



**LA DIDÀCTICA DE L'EXPRESSIÓ ESCRITA EN
CATALÀ A LES AULES DE SECUNDÀRIA
D'OSONA I EL BERGUEDÀ**

TREBALL FINAL DE MÀSTER

Autor: Aina Arboix Deitg

Tutor: Núria Gómez Llauger

Màster Universitari en: Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes en llengua i literatura
catalana

Any: 2022

DECLARACIÓ

Declaro que el material d'aquest document, que ara presento, és fruit del meu propi treball. Qualsevol ajut rebut s'ha citat i s'ha reconegut dins del document. Faig aquesta declaració sabent que incomplir les normes relatives a la presentació de treballs pot comportar conseqüències greus. Soc conscient que el document no s'acceptarà tret que hi adjunti aquesta declaració.

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned in the center of the page.

Aina Arboix Deitg

Per escriure alguna cosa, cal creure en alguna cosa.

AGUSTÍ CALVET I PASCUAL (GAZIEL)

Resum

Com és el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita en català? Aquest estudi d'investigació qualitatiu busca conèixer la didàctica en la composició de textos que els docents de català apliquen a l'alumnat de 2n cicle de l'ESO de les comarques d'Osona i el Berguedà. S'ha entrevistat a docents de 3r i 4t d'ESO sobre les tècniques, metodologies i recursos que utilitzen i les dificultats que es troben en aquest procés d'ensenyament-aprenentatge de l'escriptura en la llengua catalana. Els resultats han demostrat que l'expressió escrita és una dimensió molt present a les aules i que s'ensenyava de maneres molt diverses, sobretot pel que fa a les metodologies, els recursos que s'utilitzen i l'ensenyament del procés d'escriptura. Tot i així els elements principals d'aquest procés, com ara l'explicació de les tipologies textuais, la consideració del context en el procés d'escriptura i la correcció de la cohesió, coherència i adequació, a més de l'ortografia, són trets comuns en totes les aules.

Resumen

¿Cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en catalán? Este estudio de investigación cualitativo busca conocer la didáctica en la composición de textos que los docentes de catalán aplican al alumnado de 2.º ciclo de la ESO de las comarcas de Osona y el Berguedà. Se ha entrevistado a docentes de 3.º y 4.º de ESO sobre las técnicas, metodologías o recursos que utilizan y las dificultades que se encuentran en este proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en la lengua catalana. Los resultados han demostrado que la expresión escrita es una dimensión muy presente en las aulas y que se enseña de maneras muy variadas, sobre todo en lo que se refiere a las metodologías, los recursos que se utilizan y la enseñanza del proceso de escritura. Aun así los elementos principales como es la explicación de las tipologías textuales, la consideración del contexto en el proceso de escritura y la corrección de la cohesión, coherencia y adecuación, además de la ortografía, son rasgos comunes en todas las aulas.

Abstract

How is teaching learning the expression written in Catalan? This qualitative research study seeks to know the didactic in the composition of texts that teachers of Catalan apply to the 2nd-cycle students of the ESO of the territories of Osona and the

Berguedà. Scholars of 3rd and 4th ESO have been interviewed on the techniques, methodologies or resources they use and the difficulties encountered in this process of teaching learning the script in the Catalan language. The results have shown that written expression is a very present dimension in classrooms and is taught in very different ways, especially in methodologies, the resources used and the teaching of the writing process. However, major elements such as the explanation of textual typologies, the consideration of context in the writing process and the correction of cohesion, coherence and adequacy in addition to spelling are common features in all classrooms.

Paraules clau

Expressió escrita – escriptura – composició de textos – producció de textos complexitat en l'escriptura – redacció– didàctica – llengua catalana – metodologia – recursos

Palabras clave

Expresión escrita – escritura – composición de textos – producción de textos complejidad en lo escritura – redacción– didáctica – lengua catalana – metodología – recursos

Keywords

Written expression – writing – texts composition – texts production - complexity in writing – composition – didactics - Catalan language – methodology – resources

Sumari

Introducció	11
1. MARC TEÒRIC.....	12
1.1 El context actual: la dimensió de l'expressió escrita en el currículum de la Generalitat	12
1.2 La importància del procés d'ensenyament-aprenentatge de l'escriptura a l'ESO	16
1.3 La complexitat del procés d'escriptura.....	16
1.4 Vinculació entre el context i l'expressió escrita.....	19
1.5 Metodologia d'ensenyament i aprenentatge a l'aula.	22
1.7 Com corregir l'escriptura	28
1.8 Com avaluar l'escriptura.....	31
1.9 El paper del docent en l'ensenyament aprenentatge de l'escriptura.....	33
2. METODOLOGIA.....	34
2.1 Proposicions	34
2.2 Metodologia de la investigació	35
2.3 Instruments per a la recollida de la informació	36
2.4 Població, tècnica de mostreig i mostra	39
2.5 Presentació i anàlisi de resultats.....	41
3. RESULTATS.....	42
4 CONCLUSIONS	63
Fonts bibliogràfiques i documentals	68
Annexos.....	71
Annex I.....	71
Annex II.....	75
Annex III.....	77

Introducció

Aquest Treball Final de Màster exposa quina és la didàctica¹ de l'expressió escrita en català dels alumnes de 2n cicle (3r i 4t curs) d'educació secundària obligatòria (d'ara endavant, ESO) dels centres educatius d'Osona i el Berguedà.

Per desenvolupar el treball, els objectius són els següents:

- Comprovar que a les aules de 2n cicle de l'ESO s'està treballant l'expressió escrita, identificar les activitats i eines pedagògiques i didàctiques encaminades a fomentar aquesta competència bàsica² del currículum, i vincular-les amb les tendències exposades pels especialistes de la pràctica de l'expressió escrita i amb el currículum³ educatiu de la Generalitat.
- Determinar com els docents corregeixen i avaluen l'expressió escrita.
- Identificar les observacions vinculades al procés d'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita que els docents han adquirit arran de la seva experiència a l'aula.
- Assenyalar els problemes o dificultats que es troben els docents a l'hora d'aplicar la didàctica de l'expressió escrita.

L'interès en aquest tema arriba a l'autora d'aquest TFM arran del seu procés d'observació a les aules durant el Pràcticum 1 del Màster universitari en formació del professorat d'ESO i batxillerat, en l'especialitat de Llengua i literatura catalana i castellana.

Aquest és un treball de recerca i d'investigació qualitativa a través d'entrevistes a docents de la llengua catalana, l'objectiu del qual és fer una petita radiografia de com s'està treballant l'expressió escrita a les aules dels centres d'Osona i el Berguedà. Per dur-ho a terme, dels trenta-set centres que hi ha en total en aquestes dues comarques, s'han fet deu entrevistes..

Pel que fa a les proposicions establertes abans d'iniciar el treball són les següents:

- L'expressió escrita s'està treballant més des dels projectes i les activitats més competencials i menys a través de l'ús dels llibres de text.

1 Didàctica: "ciència que orienta i dirigeix el procés d'ensenyament-aprenentatge tant des del punt de vista de l'estudi com de la intervenció". (Termcat)

2 Competència: "manifestació de la capacitat resultant de l'ús eficaç d'un conjunt de recursos interns o externs en situacions autèntiques d'aprenentatge o en un context professional". (Termcat)

3 Currículum: "definició de les línies generals d'un procés educatiu considerant els destinataris, els objectius cognitius, els continguts culturals, l'organització de les activitats educatives, els mètodes d'aprenentatge i les tècniques d'avaluació". (Termcat)

- Les noves metodologies vinculades al context, al treball cooperatiu, a les noves tecnologies s'estan incorporant a les aules.
- La falta d'hores en la jornada lectiva per a la correcció d'activitats per millorar l'expressió escrita en limita l'aprenentatge.

El treball consta d'una primera part de marc teòric on es comparen les diferents teories sobre diversos especialistes en la llengua i la didàctica de l'expressió escrita. Tot seguit hi ha l'espai on es descriu la metodologia que s'ha utilitzat, la descripció dels resultats obtinguts i les conclusions, i, per acabar, hi ha els annexos, on es pot trobar tant l'entrevista com la taula de codificació amb les respostes dels entrevistats.

1. MARC TEÒRIC

1.1 El context actual: la dimensió de l'expressió escrita en el currículum de la Generalitat

Els centres educatius de Catalunya es regeixen per les indicacions del currículum que la Generalitat de Catalunya va estipular per a cadascuna de les etapes i ensenyaments del sistema educatiu català segons el Decret 187/2015, de 25 d'agost, del DOGC (Diari oficial de la Generalitat de Catalunya).

Així, aquest Decret, tenint en compte la normativa vigent, la legislació de Catalunya i les orientacions europees, planteja, en primer lloc, un currículum competencial per a la millora de la qualitat de l'aprenentatge i estableix l'avaluació de l'alumne com una part essencial del seu procés d'aquest aprenentatge.

El currículum guia les activitats educatives escolars, en concreta les intencions i proporciona guies d'acció per al professorat, que té la responsabilitat última a l'hora de concretar-ne l'aplicació (Llei 12/2009, 10 de juliol, d'educació).

El currículum està dividit en onze àmbits diferents: l'àmbit lingüístic, el matemàtic, el científicotecnològic, el social, l'artístic, el d'educació física, el de cultura i valors, el de l'àmbit digital i el de l'àmbit personal i social. Aquests dos últims són àmbits transversals.

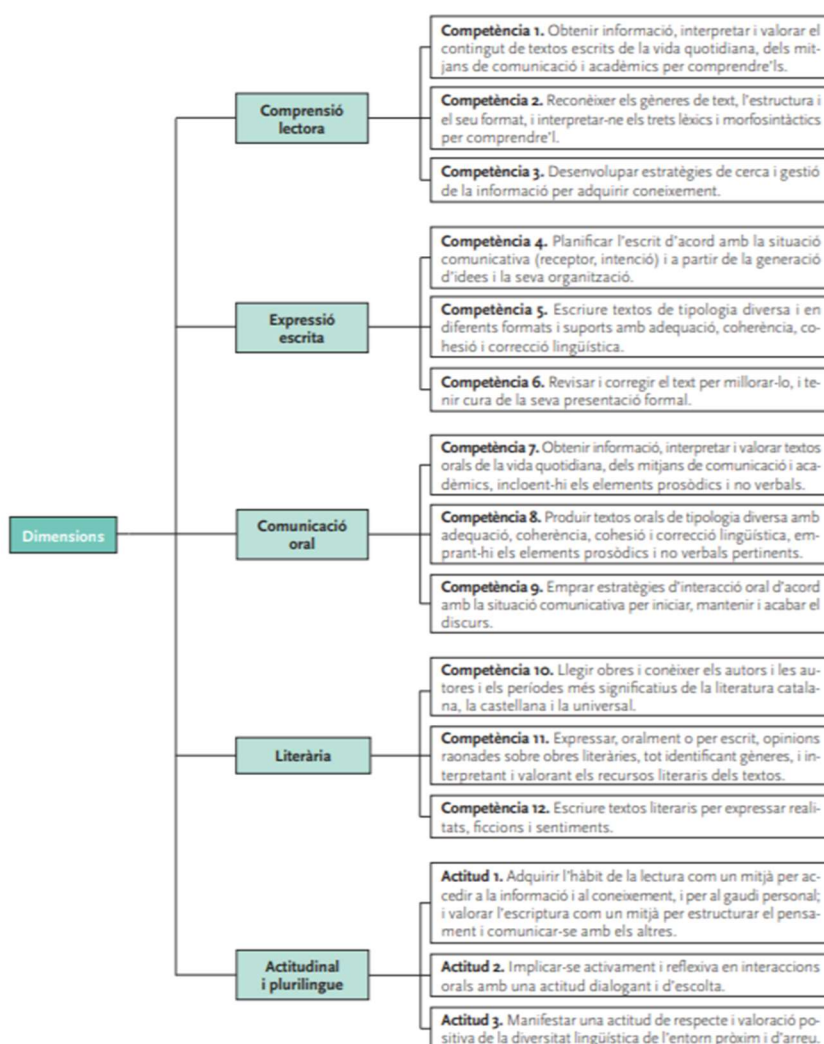
Pel que fa a l'àmbit lingüístic (llengües catalana i castellana) el currículum estipula que les diferents competències que componen l'àmbit de la llengua i la literatura, pel que

fa a les llengües oficials, s'agrupen en les següents dimensions: la dimensió de comprensió lectora, la dimensió d'expressió escrita, la dimensió de comunicació oral, la dimensió literària i la dimensió actitudinal i plurilingüe.

A dins de cada dimensió s'estipulen unes competències amb les seves gradacions respectives, els continguts relatius a cada competència, les orientacions metodològiques i les orientacions per a l'avaluació de cada competència.

Figura 1:

Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic.



Font: *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana).* (2015). Dept. Ensenyament Generalitat de Catalunya. (p.8)

Pel que fa a la dimensió d'expressió escrita el currículum, la defineix com la “capacitat⁴ d'utilitzar l'escriptura com una activitat que permet comunicar-se, organitzar-se, aprendre i participar en la societat”. (Dept. Educació Generalitat de Catalunya, 2029, p.20).

També defensa que, per adquirir aquesta competència, la pràctica habitual resulta bàsica. Textualment cita que “S'aprèn a escriure tot escrivint, de manera que cal trobar els moments dedicats a l'expressió escrita i la seva millora.” (Dept. Educació Generalitat de Catalunya, 2029, p.20).

El currículum assenyala que per ser un escriptor competent en el moment d'escriure [l'alumne/a] ha de planificar, produir i revisar el text en funció de la situació comunicativa. També indica que ha de tenir la capacitat d'escriure en diferents formats i suports, de manera coherent, cohesionada i d'acord amb la normativa lingüística. (Dept. Educació Generalitat de Catalunya, 2029).

Una altra idea clau que defensa el currículum és que aquesta capacitat es troba estretament vinculada a la lectura, ja que ambdues habilitats es potencien mútuament. “Escriure bé facilita pensar bé. Per millorar l'escriptura, cal haver llegit molt abans: els referents escrits diversos poden ser bons models mentre es va millorant en la pràctica de l'escriptura.” (Dept. Educació Generalitat de Catalunya, 2019, p.20).

Finalment, el currículum dona molt de peu a la teoria que la producció escrita es relaciona directament amb la capacitat de comunicar-se mitjançant els llenguatges audiovisuals. Per tant, les estratègies de planificació, producció i revisió d'un text són vàlides també per elaborar documents en què l'escriptura s'associa als elements dels llenguatges audiovisuals i formats multimèdia. Des de les presentacions a través de suports digitals a l'elaboració de documents visuals diversos, els alumnes han de dominar els diferents aspectes que defineixen el llenguatge audiovisual.

El currículum estipula que, de la dimensió escrita, al tercer i quart curs de l'ESO, s'han de treballar les competències pròpies de cada àmbit a través d'uns continguts clau corresponents als objectes d'aprenentatge i sabers, coneixements, conceptes, procediments i actituds que degudament combinats i contextualitzats permeten assolir les competències bàsiques. En el currículum, es presenten agrupats per blocs com es

⁴ Capacitat: “Aptitud que permet a una persona de reeixir en l'exercici d'una activitat determinada”. (Termcat)

pot veure a continuació. Cada Contingut clau s'escriu amb la codificació CC i li correspon un número determinat al darrere per facilitar-ne la identificació:

Textos escrits i multimèdia (CC19):

- Àmbits: vida quotidiana, relacions socials, vida acadèmica i mitjans de comunicació.
Gèneres de text narratius, descriptius, conversacionals (a 4t conversacionals formals), predictius, persuasius, instructius, expositius, argumentatius, administratius (carta a l'administració, instància, currículums, sol·licitud de feina, carta de presentació, formularis), aquests només a 4t d'ESO . A 3r en canvi hi ha també els textos periodístics i publicitaris.
- Escripura com a procés: planificació, textualització i revisió (CC4, CC15).
- Presentacions escrites i audiovisuals (CC5, CC23):
 - Estructuració.
 - Suport multimèdia.
 - Utilització de diferents llenguatges.
- Cerca d'informació i de models per a la realització de treballs escrits (CC3).
- Adequació (CC5, CC19, CC22, CC23):
 - Registre lingüístic.
 - Adequació lèxica.
 - Sintaxi adequada a la situació comunicativa.
- Coherència (CC5, CC21, CC22):
 - Ordenació i estructuració dels continguts.
- Cohesió (CC5, CC21, CC22): connectors i marcadors textuais, procediments per a la progressió del discurs.
- Correcció (CC5, CC19, CC21):
 - Puntuació, paràgrafs.
 - Normes ortogràfiques amb tot tipus d'excepcions. A 3r d'ESO Normes ortogràfiques amb excepcions de més dificultat.
- Presentació de l'escrit, tant en suport paper com digital (CC5):
 - Cal·ligrafia, tipografia.
 - Portada, organització en títols i subtítols.
 - Citacions, referències, hipervincles.
 - Índex, paginació, marges, bibliografia.
 - Processadors de text.
- Presentació de l'audiovisual (CC5, CC23):
 - Combinació d'elements icònics, sonors, textuais.
 - Programes de tractament de la imatge.

(Dept. d'Ensenyament Generalitat de Catalunya. 2015. p.38)

1.2 La importància del procés d'ensenyament-aprenentatge de l'escriptura a l'ESO

Els centres educatius són els espais que lideren l'ensenyament-aprenentatge de molts coneixements, entre els quals el de llengua i literatura catalana. Com ja s'ha vist la dimensió que engloba l'ensenyament-aprenentatge de l'escriptura, que és el tema principal d'aquest treball, és el que denominem expressió escrita. En aquest sentit, segons indica Dolz et al. (2013):

L'aprenentatge de la producció escrita és un dels objectius fonamentals de l'ensenyament de la llengua. La descoberta de l'escriptura i de les possibilitats que ofereix per tal de comunicar-se per escrit és prioritària en l'ensenyament bàsic. La destresa en l'escriptura, en totes les seves facetes, s'adquireix progressivament en tots els nivells de l'escola obligatòria i és un factor important en l'èxit escolar dels alumnes i en la seva socialització. (p. 11)

Almeida et al. (2019) també defensen aquesta idea i afirmen que ensenyar a millorar l'escriptura a l'educació secundària és fonamental, ja que es tracta d'una aptitud complexa que els alumnes encara no han desenvolupat totalment, però que en canvi serà molt necessària per aconseguir l'èxit escolar i professional dels pròxims anys.

A més a més, les mateixes autores assenyalen que "Després de l'ESO, en molts casos, els estudiants no tindran la possibilitat de rebre formació explícita i professional sobre les seves produccions escrites. Per això és important invertir temps a perfeccionar la seva competència en aquest aspecte". (p. 68).

1.3 La complexitat del procés d'escriptura

La síndrome del full en blanc és un dels problemes al qual l'alumnat s'ha d'afrontar durant l'etapa escolar de primària, i continua també i amb més força a secundària. I això és perquè escriure no és fàcil. Com qualsevol coneixement necessita d'un aprenentatge i unes habilitats adquirides prèviament. Segons Cassany (2021):

La recerca psicolingüística sobre la composició ha mostrat amb dades empíriques que escriure (i aprendre a escriure) és difícil. Amb deu anys d'escolarització molts aprenents

només n'assoleixen les beceroles. Segons els especialistes, redactar un text de dues planes (coherent, cohesionat, adequat) és tan complicat com portar la comptabilitat d'una botiga, coreografiar un ball o dissenyar els plànols d'una caseta, però ningú espera que un graduat de setze anys pugui fer aquestes tres altres tasques... Sí que s'espera, en canvi, que pugui redactar les dues planes. Amb expectatives tan exagerades és lògic que hi hagi deficiències —i que aquestes comportin decepcions. (p. 160)

En aquesta mateixa línia, Milian (2011) argumenta que hi ha estudis pioners de la psicologia cognitiva sobre el procés d'escriure d'escriptors competents, i investigacions sobre els processos seguits per escriptors inexperts, que posen en relleu la complexitat de l'activitat d'escriure i l'esforç que s'ha de fer per poder ser mínimament competent en l'ús i la gestió de les operacions implicades en aquest procés.

També afegeix que el codi a l'hora d'escriure és la part que té menys importància:

Amb el coneixement del codi en els seus subsistemes —morfologia, sintaxi, ortografia, lèxic— no n'hi ha prou per enfrontar-se a una tasca d'escriptura per a una situació determinada. Cal saber —i saber fer servir— els mecanismes que construeixen el text com un tot i que mantenen la seva unitat: presentar la informació o contingut; equilibrar com avança aquest contingut a mesura que el text també avança; establir relacions entre les parts que conformen el text sense perdre la unitat; recollir, sintetitzar la informació donada per tal de continuar endavant a partir d'un punt concret; manifestar o ocultar la presència de l'escriptor en l'escrit; eludir o ignorar explícitament el paper del lector. (Milian, 2011, p.64)

Simard (1992, citat per Dolz et al. 2013) va elaborar una síntesi dels components fonamentals que entren en joc en l'escriptura:

Taula 1

Les dimensions de l'escriptura.

FENOMEN PSICOLÒGIC	Cognitiu Afectiu Sensoriomotor
FENOMEN LINGÜÍSTIC	Textual Pragmàtic Sintàctic Ortogràfic Lèxic Gràfic
FENOMEN SOCIAL	Interaccional

Nota: Dolz et al. 2013 (p.17)

“Des del punt de vista psicològic, el subjecte escriptor mou el pensament i els afectes, i el cos quan fa els traços, els gestos gràfics.” (Dolz et al., 2013, p. 16)

Segons Dolz et al. (2013), el fenomen psicològic exposa que l'escriptura d'un text ve marcada per uns coneixements previs que juguen un paper fins i tot en la recerca d'informació i en la seva comprensió. Seleccionar la informació, jerarquitzar-la i inferir elements no explícits són capacitats cognitives que exigeix l'activitat de l'escriptura.

Dolz et al (2013) també parla de l'element motivador inclòs en el fenomen psicològic: “A més a més del sistema cognitiu, el procés de l'escriptura posa en moviment el sistema afectiu. L'escrit desvetllarà o pot desvetllar actituds molt variades en l'alumne; tanmateix, serà la motivació la que dictarà el seu compromís amb l'escriptura”. (p.17)

Encara en el fenomen psicològic Dolz et al. (2013) assenyalen que “el traç, el gest gràfic, requereix el sistema sensoriomotor a molts nivells: la coordinació de l'ull i la mà, la grafomotricitat, la linealització de les paraules i l'organització de la pàgina” (p.17), i especifiquen que “El domini de la tècnica de l'escriptura en faciliten l'observació i la repetició de gestos elementals que contribueixen a fixar, a poc a poc, les regularitats de l'escriptura.” (Dolz et al., 2013, p.18)

En tant que fenomen social, Dolz et al. (2013) asseguren que el lloc social on es produeix un text és un factor important que cal tenir en compte si es vol comprendre la naturalesa de les interaccions a les quals es dona suport. Aquest fet permet comprendre les normes i els valors associats al text.

A tot això, Dolz et al. (2013) afirma que “les pràctiques, les convencions i les normes de l'escriptura evolucionen amb el temps i canvien d'una institució a una altra. Però malgrat el seu caràcter dinàmic i evolutiu, la producció escrita exigeix coneixements i habilitats d'adaptació a les situacions de comunicació”. (p.18)

Finalment, pel que fa al fenomen lingüístic, l'escriptura pot ser considerada des del punt de vista pragmàtic, enunciatiu, textual, sintàctic, lèxic i ortogràfic. D'aquesta complexitat, també se'n parla entre companys del món de la docència de diverses disciplines, que sovint argumenten que l'alumnat no sap escriure, que no organitza bé

els textos, que no sap posar signes de puntuació o que fa faltes d'ortografia. Tot i així Cassany (2021) afirma que “s’ensenya a escriure en totes les etapes. Escriure és un verb transitiu, que varia a cada nivell, disciplina i context. És una destresa versàtil que evoluciona al llarg del temps. Sempre estem aprenent a escriure gèneres nous” (p.160).

1.4 Vinculació entre el context i l’expressió escrita

Nystrand (1997/2009 citat per Millan, 2011) afirma que:

El problema d’aprendre a escriure a l’escola és una mica com aprendre un esport (per exemple, el tennis) només amb un entrenador però sense jugar de debò. Està molt bé que un instructor expert ensenyi als seus alumnes els punts clau dels bons cops i l’estratègia per poder-los portar a terme, i que faci observacions des de les línies de banda, però si aquesta instrucció no es complementa amb interaccions reals amb un jugador de veritat a l’altra banda de la xarxa, és probable que quedi com una cosa abstracta, hipotètica i no aconseguida. (p.53)

Milian (2011) també afegeix que “La llengua escrita s’adquireix per mitjà dels usos específics de l’escriptura en el marc dels sistemes d’activitat”. Milian cita a Russell (1995): “L’alfabetització escrita no s’aprèn per ella mateixa i després s’aplica als contextos (sistemes d’activitat). No existeix de manera autònoma, independent d’una activitat humana específica.” (p.55)

Fa anys, Camps (1994), arran de les IV Jornades de Didàctica de la Llengua dedicades a l’ensenyament de la composició escrita i organitzades pel Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la UAB, ja va senyalar la relació dels textos que s’escriuen a l’escola amb els elements extralingüístics del context. Ja llavors va afirmar que des de diversos camps del coneixement l’interès d’investigadors i d’ensenyants dedicats a conèixer tant el procés de composició del text escrit com el d’ensenyament i aprenentatge de la llengua escrita s’inclina cada vegada més cap al coneixement dels factors contextuals que hi incideixen.

Marta Milian (2011) coincideix amb aquesta idea, ja que afirma que “aprendre a escriure significa participar en les activitats pròpies dels grups humans dels quals formem part, com a estudiants a l’escola i també com a adults professionals i com a ciutadans.” (p.54) També coincideix amb la importància de la interacció amb el medi. Afirma que “no s’aprèn a escriure des de fora de les activitats socials que fan servir

la llengua escrita com a instrument de mediació”, (p.55) és a dir, defensa que “l’aprenentatge de la composició escrita no existeix al marge dels usos situats de l’escriptura.” (p.55), i proposa integrar l’escriptura a la vida escolar, des de l’àrea de Llengua i des de les altres matèries i instàncies. I defineix uns àmbits com a possibilitats que amplien i diversifiquen les activitats d’escriptura:

- *La vida institucional del centre* (organització de setmanes temàtiques, de debats, de jocs i gimcanes, de viatges, exposicions, jocs florals, concursos, etc.) la revista escolar, experiències de ràdio i televisió i relacions amb altres centres a través de la xarxa amb una gran varietat de formats).
- *La relació del centre amb l’entorn social extraescolar* (de col·laboració amb les associacions culturals i esportives del barri, de demanda de recursos per algun projecte del centre, de petició d’equipaments esportius o culturals a les autoritats municipals, elaboració d’enquestes als veïns sobre un tema d’interès local, de participació en qüestions ciutadanes).
- *El context de les matèries curriculars* (Aprendre a participar en els discursos d’altres matèries. Entendre i escriure textos relacionats amb les diverses àrees de coneixement com pot ser el relat d’un experiment químic, la narració de fets històrics). En el cas de la literatura, l’escola ha de contribuir a la creació d’aquests espais literaris, com ara clubs de lectura, debats literaris, lectures poètiques, representacions teatrals, crítica de lectura a la revista del centre, participació en activitats literàries externes a l’escola, etc.
- *L’escriptura com a instrument d’aprenentatge* (es prenen notes de lectures o lliçons magistrals; es fan observacions de camps i experiències; s’escriu per retre compte del coneixement elaborat a través de l’estudi, per plantejar dubtes o per preguntar sobre algun punt d’interès; s’escriuen diaris d’aprenentatge o de seguiment d’alguna experiència; es revisen textos escrits pels altres companys; es fan esborranys, apunts, guions i notes; es parla, es discuteix, s’exposen oralment els sabers elaborats, els treballs, les activitats).

Anna Camps (1994) coincideix amb Marta Milian (2011) tot defensant que:

En considerar el context en la seva dimensió social s’obren perspectives que cal considerar en relació a l’ensenyament del llenguatge escrit. D’una banda, la complexitat de la representació del context que els alumnes poden tenir per la confluència de dos tipus de requeriments: el discursiu (escriure un text amb una intenció, per a uns destinataris) i l’escolar (escriure el text per aprendre a escriure). D’altra banda, la riquesa del context escolar com a comunitat de parla pot oferir múltiples ocasions per a l’intercanvi escrit i per la col·laboració en la tasca de producció escrita. (p. 26).

Camps fa referència a situacions escolars que poden permetre el desenvolupament progressiu de la competència escrita en entorns socials, i n'exposa algunes:

- 1) Exposa que la llengua escrita no s'utilitza només a la classe per a les activitats d'ensenyament i aprenentatge, sinó també per a la regulació del funcionament social: programes, horaris, acords d'assemblees, de reunions del consell escolar, festes, jocs florals, etc. (p.26)
- 2) Defineix la classe com a comunitat de parla i destaca que és important que escriguin: diaris de classe, diàlegs, escrits, textos literaris, treballs de diferents matèries, etc., i "llegeixen i parlen del que llegeixen de manera que l'aprendre a escriure i a llegir s'insereixi en uns hàbits d'ús de la llengua escrita en un entorn motivador". (p.26)
- 3) L'elaboració de projectes d'escriptura complexos que tinguin progressivament destinataris més allunyats, menys coneguts que els de la comunitat escolar perquè aprenguin a escriure textos amb funcions diferents per tal d'exercitar les habilitats en relació amb les necessitats reals d'escriptura. (p.26)
- 4) El treball en col·laboració, que es pot donar tant en tot el procés de producció com en moments puntuals de la planificació o de la revisió, pot tenir múltiples funcions. Les opinions dels companys i el docent poden ajudar a l'escriptor construir un text ben escrit. (p.26)

Anna Camps (1994) defensa que la

"Diversificació de les situacions d'escriptura, la creació de situacions en què els textos escrits tinguin una finalitat més enllà de la "correcció" són a la base del que en podríem denominar, com fan Bereiter i Scardamalia (1987), un aprenentatge significatiu de la llengua escrita. I l'escola pot oferir contextos perquè aquest objectiu sigui possible". (p.27)

Finalment, l'altre autor que destaca la importància del context és Daniel Cassany (2021):

És important planificar de manera sistemàtica l'activitat escriptora. Alguns centres opten per crear contextos estables i autèntics: editar un diari escolar; publicar llibres per als familiars; obrir una ràdio, un blog de cada classe o un perfil a les xarxes socials; preparar material didàctic per als alumnes de nivells inferiors; establir contactes entre centres de països diferents. (p.160)

Aquests contextos d'escriptura posen en contacte els lectors amb els autors, donen autenticitat a l'acte d'escriure i generen motivació. La recerca ha demostrat que els aprenents es prenen més seriosament l'escriptura si saben que tindran lectors reals

(companys, alumnes d'altres nivells, amics, familiars). Sens dubte, internet ofereix moltes possibilitats, que molts alumnes ja aprofiten en l'àmbit privat. (p.161).

1.5 Metodologia d'ensenyament i aprenentatge a l'aula.

L'escriptura és una activitat complexa que va del gest gràfic fins a la planificació, la textualització i la revisió. Així doncs, com a introducció d'aquest apartat i com a premisses en la metodologia de l'ensenyament-aprenentatge, cal tenir presents dos conceptes, que trobem desenvolupats a Dolz et al. (2013):

- 1) "No s'aprèn l'escriptura en abstracte, sinó en funció del sentit dels textos produïts i del sentit que s'hi pugui trobar en situacions comunicatives". (p.15)
- 2) Escriure és una activitat mental: "L'escriptura, com a instrument capital en la construcció del pensament, fa entrar en joc múltiples components cognitius". Això, de fet, ho afirma Fayol (1991), citat per Dolz et al.:

Perquè arribi a escriure amb una certa seguretat, cal que l'alumne tingui prou coneixement dels continguts temàtics que aborda i, alhora, coneixement de la llengua i de les convencions socials que caracteritzen l'ús dels textos escrits. Aquesta activitat implica un distanciament reflexiu que li ha de permetre regular el propi procés de l'escriptura. (Dolz et al. p.13)

D'altra banda, Peraire (2009), també tenint en compte el procés cognitiu que intervé en l'aprenentatge de l'escriptura, defensa que saber com interactuen les diferents operacions discursives durant el procés de producció textual és útil a l'hora de dissenyar seqüències d'aprenentatge de l'escrit.

Així doncs, per impulsar la pràctica de la producció escrita en l'alumnat, Cassany (2021) exposa les propostes o activitats següents:

Taula 2

Eines per fer escriure.

1. Escriure a l'aula. Convé dedicar temps de classe a escriure, perquè els alumnes puguin veure com construeixen textos els autors més experimentats (mestre, companys) i copiar-los o adaptar-s'hi.
2. Escriure amb cooperació. És fàcil treballar la planificació (buscar

idees, fer esquemes) i la revisió (entre parelles, alternant rols), mentre que la textualització consumeix més temps. Escriure en parelles redueix el nombre d'escrius que cal corregir i fomenta la interacció entre coautors.
3. Oralitzar l'esborrany. Llegir en veu alta l'esborrany a un company incrementa la consciència sobre el lector i afavoreix que l'autor "escolti" el seu text d'una altra manera.
4. Parlar del que escrivim. Dialogar amb un company sobre l'escrit permet compartir els processos de pensament i de treball. La parla és l'eina més poderosa per aprendre aquests processos.
5. Assumir el rol d'autor. L'alumne ha d'assumir les responsabilitats i els riscos propis de l'autoria: sobre quin tema escriu, per a qui, amb quin estil. Per això les consignes han de ser obertes i els docents hem de vigilar de no apropiari-nos-en, és a dir, de no fer escriure l'aprenent de la manera que ens agrada a nosaltres.
6. Mostrar models. Els docents som el millor model per als alumnes i per això hem d'escriure també a classe, per mostrar com ho fem, com ens equivoquem i autocorregim, com hem de fer consultes. Per als alumnes, som la persona que sap escriure millor.
7. Guardar els esborranys. Fer guardar els esborranys, donar-los valor o fins i tot avaluar-los positivament (en un portafolis) és una bona estratègia per fomentar la concepció que l'escriptura és una destresa planificada i que el procés és valuós.

Nota: Cassany (2021) p. 161-162

Cassany (2021) també senyala que prèviament "És important decidir quins escrits cal treballar a l'aula, ja que l'escriptura varia segons els contextos" (p.162), com ja s'ha citat anteriorment. Cassany exposa que hi ha dues maneres, o treballar la tipologia textual: la francòfona (conversa, narració, descripció, instrucció, exposició, predicció, retòrica) o a través de situacions funcionals de la vida personal, laboral o acadèmica dels aprenents, com cartes, queixes, sol·licituds o currículums.

En aquest sentit, Canvat (2003 citat per Peraire, 2009) exposa que cal tenir en compte que l'aprenentatge de l'escriptura es produeix lligat a la redacció de textos i documents concrets pertanyents a gèneres discursius específics. Tanmateix, Peraire (2009) afegeix que "El procés de redacció de cada gènere exigeix l'aplicació de coneixements i de mecanismes discursius propis que no poden generalitzar-se a la producció d'altres gèneres textuais." (p.54)

Segons Schaeffer (2001, citat per Dolz et al. 2013):

Els gèneres textuais són entitats intermediàries que permeten fixar els elements formals i donar solidesa a les pràctiques rituals. Els gèneres són reconeguts i identificats socialment, són tipus d'entitats col·lectives amb un seguit de trets semblants que es desplacen i es reorganitzen en funció de les expectatives del gènere en què estan inscrits (p.31)

A més a més, Dolz et al. (2013) parla del concepte de gènere com a objecte de l'ensenyament vinculat a eina cultural i didàctica: “els gèneres permeten, molt en particular, agrupar la immensa varietat de textos disponibles en funció d'aspectes comuns, com ara els continguts, l'estructura comunicativa i les configuracions de les unitats lingüístiques.” (p.32). Un concepte que com s'ha vist també defensa Peraire (2009)

Per altra banda, un cop el docent sap quin gènere textual vol treballar, Peraire (2009) afirma que “És imprescindible que l'alumnat tingui la informació necessària sobre el tipus de text que ha d'escriure, que tingui accés a models textuais similars produïts per escriptors competents o per aprenents i que sigui capaç d'identificar les característiques discursives i lingüístiques del gènere proposat.”(p.55)

Els docents poden demanar una redacció de X paraules sobre un tema, però, segons defensa Cassany (2020), caldria donar una seqüència d'instruccions. Ell fa aquesta proposta:

- 1). Fes una llista d'idees sobre X.
- 2). Ordena-les en tres grups.
- 3). Redacta un paràgraf amb cada grup
- 4). Afegeix-hi una presentació i una conclusió i confegeix un esborrany complet
- 5). Intercanvia-te'l amb un company, llegeix-li i fes-li suggeriments de millora
- 6). Escolta els suggeriments per al teu text, incorpora'ls —si hi estàs d'acord— i escriu-ne la versió final. (p.163)

Pel que fa a Almeida et al. (2019), exposen que les tasques d'escriptura s'han d'ajustar a l'esquema que proposen els experts i que habitualment segueixen els escriptors bons: preescriptura, escriptura del primer esborrany, revisió, reescriptura o correcció i segona revisió. A més a més, segons Almeida et al. (2019) també existeixen activitats concretes per millorar, enriquir i concretar les idees de la fase de preescriptura. Algunes d'aquestes són les que proposa Serafini (2007): l'ús de l'analogia (comparar elements i processos que ja hagin passat en altres moments), Precedència (processos que han passat en una història i es poden comparar amb un d'actual), els contraris, la

causa, la conseqüència, la Generalització, l'exemplificació, l'experiència personal o la cerca de tipologies.

En relació amb la composició d'un text, Cassany (2021) afirma que “consta de tres processos, que no són lineals o cronològics, sinó recursius, de manera que s'interrelacionen entre si de múltiples formes” (p.163):

Taula 3

Processos i recursos de composició

Planificar. Inclou prendre consciència d'una motivació o necessitat per escriure, formular propòsits, fer plans de la tasca, pensar en els lectors, fer esquemes, i buscar idees i organitzar-les. Practiquem aquest procés amb pluges d'idees, mapes mentals, preguntes d'indagació o taxonomies de continguts*
Textualitzar (també redacció o traducció). Consisteix a confegir un esborrany, a elaborar lingüísticament els plans anteriors seguint les convencions socials (correcció, coherència, cohesió). Practiquem aquest procés emprant plantilles, completant esquemes, redactant un paràgraf per a cada grup d'idees o seguint pautes (tesi+exemple)
Revisar: Consisteix a corregir els processos anteriors, a millorar la planificació o a corregir l'esborrany o els plans. Practiquem aquest procés en rellegir un esborrany, reformular un fragment, corregir errors, retocar l'estil (amb frases curtes, evitant repeticions) o verificar si el text compleix les convencions del gènere discursiu o s'adapta als coneixements previs dels lectors amb pautes d'autoavaluació.

Nota: Cassany (2021) p. 163

Dolz et al. (2013), amplien aquests processos a cinc i els defineixen com les operacions de la producció textual que són centrals en l'elaboració del text.

Taula 4

Les operacions de la producció textual: elaboració d'un text en funció d'una situació comunicativa.

Contextualització	Elaboració	Planificació	Textualització	Relectura
Adaptar-se a les situacions comunicatives.	Tractar continguts temàtics.	Organitzar el text en parts.	Utilitzar els recursos de llengua.	Revisar i reescriure el text.

Nota: Dolz et al. (2013) p. 21

- La primera operació: Contextualització vol dir interpretar la situació de comunicació de tal manera que es pugui produir un text coherent.

- La segona operació es refereix al desenvolupament dels continguts temàtics en funció del gènere.
- La tercera operació es refereix a la planificació en parts: un text és una seqüència que presenta una organització. Schneuwly i Dolz 1987 (citats per Dolz et al. 2013) 1987. Els continguts temàtics segueixen un ordre i una jerarquia particular. Les parts del text estan separades i, en conjunt articulades. Hi ha, és clar, diverses formes de planificació segons quins siguin els textos.
- Les marques lingüístiques s'utilitzen en la textualització, que és la quarta operació. Inclou l'ús de les marques lingüístiques (els signes de puntuació dels paràgrafs i les organitzacions textuales), els pronoms i els temps verbals, tot per aconseguir una cohesió.
- La cinquena operació implica el retorn del productor, de l'autor, sobre el text o sobre el seguit d'intervencions puntuals per tal de millorar-lo. Es fa a partir de l'esborrany.

