

Com **avaluar** les produccions escrites dels aprenents?

Carme Bové
Laura Corsà
Maite Puigdevall (coord.)

PID_00240798



Una iniciativa
universitària
d'**Oberta Publishing**
per a gaudir
i aprendre



L'encàrrec i la creació d'aquest material han estat coordinats
per la professora: Maite Puigdevall (2017)

Primera edició: setembre 2017
© Carme Bové, Laura Corsà
Tots els drets reservats
© d'aquesta edició, FUOC, 2017
Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona

Realització editorial: Oberta UOC Publishing, SL
Dipòsit legal: B-24.124-2017

Cap part d'aquesta publicació, incloent-hi el disseny general i de la coberta, no pot ser copiada, reproduïda, emmagatzemada o transmesa de cap manera ni per cap mitjà, tant si és elèctric, com químic, mecànic, òptic, de gravació, de fotocòpia, o per altres mètodes, sense l'autorització prèvia per escrit dels titulars del *copyright*.

Índex

4	Com utilitzar un model H2PAC
7	El repte
13	El coneixement imprescindible
61	Les solucions
76	Webgrafia i bibliografia



Com es fa servir un model H2PAC

Aquest model planteja resoldre propostes clau a partir d'ACTIVITATS. A continuació t'expliquem com pots utilitzar el llibre i treure-li partit a través de tres fases.

1 El repte

En les pàgines de color vermell trobaràs el **repte** que et plantejarem en aquest llibre.

2 El coneixement imprescindible

En les pàgines de color blau trobaràs el **coneixement imprescindible** que t'ajudarà a entendre els conceptes clau i poder obtenir les respostes al repte.

3 Les solucions

En les pàgines de color verd trobaràs el **solucionari** per a resoldre correctament el repte proposat.



El repte

Com a docent de llengua, hauràs d'aplicar els coneixements i competències adquirits en l'apartat *El coneixement imprescindible* quan avaluïs un text escrit dels teus alumnes que hagin produït, preferentment, d'una situació real, significativa i contextualitzada. Des d'aquesta perspectiva, hauràs de decidir:

- Per què avalues aquest text
- Aspectes que hi avaluaràs
- En quin moment et plantejes l'avaluació
- Qui intervindrà en l'avaluació
- Eines que et plantejes utilitzar-hi
- Com seran les correccions i comentaris per a l'aprenent: amb resolució explícita, només amb indicacions de què cal millorar, un comentari general, visualitzaràs només els errors o també els encerts...
- Proposta de correcció dels textos i valoració/avaluació

Tasca per al repte

Un company teu ha assistit a unes xerrades que s'han fet a la biblioteca pública sobre la violència de gènere. Ara ha decidit fer-ne un article d'opinió per a la revista del casal del barri i et demana consell sobre com ha de fer-ho perquè no hi té experiència. Concretament, et demana com ho ha de fer per començar i si li faràs una revisió de la feina quan la tingui una mica avançada.

Com a mínim, hauràs de:

- 1) Elaborar la **base d'orientació** per a realitzar i valorar la tasca.
- 2) Elaborar la **rúbrica** d'avaluació.
- 3) Avaluar el text proposat a partir d'una rúbrica i amb una qualificació. Aquesta rúbrica la pots fer a partir dels aspectes i criteris exposats en l'apartat *El coneixement imprescindible*.
- 4) Corregir el text escrit en una fase intermèdia, no final, del procés de creació: pots optar per alguna de les maneres de marcar els

errors que trobaràs en l'apartat *El coneixement imprescindible*, o proposar-ne una de pròpia.

Violència, realment necessària?

No se'ns fa estrany llegir o escoltar tot sovint casos de violència i és que encara que costi de creure, ho tenim com alguna cosa habitual.

Al sentir la paraula violència la nostra consciència visualitza maltractament físic. Aquest pot ser més o menys evident, però igual d'important. Però i el maltractament psicològic? Aquest és menys evident a simple vista però pot ser molt més greu ja que pot conduir a la persona a realitzar actes extrems.

Però a que és degut això? Doncs pot ser que sigui provocat per una infància difícil, baixa autoestima, por a quedar-se sol o simplement el voler tenir més poder i control sobre una altra persona.

Crec que no és just que cap persona hagi de viure amb por a ser assetjat sigui del tipus que sigui. No és just que una persona que no està bé amb ella mateixa hagi de fer pagar a una altra la seva ràbia, frustració, odi.

Tothom sembla el que recull i hem de ser conscients amb els nostres actes i decisions. El que no pot passar és escoltar, i cada vegada més, com un nen pateix bulling a l'escola o que un home o dona maltracti o, inclús, arribi al punt de matar al seu cònjuge.

La violència no ens fa ser millors persones sinó tot el contrari. No hem de deixar que aquesta s'apoderi de la nostra vida, no és la solució.

El camí més ràpid no sempre és el que ens fa estar feliços amb nosaltres i amb els que ens envolten.

N.C.M

Si vols, com a exercici previ, pots avaluar aquest text abans de llegir-te l'apartat *El coneixement imprescindible* i tornar-lo a avaluar quan ho hagi fet: de la comparació en podràs extraure una autoavaluació de què has après, què modificaries de la primera proposta que has fet, quins aspectes no havies tingut en compte, etc. Aquesta primera vegada avalua el text com ho faries, segons la teva formació i experiència en aquest camp, com a aprenent o com a docent, i anota en el teu diari d'aprenentatge les dificultats, els dubtes i les conviccions que t'han dut a prendre unes o altres decisions. Et recomanem molt aquesta activitat prèvia perquè et pot fer reflexionar sobre què tens clar quant a l'avaluació de textos i què et cal millorar en la pràctica de l'avaluació.



**El coneixement
imprescindible**

L'avaluació forma part del procés d'aprenentatge i, per tant, és un esglaó vital de la programació didàctica.

