: Bona nit!

NARRADOR 1: Diu amb més gana que són.

NARRADOR 1: Un nyec-nyec a l'armari la desperta a mitjanit; es toca la dent i sent que s'aguanta per un fil filet; es tapa de cap i creec... què hi deu haver a la tauleta? Esmola bé l'orella i sent una veu misteriosa:

FANTASMA: La deent! La deent!

CIRA: Mama, un fantasma!

NARRADOR 2: Però la mare està cansada i no sent res.

CIRA: Avi, un fantasma!

FANTASMA: La deent! La deent!

NARRADOR 2: L'avi és una mica sord i dorm com un tronc.

NARRADOR 2: La Cira surt del llit arrossegant-se com una serp. Toca el cistell de les joguines, l'obre, palpa els bombers, l'ambulància, la metgessa... i la trompeta de la fira!

CIRA: TUUUUUUUUUUT!

NARRADOR 3: La mare arriba fent esses i amb els ulls mig tancats.

MARE: Què passa, filla?

CIRA: Hi ha un fantasma que no em deixa dormir.

MARE: Un fantasss...?

NARRADOR 3: La mare fa un badall molt llarg i s'estira damunt del llit.

MARE: Au, Cira, dormim.

NARRADOR 3: La mare té tanta son que fa un altre badall i en un tres i no res dorm com una marmota.

NARRADOR 1: La Cira sent sorolls i sorollets que venen de tot arreu: nyiu!, zas!, crec!, xum!, fiu!, uuuuuuh...! S'embolica amb els llençols i es tapa les orelles.

NARRADOR 1: L'endemà, la Cira és la reina dels badalls.

AVI: Que no has dormit, aquesta nit?

CIRA: No! Era espantós! No has sentit els sorolls, tu?

AVI: Quins sorolls?

NARRADOR 1: L'avi fa memòria i no recorda res. La Cira plora desconsoladament.

CIRA: A la meva habitació hi ha un fantasma.

NARRADOR 2: L'avi l'abraça i espera que es recuperi.

AVI: No t'amoïnis pel fantasma. Deu ser el Fanti.

NARRADOR 2: La Cira no s'acaba de creure que l'avi conegui un fantasma tan horripilant.

CIRA: Com ho saps?

AVI: Abans que tu naixessis, jo dormia a la teva habitació.

NARRADOR 2: L'avi s'asseu la Cira a la falda i somriu com si el fantasma i ell fossin vells amics.

AVI: El Fanti feia sorolls estrambòtics i no em deixava dormir. Ja podia cridar, jo, que ningú no em sentia.

CIRA: A mi em passa el mateix!

AVI: Un dia vaig agafar trenta fulls i quatre retoladors brillants, i vaig escriure en cada paper: <<Fantasma: si ets valent, digues què vols!>>. Abans d'anar a dormir, vaig enganxar els fulls a les parets, a l'armari i a la finestra, que era ben tancada.

AVI: A les dotze va sonar el rellotge del menjador: nang, nang, nang... Sona l'última campanada i un vent fortíssim arrenca tots els papers. Les lletres es desenganxen i fan quatre muntanyes de colors fosforescents: groc, verd, blau i vermell.

AVI: Jo tremolava com unes castanyoles. Els papers es posen l'un al costat de l'altre i els colors escriuen tots sols: <<Tinc mal de coll i voldria un suquet de llimona amb mel; posa-hi una canya i no tinguis por. Soc aquí perquè somiïs coses boniques>>.

CIRA: No sabia que els fantasmes beguessin amb canya.

AVI: Després de prendre's la llimona, el Fanti feia nyecs inofensius, ideals per dormir. Amb els anys em va treure molts maldecaps, fins que un dia se'n va anar de vacances. Ja deu haver tornat i segur que té mal de coll.

NARRADOR 3: Abans d'anar a dormir, l'avi i la Cira escalfen un got d'aigua i hi posen suc de llimona i mel. La mare fa un petó ben dolç a la Cira i li diu:

MARE: Quan acabi la feina, vindré a dormir amb tu.