De la revisió també en parlen Almeida et al. (2019), els quals consideren que és molt important; i per desenvolupar-la correctament proposen:

- Posar l'atenció en aspectes com la claredat, la lògica, l'organització i l'interès del text, així com l'adequació a les instruccions de la tasca, i realitzant preguntes i propostes de canvi factibles i adequades a les possibilitats de l'estudiant.
- Facilitar la rúbrica⁵ del docent als estudiants i demanant-los que millorin el text tenint en compte els aspectes que destaca la rúbrica. Proposen deixar entre 2 dies i una setmana entre la redacció i la revisió.
- Intercanviar les tasques entre parelles o grups de tres perquè facin una avaluació del text tenint en compte qüestions com: la comprensió del text, l'interès, la falta o repetició d'informacions i demanant-los si es podria millorar.

Aquesta idea es pot relacionar amb la cita de Cassany (1989, p.39, citat per Peraire, 2009) en la qual exposa que cada cop és més evident que la intervenció del professor és molt més efectiva si es produeix durant el procés de redacció del text que no pas si es limita a corregir i avaluar el producte final.

⁵ Rúbrica: "Instrument d'avaluació dels aprenentatges que consisteix en una matriu que permet objectivar el procés d'avaluació d'activitats concretes, perquè explícita, d'una banda, els criteris de realització relacionats amb la competència i, de l'altra, els diferents nivells d'assoliment segons els resultats, concretats en indicadors relacionats específicament amb la tasca d'avaluació". (Termcat)

Cassany (2021) proposa que escriure també serveix per aprendre gramàtica i lèxic i també per aprendre sobre el discurs. Ho fa argumentant que “Les qualitats de l’escriptura (revisió, reflexió, recursivitat) ofereixen oportunitats interessants per exercitar la gramàtica i el discurs, de manera pràctica, en contextos reals, analitzant els matisos de significat que aporta cada forma lingüística.”(p.166).

Taula 5

Propostes per escriure per aprendre gramàtica, morfosintaxi i lèxic

<i>Allargar frases.</i> Afegeix circumstancials i subordinades a una frase.
<i>Retallar frases.</i> Reescriu una frase llarga en múltiples frases curtes amb verb flexiu, distribuïdes en paràgrafs.
<i>Vestir frases.</i> Afegeix adjectius a una frase.
<i>Calcar frases.</i> Copia l’estructura de la frase.
<i>Revertir frases.</i> Escriu frases semànticament contràries.
<i>Expandir frases.</i> Allarga una frase pel final.
<i>Incrustar frases.</i> Insereix un incís dins d’un altre.

Nota: Adaptació pròpia de Cassany (2021) p. 166-167

Cassany (2021) defensa la idea que escriure també serveix per aprendre. Argumenta que amb l’escriptura és més fàcil experimentar el poder epistèmic del llenguatge.

Tots recordem converses que ens han canviat la vida”. (p. 149).” Són exemples del poder epistèmic del llenguatge: aprenem de comprendre els altres però també de verbalitzar les nostres idees i sensacions, de l’oportunitat de construir sentit amb els mots, responent preguntes. Així som capaços d’arribar a comprendre fets o raonaments que abans ignoràvem. (p.149)

Cassany (2021) assenyala que “Aquestes converses ofereixen oportunitats per utilitzar la llengua. No són exclusives de la vida personal; les podem fomentar a l’aula en qualsevol disciplina”. (p. 149).

Un punt important que volem destacar és que Cassany (2021) afirma que existeixen tasques d’escriptura epistèmica com són els apunts compartits (busquen la col·laboració entre coautors), fer activitats de divulgació a través de propostes de situacions comunicatives reals amb audiències noves, utilitzar els diaris

d'aprenentatge (permeten rellegir i reformular les idees), la creació de mapes mentals (fomenten la reflexió sobre el llenguatge), o l'ús de preguntes (l'aprenent respon preguntes indagatòries relacionades amb una situació concreta).

Tots aquests exemples demostren que com diu Cassany (2021)

Els escrits transformen el discurs parlat en objectes manipulables, segregats del nostre cos, que podem compartir i reproduir. Així ens sentim més satisfets i podem entendre millor els fets, en una situació difícil, després d'explicar-los detalladament per correu a un amic o de fer una entrada al diari personal explicant el que hem sentit. (p.168)

Per acabar, cal recordar que l'objectiu prioritari de l'ensenyament de la llengua catalana és que l'alumnat sàpiga produir o compondre una diversitat de textos orals i escrits. Dolz et al. (2013) afirmen que "les pràctiques de producció escrita actuen com a alçaprem en el cas de moltes activitats escolars; són referències bàsiques per integrar els components de l'escriptura i per determinar allò que és essencial dels objectius i del currículum". (p.12).

1.7 Com corregir l'escriptura

Dels errors, se n'aprèn! Aquesta expressió s'usa a la vida quotidiana i serveix també per a la millora de la pràctica de l'expressió escrita. Segons Dolz et al. (2013) l'error és un senyal per al docent ja que li permet identificar els obstacles de l'alumnat en el seu aprenentatge, per això defensen que "Els errors dels alumnes no mereixen ni censura ni renys, sinó que formen part del procés d'aprenentatge i ens informen sobre els seus coneixements". (p.28)

En aquest sentit Cassany (2021) recorda al seu alumnat que "corregir és revisar" (un procés compositiu) i que és responsabilitat de l'autor, tot i que reconeix que generalment els alumnes no salten d'alegria quan reben les correccions. Per això estipula unes estratègies de correcció per als docents com les següents:

Taula 6

Estratègies de correcció escrita.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Corregeix per ensenyar, no per publicar. Aquest concepte es refereix a corregir només allò que està al nivell de l'alumne. |
|---|

2. Corregeix les versions prèvies (esborranys, esquemes). Perquè l'alumne tingui interès a incorporar les millores en la versió final.
3. No donis la solució. Dona pistes perquè l'aprenent s'autocorregeixi.
4. Dona instruccions clares i operatives: "Escriu frases més curtes", "Hi ha tres faltes en la primera línia" o "Fixa't en la puntuació en aquest bloc"
5. Dialoga amb l'aprenent, a tutoria o a classe. Comprova que ha entès les correccions, aclareix-li els dubtes, anima'l a revisar.
6. Fomenta la revisió entre aprenents, en parella o assumint rols diversos (revisor de contingut o forma, editor).
7. Ensenya a usar les fonts de consulta (diccionari, gramàtica, conjugadors, traductor, etc.) a fi que siguin més autònoms.
8. Usa la correcció com un recurs més, variant la tècnica o la interacció.

Nota: Cassany 2021 (p. 172-173)

Per altra banda Almeida et al. (2019) afirmen que "per millorar l'escriptura cal una avaluació i un feedback personalitzat i de qualitat" (p.71), encara que suposi un esforç per al docent:

Es fundamental corregir y comentar no solamente aspectos como la ortografía o la presentación, sino también la coherencia y la cohesión de los textos: la progresión del tema, si se comprende el razonamiento presentado o la lógica del texto, si se repiten informaciones, si el tono es el adecuado para el tipo de texto del que se trata, etc. También es muy importante corregir de modo que cada estudiante comprenda lo que ha hecho mal y cómo lo puede mejorar, hacer hincapié en sus éxitos y proponerles contextos de mejora o preguntas que permitan un avance. (p.71)

Almeida et al. (2019), com a estratègies de correcció, no donen consells tan concrets com Cassany (2021) però sí que proposen que, en cas de les activitats grupals, l'alumnat comenci amb la correcció d'escrits fets per estudiants d'altres anys i d'altres centres, ja que el nivell és similar al de qui fa la crítica i aquest podria detectar més fàcilment els aspectes adequats i els millorables (p. 75).

Tornant a Cassany (2021) suggereix que els codis per marcar els errors que indiquen a l'aprenent què ha fet malament són importants. I proposa una estratègia per marcar els errors per grandària. També cita que ell fa servir el semàfor quan corregeix en línia i marca amb vermell els errors greus, amb groc els menors i amb verd els encerts.

Aquesta idea de marcar els encerts és un concepte que no ha definit cap altre autor dels que s'han llegit per fer aquest treball. Si els alumnes són més tecnològics també fa servir el control de canvis del processador.

Amb aquesta última idea sí que coincideix amb Almeida et al. quan parlen d'anotar les correccions al marge del full o en un processador de textos mitjançant els comentaris. I que és important conservar i avaluar el primer esborrany, i les idees i el segon text.

Almeida et al. (2019) defensen una segona revisió i que el text de la reescriptura estigui revisat pel mateix estudiant o per un company. Proposen fer-ho amb un altre color (concepte que també introdueix Cassany 2021) i que s'haurà de tenir en compte un llistat d'aspectes que el docent haurà entregat i que detallaran: el tipus de lletra, l'accentuació, la puntuació, l'ús de connectors, la separació en els paràgrafs, la repetició excessiva de termes o expressions, l'ús impropri de termes (el lèxic) i la falta ocasional d'adequació al registre. També proposen fer aquesta tasca a classe per poder solucionar dubtes almenys els primers cops.

1.7.1 La correcció de l'ortografia

L'ortografia continua tenint un valor social indiscutible, com a indicador d'educació i cultura, encara que la xarxa hagi sacsejat alguns valors ancestrals. La norma estàndard ha perdut el monopoli de l'espai públic, amb l'arribada de l'escriptura simplificada (missatgeria, fòrums, xats). Avui molts joves escriuen sense accents i lletres especials, amb poques vocals (k en lloc de c, x o @ per marcar l'absència de gènere), sense revisió: “aket kapitul eta xulo x lectxrs” Utilitzen l'ortografia per construir la seva identitat, per afiliar-se a un col·lectiu i distingir-se de la resta, per fer-se notar. (Cassany, 2021, p. 170).

Cassany afegeix que és un fenomen universal que preocupa a molts mestres i familiars pels efectes nocius que pot provocar aquest fet, però afirma que no tenen raó i argumenta que “algunes investigacions en idiomes diversos mostren que la pràctica freqüent d'aquestes grafies alternatives no perjudica l'adquisició de l'escriptura formal. S'ha de veure només com una forma col·loquial, semiprivada i espontània, com una «xerrameca dialectal escrita»” (p.171).

Amb l'aparició de les xarxes socials sembla que els alumnes escriuen molt fora de l'aula, per això és evident que l'ortografia s'ha de corregir. Algunes orientacions per als docents en aquest sentit són:

Taula 7

Orientacions per corregir l'ortografia:

<i>Prioritat:</i> Incideix en els errors que afecten la comprensibilitat o que tenen més valor social, al marge dels més sistemàtics o els que són de nivell d'aprenent.
<i>Valoració:</i> No descomptis punts per faltes d'ortografia, ja que emmascara la valoració d'altres aspectes de l'escrit i no afavoreix l'aprenentatge. És millor donar dues notes: una d'ortografia i l'altra de la resta (cohesió, vocabulari, expressió).
<i>Digital.</i> Anima a usar verificadors, a elegir la varietat apropiada (anglès americà/britànic, francès suís/canadenc), a entendre els subratllats (verds o vermells, a afegir neologismes al diccionari, a contrastar els resultats amb altres fonts)
<i>Revisió.</i> Inclou en les tasques cooperatives una etapa final de correcció ortogràfica, per facilitar l'autocorrecció; proposa un rol de corrector ortogràfic en els equips.

Nota: Cassany, 2021, p. 171

1.8 Com avaluar l'escriptura

Més enllà de la correcció els mestres han de valorar la qualitat d'un text o la competència escriptora d'acord amb referències preestablertes, cosa que tampoc és senzilla.

Cassany afirma que per avaluar amb validesa l'alumne ha de:

- 1) confeccionar textos complets (i no només redactar frases, omplir buits o resoldre preguntes d'elecció múltiple);
- 2) produir diversos gèneres discursius
- 3) escriure textos reals o versemblants en el seu entorn
- 4) ser avaluat amb criteris objectius amb una rúbrica - encara que avaluar sigui una forma de "llegir", amb tota la subjectivitat.

Els barems detallen i quantifiquen els criteris d'èxit d'un text particular i segons Cassany (2021) poden tenir format holístic o analític:

Al barem holístic, el mestre-examinador llegeix l'escrit amb atenció per valorar primer a quina de les quatre descripcions s'adscriu, i després decideix la valoració exacte que li dona, dins de la forquilla corresponent. A l'analític, posa notes parcials per a cada un dels

deu criteris específics, llegint l'escrit cada cop amb un criteri nou: el registre, la puntuació, els paràgrafs, etc. (p.177)

Comparativament, l'holístic és ràpid però dona només una xifra final; l'analític vol més temps però informa de cada criteri per separat.

Almeida et al. (2019) En lloc de referir-se als barems incorporen el terme rúbrica o d'un llistat d'avaluació que el docent utilitzarà per avaluar les produccions escrites, que pot ser sempre la mateixa o variar segons les característiques de la tasca, i entregar-la als alumnes abans d'alguna tasca perquè tinguin en compte quins elements s'avaluaran i quin percentatge de la nota suposa, o donar-los-hi un cop l'hagin acabat per autoavaluar-se i si volen puguin millorar els aspectes que vulguin. Finalment proposa que es poden intercanviar els textos en parelles, proposar-se millores o assenyalar possibles problemes en base a la rúbrica.

Per altra banda, pel que fa a una altra forma de correcció com són els exàmens, CASSANY (2021) afirma que fa més de 15 anys que no en fa de convencionals, encara que no hi està en contra. "Crec que és més formatiu avaluar amb les condicions corrents amb què escrivim, és a dir, amb més temps, fonts d'informació, pantalles i teclats o materials de consulta." (p. 177). També afegeix que "Cada dia és més forçat fer escriure a classe amb bolígraf i paper, en silenci, sense aixecar-se, durant una hora." (p. 177).

Destacar que Cassany explica que la seva eina preferida d'avaluació és "El portafolis o la carpeta, entès com un recull de produccions de l'aprenent, a la manera del dossier d'un arquitecte (amb plànols, fotos i comentaris de les seves millors obres) o del book d'un actor (amb fotos i crítiques de les seves pel·lícules)." (p.178) "La filosofia del portafolis és guardar, seleccionar i reflexionar". (p.178).

Cassany (2021) argumenta que la recerca ha demostrat que l'ús del portafolis a l'aula té avantatges ja que:

Es valora tota l'obra de l'aprenent; fomenta actituds positives com l'autoestima, l'autonomia, l'ordre o la reflexió; és versàtil i adaptable a molts perfils d'alumne i curs; s'assembla més a la pràctica escriptora real. Tot i això, no incrementa la fiabilitat de l'avaluació en comparació amb els exàmens, encara que tampoc els redueix (p.180).

1.9 El paper del docent en l'ensenyament aprenentatge de l'escriptura

La recerca demostra que l'ensenyament de l'expressió escrita té certes mancances. Daniel Cassany (2020) indica que:

Els alumnes fan molta més còpia, presa d'apunts (sovint propera a la còpia) o exercicis d'omplir buits i corregir frases, que no pas producció completa d'escrius, amb contingut personal o elaborat a partir d'altres fonts. Tampoc reben gaires correccions i sovint són superficials i limitades a l'ortografia i el lèxic. (p.159)

“Aprendre a escriure és un procés lent, que s'allarga en el temps, i complex. Ensenyar a escriure també és un procés lent, que s'allarga en el temps, i complex.” (Milian, 2011, p. 68). Milian exposa un conjunt de recomanacions vàlides per abordar de manera coherent l'ensenyament de l'activitat d'escriure:

- Establir objectius clars i detallats per a les propostes d'escriure: quina intenció té l'escriptor en l'activitat que emprèn.
- Conscienciar els alumnes que escriure és un procés.
- Implicar els alumnes en activitats que els ajudin a buscar i organitzar les idees o el contingut del seu discurs.
- Organitzar l'aula de manera que permeti que els alumnes treballin junts per planificar, escriure esborranys, revisar i editar els seus textos - disposició de l'espai, del temps, grups, materials de consulta, accés a models discursius propis de les situacions per a les quals s'escriu, etc.
- Deixar-los temps per escriure.
- Ensenyar-los procediments per planificar, revisar i editar els textos.
- Oferir-los models discursius per a cada situació retòrica que es consideri objecte d'ensenyament i aprenentatge.
- Implicar els alumnes en activitats d'escriptura que estimulin i ajudin a millorar la seva capacitat d'anàlisi i reflexió.
- Ensenyar els alumnes els mecanismes per construir la textura dels escrits- gramàtica, sintaxi, lèxic.
- Ensenyar als alumnes procediments per resumir/obtenir informació sobre el contingut a partir de lectures; per exemple, per millorar la seva capacitat de presentar informació de manera concisa i detallada en els seus escrits.

- Implicar-los en el control del procés d'escriptura i del seu comportament com a escriptors.
- Fer possible l'ús del processador de textos com a instrument per escriure. (pàgina .68) didàctica de la llengua catalana i la literatura.

Millorar l'ensenyament de la composició escrita requereix tenir en compte les recomanacions precedents que matisen i amplien els punts essencials del model de seqüència didàctica proposat. Per aconseguir que els escriptors aprenents avancin en el desenvolupament de la competència discursiva escrita, el paper de l'ensenyant és clau: no tan sols cal tenir les eines per ensenyar a escriure, sinó que cal anar molt més enllà de la intenció d'ensenyar a escriure per acompanyar els escriptors en el procés d'aprendre. (Milian, 2011, p.68).

Es considera important afegir aquí un paràgraf de Joan Peraire (2009), professor de lingüística de la Universitat Jaume I, que indica que:

Durant el procés de redacció, es produeix una interacció constant entre el professor i els estudiants, de vegades a nivell col·lectiu, però sovint de forma individual, amb suport de material escrit o simplement a nivell oral. I aquesta interacció és una part central del sistema de correcció i d'avaluació de l'escrit que utilitzem. (p. 58)

I, per tant, que el docent té un paper clau en tot el procés d'escriptura.

2. METODOLOGIA

2.1 Proposicions

Aquest és un estudi qualitatiu i per això es parla de proposicions en lloc d'hipòtesis, les quals responen a la pregunta de recerca. Aquest és un concepte que defensa Mas-Machuca et al. (2017).

Recordem aquí el tema, la pregunta i l'objecte de recerca d'aquest Treball final de màster per contextualitzar-ne, tot seguit, les proposicions:

Tema de recerca	Pregunta de recerca	Objectius de recerca
La didàctica de l'expressió escrita a l'aula	Com els docents de llengua i literatura catalana ensenyen	Descriure les metodologies docents que es porten a terme

	l'expressió escrita als seus alumnes?	actualment al 2n cicle de l'ESO als centres d'educació secundària obligatòria a Osona i el Berguedà
--	---------------------------------------	---

Pel que fa a les proposicions establertes són les següents:

- L'expressió escrita s'està treballant més des dels projectes i les activitats més competencials i menys a través de l'ús dels llibres de text.
- Les noves metodologies vinculades al context, al treball cooperatiu, a les noves tecnologies s'estan incorporant a les aules.
- La falta d'hores en la jornada lectiva per la correcció d'activitats per millorar l'expressió escrita en limita l'aprenentatge.

2.2 Metodologia de la investigació

Aquest Treball final de màster és d'investigació i per això s'hi fa servir l'entrevista en profunditat per a la recollida de dades del treball de camp, una de les tècniques més utilitzades en investigació qualitativa segons Ester Oliveras (2017).

A través de les entrevistes s'aconsegueix que docents de llengua i literatura catalana puguin explicar quina metodologia utilitzen per ensenyar l'expressió escrita a l'aula, i així, contrastar les diverses realitats que existeixen.

En aquest sentit, Pàmies et al. (2017) afirmen que "les estratègies qualitatives de recerca persegueixen l'objectiu d'explorar la realitat per arribar a entendre-la." (p. 109).

2.3 Instruments per a la recollida de la informació

Ester Oliveras (2017) defineix l'entrevista semiestructurada o en profunditat com “una conversa que té una estructura flexible i un objectiu per part de la persona entrevistadora” (p. 124). Per altra banda, Oliveras (2017) també exposa que “es pot descriure una entrevista en profunditat com una interacció professional en la qual l'objectiu general és obtenir la visió i experiència de la persona entrevistada respecte els fenòmens que s'estiguin investigant” (p. 125).

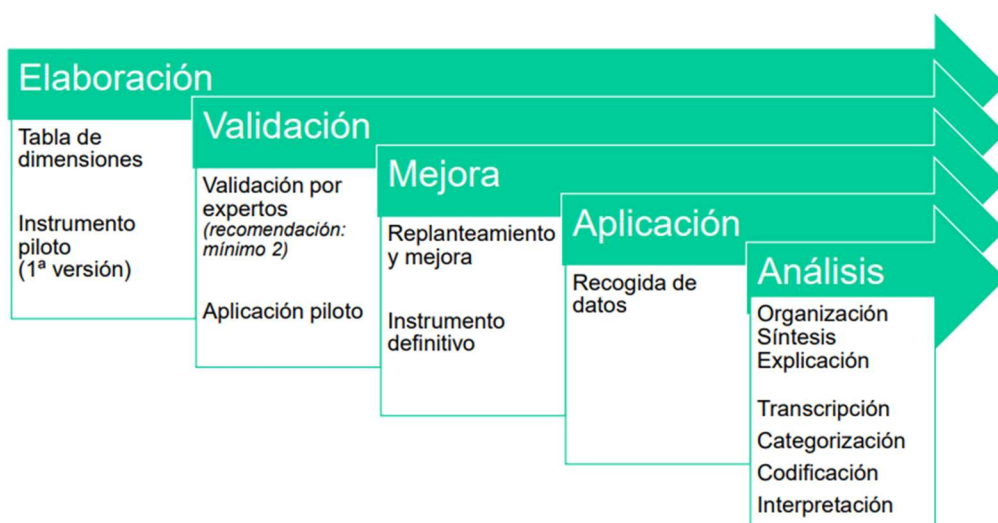
Així doncs, a través de l'entrevista, es busca el coneixement sobre experiències, creences o suposicions personals de les persones entrevistades. El potencial de l'entrevista és que permet captar experiències i significats del món vist des de la perspectiva de la persona entrevistada.

Segons Oliveras (2017), les entrevistes es poden classificar en funció del seu objectiu, que determinarà el grau d'estructura i el tipus de preguntes que s'utilitzen. Per a aquest treball les entrevistes en profunditat són un mixt de les següents:

- Entrevistes de comprovació de proposicions (hipòtesis): l'entrevista és semiestructurada amb diverses preguntes, perquè hi ha un objectiu clar.
- Entrevistes descriptives: busquen explicacions riques, precises i detallades.

Per al procés de creació de l'entrevista es té en compte la següent informació de la figura 2:

Instruments i tècniques de recollida d'informació



Font: Corti, F. (2022). TFM: Instrumentos y técnicas de recogida de información [Archivo PowerPoint]. Material académico no publicado del Seminario de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliba CEU. (p.9).

Primerament s'elabora la taula de dimensions, que es pot veure a continuació. Aquesta taula està formada per: la columna *dimensió* que correspon als diferents apartats que té l'entrevista, els quals permeten dividir les preguntes per tipologia. La columna de *definició* que descriu els temes en què es basen les preguntes i la columna d'*indicadors* que indica el número que té la pregunta dins de l'entrevista i que respon a la dimensió i la definició descrites. Vegeu les preguntes a l'Annex 1.

DIMENSIÓ	DEFINICIÓ	INDICADOR
Perfil docent	Descriure el perfil real dels docents de català de 2n cicle de l'ESO. Tipologia de plaça, experiència docent, formació professorat i formació en expressió escrita.	Preguntes 1,7, 8, 9, 10,
Perfil del centre	Definir la Tipologia de centre, el volum total d'alumnes, el volum d'alumnes per aula, els professors per aula, la programació anual del centre i del curs, les reunions departament i la manera com s'organitzen com a centre.	2,3,4,5,6,11,12 ,13,14 i 15
Metodologia per fer crear textos	Investigar com els docents treballen l'expressió escrita a l'aula; si treballen amb llibres o per projectes o amb unitats didàctiques, les redaccions que fan al trimestre, l'ús del bolígraf o l'ordinador, tècniques d'escriptura epistèmica, l'ús del context real a l'hora d'escriure, l'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita vinculada a les competències i a les proves de 4t d'ESO, l'escriptura amb cooperació, les rúbriques o ítems entregats a l'avançada, l'ús dels esborranys, els models d'escriptura, l'escriptura per aprendre gramàtica, morfosintaxi i lèxic, el percentatge de còpia en vers la producció completa i com es treballa l'expressió escrita quan un alumne té un pla individualitzat.	Preguntes de la 16 a la 49
Metodologia per la correcció	Conèixer com els docents fan la correcció: si corregeixen sempre l'adequació, la coherència i la cohesió, si corregeixen totes les faltes, si fomenten la revisió entre aprenents, si corregeixen per publicar o per ensenyar, si fan correccions també positives,	Preguntes de la 39 a la 49

	si creuen que val la pena escriure si el docent no ho corregeix, si descompten per faltes d'ortografia i si troben a faltar més temps per corregir.	
Metodologia per l'avaluació	Preguntar com fan l'avaluació: si utilitzen la carpeta d'aprenentatge o si fan exàmens, entre d'altres coses.	Preguntes 50-51
Context	Conèixer la seva opinió sobre el context actual vinculat a l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió escrita: si creuen que el treball per competències ajuda a aprendre a escriure, què canviarien els professors del sistema educatiu, la relació entre l'ús de la llengua a les xarxes i les faltes d'ortografia, la seva opinió sobre l'ús de l'ordinador a l'hora d'escriure, les dificultats que es troba com a docent a l'hora d'ensenyar a escriure.	Preguntes de la 52 a la 60

L'entrevista i la taula de dimensions està validada pel tutor del treball final de màster i consta d'una estructura de 60 preguntes obertes. Aquestes preguntes són orientatives i es poden adaptar a la pragmàtica de cada entrevista i entrevistat. Podeu veure el model d'entrevista a l'Annex 1.

L'entrevista definitiva s'ha obtingut després de portar a terme una prova pilot que ha permès detectar possibles millores en l'ordre de les preguntes i l'eliminació d'alguna pregunta repetitiva.

La majoria de les entrevistes es fan de manera presencial als diferents instituts de la comarca en un espai reservat on només hi ha l'entrevistador i l'entrevistat, tot i que també se'n porten a terme en línia. En tots els casos es grava la conversa amb una aplicació mòbil que en permet la descàrrega de l'arxiu i la posterior escolta per poder-ne transcriure la informació en una taula de codificació. L'enregistrament estalvia la feina de prendre notes, i això fa que l'entrevista sigui més àgil i que l'entrevistat rebi tota l'atenció per part de l'entrevistador.

Tots els entrevistats han de signar un consentiment informat que explica el tema de l'entrevista i que les dades seran tractades de manera confidencial. Vegeu-ho a l'Annex 2.

2.4 Població, tècnica de mostreig i mostra

Segons Jessica París (2017) “Una vegada establerta la unitat d’anàlisi, dependent del problema a investigar i dels objectius de la recerca, ja es podran seleccionar els subjectes objecte d’aquest estudi. Això donarà lloc a la delimitació de la població a analitzar i, molt segurament, a la necessitat d’obtenir una mostra per estudiar-la” (p. 158).

Segons Martín-Pliego (2004) s’entén per població tot el conjunt “d’individus o elements que tenen característiques comunes”. Així doncs, per poder desenvolupar el procés d’investigació el més important és determinar la unitat d’anàlisi, és a dir, establir què serà mesurat durant la recerca.

En aquest treball, la unitat d’anàlisi de la població d’estudi són els centres d’Educació Secundària Obligatòria d’Osona i el Berguedà del Departament d’Educació de la Generalitat de Catalunya, i, d’aquests, els docents que hi imparteixen l’assignatura de Llengua i literatura catalana a 2n cicle de l’ESO des de l’inici del curs 2021-2022.

Com afirma París (2017), “és de molta importància que la població quedi acuradament definida en la recerca que es durà a terme. Malgrat això, a causa de l’ampli nombre de membres que conformen una població, acostuma a ser difícil analitzar-la tota en el seu conjunt”. (p. 158)

Pel que fa a la grandària de la mostra estudiada, perquè sigui representativa, dependrà de la grandària de la població. En aquest cas la població o l’univers és de 30 centres que imparteixen l’educació secundària obligatòria a Osona i 7 centres al Berguedà.

Per als estudis qualitius, segons la Dra. Ana Beriain Bañares, de la UAO CEU, es recomana fer dues reunions en grup o vuit entrevistes en profunditat per a cada target o públic objectiu que es vol analitzar. En aquest cas, la població total són 37 centres. Per tant, seguint la proporció recomanada, es fan dues entrevistes en centres del Berguedà i vuit en centres d’Osona (que correspon a un 19% i a un 81% respectivament del total de la població). D’aquesta manera, arribem a un total de deu entrevistes.

Les persones que responen les entrevistes són els docents (tant homes com dones, en actiu des d'inici de curs) que imparteixen l'assignatura de llengua i literatura catalana al 2n cicle de l'ESO dels següents centres:

- INSTITUT ESCOLA SANT JORDI de Navàs (Berguedà)
S'hi imparteix primària i ESO.
- INSTITUT CASTELL DEL QUER de Prats de Lluçanès (Osona)
S'hi imparteix ESO i batxillerat.
- INSTITUT de Vic (Osona)
S'hi imparteix ESO, batxillerat i cicles formatius.
- INSTITUT LES MARGUES de Calldetenes (Osona)
S'hi imparteix ESO i batxillerat.
- INSTITUT MIQUEL MARTÍ POL de Roda de Ter (Osona)
S'hi imparteix ESO i batxillerat.
- INSTITUT BISAURA de Sant Quirze de Besora (Osona)
S'hi imparteix ESO.
- INSTITUT DEL TER (Manlleu, Osona)
S'hi imparteix ESO. És un centre de màxima complexitat.
- INSTITUT de Gurb (Osona)
S'hi imparteix ESO.
- CENTRE FEDAC de Vic (Osona)
S'hi imparteix educació infantil, primària i ESO. És un centre concertat.
- INSTITUT PERE FONTDEVILA de Gironella (Berguedà)
S'hi imparteix ESO i batxillerat.

La mostra és variada i inclou totes les tipologies de centres que existeixen en aquestes comarques.

Per seleccionar els deu centres es fa a través d'un mostreig de bola de neu. És a dir, s'arriba als docents que cal entrevistar a través de persones conegudes per l'entrevistador que fan d'intermediaris per demanar-los la col·laboració amb el treball.

2.5 Presentació i anàlisi de resultats

Per a la recollida de dades s'ha creat un instrument específic: una taula de codificació que ha estat validada pel tutor del treball i que podeu veure a l'Annex 3. Tot seguit podeu veure'n una captura de pantalla:

PREGUNTES INTRODUCTORIES	CENTRE 6	CENTRE 7	CENTRE 8	CENTRE 9	CENTRE 10
Prof. llengua catalana	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Anys experiència	18 anys	5 anys	15 anys	14 anys	23 anys a la docència
Tens plaça fixa aquí?	No, soç interí. Estic aquí de fa 4 cursos	No, soç interina	No	Sí	Sí
Tipologia centre	Institut sense batxillerat	Màxima complexitat	ESO	Escola i educació secundària concertada. No fan batxillerat.	Institut i batxillerat
Total alumnes centre	120 i pocs. Cursos amb una línia i cursos en dues línies.	2 línies a 4t i a 3r, i a primer i 2n 3 línies. No fan batxillerat.	Uns 300	700 alumnes	280
Alumnes per aula	Tenim pocs alumnes per aula. Tenim classes de 12 alumnes o 15. Com a molt en tenim de 24 alumnes.	1r i 2n són 15 alumnes per classe. a 3r són 23 alumnes i a 4t, 27 i 23	22 per aula, aprox.	a 1r d'ESO tenim 3 línies, a 3r de primària en tenim una. A 4t d'ESO en tenim 31 en un grup i 34 en un altre.	a 4t tenim dues línies de 25 alumnes a cada classe
Professors o vetlladors per aula	Amb català i matemàtiques hi ha docència compartida. I en altres assignatures optatives o projecte que també hi ha docència compartida. Català són 3h per setmana. La codocència si poden ser les 3 hores ho fem durant les tres hores. Normalment som 2 profes de català. En aquest centre no és necessari fer docència compartida perquè és	Per aula, lo més habitual és que siguem un professor sol però sí que hi ha assignatures que fem codocència, per exemple, estructures lingüístiques que és català i castellà, el text narratiu per no repetir-ho a cat i castellà fas les classes en les dues llengües. Jo faig 2 hores de català, i fem 2 hores d'estructures lingüístiques que estem juntes a l'aula per fer	Lo normal és que sigui un, però tenim bastantes hores en què som dos, o bé és un altre professor del centre perquè algunes de les nostres hores lectives són de suport o bé un vetllador en els casos en què a l'aula hi ha algun alumne amb necessitats més especials del compte i altres vegades és una de les orientadores del centre. Els professors de suport	Quan treballem en els projectes interdisciplinaris, és a dir que hi ha altres matèries sí. Som més d'un docent a l'aula.	De les 3 hores de català que es fan a 4t d'ESO, en dues hora hi tinc una codocent. A una hi tinc una psicopedagoga i a l'altre hi tinc una educadora social, que vetllen pels casos dels TEAS. També ajuden a qui ho necessiten.

En relació amb la informació transcrita en aquesta taula, volem aclarir que s'hi ha suprimit els elements verbals que no tenen interès per a l'estudi i només s'hi ha anotat la informació estrictament vinculada al tema de l'entrevista. Explicacions donades per l'entrevistat i relacionades amb altres dimensions, com pot ser la de l'expressió oral, no s'han anotat. D'altra banda, tampoc s'han descrit els elements no verbals com la vocalització o les expressions facials o corporals que han tingut lloc durant l'entrevista.

D'aquí, se n'han extret algunes citacions que s'utilitzen per a l'apartat de resultats i per a les conclusions. Aquestes citacions tenen una codificació per poder identificar fàcilment de quina entrevista s'ha extret i en quin moment concret. La primera part de la nomenclatura de la citació fa referència a l'àmbit de la pregunta, i pot ser:

- Metodologia
- Correcció
- Avaluació
- Context

La segueix l'abreviatura ENT, que significa entrevista, i un número, que serveix d'identificador de l'entrevista i que va de la 1 a la 10 (en referència als deu centres). Finalment s'hi pot trobar els minuts. Hi ha una entrevista que està gravada en dues parts o àudios i per això apareix un A2 quan es tracta del 2n àudio. Exemple: METODOLOGIA_ENT_1_min_10'20". O METODOLOGIA_ENT_1_A2_min_10'20"

3. RESULTATS

A partir de les dades recollides es poden exposar els resultats següents, extrets de les 60 preguntes de les 10 entrevistes que s'han efectuat. Sempre es parla de docent o entrevistats, sense fer distinció del gènere. Per a les citacions s'ha seleccionat una mostra de totes les respostes que es poden consultar a l'Annex 3.

Per a la presentació dels resultats s'ha tingut en compte la metodologia utilitzada, la taula de dimensions i les respostes de les entrevistes anotades a la taula de codificacions, per així donar resposta als objectius establerts prèviament.

- Perfil dels docents i del centre.

Les preguntes introductòries, que ens donen informació del docent i del centre, demostren que els entrevistats són tots docents de llengua i literatura catalana de 3r i de 4t d'ESO, tenen una experiència d'entre 14 mesos (la persona que en té menys) i 33 anys (les persones que en tenen més, que en aquest cas són dues). Per altra banda s'han entrevistat docents substituïts, interins i persones amb plaça fixa. Pel que fa al volum d'alumnat del centre hi ha força variabilitat: centres petits amb uns 120 alumnes i centres grans amb 700 alumnes. Els alumnes per aula també oscil·len entre 12 (el mínim) i 34 alumnes (el màxim).

Pel que fa a la formació, una entrevistada té el compromís de treure's el màster de professorat de llengua i literatura catalana, dos ja tenen el màster i 7, el CAP. La majoria de docents no han fet cap formació extra en relació amb la formació específica en l'àmbit de l'expressió escrita. Tot i que algun docent sí que ha fet algun taller per millorar l'escriptura promogut pel Departament d'Educació.

Les programacions de curs a la majoria de centres les tenen fetes, tot i que algunes es basen en les de l'editorial del llibre.

Tots els centres porten a terme reunions de departament que, segons el centre, incorporen o no els professors d'altres llengües, sovint de castellà. Aquestes reunions poden tenir lloc cada setmana, cada 15 dies o dues reunions trimestrals (en aquest cas és del centre on també tenen educació infantil i primària i aquí s'hi troben tots els professionals de la matèria, des d'infantil fins a 4t d'ESO).

A les reunions de Departament s'hi decideix què es fa durant les festes vinculades a la llengua com pot ser la festa de Sant Jordi, els continguts que es treballen a català o castellà, es decideixen els llibres de text que s'utilitzaran, es reparteixen els cursos, s'organitzen els concursos literaris s'hi n'hi ha, es valoren els resultats de les proves per competències bàsiques, el material que cal comprar, també es creen projectes comuns (en el cas dels centres que treballen per projectes), es decideix la línia pedagògica, etc. En definitiva, a les reunions es parla de tot el que tingui relació amb la llengua i el centre.

Sobre el nombre de docents o vetlladors per aula, a la majoria de centres en alguna sessió són dues persones per aula, que poden ser altres docents, psicopedagogs o vetlladors.

Per a l'objectiu número 1: Comprovar que a les aules de 2n cicle de l'ESO s'està treballant l'expressió escrita, identificant les activitats pedagògiques i didàctiques encaminades a fomentar aquesta competència i vincular-les amb les tendències exposades pels especialistes de la pràctica de l'expressió escrita.

- Els llibres de text són una eina en ús?

A la majoria de centres encara es treballa la llengua i literatura catalana amb el suport d'un llibre de text (concretament a 7 de 10), i a tots, excepte un que és en digital, el tenen en paper. Tot i que aquest centre també disposa de la versió en paper per a l'aula.

Cal destacar que molts dels docents tenen el llibre com a suport o guia que es complementa amb altres activitats de creació pròpia penjades a plataformes educatives del centre. En aquest punt, però, cal recordar que, si bé 10 entrevistes és la mesura recomanable, és un nombre reduït i, per tant, la informació que se n'ha extret no permet establir ne unes conclusions generalitzables sobre l'ús del llibre a les aules.

Els docents a favor dels llibres han argumentat que és una eina que ajuda que els alumnes es concentrin, té l'avantatge que mirar-lo no fa cansar la vista (sobretot si ho comparem amb llegir a través de la pantalla de l'ordinador) i conté de lectures i les activitats adequades a les edats dels estudiants. També han afegit que és una eina útil quan un docent està malalt, ja que així el docent titular s'assegura els continguts que treballarà el professor substituït; també quan un alumne no pot assistir a classe, ja que li permet treballar des de casa. Finalment s'ha destacat que els llibres s'han adaptat a l'actualitat, que hi ha menys temari i que són més visuals i divertits.

Pels exercicis. Agafar-ho per internet no és cap innovació. Això és com les programacions: oi que hi ha algú que ho pensa, doncs que ho faci i que ens deixin fer classe. Jo ja busco vídeos d'aquí, textos d'allà. Mira... els meus exàmens són articles d'opinió de diaris, del nacional.cat, de l'Ara... i al classroom els esquemes són meus. (Metodologia_ENT_5_min_7'55")

Als centres que no tenen llibre (en són 3) se'ls ha preguntat si el troben a faltar. D'aquests, un ha respost que sí, que els troba a faltar, i els altres dos que no, i precisament han donat dos arguments interessants de destacar:

No els trobo a faltar, al contrari. Quan tu fas una classe amb un llibre te la planifiques d'una manera, quan fas una classe sense llibre la planificació no té res a veure. O sigui, tu ja conceps la classe d'una altra manera. Anar seguint el llibre és la cosa tradicional. I els alumnes de (nom del municipi del centre) estan acostumats sense llibre, si els hi canviéssim s'avorririen, perquè estan acostumats de treballar d'una altra manera. (Metodologia_ENT_8_min_18'06")

No els trobo a faltar. El suport del llibre en paper et donava seguretat i tranquil·litat al professorat, sí, però hi havia moltes mancances igualment. Llavors jo crec que els professors el que hem de fer és cada dia és reinventar-nos per arribar al nostre alumnat. És la nostra obligació. (Metodologia_ENT_9_min_34'08")

- Els projectes: són una realitat?