El Departament d'Ensenyament amb l'Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària planteja:

La finalitat de l'avaluació és permetre identificar els continguts i les competències assolides pels alumnes en el marc de les seves diferències de ritmes i capacitats. L'avaluació també ha de permetre als alumnes i als mestres la identificació de les dificultats del procés d'aprenentatge, i trobar estratègies per a superar-les.

Cal posar una cura especial en el caràcter formatiu de l'avaluació. Per això és necessari que els alumnes coneguin prèviament els objectius i els criteris d'avaluació de les activitats que realitzen i que rebin un retorn qualitatiu dels resultats obtinguts que afavoreixi l'autoregulació de l'aprenentatge. Amb aquest objectiu s'han de diversificar les activitats i els instruments d'avaluació incorporant-hi mecanismes d'autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació.¹

És, doncs, d'obligat requisit començar amb el principi de l'avaluació com l'instrument que ens permet identificar els assoliments de les diferents parts implicades en un procés d'aprenentatge i, per això, primer és necessari establir els objectius i els criteris d'avaluació. Lògicament, l'avaluació també ha de permetre identificar les dificultats, els ritmes, les estratègies més adequades per a acompanyar les diferents necessitats.

Avaluar la competència lingüística i comunicativa significa identificar l'assoliment de les comprensions i interpretacions de textos escrits i l'assoliment de produccions escrites i orals.

1 portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7148/1508505.pdf

Abans de passar al tema central d'aquest manual, que és veure com ens enfrontem a l'avaluació de les produccions escrites, cal emmarcar, encara que sigui breument, el tema de l'avaluació amb aspectes com per què avaluem, què hem de tenir en compte a l'hora de plantejar l'avaluació de textos, de quines eines hem de disposar i per què, i qui és l'encarregat de l'avaluació. Depenent de l'objectiu de l'avaluació, les respostes a aquestes preguntes poden no sempre coincidir i és interessant adonar-se que el COM depèn indestriablement del PER QUÈ.

Per què avaluem?

Si ens centrem en les finalitats de l'avaluació, podem dir clarament que en té dues: la **pedagògica**, o l'estrictament d'aprenentatge, i la **certificativa**, o la del reconeixement social.

La necessitat d'identificar l'assoliment de les competències, tal com hem vist abans, té la finalitat clara d'**acompanyar l'aprenentatge**, de fer conscients tots els agents implicats en el procés i l'evolució que es traça. Disposar dels elements i dels instruments que faciliten **identificar aquest assoliment és el que dona la possibilitat de generar el reconeixement social**.

Així doncs, avaluem per:

1) **Acompanyar i regular l'aprenentatge**

L'avaluació serà continuada i formativa i no només es durà a terme segons el producte final escrit sinó durant el procés de producció i tindrà un valor pròpiament d'aprenentatge. L'acompanyament ha d'aportar a l'aprenent els elements necessaris per a elaborar una bona producció textual i per a ser-ne conscient. Ha de reconèixer els seus coneixements previs i connectar-los amb els nous per a fer significatiu el que apren, i també ha d'identificar els encerts i els errors de totes les parts per a enfortir tot allò que calgui.

«L'avaluació ha de ser gratificant i només ho serà si serveix per a aprendre».

Neus Sanmartí



«Avaluar per a aprendre». Neus Sanmartí. (Fundació Bofill)

Neus Sanmartí (2007) proposa les idees clau per a transformar l'avaluació perquè sigui una eina de millora de l'aprenentatge (figura 1).

2) Comprovar el que s'ha après

L'avaluació haurà d'estar molt centrada en els progressos que ha fet l'aprenent, quin era el seu punt de partida i quin és el d'arribada. Què ha incorporat al seu bagatge previ. Perquè aquesta avaluació o valoració sigui eficaç caldrà una reflexió del mateix aprenent, que pot ser guiada i que li aportarà informació sobre les seves adquisicions. Aquesta reflexió és determinant per a un bon resultat de la implicació de l'aprenent en el seu aprenentatge.

«Digue'm com avalues i et diré quin tipus de professional i de persona ets».

Miquel Àngel Santos Guerra (2003, pàg. 69)

Figura 1. Idees clau sobre l'avaluació

10

**IDEES CLAU SOBRE AVALUACIÓ
NEUS SANTMARTÍ**

- 1 L'AVALUACIÓ ÉS EL MOTOR DE L'APRENENTATGE**
L'avaluació pot ser una activitat que impulsi l'aprenentatge.
- 2 LA FINALITAT PRINCIPAL DE L'AVALUACIÓ ÉS LA REGULACIÓ**
Acompanyar l'alumne a prendre decisions per superar les dificultats.
- 3 LA FINALITAT PRINCIPAL DE L'AVALUACIÓ ÉS LA REGULACIÓ**
Acompanyar l'alumne a prendre decisions per superar les dificultats.
- 4 APRENDRE A AUTOAVALUAR-SE**
L'avaluació és útil perquè els alumnes aprenguin a autoregular-se.
- 5 A L'AULA TOTS AVALUEN I REGULEN**
El propi alumne reconeix els seus èxits i les seves dificultats.
- 6 LA FUNCIÓ QUALIFICADORA TAMBÉ ÉS IMPORTANT**
Demostrar que s'han obtingut bons resultats a conseqüència de la feina de l'esforç.
- 7 L'AVALUACIÓ QUE NOMÉS QUALIFICA NO ÉS MOTIVADORA**
L'avaluació estimula l'aprenentatge perquè posa de manifest què s'ha après.
- 8 DIVERSIFICAR ELS INSTRUMENTS D'AVALUACIÓ**
Proposar activitats integrades en el procés d'aprenentatge i no només exàmens.
- 9 L'AVALUACIÓ EXTERNA POT SER ÚTIL PER A ORIENTAR L'ENSENYAMENT**
Poden ajudar a orientar millor la tasca docent.
- 10 AVALUAR ÉS UNA CONDICIÓ NECESSÀRIA PER A MILLORAR L'ENSENYAMENT**
Avaluar la tasca docent és necessari per innovar i millorar l'activitat professional.