NARRADOR 3: Però ella somriu:

CIRA: No cal, mare, ja tinc companyia.

NARRADOR 1: Ara la Cira sent xup-xups molt suaus. Deu ser el fantasma, pensa, que xarrupa la llimona. Després el Fanti s'asseurà a la cadira i vigilarà que no passi res. Aaaaaaah! Quin badall! La Cira està rendida i dorm com un liró.

FANTASMA: Ja és hora de marxar de vacances.

NARRADOR 2: Fa un sol tan fort que entra pertot arreu. La Cira es desperta a poc a poc i estira els braços. Sort que és dissabte i no ha d'anar al col·le! Es nota la boca rara, se la toca i... li ha caigut la dent! Mira que si el fantasma era el ratolinet Pérez! La Cira aixeca el coixí, veu un paquet, l'obre i...

CIRA: Les ulleres de sol!

CAPÍTOL 4: La Cira fa el sopar

NARRADOR 1: La Cira està avorrida.

CIRA: Fem un puzle?

AVI: Avui no pot ser. Estic molt ocupat.

CIRA: Tu? Si sempre tens ganes de jugar!

NARRADOR 1: Aquest cop l'avi sembla molt preocupat.

AVI: No has vist quines ulleres que fa, la mare?

CIRA: Què els passa, a les ulleres de la mare?

AVI: Vull dir que no ha dormit en tota la nit; ha d'acabar una feina urgent i es veu que no li surt. Ara trauré el cotxe i aniré a la tintoreria. Tu sigues bona i no distreguis la mare.

NARRADOR 1: La Cira s'acosta de puntetes al despatx de la mare, que dibuixa un drac vermell. La Cira vol que acabi els dibuixos i li expliqui el conte del drac. La mare n'hi explica ben pocs, de contes. Treballa massa.

NARRADOR 2: La Cira té ganes d'ajudar la mare. Mira el terra del menjador i hi ha papers, plàstics, gomets... Hi passa l'escombria de jugar, però és ple de coses enganxades: gotes de iogurt, taques de tomàquet...

NARRADOR 2: La Cira s'arromanga ben arromangada. Busca la galleda de jugar i l'omple d'aigua calenta; agafa el pal de fregar i frega que fregaràs... Ara queda la catifa, apa!, hi ha un pegot de plastilina.

NARRADOR 2: Va cap a la cuina, agafa un ganivet i s'entreté rasant la plastilina.

CIRA: Si que tallen poc, aquests ganivets!

NARRADOR 3: No para fins que arrenca el pegot i un trosset de catifa.

CIRA: Ara faré el sopar.

NARRADOR 3: La Cira obre la nevera i mira què hi ha.

CIRA: Què puc fer? Quin deu ser el plat preferit de la mare? Què demana quan anem al restaurant? Ah, sí!, un plat combinat!

NARRADOR 1: La Cira tria els millors ingredients per al seu plat combinat: un tall de pernil, dos espàrrecs, tres ous, quatre salsitxes, cinc xocolatines, sis gambes, sis maduixots... Ho renta i ho posa molt ben posat en tres plats de ceràmica. Sort que sap encendre el forn!

NARRADOR 1: L'avi arriba carregat com una mula. Entra al lavabo i omple la banyera.

CIRA: Avi, tinc una sorpresa!

NARRADOR 2: L'avi posa el peu esquerre al menjador i... zummm!, com patina!, sembla el rei de la pista.

AVI: Ciraaaaa...

NARRADOR 2: L'avi va de pet a la columna i s'hi abraça com un nen petit.

CIRA: Què et sembla el menjador? L'he fregat jo sola!

NARRADOR 3: L'avi s'aferra a la columna.

AVI: Saps què?, porta'm les sabatilles.

NARRADOR 3: L'avi s'asseu en una cadira i respira fondo.

AVI: Què és allò?

NARRADOR 3: L'avi assenyala l'esvoranc de la catifa.

CIRA: Hi havia plastilina i l'he arrencada amb un ganivet.

AVI: I aquesta olor de cremat? No em diguis que...