Pel que fa el treball per projectes s'implanta als centres entrevistats de diverses maneres. Hi ha centres en què directament no s'hi treballa, centres que els concentren en una setmana per trimestre o centres que hi estan molt immersos, com es pot observar a continuació. Precisament són els dos centres en què no fan servir llibre de text:

Al nostre centre fem projectes interdisciplinaris. De les 30 hores lectives, n'hi ha 6 a 4t d'ESO que són de projecte interdisciplinari, és a dir, a l'horari no posa català, castellà o anglès sinó que posa projectes. A dins d'aquests projectes hi ha 8 assignatures que hi intervenen: català, anglès, mates, religió (Tutopia) llatí, filosofia, biologia i socials. Això vol dir que, de les tres hores de català que tenim, curriculars, dues les faig jo a tallers⁶ (els ensenyo morfosintaxi i tota la part més estructural i sistemàtica de la llengua, i després una hora se'n va a projectes, i allà treballem la tipologia textual vinculada al context i al projecte. Per exemple, nosaltres tenim apadrinat un parc d'aquí al costat i hi fem activitats vinculades; entre d'altres fem la descripció del parc. Això ja formaria part de la tipologia textual pròpia de català. També fem enquestes a gent del barri, que tenen un treball cooperatiu previ, fan un formulari que s'executa al carrer: després se'n fa un buidatge, una interpretació i finalment un manifest, en aquest cas es treballa el text argumentatiu. Bé, treballem la llengua des d'una perspectiva més interdisciplinària. I funciona bastant bé. (Metodologia_ENT_9_min_5'35")

A 4t fan uns altres projectes diferents que es diuen brics: és una cosa que ha començat nova aquest any, només es fa a 10 centres de Catalunya, com a prova, i ens van triar a nosaltres. Són uns projectes als quals es destinen unes quantes hores a la setmana, i hi ha projectes de diversos àmbits, i llavors els alumnes en fan 4 a l'any i ells trien quin projecte volen fer. I, en cada període, n'hi ha un de socials, un d'humanitats, un de ciències i un de no sé què. Són com projectes de recerca en àmbits diferents i en diuen brics, d'això. Els de l'àmbit més humanístic van crear un llibre de contes, el van escriure el van editar, el van publicar, el van presentar. Hi destinen bastantes hores a la setmana. Abans es feia el treball de recerca a 4t i aquest any ho hem substituït. Amb això es va creant un banc de projectes de tothom que hi participa; nosaltres n'hem creat un. Aquest any hem fet un llibre de contes, un programa de ràdio i ara un club de lectura amb el casal dels avis. Tots llegim el mateix llibre, és un llibre polèmic. Sempre hi ha un producte final, i l'interessant és que llavors fan una trobada al final per comparar els resultats. (Metodologia_ENT_8_min_10'30")

Les hores de dedicació a projectes van des d'una hora a la setmana (els projectes que es fan a nivell intern entre dues assignatures de l'àmbit), a sis hores la setmana els projectes interdisciplinari els quals s'hi involucren més assignatures. Les persones amb més anys d'experiència, coincideixen amb el fet que discrepen dels beneficis de treballar per projectes.

Per altra banda, hi ha un centre que no treballa per projectes (ni tampoc té llibre), però que és important destacar-ne una manera d'organitzar l'assignatura de llengua catalana i, concretament, l'expressió escrita:

⁶ Tallers: és el nom que rep les sessions de català, corresponents a dues hores la setmana, dedicades a treballar qüestions morfosintàctiques, literatura, fonologia, ortografia i expressió escrita.

No hi ha projectes, hi ha una assignatura d'escriptura creativa. Una hora a la setmana com a mínim i, cada 15 dies, una hora més de català. Escriitura creativa és amb codocència, dos docents a l'aula, i va molt bé perquè és molt pràctic. Aquí fem de tot. Per exemple, ara com que ve sant Jordi els hem fet presentar una tasca per sant Jordi individual d'escriitura creativa. A primer una poesia, els ensenyem a fer poesia, amb les figures retòriques, que ja havíem treballat i ara l'han d'aplicar". A 2n, per exemple, com que han treballat la narració, fan l'Antisantjordi: els hem donat les pautes. A 3r, com que han treballat molt l'entrevista i la notícia, ara per treballar el Sant Jordi, els fem fer una notícia d'un fet (al municipi del centre) que tingui a veure amb Sant Jordi. Per exemple: el drac ha ensorrat l'hospital. I a 4t vam treballar la publicitat: per tant ara estan creant una història de l'amor o del desamor, en text narratiu, així que segons el que han treballat a escriitura narrativa o apliquem al context d'ara. (Metodologia_ENT_1_min_3'.33")

En la pregunta sobre com ajuda el treball per projectes, algunes de les respostes van ser:

Opinions favorables:

Aprendre a treballar cooperativament, desenvolupar un rol dins d'un equip de treball, saber gestionar tot això, que no és fàcil, i llavors, un dels objectius principals és situar l'alumne dins del centre d'aprenentatge, que sigui un aprenentatge més significatiu, més competencial, més pràctic, més dinàmic, i al mateix temps que no sigui només centrat en una aula i de la manera tradicional, teòric i amb una pauta molt establerta. (Metodologia_ENT_9_A2_min_00'54")

Opinions intermèdies:

Tot el que es fa ajuda a millorar l'escriitura, no només el projecte. El problema, però, és que quan es fa un projecte, normalment, la part escrita que hi ha, a no ser que sigui un treball redactat, és el que és té menys en compte, a no ser que diguis que el projecte final és fer un llibre. Llavors sí que es tindrà en compte l'escriitura. Però si és fer un experiment, o un vídeo, l'escriitura és el que queda més apartat. El projecte sí que ajuda, perquè si has d'escriure, ja aprens, alguna cosa ja has après. (Metodologia_ENT_2_min_23'34")

A Primària treballen massa per projectes. Que ja està molt bé treballar per projectes, però penso que també hi ha coses que s'han d'explicar. Perquè si jo els dic: escriu-me una cosa, per exemple, descriu-me la porta, doncs jo et faré una descripció d'una porta, però si tu no em dius: no, és que havies de començar de dalt cap a baix, has d'anar punt per punt... per tant, per mi el que hauré fet està bé, no hauré tingut cap correcció o indicació, doncs per mi estarà bé. (Metodologies_ENT_2_min_27'01")

No soc ni de tot teoria ni de tot projectes. Jo crec que s'ha de buscar una mica l'equilibri. Hi ha assignatures o temari que s'han d'aprendre i s'ha d'estudiar, perquè hi ha d'haver la base i hi ha aspectes que és bo experimentar i fent petits projectes, però buscant un

equilibri, substituint una cosa per una altra no, perquè per la poca experiència que tinc, és que molts cops copien d'internet i enganxen. Per altra banda, dels grups sol treballar el responsable, els que no els interessa el tema o no treballen, tampoc. Llavors creen males dinàmiques de grup que costen de gestionar, i és una mica complicat. Però clar, jo crec que és buscar l'equilibri d'això; de coses més teòriques que s'han de fer i coses més pràctiques. Però jo això d'eliminar àrees, per fer només projectes, no. Perquè llavors segur que hi ha coses que deixes de tocar. (Metodologia_ENT_4_min_10'35")

Opinions en contra:

És una eina, se n'han de fer de projectes, però basar-ho tot en què els nanos tindran la iniciativa de dir que volen aprendre les estructures sintàctiques no, serà difícil. Jo no conec a cap criatura que li surti de dintre dir això. Tu els hi has de despertar les curiositats, tu els has de guiar. Però això d'esperar que ells tinguin la iniciativa per donar-los tu el que saps, jo crec que aquest procediment és una fal·làcia. (Metodologia_ENT5_min_16'58")

- El bolígraf és el gran desterrat?

Després d'haver fet 10 entrevistes, tot i que és una mostra petita per poder generalitzar, es pot afirmar que l'ús del bolígraf encara és comú a les aules de català. L'alumnat l'utilitza per prendre apunts, per fer exàmens, per redactar o per completar els exercicis del llibre.

Els docents són partidaris de l'ús del bolígraf, sobretot a l'hora de redactar, perquè interioritzen més, perquè practiquen la cal·ligrafia, la psicomotricitat fina i, també, pels aspectes següents:

Al cap i a la fi el que volem és que els nanos aprenguin a escriure i aprenen a escriure amb boli o amb llapis, i l'ordinador no els ajuda, perquè té corrector. Val, del corrector no te'n pots refiar al 100% però els hi corregirà tot. Llavors, siguem realistes, les competències bàsiques de 4t d'ESO no els hi demanen que ho facin amb ordinador, els hi demanen que ho escriguin. Aniran a batxillerat i també els demanaran que escriguin. (Metodologia_ENT_6_min_10'45")

Hem de saber buscar el punt mig entre la utilització de pantalles i també l'ús del llibre o la llibreta i de paper. Llavors els textos d'expressió escrita a l'aula fem una mica de tot, ni tot en paper ni tot en pantalles, ni molt menys. També considero que és més significatiu que escriguin amb puny i lletra perquè no és que sigui més tradicional, sinó que d'alguna manera, aquí també, veus que és més realista, que ho han fet ells (que és elaboració pròpia pura i dura) i que la cal·ligrafia és una cosa molt important perquè si no els nens se n'obliden d'escriure. I, tampoc és el mateix, escriure un text en pantalla i passar-hi el corrector, a que el corrector siguis tu. Si tu escrius en paper, no tens el corrector que et passi falta per falta igual que pots fer a nivell individual.

(Metodologia_ENT_9_min_20'00")

- Periodicitat i estratègia per fer escriure.

En general, l'alumnat dels centres entrevistats redacten cada setmana, i molts cada sessió. S'entén per redactar l'elaboració pròpia de frases o paràgrafs.

Pel que fa a la creació de redaccions (és a dir textos més extensos en una tipologia concreta) per trimestre, un centre en fa 6 (el que té l'assignatura d'escriptura creativa), cinc centres en fan dues, dos centres en fan entre 3 i 4, un centre en fa 1 i si pot alguna més, i un centre no va especificar; va utilitzar l'adverbi moltes per referir-s'hi. Algunes idees de temes de redaccions són que el docent proposi o un inici, un nus o un desenllaç d'una història i que l'alumnat la continuï, fer-los fer una biografia d'una persona pròxima, fer-los respondre preguntes a vegades un pèl iròniques per fer-ne una petita redacció d'entre 80-100 paraules), donar-los el principi d'una història o l'acabament i que l'hagin o de començar o d'acabar com ells vulguin.

La còpia de textos escrits d'internet pot ser fàcil per a l'alumnat, per evitar-ho els docents promouen l'escriptura a classe i l'escriptura a mà. Si no, també comenten que ho saben detectar pel vocabulari que utilitzen. De totes maneres, reconeixen que pot ser difícil de detectar.

A casa no els hi faig fer mai redaccions, perquè vull veure què fan. A vegades si fas textos a casa, veus que allò no ho han escrit ells. O els agafen per internet. Els hi faig fer a classe i sense ordinador o plantejant un tema que no poden trobar. Si tu fas un tema que ha de ser creació, o opinió personal o una cosa que saps que no trobaran... clar; no els hi faig fer un text sobre el cicle de l'aigua o coses que sé que poden trobar. En canvi, els hi faig fer coses personals, d'opinió, de reflexió, de crítica... Un dia els hi vaig dir que havien d'escriure una carta de queixa, per queixar-se d'alguna cosa sobre el seu poble, i clar, és una cosa que havia de ser seva i llavors tots pensen en el que volien criticar.
(Metodologia_ENT_8_min_36'05")

Si vols assegurar el tiro has de procurar que el facin dintre de l'aula, que no el facin a casa. Després, també prioritzo l'escrit a mà. L'escrit a mà, en un paper i amb el puny i lletra de l'alumne perquè ens estem descuidant moltes vegades l'escriptura tradicional. D'aquesta manera garanteixes moltes coses, però clar si després tenen entregues i diferents coses a nivell digital i hi ha un còpia i enganxa i després ho personalitzen una mica, això és molt difícil, sempre hi ha qui vol enganyar-te i fa plagis... tu també coneixes el nivell dels teus alumnes i pots saber si allò realment és d'ell o no és d'ell. Jo crec que conèixer a l'alumne i els seus límits i conèixer com treballen també et pot ajudar a saber

si és una còpia o no. (Metodologia_ENT_9_A2__min_3'15")

En relació amb el treball per competències, com que a 4t l'alumnat fa les proves d'avaluació contínua de la Generalitat, la majoria considera que està treballant l'expressió escrita de manera competencial, sobretot en els exàmens i les correccions de les redaccions. Tots així ho han afirmat, excepte un docent que no ho ha especificat.

A 4t, com que sobretot tenim l'examen de competències bàsiques i la redacció és un 40% de la nota d'aquest examen, llavors els fèiem fer un mínim fins al segon trimestre, que és el moment que fan l'examen de competències bàsiques, feien 2 exàmens de prova, això vol dir dues redaccions de diferents anys de competències bàsiques. Això vol dir dues redaccions el primer trimestre, dues el segon i les avaluàvem com si fos un examen de competències bàsiques. (Metodologia_ENT_10_min_13'35")

Les competències et preparen molt de cara el futur, són les habilitats que adquireixes, però els continguts que segueixen donant... les normes ortogràfiques no hi ha ningú que se les sàpiga, jo no me les sé i no me les penso saber, perquè tens la norma i llavors 300 excepcions. Llavors, serveixen per als accents, quan has de posar la dièresi, i els diacrítics. Però, saber que a davant de tal i va tal no cal, perquè sempre hi ha excepcions. Sí, ho vaig aprendre a primària, però a l'ESO ja s'hauria de saber.
(Metodologia_ENT_2_min_33'50")

Pel que respecta a la pregunta sobre si es donen seqüències d'instruccions quan es demana una redacció, les respostes són molt variades: la majoria dels alumnes reben indicacions per part del docent i veuen exemples de models de la tipologia textual que han d'escriure, ja sigui de manera oral (si és una tipologia que ja coneixen) o per escrit, com fan la majoria dels docents. Però la majoria de respostes no s'han detallat més enllà de les respostes exposades en aquest apartat.

L'elaboració prèvia d'un esberrany i posterior entrega al docent per a la seva correcció com a procés d'escriptura d'un text, és una tècnica que la majoria de docents no inclou com a obligatòria en la seqüència d'instruccions per fer escriure (tot i que alguns ho aconsellen). Sovint l'alumnat fa els esberranys i les redaccions definitives en el mateix document (esborrant i tornant a escriure), o fa esberranys pel seu compte i no els entrega al docent. Però, sí que hi ha tres professors que, depenent de l'activitat de redacció que sigui, demanen veure'l i corregir-lo.

Tot, tot ho faig guardar. Torno a parlar del dictat; en el full del dictat no pot haver-hi res, si el dictat els hi ha ocupat quatre línies o cinc, és igual, en aquell full només hi ha d'haver

el dictat. Darrere d'aquell full hi enganxaran el dictats i han de fer la repetició de les faltes faran la repetició de les faltes i si han fet tantes faltes que el dictat no s'ha superat, l'hauran de tornar a fer. Després, tenen l'espai de sota on l'han fet la primera vegada per tornar-lo a copiar. En les redaccions passa el mateix, si formen part dels exàmens (que ara es poden entregar), jo els hi entrego, se'ls emporten a casa, i igual que fan la repetició de tots els exercicis que no han assolit, fan la repetició de l'expressió escrita amb les correccions que jo els hi he marcat. L'examen a mi me'l retornen, però ells tenen aquella correcció de l'examen del que no els hi ha anat bé. Tot això va formant un dossier, i depenent del curs se'ls recull trimestralment o depèn de quin curs a final de curs. (Metodologia_ENT_6_min_33'52")

Depèn. Per exemple quan fem la revista és molt important que facin primer l'esborrany, quan ho fan a casa insisteixo molt que facin l'esborrany, però no me'l lliuren. No els hi corregeixo. Me'l lliuren en net. És que si no tindries un problema de no donar l'abast. (METODOLOGIA_ENT_5_min_26'50")

Finalment, hi ha un docent que té una activitat de redacció molt pautada on l'esborrany té un paper molt important:

Per a l'expressió escrita , a mi el que em va bé (això ja ho feia també a l'altra escola), quan tu els vols fer escriure alguna cosa, no els pots dir, va escriu-me una cosa, m'ho doneu, us ho corregeixo i va, perquè no serveix de res. Com ho faig jo és: els plantegeu escriure sobre un text. Jo intento donar-los certa llibertat, que triïn. És a dir, un format de text que més o menys és comú o a vegades són dos formats de text i que escullin. Deixo temes a escollir perquè si has d'escriure sobre una cosa que no en tens ni idea o no t'interessa...

Si és un format que vols introduir perquè sàpiguen fer bé, per exemple: escriure una carta, no saben que has de començar amb una salutació, etc. Els has d'ensenyar models. A vegades els escric jo perquè no en trobo. Si és un format que ells ja coneixen, per exemple, una narració, n'han fet tantes que ja el saben, llavors pots anar més de dret.

Llavors, jo normalment els hi faig fer una pluja d'idees, què vull dir: pam, pam, pam. Un esborrany, però clar, això són hores de classe també eh, que no pots fer altres coses. Un esborrany: nosaltres tenim les classes de dues hores, i llavors clar, dona més i els dic, el vull tan taxat com sigui possible, tantes fletxes, i no els deixo escriure amb llapis ni fer servir el tipex perquè així veig els "fallos" que van fent, ni amb ordinador. Perquè clar, si l'esborrany el fas amb ordinador, no veig el procés que fan. Això en aquest més elaborat. Jo ho vull veure en paper perquè a vegades ells escriuen pam pam pam i "ja estic", i et diuen que està tot bé. Llavors, jo els hi valoro això; si veig que hi ha canvis en aquest procés. A vegades hi ha algú que li queda tan taxat que en fa dos.

Llavors, quan tenen l'esborrany, com que seuen en grups cooperatius, normalment de 4, els faig que s'intercanviïn els esborranys i que cadascú amb un boli d'un color diferent facin correccions al text del company. Correccions del tipus: falta, frase no l'entenc, i els hi faig fer suggeriments de millora i opinió i a sota han de signar ells amb el color aquest.

I el paper ha de passar pels 4 del grup, així que ja tenen com tres correccions d'altres alumnes.

Llavors recuperen el seu text, han de mirar què els hi han posat els altres i llavors de cada cosa que han posat han de decidir si l'accepten o no, perquè potser els hi han corregit una cosa que ells creuen que no està ben corregida, o que creuen que allò no fa falta. I en funció d'això van a fer la versió definitiva del text a mà, i llavors m'ho han de passar tot, tot el procés, es de la pluja d'idees fins a la versió en net i els hi corregeixo.

I, normalment la segona vegada que ho faig, a la versió en net, ja els hi faig passar a l'ordinador i els hi faig passar el corrector i llavors sí, si allà hi ha alguna falta, descompte més. Abans de presentar-ho tenen la rúbrica d'avaluació amb cada ítem, i cada ítem cada nivell que hi ha, la puntuació de cada cosa. Abans de començar però ja l'hem comentada, s'avaluarà d'aquesta manera, aquest ítem val tant, etc. Perquè en funció del que m'interessa valoro cada cosa. I llavors ells han de repassar el seu text amb la rúbrica per assegurar-se que ho tenen tot bé, o que han passat el corrector, o totes les dades que havien de posar, o si han posat els títols bé, o la nomenclatura de l'arxiu.

Si han revisat el que havien de revisar, llavors ja presentar-ho. I quan és la 2a vegada els hi faig mirar la rúbrica del text anterior que havien fet amb els comentaris que jo els havia fet amb el text anterior i llavors jo miro, en funció de com havien fet el primer, corregir el segon. Però clar, això és molta feina i no ho puc fer sempre. Llavors si tenen faltes els hi encerclo, perquè quan els hi torno. Han de fer la correcció i tornar-la a presentar. (Metodologia_ENT_8_min_22'48")

Pel que fa a donar un retorn o feedback dels esborranys, tothom fa un feedback abans que l'alumnat escrigui el text definitiu, els docents utilitzen diferents estratègies com indicar-ho amb colors diferents, i alguns prevalen fer-ho de manera explicada i individualment per tal que l'alumnat hi prengui més atenció.

Sí, sempre els faig retorns. Jo sempre els hi dic, per les faltes, sempre tindreu un corrector, si voleu, però la cohesió no us la corregirà ningú, perquè els correctors encara no ho fan això. Llavors, si és cosa de cohesió els hi marco la frase i els hi explico el problema, però no els hi dic la solució. I ells l'han d'intentar buscar. Això és el que els hi costa, i els hi fa mandra fer això, perquè clar, tornar a fer una cosa que ja has fet i revisar-la, però si els hi dius que puja nota, llavors sí que ho fan. Clar, a mi no m'interessa que si un alumne treu un 5, doncs tregui un 5 i ja està, m'interessa que si té un 5 i llavors pot treure un 6, doncs mira. Llavors la nota els hi canvio. (Metodologia_ENT_8_min_31'55")

- Rúbriques, les grans aliades? O les grans desconegudes?

A l'entrevista hi ha una pregunta relacionada amb si els docents entreguen rúbriques o llistat d'ítems abans d'encomanar la redacció d'un text. Dels 10 entrevistats, 3 han respòs que no utilitzen ni una cosa ni l'altre, 5 que sí, un depèn i un no ha respost la pregunta, perquè no hi va haver temps.

Projecto una rúbrica de com s'avaluarà aquella redacció, molt basada en el model. I els explico el tema i els dic si segueix el tema, tindrà aquests punts, si hi ha connectors tindrà aquest punt, si no hi ha faltes aquest, si el lèxic és correcte, aquest punt. Això projectat sempre a la pantalla. I una mica adequat a la redacció que s'hagi demanat. Utilitzo una rúbrica molt genèrica però que després en funció del què han de fer, adaptar-la a 4 paraules al que s'ha de fer.

(Metodologia_ENT_10_min_47'53")

Amb el primer comentari de text que vam fer el primer trimestre els vaig fer una pauta de les parts que hauria de tenir el comentari en sí, i llavors el següent, ja a partir d'una rúbrica, i els dic, doncs va, com que sabeu què ha de tenir, la rúbrica amb la que us avaluaré serà aquesta i els hi poso els ítems i a partir d'això doncs ja no van tan perduts. Metodologia_ENT_7_min_9'21"

- Fer escriure amb cooperació? Utilitzar tasques epistèmiques? Fer servir el context?

Treballar l'escriptura amb cooperació, és a dir en grups o parelles, és una estratègia que utilitzen, poc o molt, tots els deu docents entrevistats. N'hi ha que tenen alguna activitat més concreta i que els hi funciona millor, i n'hi ha que no hi creuen gaire.

Sí, em vaig mig inventar de coses que jo m'havia format i havia llegit. Per exemple, en grups de 4 o de 5 els dono un paper per grup, i llavors fem servir l'story cubs. Són uns daus de 6 cares amb 6 elements. Són 9 daus, i llenço, i van donant figures (surt un àbac, un rellotge, una brúixola, etc.) i els nanos han d'intentar escriure una història en la qual surtin aquests elements a la història. I llavors els dono 4 o 5 minuts, i llavors passo al foli al company que té al costat. I així successivament. Són grups de 4 o 5 persones. I això ho fem fins a 4 o 5 vegades, i al final queden 4-5 històries diferents i escrites per tots. I a l'última part de la classe, ells mateixos han de consensuar quina és la història que els ha agradat més. Se les han de llegir totes. I me la passen a net perquè jo les hagi de corregir. És un text cooperatiu en aquest cas i funciona bastant bé, els agrada més això que no pas escriure sols. Aquesta és una de les dinàmiques que fem. Això ho fem un cop per trimestre. (Metodologia_ENT_9_min_38"42")

Les tasques d'escriptura epistèmica són un recurs que busca la col·laboració entre coautors (igual que l'escriptura en cooperació), però a més a més proposen situacions comunicatives reals amb audiències noves i fomenten la reflexió, entre d'altres. Dels docents entrevistats, tot i que 10 no és una mostra del tot representativa, i no es pot generalitzar, si que es pot constatar que 5 no utilitzen aquestes tasques, i 4, l'utilitzen de forma esporàdica i únicament per fer activitats de divulgació. Finalment, un

entrevistat no ha respòs aquesta pregunta per falta de temps.

Nosaltres per exemple quan hem de fer alguna tipologia textual, aquest any a més les hem treballat més específicament, perquè havíem de fer lo de les competències, ens vam repartir les tipologies de textos i cadascú la va explicar a la resta de la classe. I llavors havien de fer una infografia explicant com es feia el text instructiu, per exemple explicant quina intenció, quina estructura, etc. Després cadascú d'ells, com que els hi havien tocat tipologies textuais diferents, havien de posar textos d'exemples. Llavors, havien de fer una presentació, per tant vam valorar l'expressió oral, vam valorar la infografia (sense faltes, que s'entengués...) i llavors cadascú d'ells van posar textos d'exemple que havien fet ells mateixos. Per exemple, del text predictiu; l'horòscop. Llavors complementaven la informació. I, per avaluar això, no vaig fer un examen, sinó una ruleta interactiva amb totes les tipologies textuais i llavors els hi tocava un tema i havien d'escriure sobre aquella tipologia textual. (Metodologia_ENT_2_min_8'49")

Els diaris d'aprenentatge van molt bé per veure ells què han adquirit o no, això ho havia fet molt a (nom d'un altre municipi) perquè teníem uns llibres, i l'estona que ens quedava jo els hi feia fer una cosa més diferent, però aquí, encara que vulguis no tens temps" "d'apunts compartits quan vam fer això de les infografies ho vam compartir, ho vam fer junts, s'ho van explicar entre ells, eren grupets de dos." (Metodologia_ENT_2_min_38'15")

Fem pòsters i infografies il·lustrades sobre l'imperi romà, per tant també hi ha una prèvia. Agafen informació, la seleccionen, la comprimeixen, la simplifiquen, fan un pòster, després se l'han d'explicar entre ells mateixos i han de prendre apunts. (Metodologia_ENT_9_min_52'33")

L'ús del context real a l'hora de practicar l'escriptura sí que és una pràctica estesa entre les aules. La manera més comú que tenen d'utilitzar el context és a través de la participació a concursos literaris del centre i de fora del centre, o ve a jocs florals. També hi ha centres que tenen una revista. També els clubs de lectura i els blocs amb recomanacions de llibres són eines utilitzades pels centres. Finalment, en els casos que es treballa per projectes, es dona més peu a que els alumnes hagin d'escriure un missatge dirigit a la ciutadania, per tant també, són exemples d'escriptura vinculada a l'entorn.

També fem enquestes a gent del barri i finalment escrivim un manifest. (Metodologia_ENT_9_min_6'48")

Per Sant Jordi fem Jocs Florals. De català els hi fem fer una activitat que és avaluable pel trimestre i llavors, qui vulgui, es pot presentar a Sant Jordi. I aquest any a 4t, a castellà fan microrelatos, en anglès fan un booktrailer, en francès un storytelling i a català fèiem

versions de poemes a partir de coses que havíem anat fent a classe, però aquest any vaig veure que hi havia un concurs de l'associació de professors (la PEI) de tik toks explicant alguna cosa que fos de llengua o literatura en català. I els meus van fer els diacrítics, i va ser molt xulo. N'hi he presentat 6. Actualment, també hi ha un bloc a 3r d'ESO sobre els llibres que llegeixen, com un club de lectura. També juntament amb les que fan biologia ens vam presentar al certamen literari que organitza la UVIC que es diu Joves i ciència, que han de llegir un llibre relacionat amb la ciència, aquest any anava sobre la pesta i ells han de fer o un final alternatiu o un article científic. Soc una motivada però m'agrada que hi puguin participar. Això ho fem a part. Estic contenta perquè una va guanyar el primer premi. (Metodologia_ENT_7_min_43'12")

- Veuen models d'escriptura? Fan més còpia o creació pròpia de textos?

Com es pot aprendre gramàtica tot escrivint?

En relació a models d'escriptura, gairebé tots els docents confirmen que poc o molt se'n veuen a cada sessió, ja sigui a través dels llibres de text, dels llibres de lectura, a desxifrar els anunciats d'activitats preparades pels docents o de documents dels projectes (en els casos que es treballi per projectes).

Quan es tracta de respondre la pregunta de si l'alumnat fa més còpia o producció completa, 4 docents consideren que els seus alumnes fan més creació completa de textos, 2 consideren que aproximadament fan la mateixa proporció de cada, en canvi, 2 consideren que els seus alumnes al llarg de les sessions acaben fent més còpia. Finalment, de la resta, no tinc les dades per poder respondre la pregunta.

A l'entrevista hi havia una única pregunta referida a com l'alumnat aprèn gramàtica, morfosintaxi i lèxic, elements necessaris també per desenvolupar una bona expressió escrita. De les eines específiques que s'han proposat en aquest sentit, tots els entrevistats excepte 2 utilitzen alguna de les eines exposades.

Allargar frases sí, tallar les frases també, agafes un text i et fixes amb una frase en concret i l'has de contextualitzar per saber-la analitzar de la millor manera i llavors analitzes si la part gramatical i la morfosintaxi és la mateixa i el lèxic que correspongui. Afegir l'adjectiu a una frase, poques vegades. Fer copiar l'estructura d'una frase, moltes vegades. Frases aïllades en les quals contextualitzes una mica el que estàs estudiant, si estàs estudiant per exemple subordinades adjectives doncs evidentment els hi fas una bateria de frases perquè entenguin el concepte sempre prèviament havent-los ensenyat la teoria. Fer escriure frases semànticament contràries, no ho faig servir. Allargar una frase pel final, més o menys seria el que he dit el principi incrustar frases inserint un incís dins d'un altre tampoc. (Metodologia_ENT_9_min_A2_4'57")

- Els plans individualitzats, una realitat que es té en compte?

A totes les aules dels entrevistats hi havia algun alumne amb un Pla Individualitzat (PI)⁷ i el docent ho treballa de formes diverses. Tots amplien les explicacions a l'alumne amb un PI, també els fan fer tasques més curtes i menys complexes, però remarquen que sovint no els agrada fer coses diferents. Per altra banda, un dels centres utilitza també les bastides de suport.⁸ Una de les idees que ha sortit per part d'un docent que fa català amb codocència ha exposat que gràcies a la codocència és més fàcil poder atendre aquest tipus d'alumnat. Finalment, pel que fa als sistemes d'avaluació també són diferents. En els exàmens, si ho necessiten, se'ls deixa més temps i les correccions es fan diferents.

Aquí tenim molts plans individuals, l'avaluació és diferent, tinc una rúbrica diferent, adaptada al nivell que té l'alumne, i també quan arriba l'examen de continguts, aquest examen que tenen ells, doncs aleshores, tinc un examen adaptat. A vegades no un, sinó dos exàmens adaptats. Tinc un examen normal, entre cometes, estàndard, un examen adaptat i un altre que dic jo; no adaptat. Llavors amb els mateixos continguts, si a un alumne li dius completa amb els pronoms que fan falta, a l'altre li dius aquests són els pronoms que fan falta, col·loca'l a la frase allà on toca. Jo què sé, en aquests alumnes de lèxic, paraules de lèxic i els dius, col·loca'ls al buit que els hi correspongui, per exemple. I d'altres ja no els hi dones les paraules de lèxic: amb el lèxic que hem estudiat, doncs, completa aquest text. També els dono fitxes adaptades, diferents de les dels seus companys. (Metodologia_ENT_10_min_1h14'13")

Objectiu 2: Determinar com els docents corregeixen i avaluen l'expressió escrita.

- La correcció

En el moment que se'ls pregunta sobre la frase "correges per ensenyar, no per publicar" tothom coincideix que tot i que s'ha de fer així, a vegades és complicat, sobretot quan es tracta d'un text que s'ha de publicar en algun suport que serà llegit per lectors externs a l'aula. De manera unànime tots els docents corregeixen tant

⁷ El Pla de suport individualitzat és un document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents (amb la participació de la família i de l'alumne) sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars de determinats alumnes en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu.

⁸ Les bastides de suport són els instruments i ajuts que el professor utilitza perquè l'alumne pugui anar més enllà del que seria capaç sol s'han de poder retirar progressivament fins a desaparèixer, quan l'alumne hagi modificat els seus esquemes de pensament (hagi après) de manera permanent i pugui afrontar autònomament situacions similars.

l'ortografia com l'adequació, la coherència i la cohesió en els textos que revisen. En relació a la correcció de les faltes, tothom les corregeix totes, a no ser que sigui algun cas especial, per exemple un alumne que tingui un PI. Per altra banda, la gran majoria, excepte un docent, descompta punts per faltes a les redaccions o als exàmens. Finalment tots els docents entrevistats sí que també fan valoracions positives en els textos que els entreguen els alumnes.

En el procés de correcció, generalment els docents acompanyen a l'alumne perquè sigui aquest qui trobi la solució. Si finalment, en l'última correcció encara hi ha alguna cosa pendent, llavors ja és el docent el que ho corregeix. Una opinió molt recurrent és que cal insistir o utilitzar estratègies perquè l'alumnat revisi aquestes correccions:

Si els corregeixes a davant s'hi fixen, si no només miraran la nota o a veure què els hi has posat". No miraran la falta que han fet. Llavors per exemple "fret" els dic, aquí, què hi ha amb fret? què hi veus aquí? i diuen ja ho veig, oi que no va amb t? (Correcció_ENT_3_min_22'45")

Teòricament les correccions són fetes perquè ells les revisin, i justament les solo fer per presentar-les als premis, perquè sé segur que ho revisaran. Perquè si fem redaccions que no presentem, miren la nota i la posen a la carpeta. Ni es miren les correccions. Després d'estar mil anys fent-los comentaris, ni se'ls miren. (Correcció_ENT_4_min_19'44")

En aquest acompanyament, la majoria dels docents excepte dos, animen als seus estudiants a utilitzar els verificadors⁹. Recordem que estem parlant de 10 docents entrevistats, per tant no es pot generalitzar a la població en general però sí que ens permet treure una conclusió relativa en aquest sentit.

També els faig escriure redaccions amb ordinador, també hi han de saber escriure, i han de saber passar els correctors, que tampoc en saben. Ara no els apliquen bé. Nosaltres fem servir el Softcatalà, els hi diem que han de fer servir aquest perquè és bastant fiable, però tot i això hi ha moments que han de triar l'opció que els dona per corregir. Han d'anar aprenent decisions. (Correcció_ENT_10_min_41'50")

Pel que fa a les revisions o correccions grupals amb el grup classe sencer, tothom de manera més o menys corrent, les porta a terme, però, pel que fa a revisions en grups més reduïts o per parelles no es fomenta tant, tot i així sí que 7 dels 10 entrevistats ho utilitzen, majoritàriament per a dictats, però també per a redaccions com ja s'ha pogut

⁹ Verificador: programa informàtic que quan hi escrius verifica els errors que hi ha en el text. Poden ser errors ortogràfics, de lèxic, gramàtica o repeticions entre d'altres.

veure també en una activitat proposada per un docent i descrita en uns paràgrafs anteriors i com es pot llegir a continuació:

Sí, quan corregeixen el d'un altre company o s'autocorregeixen el seu de veritat són més exigents. Tot i així els faig que corregeixin de manera cooperativa, o no, depèn del tema. Per exemple si és una carta, no, perquè hi ha coses molt personals. També fem correccions amb el grup classe, a vegades els dono el solucionari i ho fan ells per veure on s'han equivocat. (Correcció_ENT_2_min_32'14")

Amb l'ordinador, i per parelles, cada company havia de buscar deu paraules amb s sonora i s sorda, i havien de fer una redacció que les inclogués. A partir d'aquí quan la tenien feta, el company, agafava la redacció de l'altre i llegia la redacció de l'altre i deia com l'havia valorada. I ho corregien perfecte. Ells fan de professor i llegeixen la redacció del seu alumne i això els hi agrada molt. Llavors els hi demano, quina nota els posaries? i la claven. Llavors jo acabo de corregir. Jo els corregeixo davant seu. Així veuen què els estic corregint. Si fan moltes faltes els hi faig tornar a fer. Els dic seria suspesa però si la tornes a fer sense cap nota t'aprovaré. (Correcció_ENT_3_min_31'15")

Si són textos individuals; no. Clar, teòricament les correccions les fem perquè ells després les revisin. Teòricament és per aprendre, però llavors jo he vist que se'n enfoten. "has fet 25 faltes, uala", llavors hi ha nanos que corregeixen malament el dels altres... I tot el que representa que hauria de ser positiu, acaba sent negatiu. (Correcció_ENT_4_min_58'29")

En la pregunta controvertida de si val la pena escriure si el docent no ho corregeix, un professor explica que sempre diu als seus alumnes que la feina sempre cal fer-la, independentment de si ho corregeix o no la professora. Per altra banda, la resta coincideix en el fet que és important que l'alumnat rebi un retorn d'allò que escriu.

Aviam, jo penso que escriure sempre és bo. Però home, sempre és bo que hi hagi un retorn. Ja no per la nota, però per l'alumne és bo saber què ha fallat, què ha fet bé, amb què hauria de millorar... O sigui, escriure per escriure... És bo que hi hagi un retorn. Jo penso; a mi, si al principi de tot, quan feia les cròniques no haguessin donat cap mena d'indicació, clar, jo que sé. Per tant penso que sí que és important que hi hagi un retorn. (Correcció_ENT_7_min_1h00'23")

La variable temps a l'hora de corregir l'expressió escrita és determinant per als docents: tots menys un (un dels que té més experiència) troben a faltar més temps per corregir. Alguns els arguments per justificar-ho són: haver de corregir per competències, un augment de tasques burocràtiques i el fet d'haver d'invertir més temps preparant les classes per innovar.

Tal com a mi m'agrada fer les redaccions, només ho puc fer un cop al trimestre, perquè

porta feina, i no tenim prou hores com per fer això. Abans els *profes* de català i castellà tenien més hores no lectives, és a dir, tenien menys hores de docència i més hores no lectives perquè se suposava que per corregir necessitaves més hores que un *profe* de mates, i ara això ho van treure, *bueno* fa anys, i clar amb les hores que tens no podries estar a fer-ho com ho hauries de fer. Ho puc fer un cop al trimestre, però no cada vegada. (Correcció_ENT_8_min_23'04")

- L'avaluació

El portafoli o la carpeta d'aprenentatge no és un recurs que utilitzen els professors entrevistats de llengua i literatura catalana. Tot i que no és una dada que es pugui generalitzar perquè la mostra és de 10 centres, sí que és una realitat que es pot exposar. A l'hora d'avaluar l'expressió escrita les eines més utilitzades són les redaccions, les activitats o treballs que impliquen l'escriptura. Però ningú utilitza la carpeta d'aprenentatge.

Pel que fa a avaluar l'expressió escrita a través d'un examen on només es valori aquesta destresa, ningú ho fa. Sí que, en canvi, fan exàmens més generals que inclouen activitats d'expressió escrita, oral i comprensió lectora. Tot i així, els exàmens ja no és l'única eina utilitzada per avaluar l'expressió escrita:

Jo d'exàmens casi no en faig. Primera, perquè la llengua no es pot estudiar, i fer-los un examen teòric de literatura... és que no té cap sentit que s'ho empollin. Prefereixo llegir-ho a classe i fer alguna cosa de reflexió i ja els hi van quedant les coses. Llavors, jo els avaluo amb les activitats que fem. I això ho saben des de principi de curs. La llengua és una cosa que es va assolint de mica en mica amb la pràctica. Nosaltres anem treballant coses a classe. I tot plegat agafo una activitat la recullo i me l'emporto, o les activitats els hi faig fer separats, els faig separar, perquè així m'asseguro que la fan sols. Les redaccions són els meus exàmens. (Avaluació_ENT_8_min_1h 03'39")

Objectiu 3: Identificar les observacions vinculades a l'ensenyament aprenentatge de l'expressió escrita que els docents han agafat arran de la seva experiència a l'aula.

- Escriuen bé els alumnes? com es pot millorar l'ortografia?