Font: Elaboració pròpia basant-nos en Sanmartí 2007.

La forma d'avaluar revela el concepte que té el docent de què vol dir ensenyar i aprendre, desvela les seves actituds i la seva ètica,

tant professionalment com personalment (Santos Guerra, 2003). Per tant, és fonamental que el docent tingui clares les conseqüències de les decisions que pren.

Si és a través de l'avaluació que constatem el que s'ha après, és fàcil que el treball de curs, l'enfocament de la seqüència didàctica, els continguts i les competències que es treballin vagin al compàs de l'avaluació. Així doncs, és evident que si observem com s'avalua un curs, també interpretarem com s'hi aprèn.

Aquesta citació, doncs, ens porta a la deducció que, en un procés d'ensenyament-aprenentatge ben planificat, l'actuació docent no situa pas l'avaluació al final, sinó que funciona justament a la inversa: primer cal saber quins són els objectius d'aprenentatge, com els avaluarem i, en funció d'això, caldrà que dissenyem la seqüència didàctica en qüestió per a guiar l'alumne en la incorporació al seu saber previ dels continguts o competències que finalment seran avaluats.

Avaluar d'una manera determinada comporta que la planificació del procés i el dia a dia a l'aula tendeixin a centrar-se o a reforçar aquells aspectes que s'avaluaran i a treballar les estratègies necessàries per a assolir els objectius d'avaluació. Per tant, la manera com avaluem és un mirall que irradia una manera determinada de fer a l'aula. Ja ho deia Perrenoud:

«No em toquis la meva avaluació»,

que hauré de canviar-ho tot!

Perrenoud (1993, pàg. 107-132)

O com diu Carles Monereo:

«Digue'm com avalues i et diré com aprenen els teus alumnes».

Monereo (2014)

Perquè ensenyar i avaluar és el mateix.

L'avaluació és, doncs, una peça clau en aquest procés d'aprendre llengua, tant si ens la mirem des de la perspectiva del docent com la de l'aprenent, amb les seves corresponents responsabilitats. Corregir i valorar textos ha de servir a tots per a ser capaços de fer textos millors i, per tant, per a saber focalitzar la mirada en allò que cal millorar, allò que cal consolidar i allò que ja és encertat.

3) Certificar/acreditar un nivell de competència lingüística

L'avaluació serà, en la majoria dels casos, un producte final. De fet, si es tracta d'una avaluació competencial hauria de tenir en compte, més que el resultat d'una sola «prova final», els sabers adquirits durant l'execució de les tasques o activitats intermèdies prèvies a la tasca final.

L'acreditació dels nivells de llengua o de competència comunicativa dona cobertura a aquest valor social que, en alguns contextos laborals, es pot convertir en un requisit. És per aquest motiu que el Consell d'Europa (2001) va elaborar el *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar i avaluar* (MECR) que, a més de recomanacions i orientacions sobre l'ensenyament i l'avaluació de les llengües, estableix cadascun dels nivells de coneixements per a les llengües d'Europa. La Direcció General de Política Lingüística en va fer la traducció i l'adaptació al català. Els nivells de coneixements que el Consell d'Europa estableix són 3 i cadascun el subdivideix en dos, per tant, en realitat són com 6 nivells:

Taula 1. Adaptació al català dels nivells del MECR

Consell d'Europa	Llengua catalana
<i>Breakthrough</i>	Inicial
<i>Waystage</i>	Bàsic
<i>Threshold</i>	Elemental
<i>Vantage</i>	Intermedi
<i>Effective Operational Proficiency</i>	Suficiència
<i>Mastery</i>	Superior

Tant l'organització de l'activitat per a aprendre llengua o per a adquirir competència comunicativa, com la de balanç dels resultats obtinguts, adopten els indicadors o descriptors de cada nivell d'aprenentatge a partir del MECR.

L'avaluació és, tal com hem vist, un element clau per a transformar la manera de plantejar l'aprenentatge a l'aula i els rols dels docents i dels aprenents.

Figura 2. Etapes de l'avaluació



Avaluar contra Revisar contra Valorar contra Corregir?

Aquests són alguns dels verbs que fem servir quan parlem de l'assoliment del coneixement, especialment en contextos d'aprenentatge. Si agafem la definició del DIEC veiem:

avaluar

1 v. tr. [LC] Determinar, especialment d'una manera aproximada, la vàlua o valor (d'alguna cosa). *Una fortuna que ha estat avaluada en molts milions.*

2 v. tr. [LC] Determinar, especialment d'una manera aproximada (una magnitud). *Avaluar el pes d'una cosa.*

revisar

1 v. tr. [LC] Examinar o reexaminar (alguna cosa) per corregir-ne els errors si n'hi ha.

2 v. tr. [LC] Examinar (alguna cosa) per comprovar si han estat complerts els requisits necessaris.

valorar

1 v. tr. [LC] Determinar el valor (d'una cosa). *Una finca que valoraren en sis milions d'euros. Han valorat molt bé els quadres del pintor mort.*

2 tr. [QU] En quím., efectuar una valoració (d'una substància).

corregir

1 1 v. tr. [LC] Emmenar a la regla (allò que se'n separa), purgar dels defectes i dels errors, esmenar, rectificar. *Corregir el tema d'un alumne. Corregir un càlcul equivocat. Corregir un mot.*

1 2 v. tr. [LC] per ext. *Corregir un defecte d'un vestit. Hi ha defectes que no es poden corregir.*

1 3 v. tr. [LC] Emmenar a la mesura (allò que és excessiu). *Hauria de corregir la seva verbositat.*

2 1 tr. [LC] Advertir, renyar, castigar, per emmenar a la regla (la persona que se'n separa). *El pare ha de corregir els fills. Has de corregir-lo d'aquest vici. Si m'equivoco, corregeix-me.*

2 2 intr. pron. [LC] Canviar la manera incorrecta de dir, de fer, etc. *La crítica les obliga a corregir-se.*

3 tr. [IT] En la indústria tèxtil, passar sovint la moleta per damunt el corró que es grava a fi de fer coincidir els motius.