CIRA: Sí, avi, he fet el sopar!

NARRADOR 1: L'avi vola cap a la cuina, apaga el forn, l'obre i... CATA... CRAC!, els tres plats es trenquen.

CIRA: Amb això no hi comptava.

AVI: Jo tampoc. Ves a la banyera!

NARRADOR 1: La Cira s'estira plana damunt la banyera i nota que està molt cansada. No té ànims d'agafar els aneguets i que facin una passejada. La Cira hi està tan bé, a l'aigua, que una mica més i s'adorm.

NARRADOR 2: L'avi l'acaba d'ensabonar i l'esbandeix amb aigua tebiona. Ella es posa el pijama nou i sent que fa olor de mama i, alhora, olor d'avi.

AVI: Ara a sopar. Ens l'hem ben guanyat!

NARRADOR 2: La mare es treu les ulleres i entra al menjador.

MARE: Quin terra més brillant!

AVI: A mi no em miris, això és cosa de la teva filla.

CIRA: Has vist la catifa, que neta?

NARRADOR 3: La mare, sense ulleres, no hi veu cap esvoranc.

CIRA: He treballat molt!

NARRADOR 3: L'avi ha parat taula amb unes tovalles brillants, blanques com la neu. També hi ha posat l'espelma que va fer la Cira a la classe de tallers.

MARE: Es pot saber què celebrem?

AVI: Doncs que avui la Cira ha fet el sopar i porta els tres plats combinats.

- **Annex 6: Texts de comprensió lectora previs a les sessions**

M'HA PASSAT LA SON

Són les vuit del matí. La mare aixeca la persiana i crida la Joana. La Joana no es vol llevar. Vol dormir una mica més. Al cap d'una estona, la Joana surt del llit i es comença a vestir ben a poc a poc per anar a l'escola.

La mare diu des de la cuina: Afanya't Joana! Se t'escaparà l'autobús. Ja tens la motxilla preparada per anar d'excursió.

Ara sí que la Joana s'acaba de vestir de pressa. Baixa les escales corrent i diu: -Ja m'ha passat la son!

1) Quan crida la mare a la Joana per despertar-se?

- a) Quan és clar
- b) A les vuit del matí
- c) A les deu del matí
- d) Quan ja fa sol

2) Per què la Joana no es vol llevar?

- a) Perquè a fora fa fred
- b) Perquè no es troba bé
- c) Perquè vol dormir més
- d) Perquè no li agrada

3) Com es vesteix la Joana quan surt del llit?

- a) A poc a poc
- b) De pressa
- c) Malament
- d) Molt bé

4) Per què la Joana baixa les escales corrents?

- a) Perquè perdrà l'autobús
- b) Perquè vol anar a jugar
- c) Perquè vol anar a esmorzar
- d) Perquè la mare la renyarà

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT: (alumnes que saben llegir)

EL CONTE NOU

La Laura té un conte nou.

Li ha regalat el seu avi.

El conte parla d'un gat petit i mogut.

Avui la Laura porta el conte a l'escola.

La Marta ha llegit el conte als nens.

1) Què té la Laura?

- a) Un camió
- b) Un conte
- c) Una nina

2) Qui li ha regalat el conte a la Laura?

- a) La mare
- b) El pare
- c) L'avi

3) De què parla el conte?

- a) D'un nen
- b) D'un gat
- c) D'un cavall

4) Qui ha llegit el conte als nens?

- a) La mare
- b) La Marta
- c) L'avi

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT: (alumnes que no saben llegir)