Hi ha alumnes que escriuen bé i d'altres que no tant. Això és el que han respòs 4 docents. Un ha contestat que sí (precisament el que fa un ensenyament de l'escriptura més procedimentat). Els altres 5 han contestat que en general no, tot i que la majoria ha reconegut que hi ha un procés maduratiu al darrere:

N'hi ha de tot, n'hi ha que m'escrivien molt bé i n'hi ha que és un drama. Clar, ja et dic, els he vist el seguiment, com escrivien a primer a segon, i ara a 4t. I dic, ostres, no és allò, n'hi ha que m'escrivien súper bé amb molt poques faltes d'ortografia. Normalment ja coincideix amb el perfil d'alumne amb bones notes, etc., etc., però és això, els que potser eren molt dramàtics a 1r i a 2n, dius ostres, Déu-n'hi-do potser ja no són tan dramàtics. (Context_ENT_7_min_1.05'06")

Una llengua s'aprèn parlant, escrivint i llegint. No hi han pastilles per aprendre una llengua. Si no escrivim, si les paraules no us van quedant memoritzades, no aprendreu mai una llengua, fareu faltes sempre. Jo sempre els dic, oi que el vostre nom l'escriviu bé, perquè és que el sabeu des de petits i l'heu escrit sempre, oi que ningú escriuria barça amb v, perquè l'hem vist molts cops, Doncs d'aquesta manera us han de sortir totes les paraules. Per tant, escriure, llegir i parlar. (Correcció_ENT_3_min_10'26")

Jo tinc la teoria que cadascú de nosaltres porta un xip instal·lat aquí dalt al cap i quan ens volem donar compte que no volem ser burros i volem deixar de fer aquella falta, la deixem de fer. Hi ha persones que ho fem amb 14, n'hi ha amb 18 i n'hi ha amb 25. Llavors jo per això tampoc els vull posar una pressió als nanos. (Metodologia_ENT_6_min_27'.00")

Això és una cosa que costa molt, i jo crec també que depèn molt de cada persona. És una mica com dibuixar, que hi ha gent que sap dibuixar de manera natural i gent que no, i la gent que no pot aprendre'n, pot aprendre una tècnica, 4 trucs, 4 coses, jo crec que amb l'ortografia hi ha gent que de seguida ho detecta, que de seguida li expliques una norma i sap aplicar-la i gent que això li costa molt. (Correcció_ENT_8_min_1h17'.32")

- Treballar per competències, sí, o no? cal canviar alguna cosa del sistema educatiu per millorar l'expressió escrita?

No hi ha una opinió generalitzada en aquest sentit. Hi ha docents que no saben si les competències ajuden a millorar l'expressió escrita o no, d'altres que prefereixen un mixt, d'altres que afirmen que cal esforç i motivació sense entrar en detall amb el nom que es posen a les coses. En aquesta línia també hi ha docents que expliquen que les competències sempre hi han sigut però amb un nom diferent. També hi ha qui les defensa fermament.

Les competències et preparen molt de cara el futur, són les habilitats que adquireixes, però els continguts que segueixen donant... les normes ortogràfiques no hi ha ningú que se les sàpiga, jo no me les sé i no me les penso saber, perquè tens la norma i llavors 300 excepcions, llavors serveixen quan has de posar la dièresi, i els diacrítics, però saber que a davant de tal i va tal no cal, perquè sempre hi ha excepcions. Sí, ho vaig aprendre a

primària, però a l'ESO ja s'hauria de saber. (Context_ENT_2_min_33'50")

El problema de les competències és la falta de continguts reals que s'han d'acabar treballant. Han quedat desvirtuats, no és que siguin dolentes les competències. Que siguis competent llegint, escrivint, ja està bé, son els aspectes d'una llengua. El problema és que s'han desvirtuat els continguts. I sobretot en els projectes, estem treballant una cosa i en deixem d'altres. Clar, les competències, per ser competent escrivint has d'haver fet subordinades. Si no treballes la subordinada escriuràs simple. És a dir, no és que sigui dolent, és quan es desvirtuen i es deixen de banda.(Context_ENT_4_min_1h.03'25")

Bueno, sí i no, treballar per competències facilita al lingüista o al professor de llengua la tasca de poder fragmentar allò que tu estàs avaluant. És a dir, si tu estàs avaluant expressió escrita, única i exclusivament et centres amb allò, i d'alguna manera no cal, com fèiem antigament que fèiem un examen i ho posàvem tot. Posàvem una redacció, una comprensió lectora, posaves un exercici d'ortografia, de gramàtica i de literatura perquè llavors els nens es perdien. Havien d'estudiar moltes coses i no era del tot un aprenentatge del tot complet. D'aquesta manera ho fragmentes millor i et centres en la competència que estàs avaluant. Llavors els nens els queda bastant definit el que se'ls demana i els professors també poden avaluar de manera més clara. (Context_ENT_9_min_13'11")

- Com intervé la lectura i les noves tecnologies en l'ortografia i l'expressió escrita?

Que la lectura és important per a l'expressió escrita i per evitar fer faltes ho creu 7 persones de les entrevistades, això vol dir que és una dada prou important com per ressaltar-la. I més, si considerem que una persona no ha respòs, que una altra no ho sap. Per tant, només n'hi ha una que ha contestat que no necessàriament.

Llegir més, no té estrictament relació amb fer menys faltes. No dic que no tingui relació, però no necessàriament, a vegades he vist nanos molt lectors que fan moltes faltes. Perquè hi ha una part que és memòria visual, i si tu llegeixes molt ràpid, tampoc interioritzes tant. Hi ha el factor memòria visual que també s'ha de treballar. Ho vaig intentar però a l'ESO és molt complicat. És una base. (Context_ENT_4_min_50'38").

S'aprèn a escriure llegint molt i escrivint molt. És a dir, si tu no fas l'exercici de llegir, et costarà molt aprendre a escriure bé. És impossible. Perquè no retenen el què fan. Ho veuen escrit malament i a ells ja els hi sembla bé. Jo sempre els hi dic, escriviu sense faltes. El problema de l'escriptura és que no arriba a tot arreu. Jo els hi corregeixo a català però clar, a socials no, a mates tampoc, a ciències, tampoc. Llavors et trobes que és com una batalla constant perquè les coses surtin bé. (Context_ENT_2_min_13'53")

Jo crec que llegir molt t'ajuda a obrir la ment i a tenir recursos i a veure coses. Clar una persona que no llegeix gens veus que el seu nivell de llenguatge és diferent. I el seu nivell de raonament i la capacitat de relacionar coses. Si han llegit molt i tenen moltes històries al cap i han conegut moltes maneres de viure de personatges, i segurament han llegit estils diferents, a la que si hi dius escriu sobre això, o ja se'ls hi acut idees relacionades, que potser inconscientment no se'n recorden, o estils d'escriure diferents. I que en canvi, normalment els nens que tenen dificultats són els que llegeixen menys i llavors veus que si han d'escriure alguna cosa, ja dic només a nivell conceptual, no d'escriure una frase. No saben com posar-s'hi, o no saben per on començar. Ara que t'ajudi a fer menys faltes, jo ho dubto. És això, o tens més facilitat o menys. També és veritat que si llegeixes molt veus escrita molts cops una paraula. (Context_ENT_8_min_1h25'47")

Pel que fa a si l'ús de l'ordinador millora o dificulta l'expressió escrita, o si l'ús incorrecte a la xarxa és perjudicial per l'ortografia, es pot observar que la majoria de docents opina que l'ordinador i les xarxes més aviat ho dificulten. L'ordinador perquè minva la capacitat de concentració de l'estudiant, i les xarxes també, sobretot en relació al registre lingüístic. Més d'un docent ha exposat que s'ha trobat expressions utilitzades de manera informal en documents del centre on el llenguatge hauria de ser més formal com pot ser els exàmens.

Sí, totalment, escriure malament per un whatsapp dificulta que l'alumne després sàpiga distingir allò que és formal i informal i és capaç d'escriure després un text formal amb un perquè quan escriuen un *perquè*, o no posar accents o no utilitzar la *./* o menjar-se les *h*, i tot això, evidentment ho dificulta, tant en l'ús de xarxes, perquè és el seu ús habitual i per tant no saben distingir el text correcte de l'incorrecte, i llavors acaben escrivint de manera uniforme i incorrecte totalment en el seu dia a dia a l'aula. (Context_ENT_9_A2_min_15'.33")

El que s'ha d'ensenyar és a distingir nivells de llenguatge i a distingir els àmbits, a distingir els moments, i que a whatsapp poden escriure amb abreviatures, que ja és un lloc on es pot fer, però que ells han de saber distingir quan una cosa és whatsapp i quan una cosa és un text formal. Però si tu els hi pots transmetre que siguin capaços de veure aquesta distinció i de saber en cada moment quin tipus de llenguatge hem de fer servir, l'important és això, no condemnar, perquè això no ho canviarem. Ara, que sempre fos com escriuen per whatsapp, llavors sí que és un problema. Ells han de saber fer l'altre versió, perquè clar, no aniran a escriure un currículum com si fos un whatsapp. Han de tenir els recursos. (Context_ENT_8_min_1h 28'23")

Quan estan treballant amb el llibre estan pel que fan, no es distreuen amb res. Jo mateix els hi dic, i ells m'ho reconeixen. Els dic, l'ordinador us despista, no us concentreu i em donen la raó. (Context_ENT_3_min_21'00")

Quan representa que hauríem de tenir més recursos, fan més faltes.
(Context_ENT_4_min_35'58")

L'ordinador és una eina, però no és l'eina, és allò que hem de llegir i hem d'escriure, les dues coses. (Context_ENT_5_min_5'10")

- Principals problemes dels docents per ensenyar l'expressió escrita i coses que s'haurien de millorar del Departament d'Educació.

No treballar tant per projectes a primària, avaluar el català des de tots els àmbits, grup menys nombrosos a l'aula, donar poc valor als professors i a la llengua, poques hores per la correcció, molta burocràcia, poca motivació i interès de l'alumnat... tot això són problemes que han explicat els docents que caldria canviar per intentar millorar el sistema educatiu.

És una pregunta molt directa, molt general, que té moltíssimes possibilitats de respostes i que això generaria un debat important que potser ara no és el moment... Coses del sistema educatiu que s'haurien de canviar: moltíssimes, coses que caldria millorar, també, coses que mantindria, també. El sistema educatiu és una batalla no perduda, però sí contínua. A dia d'avui canviaria moltes coses, d'aquí a deu anys segurament també canviaria moltes coses. Fa deu anys també, vull dir, educació va una mica d'acord amb l'evolució de la societat i com que la societat evoluciona i canvia, nosaltres, els professors, també hem d'evolucionar i canviar, hem de ser una mena de camaleons, ens hem d'adaptar al medi. El problema és que, del sistema educatiu, una crítica bastant interessant seria: que a nosaltres ens van canviant el currículum cada dos per tres, que les lleis educatives no tenen persistència i que això perjudica tant l'aprenentatge de l'alumnat com l'ensenyament del propi professor. Si ens van canviant decrets, i cada dos per tres la llei orgànica d'educació va canviant, i també el currículum, ja que si no li dones continuïtat moltes vegades anem una mica perduts, i quan comences a aprendre una cosa llavors la canvien, i els nens també es maregen bastant i necessiten una mica de continuïtat. (Context_ENT_9_A2_min_10'.17")

4 CONCLUSIONS

Després del procés d'investigació que ha acompanyat aquest Treball Final de Màster, es pot concloure que, a les aules del 2n cicle de l'ESO dels centres d'Osona i el Berguedà s'està treballant la dimensió de l'expressió escrita a través de l'elaboració pròpia de textos i també la còpia (apunts, exercicis i/o dictats).

Un dels trets importants que s'ha pogut comprovar és que l'assignatura de llengua i literatura catalana s'organitza de manera diferent a cada centre, i, com a conseqüència, hi ha variacions en l'ensenyament aprenentatge de l'expressió escrita, que venen marcades per les directrius del centre i el tarannà del docent i que abraça aspectes com les hores d'assignatura, la distribució dels continguts, la metodologia de la matèria o els sistemes d'avaluació, entre d'altres.

Pel que fa a la didàctica, els llibres de text encara són molt presents a les aules, i a vegades, depenent del centre, hi conviuen juntament amb la metodologia d'aprenentatge per projectes i amb activitats concretes, més competencials, creades pel docent. Els llibres tenen defensors i detractors, igual que treballar de manera competencial i l'aprenentatge per projectes.

La por a no dedicar esforços suficients a ensenyar els continguts correctament són alguns dels defectes que determinats docents veuen com un aspecte negatiu quan es treballa per projectes i que, en canvi, veuen solucionat amb l'ús del llibre que tenen de suport i guia, sobretot per a activitats i lectures. Cal dir que, es dona la circumstància que, aquests docents no han treballat mai per projectes, o només hi treballen poques hores, i des de fa relativament poc temps.

Tot i així, les respostes dels docents han servit per comprovar que treballar per projectes permet que hi hagi una vinculació més directa entre les activitats per fer escriure, el context i la pragmàtica de la llengua, molt recomanades en el procés d'escriptura. Alguns exemples són escriure un manifest, fer un programa de ràdio o redactar el guió d'un vídeo.

L'aprenentatge per projectes interdisciplinaris està molt ben considerat per part dels docents que hi treballen. Han confirmat que aquest tipus d'activitats funcionen, i ho valoren positivament encara que faci la sensació que es destinen menys hores a la llengua en benefici de les altres disciplines. Es fa llengua però basada en una situació, proposta o problema real.

Aprendre a treballar cooperativament i la motivació de l'alumnat són alguns dels trets que els docents han destacat com a positius quan es treballa per projectes. Precisament, es dona la circumstància que, en els centres on hi ha aquestes metodologies actives més assentades, no compten amb un llibre de text i tampoc el veuen necessari.

Cal afegir que el procés de composició de l'escriptura, partint de la seva dimensió social que el caracteritza i buscant la seva utilitat en l'entorn com defensa Peraire (2009), d'una manera o d'una altra, està present a tots els centres analitzats ja sigui a través de la participació a concursos literaris, a jocs florals, a la revista de centre o en blocs dedicats a expressar l'opinió dels llibres llegits. Així s'aconsegueix aquesta diversificació de situacions d'escriptura que defensen els teòrics.

Un recurs com és el de la redacció en cooperació (que està ben considerat pels especialistes) s'utilitza en molts pocs centres, però amb un alt nivell d'èxit allà on s'implementa, ja que és una opció amb moltes possibilitats i que crea especial interès i implicació per part de l'alumnat.

Pel que fa a les tasques epistèmiques, basades en l'escriure per aprendre, i les quals Cassany considera molt importants, estan presents a les aules però d'una manera molt minsa, només en algun centre i sobretot les vinculades a la divulgació.

El nombre de tasques relacionades amb la composició de textos llargs oscil·la d'entre una i sis redaccions per trimestre, i pel que fa als temes, els docents els vinculen al context o situacions funcionals de la vida personal i a les tipologies textuals, com ja s'exposava en el Marc teòric. Aquesta és una tasca que generalment els docents fan fer a l'aula, sobretot per evitar la còpia de textos ja creats per algú altre a internet i, també, per fer un acompanyament a l'alumnat en el procés d'escriptura, que si es fa ben fet, és més efectiu que si es limita només a corregir i avaluar el producte final.

En aquest sentit, i per desenvolupar les fases inicials de l'escriptura, una de les eines que els docents valoren és el bolígraf. El consideren un element bàsic per ajudar a memoritzar les paraules i per a una bona elaboració d'esborranys (un recurs molt important del procés de de textualització de producció d'un text però que alguns docents no hi donen un pes massa destacat).

Precisament, és en el procés de composició o producció de textos on cal planificar, textualitzar i revisar de maneres concretes i amb tècniques precises per tenir un bon

resultat, però són passos que, pel que s'ha pogut comprovar, sovint no s'ensenyen de forma concreta i pautada a l'alumnat de 2n cicle de l'ESO.

En aquest sentit, el que sí que fan els docents en la planificació és explicar les característiques de les tipologies textuais que treballen, ensenyar models d'exemple i facilitar rúbriques a l'alumnat (tot i que facilitar les rúbriques només ho fa la meitat de les persones entrevistades i no en tots els casos). En la planificació també és necessari fer una pluja d'idees o fer esquemes i prendre consciència de la motivació però per les respostes que s'han donat es treballa en molts pocs casos.

Pel que fa al pas de revisió, els docents acompanyen els alumnes a trobar les solucions abans de donar-los la correcció final i abans que l'alumnat escrigui el text definitiu, però molt pocs docents promouen l'intercanvi entre aprenents perquè facin una avaluació del text tenint en compte qüestions com la comprensió.

La correcció es fa tant dels elements ortogràfics com de l'adequació, cohesió i coherència i indicant-hi també aportacions positives. La utilització de verificadors i el seu potencial estan permesos al final del procés d'escriptura.

Els portafolis o carpetes d'aprenentatge com a sistema d'avaluació són els grans oblidats en les sessions de llengua, però sí que es pot confirmar que els exàmens (generals, perquè exclusivament d'expressió escrita cap docent en fa), i els textos extensos de creació pròpia s'avaluen segons les competències, seguint els ítems dels exàmens per competències bàsiques.

De les propostes per escriure amb l'objectiu d'aprendre gramàtica, morfosintaxi i lèxic que proposa Cassany (2021) no estan gaire esteses. Tot i que hi ha docents que sí que les posen en pràctica.

L'ensenyament-aprenentatge de l'expressió escrita a l'alumnat amb Plans Individualitzats es fa amb activitats més o menys flexibilitzades, amb un acompanyament per part del docent, i una avaluació més suau dels exàmens o exercicis.

Un concepte molt debatut en el sector, i que el currículum li dedica un apartat, és el de la relació entre l'escriptura i els bons lectors. En aquest sentit hi ha opinions per tot; qui creu que hi ha una relació directa entre llegir i escriure bé i qui creu que no té perquè.

Amb el que sí coincideixen els docents és que l'ús de la llengua a la xarxa és perjudicial, sobretot pel que fa a l'ús del registre informal en situacions on hi hauria d'haver un registre formal i en l'ús de l'escriptura simplificada. Aquesta última idea és contrària a la que defensa Cassany (2021).

Finalment, la falta de temps es confirma com un dels problemes greus per al docent. Un ensenyament aprenentatge de l'expressió escrita demana ensenyar uns passos per anar interioritzant i anar agafant pràctica en el procés de composició pròpia de textos. Al mateix temps, la correcció ben feta també demana hores i d'aquí que sovint no es donin tantes tasques en aquest sentit. Per tant, el poc temps acaba limitant els coneixements.

Per acabar, si ens fixem en la resposta pel que fa a si l'alumnat dels docents entrevistats escriu bé, es pot observar que les opinions són diverses però que en general tothom veu que hi ha alumnes amb un do més desenvolupat per a l'escriptura que d'altres, i que el procés maduratiu de cadascú en l'aprenentatge és molt important. Aquí coincideixen amb el que exposa Millán (2011) quan parla de la complexitat de l'activitat d'escriure i l'esforç que s'ha de fer per ser mínimament competent.

Per acabar, s'ha de dir que en la docència de la llengua encara hi ha molt recorregut per fer, hi ha moltes propostes d'experts en la metodologia d'ensenyament i aprenentatge que no s'estan aplicant a les aules i que segurament ajudaria que l'alumnat mostrés més interès i aprengué els continguts millor.

Aquesta idea em permet lligar-la a les propostes de prospecció del treball. D'una banda, una proposta seria ampliar aquest estudi a altres territoris de Catalunya. De l'altra, vincular la metodologia que els docents han explicat amb els resultats de les proves d'avaluació¹⁰ de 4t d'ESO, per treure'n conclusions més directes de la relació que s'estableix entre didàctica i resultats d'aprenentatge. De fet, aquesta era la idea inicial quan es va començar el treball, però per una incongruència en les dates (quan s'han fet les entrevistes als docents encara no hi havia publicats els resultats de les proves) no s'ha pogut establir aquesta vinculació.

La tercera línia de prospecció és vincular aquest treball amb un d'observació a l'aula en el qual s'apliquessin les metodologies i els processos d'escriptura més innovadors

¹⁰ Proves d'avaluació: proves que fa el Departament per avaluar les competències i coneixements bàsics que ha d'haver adquirit l'alumnat al final de l'educació secundària obligatòria. (web Gencat)

exposats pels experts a les aules, i analitzar si els resultats milloren respecte a didàctiques més tradicionals. Es faria una comparativa amb els resultats d'inici i de final de curs.

Finalment, quant a limitacions, el context actual de crispació i saturació entre els docents ha fet descartar les enquestes previstes inicialment a favor de les entrevistes, ja que aconseguir una participació elevada en un context en què, en general, el docent està desmotivats podria repercutir en el treball. A més a més, poder fer entrevistes als docents ha donat un resultat més qualitatiu a la investigació.

D'altra banda, i per acabar, volem exposar que, arran d'aquest treball, s'ha pogut comprovar que hi havia molts pocs estudis o treballs de final de màster d'investigació en català sobre la didàctica de l'expressió escrita en aquesta llengua a les aules de secundària. Aquest que presentem aquí, doncs, vol ser una petita aportació a aquesta línia de recerca que, a parer nostre, caldria impulsar.

Fonts bibliogràfiques i documentals.

- Almeida, B., Bellido, S. y Gumiel, S. (2019) *Aprendizaje y enseñanza de la lengua castellana y la literatura*. Síntesis.
- Amat, O. i Rocafort, A. (dir.) 2017. *Com fer recerca. Treball fi de grau, tesi de màster, tesi doctoral i altres projectes de recerca*. Profit editorial.
- Amor Almedina, M^a I, i Serrano Rodriguez, R (coords) 2017. *Guía práctica para el trabajo de fin de grado en Educación*. Graó.
- Cassany, D. (2021). *L'art de fer classe (segons un lingüista)*. Llibres Anagrama.
- Camps, A (coord.) 1994. *Context i aprenentatge de la llengua escrita*. Barcanova.
- Camps, A (coord.) 2011. *Didàctica de la llengua catalana i la literatura*. Graó.
- Corti, F. (2022). *TFM: Marco Teórico y Normativa APA 7ª edición* [Archivo PowerPoint]. Material académico no publicado del Seminario de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliba CEU.
- Corti, F. (2022). *TFM: Instrumentos y técnicas de recogida de información* [Archivo PowerPoint]. Material académico no publicado del Seminario de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliba CEU.
- Dept. Educació Generalitat de Catalunya. (2015). Currículum educació secundària obligatòria. Decret 187/2015 DOGC núm. 6945 - 28.8.2015 Generalitat de Catalunya.
- Dept. Educació Generalitat de Catalunya. (2015). Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana). Generalitat de Catalunya.
- Dept. Educació Generalitat de Catalunya. (2020). Orientacions per a l'elaboració del pla de suport individualitzat. Una eina per a la reflexió pedagògica i la presa de decisions dels equips docents. Generalitat de Catalunya.
- Dolz, J., Gagnon, R., Ribera, P. 2013 *Producció escrita i dificultats d'aprenentatge*. Graó.
- Generalitat de Catalunya (05 d'octubre de .2021) *Avaluació educació secundària obligatòria curs 2021-2022*. <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/avaluacions-consell/avaluacio-quart-eso/2022/que/>
- Munmany, M. (s.d) *Autors. Espais Escrits, la Xarxa del patrimoni literari català*. <https://www.espaisescrits.cat/ca/que-fem/citacions/120>
- Paz, M. i Martinez, P. (coord.) (2012) *Guía Práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster*. Edit.um
- Peraire Ibáñez, J. (2009). La correcció de l'escrit i el procés de construcció textual: una proposta per a l'avaluació de l'expressió escrita. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 47, p. 51-72 <http://hdl.handle.net/10234/90610>

Termcat centre de terminologia (s.d.). Educació. A *Termcat*. Recuperat el 4 de maig de 2022 de <https://www.termcat.cat/ca>

Annexos

Annex I

ENTREVISTA

Destinatari: professors de 2n cicle d'ESO de l'Assignatura Llengua i literatura catalana d'Osona i el Berguedà.

Autora: Aina Arboix Deitg

Mostra: 10 persones/centres

Entrevista en el marc del Treball final de màster: La Didàctica de l'expressió escrita en català dels centres educatius d'Osona i el Berguedà: metodologia versus resultats.

Abans de començar l'entrevista, els entrevistats hauran de signar un consentiment informat que especificarà el següent:

1. Objectius de la investigació: obtenir informació qualitativa sobre com els docents treballen l'expressió escrita a l'aula: les eines o metodologies que utilitzen i les percepcions o creences que tenen vers l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta habilitat.
2. Permís per gravar l'entrevista.
3. Política de confidencialitat (qui tindrà accés a les entrevistes).
4. Si podran opinar (o no) sobre la interpretació que es farà de la seva entrevista.
5. Si tindran accés (o no) a la transcripció posterior de l'entrevista.
6. Oferir el dret a retirar-se de la investigació en qualsevol moment.

A més, els entrevistats rebran una breu explicació sobre la durada de l'entrevista. Finalment, recordaré als entrevistats que podran fer preguntes o consultar els seus dubtes en qualsevol moment i que les dades seran confidencials (no donaré el nom dels entrevistats).

L'entrevista estarà dividida en:

PREGUNTES D'IDENTIFICACIÓ

7. Ets professor de llengua i literatura catalana? Des de quan?
8. Actualment, a quin centre treballes? Tens plaça fixa aquí?
9. Quina tipologia de centre és?
10. Quants alumnes té el centre?
11. Quants alumnes tens per aula?
12. Quants professors sou per aula? tens algun tipus de suport?
13. Imparteixes l'assignatura de llengua i literatura catalana a 4t d'ESO des de l'inici de curs?
14. Quants anys fa que ensenyes llengua i literatura a 4t d'ESO?
15. Quina formació tens per exercir?
CAP (curs d'aptitud pedagògica), Màster en professorat, Compromís per treure'm el màster en professorat.
16. Tens alguna formació específica relacionada amb l'ensenyament de l'expressió escrita?
17. El teu curs disposa d'una programació anual oficial?
18. El teu centre disposa d'una programació anual?
19. Quantes reunions de departament porteu a terme durant el curs?

20. I què hi decidiu?
21. Si és que no en feu mai, com us organitzeu?

PREGUNTES D'APROFUNDIMENT I DIRECTES: METODOLOGIA

Per respondre aquesta entrevista necessites saber que quan parlem d'expressió escrita ens referim a la dimensió expressió escrita del currículum del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Concretament preguntarem sobre la competència 4 i 5. La competència 4 és la de planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització. La competència 5 correspon a Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.

22. Com treballes l'expressió escrita a l'aula? (Llibre, amb projectes, unitats didàctiques, activitats...)
23. En cas de treballar amb llibres. Com creus que ajuden en la millora de l'aprenentatge de l'expressió escrita de l'alumnat? o creus que no cal tenir llibres?
24. En cas que no estiguis treballant amb llibres, els trobes a faltar? Per què?
25. En cas de treballar l'expressió escrita per projectes, quantes hores a la setmana hi dediquen els alumnes de 4t d'ESO?
26. Com creus que els projectes ajuden en la millora de l'aprenentatge de l'expressió escrita de l'alumnat?
27. Els teus alumnes fan servir el full i el bolígraf? Possibles respostes.
28. Què n'opines, de l'escriptura a mà?
29. El teu alumnat, quants cops per setmana redacta durant l'assignatura de català?(Per redactar s'entén elaboració pròpia de frases, paràgrafs o textos complets com per exemple redaccions). De quina llargada acostumen a ser els textos?
30. Quantes redaccions en català escriuen els teus alumnes durant un trimestre?
31. Quan demanes un redactat de qualsevol activitat, o una redacció, com evites que copiïn literalment textos de la xarxa?
32. Com treballes l'expressió escrita, la vincules amb les competències? i amb les proves de 4t d'ESO? tens alguna metodologia especial? Tot seguit hi ha alguns exemples.
33. Els dones una seqüència d'instruccions quan demanes una redacció? (planificar, textualitzar i revisar)
34. Entregues rúbriques per avaluar l'expressió escrita o un llistat d'ítems que cal que tinguin en compte abans d'encomanar la redacció d'un text?
35. Els fas escriure amb cooperació (en grups o per parelles)? Per què?
36. Els dones feedback dels esborranys abans que escriguin el text definitiu? La nota d'on la poses? de l'esborrany o del text definitiu? els fas entregar la redacció escrita a mà o a l'ordinador?
37. Els fas guardar els esborranys?
38. Quants models d'escriptura veu el teu alumnat durant la setmana? (S'entén per models paràgrafs escrits pel professor o de suports com llibres, projeccions...).
39. Fas tasques d'escriptura epistèmica a l'aula? (les tasques d'escriptura epistèmica busquen la col·laboració entre coautors (apunts compartits), proposen situacions comunicatives reals amb audiències noves (divulgació), tenen una estructura iterativa que permet rellegir i reformular les idees (diari

d'aprenentatge), fomenten la reflexió sobre el llenguatge (mapes mentals) i introdueixen consignes indagatòries (preguntes). Alguns exemples són:

- Diari d'aprenentatge. Després de cada classe, l'aprenent escriu algunes reflexions personals, guiades per unes preguntes del docent, i les publica en un blog o portafolis que els companys poden llegir. Cal fer entrades periòdiques i rellegir la darrera entrada abans de fer-ne una de nova.
 - Divulgació (els aprenents expliquen amb un exemple un concepte del currículum per a una revista del centre adreçada a les famílies. Per exemple, explicar física raonant l'energia que necessita un pivot de bàsquet de dos metres per fer un mat.
 - Apunts compartits (el docent explica breument una lliçó i els aprenents prenen notes. Cada equip obre un document compartit al núvol i, a partir de les notes de tots, elabora uns apunts complets.
 - Creació de mapes mentals (l'aprenent o l'equip elabora un mapa amb les idees més rellevants d'una exposició o d'una lectura). Posen el concepte principal al centre i hi van relacionant els altres amb línies, jugant amb l'espai.
40. Treballen amb preguntes indagatòries (l'aprenent respon a preguntes com: Què et recorda aquesta situació, pots posar un exemple personal, com et sents en aquest punt? hi ha algun mot que no entenguis?)
41. A l'escola utilitzeu el context real a l'hora de practicar l'escriptura? (revistes, blogs...)
- Revista escolar
 - Projecte en què els alumnes hagin d'escriure (un missatge) a l'entorn (a la comunitat de veïns, a l'ajuntament...) o enquestes als veïns
 - Escriuen apunts
 - Escriuen textos relacionats amb les diverses àrees de coneixement (com per exemple el relat d'experiments químics)
 - Clubs de lectura
 - Activitats literàries fora del centre
 - Hi ha jocs florals al centre
 - Tenen un diari de classe
 - Fan textos literaris
 - Blog de classe
 - altres
42. Com escriuen per aprendre gramàtica, morfosintaxi i lèxic? Ddigue'm si alguna vegada has utilitzat alguna d'aquestes tècniques:
- Allargar frases afegint circumstancials i subordinades a una frase simple
 - Retallar frases. Fer reescriure una frase llarga en múltiples frases curtes amb verb flexiu, distribuïdes en paràgrafs.
 - Afegir adjectius a una frase
 - Fer copiar l'estructura de la frase
 - Fer escriure frases semànticament contràries
 - Allargar una frase pel final
 - Incrustar frases inserint un incís dins d'un altre
43. Els teus alumnes, en proporció, fan més còpia (presa d'apunts, exercicis d'omplir buits i corregir frases) que no pas de producció completa d'escrits amb contingut personal o elaborat a partir d'altres fonts?
44. Com treballes l'expressió escrita amb els alumnes amb Plans Individualitzats? Els dones indicacions concretes? Els fas treballar de manera cooperativa?

45. Alguna cosa que no t'hagi demanat sobre la metodologia que utilitzes per ensenyar l'expressió escrita i vulguis afegir? Com has arribat a la conclusió d'ensenyar l'expressió escrita així?

B) LA CORRECCIÓ

46. En un text escrit pels alumnes, hi corregeixes l'ortografia, l'adequació, la coherència i la cohesió? És a dir, reben correccions més enllà de l'ortografia?
47. Què n'opines de la idea: "corregeix per ensenyar, no per publicar" (és a dir, corregeix només allò que està al nivell de l'alumne)
48. Com corregeixes els exercicis? Fomentes la revisió entre aprenents? (en parella o assumint rols diversos (revisor de contingut, forma editor)? ho fas de manera conjunta a l'aula o de forma personal?
49. Els dones la solució? En quin moment del procés?
50. Creus que val la pena escriure si el docent no ho corregeix?
51. Corregeixes sempre totes les faltes? Per què?
52. Com creus que milloren en l'ortografia els teus alumnes?
53. Animes a usar elements digitals com els verificadors? (entendre els subratllats, a contrarestar els resultats amb altres fonts, etc)
54. Descomptes punts per faltes d'ortografia?
55. Valores les correccions positives?
56. Trobes a faltar més temps per corregir? Amb quins recursos creus que milloraria l'expressió escrita (per exemple, menys hores a l'aula i més hores per corregir)

C) L'AVALUACIÓ

57. Com avalues? És a dir, com poses la nota a final de trimestre. Per exemple, utilitzes el portafolis o carpeta d'aprenentatge? (recull de produccions de l'aprenent o la manera del dossier d'un arquitecte o d'un actor. La filosofia del portafolis és "guardar, seleccionar i reflexionar".
58. Fas exàmens relacionats amb l'expressió escrita? Com els plantes?

D) PREGUNTES DEL CONTEXT

59. Creus que treballar per competències ajuda a aprendre a escriure?
60. Creus que escriuen bé els teus alumnes?
61. Què canviaries del sistema educatiu per tal de millorar l'expressió escrita del nostre alumnat? Per què entenc que com a docents, ja fem el que podem.
62. Creus que tal com diu el currículum, la comprensió escrita està estretament vinculada a la lectura?
63. Creus que l'ordinador ajuda a millorar l'expressió escrita, o ho dificulta? (per exemple, perquè es distreuen jugant o buscant informació)
64. Creus que l'ús incorrecte de la llengua a la xarxa és perjudicial per l'ortografia?
65. Què creus que s'hauria de millorar per millorar l'expressió escrita dels alumnes?
66. Quins resultats van tenir els teus alumnes a les proves de competències bàsiques de 4t d'ESO?
67. Amb quines dificultats et trobes com a docent a l'hora d'ensenyar l'expressió escrita? (tant a nivell de dificultats del context, del tipus d'alumnat, etc.)

Annex II

INFORMACIÓ DEL CONSENTIMENT INFORMAT.

La finalitat del Consentiment Informat és garantir que les persones que participeu en la recerca ho feu sempre de manera lliure i voluntària. A més, els participants han d'estar ben informats i entendre plenament com seran tractades, emmagatzemades i processades les vostres dades personals.

- Títol de la recerca: La didàctica de l'expressió escrita en català dels centres educatius d'Osona i el Berguedà: Metodologia versus resultats.
- Elaborat per: Aina Arboix Deitg (xxxxxxx) amb adreça electrònica xxxx i estudiant de la Universitat Abat Oliba
- Motiu: final de màster de professorat de llengua i literatura catalana
- Objectius de la recerca:

Comprovar que a les aules de 2n cicle de l'ESO s'està treballant l'expressió escrita, identificant les activitats pedagògiques encaminades a fomentar aquesta competència.

Identificar les creences i observacions vinculades a l'ensenyament aprenentatge de l'expressió escrita que els docents han descobert arran de la seva experiència a l'aula i vincular-ho amb les tendències exposades pels especialistes de la pràctica de l'expressió escrita.

Senyalar els problemes o dificultats que es troben els docents a l'hora d'ensenyar la didàctica de l'expressió escrita.

Relacionar les metodologies i activitats utilitzades per aquests docents amb els resultats obtinguts a les proves d'avaluació per determinar quines són més eficients.

- Metodologia de la recerca: estudi d'investigació basat amb entrevistes estructurades d'una hora de durada a docents de llengua i literatura catalana de la comarca d'Osona i el Berguedà. L'enregistrament es farà amb una aplicació de mòbil que grava la veu.
- Privacitat:
 - Les vostres *dades de caràcter personal seran confidencials i seran tractades segons la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal i al Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD), així com altra normativa de desenvolupament. .
- Riscos i beneficis: els beneficis de participar en aquest treball és que tindràs accés a una lectura del treball i així conèixer els resultats de l'estudi. No se'n coneixen riscos.

**La legislació defineix dada de caràcter personal com qualsevol informació d'una persona física identificada o identificable. Per valorar si una persona és identificable cal tenir en compte la previsible evolució de la tecnologia i el possible creuament de dades amb altres fonts per part de l'investigador o de tercers. S'inclouen tant dades identificatives (com el nom i cognoms, l'adreça, etc.) com qualsevol altra dada que sola o combinada amb d'altres puguin identificar les persones (poden ser informacions de qualsevol tipus: la imatge, la veu, dades fisiològiques, econòmiques, culturals, socials, etc.)*

Consentiment informat:

Jo, _____, major d'edat, amb DNI _____ actuant en nom i interès propi

DECLARO QUE:

He rebut informació sobre el projecte La didàctica de l'expressió escrita en català dels centres educatius d'Osona i el Berguedà: Metodologia versus resultats del que se m'ha lliurat el full informatiu annex a aquest consentiment i pel qual es sol·licita la meua participació. He entès el seu significat, se m'han aclarit els dubtes i m'han estat exposades les accions que es deriven del mateix. Se m'ha informat de tots els aspectes relacionats amb la confidencialitat i protecció de dades pel que fa a la gestió de dades personals que comporta el projecte i les garanties donades en compliment de la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades i normativa complementària.

La meua col·laboració en el projecte és totalment voluntària i tinc dret a retirar-me'n en qualsevol moment, revocant aquest consentiment, sense que aquesta retirada pugui influir negativament en la meua persona en cap cas. En cas de retirada, tinc dret a què les meves dades siguin cancel·lades del fitxer de l'estudi.

Així mateix, renuncio a qualsevol benefici econòmic, acadèmic o de qualsevol altra naturalesa que pogués derivar-se del projecte o dels seus resultats.

Per tot això,

DONO EL MEU CONSENTIMENT A:

1. Participar en el projecte La didàctica de l'expressió escrita en català dels centres educatius d'Osona i el Berguedà: Metodologia versus resultats¹¹
2. Que l'equip d'investigació format per Aina Arboix Deitg pugui gestionar les meves dades personals i difondre la informació que el projecte generi. És garanteixi que es preservarà en tot moment la meua identitat i intimitat, amb les garanties establertes a la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades i normativa complementària.
3. Que l'Aina Arboix conservi tots els registres efectuats sobre la meua persona en suport electrònic, amb les garanties i els terminis legalment previstos, si estiguessin establerts, i a falta de previsió legal, pel temps que fos necessari per complir les funcions del projecte per les que les dades fossin recaptades.

A _____, de _____ de 2022

Signatura i nom de l'entrevistat/a

Signatura i nom de l'entrevistadora

¹¹ Aquest és el nom inicial del treball. Finalment es va modificar perquè no es va poder tenir accés als resultats de les proves d'avaluació.