A partir de les definicions, podem interpretar que **avaluar** o **valorar** determinen el valor d'una cosa i, en canvi, **revisar** o **corregir** identifiquen els errors per ser esmenats.

És cert que per a donar valor, és a dir, per a valorar o avaluar una activitat, en aquest cas una producció textual, primer cal revisar-la o corregir-la, és a dir, primer cal identificar-ne els errors i els encerts per a després ser valorada.

Per a identificar els errors i els encerts d'un text escrit en un procés d'aprenentatge, primer hem de determinar què hi volem aprendre, què hi volem valorar, en quins aspectes fixarem la mirada, quan el valorarem i com el valorarem. I perquè l'aprenent pugui construir el text d'acord amb els aspectes textuais i gramaticals que estem treballant i aprenent, els hem de fer explícits durant el procés de producció i de revisió del text, per a assegurar que l'aprenent té tota la bastida necessària que li permetrà produir el text adequadament.

Malgrat que el docent acompanyi al màxim una producció textual, abans de ser capaços de produir un bon text, es produeixen errors. Per a fer un bon text cal fer-ne molts, equivocar-se molt, fer errors i haver estat capaç d'identificar-los.

Detectar els errors obre la possibilitat al docent de repensar i regular la seva pràctica a l'aula i la d'adquirir consciència a l'aprenent. La qüestió és com ajudem a l'adquisició d'aquesta consciència amb la pràctica, com ho hem de fer perquè fixin la seva mirada en els seus encerts i en els seus errors.

L'**error** no és una falta que s'hagi de penalitzar, sinó un símptoma que evidencia una necessitat, una mancança que s'ha de revisar.

Si tornem a l'alumne el seu text amb les marques de la correcció, amb algun(s) comentari(s) i amb una qualificació global numèrica o textual, el més fàcil és que l'aprenent fixi la seva mirada en aquesta qualificació i es perdi la possibilitat d'adquirir la consciència dels aspectes que li cal consolidar i els que ha de revisar i millorar. Per això, proposem que l'avaluació sigui una pràctica més del procés d'aprenentatge i també proposem algunes eines per a identificar els encerts i els errors i per a adquirir la consciència necessària.

Si per a la correcció gramatical dels textos és obvi que la referència institucional és la *Gramàtica de l'Institut d'Estudis Catalans* (GIEC), la nova versió de 2016 ha deixat enrere el valor de correcte/incorrecte per a donar pas al d'adequat/no adequat. A partir d'ara, quan valorem els textos dels alumnes o els proposem l'autovaloració o coavaluació, haurem de tenir en compte aquesta mirada més oberta de la GIEC que incorpora els trets de les diferents varietats dialectals i també un espectre més gran de la formalitat o no formalitat dels textos.

Avaluar només el resultat o també el procés?

És obvi que per a fer un bon acompanyament o guiatge, cal disposar d'instruments que ajudin a identificar els encerts i els errors al llarg del procés d'aprenentatge, quan encara es poden esmenar i millo-

rar. Parlem de procés perquè no té cap sentit entendre l'avaluació com una activitat puntual al final d'una activitat, l'avaluació s'entén quan s'avalua durant el procés d'aprenentatge. Avaluar pren sentit quan és per a aprendre.

Com que un resultat amb èxit depèn no només de l'aprenent sinó també del docent, de la planificació de la seqüència didàctica, del procés, seria lògic que es poguessin identificar els encerts i els errors de totes les parts implicades en aquest procés i es poguessin valorar o avaluar totes. L'acció i els resultats del docent també.

Avaluar el procés vol dir acompanyar l'aprenentatge

Aquesta mirada de l'avaluació com a guiatge, seguiment, consciència, dona un pes específic important al seguiment que ens permet aprendre i regular. Avaluar per a aprendre aporta el coneixement i l'autoconeixement per a prendre decisions de millora. Per a guiar aquesta avaluació i, per tant l'aprenentatge, cal fer transparents els criteris d'avaluació.

Què hem de tenir en compte abans de plantejar l'avaluació?

- Els **currículums dels nivells**: primària, secundària, batxillerat i adults. El MECR és un marc complet i idoni per a especificar quines competències es demanen a cada nivell de llengua, segons l'expertesa dels aprenents (des de principiants fins a avançats). És recomanable la concreció en una llista o graella de consulta per a poder-les incloure en les tasques/activitats proposades.
- Un **pla d'avaluació** dissenyat a l'inici de curs o activitat compartit amb els aprenents, que en promogui la implicació en el procés i serveixi com a guia per a l'autonomia.
- Els **criteris d'avaluació** i els aspectes que s'hi incloguin, per a facilitar l'observació i l'assoliment per part de l'aprenent. S'han

d'anar esmicolant i treballar-los en diferents produccions, no pas tots alhora sinó parcialment per a facilitar-ne l'adquisició i la focalització per a un millor aprofitament.