CASA

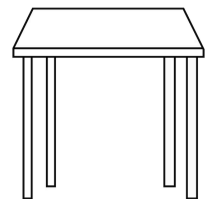
TAULA

CADIRA

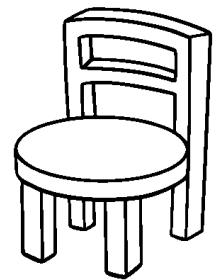
AIGUA

1. RELACIONA:

CASA



TAULA



CADIRA



AIGUA



- **Annex 7: Sessions del teatre del lector**

Sessió: 1	Temporització: 1 hora
Descripció de la sessió	
Funció del mestre	Funció de l'alumne
<ul style="list-style-type: none"> ● Repartir els llibres de lectura i seure en rotllana. ● Presentar el llibre i llegir-lo amb expressió i velocitat adequada per transmetre un model de lectura fluida. ● Explicar les paraules difícils que no entenen i comentar la lectura. ● Fer una explicació de què és i en què consisteix el teatre del lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escoltar la lectura del mestre mentre la segueix silenciosament. ● Participar en la lectura. ● Preguntar les paraules que no entenen i parlar sobre el contingut de la lectura.

Taula 3: Sessió 1 del teatre del lector.

Sessió: 2	Temporització: 1 hora
Descripció de la sessió	
Funció del mestre	Funció de l'alumne
<ul style="list-style-type: none"> ● Crear quatre grups de 6-7 persones. ● Repartir el guió teatral. ● Assignar els personatges segons personalitat, nivell lector... ● Demanar als alumnes que se subratllin el seu personatge. ● Passar grup per grup per observar la primera lectura i tornar a fer de model en cas necessari. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunir-se amb el grup. ● Subratllar el personatge que els hi ha tocat. ● Fer la primera lectura en veu alta.

Taula 4: Sessió 2 del teatre del lector.

Sessió: 3	Temporització: 1 hora
Descripció de la sessió	
Funció del mestre	Funció de l'alumne
<ul style="list-style-type: none"> ● Passar pels grups orientant als infants. ● Explicar que un cop aconseguixin llegir bé el guió tot el grup es poden intercanviar els personatges dins del grup. ● Els últims 15 minuts, separar els alumnes per personatges i dir que s'han de crear un objecte per diferenciar els personatges. ● Apuntar a la pissarra els objectes escollits per cada personatge. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Practicar el guió. ● Intercanviar els rols. ● Reunir-se amb el grup dels personatges. ● Pensar i crear l'objecte diferenciator.

Taula 5: Sessió 3 del teatre del lector.

Sessió: 4	Temporització: 1 hora
Descripció de la sessió	
Funció del mestre	Funció de l'alumne
<ul style="list-style-type: none"> ● Veure com es preparen els guions. ● Donar consells per la posada en escena. ● Recordar d'enllestir els objectes representatius els últims 10 minuts. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rellegir els guions amb el grup. ● Escollir la posició de la posada en escena. ● Perfeccionar els objectes representatius.

Taula 6: Sessió 4 del teatre del lector.

Sessió: 5	Temporització: 1 hora
Descripció de la sessió	
Funció del mestre	Funció de l'alumne
<ul style="list-style-type: none"> ● Organitzar i analitzar la posada en escena pels grups. ● Donar una retroacció. ● Repartir una autoavaluació per rebre feedback dels alumnes. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Repassar breument el guió. ● Representar l'obra davant d'un públic, en aquest cas, els companys i mestres. ● Donar feedback de les sessions.

Taula 7: Sessió 5 del teatre del lector.

Les sessions han estat adaptades de Ferrada, N. [Natalia] & Outón, P. [Paula]. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la Escuela*, 92, 46-59. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/download/6716/5946/21004>

- **Annex 8: Texts de comprensió lectora posteriors a les sessions**

EL MARCIÀ

Els marcians vivim a Mart, un planeta amb volcans molt alts. El cel és de color taronja i el terra vermell. Tot està ple de sorra, gairebé no hi ha plantes ni animals.

Els marcians som alts i prims. Tenim un cap enorme amb forma de pera al revés. El coll, els braços i les cames són primes com el peu d'un fanal. Alguns tenim la pell de color marró fosc i d'altres de groga.

A la cara tenim dos ulls petits com un botó, i un més al mig gran com un plat. El nas és ben diminut. I les orelles grans i punxegudes, com els vampirs.

1) Els marcians vivim a...

- a) La Terra
- b) L'espai
- c) Mart
- d) La lluna

2) A Mart...