Annex III

TAULA CODIFICACIÓ ENTREVISTES DE LA 1 A LA 5

PREGUNTES INTRODUCTÒRIES	CENTRE 1	CENTRE 2	CENTRE 3	CENTRE 4	CENTRE 5
Prof. llengua catalana	sí	Sí	Sí	Sí	sí
Anys experiència	un curs i dos mesos	3	33 anys	18 anys	33 anys
Tens plaça fixa?	NO	No	Sí	Sí	Sí
Tipologia centre	Alta complexitat	Institut d'educació secundària Batxillerat	Institut amb ESO, batxillerat i graus superiors	ESO i Batxillerat	ESO i Batxillerat
Total alumnes centre	fins a 4t d'ESO. 23 alumnes i dues línies per curs	300 i pico, 3 línies per curs. A 4t hi ha un desdoblament intern per facilitat de treballar a l'hora de treballar a l'aula. A batxillerat en tinc 32.	3 grups per cursos d'uns 20 alumnes cada curs.	300 i pico	3 línies d'ESO i dues de batxillerat. 400 i escaig
Alumnes x aula	23 alumnes per grup	20 alumnes, excepte batxillerat 32	20 com a molt	Depèn del curs, a 1r són 29 o 30. I a 4t són 19 o 20	25 alumnes per aula.
Professors o vetlladors per aula	Una	Sí, però a 4t aquest any no. A vegades hi ha codocència.	Sí, vetlladors.	Un professor, excepte a tutoria que entra una psicopedagoga, per treballar segons quins temes	Les assignatures instrumentals les fem amb codocència. "Això de la codocència és una batalla que tenim perquè precisament els professors no en fem una valoració positiva i et diré perquè, abans en comptes de fer la codocència, els cursos anteriors, nosaltres el que fèiem era el petit grup, i què volia dir? que els alumnes amb necessitats

					educatives a les hores de català, castellà i mates anaven amb un grup a part, però és clar, sobre paper està molt bé, perquè el paper ho aguanta tot. Però moltes vegades, aquests professors a l'aula hi estan desaprofitats perquè quan expliques segons quins temes, per exemple quan fem la comprensió lectora o literatura, no cal que hi hagi dos professors a l'aula, a no ser que hi hagi un nano acabat de venir, però quan hi ha tots els alumnes, els nivells que fem de primer a 3r d'ESO, tothom pot entendre el que expliquem" "en un grup a part tothom pot fer el seu itinerari al seu ritme".(Metodologia_ENT _5_min_1'48")
Estàs a 4t des de principi de curs	sí	Sí	Sí	Sí	Sí.
Anys exp. 4t ESO	Aquest curs	És el 2n any que faig 4 però no a aquest centre.	9 anys seguits fent llengua catalana i literatura a 4t d'ESO	3 o 4 anys	Sempre he fet 3r, 4t i 2n de batxillerat
CAP, màster, compromís	Compromís	Màster	CAP	CAP	CAP
Formació específica exp. escrita	No	De només expressió escrita, no	Vaig fer tallers per millorar l'escriptura, i encara ho faig servir.	No	Sí, he fet alguna cosa, l'ara escric. Cursos del Departament
Programació curs	No	No	Sí	Sí	Sí

Programació centre	No	No. Es fa una mica com pot i es coordina amb el company. Aquests mateixos llibres ja porten la programació. Jo m'ho programo a partir del què veig a la classe. Com que els vaig tenir a 3r ja sé amb què van bé i amb què no.	Sí	Sí	Sí.
Reunions departament	Una a la setmana	Sí, cada setmana	Una reunió de departament cada mes. Es fan de setembre a juliol.	Sí, de català i castellà junts. Ara ho fem cada 15 dies.	Una setmanal, els dimarts a primera hora. Nosaltres fem reunions de català i prou.
Què es decideix ?	Es parla de tot. Des de la gestió d'aula fins al certamen de jocs florals. Què es fa a cada curs.	Es parla dels continguts que es treballen a català i castellà, què es farà a jocs florals...	Decidim quins llibres de text utilitzarem, com es reparteixen els cursos i els grups, el concurs literari de l'institut... També valorem els resultats de les proves de competències bàsiques i com les podem millorar. Igualment què caldria comprar (llibres, material...). El Cap de departament ens informa del què s'ha dit i acordat a les reunions de Caps de Departament.	Els continguts que es treballen a l'aula, programacions, el departament és el filtre de les informacions de direcció cap al professorat. El filtre és el cap de departament. Com que no hi ha equips docents, no ens arribarien les informacions.	
Si no feu mai reunions, com us organitzeu?	No és el cas	No és el cas	No és el cas	No és el cas	No és el cas
PREGUNTES SOBRE LA METODOLOGIA					
Llibres paper o online, projectes cat,	No hi ha llibres. Hi ha projectes però aquest trimestre no,	Llibres en paper, i jo ho complemento. Per mi això no és	Llibres en paper. No es fan projectes	Llibre en paper, en digital no, perquè sabíem d'altres centres que en digital	Jo tinc llibre de text i llavors al meu <i>classroom</i> faig el que em sembla. El llibre el

interdisciplinaris, UD, activitats, etc.	només al primer trimestre que de 8 hores de projecte hi entrava a 3.	una guia eh, és un suport.		simplificaven els exercicis, tipus encert error, eren exercicis molt simples. Però és cert que el llibre en paper és només un suport. Jo sempre els dic que s'han de mirar la llibreta, que allà hi és tot.	faig al meu aire, jo els faig esquemes, comentar, moure'm i fer-los escriure.
Si treballes amb llibres, com ajuden els llibres? calen o no?		Se centren més. M'agraden que escriguin, que vegin, que toquin. A ells els hi va molt bé tenir un suport, per exemple amb el confinament, amb tota la situació que hem viscut ara, si estan malalts, com fas una classe. Si, mira't això, però igualment has de preparar aquell material, l'has d'adaptar, i al final acabes tenint això. I aquests llibres van per blocs, i quan acabes, al final de cada tema hi ha un joc i hi juguem a la classe, i s'ho passen súper bé. Tot i així també fem coses amb ordinador, així també aprenen a fer servir programes.	Els centren més, estan concentrats. Els fa de guia. Ells ho prefereixen. Quan acaben el llibre estan molt contents, diuen que és el primer que han acabat a la vida. Ells els agrada ser-ne conscients que han treballat.	Els llibres de text va bé per les lectures, perquè si no els cansa la vista. Per mi és important treballar la part escrita, treballar la part de psicomotricitat fina. Jo del llibre sempre els faig anar endavant i endarrere, els complemento amb activitats i teoria. De teoria sempre m'agrada més la meua, jo faig molts esquemes.	Pels exercicis. Agafar-ho per internet no és cap innovació. Això és com les programacions, oi que hi ha algú que ho pensa, doncs que ho faci i que ens deixin fer classe. Jo ja busco vídeos d'aquí, textos d'allà. Mira jo els meus exàmens són articles d'opinió de diaris, del nacional.cat, de l'ara... i els classroom els esquemes són meus". (Metodologia_ENT_5_min_7'55")
Trobes a faltar els llibres?	Si. Per mi i per ells. Tens els continguts, hi ha idees, exemples d'exercicis, tens	No és el cas.	No és el cas	No és el cas.	No és el cas.
Hores setmanals projectes	No hi ha projectes, hi ha una assignatura d'escriptura creativa. una hora a la setmana mínima i cada 15 dies una hora més de	Fan 3 hores de català, i una per projectes, però perquè ens organitzem de manera interna. És una mica movable. Per exemple com que ara tenim el projecte de teatre,	Fan 4 hores de català. I una la destinen a la lectura. I fan lectura en veu alta, treballs sobre això. Però no treballen per projectes.	No hi ha projectes a 4t, ara es comença a 1r d'ESO, durant una setmana.	de 1r a 3r d'ESO es fan 3 hores de català a la setmana, a 4t són 4 perquè hi ha la revista. Treballem per projectes de manera puntual, però els vells no en som gaire

	<p>català. "Esriptura creativa és amb codocència, dos docents a l'aula, i va molt bé perquè és molt pràctic. Aquí fem de tot. Per exemple, ara com que ve sant Jordi els hi hem fet presentar una tasca per sant Jordi individual d'esriptura creativa. A primer una poesia, els ensenyem a fer poesia, amb les figures retòriques, que ja havíem treballat i ara l'han d'aplicar". A 2n per exemple com que han treballat la narració fan l'antisantjordi, els hem donat les pautes. A 3r com que han treballat molt l'entrevista i la notícia, ara per treballar el Sant Jordi, els fem fer una notícia d'un fet a Navàs que tingui a veure amb Sant Jordi. Per exemple el drac ha ensorrat l'hospital. I a 4t vam treballar la publicitat per tant ara estan creant una història de l'amor o del desamor, en text narratiu, així que segons el que han treballat a esriptura narrativa o apliquem al</p>	<p>i hem d'assajar, ara fem hores de català.</p> <p>Els projectes que tenim però són petits, només amb dues assignatures. Aquest trimestre hem fet un programa de televisió. També en tenim un de teatre que es fa entre socials, economia, català, vip, educació física.</p>			<p>partidaris. La revista es pot considerar un projecte, ara hem fet la setmana de l'alimentació i es podria considerar un altre projecte. Aquest any hem fet un projecte molt potent hem treballat els 50 anys del quomari de la fàbrica Miquel Martí i Pol i hem set català, socials i el departament d'expressió (educació plàstica, música i educació física).</p>
--	---	---	--	--	--

	context d'ara. (Metodologies ENT_1_Min_3'33")				
Com ajuden els projectes?	<p>Els projectes et pot anar molt bé o malament depèn de l'alumne. Com que és molt temàtic. Depèn de si t'agrada o no. Els grups han de ser indicats, no lliures. Aquests alumnes els motiva més. Treballem coses molt diferents.</p>	<p>Està molt bé treballar per projectes però penso que també hi ha coses que s'han d'explicar. Perquè si jo els dic: escriu-me una cosa, per exemple, descriu-me la porta, doncs jo et faré una descripció d'una porta, però si tu no em dius: no, és que havies de començar de dalt cap a baix, has d'anar punt per punt... per tant, per mi el que hauré fet està bé, no hauré tingut cap correcció o indicació, doncs per mi estarà bé. (Metodologies ENT_2_Min_27'01")</p> <p>Tot el que es fa ajuda a millorar l'escriptura, no només el projecte. El problema però és que quan es fa un projecte, normalment, la part escrita que hi ha, a no ser que sigui un treball redactat, és el que és té menys en compte, a no ser que diguis que el projecte final és fer un llibre. Llavors si que es tindrà en compte l'escriptura. Però si és fer un experiment, o un vídeo, l'escriptura és el que queda més apartat. El projecte sí que ajuda, perquè si has d'escriure, ja aprens, alguna cosa ja has après. (Metodologies ENT_2_min_23'34")</p>	<p>No ajuden, es nota molt els nens que venen de primària havent treballat només per projectes, van molt peixos.</p>	<p>No soc ni de tot teoria ni de tot projectes. Jo crec que s'ha de buscar una mica l'equilibri. Hi ha assignatures o temari que s'han d'aprendre i s'ha d'estudiar, perquè hi ha d'haver la base i hi ha aspectes que és bo experimentar i fent petits projectes, però buscant un equilibri, substituint una cosa per una altra no, perquè per la poca experiència que tinc, és que molts cops copien d'internet i enganxen. Per altra banda, dels grups sol treballar el responsable, els que no els interessa el tema o no treballen tampoc, llavors creen males dinàmiques de grup que costen de gestionar, i és una mica complicat. Però clar, jo crec que és buscar l'equilibri d'això, de coses més teòriques que s'han de fer i coses més pràctiques. Però jo això d'eliminar àrees, per fer només projectes, no. Perquè llavors segur que hi ha coses que deixes de tocar. (Metodologia ENT_4_Min_10'35")</p>	<p>És una eina, se n'han de fer de projectes però basar-ho tot en què els nanos tindran la iniciativa de dir que volen aprendre les estructures sintàctiques no, serà difícil. Jo no conec a cap criatura que li surti de dintre dir això. Tu els hi has de despertar les curiositats, tu els has de guiar. Però això d'esperar que ells tinguin la iniciativa per donar-los tu el que saps, jo crec que aquest procediment és una fal·làcia. (Metodologia ENT_5_min_16'58")</p>

<p>Fan servir el bolígraf ?</p>	<p>No prenen apunts, passen del llapis. Ningú escriu res. Sobretot a 3r i 4t. I els exercicis els faig fer a la llibreta</p>	<p>Sí, el llibre és en paper per tant fan servir molt el bolígraf.</p>	<p>Sí, sempre. Tot i que a vegades, una estona d'ordinador també va bé, per exemple avui hem buscat la biografia de Mercè Rodoreda.</p>	<p>Sí, tenen llibretes o fulls (si són ordenats) que és on hi fan els apunts i les activitats. Allà ho apunten tot. Si són preguntes els faig copiar l'anunciat o si no el volen copiar els faig copiar la resposta llarga. Pel que fa els apunts, sempre els faig jo. M'agraden esquemàtics i resumits, així també n'aprenen. Jo els hi vaig explicant, els exemples normalment sempre els traïem entre tots.</p>	<p>I tant, obligatori. Com ho faig jo? Segons quins apunts que hi ha al classroom, els explico jo. Jo normalment els explico amb classroom i esquemes que els faig jo. Quan fem gramàtica els dic apunteu, perquè jo sobre aquelles estructures vaig apuntant. Sí, sí, tenen paper, tenen llibretes, no les controlo perquè considero que a 3r i 4t d'ESO ja són grans, però sí, sí.</p>
<p>Opinió escriptur a a mà</p>	<p>Està bé perquè si no es distreuen. Fan molt mala cal·ligrafia. L'ordinador els fa distreure molt. Les redaccions a l'ordinador. Si són coses petites més a mà.</p>	<p>Apunts normalment no en fem perquè ja tenim un llibre amb teoria. Però si que és veritat que quan hem hagut de fer una infografia, han hagut de resumir. Llavors no els hi faig tota la teoria però si falta alguna cosa els hi dic.</p>	<p>Per redactar, els apunts, els exercicis. És molt important, ho interioritzen tot.</p>	<p>Per mi crec que és important treballar la part escrita, sí que és veritat que la psicomotricitat fina a p3,p4 i p5 s'ha deixat de fer per fer coses més manipulatives, que també està bé, però la part de grafia no. I hi ha molts problemes de nens amb problemes de psicomotricitat fina perquè a primària cada vegada es treballa menys.</p>	<p>Escriure a mà interioritzen més. Ara a batxillerat, estem fent fonètica, tot i que està al moodle els he obligat a prendre apunts, perquè interioritzen molt més.</p>
<p>Quants cops per setmana redacten a català</p>	<p>Mínim un cop per setmana. I si no, un cop cada 15 dies. I les comprensions lectores també a la llibreta i els fan escriure.</p>	<p>Depèn de les setmanes i del que estiguem fent, perquè si estan escrivint, però fem ortografia, lèxic. Per exemple, la setmana passada vam fer el currículum; van escriure les dues hores que teníem, aquesta setmana hem fet un debat a l'aula i no vam escriure.</p>	<p>A cada hora de l'assignatura, hem passat molts pocs dies. Els has de motivar sempre. Ells per principi tot ho troben avorrit, i tot els hi fa mandra i no tenen ganes de fer res, però un cop</p>	<p>Depèn del temari.</p>	<p>Escriure els faig escriure a cada classe.</p>

			dius no, començarem d'aquesta manera, doncs va, farem una redacció que ara que fem l'1 hauran de sortir deu paraules amb l'1, però que tingui sentit eh, i en surten de molt bones.		
Redaccions durant trimestre?	6 redaccions. + 6 de projectes	Sempre vull que escriguin mínim 2 textos. Aquest trimestre hem fet el currículum i la carta de sant Jordi. El primer trimestre els vaig fer escriure una carta pel seu jo futur. Aquest trimestre encara en farem alguna mes.	Moltes	Una al trimestre mínim. Quan els explico una tipologia textual llavors aprofito i els faig fer un text, per exemple una instància un currículum...això ja és la redacció. També participem a concursos literaris, el de Calldetenes i el de Jaume Callís.	2 o 3 per trimestre.
Com evitar que copiïn literalment d'internet?	Els faig fer tot a mà.	Es veu molt quan algú ha copiat, perquè ja veus que aquella persona no escriu així. Si tot ho fes amb ordinador, potser no ho sabria, però si una persona la faig escriure a la classe, i llavors el faig entregar un text que ha fet a casa amb ordinador, ja veig que ha copiat.	Ho notes. Ja saps quan un alumne escriu bé i et presenta una cosa que està molt bé.	Ja ho veus. Potser en algun text petit se'm cola, però ja saps com escriuen els teus alumnes.	La temàtica que els fas fer ja no dona per copiar. Com els exàmens, els faig fer tot pràctics i no dona per copiar. Un text de comprensió lectora, subordinades, coses que hem explicat. Vaja, no m'hi trobo eh.
Treball exp. escrita amb competències?	Sí.	Sí, tenen molt clar les propietats de les competències de l'adequació, la cohesió i la coherència d'un text. Ho vinculo perquè vull que els quedi molt clar què valoren de les competències, però no hi estic gens d'acord. Les competències et preparen molt de cara el futur, són les habilitats que adquireixes,	Ho treballa amb el llibre, que ja segueix les competències.	Els exàmens intento que siguin competencials, per tant com que les competències el que fan són a partir d'un text i a partir del text relacionar totes les preguntes, doncs és el que faig jo, adaptant-lo al que s'ha treballat a l'aula.	Per les competències, segons les rúbriques, hem de corregir 7 ítems. Cohesió, coherència, lèxic... Clar, fer-ho per 120 alumnes és molt. Quan poses una nota, ja saps perquè la poses, però fer-ho detallat és molt.

		<p>però els continguts que segueixen donant... les normes ortogràfiques no hi ha ningú que se les sàpiga, jo no me les sé i no me les penso saber, perquè tens la norma i llavors 300 excepcions, llavors serveixen quan has de posar accents, la dièresi, i els diacrítics, però saber que a davant de tal i va tal no cal, perquè sempre hi ha excepcions. Sí, ho vaig aprendre a primària, però a l'ESO ja s'hauria de saber. (Metodologies_E NT_2_Min_33'50")</p>			
A partir de les proves de 4t ESO?	No.	Sí. Abans de les proves sí.	Sí, tot i que no hauria de ser així. Perquè pots aprovar un examen sense tenir-ho interioritzat.	Només els hi faig fer un examen abans perquè vegin el tipus d'examen.	Sí, a finals d'octubre ja començo. En fem com a mínim 4 abans. Jo sempre als exàmens que faig jo sempre hi ha un text que és comprensió lectora o expressió escrita d'aquell text. És un article d'opinió. Jo puntuo de l'1 al 10, i llavors ho comento. I els poso AS, AN, però no m'agrada.
Tens alguna metodologia concreta?	A la setmana faig ortografia, comprensió, torno a repetir ortografia i llavors faig expressió escrita. A part de l'assignatura	De català tenim 3 hores, i per no fer sempre el mateix, un dia el destino a fer un treball amb grup, que s'ho puguin anar fent i organitzant a la seva manera, per exemple amb el projecte de l'informatiu de la televisió. Doncs una hora la destinava això. Aquí havien de fer un text predictiu, un anunci i una notícia.	Agafar un conte, els hi reparteixes, ho llegim i en lloc de fer les últimes preguntes, redacteu un final diferent. A partir de les deu últimes línies, les hi faig treure i que ells redactin el final de nou. Jo quan faig el dictat els	Treball per blocs, però que tampoc durin molt. Els faig entregar la redacció en paper, està feta amb ordinador, però els hi faig imprimir, perquè si no per corregir no m'és pràctic fer-ho des del drive.	Aquí fem tres hores de català de 1r a 4t d'ESO. A 4t són 4 perquè tenim la revista. Jo el que solo fer és, anar-los barrejant llengua i literatura, i barrejo gramàtica amb textos, tipologia textual" ho vaig barrejant tot. Però jo soc molt ordenada eh, a primer dia de curs ja els dic els dies que tindran examen, el treball". "Jo els dic

		<p>Per altra banda, les lectures obligatòries les llegim a la classe. Un dia a la setmana en veu alta. I faig llegir a tothom i avaluo. Així és una manera que es fixin amb l'escriptura. Si el llibre els agrada, volen llegir tota l'hora.</p>	<p>faig corregir mútuament. Cada trimestre. Els faig llegir en veu alta. Sempre els faig copiar tots els anunciat. Quan els faig retorn dels exàmens o les redaccions els faig d'un en un a la taula del professor. Així s'ho miren tranquil·lament i em demanen els dubtes.</p>		<p>el dia que començarem les lectures, com ho treballarem, tot aquesta és la meva programació de debò, aquí és on passo les hores, la programació de rotlló no me la miro mai. Jo faig dos exàmens segur, més un dictat puntuable, més dues narracions més i les lectures el que faig el primer dia presento la lectura i llegim en veu alta. Si fem teatre llegim tota la classe i quan fem novel·la els presento l'autor i comencem a llegir. I els dic la setmana que ve fins la pàgina tal, i sense que ells ho sàpiguen els faig escriure un resum, o els faig examen tipus test. I així controlo que ho han fet perquè si no, no llegeixen. O els faig explicar els personatges. A vegades oral, escrit. I els faig quan s'escau. Quan hem començat la lectura els faig cada setmana una mica de control.</p>
<p>Els dones una seqüència d'instruccions? per escrit o oral?</p>	<p>Sí, sempre els explico l'estructura, perquè serveix. Els ensenyo models i exemples. Més d'això no faig.</p>	<p>Sempre, com que ara a quart estem treballant molt per competències i hi ha una manera molt clara, els hi dic: adequació (el text s'adequa...). Llavors hem de fer una carta, com és una carta, on la presentem, per tant, pot haver-hi faltes de respecte, no, els paràgrafs. Ells ho tenen penjat al classroom, però no s'ho miren.</p>	<p>Si, sempre els dona instruccions de manera oral, o si és una tasca del llibre aquest ja té instruccions.</p>	<p>Quan treballo els textos segons les tipologies textuals per exemple els predictius ja tenen les indicacions de com ha de ser el text. Ja tenen unes pautes per escrit al llibre o al classroom, i oralment també els hi explico. Però quan és un narratiu, doncs no, els hi explico oralment: abans de començar els hi dic heu de</p>	<p>Depèn, quan fan una notícia sí, perquè per exemple quan fan una notícia és molt important que facin primer un esborrany.</p>

				pensar de què voleu que vagi el vostre text, qui serà el protagonista, etc. Aquí introducció, nus i desenllaç ja ho tenen assolit de primària.	
Entregues rúbriques?	No	Sí, ja les tenen penjades al classroom. És la rúbrica de les competències. La d'expressió oral la tenen al llibre i també en tenim del departament.	No	És l'ideal si et serveix d'orientació. Però a la pràctica, si has de tenir una rúbrica per cada nen i l'has d'omplir, és molta feina.	No.
Escriure amb cooperació	Sí, alguna cosa sí.	Sí, amb el projecte de la televisió escrivien en cooperació.	Sí, per exemple els vaig fer fer un menú de restaurant utilitzant només els monosíl·labs i això havia de ser en parelles. Així també es treballa els accents diacrítics. Amb el text instructiu els faré fer una recepta de cuina gravada.	Sí, faig petites coses, petits temes. Per exemple aquest any vaig fer la diversitat lingüística, és un tema que a primària se'n parla poc, i sempre feia un ppt molt visual i jo els introduïa conceptes perquè copiessin a la llibreta que volia que tinguessin clars. I aquest any vaig fer un petit treball amb 40 preguntes, n'hi havia de teòriques i de buscar. Els hi vaig fer una prova, i vaig veure que fatal. No els hi va quedar res clar. I més no van treballar amb cooperació, es van repartir la feina... no va funcionar.	Sí, quan fan la revista. Però com a molt dos per grup. El treball cooperatiu amb grups bons, fes-ne tants com vulguis, és a dir, escriptura creativa amb dos bons, tants com vulguis. Hi ha gent que tira sola. Però els nanos que no rutllen, amb treball cooperatiu hi has d'estar, perquè si no, no tiren. I si fas grups heterogenis sempre hi ha els dos que treballen, el que s'ho mira, i el que no fa res. I el que fa el dibuixet i llavors no els hi agrada i li treuen. Jo ho he vist com a mare. Els nanos sí treballen entre iguals sí que els agrada.
Donar feedback	Sí. Ho fan en llapis, llavors ho esborren i ho tornen a fer.	Sí, els dic t'has equivocat aquí, els recordo que hi ha corrector. Faig feedback de manera individual sempre que puc.	Sempre els dono feedback. Però els faig de manera individual, a l'aula quan els altres treballen.	Sí, els faig comentaris i els hi reviso els textos sempre. Però, si aquell text no s'ha de presentar a cap concurs literari, per exemple, no s'ho revisen. Miren la nota i ja està.	Jo sempre els comento tot, això és un 7,5, o un 6. Jo els dic estic molt contenta perquè has tret un 6. Clar, un 6 no és un 4.9. Per mi això és una enganyifa. l'AS, l'AN, és emmascarar el fracàs escolar.

Guardar esborrany. Com posen la nota?	No, perquè ja no tinc els esborranys perquè ja ho esborren i ho modifiquen. Llavors ja és el mateix document.	Quan has de fer un text, a qui li agrada ja s'ho fa en brut i després s'ho passa a net, però si ja no t'agrada escriure, en prou feines. Molta gent quan escriu m'ho ve a demanar, per tant jo ja els hi corregeixo. Això ja els hi corregeixo com a esborrany.	El mateix esborrany és la redacció, perquè ho fan amb llapis.	No fan esborranys.	Els fan esborranys perquè jo els hi dic, però no els corregeixo. Jo insisteixo molt que el facin, però no me'l lliuren. Me'l lliuren en net. És que si no tindries un problema de no donar l'abast.
Models escriptur a per setmana	Molt pocs.	En veuen, perquè quan hem escrit textos, hi ha molts nens que busquen coses per internet.	Cada sessió en tenen. Perquè amb el llibre n'hi han. O si no fem una hora de lectura en veu alta que també llegeixen un llibre, i això ja són textos escrits. Cada tema fan un dictat, però a vegades inclús un per setmana. Ho tinc com a tècnica per relaxar-se. Els faig copiar les faltes.	El llibre de lectura si el tenim tots igual, a mi m'agrada llegir-lo a classe una hora a la setmana. Per tant ja veuen aquest mode	Molts, depèn. Molt text argumentatiu. Descriptiu, opinions. Jo crec que el text argumentatiu i descriptiu probablement és el que es treballa més. Els agrada molt els comentaris de les lectures i si són d'actualitat els agrada.
Tasques escriptur a epistèmica	no	Falten hores per fer-ho tot. Quan hem de treballar una tipologia textual, aquest any les hem treballat específicament perquè havíem de fer lo de les competències, ja ho saben. Llavors, ens vam repartir les tipologies de textos i cadascú el va explicar a la resta de la classe. I llavors havien de fer una infografia, i llavors havien de posar uns textos d'exemples. També els deixo fer exercicis en parelles.	no	no sé ben bé què és, però no. Això ho veig molt amb altres assignatures, com ciències amb projectes.	No, actualment no.
Utilització context	Sí. Textos literaris, textos relacionats	Estic en un grup de whatsapp de teatre, i els	Sí, clubs de lectura i textos	Sí, participem a concursos literaris, per	Sí, tenen revista escolar. També hem fet

real per practicar l'escritura	amb les diverses àrees de coneixement.	corregixo les faltes quan veig que escriuen alguna cosa amb faltes. Han fet un currículum. Han participat al concurs de literatura presentant una carta de Sant Jordi. (Jocs florals)	literaris. També els faig fer instàncies	exemple el d'aquí Calldetenes i el del Institut Jaume Callís. Quan són d'arreu de Catalunya, no, perquè se'ls fa molt pesat. Jocs florals depèn de l'any també en fem.	instàncies, clubs de lectura, i en aquest sentit, l'any passat els vaig fer una activitat d'animació lectora. Per exemple, els vaig fer anar a recomanar llibres a primer d'ESO, i els va agradar. Aquí també havíem tingut un certamen molt potent, només per a nostre centre.
Tècniques gramàtica, morfosintaxi i lèxic	Afegir adjectius a una frase sí.	Aquí no m'agrada gaire, això ja es treballa a batxillerat. Jo no ho ensenyo gaire, molt genèric. Només a través de cançons que s'ha de buscar el subjecte. El llibre sí que té activitats d'aquestes.	Utilitza la tècnica de retallar frases, de fer frases, d'afegir adjectius. La teoria els escric resumida a la pissarra. I quan arriben ja la troben escrita. Fan si fa no fa la mateixa proporció de coses.	Sí, per exemple ara fem subordinades i hem de substituir el substantiu per una subordinada, o de sinònims o castellanismes. Els hi poso dues frases: per exemple, sing a song. I la profe d'anglès m'ha dit que està malament aquesta frase, i llavors els hi dic "canteu". I la profe de català diu que està bé. Per què? Perquè falta el you, i en català no li he posat i està bé. Això ho faig per explicar que en català tenim els morfemes que ens permeten fer això, per això en anglès necessito el subjecte. Però has d'anar buscant recursos.	Els faig molts esquemes a la pissarra i apunts meus. Ho tenen tot penjat al classroom però els faig escriure a mà també.
Còpia o creació completa d'escrits	Fan més creació completa.	En aquest cas producció pròpia.	A tots els exercicis, encara que facin copia dels anunciats, els demana de fer creació d'escrits. Per exemple ara hem fet el text descriptiu i havien d'afegir adjectius a	Potser fem més còpia, més guiat. que creació completa. Perquè quan els hi faig fer, ho copien i ho enganxen.	Jo crec que al llarg del curs fem còpia i personal. Potser més còpia.

			darrere el nom.		
L'expressió escrita amb els PI's	Fem més acompanyament i fa una redacció més fàcil.	Treballo el mateix, però ho valoro diferent. No soc tan exigent, els hi corregeixo, els faig fer més curts, poden fer-ho amb el del costat, els difícils no els hi faig fer...	Els explico més bé les tasques	Depèn del nano, normalment els exàmens sí que són adaptats. Els hi dono un guió d'estudi. Amb literatura els hi envio un resum. O si fan subordinada només els hi dic un exercici d'aquest tipus. Jo si veig que van seguint, vull que segueixin, perquè clar, no volen ser diferents.	Jo amb els nanos que tenen dislèxia de debò és la puntuació diferent, tinc en compte el seu nivell. Per mi el millor acompanyament que li pots fer és demanar-li amb el seu nivell. Un nano que veus que s'esforça però que t'ho escriu com pot, endavant.
Metodologia en general. Conclusions	Donar indicacions i redaccions. Fer revisions	No tenen l'ordinador engegat si no és que l'han de fer servir, per exemple per fer alguna cerca.	Amb l'ordinador, i per parelles, cada company havia de buscar deu paraules amb s sonora i s sorda, i havien de fer una redacció que les inclogués. A partir d'aquí quan la tenien feta, el company, agafava la redacció de l'altre i llegia la redacció de l'altre i deia com l'havia valorada. I ho corregien perfecte. Ells fan de professor i llegeixen la redacció del seu alumne i això els hi agrada molt. Llavors els hi demano, quina nota els posaries? i la claven. Llavors jo acabo de corregir. Jo els corregeixo davant seu. Així veuen què els estic corregint. Si	En els exàmens, el que sí que solo fer quan hi ha preguntes d'escriure, solo fer una recopilació d'errors, i llavors, després dels exàmens els hi passo la fitxa amb els errors, la projectem i entre tots mirem què ha passat. Jo els hi dic, els errors de 4t i mirem aquests. N'hi ha de tots, d'ortogràfics, de concordança, castellanismes, morfosintaxi.. depèn. I els hi poso allà i han d'escriure la correcció. I si podem explicar perquè també els faig explicar el perquè. Llavors per l'examen els hi faig tornar a repassar.	A mi les noves tecnologies m'agraden. Ara hem fet un text persuasiu i els he fet penjar l'anunci al <i>classroom</i> . M'agrada <i>instagram</i> , m'agrada els poemes. Ara hem fet uns poemes de Miquel Martí Pol i els he fet fer uns muntatges que he penjat per <i>instagram</i> i m'han fet uns muntatges molt xulos. Dit d'una altra manera, els textos, format paper. Els de la revista encara deixo que els pengin el <i>classroom</i> , però per gota que puc per paper a no ser que siguin d'aquestes característiques. Tinc llibre i tinc <i>classroom</i>

			fan moltes faltes els hi faig tornar a fer. Els dic seria suspesa però si la tornes a fer sense cap nota t'aprovaré. (Correcció_ENT_3_min_3'15")		
PREGUNTES SOBRE LA CORRECCIÓ					
Correcció de tot el text o no	Sí, a vegades sí. Les faltes sempre. A no ser que l'alumne tingui dislèxia o trastorn d'aprenentatge.	Ho corregeixo tot, ortografia, adequació, cohesió i coherència.	Sí, de tot el text.	Sí, de tot el text.	Sí, ho corregeixo tot.
frase: corregeix per ensenyar no per publicar	Sí, és així.	És el que hauríem de fer.	Per ensenyar. Mai ho he fet per publicar. A veure, em venen i m'ensenyen la redacció que es presenten en el concurs, però clar els corregeixo la puntuació, les faltes, interrogants si alguna cosa no s'entén. Però no els corregeixo res.	Jo respecto bastant el seu text.	Sempre corregeixo per ensenyar no per publicar, però en el cas de la revista. Fer això és complicat. Jo sempre dic que aquesta és la més difícil d'impartir del centre perquè que has de fer? no redacten bé, i has d'agafar els seus articles, corregint-los fent veure que els han redactat ells sense que es noti que has fet tu el gir. La complexitat de la revista és que no es noti que tu ets a darrere
Revisió entre aprenents, a l'aula de forma grupal o personal	No	Sí, quan corregeixen el d'un altre company o s'autocorregeixen el seu de veritat són més exigents. Tot i així els faig que corregeixin de manera cooperativa o no depèn del tema. Per exemple si és una carta, no, perquè hi ha coses molt personals.	Redaccions, els fa por, però els hi faig fer. Els dictats per exemple sempre se'ls corregeixen per parelles.	Si són textos individuals; no. Clar, teòricament les correccions les fem perquè ells després les revisin i justament. Teòricament és per aprendre, però llavors jo he vist que se'n enfoten. "has fet 25 faltes, uala", llavors hi ha nanos que corregeixen malament el dels	Sí, ara faig servir els dictats en línia i sí, un es corregeix a l'altre. Una classe heterogènia puja el nivell de tots, fins i tot els que els costa més. Puntualment aquells amb tantes necessitats especials, amb tantes eh, els faig sortir, sí. Però aquell que pot però és despistat,

		També fem correccions amb el grup classe, a vegades els dono el solucionari i ho fan ells per veure on s'han equivocat.		altres... I tot el que representa que hauria de ser positiu, acaba sent negatiu. (Correcció_ENT_4_min_58'29")	si aquest nano està amb un grup heterogeni, arribarà al bé. Si el poses amb un grup homogeni, de nanos baixos, baixarà segur.
Donar la solució	Sí	Per corregir, els hi dono les pautes de competències bàsiques i de seguida veuen, aquí falta això, oju, mira-t'ho bé això. I quan és d'un company són més exigents. Jo el hi dono la solució quan m'ho demanen, o si no els hi dic, busca-la. Perquè s'han tornat molt còmodes.	Mai els dono la solució i prou. Ho corregim junts, a veure quin dubte han tingut. A vegades els dic, torna'm-ho a escriure Acompanyar-los a que la trobin ells. I si no, quan fas les correccions, deixar-los-hi temps de manera individual per revisar-ho amb el tutor mentre els altres fan tasques. Si els corregeixes a davant s'hi fixen, si no només miraran la nota o a veure què els hi has posat". No miraran la falta que han fet. Llavors per exemple "fret" els dic, aquí, què hi ha amb fret? què hi veus aquí? i diuen ja ho veig, oi que no va amb t.(Correcció_ENT_3_Min_2.45)	Els hi explico l'error que han fet. Teòricament les correccions són fetes perquè ells les revisin, i justament les solo fer per presentar-les als premis, perquè sé segur que ho revisaran. Perquè si fem redaccions que no presentem, miren la nota i la posen a la carpeta. Ni es miren les correccions. Després d'estar mil anys fent-los comentaris, ni se'ls miren". "I ara, les redaccions, les continuo volent en paper, no al drive, perquè primera, per mi és el triple de feina, he de canviar de color, cada vegada i hi estic el doble. (Correcció_ENT_4_Min_19'44)	És important sempre comentar els exàmens a classe. Quan els dono l'examen els corregim.
Escriure sense la correcció del docent. Si o no.	No. Val la pena corregir sempre. Si no corregeixes no posen esforç.	No val la pena.	Sí, els companys també saben corregir molt bé. Són molt exigents. Jo llavors ho reviso i no s'equivoquen amb la nota.	Sí, perquè no. Sí, a vegades no tens perquè corregir-ho tot. També han d'estar acostumats que no sempre se'ls ha de corregir tot. Jo sempre els dic, si no ho corregeix la	Jo sempre ho corregeixo tot a la classe. Sempre faig que cada nano faci una frase, començo per un cantó i acabo per l'altre. Sempre els faig respondre a tots, quan corregim, però quan els

				professora no ho faig?	explico no, llavors ho faig aleatori.
Correcció de totes les faltes	Sí.	Jo les corregeixo totes perquè si no les aprenen malament.	Sempre.	Sí. A no ser que sigui un nen que tingui una dificultat determinada, jo els hi marco totes.	Procuro fer-ho sempre. Si convé a les persones amb dislèxia les passo per alt, si veig que s'hi esforça.
Com creus que milloren l'ortografia.	A través d'exercicis. A mesura d'anar veient les paraules ben escrites.	Llegint, escrivint i fent els exercicis que toquen. L'any passat els feia dir-me i ensenyar-me si trobaven textos mal escrits, llavors els posava un positiu. Un altre exemple que aprenen llegint és que, els he ensenyat l'accent diacrític, els he posat vídeos, els he fet frases amb les paraules, i tot hi així, en una redacció, han fet faltes amb els accents diacrítics. Això és perquè no llegeixen.	Llegint i escrivint. Una llengua s'aprèn parlant, escrivint i llegint. No hi han pastilles per aprendre una llengua. Si no escrivim, si les paraules no us van quedant memoritzades, no aprendreu mai una llengua, fareu faltes sempre. Jo sempre els dic, oi que el vostre nom l'escriuiu bé, perquè és que el sabeu des de petits i l'heu escrit sempre, oi que ningú escriuria barça amb v, perquè l'hem vist molts cops, Doncs d'aquesta manera us han de sortir totes les paraules. Per tant, escriure, llegir i parlar. (Metodologies_ENT3_Min_10'26 ")	Doncs no ho sé, jo crec que hi ha ments diferents i tècniques d'aprenentatge diferents. Hi ha nanos que repetint els funciona i nanos que no. També hi ha els quadernets sistemàtics no sé si acaba de funcionar. Quan un pare m'ho demana no sé què dir-li. Hi ha nanos que van amb logopeda i no avancen. No passa res per escriure tres cops una paraula. Com vam aprendre a sumar i restar? A ESO segurament no té sentit, però a primària, estàs fent la construcció d'una frase, encara que sigui del text que has copiat. Estàs fent psicomotricitat. Estàs memoritzant.	Llegint molt i amb la maduresa lingüística. Amb La maduresa lingüística. Hi ha vegades que un nano que li costa l'ortografia, si s'insisteix i se'l va corregint i no se'l plany perquè té dislèxia, aquest nano millorarà. I arriba un moment que aquest nano fa un clic, fa un canvi, fa un punt de maduresa, i canvia. I comença a escriure bé. Si tu a aquell nano li vas dient pobret, és que té dislèxia, aquell nano no progressarà i no canviarà mai. Jo ho he comprovat. Potser aquell nano no escriurà mai una novel·la, tampoc l'he escrita jo, o no es dedicarà al periodisme, però aquell nano pot escriure una nota o una instància sense fer cap falta, però no té perquè escriure tan malament com perquè un alumne sota la mala etiqueta d'una dislèxia no aprenguin. I això lliga amb els PI. Que hi ha nanos que ho necessiten, i tant que sí, i els professor ho detectem a l'acte.
Utilització d'elements digitals	no	Sí, els hi dic, utilitzeu el corrector, i el diccionari, perquè	No.	Sí, jo els hi dic que abans d'entregar-m'ho ho passin pel corrector.	Sí, jo crec que és una bona manera d'aprendre. I a vegades si jo dubto, els dic, ai

com els verificadors		si no llavors es repengen.		Els faig entregar la redacció en paper, està feta amb ordinador, i els hi dic passeu l'ordinador. Perquè amb el corrector també veuen les faltes. Però els hi faig imprimir, perquè si no per corregir no m'és pràctic fer-ho des del drive.	que trec el mòbil i ho busco. I sempre és una manera de veure que sempre s'aprèn.
Descomptar punts per faltes	Sí, si té moltes faltes no li posaré un excel·lent.	Sí, descompto per faltes perquè com que correixo amb aquell format (rúbriques) si fas més de 10 faltes d'ortografia no pots tenir un punt. A batxillerat faig 0,2 per faltes, com faig a batxillerat. Bé, si és dislèxic, no li resto per faltes. Tinc en compte el context que han tingut a l'hora de corregir.	No.	Als exàmens els resto punts per faltes.	Sí, però fas de més i de menys i si convé m'ho faig venir bé. Els trec 0,1 per falta.
Valoració correccions positives	Sí	Sí, els hi poso cors i coses. Sempre els faig comentaris en positius, perquè si es rendeixen ja està.	Sí.	Sí. A més, només revisen les correccions si es presenten als premis	Sí, sempre hi ha d'haver un retorn. I el copet a l'esquena l'agraeix molt. Jo sempre he estat estricte i seriosa però quan l'he d'escoltar l'escolto i el copet a l'esquena l'agraeixen.
Falta de temps del docent en la correcció	sí, estaria bé. Perquè el temps de correcció són hores que et queden enmig o a casa.	Sí, trobo a faltar molt temps per corregir. Si t'impliques i vols la feina ben feta no tens temps per corregir.	Estaria bé però tampoc ho trobo a faltar.	Sí, molt. Falten hores de correcció i de preparació. Perquè abans com que abans anaves amb el llibre... i d'un temps cap aquí has de preparar el projecte, tutoria, contestar un formulari, el seguiment individual, etc. I si sumo les hores s'acaben fent moltes hores. És que jo també tinc feina perquè cada any ho canvio molt tot.	Sí, sobretot quan s'ha de corregir per competències. Per això a les proves d'avaluació no troben correctors.