- **L'avaluació ha de ser integradora**, és a dir, ha de preveure que els aprenents són competents en la interrelació de diferents habilitats i aquesta competència que hauran de demostrar no només és la que s'ha assolit en el curs/activitat en qüestió, sinó que és el resultat de la integració progressiva de nous aprenentatges a sabers que ja eren presents a l'inici del procés.
- El **valor de l'error** com a oportunitat d'aprenentatge, preveure els mecanismes que permetran fer de l'error font de coneixement. Els errors han de permetre adquirir consciència per ser font de regulació.
- La **retroalimentació** durant el procés o establir mecanismes de regulació de l'aprenentatge. Per una banda, l'aprenent ha de poder identificar els aspectes que ha de reconduir de les seves produccions per a reutilitzar-les i millorar la seva competència comunicativa i, per l'altra, el docent ha de reorientar la seva tasca tenint en compte les necessitats dels seus aprenents. Els comentaris escrits o orals entre el docent i l'aprenent, a partir dels criteris i instruments d'avaluació compartits, també són fonamentals per a aconseguir l'aprenentatge durant aquest procés de retroalimentació.
- En l'**autoavaluació**, la **coavaluació**, l'**activitat d'avaluació** és compartida entre els diferents participants del procés d'aprenentatge, per tant, el fet d'autoavaluar-se i el fet d'avaluar un company és un exercici en si mateix d'aprenentatge, per ser encara més participatiu. La possibilitat d'establir els criteris d'avaluació entre tots, facilitarà més la bona tasca final.

Disposem d'eines d'avaluació compartides?

Per tal que l'avaluació sigui útil per a la millora de les produccions textuais dels aprenents, és indispensable disposar d'eines d'avaluació

que el docent i els aprenents comparteixin per a poder anar treballant cap a l'autonomia en la producció textual. Aquestes eines compartides són la base per a la compartició de criteris, per a la focalització dels aprenentatges i per a la reflexió personal sobre els avenços fets pels aprenents.

N'hi ha força varietat però com a bàsiques podríem referir-nos a les **bases d'orientació**, que són prèvies a la textualització, les **rúbriques**, que poden ser d'utilització posterior a la textualització i ajudar en la fase de revisió, i els **diaris d'aprenentatge**, que faciliten una reflexió de l'aprenent sobre què ha après, què ha de millorar i, fins i tot, com creu que pot fer-ho.

Tant les bases com les rúbriques es poden construir conjuntament entre els aprenents i el docent a partir de preguntes generadores després de la composició del text o mitjançant l'observació de models abans de realitzar la composició. Algunes preguntes possibles podrien ser:

- Què he après?
- Com ho he fet?
- Què és el que m'ha ajudat més de tot el que hem treballat?
- Quines instruccions o recomanacions donaria a un company si hagués d'escriure un text com aquest?
- ...

Què és una base d'orientació?

La **base d'orientació** és un instrument que conté una llista ordenada d'accions necessàries per a realitzar una tasca o una producció textual.

És un instrument que dona recursos a l'aprenent perquè es planifiqui la tasca final i, per tant, perquè la pugui realitzar de manera autònoma i també pugui autoavaluar-se.

La base d'orientació ha de guiar l'aprenent amb els passos ordenats que ha de seguir per a crear un bon text, és com una guia de navegació. Òbviament, l'aprenent ha de disposar d'aquesta guia abans de començar el text i ha de ser el seu referent en les diferents etapes de la creació textual (planificació, producció i revisió).

Disposar d'aquesta guia pressuposa tenir tota la informació necessària des del principi perquè sigui més fàcil fer diana i produir un bon text; implica conèixer totes les regles del joc per a poder ser valorat al final de la producció.

La base d'orientació ha de facilitar la metacognició i promoure l'adquisició de les estratègies per a comprendre i produir textos. És una eina per a l'adquisició de la consciència a l'hora de produir el primer text i tots els que es produeixin *a posteriori*. Una possibilitat és construir-la amb els aprenents, perquè la reflexió conjunta i la presa de decisions ja seran l'inici d'aquest aprenentatge.

La Xarxa de competències bàsiques proposa aquesta *guia* per a acompanyar el docent a fer una bona base d'orientació:

Taula 2. Les 7 pautes per fer una base d'orientació amb l'alumnat

1	Decidir si fem la base d'orientació abans de realitzar la tasca o <i>a posteriori</i> . Quan es fan per primera vegada s'aconsella fer-la <i>a posteriori</i> .	Docent
2	Compartir amb l'alumnat la tasca a realitzar i avaluar: objectius, procés, resultats esperables... Quan es fan per primera vegada s'aconsella començar amb una tasca senzilla, coneguda i treballada amb l'alumnat prèviament.	Gran grup
3	Analitzar tasques similars ja fetes per altres alumnes.	Petit grup
4	Decidir quins són els passos a seguir per fer la tasca. Una bona pregunta és: «En què he de pensar o què he de fer per realitzar amb èxit aquesta tasca?» És important que cada aprenent generi les pròpies bases d'orientació.	Individual
5	Consensuar una única base d'orientació del grup, si es veu necessari, per exemple com a pas previ per fer una rúbica.	Petit i gran grup

6	Aplicar la base d'orientació com a eina per a l'autoavaluació o a la coavaluació de la tasca, per exemple marcant al costat de cada pas seqüència si l'hem fet o no.	Individual o parelles
7	Comprovar la seva validesa i introduir els canvis necessaris.	Individual

Font: xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/xarxacb/documents/instruments-avaluacio-formativa/base-orientacio.pdf

Un model de base d'orientació podria ser:

Taula 3. Exemple de base d'orientació

Accions que he de fer	
1	Fixar-se bé en: <ul style="list-style-type: none"> • què demana la tasca (per a acomplir l'objectiu). • a qui va dirigida (per a adaptar-hi el to). • quin canal utilitzaré (registre més col·loquial, repeticions, estructures per a ressituar el lector o l'oient...).
2	Fer una selecció de la informació que hi vull incloure (guions, pluja d'idees, mapes conceptuals...).
3	Organitzar la informació perquè tingui un ordre correcte que en faci fàcil la lectura.
4	Buscar els mots d'enllaç, marcadors textuais i expressions que m'ajudin a relacionar unes idees amb les altres.
5	Si és un text argumentatiu , elaborar com a mínim: <ul style="list-style-type: none"> • marc/introducció del tema, • tesi o opinió, • arguments contra arguments, i • conclusió.
6	Buscar estratègies de qualitat per al text: <ul style="list-style-type: none"> • citació d'opinions d'experts, • preguntes retòriques, • exemples, • ...
7	Intentar presentar el text des d'un punt de vista original: <ul style="list-style-type: none"> • crear expectativa en el lector. • utilitzar un llenguatge ric: sinònims, metàfores, imatges, comparacions, etc. • embellir el llenguatge: canvi de l'ordre habitual dels elements de la frase, jocs de paraules...