- a) Hi ha molts animals
- b) Hi ha moltes plantes
- c) Gairebé no hi ha plantes ni animals
- d) Hi ha moltes persones

3) Els marcians tenim el cap enorme amb forma de...

- a) Poma
- b) Pera al revés
- c) Pera
- d) Taronja

4) Quants ulls tenen els marcians?

- a) Un ull
- b) Dos ulls
- c) Tres ulls
- d) Quatre ulls

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT: (alumnes que saben llegir)

UN BON MATÍ

En Joan cada dia es lleva a les vuit. Es dutxa tot sol i es renta les dents.

La seva mare li fa l'esmorzar. Menja pa amb tomàquet i pernil i beu una tassa de llet.

Quan acaba, agafa la maleta i fa un petó a la seva mare. Tot content se'n va a l'escola.

A en Joan li encanta llegir i jugar amb els seus amics. Anar a l'escola és molt divertit.

1) A quina hora es lleva en Joan?

- a) A les vuit
- b) A les set
- c) A les nou

2) Qui li fa l'esmorzar?

- a) La seva mare
- b) El seu pare
- c) El seu germà

3) On va en Joan després d'esmorzar?

- a) Al carrer
- b) A comprar
- c) A l'escola

4) Què li agrada fer a en Joan a l'escola?

- a) Escriure i pintar
- b) Llegir i jugar
- c) Pintar i llegir

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT: (alumnes que no saben llegir)

ESTOIG

LLIBRE

LLAPIS

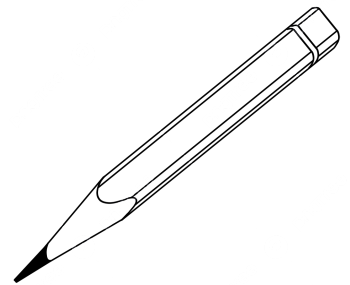
PEGAMENT

1. RELACIONA:

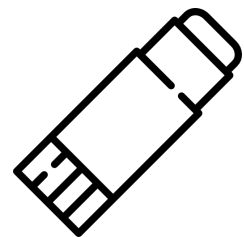
ESTOIG



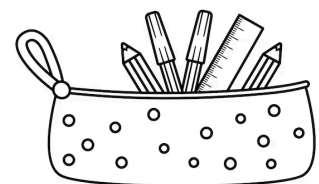
LLIBRE



LLAPIS



PEGAMENT



- Annex 9: Resultats de la taula de dades

Alumnes	Avaluació inicial i final						Avaluació durant la implementació			
	Velocitat		Errors de descodificació		Comprensió		Errors de descodificació		Prosòdia	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Primera lectura	Posada en escena	Primera lectura	Posada en escena
1	73	94	8	3	4	4	23	2	1,6	4
2	51	57	12	5	3	4	18	8	1,6	3
3	69	89	9	6	3	4	14	2	2	4
4	84	108	6	2	4	4	8	1	2,6	4
5	55	63	6	3	2	3	19	7	1,6	3,3
6	52	61	7	4	1	3	10	4	2,6	4
7	4	4	4	1	2	4	3	1	1	2
8	32	36	4	1	3	4	9	1	1,3	3,6
9	20	31	5	2	2	3	22	10	1	2,3
10	51	62	5	3	4	4	35	10	1,3	3,6
11	24	30	6	4	1	2	17	8	1,3	2,3

12	31	47	4	3	3	4	18	10	2	2,3
13	86	108	2	0	4	4	3	0	3,3	4
14	36	38	6	2	2	4	21	13	1	2
15	60	62	4	2	3	4	18	8	2	2
16	64	81	10	6	4	4	8	3	2,6	4
17	60	90	4	1	3	4	3	1	3,6	4
18	36	38	18	10	3	4	19	10	1	2
19	36	73	15	2	4	4	8	4	2	3,3
20	4	4	3	1	4	4	4	2	1	1,6
21	4	4	4	4	2	4	6	2	1	1,6
22	4	4	2	1	4	4	7	4	1	1,6
23	4	4	4	2	2	2	6	4	1	1,3

Taula 8: Taula per avaluar la comprensió lectora dels infants.