PREGUNTES SOBRE L'AVUACIÓ					
Portafolis o carpeta d'aprenentatge	no	No. Ho avaluo tot amb una nota global. Hi ha instituts que s'avalua expressió escrita, oral i llavors una nota global, cada trimestre. Les 4 competències tenien una nota. Però aquí faig 1,2, 3, 4 i ja està. Si és un projecte, a final de curs no val igual que si és un text. També tinc molt en compte l'actitud.	no. dictats la llibreta lectura en veu alta exàmens les redaccions Poema memoritzat i recitat en veu alta.	No	No exàmens dictats expressió oral proves dels llibres ho puntuo tot No poso nota de deures, no em cal.
Exàmens. Com els plantegeges?	De moment no en faig perquè els poso cada dia i no m'interessa que memoritzin.	No faig exàmens, només d'alguna lectura, els faig exàmens d'ABC, o un kahoot, o que em comentin algun fragment del llibre: què n'opinen, què han entès...	Faig dos exàmens escrits per trimestre. D'expressió escrita els vaig fer un examen (que primer van haver de fer una graella) sobre les especialitats de medicina i les professions. Això va sortir arran d'un llibre. Sí, els plantejo de manera que els pugui corregir ràpidament. Tot i així l'expressió escrita també la valoro amb la nota dels dictats, de les redaccions, dels treballs dels llibres llegits i treballs esporàdics que els demano com per exemple el menú del restaurant.	Faig un examen cada tema, i sempre els hi entra una mica de tot. Una expressió escrita hi entra sempre i llavors depèn del que hem fet. Sol ser més competencial, és a dir, coses que haguem treballat, intento adaptar-ho a la lectura. Sempre intento que no estigui despenjat de la lectura.	Sempre hi ha comprensió lectora, expressió escrita i gramàtica, i ortografia depèn de si n'hem fet o no, però clar, quan fas expressió escrita ja hi entra l'ortografia. Hi ha d'haver un punt de control, perquè hi ha d'haver-hi aquest espai d'estar sols i intentar entendre. Perquè no és el mateix fer un treball a l'aula que dues hores sol a casa. Hi ha d'haver el moment de solitud davant del paper per dir això ho he d'entendre i explicar. I això s'ha de fer sol a casa.
PREGUNTES SOBRE EL CONTEXT					

<p>Treball per competències ajuda a aprendre a escriure</p>	<p>No ho sé.</p>	<p>Jo els hi ensenyo però no hi estic gens d'acord amb les competències. Ho sigui, treballar per competències, funciona, però les competències bàsiques que es fan fer a 4t d'ESO, no. Perquè tinc nenes que tenen molta dislèxia, i el que els hi donen de més són 15 minuts. Però llavors com a professor ho has de tenir en compte tot. El que sí que penso que les competències et preparen molt de cara el futur. Hauria de ser un mixt entre el model una mica clàssic i el model més innovador.</p> <p>Les competències et preparen molt de cara el futur, són les habilitats que adquireixes, però els continguts que segueixen donant... les normes ortogràfiques no hi ha ningú que se les sàpiga, jo no me les sé i no me les penso saber, perquè tens la norma i llavors 300 excepcions, llavors serveixen quan has de posar la dièresi, i els diacrítics, però saber que a davant de tal i va tal no cal, perquè sempre hi ha excepcions. Sí, ho vaig aprendre a primària, però a l'ESO ja s'hauria de saber." (Metodologies_ENT_2_Minut_33'50")</p>	<p>Jo crec amb assistir a classe, saber llegir i entendre el que llegeixes. I el que llegeix escriu bé.</p>	<p>Ajuda, és un element més. (Metodologia_ENT_4_1h.03'.25") El problema de les competències és la falta de continguts reals que s'han d'acabar treballant diríem. Han quedat desvirtuats, no és que siguin dolentes les competències. Que siguis competent llegint, escrivint, ja està bé, son els aspectes d'una llengua. El problema és que s'han desvirtuat els continguts. I sobretot en els projectes, estem treballant una cosa i en deixem d'altres. Clar, les competències, per ser competent escrivint has d'haver fet subordinades. Si no treballes la subordinada escriuràs simple. És a dir, no és que sigui dolent, és quan es desvirtuen i es deixen de banda.</p> <p>Si que hem notat que hi havia coses a primària que no havíem hagut de fer mai i ara ho hem de fer, per exemple síl·labes àtones i tòniques, es feia a p3,p4 i p5,, que és quan piques de mans, i és una cosa que s'aprèn a l'escola i s'ha deixat de fer i ara et trobes amb alumnes amb 12 anys que no ho saben. I per tant, quan has d'explicar l'accent que es basa amb la síl·laba tònica, no ho saben":</p>	<p>Jo vinc de l'antic BUP he vist totes les reformes i contrareformes i després d'haver-ho vist tot he vist que anem canviant el nom de les coses per arribar al mateix lloc i potser no arribem tan bé, m'explico? Digues-ne com vulguis, però tu has de despertar l'interès de l'alumne per aprendre. L'interès l'has de despertar tu. Desperta'ls l'interès emociona'ls i ells et seguiran. Llavors treballar per competències ho he fet tota la vida. Tota la vida hem treballat amb els mitjans de comunicació, la publicitat. Canvia el nom, digues competències, sabers.. però el que es tracta és que surtin de l'institut amb una motxilla carregada de coses. I d'aquelles coses que agafin el que els convingui més, però si tu no els poses coses no podran triar. Jo hi treballo molt, però compte. Explica, contextualitza, posa exemples, valora, valora la seva feina i la feina d'un mateix.</p>
---	------------------	---	---	--	---

<p>Escriuen bé els teus alumnes ?</p>	<p>No gaire.</p>	<p>No, escriuen molt malament. No tots eh.</p>	<p>Alguns sí, alguns no.</p>	<p>En general, no. Això de copiar els hi fa mandra.</p>	<p>No, perquè necessiten aquesta maduresa. Però ja és normal. Tinc algun alumne que escriuen bé, però ja l'agafaran, jo els acompanyo. És un procés. No és una píndola i té un resultat.</p>
<p>Canvis en el sistema educatiu s en relació a l'expressió escrita</p>	<p>Potser està molt relacionat amb el llibre. El fet de tenir menys models, potser fa que sigui pitjor</p>	<p>Crec que a primària treballen massa per projectes, i penso que ja està bé, perquè ells aprenen, però també fan que venen molts nens que no saben escriure, que no saben que a darrere del punt hi va majúscula. També s'hauria d'avaluar el català des de tots els àmbits. No només des de català. Si reconeixes una falta també tenir-la en compte</p>	<p>Faria més hores de biblioteca, una biblioteca ben dotada, còmode, amb coixins. On per ells fos un premi gaudir de la lectura.</p>	<p>En general no els agrada la llengua. Els agrada coses més dinàmiques. Llavors jo em plantejo fer coses més divertides com gamificació, però que després no m'exigeixin les competències bàsiques i que vingui inspecció i que em digui que han de ser assolides. I que em diguin com és que els resultats han sortit per sota de la mitjana. Es pot aprendre amb gamificació però fins a un límit.</p>	<p>A batxillerat ens van prendre una hora i es troba a faltar. Grups menys nombrosos. Una classe heterogènia puja el nivell de tots, fins i tot els que els costa més. Puntualment aquells amb tantes necessitats especials, amb tantes eh, els faig sortir, sí. Però aquell que pot però és despistat, si aquest nano està amb un grup heterogeni, arribarà al bé. Si el poses amb un grup homogeni, de nanos baixos, baixarà segur. Hi ha un excés de Plans individualitzats. No pot ser que tinguem tants nanos amb PI. Estem observant que tot passa per una justificació de PI i no, hi ha nanos que sí que el necessiten de debò, però hi ha nanos que el que necessiten és esforç i com que no valorem l'esforç, ho justifiquem amb un PI. Nosaltres, els psicopedagogs i els pares.</p>
<p>Expressió escrita està vinculada a la lectura</p>	<p>Doncs no ho sé. N'hi ha que no llegeixen mai, només els whats. Però les noies que llegeixen també en fan</p>	<p>Sí. Escriure se'n pot aprendre llegint molt, però si no llegeixes, jo no et puc ensenyar a escriure molt bé. Per tant, fem comprensions</p>	<p>Sí, totalment. Jo dono molta importància a la lectura. Llegir, escriure i parlar català com</p>	<p>Llegir més no estrictament té relació amb fer menys faltes. No dic que no tingui relació, però no necessàriament, a vegades he vist nanos molt</p>	<p>Sí.</p>

	eh. Ara, que deu ajudar sí.	lectores, exercicis de completar...” S'aprèn a escriure llegint molt i escrivint molt. És a dir, si tu no fas l'exercici de llegir, et costarà molt aprendre a escriure bé. És impossible. Perquè no retenen el què fan. Ho veuen escrit malament i a ells ja els hi sembla bé. Jo sempre els hi dic, escriviu sense faltes. El problema de l'escriptura és que no arriba a tot arreu. Jo els hi corregeixo a català però clar, a socials no, a mates tampoc, a ciències, tampoc. Llavors et trobes que és com una batalla constant perquè les coses surtin bé. (Metodologies ENT_2_Min_13'53”)	qualsevol llengua. És més, a principi de curs quan els faig un dictat, i veig que hi ha algú que no fa faltes, o en fa molt poques, els hi demano: tu llegeixes molt oi? i em diu que sí.	lectors que fan moltes faltes. Perquè hi ha una part que és memòria visual, i si tu llegeixes molt ràpid, tampoc interioritzes tant. Hi ha el factor memòria visual que també s'ha de treballar, Ho vaig intentar però a l'ESO és molt complicat. És una base. (Metodologia ENT_4_Min_50'38 “)	
L'ordinador millora o dificulta l'expressió escrita	l'ordinador no ajuda. L'ordinador a l'aula no hi hauria de ser. No haurien de tenir la tapa aixecada.	Ho dificulta. Pot ajudar, però es distreuen molt. I a mi em passa, faig un text a l'ordinador i no veig les pautes, en canvi ho veig amb el paper, i les identifico.	A vegades va bé, perquè els distreu. Però generalment es distreuen massa, de seguida es perden amb altres coses i no amb allò que han de fer. (Context ENT_3_Min_21'00”) “Quan estan treballant amb el llibre estan pel que fan, no es distreuen amb res. Jo mateix els hi dic, i ells m'ho reconeixen. Els dic, l'ordinador us despista, no us concentreu i	Té avantatges i inconvenients. El fet que hi hagi correctors ajuda. Jo no hi veig inconvenient. Clar, almenys quan estàs escrivint i els hi marca en vermell almenys s'ho miren, que si jo els hi subratllo no s'ho miren. Jo no hi veig inconvenient (en relació a l'ortografia i a l'expressió) però l'ús de l'ordinador sempre també pot distreure. (Context ENT_4_min_1h05'28”) Quan representa que hauríem de tenir més	L'ordinador és una eina, però no és l'eina, és allò que hem de llegir i hem d'escriure, les dues coses (Context ENT_5_min_5'10”)

			em donen la raó".	recursos, fan més faltes (Context_ENT_4_Min_35'.58 ")	
Ús incorrecte de la llengua a la xarxa és perjudicial per a l'ortografia?	Sí, perjudica i es veu amb l'ortografia.	Sí. I joestic a un grup de whatsapp amb ells i si veig faltes els hi corregeixo.	I tant.	Sí, una mica sí. Clar s'ha de diferenciar entre la gent que té interioritzat que el pq és només per a xarxes i ells, que a vegades barregen i ho posen en un examen.	Sí, però descaradament.
Què creus que s'hauria de canviar per millorar l'expressió escrita dels alumnes	Més llibres, menys ordinadors.	S'hauria de millorar a la primària, primer començar aquí, i després, incentivar molt la lectura a casa i fora dels àmbits; és a dir, si llegeixes alguna cosa, doncs fixar-t'hi.	Llegir molt, jo els hi dic, si no llegeixes no escriuràs mai bé.	No sé què dir-te, és molt complicat.	Si els vas acompanyant, ells van aprenent.
Resultats alumnes a les competències bàsiques					
Dificultats del docent a l'hora d'ensenyar	No tenir programacions no ajuda. I sense llibres tampoc.	Les poques ganes, el poc interès. El poc valor que es dona, primer als professors i llavors a la llengua. Jo els intento motivar, perquè faig moltes coses. Però si tu vens, i has tingut profes que t'han avorrit, que han set molt monòtons, ja no entraràs tan motivat. És el record que et queda. Jo faig el feedback però no puc estar per tothom. En una hora de classe si vols avançar, no dona per res, entre que arribes,	No dificultat, no.	És sempre anar exprimit per arribar i perquè entenguin que allò que fan és útil. Abans sí que era el llibre i els temes 1,2,3... i els nanos no deien ni m'ho. No qüestionaven tant, i ara sempre demanen: i perquè això, i perquè allò. I els dic, perquè és la cultura. Cada vegada saben menys. No treballo la memòria visual perquè a ESO és molt complicat, ho vaig intentar i no, és que clar són adolescents. No s'ha de perdre la perspectiva de l'edat dels nens,	Menys alumnes a l'aula. És una feina molt agradable Si tornés a néixer tornaria a fer aquesta feina perquè m'ha omplert molt, és una feina molt agradable, però te l'has de creure.

		et pregunten algun dubte, els fas seure,, han tingut un problema,		la implicació. Un nen es troba un professor de primària i el saluda i li fa petons. Un professor de secundària en canvi si et saluden ja és un miracle. Perquè la majoria de vegades t'ignoren. Clar no pots tractar igual un nen de sis que de 12.	
--	--	---	--	---	--

TAULA CODIFICACIÓ ENTREVISTES DE LA 6 A LA 10

PREGUNTES INTRODUCTÒRIES	CENTRE 6	CENTRE 7	CENTRE 8	CENTRE 9	CENTRE 10
Prof. llengua catalana	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Anys experiència	18 anys	5 anys	9 anys a secundària, abans havia estat a la universitat	14 anys	23 anys a la docència
Plaça fixa	No, soc interí. Estic aquí de fa 4 cursos	No, soc interina	No	Sí	Sí
Tipologia centre	Institut sense batxillerat	Màxima complexitat	ESO	Escola i educació secundària concertada. No fan batxillerat.	Institut i batxillerat
Total alumnes centre	120 i pocs cursos amb una línia i cursos en dues línies	2 línies a 4t i a 3r, i a primer i 2n 3 línies. No fan batxillerat.	Aquest curs poc més de 280.	700 alumnes.	280
Alumnes x aula	Tenim pocs alumnes per aula. Tenim classes de 12 alumnes o 15. Com a molt en tenim de 24 alumnes.	1r i 2n són 15 alumnes per classe. a 3r són 23 alumnes i a 4t, 27 i 23	a 1r, 2n i 3r són entre 18-24 alumnes (depèn de la promoció). A 4t, uns 25.27.	a 1r d'ESO tenim 3 línies, a 3r de primària en tenim una. A 4t d'ESO en tenim 31 en un grup i 34 en un altre.	a 4t tenim dues línies de 25 alumnes a cada classe
Professors o vetlladors per aula	Amb català i matemàtiques hi ha docència compartida. I en altres assignatures optatives o projecte que també hi ha docència compartida. Català són 3h per setmana. La docència si poden ser les 3 hores ho fem durant les tres hores. Normalment som 2 profes de català. En	Per aula, lo més habitual és que siguem un professor sol però sí que hi ha assignatures que fem codocència, per exemple, estructures lingüístiques que és català i castellà, el text narratiu per no repetir-ho a cat i castellà fas les classes en les dues llengües. Jo faig 2 hores de català, i fem 2 hores d'estructures lingüístiques que estem juntes a l'aula per fer estructures	Lo normal és que sigui un, però tenim bastantes hores en què som dos, o bé és un altre professor del centre perquè algunes de les nostres hores lectives són de suport o bé un vetllador en els casos en què a l'aula hi ha algun alumne amb necessitats més especials del compte i altres vegades és una de les orientadores del centre. Els professors de suport teòricament ens	Quan treballem en els projectes interdisciplinaris, és a dir que hi ha altres matèries sí. Som més d'un docent a l'aula.	De les 3 hores de català que es fan a 4t d'ESO, en dues hora hi tinc una codocent. A una hi tinc una psicopedagoga i a l'altre hi tinc una educadora social, que vetllen pels casos dels TEAS. També ajuden a qui ho necessiten.

	aquest centre no és necessari fer docència compartida perquè és molt petit.	lingüístiques. A 4t també fem sintaxi, i així no repetim CD. Els temes ortogràfics també ho treballem aquí.	coordinem amb el professor de la matèria. El que passa és que no tenim hores per això. T'ho has de fer com pots entre passadissos, hores de pati.		
Estàs a 4t des de principi de curs	Sí	sí	Sí	Sí	Sí
Anys exp. 4t ESO	Dels 4 que soc aquí fa tres que faig a 4t.	Aquest és el 2n any.		8 anys	6 anys, últimament. Però sempre ho he anat fent intermitentment.
CAP, màster, compromís	CAP	Màster	Cap	CAP	CAP
Formació específica exp. escrita	No	No	No.	Sí. Fa anys vam fer el pla impulsor de la lectura als centres, ILEC, que volia promoure la lectura des d'un punt de vista diferent. Lligat a aquest curs hi havia un curs lligat a l'expressió escrita que es deia Ara escric, promogut pel departament i volia ordenar les tipologies textuais que es treballaven a totes les etapes de la nostra escola i de quina manera es podien graduar i com es podien avaluar. També vaig fer un curs d'avaluació competencial que es tractava d'un miniprojecte lingüístic en el qual hi haguessin implícites algunes de les competències, sobretot en aquest cas d'expressió escrita i	Sí, m'he estat formant sempre. Sobretot si són formacions per a l'institut, és a dir si són formacions de claustre. Potser fa 10 anys en vaig fer una d'expressió escrita.

				comunicació oral.	
Programació curs	Sí	Sí	Sí, a més ara hem entrat en un programa de qualitat i això que et fan certificacions i has de passar unes auditories per provar que el centre tingui una qualitat i clar tot això és bàsic. Tenim pla docent, programació d'unitat per unitat, tenim fulls de seguiment. A més tothom ha de seguir el mateix. Tenim una plantilla amb els mateixos apartats i allà tothom a de seguir el mateix model de programació i de pla docent.	Sí	Sí, les de l'editorial les aterrem a la nostra realitat. I clar, fins al curs anterior, com que feia molts anys que teníem el llibre, hi havia pocs canvis. Aquest any, hem canviat de llibre, també l'hem anat a fer i l'anem revisant a cada final de trimestre, per saber si realment hem anat a fer el que tocava.
Programació centre	Sí. Jo treballa amb un llibre que ja té una programació i llavors si mai me la demanen, ensenyaré aquella. La programació que faré avui no em servirà per l'any que ve perquè la tipologia d'alumnes serà diferent.	Sí	Sí, hi ha un pla docent general de tot el curs i el de programacions de cada unitat didàctica. Unitat per unitat. La programació general que per a nosaltres és el pla docent és on hi diu els objectius de l'assignatura, com es distribueix, com s'avalua, com es recupera si no s'assoleix, quins materials es fan servir, quines mesures d'atenció a la diversitat, quines són les unitats didàctiques (o sigui el resum de les unitats didàctiques i temporitzades per curs). I llavors de cada unitat que surt al pla docent, detallada, és la programació de la unitat.	Sí	Sí, ídem que la resposta d'abans.
Reunions	Compartim llengua	Sí, però no tenim reunions de	Sí fem reunions de departament i	2 reunions trimestrals, i	Sí, cada setmana.

departament	catalana i castellana, normalment som 4 persones i quan poden s'hi afegixen la psicopedagoga que també fa hores compartides de català.	departament sinó d'àmbits, clar, com que som un centre petit, som un claustre de 28 ho fem per àmbits. Català, castellà, anglès i francès, i ens reunim un o dos cops al més. Abans del Còvid sí que era cada setmana.	d'àmbit, el departament és català i castellà i això cada setmana fem una hora dins l'horari lectiu, i àmbit, tenim 3 àmbits que agrupen departaments semblants. Llavors en el nostre agrupem lletres (que és el nostre), llengües i el d'orientació.	antigament era menys. Ens trobem tot el departament de tota l'escola, des d'infantil a 4t d'ESO.	
Què es decideix?	Si arriba alguna cosa, novetats.	Ara per sant Jordi també hem fet una reunió exprés. Com que tenim programació es parlen tots els aspectes relacionats amb les matèries de llengua.	En aquestes reunions d'àmbit s'intenten crear projectes comuns entre els departaments que inclouen l'àmbit.	Decidim la línia pedagògica, anem fent coses en comú i després ens posem per equips i intentem vetllar perquè hi hagi una bona programació, val. Tot i que costa moltíssim perquè quan estàs construint alguna cosa has d'estar pendent del nou decret i se'n va tot a norris. L'avaluació, com es pot fer més objectiva. Les tipologies textuals que es treballa a cadascun dels cursos per no solapar-nos. I si es treballa a català que no es treballi a castellà, organització dels jocs florals, estructuració dels dictats de primària com es fan perquè donin resultats.	Parlem de tot, del que convingui, ara últimament, durant les últimes 4 setmanes hem estat organitzant Sant Jordi. Decidim com ho fem, perquè es treballa a l'aula, fer la selecció, les pautes. Aquest any ho hem lligat molt a les lectures de Pere Calders, que era un llibre obligatori Els hi donàvem les pautes i ells havien de desenvolupar l'argument Aquest any les reunions només són de català, altres anys també ho fem amb castellà i llavors decidim què fem per no repetir-nos. Cada setmana la tenim plena, sempre hem d'organitzar coses.
Si no feu mai reunions, com us organitzeu?	El centre és tan petit que les reunions les acabes fent cada vegada que et trobes pel passadís o a la sala de professors. Tot i així posa'n una al més, però estic segur que no arriba.	No és el cas.	No és el cas.	No és el cas.	No és el cas.

	M'agradaria fer-ne més.				
PREGUNTES SOBRE LA METODOLOGIA					
<p>llibres paper o online, projectes cat, interdisciplinaris, UD, activitats, etc</p>	<p>Tenim un llibre en paper. Sí que busquem que hi hagi menys unitats. Allò que hi havia de 9 unitats de la meua època ha passat a la històrica. Tenen Teide.</p>	<p>Sí, tenim editorial la Galera però no m'agrada gaire. Aquesta setmana també s'està fent un projecte i han d'elaborar un practicograma sobre la dona treballadora han d'elaborar un practicograma (és com un vídeo que han de fer dibuixets, com una mà de comptes) i ara hauran de fer l'exposició oral. I aquí hi ha una rúbrica heavy que diu es valorarà això i allò.</p>	<p>No tenim llibres i no treballem tant per projectes. Tenim alguns projectes però són més esporàdics. Per exemple hi ha alguna setmana especial, doncs aquella setmana es fa un projecte, ara des de fa tres anys s'ha fet una matèria nova que treballa per projectes que engloba matemàtiques, tecnologia, ciutadania i creen STEM. Que és un d'aquests àmbits nous. Clar, nosaltres volíem cada vegada ampliar-ho una mica més això. Que en aquest projecte s'hi incorporés la llengua. Que de projectes d'aquests setmanals que fem de tant en tant doncs n'hi haguessin més, però no es treballa per projectes.</p> <p>A 4t fan uns altres projectes diferents que es diuen brics, que és una cosa que ha començat nova aquest any que fan només 10 centres de Catalunya com a prova i ens van triar a nosaltres per fer-ho, que són uns projectes que destinen unes quantes hores a la setmana, i hi ha projectes de diversos àmbits, i llavors els alumnes en fan 4 a l'any i ells trien quin projecte volen fer.</p>	<p>No hi ha llibres. Creem nosaltres el propi material. De català hi ha 3 hores, de les quals una es dedica al projecte interdisciplinari i 2 a grups, tenim 3 grups amb diferents línies d'aprenentatge. Durant aquestes hores es treballa qüestions morfosintàctiques, literatura, fonètica, fonologia, ortografia, expressió escrita. Els grups estan enfocats segons si faran batxillerat o mòdul, per seguir bastant el currículum. I així assolir l'aprenentatge òptim. Per altra banda, De les 30 hores lectives, n'hi ha 6 a 4t d'ESO que són de projecte interdisciplinari, és a dir, a l'horari no posa, català, castellà o anglès. Hi apareix projecte. Aquí és on es treballen les tipologies textuals vinculades al context i al projecte i funcionen bastant bé. Els grups de projectes són heterogenis i els de català o tallers com en diem nosaltres són homogenis.</p> <p>Al nostre centre fem projectes interdisciplinaris. De les 30 hores lectives, n'hi ha 6 a 4t d'ESO que</p>	<p>Aquest any tenim un llibre online, de Teide que es diu A prop. Sempre treballem amb aquesta editorial per la confiança i l'atenció de la comercial. Vam comprar 25 llibres en paper, el tenim compartit entre dos alumnes, és una inversió de l'institut i la idea és mantenir-lo com a mínim els 4 anys. Els nanos aniran comprant la llicència digital cada curs, però llavors els tenim en paper. Llavors a l'aula podem treballar en paper, i des de casa si han d'estudiar o fer deures ho fan amb la plataforma. Així tampoc estem lligats a treballar sempre amb el portàtil, moltes vegades va bé treballar amb la llibreta. Aquest any com que tenim el llibre digital és veritat que ens estem desenganxant més del manual, potser dones més entrada a coses que et van arribant sobre la marxa. Al no tenir tots el llibre a davant, només quan han de treballar amb el llibre, per exemple fas fitxes sobre altres coses, o el festival de poesia, fas poesia.</p>

			<p>I en cada període n'hi ha un de socials, un d'humanitats un de ciències i un de no sé què. Són com projectes de recerca en àmbits diferents i en diuen brics d'això. Els de l'àmbit més humanístic van crear un llibre de contes, el van escriure el van editar, el van publicar, el van presentar. Hi destinen bastantes hores a la setmana.</p> <p>Abans es feia el treball de recerca a 4t i aquest any ho hem substituït. Amb això es va crear un banc de projectes de tothom que hi participa, nosaltres n'hem creat un. Aquest any hem fet un llibre de contes, un programa de ràdio i ara un club de lectura amb el casal dels avis.</p> <p>Tots llegim el mateix llibre, és un llibre polèmic. Sempre hi ha un producte final, i l'interessant és que llavors fan una trobada al final per comparar els resultats.</p> <p>(Metodologia_EN T_8_min_10'30")</p> <p>Les llengües les hem reestructurat, en comptes de fer el que tocava seria tres de català i tres de castellà, però en fem dues de castellà i dues de català les hem ajuntat i hem creat una assignatura nova que es diu estructures lingüístiques que és per fer allò</p>	<p>són de projecte interdisciplinari, és a dir, a l'horari no posa, català, castellà o anglès. Si no que posa projectes. A dins d'aquests projectes hi ha 8 assignatures que hi intervenen: català, anglès, mates, religió (Tutopia) llatí, filosofia, biologia i socials. Això vol dir que de les tres hores de català que tenim, curriculars, dues les faig jo a tallers (els ensenyo morfosintaxis i tota la part més estructural i sistemàtica de la llengua i després una hora se'n va a projectes, i allà treballem la tipologia textual.</p> <p>Per exemple, nosaltres tenim apadrinat un parc d'aquí al costat i hi fem activitats vinculades, entre d'altres fem la descripció del parc. Això ja formaria part de la tipologia textual pròpia de català, també fem enquestes a gent del barri, que tenen un treball cooperatiu previ, fan un formulari que s'executa al carrer, després se'n fa un buidatge, una interpretació i finalment un manifest, en aquest cas es treballa el text argumentatiu. Bé, treballem la llengua des d'una perspectiva més interdisciplinària. I funciona bastant bé.</p> <p>(Metodologia_E NT_9_min_5'.35")</p>	
--	--	--	--	---	--

			<p>que és igual a català i a castellà, perquè no es vagi repetint, ho fem a estructures.</p> <p>Lavors ho fem o bé un de català i o un de castellà i anem canviant d'idioma. Ho tenim dividit així perquè a català fas les coses que només són de català, a castellà només les de castellà i tot el que és igual, la gramàtica que és comú i ho pots comparar ho fem a estructures.</p> <p>Com a nota, la dividim en les dues assignatures, perquè això no és una assignatura. Lavors posem la nota al bloc transversal de coneixement de la llengua.</p>		
<p>Si treballes amb llibres, com ajuden els llibres? calen o no?</p>	<p>Els llibres s'han adaptat als temps. Els continguts hi són, però els han escurçat. Més dibuixos, més reptes, més projectes.</p>	<p>Aquest llibre m'agrada per alguns exercicis però la teoria i això me la faig jo. Amb l'editorial aquesta la teoria està desordenada i a vegades falta informació i m'ho munto jo.</p> <p>Jo els llibres no els trauria perquè soc una mica d'antes, i penso que està bé, en l'època que estem i com treballen els nanos de fer un mix. Treballar amb ordinadors, fer un comentari per parelles en ordinador, per exemple, però hi ha coses que es necessita el paper, i clar, va bé tant per nosaltres com pels profes. Ells els llibres també els tenen per concentrar-se. Jo els passo el ppt de guia, i intento posar-los amb</p>	<p>Els llibres per l'expressió escrita no fan res.</p>	<p>No calen. Ens creem els nostres propis materials, de quina manera: Estem formats contrastant informació, fem grups de treball i de departaments i ens vam repartir un curs específic, una matèria específica i a partir d'aquí som solidaris entre nosaltres. Tenim materials propis, d'elaboració pròpia que han quedat prou ben fets, són vius i cada any hi vas afegint coses i vas ampliant amb noves propostes de treball. També som membres d'una plataforma: Legiland i també ens ofereix llibres en paper.</p>	<p>Creiem que el llibre és necessari perquè si pel que sigui a mi m'han de substituir, si hi ha uns materials ben estructurats que tu pots dir, mira, agafa el dia, passem per aquí, sempre amb la llibertat de càtedra, que et sentis còmode, clar tenir un material és molt diferent que tenir una programació amb una descripció, i això hi hem estat d'acord tots els de l'àrea, som molt avinguts i anem molt lligats i si ve algú que es posa malalt o es trenca una cama, doncs els de l'àrea li podem dir: aquí tens el llibre, aquesta lectura, el manual, aquesta programació, aquesta manera de treballar,</p>

		<p>paraules clau, subratllat. I si estan escrivint no escolten. Cada vegada menys estan acostumats a prendre apunts només oral. I els dic que han de practicar per l'any que ve.</p>			<p>d'organitzar l'avaluació... doncs és fàcil de seguida situar el substitut.</p>
<p>Trobes a faltar els llibres?</p>	<p>No és el cas.</p>	<p>No és el cas.</p>	<p>No els trobo a faltar, el contrari. Quan tu fas una classe amb un llibre te la planifiques d'una manera, quan fas una classe sense llibre la planificació no té res a veure. O sigui, tu ja conceps la classe d'una altra manera. Anar seguint el llibre és la cosa tradicional. I els alumnes (nom del municipi del centre) estan acostumats que si els hi féssim això, <i>bueno</i>, s'avorririen, perquè estan acostumats de treballar d'una altra manera. ("Metodologia_ENT_8_min_18'06")</p> <p>Els que venen de les escoles de (nom del municipi del centre) són més tradicionals però els han <i>matxacat</i> molt, tenen un nivell molt alt. Els que venen de Santa Eulàlia de Riuprimer venen d'una escola que treballa totalment per projectes i llavors venen amb una mentalitat diferent però potser amb un nivell més baix. I llavors venen els de Sant Bartomeu i Muntanyola i queden una mica</p>	<p>No. El suport del llibre en paper et donava seguretat i tranquil·litat al professorat, sí, però hi havia moltes mancances igualment. Llavors jo crec que els professors el que hem de fer és cada dia és reinventar-nos per arribar al nostre alumnat. És la nostra obligació. (Metodologia_ENT_9_34'08")</p>	<p>No és el cas</p>

			<p>al mig. Però també venen alumnes de tot Osona.</p> <p>Si ho tens programat, tens el material a punt, si intentes fer activitats diferents, o que els hi cridin l'atenció d'alguna manera, t'ho guanyes una mica. Perquè és una edat que costa. I a (nom del municipi del centre), especialment costa més perquè com més alta és la classe social, pitjor. Costa més. A nivell de treball, implicació, de respecte i de gestió d'aula, molts professors que hem estat en centres difícils diuen que és més fàcil que aquí.</p>		
Hores setmanals als projectes	Si treballa l'expressió escrita la poesia, quan es treballa el primer cicle 1r i 2n sí que mirem de muntar-ho com un projecte. Fem unes mínimes classes teòriques i que llavors puguin fer les classes ells.	Les hores d'una setmana lectiva multiplicada per tres setmanes, perquè es fa just abans d'acabar el trimestre. El primer trimestre es diu comunica ter, que està relacionat amb mitjans de comunicacions, ara és el bora (nom d'un riu) i el tercer trimestre, ara no ho recordo.		6 hores a la setmana dedicada als projectes.	A català no tenim projectes. Però quan acaba la unitat del llibre, tenim un exercici que en diuen un repte, això vindria a ser un projecte. Però no hi ha temps. Jo sí que els faig un projecte de recerca de 4t, una hora a la setmana. Està a part de les 3 hores de català, és una assignatura a part. Què passa? els nanos trien el projecte que volen fer, i què passa, de llengua no en trien. La llengua sí que la necessites a tot arreu, però com a projecte no els crida l'atenció.
Com ajuden els projectes en l'aprenentatge	A mi em costa utilitzar la paraula projecte, poden	Ara a 4t han hagut de fer dues coses: com que estem amb el tema de la dona, han hagut	Hi ajuda la pràctica.	Aprendre a treballar cooperativament, desenvolupar un rol dins d'un equip de treball,	Pots utilitzar el context. Abans creàvem una cooperativa de productes del berguedà. Clar

<p>ntatge de l'expressió escrita?</p>	<p>aplicar allò que s'explica.</p>	<p>de crear un manifest i com si anessin a una manifestació i clar, ja entra aquí, perquè quan fem aquests projectes de final de trimestre intentem tocar una mica totes les assignatures. Per exemple, el que estem fent ara és molt de socials però també estem fent activitats d'anglès, perquè han de fer un vídeo, han de fer la de castellà que és el manifest i les pancartes, i en català havien de fer una reflexió a partir d'uns textos i a partir de la visita de la colònia rossinyol de les condicions que hi havien i la proposta de millora que fan.</p> <p>Jo crec que està molt bé perquè és una setmana diferent que deixes de fer la típica classe normal i ells sense adonar-se'n aprenen moltes coses noves, totalment diferent de com ho faries a classe, i també el treball amb equip.</p> <p>De moment projectes per tot el curs no soc gaire partidària, perquè amb català em costa saber com ho aplicaria amb aquesta assignatura.</p>		<p>saber gestionar tot això, que no és fàcil, i llavors un dels objectius principals és situar a l'alumne dins del centre d'aprenentatge, que sigui un aprenentatge més significatiu, més competencial, més pràctic, més dinàmic, i al mateix temps que no sigui només centrat en una aula i de la manera tradicional, teòric i amb una pauta molt establerta. Aquí van descobrint, van indagant, van contrastant, van seleccionant la informació, se surt molt a un parc, pròxim a la nostra escola i a partir d'aquí juntament amb l'ajuntament del municipi i amb l'associació de veïns del barri (nom del municipi del centre) es van desenvolupant diverses accions per assolir millores al parc, i a 4t tenim una part important vinculada a aprenentatge i servei. El parc es transforma més a una aula nostra i hi sortim bastants cops. Té molts beneficis la veritat i els nens estan molt contents. (Metodologia_ENT_9_A2_00'54")</p>	<p>haviem de fer correus electrònics, cartells... Ara hi ha un altre projecte propi del berguedà més evolucionat per fer emprenedors, es diu Up Berguedà, volem que busquem reptes i els busquem una solució.</p>
<p>Fan servir el bolígraf?</p>	<p>Sí.</p>	<p>Tant fan servir el bolígraf com l'ordinador</p>	<p>Sí.</p>	<p>Sí.</p>	<p>Sí, nosaltres tot i tenir el llibre digital treballem molt en paper. Els deixem que treballin digitalment a</p>

					<p>casa, i tot i així els fan sobre la llibreta. Els llibres de llengua no són gaire interactius, última hora són com pdf's del llibre en paper. Hi ha exercicis que clicant et dona el resultat, però llavors el nen no pensen, van clicant fins que l'exercici està bé. Fa anys es va fer el projecte 2x1 i va ser un desastre amb llengua perquè els nens només clicaven. El llibre és per repassar, per estudiar... però els han fet a la llibreta. Al final és que l'examen de competències o el de sele és en paper, i això condiciona perquè ho han de saber fer a mà.</p>
Opinió escriptura a mà	<p>Sí, al cap i a la fi el que volem és que els nanos aprenguin a escriure i amb boli o amb llapis ho tenen. Amb ordinador els corregeix tot, i llavors si som realistes, les proves de competència les volen a mà. I a batxillerat els exàmens també són a mà.</p> <p>Al cap i a la fi el que volem és que els nanos aprenguin a escriure i aprenen a escriure amb boli o amb llapis, i l'ordinador</p>	<p>Jo penso que no és el mateix quan escrius amb ordinador, que moltes vegades fins i tot ja t'ho corregeix el mateix document, que si ho escrius tu a mà, és com més visual. Jo soc molt tradicional en aquest sentit, i si són exercicis de contestar ràpid, no sempre eh, però els hi faig copiar l'anunciat, perquè així van escrivint. Ells em diuen pesada però així els faig practicar l'ortografia i alguns la cal·ligrafia, perquè déu-n'hi-do.</p>	<p>Jo crec que l'escriptura a mà s'ha de mantenir, perquè si no perden l'hàbit i quan ho han de fer, llavors veus que els hi costa.</p>	<p>L'expressió escrita vol un esforç diferent al que és el teclat. Hem de saber buscar el punt mig entre la utilització de pantalles i també l'ús del llibre o la llibreta i de paper. Llavors els textos d'expressió escrita a l'aula fem una mica de tot, ni tot en paper ni tot en pantalles, ni molt menys. També considero que és més significatiu que escriguin amb puny i lletra perquè no és que sigui més tradicional, sinó que d'alguna manera, aquí també, veus que és més realista, que ho han fet ells (que és elaboració pròpia pura i dura) i que la cal·ligrafia és una cosa molt important perquè</p>	<p>Jo penso que el paper i boli els obliga a pensar més. Els obliguen a abans d'escriure una cosa, a pensar-la, perquè amb l'ordinador moltes vegades no pensen, perquè és tan fàcil que ho enganxo, ho retallo, ho trec... en canvi amb el paper t'ho has de rumiar abans d'escriure. Necessiten més concentració. Però això no vol dir que no escriguin amb ordinador.</p>

	<p>no els ajuda, perquè té corrector. Val, el corrector no te'n pots refiar al 100% però els hi corregirà tot. Llavors siguem realistes, les competències bàsiques de 4t d'ESO no els hi demanen que ho facin amb ordinador, els hi demanen que ho escriguin. Aniran a batxillerat també els demanaran que escriguin". (Metodologia ENT_6_min_10'45")</p>			<p>si no els nens se n'obliden d'escriure. I, tampoc és el mateix, escriure un text en pantalla i passar-li el corrector i que el corrector siguis tu. Si tu escrius en paper, no tens el corrector que et passi falta per falta igual que pots fer a nivell individual o dos. (Metodologia ENT_9_min_20'.00" h)</p>	
<p>Quants cops per setmana redacten a català</p>	<p>Fem dos exercicis avaluable que són els que hi ha dins de la prova i depenent de la tipologia textual en podem fer dues més per trimestre.</p>	<p>Sí, més o menys, cada dia fan copia o redacten en totes les assignatures.</p>	<p>Cada setmana, normalment sí, perquè fins i tot a vegades coses de comprensió lectora també les redacten. Perquè la comprensió lectora és que opines sobre això que ha passat, o sobre això que has llegit. O a partir d'un text, i en aquest text, com més interpretacions no literals, més de reflexió: perquè creus que aquí diu això. Clar, en llengua és difícil no escriure en una classe. Clar hi ha classes que són de la part oral, si fem lectura per exemple, o si s'han preparat una lectura en veu alta.</p>	<p>A totes les hores que fem català escriuen. Ja sigui analitzar una frase, una comprensió lectora. Sempre que fem català els alumnes han d'escriure, perquè amb la lectura ja fem els 30 minuts de lectura. Inclús també, quan fem tertúlies literàries, s'estan llegint uns llibres que fem grups de lectura i entre ells van parlant sobre la lectura, però n'hi ha un d'ells, que és el secretari, que escriu l'acta d'aquella lectura literària.</p>	<p>Sempre han d'escriure, sigui perquè fan exercicis, sigui perquè fan redaccions... home, si estem treballant l'expressió oral, doncs llavors no. Hi ha alguna cosa oral.</p>
<p>Redaccions durant</p>	<p>Normalment en un examen</p>	<p>El primer trimestre en vam fer dues i una de</p>	<p>1 de més entretinguda, que ja us he explicat, i</p>	<p>Redaccions o textos llargs en fan diverses, ja</p>	<p>Mínim dues redaccions per</p>