Què és una rúbrica?

La **rúbrica** és un instrument d'avaluació i de seguiment que permet fixar la consciència del docent i la de l'aprenent en uns aspectes concrets a l'hora de construir una tasca o text i, per tant, de concentrar l'acció d'aprendre en aquests aspectes, tant des del rol del docent com de l'aprenent.

Una rúbrica és una matriu que conté, per una banda, els aspectes que treballem i avaluem en una tasca i, per l'altra, els graus d'assoliment. En termes de Sanmartí i Mas (2016) serien els components, per una banda, i els criteris de qualitat, per l'altra. En una mateixa tasca, els aspectes d'avaluació i la llista d'accions de la base d'orientació han de coincidir en gran mesura.

«Com que sovint són pensades en clau de “posar notes”, els criteris de qualitat continuen sent variacions de “molt bé”, “regular”, “fluix” i “malament”. Aquests criteris no resolen el problema que les rúbriques volen respondre, que és el de saber consensuar què entenem per molt bé i per no tan bé i, per tant, poder reconèixer què falta per a arribar a realitzar adequadament aquell aspecte de la tasca que estem avaluant.»

Sanmartí i Mas (2016, pàg. 38)

Com més explícits siguin els aspectes, més entenedora serà l'avaluació i és recomanable que una mateixa rúbrica no contingui més de 5 aspectes. En el cas que se'n treballin més, es poden agrupar en blocs i elaborar una rúbrica per a cada bloc.

Les condicions que proposen Sanmartí i Mas (2016) per a crear rúbriques útils són:

- 1) **Identificar els components essencials de la competència, coneixement, procés o producte textual que s'ha d'avaluar.** Perquè l'acció docent sigui coherent, aquests components han de

correspondre amb els de la guia de navegació o base d'orientació que tindrà l'aprenent per a construir el text.

- 2) **Planificar l'ordre dels criteris rellevants per a construir el text**, per a poder identificar què és més essencial i què ho és menys.
- 3) **Redactar primer el criteri de qualitat** començant pel del grau màxim d'excel·lència o 4, després el del grau mínim que s'ha d'assolir o 2, a continuació el del grau intermedi o 3 i finalment el que no ha arribat al mínim o 1. Les autores proposen que el grau 0 no aparegui a la rúbrica.
- 4) **Redactar els criteris de qualitat en positiu**, explicitant el resultat esperat.
- 5) **Fer servir termes positius per a definir cada nivell** (expert, avançat, en procés, acceptable...).
- 6) **Identificar el grau d'autonomia de l'aprenent permet descriure cada criteri de qualitat**. En el nivell 2 (mínim que s'ha d'assolir) el text es produeix adequadament però amb ajuda. En el nivell màxim o 4, l'alumne és autònom i pot ajudar altres companys.
- 7) **Relacionar cada nivell dels criteris de qualitat amb altres activitats** que permetin practicar i superar les mancances identificades.
- 8) **Explicitar els criteris de qualitat amb indicadors**.

La rúbrica també és un instrument que es pot construir amb els aprenents. D'aquesta manera participen del procés de presa de decisions dels aspectes importants en una producció textual i, al mateix temps, exerciten l'estratègia metacognitiva.

En aquest vídeo de la Xarxa de competències bàsiques, alumnes de primària expliquen què és una rúbrica:



«La rúbrica explicada pels alumnes (Xarxa Cb)»

Un model de rúbrica podria ser el que mostra la taula 4. Es tracta d'una matriu dissenyada des dels Estudis d'Arts i Humanitats de la UOC.

Una altra eina força útil per a l'avaluació formativa és el diari o dossier d'aprenentatge.

Què és un diari o dossier d'aprenentatge?

Tal com vàrem detallar en l'H2PAC *Com fer un dossier d'aprenentatge?*, un **dossier** és una carpeta personal que recull documents que mostren el que ha realitzat un aprenent al llarg d'un procés d'aprenentatge, una assignatura, un curs acadèmic o uns anys de treball. Aquests documents són les evidències de la competència que s'ha adquirit i del domini, en aquest cas comunicatiu, de l'aprenent. Les carpetes poden ser de diferents formats i poden contenir tant els textos que s'han produït com una reflexió sobre el procés de creació i, per tant, d'aprenentatge. Hi ha més informació i documentació en l'H2PAC que tracta aquest instrument (Bové i Corsà, 2016).

Taula 4. Model de rúbrica

	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
Valoració del text	<input type="checkbox"/> <p>Idoneïtat. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/> <p>Idoneïtat. La rúbrica preveu tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/> <p>Idoneïtat. La rúbrica preveu algun dels aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/> <p>Idoneïtat. La rúbrica preveu pocs aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva.
	<input type="checkbox"/> <p>Confecció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/> <p>Confecció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/> <p>Confecció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/> <p>Confecció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text.

	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
Valoració del text	<input type="checkbox"/> <p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<input type="checkbox"/> <p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<input type="checkbox"/> <p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<input type="checkbox"/> <p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat.
	<input type="checkbox"/> <p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i si fa el cas, perquè el text sigui excel·lent.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell competent.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell d'aprenent.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell inicial.</p>

«Un canvi significatiu que comporta l'ús de la carpeta d'aprenentatge és la necessitat de destinar a l'aula un espai i un temps per a reflexionar, escriure, retroalimentar-se, que ha de formar part de la gestió i no ser quelcom que es fa “a més a més”.»