Instrument adaptat de Garzón, MC., Jiménez, ME. i Seda, I. (2008). *Avaluació inicial i final dels indicadors de fluïdesa lectora dels alumnes*. [imatge]. Ensayos e investigaciones. México.

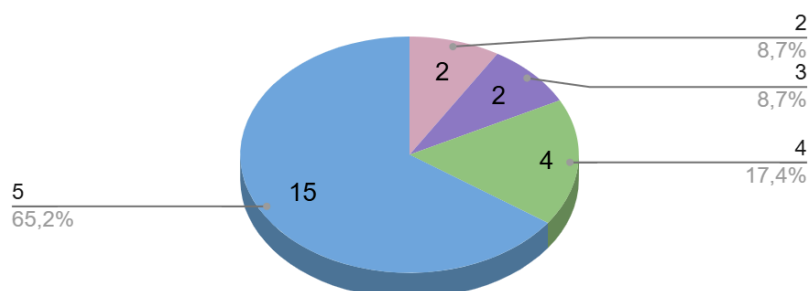
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29_01_Garzon.pdf

- Annex 10: Resultats de l'escala de valoració

Per problemes d'espai, en aquest apartat es pot observar els gràfics restants de l'escala de valoració.

Autoavaluació del teatre del lector

Afirmació 1: He participat en totes les activitats del teatre del lector.

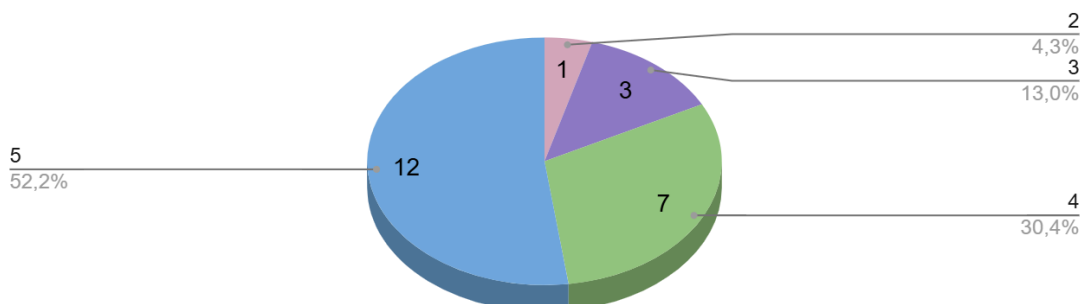


Gràfic 12: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 1. Creació pròpia.

Pel que fa a la participació, podem detectar que 15 alumnes dels 23 de l'estudi han participat en totes les activitats i els 8 restants han faltat en alguna de les activitats proposades.

Autoavaluació del teatre del lector

Afirmació 2: He col·laborat amb els meus companys en totes les tasques que se'ns ha encomanat.



Gràfic 13: Autoavaluació del teatre del lector afirmació 2. Creació pròpia.

Pel que fa a la col·laboració entre els membres d'un mateix grups, un 52,2% dels alumnes creuen que ho han fet en tot moment. Es pot veure que l'altra meitat dels alumnes consideren que ho han fet, però en menys mesura, ja que hi havia alumnes que en compte d'ajudar es barallaven entre ells o estaven jugant i per aquest motiu no s'han pogut posar el nivell més alt de col·laboració amb els companys.

- **Annex 11: Resultats de les entrevistes**

Entrevista 1: Tutor del grup classe.

ENTREVISTA A DOCENTS DE L'ESCOLA

- **Quants anys d'experiència tens com a docent?** 15 anys.
- **Has fet cursos de formació de comprensió lectora en els últims anys?** Sí.
- **Coneixes què és la metodologia del teatre del lector o n'has sentit parlar algun cop?** Sí.

(El mètode del teatre del lector consisteix que els alumnes, en petits grups, llegeixen el text en format guió teatral davant un públic sense necessitat de ser memoritzat, però sí practicat. Aquest mètode està enfocat a millorar l'oralitat i en conseqüència la comprensió lectora. Si tots els alumnes surten a llegir el seu text amb fluïdesa, podrà arribar a molts més alumnes el significat de la història. A més, els alumnes han d'entonar i transmetre les emocions dels personatges amb la veu.)