<p>trimestre?</p>	<p>sempre han de fer un text escrit. En un examen sempre hi ha exercicis de la part de teoria que hem explicat i que volem que entenguin i que aprenguin, sempre hi ha una comprensió lectora i una d'expressió escrita. A més sempre que treballem una tipologia textual sempre hi ha una feina a darrere que s'ha de fer, a vegades en grup i a vegades no.</p>	<p>petitona. Aquest trimestre només una i el tercer trimestre espero poder-ne fer més.</p> <p>I clar, són sobretot comentaris de text, i com que fem literatura comentem el poema, ara com que fem calders, fem un comentari del conte de calders per exemple.</p>	<p>llavors dues o tres més.</p>	<p>sigui dins del projecte, de manera col·lectiva, individualment, a l'examen també, 3 o 4 si t'hagués de dir un número.</p>	<p>trimestre. I si puc, tres.</p>
<p>Com evitar que copiïn literalment d'internet?</p>	<p>Jo amb el meu nano a casa li miro les estones d'ordinador i a escola els deixarem 6 hores davant d'una pantalla? quan no les controles les pantalles. Jo quan fem coses amb ordinador miro de posar-me a darrera perquè ningú tingui la temptació d'anar-se'n allà on no toca".</p>	<p>Déu-n'hi-do, clar també depèn del treball, perquè m'he adonat que a vegades, si ens hem presentat en algun certamen n'hi ha que són molt creatius i em sorprèn. Clar, jo entenc que fer un comentari de text pot ser més complicat perquè és molt pausat, que és a partir d'un altre text, i a vegades sí que acaben recorrent a buscar per internet. I n'hi ha que el saben buscar i aprofitar bé, i n'hi ha que fan copiar pegar. Es veu amb el vocabulari que utilitzen, saps que segons quines paraules ells no les diuen, i et trobes allà unes paraules que no utilitzen. I els dius, què vol</p>	<p>A casa no els hi faig fer mai, perquè vull veure què fan. A vegades si fas textos a casa, veus que allò no ho han escrit ells. O els agafen per internet. Els hi faig fer a classe i sense ordinador o plantejant un tema que no poden trobar. Si tu fas un tema que ha de ser creació, o opinió personal o una cosa que saps que no trobaran, clar, no els hi faig fer un text sobre el cicle de l'aigua o coses que sé que poden trobar. Si els hi fas fer coses personals, d'opinió, de reflexió, de crítica. Un dia els hi vaig fer que havien d'escriure una carta de queixa, de deixar-se d'alguna cosa</p>	<p>Si vols assegurar el tiro has de procurar que el facin dintre de l'aula, que no el facin a casa. Després, també prioritzo l'escrit a mà. També prioritzo l'escrit a mà, en un paper i amb el puny i lletra de l'alumne perquè ens estem descuidant moltes vegades l'escriptura tradicional. D'aquesta manera garanteixes moltes coses, però clar si després tenen entregues i diferents coses a nivell digital i hi ha un còpia i enganxa i després ho personalitzen una mica, això és molt difícil, sempre hi ha qui vol enganyar-te i fa plagis... tu</p>	<p>No sé si evito que copiïn eh, sempre es poden fer trampes eh, perquè això ara amb tanta tecnologia... però per exemple els Sant Jordis, perquè no copiïn els fem a classe. Ho sigui, quan hi ha una cosa que és un concurs o per presentar-ho en un altre lloc si que intentem evitar que copiïn de totes totes. Si en canvi fan una redacció interna que poden fer des de casa, potser sí que ho evitem, però a vegades no.</p>

		dir això? i et diuen a no ho sé, llavors ja veuen que l'has enxampat.	sobre el seu poble, i clar, és una cosa que havia de ser seva i llavors tots pensen en el que volien criticar. (Metodologia_ENT_8_min_36'05")	també coneixes el nivell dels teus alumnes i pots saber si allò realment és d'ell o no és d'ell. Jo crec que conèixer a l'alumne i els seus límits i conèixer com treballen també et pot ajudar a saber si és una còpia o no. (Metodologia_ENT_9_A2_min_3'15")	
Treball de l'expressió escrita. Vincula da amb les competències? alguna metodologia especial?	Tenim repartida la tipologia textual per curs, narració i descripció 1r, notícia reportatge i opinió personal 3r, i a partir d'aquí si surt algun altre tipus de text als altres cursos. Jo faig exàmens i faig recuperacions i ni una cosa ni l'altre està ben vista.	Ara, una cosa que tinc molt present són les competències bàsiques, que hi ha un apartat de redacció que té bastant pes, i els hi vaig fer fer una de prova sense explicar-los-hi res, i clar veia que tots anaven directament a fer la bova, i pensava, ostres però, no feu cap tipus de planificació? i veies que algun nano sí, però a partir del que em van entregar veia qui m'ho havia estructurat bé directament o no. I a partir d'aquí els hi vaig explicar que calia fer un esborrany per explicar les idees principals, i els hi deia aquí hi ha d'haver una introducció, i a partir d'aquí els hi dic, cal una conclusió, i a partir d'això em vaig anar apuntant cosetes que tots més o menys coincidien.	Sí ho intentem. A vegades en ortografia es dediquen uns esforços que primera tenen correctors, i segona hi ha alguns temes d'aquests que per naturalesa ja no els fallen, i els que fallen més són accentuacions, algunes neutres, però. Nosaltres els continguts que es treballen ho tenim tot seqüenciat, el que es treballa a cada curs, per no repetir-nos. O si ens repetim treballar-ho des de punts de vista diferents.	Sí, com que soc corrector de les proves d'avaluació ja ho treballa sempre segons els seus ítems.	A 4t, com que sobretot tenim l'examen de competències bàsiques i la redacció és un 40% de la nota d'aquest examen llavors els fèiem fer un mínim fins el segon trimestre, que és el moment que fan l'examen de competències bàsiques, feien 2 exàmens de prova, això vol dir dues redaccions de diferents anys de competències bàsiques. Això vol dir dues redaccions el primer trimestre, dues el segon i les avaluàvem com si fos un examen de competències bàsiques". (Metodologia ENT_10_min_13'35") feien 2 exàmens de prova, això vol dir dues redaccions de diferents anys de competències bàsiques. Això vol dir dues redaccions el primer trimestre, dues el segon i les avaluàvem com si fos un examen de competències bàsiques. Amb els mateixos criteris:

					<p>competència discursiva, competència lingüística, morfològica, lèxica i presentació de la redacció. Perquè quan s'acostumin.</p> <p>Amb els exàmens de competències bàsiques ja teníem dues notes d'expressió escrita a través de dues redaccions cada trimestre. Normalment en faig fer tres però, i aquesta està relacionada amb les unitats del llibre. Cada trimestre fem un parell d'unitats del llibre de Teide, aleshores hi ha uns textos que comencen la unitat del llibre i hi ha una activitat que està vinculada amb el text de la unitat. És a dir si el text és un monòleg, t'expliquen què és un monòleg i et fan fer un monòleg. Si és un diàleg és el mateix. Així que normalment la nota d'expressió escrita la trec de tres redaccions cada trimestre.</p>
Vincula des amb les proves de 4t d'ESO?		Sí, en fem un parell. Els hi explico les parts. Hi ha la part de comprensió lectora, de comprensió escrita, els dono 4 indicacions dient aquí podeu escriure, però sense dir-los res. Però després ja sí que a partir del seu primer text vaig explicar-los doncs va, aquí hauríeu de fer...	Normalment fan un simulacre abans, un a tercer i un a 4t.	No els hi faig fer l'examen per practicar, el que faig és simplement deixar-los repassar l'examen, resoldre dubtes, interactuar amb ells, fins i tot que entre ells s'ajudin. No els hi faig fer un examen per practicar abans.	Sí

<p>Els dones una seqüència d'instruccions? per escrit o oral?</p>	<p>Totes les expressions escrites un cop han estat corregides han d'estar passades a net després. Per tant és un doble exercici. No cal que sigui amb ordinador la definitiva. Si tu els hi dones un full model, una pauta, val més deixar-los-hi més marge en un lateral perquè quedí més espai perquè el professor pugui fer les correccions.</p>	<p>No els obligo a que m'entreguin un esborrany. Abans sempre els hi deia que les redaccions sempre en paper perquè m'agradava més, ara sí que per comoditat els dic que m'ho entreguin per classroom i jo després me les imprimeixo. A vegades n'hi ha alguns que per entregar-me l'esborrany m'ho fan pel drive i jo llavors també em va bastant bé i els hi faig els suggeriments de dret. Els hi marco amb colors i a sota els hi faig un escrit de color vermell on els dic: la nota que tindries ara seria un AN, si m'arregles això i m'allargues una mica la conclusió podria fer arribar a un AE. Per altra banda no sempre els faig esquemes, però si per exemple vam començar a fer, oració composta, perquè els fos més visual a ells, a partir d'una mena de resum que havia fet jo els vaig dir vull que m'extraieu les coses principals i m'ho feu en format d'esquema, i així ells practiquen.</p>	<p>Per a l'expressió escrita, a mi el que em va bé és, Això ja ho feia també a l'altra escola, quan tu els vols fer escriure alguna cosa, no els pots dir, va escriviu-me una cosa, m'ho doneu, us ho corregeixo i va, perquè no serveix de res. Com ho faig jo és els plantejos escriure sobre un text. Jo intento donar-los certa llibertat, que triïn. És a dir, un format de text que més o menys és comú o a vegades són dos formats de text i que escullin. Deixo com punts a escollir perquè si has d'escriure sobre una cosa que no en tens ni idea o no t'interessa... Si és un format que ja coneixen, endavant. Si és un format que vols introduir perquè sàpiguen fer bé, per exemple escriure una carta, no en saben que has de començar amb una salutació, etc. Els has d'ensenyar models. A vegades els escric jo perquè no en trobo. Si és un format que ells ja coneixen, per exemple, una narració, n'han fet tantes que ja el saben, llavors pots anar més de dret. Llavors jo normalment els hi faig fer una pluja d'idees, què vull dir: pam, pam, pam. Un esborrany, però clar, això són hores de classe també eh, que no pots fer altres coses. Un esborrany,</p>	<p>Clar, a 4t d'ESO, ja són grans i ho haurien de tenir assimilat, tot i així, per exemple a l'hora de treballar una descripció d'un paisatge se'ls hi dona un modelatge, se'ls ensenyen diferents tipus o models de descripció. Per exemple: adjectivació de cromatismes, de formes, o començar la descripció de nord a sud i d'est a Oest, o començant el general i anant al particular, això sí que se'ls explica, se'ls fa una prèvia. El que no es pot dir és va, feu una descripció, perquè seria molt pobre. Amb l'enquesta també, busquem què és una enquesta, com s'ha d'escriure, se'ls ensenya un bon model, una enquesta finalitzada. El currículum vitae també, amb els vídeo currículum</p>	<p>Els mostro la rúbrica, els explico el model, però l'esborrany és opcional. Igual que a les mateixes competències bàsiques. Hi ha alumnes que fa esborrany i ho passen a net i alumnes que no en fan, depèn de cadascú. A 4t ja no hi entro. Dir que tot això ho fan a mà. Qui vol fa l'esborrany i qui no; no, m'ho han entregat a net i llavors no els he corregit la b o la v, si no que els he marcat en un color i els he dit, alerta, falta ortogràfica. o de coherència, o de lèxic. Llavors a vegades els hi faig passar a l'ordinador a net, i amb aquest passar-ho, que vagin solucionant aquests problemes, i poden fer servir correctors o el que vulguin, el cas és que ja no hi hagi aquell error per escrit.</p>
---	---	--	--	---	---

			<p>nosaltres tenim les classes de dues hores, i llavors clar, dona més. Un esborrany, i els dic, el vull tan taxat com sigui possible, tantes fletxes, i no els deixo escriure amb llapis ni fer servir el <i>Tipex</i> perquè així veig els fallos que van fent, ni amb ordinador.</p> <p>Perquè clar, si l'esborrany el fas amb ordinador, no veig el procés que fan. Això en aquest més elaborat. Jo ho vull veure en paper perquè a vegades ells escriuen pam pam pam i "ja estic", i et diuen que està tot bé. Llavors jo els hi valoro això, si veig que hi ha canvis en aquest procés. A vegades hi ha algú que li queda tan taxat que en fa dos. Llavors els faig que quan tenen l'esborrany, com que seuen en grups cooperatius, normalment de 4, els hi faig que s'intercanviïn els esborranys i que cadascú amb un boli d'un color diferent facin correccions al text del company. Correccions del tipus: falta, frase no l'entenc, i els hi faig fer suggeriments de millora i opinió i a sota han de signar ells amb el color aquest. I el paper ha de passar pels 4 del grup, així que ja tenen com tres correccions d'altres alumnes. Llavors recuperen el seu text, han de mirar què els hi han</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>posat els altres i llavors de cada cosa que han posat han de decidir si l'accepten o no, perquè potser els hi han corregit una cosa que ells creuen que no està ben corregida, o que creuen que allò no fa falta. I en funció d'això van a fer la versió definitiva del text. En aquesta, depèn a vegades del moment, els deixo o bé passar-ho a mà amb un altre text, i llavors m'ho han de passar tot, tot el procés. Des de la pluja d'idees fins a la versió en net. I normalment la segona vegada que ho faig, a la versió en net els hi faig passar a l'ordinador i els hi faig passar el corrector i llavors sí, si allà hi ha alguna falta, descompte més. Abans de presentar-ho tenen la rúbrica d'avaluació amb cada ítem, i cada ítem cada nivell que hi ha, la puntuació de cada cosa. Abans de començar però ja l'hem comentada, s'avaluarà d'aquesta manera, aquest ítem val tant, etc. Perquè en funció del que m'interessa valoro cada cosa. I llavors ells han de repassar el seu text amb la rúbrica per assegurar-se que ho tenen tot bé, o que han passat el corrector, o totes les dades que havien de posar, o si han posat els títols bé, o la nomenclatura de l'arxiu. Si han</p>	
--	--	--	--	--

			<p>revisat el que havien de revisar, llavors ja presentar-ho. I quan és la 2a vegada els hi faig mirar la rúbrica del text anterior que havien fet amb els comentaris que jo els havia fet amb el text anterior i llavors jo miro, en funció de com havien fet el primer, corregir el segon. Però clar, això és molta feina i no ho puc fer sempre. Llavors si tenen faltes els hi encerco, perquè quan els hi torno. Han de fer la correcció i tornar-la a presentar. (Metodologia_ENT_8_min_22'48")</p>		
<p>Entregues rúbriques per avaluar l'expressió escrita o un llistat d'ítems per avaluar?</p>	<p>Quan presentem la unitat del llibre es mira de dir el que hi entra, que vol dir que serà el que s'avalua. Si una cosa s'ha fet a classe allò és el que sortirà.</p>	<p>Amb el primer comentari que vam fer el primer trimestre els vaig fer una pauta de les parts que hauria de tenir el comentari en sí, i llavors el següent ja a partir d'una rúbrica, i els dic, doncs va, com que sabeu què ha de tenir, la rúbrica amb la que us avaluaré serà aquesta i els hi poso els ítems i a partir d'això doncs ja no van tan perduts". Amb el practicograma també hi ha una rúbrica en els projectes. Tinc una rúbrica base i a partir d'aquí vaig modificant. En comprensió oral també tinc rúbriques. (Metodologia_ENT_7_min_9'21")</p>	<p>Sí (explicat a la casella anterior). Pel que fa als ítems, normalment ho escric, ho projecto perquè a vegades hi ha alumnes que retenen més si ho veuen escrit i llavors també com que treballem amb moodle, totes les indicacions van penjades allà. Si el text és digital presenten la versió en net des d'allà i jo tinc la rúbrica allà i els hi vaig marcant allà també i així ells quan el text està corregit reben un correu, van a la rúbrica, veuen els comentaris. Si és a mà ho faig tot en paper.</p>	<p>Jo no sempre treballo en rúbriques, confio en les rúbriques però no crec que siguin la salvació de l'avaluació. Intentem utilitzar-les però sempre, no. Depèn del que perseguim, per exemple: si jo els hi dic, feu-me un text que parli d'un viatge a no sé on, en aquest cas, si vull fer una avaluació completa, els hi demanaré coherència, cohesió, morfosintaxi, adequació, etc. I llavors, em regeixo amb els barems del departament. Jo soc corrector de competències bàsiques des de fa 6 anys ininterrompudament. Llavors això serveix per: puntuació de l'1 al 4 en tots els ítems de</p>	<p>Projecto una rúbrica de com s'avaluarà aquella redacció, molt basada en el model. I els explico el tema i els dic si segueix el tema, tindrà aquests punts, si hi ha connectors tindrà aquest punt, si no hi ha faltes aquest, si el lèxic és correcte, aquest punt i això projectat sempre a la pantalla. I una mica adequat a la redacció que s'hagi demanat. Utilitzo una rúbrica molt genèrica però que després en funció del que han de fer, adaptar-la a 4 paraules al que s'ha de fer. (Metodologia_ENT_10_47'53")</p>

				l'avaluació, i també miro la presentació i que també tingui una lògica del que escriuen.	
Escriure amb cooperació.	Depèn de la tipologia de text sí, hi ha tipologies que es donen més a escriure de manera cooperativa. Per exemple, un comença un conte, l'altre el continuarà i l'altre l'acabarà.	Sí, a vegades. M'agrada bastant quan han de fer activitats avaluable sigui per parelles o per grups.	En algun cas ho he fet, perquè després avaluar això de manera individual és difícil. Ho pots fer com a activitat per fer amb algun objectiu però diferent.	Sí, em vaig mig inventar una cosa que és un story cubs, són uns daus de 6 cares amb 6 elements. Són 9 daus, i llenço i van donant figures (surt un àbac, un rellotge, una brúixola, etc) i els nanos han d'intentar escriure una història en la qual surtin aquests elements a la història. I llavors els dono 4 o 5 minuts, i llavors passo al foli al company que té al costat. I així 4 o 5 cops. Són grups de 4 o 5 persones. I al final queden 4-5 històries escrites per tots. I a l'última part de la classe, ells mateixos han de consensuar quina és la història que els ha agradat més. Se les han de llegir totes. I me la passen a net perquè jo les hagi de corregir. És un text cooperatiu en aquest cas i funciona bastant bé, els agrada més això que no pas escriure sols. Aquesta és una de les dinàmiques que fem. Això ho fem un cop per trimestre. (Metodologia ENT_9_min_38"42")	Qui vulgui, es pot presentar a <i>ficcions</i> , <i>l'aventura de crear històries</i> , que és un concurs d'escriptura creativa. Això és voluntari, els hi expliquem i s'hi apunta qui vol.
Donar feedback dels esborrany			Sí (explicat a dues caselles anteriors). Jo sempre els hi dic, les faltes, sempre	Per exemple, tenim una biografia, que és una altra de les activitats potents	Sí, els hi faig les correccions en color basada amb les competències de

<p>abans que escriguin el text definitiu . Com posen la nota? del definitiu o de l'esborrany?</p>			<p>tindreu un corrector però la cohesió no us la corregirà ningú, perquè els correctors encara no ho fan això. Llavors si és cosa de cohesió els hi marco la frase i els hi explico el problema, però no els hi dic la solució. I ells l'han d'intentar buscar. Això és el que els hi costa, i els hi fa mandra fer això, perquè clar tornar a fer una cosa que ja has fet i revisarla, però si els hi dius que puja nota, llavors sí que ho fan. Clar, a mi no m'interessa que si un alumne treu un 5, doncs tregui un 5 i ja està, m'interessa que si té un 5 i llavors pot treure un 6, doncs mira. Llavors la nota els hi canvia. . (Metodologia_EN T_8_min_31'55")</p>	<p>que tenim de 4t d'ESO. Els alumnes han d'escriure una biografia potent que ha d'estar organitzada amb tres etapes diferents. La primera etapa és d'infantesa, la segona és de joventut, i la tercera és la bellesa. Primer, segon i tercer trimestre. Els alumnes escriuen una biografia, per exemple, parlant de la infantesa, d'una persona gran, per exemple el seu avi, i seguint les pautes i recomanacions que els hi donem, ells han d'estructurar aquesta biografia seguint aquestes pautes. Llavors ens entreguen aquesta biografia, però hi ha una prèvia que és que un dia a classe de català, aquest alumne porta la redacció escrita i la intercanviaran amb els seus companys i llavors, seguint la rúbrica de correcció escrita els alumnes es coavaluen per parelles. Llavors deixem una setmana de marge perquè es facin autocorrecció a partir de correccions dels companys i ens tornen a entregar aquesta redacció. I això ens arriba a final de trimestre i fem l'avaluació final i la correcció final i això ja és el primer episodi. I al 2n i 3r trimestre seria el mateix. A final de</p>	<p>les proves de competències bàsiques.</p>
---	--	--	---	---	---

				<p>curriculum ens arribarà la biografia tota corregida, passant tots els filtres, i a partir d'aquí l'enquadrem i aquest és un miniprojecte d'expressió escrita que funciona molt bé.</p>	
<p>Guarda r esborra nys.</p>	<p>Sempre els faig guardar. Per exemple en els dictats els hi faig fer en un full per poder-ho copiar. En les redaccions els faig el mateix. Tot això fan un dossier, i depenent del curs se'ls recull semestralment o a final de curs.</p>	<p>Sí, a vegades vull que m'ho entreguin tot per veure si realment han canviat o han tingut en compte el que els hi vaig dir. Treballen en una llibreta i allà ho tenen tot. Però jo ara a 4t no els hi demano</p>	<p>Sí, els hi faig entregar amb un clip. Grapat no perquè com que també els hi faig entregar un dossier amb tot el que es va fent durant el curs, llavors no els aniria bé.</p>	<p>Amb el projecte de biografia sí, però no necessàriament.</p>	<p>No.</p>
<p>Models escritu ra per setman a</p>	<p>Sí, anunciats.</p>	<p>Bastants, perquè tenint llibre i també tenint en compte les altres assignatures, sí.</p>		<p>Sí, a tallers veuen coses relacionades amb sintaxis i a projectes veuen exemples de tipologies textuals, fins i tot textos científics, textos de divulgació científica. Per exemple si treballem el canvi climàtic, treballem articles de divulgació científica de canvi climàtic i aquí entraria comprensió lectora per llengua i la part de biologia.</p>	<p>Cada setmana en veuen, cada sessió, perquè si llegim, per exemple els contes de Pere Calders doncs ja veuen un model, i si els faig fer una activitat també.. Un dia a la setmana llegim en veu alta</p>
<p>Tasques escritu ra epistèm ica</p>		<p>A vegades faig fer que els alumnes busquin la teoria i ho posem en comú, les idees principals, depèn. Ara per exemple estem fent un treball de formació de</p>	<p>Jo ho veig més per socials o coses així, clar, carpeta d'aprenentatge, nosaltres a tercer l'hem implantada a tutoria per totes les assignatures. Et donen un document, una</p>	<p>Fem una tertúlia literària en grups, i un dels participants fa de secretari i per tant fa l'acta.</p> <p>Els projectes es programen a part. Això no vol dir que si el</p>	<p>En tenen, tenen un portafoli però jo la veritat és que no el faig servir. És a dir, la idea del portafoli és que hi enganxin exercicis que els semblen interessants, que</p>

		<p>paraules i per grups uns fan neologismes, i ho fan ells, es busquen la teoria i tal. A mi m'agrada perquè jo els vaig assessorant, els hi dic això no ho poseu, alerta amb aquesta pàgina web... Però jo penso que està bé que siguin ells els que ho busquen i que després siguin ells els que facin de profes. Primer els superviso jo, i ara la feina que tenen és acabar aquests petits treballs, fer uns murals a classe. Així que deixes el llibre de banda, estàs més amb ordinadors. Es complementa. Diari d'aprenentatge no en faig,</p> <p>També m'agrada molt que quan jo explico una cosa, els hi dic una frase que jo penso que és clau perquè recordin coses i intento que facin coses d'associar coses. Jo que sé, per exemple ara amb les avantguardes: va, amb què ho relacionem, quan fèiem visual i plàstica... i que relacionin conceptes. O quan fem sintaxi que siguin ells que em diguin les oracions d'exemples.</p> <p>Una altra cosa és que, l'any passat feia castellà i els vaig fer llegir "el amor en tiempos de</p>	<p>carpeta on cada professor, cada vegada que comença una unitat els hi explica els objectius d'aquella unitat, llavors s'apunten els objectius i diuen, de cada objectiu, de moment, què sé, i s'ho apunten allà. I al final igual, què he après, què no he après, quins resultats he obtingut dels resultats d'avaluació que he fet, i ells van apuntant el registre d'això. Però clar, s'ha començat a tercer i ho passarem als altres cursos. I, a català ho tinc, però perquè ho tenim tots. Fem la carpeta per unitats, però fent entrades a un bloc com expliques, no. Clar, apunts, apunts, tampoc en fem.</p>	<p>projecte requereix que s'hagin de fer sis hores seguides d'una activitat de llengua, es fa. O una de bio, una de llengua i una de socials. Depèn una mica de la fase que passis del projecte. No vol dir que si dimarts a la tarda fem projectes una hora se'n vagi a català.</p> <p>Amb el miniprojecte de biografia es corregeixen entre companys.</p> <p>Per els apunts també tinc una tècnica, per exemple, si faig el barroc (Lope de Vega o Gongora) els poso un àudio de 10 minuts, ells han d'anar prenent apunts a nivell individual i parla de manera concisa en què consistia la seva rivalitat, ells de manera individual prenen apunts del que considerin i després els agrupo entre 4 i 5 persones i els hi faig preguntes que jo vull que sàpiguen i que consolidin i ells em donaran la resposta en funció dels apunts que han pres. És a dir si són 4 persones han de donar resposta tenint en compte els apunts que ells han fet, i han de contrastar i modificar-ho.</p> <p>També fem pòsters il·lustrats i infografia sobre l'imperi romà, per tant també hi ha una prèvia.</p>	<p>han fet... jo no els hi faig omplir. Hi ha assignatures que sí, que ho fan sistemàticament. Clar, tenen el dossier, el drive. Però en el portafolis seria, tot això que hem fet, tu què creus que tal, i li enganxen. Però no el faig aquest pas, la veritat. També està bé com a resum del curs.</p> <p>Els faig fer activitats en grup, per exemple ara una fitxa de pronoms l'han fet entre 4 i llavors n'he recollit una, a sorts. I tenen una nota d'expressió escrita, global.</p>
--	--	---	--	--	---

		colera" però perquè no s'ho hagessin de llegir tot els vaig dir que els 2 primers capítols s'ho llegissin tots per saber una mica de què anava, i llavors per grups de 4, per exemple el grup 1 es llegia el 3r capítol i havia de contestar unes preguntes concretes que havia d'exposar perquè el grup següent ho relacionés amb el capítol que li tocava amb ell.		Agafen informació, la seleccionen, la comprimeixen, la simplifiquen, fan un pòster, després se l'han d'explicar entre ells mateixos i han de prendre apunts (Metodologia ENT_9_min_52'33")	
Utilització context real per practicar l'escriptura	Fa dos anys una de les optatives és la revista i es fa a 3r d'eso i vol dir 2 hores més d'optativa, a part de les de català. També fem jocs florals però en diem certamen literari. Els de primer hi participen amb còmic, els de 2n amb narració els de 3r reportatge i els de 4t poesia i cançó.	Per Sant Jordi fem Jocs Florals. De català els hi fem fer una activitat que és avaluable pel trimestre concret i llavors qui vulgui es pot presentar a Sant Jordi. I Per Sant Jordi fem Jocs Florals. De català els hi fem fer una activitat que és avaluable pel trimestre i llavors, qui vulgui, es pot presentar a Sant Jordi. I aquest any a 4t, a castellà fan microrelatos, en anglès fan un booktrailer, en francès un storytelling i a català fèiem versions de poemes a partir de coses que havíem anat fent a classe, però aquest any vaig veure que hi havia un concurs de l'associació de professors (la PEI) de tik toks explicant alguna cosa que fos de llengua o literatura en català. I els meus	Ho intento, no sempre és possible perquè a vegades també a llengua va molt bé potenciar coses d'imaginació i coses fora de la realitat. Però a vegades sí que he fet que el text fos que s'havien d'imaginar que tenien una empresa o una entitat i que havien de fer el tríptic. També a vegades els faig fer una mini redacció, com he comentat, queixant-se a l'ajuntament, però no els hi hem acabat entregant. Club de lectura sí, perquè en algunes unitats didàctiques hi està ficat, sí. A la biblioteca sí que hi ha un bloc amb recomanacions	Sí, fem els jocs florals per Sant Jordi. Fem un llibret de tota l'escola, de prosa, de poesia i de premis d'anglès. Hem fet enquestes als veïns i un manifest, perquè som padrins d'un parc d'aquí al costat. Participem a una revista del poble que es diu street i publiquem alguna notícia relacionada amb els nostres projectes. El projecte de biografia, s'entrevista a algú de l'entorn.	Actualment no hi ha revista escolar. Escrivim a l'entorn en el projecte de la cooperativa. Fem jocs florals. Ens presentem en els concursos literaris d'òmnium (el primer concurs de narrativa de berguedà). També fan un concurs de redacció, dictats i projectes, a dictats i redacció ens hi presentem sempre. També normalment ens presentem als jocs florals de Catalunya. També un concurs que es diu, <i>ficcions</i> , <i>l'aventura de crear històries</i> . Esquemes compartits també.

		<p>van fer els diacrítics, i va ser molt xulo. N'hi he presentat 6. Actualment, també hi ha un bloc a 3r d'ESO sobre els llibres que llegeixen, com un club de lectura. També juntament amb les que fan biologia ens vam presentar al certamen literari que organitza la UVIC que es diu Joves i ciència, que han de llegir un llibre relacionat amb la ciència, aquest any anava sobre la pesta i ells han de fer o un final alternatiu o un article científic. Soc una motivada però m'agrada que hi puguin participar. Això ho fem a part. Estic contenta perquè una va guanyar el primer premi. (Metodologia_EN T_7_min_43'12")</p>			
<p>Tècniques gramàtica, morfosintaxi i lèxic utilitzades.</p>	<p>Sí, tot això es fa servir. I quan estàs fent una classe, veus les cares i saps si has d'allargar o no. Aquí la morfosintaxi la comencem a tercer. I els costa molt i em tenen força desesperat. Jo sempre explico una mica de descripció del que és, l'estructura i la pronominalització. Jo els faig allargar o substituir.</p>	<p>A mi m'agrada molt això, a partir d'una oració súper simple, que ells hi hagin d'afegir, doncs ara el complement circumstancial de lloc, ara vull que hi hagin 3 adjectius, i això els hi faig a classe perquè practiquin. Ara la gramàtica ho fan com amb caixetes, o calaixets, i jo els hi faig fer anàlisis amb arbre, com quan jo feia ESO perquè osti, jo penso que és com més visual perquè ells ho vegin. I vaig estar contenta que uns que ara estan fent batxillerat em van dir Eli, ara hem començat a</p>	<p>Clar, això es fa més a estructures lingüístiques. A classe fem més coses portades a la pràctica. L'any passat algunes d'aquestes sí que les feia. Aquest any ja no ho faig. A vegades els hi va bé lo de les caixes. A 4t a estructures sintàctiques els hi faig fer una activitat, per això de reconèixer bé adjectiu, verbs amb els grups cooperatius que tenen doncs els hi feia, ara m'heu de fer un diàleg amb deu intervencions, entre dos amics que es troben, i els hi dono uns personatges i una situació, i heu d'escriure un diàleg sense que</p>	<p>Allargar frases sí, tallar les frases també, agafes un text i et fixes amb una frase en concret i l'has de contextualitzar per saber-la analitzar de la millor manera i llavors analitzes si la part gramatical i la morfosintaxi és la mateixa i el lèxic que correspongui. Afegir l'adjectiu a una frase, poques vegades. Fer copiar l'estructura d'una frase, moltes vegades. Frases aïllades en les quals contextualitzes una mica el que estàs estudiant, si estàs estudiant per exemple</p>	<p>Sí, tot això ho faig servir.</p>

		<p>fer sintaxi; anàlisi en forma d'arbre i els del teu institut són les úniques que ho saben fer. Fer copiar l'estructura de la frase a vegades els hi costa, això ho faig fer molt amb alguns alumnes que tenen PI, alguna estructura senzilla que sigui: el gos menja pinso, i que ells m'hagin de fer el gat menja peix. Això ho faig molt amb els que tenen PI nouvinguts.</p>	<p>surti cap verb, i llavors van mirant. En tenim cap. Llavors un altre grup sense que tingui cap nom, o sense que tingui cap adverbi. O els hi dono unes targetes, una diu nom, una diu verb, i en total 7 targetes. Heu de fer una frase que existeixi amb aquestes categories combinant-les, i havien de moure les targetes convingent-les per ordenar-les de manera que poguessin fer una frase possible. Ho sigui amb activitats així, perquè els hi vagi quedant una mica. Una altra és que s'inventin un verb, el lexema inventat i el morfema que sigui real. I clar que els hi expliqués amb exemples però no fem allò una classe de el verb és... a partir d'exemples ho veuen. Han d'aprendre a fer-lo servir, per exemple és més important saber-lo aplicar, en lloc de memoritzar, perquè està tot a internet.</p>	<p>subordinades adjectives doncs evidentment els hi fas una bateria de frases perquè entenguin el concepte sempre prèviament havent-los ensenyat la teoria. Fer escriure frases semànticament contràries, no ho faig servir. Allargar una frase pel final, més o menys seria el que he dit el principi incrustar frases inserint un incís dins d'un altre tampoc. . (Metodologia E NT_9_min_A2_4 '57")</p>	
<p>Més còpia o creació complet a d'escrits</p>	<p>Si tenim la sort de tenir un llibre no fas tanta còpia, perquè tenim la sort que has d'ampliar. Si no tenim llibre per suposat que faran còpia, perquè si no puc fer fotocòpies, d'alguna manera he de fer-ho. Si és literatura</p>		<p>Jo copiar per copiar no els hi faig fer. Si han de fer alguna cosa que tenen l'anunciat en algun lloc no els hi faig copiar. El que passa que en aquestes redaccions que els hi faig fer ràpid, sí que els hi faig copiar, perquè fins i tot copiant fan faltes. Però només en aquest cas. Per altra banda jo treballa molt</p>	<p>Fan apunts, per exemple si els faig literatura fan apunts. La classe magistral existeix igualment eh. Per exemple, ahir vaig fer el realisme i el naturalisme en castellà i vaig explicar els principals autors, el context històric, l'estil, el que el diferenciava del moviment anterior...això ho</p>	<p>mig mig. Els anunciats no els faig copiar, però les oracions de l'exercici, perquè s'entengui, sí que els faig copiar. De la teoria els faig esquemes.</p>

	és fent-los escriure, perquè vull que els quedi clar el que tenen al llibre. Depèn del dia, de l'hora i de moltes coses		pràctic, no els hi faig teoria, el que passa que si comentem coses a classe sí que vull que prenguin nota. A 4t més perquè com que estan molt enfocats a batxillerat, si que de classes de literatura en feia alguna així més magistral, i llavors sí que els hi feia prendre nota. Perquè creuen que prendre apunts és copiar tot el que dius, i clar, que aprenguin a saber com anotar per no copiar les paraules literalment això també és important.	vaig explicar i els nanos que volen prendre apunts en prenen, i si no, tindran la meua teoria però el que s'explica a la classe són altres coses. Jo explico anècdotes i altres coses.	
L'expressió escrita amb els Pl's.	Si tenen alguna discapacitat sí, els faig llibrets adaptats. I amb la docència compartida els atens més, si no, no arribes. També hi ha alumnes que són ganduls, que tenen plans individualitzats que no em crec i llavors els faig fer menys exercicis però la producció ha de ser-hi. Si no produeixen, no aproven.	Tinc dues mosses que són dislèxiques i clar, sí, se'ls hi nota quan escriuen es deixen alguna lletra, però més o menys les avaluo igual però sí que l'ortografia els hi tinc menys en compte, per exemple el que et deia dels dictats, en compte de restar-els-hi un punt quan és preparat, els hi resto 0,5 o 0,25. I els exàmens, normalment no m'ho demanen, però si veig que estan patint els hi deixo un quart d'hora o 20 minuts. Jo ara per exemple, a l'hora d'estructures lingüístiques, tinc 3 mosses, que van arribar aquest any i clar, ells no poden fer subordinades i a vegades si que els hi faig copiar, quan fèiem les juxtaposades, els hi faig copiar la teoria perquè els	En tenim molts. Jo intento a vegades que la mateixa activitat sigui flexible i es pugui adaptar, el que passa que depèn del pla individualitzat. A estructures és diferent, perquè és més gramàtica i costa més i llavors si que has de fer més reducció, però l'assignatura de llengua en si, la de català, és més fàcil adaptar-ho. L'Expressió escrita pots fer la mateix activitat flexibilitzant la correcció i la llargada, però l'activitat la pots fer igual. Aquesta mateixa que et dic de fer un esborrany pots fer-ho igual però més curtet i amb el tema més simplificat. Clar comprensió lectora, a vegades sí que si estem fent interpretació, que hagin d'interpretar coses que no	Tenim alumnes amb plans individualitzats de tota mena, per exemple, alumnes amb dislèxia evidentment aquí obviem les faltes d'ortografia o si més no, no som tan estrictes amb això, ells ho saben. 2, si hi ha un context de comprensió lectora que és molt dens i molt llarg pots llegir-li tu perquè així entengui el text, llavors en lloc de comprensió lectora és oral, però és igual. També li pots deixar més temps per resoldre-ho. Pis de caire més significatiu de dictamen, els objectius que perseguim i els criteris venen a ser uns en concret, seguint una mica els generals de la classe però amb unes	Aquí tenim molts plans individuals, l'avaluació és diferent, tinc una rúbrica diferent, adaptada al nivell que té l'alumne, i també quan arriba l'examen de continguts, aquest examen que tenen ells, doncs aleshores, tinc un examen adaptat. A vegades no un, sinó dos exàmens adaptats. Tinc un examen normal, entre cometes, estàndard, un examen adaptat i un altre que dic jo; no adaptat. Llavors amb els mateixos continguts, si a un alumne li dius completa amb els pronoms que fan falta, a l'altre li dius aquests són els pronoms que fan falta, col·loca'l a la frase allà on toca. Jo què sé, en aquests alumnes de lèxic, paraules de lèxic i els dius, col·loca'ls al buit

		<p>hi soni, com que elles tenen moltes ganes d'aprendre ho puc aprofitar, però no, elles fan més simple, els hi faig fer sobretot moltes comprensions lectores, fins i tot de 4t mateix.</p>	<p>surtin el text, o els hi poso un text més senzill o amb les preguntes modificades. Si hi ha aspectes més d'ús de la llengua, per exemple, alguna cosa d'ortografia, o de lèxic, barbarismes... hi ha coses que els hi pots no avaluar. Clar és que depèn molt de cada alumne, que siguin capaços de detectar-lo però no cal que ho corregeixin. A vegades però no es pot fer, jo ara tinc un nouvingut, que no té ni idea de català. Llavors els hi faig el mateix que els altres, perquè fer-los hi tota la cosa diferent, que es noti que és tot diferent no ho acostumem a fer, perquè hi ha alumnes que no ho porten bé. Llavors quan és una cosa d'avaluació, els hi reparteixes el full i dissimuladament reparteixes un full de sota en comptes del de sobre que és més simplificat. I ells ho saben. Però clar, depèn molt de cada alumne. Els alumnes estan asseguts de forma cooperativa perquè s'ajuden, perquè si algú té algun dubte potser li pot resoldre el company i a l'hora de fer alguna activitat la poden fer junts, potser cadascú fa la seva activitat però la poden fer junts.</p>	<p>adaptacions, unes amplifacions i unes deduccions del mateix temari i fins i tot amb un mètode d'avaluació molt diferent.</p> <p>També utilitzem bastides de suport, ara les estem canviant perquè vam fer un curs i ens vam adonar que alumnes amb suports lingüístics acabats de sortir de l'aula d'acollida tenen unes mancances lingüístiques importants que els impedeix accedir al coneixements respecte o en comparació a la resta de companys de la classe i llavors hem de buscar unes bastides, unes ajudes, unes adaptacions. Unes reduccions una manera d'afavorir aquest aprenentatge, per exemple intentant adaptar el llenguatge pròpiament acadèmic al llenguatge més simple, tenint en compte que són alumnes que estan a un A2 respecte el MERC, i per tant els has de facilitar l'aprenentatge a través d'imatges, fent referències, posant llegendes, marcant acotacions, utilitzar un llenguatge acadèmic més bàsic en comparació a un examen o exercici o activitat en</p>	<p>que els hi correspongui, per exemple. I d'altres ja no els hi dones les paraules de lèxic: amb el lèxic que hem estudiat, doncs, completa aquest text. També els dono fitxes adaptades, diferents de les dels seus companys.". (Metodologia_EN T_10_min_1h14'. 13")</p>
--	--	--	--	--	--

				comparació als seus companys.	
Metodologia en general . Conclusions. Coses que no hagi demanat.	En tota l'etapa de l'ESO fem dictats preparats i perquè te'n facis una idea, a primer han de fer entre 60-75, 2n de 75 a 90, a 3r són de 90 a 105 i a 4t són més de 105. I preparats vol dir que projectem, copien, fan moltes faltes i li passen amb el del costat que en fa una primera correcció. Normalment hi ha 4 o 5 alumnes per classe que no fan mai cap falta, 4-5 que en fan moltíssimes tot i ser una cosa que estan copiant, sigui projectada o el llibre que tenen. Quan han acabat d'autocorregir-se' l fan una primera llegida i marquem paraules amb accents, amb dièresis i amb pronoms febles i a més a més a més els faig marcar si alguna paraula creuen que és complicada. Aquí ja l'hem preparat una vegada i llavors a	Tenim el moodle, que vaig descobrir arran del confinament, que tela les funcions que s'hi poden fer, em va sorprendre molt. Ara tenim el classroom, però el moodle també m'agradava molt. Crec que tecnologia i llibres poden funcionar bé. Sobretot això, que jo sí que valoro molt positivament que practiquin l'escriptura a mà, perquè després ells es quedin amb com s'escriu aquella paraula perquè amb l'ordinador sempre caus en el parany de dir mira, m'ho corregeix l'ordinador per ell mateix. Per això els faig dictats, hi ha nanos que dius és un drama amb ortografia, que veus que els exàmens els hi costa i quan els hi dones un dictat preparat i recordo un nano l'altre dia em va treure un nou. I fa faltes perquè no s'hi fixa, perquè és un nano que li agrada llegir, i llegeix però em fa faltes de paraules que ha vist 15.000 vegades escrites, però no, ahir va treure un nou, i estava super content. Els descompto punts per una banda però els	De la redacció complexa que faig, en faig una per trimestre. I llavors en faig una o dues més que són, a vegades en dic... ai ara no me'n recordo. I els hi dic, doncs ara us deixo 20 minuts, i els hi poso una pregunta xorra a la pissarra, i els dic heu de contestar això amb res, 80 -100 paraules, per també veure la capacitat que tenen per escriure ràpid una cosa súper curta. I els hi faig preguntes xorres eh, què faries si trobessis una persona famosa a l'autobús. I a vegades els hi poso dues, Si poguessis parlar amb el teu jo de fa 5 anys, què li aconsellaries. No ho sé, coses així, i llavors és un altre sistema que això es corregeix més ràpid i et fixes només amb les coses importants. No fas una rúbrica sencera, els hi faig una rúbrica petita. Aquí faig, les faltes descompten 0,25 , barbarismes, també. Ho sigui parteixen de 10 i vaig com restant. Però els hi acostuma a sortir prou bé en general.	Nosaltres tenim una plataforma educativa que es diu clickedu, que permet penjar les notes, tenir interacció amb els pares, al mateix temps pots crear rúbriques d'avaluació i de coavaluació. També pots penjar molts materials allà. Hi ha una cosa que es diu suro i allà tu vas penjant les unitats. Unitat de lèxic: per exemple estàs treballant la polisèmia i allà està tot explicat i fas tot el seguiment també. Ho pots fer a dintre de treballs, si tu poses un treball allà, i has d'adjuntar un document o un link o un vídeo o el que sigui i els nens t'ho presenten, t'ho pengen allà i els hi pots fer un feedback. Amb la pandèmia nosaltres anàvem fent feedbacks, no avaluàvem quantitativament si no que fèiem feedbacks dels treballs que presentaven els alumnes des del clickedu. Els dictats no són la única eina. Hi ha moltíssimes eines per treballar l'ortografia i l'expressió escrita, però és una eina molt important i no és arcaica, sempre i quan s'estructuri i es treballi bé, i	L'important és variar, treballar totes les dimensions, variar les metodologies perquè no s'avorreixin, ser flexible per veure quin nivell tens a cada classe. Perquè per exemple dels dos quarts un és més homogeni i l'altre està més polaritzat, per exemple aquí hi ha 6 alumnes d'aula d'acollida. El 40% els compto l'examen de continguts, la dimensió lectora és un 20% de la nota, l'escrita un 25%, la oral és un 10%, l'actitud és un 5%, i el contingut és un 40%, i tot això és el 100%. No jo si no tota l'àrea. El 40% ve d'un únic examen o si els veig fluixets, de 2.