Beltran i Ojuel (2016, pàg. 34)

Qui ha d'avaluar?

El protagonisme de l'avaluació, com s'ha dit més amunt, dependrà del tipus d'avaluació que es plantegi. En una avaluació reguladora i formativa es pot practicar la coavaluació i l'autoavaluació; en canvi, si l'avaluació és certificativa, la responsabilitat recaurà en el docent, que és qui tradicionalment ha dut a terme les tasques d'avaluació. No hem de perdre de vista, però, que si l'aprenent ha d'anar guanyant autonomia en la regulació del seu aprenentatge, en certs moments del procés hi haurà d'actuar com a avaluador per a poder reflexionar sobre com desenvolupa la tasca, què li cal millorar, què ha de deixar de banda, etc. En definitiva, l'aplicació a la pràctica d'aquestes reflexions l'haurà de fer en qualsevol acte comunicatiu de la vida quotidiana. Per tant, s'haurà de fer seves les eines i estratègies d'avaluació, revisió o correcció l'ús de les quals haurà adquirit durant el procés d'aprenentatge.

El paper del docent serà, per tant, en alguns casos, de guia per a l'entrenament d'estratègies de millora i acompanyament de l'aprenent i, en altres, el d'avaluador.

Com avaluem?

Després d'haver abordat breument fins ara alguns dels aspectes que inclou el tema de l'avaluació en general, circumscriurem aquest llibret en la correcció duta a terme pel docent sobre un producte final. Farem un llistat i una descripció dels aspectes que cal avaluar i n'aportarem exemples. Al final d'aquest apartat *El coneixement imprescindible*, farem també una proposta de diferents maneres de marcar o comentar els errors i els aspectes millorables dels textos.

Quins aspectes hem d'avaluar?

Els aspectes proposats per a avaluar els textos són genèrics i no es refereixen, volgutament, a cap nivell determinat. La concreció d'aquests aspectes segons el nivell l'haurà de fer el docent atenent a cada situació específica: currículum, nivell, objectius, grup classe, etc.

Text escrit

1) Idoneïtat

En aquest aspecte s'avalua si l'aprenent, en general, demostra competència a l'hora de **complir el que demana la tasca, adequar-se a l'objectiu comunicatiu, a la situació, al receptor i al canal** i el producte que elabora causa una **impressió positiva** en el receptor.

- a) **Acompliment general de la tasca.** Implica que el text, en general, respon a la instrucció donada, és a dir, si es demana un tipus de text determinat amb un objectiu concret, el producte final s'hi adequa. De fet, quan fem una primera lectura del text, hem de tenir la percepció que és adequat al que es demanava.

(En veurem un exemple en l'apartat d)

- b) **Adequació a l'objectiu.** Els textos s'escriuen per una necessitat determinada en un context i situació donats i tenen una intenció que ha de quedar clara. Segons el tipus de text, pot ser que hagi de convèncer, explicar, argumentar, fer gaudir, informar, etc. Aquest objectiu s'ha d'assolir. Naturalment, aquest és un aspecte que va relacionat amb tota la resta que en conformen la idoneïtat final. L'objectiu del text ens farà decidir sobre l'ús d'un lèxic determinat, l'ús d'estratègies retòriques, tria de l'estructura, etc. Per exemple, en un text argumentatiu hi trobarem verbs i estructures per a donar opinió; en un text instructiu hi haurà imperatius o estructures d'obligació; en un text creatiu hi haurà cura per a embellir el missatge...

Exemple 1. Paràgraf d'un article d'opinió. Nivell C2.²



Joves tirans???

Moltes vegades culpem els propis pares per no haver sabut posar límits als seus fills o haver-los sobre protegit fent que no s'hagin hagut d'enfrontar mai amb la realitat de la vida. I per altra banda, també pensem que la disciplina a les escoles també ha disminuït. S'ha passat d'una època on la disciplina era molt rígida, a l'època dels nostres pares, a una molt més laxa en l'actualitat. Aquest fet ha comportat un augment de situacions problemàtiques als col·legis.

Comentari:

Aquest paràgraf serveix per a l'argumentació i veiem que s'ajusta a l'objectiu perquè dona opinió directament amb diferents estructures i verbs:

- Culpem els pares
- Pensem que la disciplina a les escoles ha disminuït
- (...) ha comportat un augment de situacions problemàtiques

Per tant, l'avaluació del criteri d'adequació a l'objectiu d'aquest text seria que s'ha assolit.

Exemple 2. Paràgrafs d'un article d'opinió. Nivell C2.



Confiar en els polítics?

(...)

La generació dels meus pares, que ara estan a la dècada dels seixanta, van viure un moment polític totalment diferent a l'actual. Van viure la dictadura i, per tant, una gran repressió. Molts dels joves d'aquells temps es

² Tots els exemples són reproduïts com van ser escrits originalment pels aprenents. S'hi podran trobar, per tant, errors diversos que no assenyalarem si no serveixen per a exemplificar l'aspecte que il·lustren.

van organitzar en diversos moviments per lluitar per aconseguir llibertat i una societat millor.

Van anar passant els anys i la majoria d'aquells revolucionaris van anar prosperant econòmicament i socialment i alguns dels que es van dedicar a la política, encara més. Molts d'ells sense mostrar gaires escrúpols a l'hora d'enriquir-se gràcies a les seves influències.

Comentari:

Malgrat que aquests paràgrafs formaven part de la introducció en el text complet, són massa llargs. Són paràgrafs narratius, que es poden utilitzar com a recurs per a introduir el lector en el tema, però són poc propis de textos argumentatius. Per tant, no ajuden a acomplir l'objectiu del text, que és argumentar. En aquest cas, aquest criteri d'avaluació no es consideraria assolit.