- **Et sembla una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants?**
Sí, perquè es treballa molt vocabulari.
- **Consideres que és una metodologia motivadora per als infants?** Sí.
- **Quina relació tens amb la classe en la qual s'ha dut a terme la metodologia del teatre del lector?** Tutor.
- **Has notat alguna millora en la comprensió lectora dels infants?** Sí.
- **Si és que sí, en quins aspectes has notat millora?** L'entonació i les pauses.
- **Si és que sí, a part de la comprensió lectora, quins altres aspectes creus que s'han millorat amb l'aplicació de la metodologia del teatre del lector?**

L'expressió oral, la comprensió global del text, el vocabulari i la motivació per llegir.

Entrevista 2: Mestre de suport.

ENTREVISTA A DOCENTS DE L'ESCOLA

- **Quants anys d'experiència tens com a docent?** 8 anys.
- **Has fet cursos de formació de comprensió lectora en els últims anys?** Sí.
- **Coneixes què és la metodologia del teatre del lector o n'has sentit parlar algun cop?** No.

(El mètode del teatre del lector consisteix que els alumnes, en petits grups, llegeixen el text en format guió teatral davant un públic sense necessitat de ser memoritzat, però sí practicat. Aquest mètode està enfocat a millorar l'oralitat i en conseqüència la comprensió lectora. Si tots els alumnes surten a llegir el seu text amb fluïdesa, podrà arribar a molts més alumnes el significat de la història. A més, els alumnes han d'entonar i transmetre les emocions dels personatges amb la veu.)

- **Et sembla una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants?** Sí.
- **Consideres que és una metodologia motivadora per als infants?** Sí.
- **Quina relació tens amb la classe en la qual s'ha dut a terme la metodologia del teatre del lector?** Mestre de suport.
- **Has notat alguna millora en la comprensió lectora dels infants?**

No, ja que jo només interactuo amb 3 dels infants i els veig dues hores tres cops per setmana. Les vegades que els he vist no he vist molta millora.

- **Si és que sí, en quins aspectes has notat millora?**
- **Si és que sí, a part de la comprensió lectora, quins altres aspectes creus que s'han millorat amb l'aplicació de la metodologia del teatre del lector?**

Entrevista 3: Mestra d'anglès.

ENTREVISTA A DOCENTS DE L'ESCOLA

- **Quants anys d'experiència tens com a docent?** 4 mesos.
- **Has fet cursos de formació de comprensió lectora en els últims anys?** Sí.
- **Coneixes què és la metodologia del teatre del lector o n'has sentit parlar algun cop?** Sí.

(El mètode del teatre del lector consisteix que els alumnes, en petits grups, llegeixen el text en format guió teatral davant un públic sense necessitat de ser memoritzat, però sí practicat. Aquest mètode està enfocat a millorar l'oralitat i en conseqüència la comprensió lectora. Si tots els alumnes surten a llegir el seu text amb fluïdesa, podrà arribar a molts més alumnes el significat de la història. A més, els alumnes han d'entonar i transmetre les emocions dels personatges amb la veu.)

- **Et sembla una bona eina per millorar la comprensió lectora dels infants?** Sí, molt bona i interessant.
- **Consideres que és una metodologia motivadora per als infants?** Sí.
- **Quina relació tens amb la classe en la qual s'ha dut a terme la metodologia del teatre del lector?** Mestra d'anglès.
- **Has notat alguna millora en la comprensió lectora dels infants?**

Fa molt poc temps que estic en aquesta escola perquè estic fent una substitució, per tant, encara no conec molt bé als infants, tot i així, no he dut a terme mai aquesta metodologia encara, però m'agradaria.

- **Si és que sí, en quins aspectes has notat millora?**
- **Si és que sí, a part de la comprensió lectora, quins altres aspectes creus que s'han millorat amb l'aplicació de la metodologia del teatre del lector?**