	<p>casa l'han de preparar una segona vegada. Vol dir, l'han d'escriure una segona vegada i el dia del dictat m'han de demostrar que l'han escrit almenys una segona vegada. Aquí ja fem com un dictat, no poden mirar res i l'han de fer".</p>	<p>poden recuperar per aquí. Al final del trimestre acabo tenint 9 o 10 notes diferents per fer mitjana.</p>		<p>que hi hagi un després i una avaluació sobre això. No que només marquis els errors, perquè no els encerts.</p> <p>L'ideal és fer una prova inicial abans de treballar certes grafies. Si vols treballar la s, la ç i no saps si hi ha el nivell de 1r d'ESO, llavors, fes una prova inicial. I a partir d'aquí ja pots començar a treballar. Moltes coses que jo tinc són rescatades d'editorial. Jo busco recursos online que em puguin servir per reforçar o per ampliar aquells continguts que he treballat a l'aula. Però activitats que jo tinc són recuperades d'una editorial. Una cosa que em funcionava no la trauré, evidentment.</p>	
PREGUNTES SOBRE LA CORRECCIÓ					
<p>Correcció de l'ortografia, l'adequació, la coherència i la cohesió.</p>	<p>Sí, perquè vaig treballar amb una impremta de corrector i se m'ha quedat això.</p>	<p>Em fixo molt amb l'ortografia, però sobretot que estigui el text ben cohesionat perquè a vegades cauen amb l'oralitat, de dir escric això, ho llegeixes i dius: ostres això m'ho diria parlant, però escrit no m'ho ha de fer. I intento fer-los veure això, perquè ho fan molt.</p>	<p>Sí.</p>	<p>És molt important com s'avalua l'expressió escrita, ja que no és tan objectiu com avaluar un examen de matemàtiques on hi ha un procediment i un resultat, l'expressió escrita pot ser molt subjectiva, objectivar-la no és fàcil, per això es creen rúbriques d'expressió escrita, que siguin uniformes i que tots els alumnes tinguin un model.</p>	<p>Sí, ho corregeixo tot més enllà de l'ortografia, segueixo l'estil de correcció i la rúbrica dels exàmens de competències bàsiques.</p>

<p>frase: corregeix per ensenyar no per publicar</p>		<p>Intento ser bastant... penso va, el nivell que ha fet i on podria arribar i ostres doncs Déu-n'hi-do sé que això podria fer-ho i s'ho ha deixat, intento adequar-me bastant. A mi m'agrada molt, no corregir i dir això m'ho has entregat i ja està, no, si m'ho poden millorar. Si s'ha d'entregar el 4 d'abril i m'ho entreguen el 3 no tinc marge, però si m'ho entreguen abans, dic mira, tinc temps per corregir, et faig el retorn. Intento ser bastant flexible en aquest sentit.</p>	<p>Clar, jo els hi marco les coses perquè corregeixin ells. Però clar, ortografia és més fàcil, però errors de sintaxi per exemple, si jo sé que allò ells no ho han treballat encara, però que allò és un error, i que tard o d'hora els hi ha de sortir. Jo els hi marco i els hi dic això en català funciona així, o aquí t'hi falta un pronom, perquè això ho acabaran treballant però ells encara no ho saben. Per exemple el pronom incorrecte els-hi. Clar, mentre ho fan, tu ja els hi vas marcant perquè així ja els hi vagi sonant, i quan ho facin a 3r i a arquitectures recordaran que això se'ls-hi ha anat corregint (Correcció_8_min_1h16'28")</p>	<p>Només corregeixo allò que està al nivell de l'alumne</p>	<p>Sí, hi estic d'acord, tot i que a vegades és complicat de fer.</p>
<p>Revisió entre aprenents, a l'aula de forma grupal o personal</p>	<p>Sí, els dictats Fem dictats preparats. La primera revisió la fa el companys.</p>	<p>Abans ho feia però ara no ho faig tant perquè tinc uns pillos i no vull que em facin trapes. I igualment em trobava que tenien el dictat bo però se'm deixaven paraules i igualment havia de passar al darrere, així que vaig dir; saps què, acabaré abans fent-ho jo, no perdem temps a classe, bé no perdem temps, el puc aprofitar fent una altra cosa. Amb coses de sintaxi, quan ells han de pensar oracions, si ho han fet per parelles els hi dic dona-ho a l'altra</p>	<p>Sí, moltes vegades sí. Revisió entre aprenents de forma grupal.</p>	<p>Sí, amb el miniprojecte de biografia. També amb el joc dels story cubs.</p>	<p>Sí, amb els dictats. Hi els agrada molt. Veure els errors dels altres eh... Llavors els hi faig posar el nom i m'ho reviso, que estigui tot ben corregit, perquè es deixen faltes.</p>

		parella i us ho corregiu, però quan són dictats i tal ja no ho faig.			
Donar la solució		Els corregeixo les redaccions, els faig un retorn i torno a corregir, n'hi ha alguns que no tornen eh, que diuen em conformo amb l'AN eh, però els que sí que volen intentar fer-ho bé i tot plegat, sí que llavors els hi corregeixo fins i tot dues i tres vegades.	Sí, però no les corregeixo les hi marco. A no ser que sigui una cosa que consideri que és massa difícil perquè sàpiguen. Per exemple, l'ortografia els hi encerclo, més o menys a la zona, i llavors ells han de fer la correcció i tornar-la a presentar.	En diverses etapes o moments.	Sí, els dono la solució al final del procés. Tot i que entremig els vaig acompanyant a que ho trobin.
Escriure sense la correcció del docent. Sí o no.		Aviam, jo penso que escriure sempre és bo. Però home, sempre és bo que hi hagi un retorn. Ja no per la nota, però per l'alumne és bo saber què ha fallat, què ha fet bé, amb què hauria de millorar... O sigui, escriure per escriure. Jo penso que és bo que hi hagi un retorn, perquè tots escrivim. Jo penso a mi, si al principi de tot, quan feia les cròniques no haguessin donat cap mena d'indicació, clar, jo que sé. Per tant penso que sí que és important que hi hagi un retorn". (Correcció_ENT_7_min1h00'.23")	Clar, si no corregeixes no val la pena que escriguin. Bueno, si l'objectiu és aprendre a escriure, si l'objectiu és un altre, clar, llavors...	Clar, corregir, avaluar, mirar-s'ho? A què et refereixes? té sentit fer-los escriure perquè sí? Aquella tendència en cert professorat a demanar coses que després les deixes al calaix i ja està. Jo penso que és una falta de respecte. Així que la mateixa manera que jo penso que la lectura hauria de ser un plaer per ells i s'hauria de desvincular del propòsit acadèmic i ja està, si no que és un aprenentatge a nivell individual, penso que l'escriptura. Si els hi demanes una cosa per escriure, comenta'ls-hi, mira-t'ho, perquè ells s'ho mereixen, ells han fet aquest esforç És com que t'estiguin parlant i no els escoltis.	Si el docent no corregeix, no escriuen. Val la pena escriure i els hi has de corregir. Si tu no reculls les feines, no les farien. Ja no et dic els de l'ESO, fins i tot els de batxillerat.
Correcció de totes les faltes		Sí, totes.	Sí	Sí, les corregeixo totes.	Sí, les corregeixo totes. Una altra cosa és que digui, per aquest alumne, si m'ha

					<p>fet els plurals bé, segons el seu PI doncs ja estarà bé. Però està bé que vegin les correccions. També a les competències bàsiques una falta només compta una vegada. I es marca d'una altra manera, i això també congestiona una mica. Si ho marco en vermell la primera vegada i en taronja les segones, ja no ho veus tot ple de vermells.</p>
<p>Com creus que milloren l'ortografia.</p>	<p>"En tota l'etapa de l'ESO fem dictats preparats i perquè te'n facis una idea, a primer han de fer entre 60-75, 2n de 75 a 90, a 3r són de 90 a 105 i a 4t són més de 105. I preparats vol dir que projectem, copien, fan moltes faltes i li passen amb el del costat que en fa una primera correcció. Llavors a casa ho tornen a copiar i finalment es fa un dictat a escola sense mirar. Aquesta és una bona manera. Però no milloren perquè això ho aprofita el nano que vol. Llavors el nano que</p>	<p>Jo crec que milloren l'ortografia els que s'esforcen per això, el que et deia: m'han fet el retorn d'això, em fixo sobretot amb les faltes, però sí que és veritat que són més conscients de les faltes que fan quan jo en parlo a classe. Quan jo els hi faig un recull, mira, m'he trobat a l'examen aquesta paraula o aquella que gairebé tots m'heu escrit malament, després ells s'enrecorden. A vegades el que faig, l'examen de sintaxi que vam fer hi havia un exercici que ells m'havien de fer les frases. Clar allà, hi havia la crem de la crem de faltes. Doncs les vaig agafar i amb un document els hi posava la frase tal qual que havien escrit ells i eren 15 o 20 frases que havien de corregir ells, però</p>	<p>Això és una cosa que costa molt, i jo crec també que depèn molt de cada persona. És una mica com dibuixar, que hi ha gent que sap dibuixar de manera natural i gent que no, i la gent que no pot aprendre'n, pot aprendre una tècnica, 4 trucs, 4 coses, jo crec que amb l'ortografia hi ha gent que de seguida ho detecta, que de seguida li expliques una norma i sap aplicar-la i gent que això li costa molt. I llavors apart dels dislèxics, però llavors la gent que costa molt jo intento només que tinguin 4 coses bàsiques, que se centrin. I que la resta... clar, és que ara tenim correctors. Com justifiques que s'apenguin segons què si ara tenim correctors. Però clar, hi ha coses que sí que vull que sàpiguin</p>	<p>Costa que escriguin bé, i sobretot la part ortogràfica, és horrorós.</p>	<p>Hi ha una falta molt repetida que són els accents, i són facilíssims. Llavors, dius a veure, ho repasses amb un moment. I estàs a quart i sembla que no les hagin sentit mai. Els hi vaig repassar les normes d'accentuació, els vaig fer fer un examen només d'accents perquè és la falta majoritària i encara ara continuo trobant moltes faltes amb accents. Potser ha millorat, potser encara n'hi haurien més, però...</p>

	<p>té facilitat li sortirà bé tant si s'ho ha preparat com no. I el que li costa veus que el dia que s'ho ha preparat li va bé, però el dia que no s'ho ha preparat torna a ser un desastre.</p> <p>“Jo tinc la teoria que cadascú de nosaltres porta un xip instal·lat aquí dalt al cap i quan ens volem donar compte que no volem ser burros i volem deixar de fer aquella falta, la deixem de fer. Hi ha persones que ho fem amb 14, n'hi ha amb 18 i n'hi ha amb 25. Llavors jo per això tampoc els vull posar una pressió als nanos”(Metodologia ENT_6_min_27.0”)</p>	<p>eren frases que havien escrit ells i alguns deien ostres, qui l'ha fet aquesta.</p>	<p>perquè amb el corrector no ho tindran. Hi ha uns mínims, unes mínimes normes que han de saber. (Correcció ENT_8_min_1.17.32”)</p>		
<p>Animes a utilitzar elements digitals com els verificadors</p>		<p>El problema que tenen ells és que per exemple, per escriure un text hi posa, sol, i ells volen dir sol del terra però clar, m'ho deixen sense accents i per a ells està bé. I jo els hi dic, fixeuvos-hi. O per exemple un verb, i els hi marca bé però cal afegir-hi un pronom i llavors ja no està bé, coses d'aquestes, jo els insisteixo per</p>	<p>Sí, ja en la revisió final.</p>	<p>Sí, però s'ha de fer un mixt. Entre escriure a mà i amb l'ordinador. No és el mateix, escriure un text en pantalla i passar-li el corrector i que el corrector sigui tu. Si tu escrius en paper, no tens el corrector que et passi falta per falta igual que pots fer a nivell individual o dos</p>	<p>També els faig escriure redaccions amb ordinador, també hi han de saber escriure, i han de saber passar els correctors, que tampoc en saben. Ara no els apliquen bé. Nosaltres fem servir el Softcatalà, els hi diem que han de fer servir aquest perquè és bastant fiable, però tot i això hi ha moments que han de triar</p>

		aquí, però ells clar, van a lo fàcil.			l'opció que els dona per corregir. Han d'anar aprenent decisions. (Correcció_ENT_10_min_41'50")
Descomptar punts per faltes	Sí, i restem una mica més cada trimestre. Però els imperdonables haurien de comptar molt i no ho acabem fent. A primer comencem amb '2 primer trimestre, '2 segon trimestre i 0,4 tercer trimestre. A 4t restem 0,5. Als exàmens marquem faltes però no penalitzem perquè anem molt just.	Sí, i s'enfaden amb mi. Als exàmens els hi resto 0,1 per faltes fins a un màxim de dos punts. I llavors faig 3 dictats per trimestre i alguns són preparats i altres no, però si el dictat és preparat els hi resto un punt. si no és preparat 0,5 per falta.	Quan de la redacció ja és la segona revisió, sí. Depèn de l'activitat els hi resto més o menys, perquè si és una activitat on l'ortografia és un del pes important doncs descompta més, si és una activitat on han de fer servir corrector i hi han faltes també descompta més.	Clar, en una redacció ja hi ha l'ortografia, llavors de 25 punts en tenen 4 d'ortografia, no és que sigui el tot. Si volem ser realment objectius el departament marca que deu o més errades són 0 punts, a partir d'aquí de sis a 9 són 1, i així vas pujant. I així ja ho tenim bastant interioritzat.	Sí, amb la rúbrica ja està estipulat. I en els exàmens, com que l'examen sol ser de contingut, i sol ser de, sí que hi ha preguntes que els dius, diguem els tipus de monòlegs que existeixen: el líric, el monòleg tècnic, el teatral...llavors en aquestes preguntes tècniques no els descompto per faltes, ara, clar, si fem un exercici de pronoms i m'escriuen un li amb l'hi doncs això ja els hi descompto perquè no m'ha comptat bé. O sigui, és implícit per faltes. Ara, si tu m'has tret un 7 et baixo a un 6 per faltes? no, perquè ja està implícit les faltes.
Valoració correccions positives		Sí, i quan és un text que m'ha sorprès positivament els hi poso: molt bé, simplement m'has de retocar això. Però sí, m'agrada molt també remarcar el que han fet bé, que no sigui sempre escriure el que han fet malament.	Sí, jo escric molt en les correccions, a vegades més que ells. Per exemple, de contingut sobretot, hi ha alumnes per exemple que són molt imaginatius, molt creatius, i tenen idees molt bones però els hi costa molt expressar-les. Llavors vull potenciar aquesta part també.	Sí, cal no només marcar els errors. Perquè no els encerts. L'avaluació hauria d'anar per aquí, avaluar el que estem fent bé i el que no es fa tan bé llavors mirar com ho podem millorar, m'explico? Si només fem creus i creus i sancionador i penalitzador. I perquè? perquè ens ho han ensenyat així, i s'ha de canviar.	
Falta de temps del docent		Clar, jo de vegades, els exàmens de literatura, que són els que hi	Tal com a mi m'agrada fer les redaccions, només ho puc fer un cop al	Sí, molt has de corregir moltes, moltes hores a casa. A vegades aquesta	Sí, clar. Suposo que va a especialitats però hem de dedicar moltes hores a

<p>en la correcció</p>		<p>passo més estona me'n recordo que jo estava suant, corregint, i jo tardava molta estona a corregir l'examen i veia la del costat que era la de mates i jo el temps que en corregia 1, ella en va fer 7. Pensava, no pot ser, no acabaràs mai. I hi dedico moltes hores a casa. I em costa posar-m'hi eh, els dictats i les redaccions m'agrada molt, però els exàmens cada vegada em costa més.</p>	<p>trimestre, perquè porta feina, i no tenim prou hores com per fer això. Abans els profes de català i castellà tenien més hores no lectives, és a dir, tenien menys hores de docència i més hores no lectives perquè se suposava que per corregir necessitaves més hores que un profe de mates, i ara això ho van treure, bueno fa anys, i clar amb les hores que tens no podries estar a fer-ho com ho hauries de fer. Ho puc fer un cop al trimestre, però no cada vegada. (Correcció_ENT_8_23'04")</p>	<p>correcció no és del tot significativa i a vegades sí, sobretot aquelles activitats que els alumnes han de retornar ells corregides o revisades, sempre que hi hagi un feedback ben fet i l'oportunitat de fer partícip a l'alumne en aquella correcció, però no sempre és així.</p>	<p>corregir textos i exercicis. 25 redaccions pots tardar 2 tardes. Si vull fer bé la feina, em sembla que ho he de fer així. Jo penso que els de català tenim molta més feina. No és només l'hora de la classe i la preparació que són més divertides. Després hi ha tota la part de correcció que també cansa molt, i fer-ho amb la pantalla cansa molt més. En paper ho pots fer a qualsevol lloc i és més còmode.</p>
<p>PREGUNTES SOBRE AVALUACIÓ</p>					
<p>Portafolis o carpeta d'aprenentatge</p>	<p>Nosaltres aquí com a tal no fem un portafoli, però sí que a cada dictat els fas veure les faltes que han fet. També tenim una llista d'imperdonables, que són faltes que no poden fer.</p>	<p>Diari d'aprenentatge no en faig, tinc la sensació que a primer i segon funciona més com a recull. A tercer i quart potser a mi em costa més.</p>	<p>No en tenim.</p>	<p>No en fem.</p>	<p>En altres assignatures si que en fan, però jo no.</p>
<p>Exàmens. Com els plantejades?</p>		<p>Faig 2 exàmens per trimestre més el del llibre de lectura. No són concrets d'expressió escrita. Per exemple el de literatura, és tot literatura i algun exercici d'ortografia i a vegades també hi ha comentaris</p>	<p>Jo d'exàmens casi no en faig. Primera perquè la llengua no es pot estudiar, i fer-los un examen teòric de literatura és que no té cap sentit que s'ho empollin. Prefereixo llegir-ho a classe i fer alguna cosa de reflexió i ja els hi van quedant les</p>	<p>Exàmens en faig però no és la única eina avaluativa, ni molt menys. Faig exàmens seqüenciant les competències que jo vull avaluar. Quan jo faig un examen pot tenir dues notes, o tres. Per exemple pots posar una de</p>	<p>Ara avaluem per competències, jo avaluo la dimensió lectora, la dimensió escrita (que és on hi ha tres redaccions) i els continguts. Aleshores hi ha un examen que val el 40% de la nota que és de continguts. Que és l'examen del</p>

		d'alguna cosa concreta o comprensió lectora.	coses. Llavors jo els avaluo amb les activitats que fem. I això ho saben des de principi de curs. La llengua és una cosa que es va assolint de mica en mica amb la pràctica. Nosaltres anem treballant coses a classe. I, tot plegat agafo una activitat la recullo i me l'emporto, o les activitats els hi faig fer separats, els faig separar, perquè així m'asseguro que la fan sols. Les redaccions són els meus exàmens.	dimensió escrita i una de dimensió lectora i són dues notes diferents del que es refereix en aquell examen.	trimestre. Quan arriba a final de trimestre tenim 15 dies que es fan exàmens, llavors jo faig l'examen de contingut. Què entenc per examen de contingut? Doncs ara el 3r trimestre, a part de que jo els faig fer exercicis, els doncs també una fitxa d'exercicis i la recullo i els hi poso una nota també la compto a dintre de l'expressió escrita. Llavors al final els poso un ex de pronoms febles a l'examen i allò ho tinc com a examen de continguts.
PREGUNTES SOBRE EL CONTEXT					
Treball per competències ajuda a aprendre a escriure		En el fons sempre hi han set, sobretot amb el tema de lectura, escriptura, tema oral, amb llengua, potser tenia un altre nom, o no es tenia tant en compte a ser una competència que s'havia d'avaluar però jo penso que sí, que sempre hi ha sigut.	Sí, és més útil.	Bueno, sí i no, treballar per competències facilita al lingüista o al professor de llengua la tasca de poder fragmentar allò que tu estàs avaluant. És a dir, si tu estàs avaluant expressió escrita, única i exclusivament et centres amb allò, i d'alguna manera no cal, com fèiem antigament que fèiem un examen i ho posàvem tot. Posàvem una redacció, una comprensió lectora, posaves un exercici d'ortografia, de gramàtica i de literatura perquè llavors els nens es perdien. Havien d'estudiar moltes coses i no era del tot un aprenentatge del tot complet.	Sempre em sembla que anem endavant i anem endarrere, és com un bucle. 1.29 Això ja ho havia fet als anys 90. El que no veig és una línia que avanci, veig un espiral que va endavant i endarrere. No sé què dir-te. No tinc la resposta.

				D'aquesta manera ho fragmentes millor i et centres en la competència que estàs avaluant. Llavors els nens els queda bastant definit el que se'ls demana i els professors també poden avaluar de manera més clara.	
Escriuen bé els teus alumnes?	Hi ha que escriuen bé i n'hi ha que no. Això és com tot.	(Context_ENT_7_1h05'06") "N'hi ha de tot, n'hi ha que m'escriuen molt bé i N'hi ha que és un drama. Clar, ja et dic, els he vist el seguiment, com escrivien a primer a segon, i ara a 4t. I dic ostres, no és allò, n'hi ha que m'escriuen súper bé amb molt poques faltes d'ortografia. Normalment ja coincideix amb el perfil d'alumne amb bones notes, etc, etc, però és això, els que potser eren molt dramàtics a 1r i a 2n, dius ostres, Déu-n'hi-do potser ja no són tan dramàtics". Cada vegada més escriuen com parlen. minut. M'hi posen connectors que no tocarien i que són tics de la parla oral.	1:21:39 h Home, jo crec que en general déu n'hi do lo que escriuen bé. Bueno sempre hi ha els casos més problemàtics, o nens que els hi costa més, que tenen més dificultats per estructurar el discurs, però en general déu-n'hi-do. Clar, en general tampoc els hi faig fer tesis doctorals eh... Tenen clares les parts, clar, si també els vas marcant, també és difícil que suspenguin una redacció fent tot això, perquè clar, han anat passant una sèrie de fases que fins que no arriben al final, n'hi ha algun eh sempre que li passa, però és més per falta d'esforç o passotisme que no pas per falta de capacitat, perquè a l'hora d'avaluar també tens en compte a cada alumne. Un alumne que tu saps que li costa, o té una dificultat especial o algun trastorn del llenguatge, clar, no li avalues igual. Clar, el nivell de Gurb no és baix.	Cal contextualitzar quin tipus d'alumnat és, quina edat té, i no tothom té la intel·ligència verbal desenvolupada, igual en té una altra. Costa que escriguin bé, i sobretot la part ortogràfica, és horrorós, i sobretot la puntuació. Parlo com a corrector de competències, és un desastre, jo crec que alguna cosa se'ns escapa, com ho podríem arreglar, fent incidència, insistint, i mirant i no anar tan ràpid i en lloc de corregir, donar, corregir donar. Corregir bé i acompanyar al nano de dir, mireu totes aquestes faltes, a veure, això perquè ha passat, i que s'ho revisi. Tu ja saps que el nostre principal enemic dels professors sobretot és el temps, se'ns acumula molta feina, fins i tot burocràtica, fora de l'aula i moltes vegades no tens temps de fer-ho de la manera més	Sí, n'hi ha de tot. Depèn amb qui pensi, no? Costa eh, s'ha d'agafar una maduresa amb l'escriure.

				òptima". (Context ENT_9_min_15.28")	
Canvis en el sistema educatiu en relació a l'expressió escrita		En el fons és un aspecte que crec que cada professor s'ho fa venir bé com ell creu i en funció de l'alumnat, per tant, en aquest sentit, del sistema educatiu canviarà moltes coses però en això en concret no.	Les hores de corregir i jo crec que les assignatures instrumentals, les que ens serveixen per tot no tenen el valor que haurien de tenir, perquè per exemple, tant matemàtiques com les llengües, jo crec que haurien de tenir algun valor en les altres assignatures. Clar, a biologia els hi feien escriure un assaig, això és llengua, hauria de ser instrumental de debò. S'hauria de donar el valor instrumental de veritat. Un dels textos que faig jo podria ser l'assaig de biologia.	És una pregunta molt directa, molt general, que té moltíssimes possibilitats de respostes i que això generaria un debat important que potser ara no és el moment. Coses del sistema educatiu que s'haurien de canviar: moltíssimes, coses que caldria millorar, també, coses que mantindria, també. El sistema educatiu és una batalla no perduda, però sí continua. A dia d'avui canviaria moltes coses, d'aquí deu anys segurament també canviaria moltes coses. Fa deu anys també, vull dir, educació va una mica d'acord com l'evolució de la societat i com que la societat evoluciona i canvia, nosaltres els professors també hem d'evolucionar i canviar, hem de ser una mena de camaleons, ens hem d'adaptar el medi. El problema és que del sistema educatiu, una crítica bastant interessant seria: que a nosaltres ens van canviant el currículum cada dos per tres, que les lleis educatives no tenen persistència i que això perjudica tant l'aprenentatge de l'alumnat com l'ensenyament del propi professor. Si ens van canviant	No sé què dir-te.

				decrets, i cada dos per tres la llei orgànica d'educació va canviant, i també el currículum doncs si no li dones continuïtat moltes vegades anem una mica perduts, i quan comences a aprendre una cosa llavors la canvien, i els nens també es maregen bastant i necessiten una mica de continuïtat.	
Expressió escrita està vinculada a la lectura		Per exemple, el meu pare, va estudiar en castellà, i llegeix molt en català i pràcticament no fa faltes, així que jo crec que en ell sí, potser perquè és adult, però en els adolescents potser costa més, per això et dic, hi ha qui sí, que segur que li serveix, però hi ha qui no. Perquè ja et dic, és un nano que llegeix molt, i em fa faltes greus, després potser t'escriurà la paraula més complicada bé eh però una de ben senzilla te l'escriurà malament.	Jo crec que llegir molt t'ajuda a obrir la ment i a tenir recursos i a veure coses. Clar una persona que no llegeix gens veus que el seu nivell de llenguatge és diferent. I el seu nivell de raonament i la capacitat de relacionar coses. Si han llegit molt i tenen moltes històries al cap i han conegut moltes maneres de viure de personatges, i segurament han llegit estils diferents, a la que els hi dius escriu sobre això, o ja se'ls hi acut idees relacionades, que potser inconscientment no se'n recorden, o estils d'escriure diferents. I que en canvi, normalment els nens que tenen dificultats són els que llegeixen menys i llavors veus que si han d'escriure alguna cosa, ja dic només a nivell conceptual, no d'escriure una frase. No saben com posar-s'hi, o no saben per on	La lectura és molt important perquè és una eina transversal per a tots els àmbits i matèries i àrees. El gust a la lectura a l'ESO hauria de ser una de les nostres prioritats principals. Sense cap tipus de dubte, això és com antigament que es deia que els alumnes anaven a l'escola a prendre a llegir i escriure, doncs és una mica el mateix, la lectura sense l'escriptura i l'escriptura sense la lectura no tenen cabuda. És a dir, per saber escriure bé has de llegir molt, val? Sí que hi ha memòria fotogràfica, evidentment, i això és innat als alumnes, però com més llegeixes evidentment t'expresses de millor manera tant a nivell escrit com oralment, i això et facilita la teva comunicació.	Sí, són els models. Els que llegeixen més escriuen més bé. Això sí que està molt clar. Tenen més models d'escriptura i escriuen més bé.

			començar. Ara que t'ajudi a fer menys faltes, jo ho dubto. És això, o tens més facilitat o menys. També és veritat que si llegeixes molt veus escrita molts cops una paraula. (Context ENT_8_min_1h 25'47)		
L'ordina dor ajuda a millorar l'expressió escrita o ho dificulta ?	Ho dificulta, perquè els hi corregeix tot.	Jo penso que simplement és un complement més que ajuda a fer un altre tipus d'escriptura, no? Jo penso que és diferent i és un bon complement.	A nivell d'expressió escrita jo crec que ni ajuda ni ho dificulta, és una eina més. Clar, ens ajuda tenir internet, i tenir correctors i tenir totes aquestes coses, però a nivell de gestió d'aula ho dificulta si els hi deixes tenir obert. El portàtil jo no els hi deixo obrir fins que jo no els hi demano perquè sinó estan de cara a la pantalla i molts i juguen, i si mentre tu expliques, ells tenen l'ordinador obert, tu saps que d'allà, molts estaran jugant o fent altres coses. Llavors jo no els hi deixo obrir l'ordinador fins que sé que no l'han de fer servir. Hi ha classes que no l'han d'obrir cap cop. Llavors l'obren quan jo he acabat d'explicar i el tanquen quan estic.	Això també és un altre tema que generaria molt de debat i podríem estar treballant hores i hores, a mi m'agrada l'escriptura en paper i bolígraf. Convencional, tradicional, arcaic, bueno, hi ha moltes coses arcaiques que valen la pena. Allò que funciona perquè ho hem de canviar. Ara que a través de l'ordinador tu puguis escriure de diferent manera, (pots passar el corrector, pots seleccionar més informació, pots tallar, bueno, és un altre sistema, no té res a veure.	Si se sap fer utilitzar sí que pot ajudar, la qüestió també és tenir la maduresa per saber-les utilitzar.
Ús incorrec te de la llengua a la xarxa és perjudic ial per a l'ortogr afia?	Sí.	Sobretot del whatsapp. M'he trobat en exàmens un perquè en pq o pk. I la seva resposta és, ja ho entens no? però no pot ser que en un text formal m'hi trobi això.	El que s'ha d'ensenyar és a distingir nivells de llenguatge i a distingir els àmbits, a distingir els moments, i que a whatsapp poden escriure amb abreviatures, que ja és un lloc on es pot fer, però que ells han de	Sí, totalment, escriure malament per un whatsapp dificulta que l'alumne després sàpiga distingir allò que és formal i informal i és capaç d'escriure després un text formal amb un pq quan	

			<p>saber distingir quan una cosa és whatsapp i quan una cosa és un text formal. Però si tu els hi pots transmetre que siguin capaços de veure aquesta distinció i de saber en cada moment quin tipus de llenguatge hem de fer servir, l'important és això, no condemnar, perquè això no ho canviarem. Ara, que sempre fos com escriuen per whatsapp, llavors sí que és un problema. Ells han de saber fer l'altre versió, perquè clar, no aniran a escriure un currículum com si fos un whatsapp. Han de tenir els recursos. (Context_ENT_8_min_1h 28'23")</p>	<p>escriuen. un perquè, o no posar accents o no utilitzar la l.l o menjar-se les h, i tot això, evidentment ho dificulta, tant en l'ús de xarxes, perquè és el seu ús habitual i per tant no saben distingir el text correcte de l'incorrecte, i llavors acaben escrivint de manera uniforme i incorrecte totalment en el seu dia a dia a l'aula. (Context_ENT_9_A2_min_15'33")</p>	
<p>Què creus que s'hauria de canviar per millorar l'expressió escrita dels alumnes</p>	<p>Els han de fer la feina que els demanes, però és decisió seva si la volen fer o no per millorar</p>		<p>Clar, jo el principal problema és que et falta temps. Perquè clar, als alumnes quan saben que han de fer una cosa d'expressió escrita els hi fa mandra. Després quan s'hi posen, si van fent fases, llavors hi estan estona. Estem dues hores escrivint el text. I clar, hauries de poder fer això més sovint. Si poguessis fer això amb 5 alumnes, si en tens allà 25... Ja vas passant i revisant el text, però no pots estar igual que per cinc.</p> <p>Clar, el que t'he explicat de tot el procés de la redacció, estaria bé fer-ho dos o</p>	<p>No ho sé, tenir més temps de fer la feina més ben feta. L'enemic principal del professor és el temps, moltes vegades la burocràcia ens menja i no tenim temps d'atendre òptimament a la totalitat de l'alumnat de la manera que es mereix. .</p>	<p>Intentem fer el que podem perquè millorin.</p>

			<p>tres cops el trimestre, però clar, no tenim hores suficients per poder fer això amb la quantitat d'alumnes que tenim, no podem. Perquè clar, a més de l'expressió escrita has de fer comprensió lectora, has de fer literatura, has de fer ús de la llengua, has de fer comunicació oral, clar, això amb dues hores a la setmana... Clar amb una activitat d'aquestes necessito 4 hores com a mínim. I 4 hores vol dir dues sessions de les deu que tinc al trimestre.</p> <p>Hi hauria d'haver una assignatura que fos una hora a la setmana escriure, i que tinguessis allà uns quants alumnes poquets i que poguessis practicar això. Llavors jo crec que sí que milloraria</p>		
Resultats alumnes a les competències bàsiques		<p>Les proves, el curs passat, la comprensió lectora va sortir molt bé i en canvi l'escrita no va anar tan bé com em pensava, perquè l'any passat en vam fer tres per practicar. I els hi vaig insistir amb moltes coses. Si que és veritat que a 4t n'hi ha de nous, que no són prou nous com per fer aula d'acollida, però fa pocs anys que són aquí. I han de fer el mateix examen. Clar, a 3t B aquest any n'hi ha molts de</p>	<p>Normalment surten bastant bones, on es falla més és en l'ortografia, però em sembla que es falla a tot arreu, tan en castellà com en català.</p>	<p>Sempre anem bastant per sobre de la mitjana catalana. Però, clar estem parlant de (nom de la ciutat), i molts alumnes el català és la seva llengua materna i vulgues o no tenen més domini. T'he de ser sincer, normalment surt millor la comprensió lectora que l'expressió escrita, normalment costa menys entendre un text que no pas escriure'l.</p>	<p>Estan més amunt de la mitjana.</p>

		nouvinguts però només a 1 hem pogut fer correcció interna, així que sé que serà un drama. I això farà la mitjana.			
Dificultats del docent a l'hora d'ensenyar	Som capaços d'ensenyar sí, som capaços de gestionar l'aula, sí, si et deixen; els alumnes i els que manen a l'institut perquè això és una altra història.	L'interès i la motivació, i avui en dia el whatsapp, doncs la manera com escriuen i sobretot el parlar, perquè cada vegada sembla que ells, tinc la sensació que molts volen estalviar-se paraules. Frases curtes, que a vegades els hi falta connectors i quan escriuen se'ls hi veu tot això. Ja et dic, hi ha de tot eh.		Tenim alumnat que en prou feines sap parlar català, per tant si no sap parlar català, que és la llengua que han d'aprendre perquè és la nostra llengua vehicular, és la nostra llengua d'escola i per tant és el nostre instrument de feina, nosaltres tenim aula d'acollida però clar, moltes vegades aquests alumnes van a l'aula i no saben formular frases oralment llavors a l'hora d'escriure encara molt menys. Els de suport lingüístic tenen certes dificultats, ja t'ho he explicat, i per tant també evidentment has de fer bastides de diferents tipus: has de fer un multinivell i les dificultats són arribar a tots de la manera que es mereixen, és a dir atenent a totes les necessitats dels alumnes de la totalitat d'alumnes que tens a l'aula. I això no és tasca fàcil.	Tant de bo tinguéssim més hores per la correcció.