Exemples 3 i 4. Paràgrafs de textos narratius de cicle mitjà de primària.

Tasca: Escriure una història per a ser llegida als companys de classe.



Una cova encantada

Hi havia una vegada dos nenes que es deien Edra i Claudia que van anar descurció a una cova encantada. Van anar el divendres a la tarda. I havia unes persones que tenien armes i les persones pensaven que les nenes eren animals perquè la edra tenie una motxilla que va portar que feien sons d'animals.

Comentari:

Aquest paràgraf serveix perfectament com a paràgraf introductori d'una història:

- S'hi planteja la situació.
- S'hi presenten les protagonistes.
- Apareix un "problema", una "dificultat" que farà avançar la història.

Per tant, l'avaluació del criteri d'adequació a l'objectiu d'aquest text seria que s'ha assolit.



El Joan i la Maria en busca del tresor

Primera part. Hi havia un senyor que se diu Joan i la Maria en busca del tresor an vist un zítio secret en el carrer Avellanes en una tenda de sabates i diu que ha pasat i le conteste la maria esto son las ruina del poble Llobregat i diu el Joan quan després li diu a la maria mira en contrat un mapa cuidado puede ser una trampa no es una trampa si es una trampa vale i este mapa conduceix a un tresor quan que alusinant i una carta diu el tirt (...)

Comentari:

Malgrat que en el text complet es vol explicar una història, l'objectiu no s'acompleix sobretot per no seguir un ordre, repetir la informació i no relacionar-la correctament. Per tant, tot i l'intent d'explicar una història, en aquest cas, aquest criteri d'avaluació no es consideraria assolit.

- c) **Adequació a la situació comunicativa, al receptor i al canal.** Aquests tres aspectes determinen el to del text i la forma, que ha de cenyir-se a la relació entre l'emissor i el receptor. En aquest punt també cal tenir en compte l'ús d'un registre adequat, que s'ha de mantenir en tot el text, segons la situació comunicativa plantejada. Cal veure si el text ha de ser molt elaborat o més espontani, si és un text en què hi haurà interacció amb el receptor i si l'emissor i el receptor mantenen una relació neutra o més o menys formal.

Exemple 5. Primers paràgrafs d'articles d'opinió per a una publicació d'abast local. Nivell C2.



Aquest 8 de març, reivindiquem el gènere en el llenguatge

Aquesta setmana celebrem el dia de la dona treballadora. Quan em van proposar escriure un article per aquest monogràfic dedicat a la dona, vaig pensar: "Per què hem de continuar mantenint aquest dia de celebració en aquest país". Doncs vaig adonar-me que no el podem eliminar (...)



Joves tirans???

Ostres!!! Ahir, explorant entre llibres de pedagogia de la biblioteca municipal per intentar entendre una mica els meus fills adolescents, vaig trobar aquesta frase (...)

Comentari:

Tant en un text com en l'altre, el registre, en algun moment, és propi de la llengua oral, és col·loquial i, per tant, poc adequat. Fixem-nos que haurien d'estar escrits amb un registre més neutre i amb el grau de formalitat que demana una publicació en un mitjà de comunicació. L'avaluació d'aquest aspecte seria que no s'ha assolit.

Exemple 6. Paràgraf d'un text narratiu de cicle inicial de primària.

Tasca: Escriure què s'ha fet el cap de setmana per a explicar-ho als companys de classe.



Cap de setmana

Vaix anar acasa dels meus padrins i vax fer figuretes de fanc i lun dema les vaix pintar am pintura vrillan i ala nit vaix a casa del meu (...)

Comentari:

Aquest paràgraf serveix perfectament com a paràgraf introductori d'una text narratiu/expositiu:

- S'hi planteja la situació.
- S'explica.

Per tant, l'avaluació del criteri d'adequació a l'objectiu d'aquest text seria que s'ha assolit.

- d) **Impressió positiva.** És important que, quan llegim un text, el percebem com un bon producte, de qualitat, no tant per les ca-

racterístiques aïllades sinó per la impressió general que rebem. Un text ben elaborat sol ser eficaç, relativament fàcil d'entendre. De fet, la qualitat en l'elaboració hi confereix comunicabilitat, llegibilitat.

Exemple 7. Informe emès per un departament d'una administració pública.



Informe sobre la inserció laboral de joves i adults grans

Introducció

La taxa d'atur a Catalunya està al voltant del 25%. Les franges d'edat més desfavorides per aquesta xacra social són les que comprenen les edats més joves i les més madures dins la vida laboral de les persones. La lluita per reduir aquest percentatge d'atur hauria de ser un dels principals objectius de les associacions, organitzacions i entitats socials del nostre país.

El present informe es realitza a petició de l'Associació de Persones aturades de llarga durada del barri de Balàfia de Lleida. El seu objectiu és aportar la informació necessària per dissenyar un programa de formació sòlid per joves i grans a l'atur, en base a l'informe Skills Outlook i l'anàlisi dels resultats de la setena edició de l'estudi d'inserció laboral dels tècnics superiors de formació professional del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Anàlisi de la situació actual

L'informe Skills Outlook, basat en l'anàlisi de les dades del Programa internacional per a l'avaluació de les competències dels adults (PIAAC), indica que la formació és un element clau per a assolir ocupació, que les autoritats educatives han d'assegurar la igualtat d'oportunitats en l'accés a aquesta formació i que aquesta ha de ser sòlida a la infantesa, però s'ha de mantenir al llarg de tota la vida, inclús en l'etapa adulta. Els resultats del PIAAC a Espanya mostren que a major nivell de competències, hi ha menys atur, però alhora indiquen que hi ha un desaprofitament del talent atès que llocs de treball que requereixen poca qualificació, estan ocupats per persones amb un alt nivell de formació.

L'estudi d'inserció laboral dels tècnics superiors de formació professional permet concloure que, tant els joves com els grans, aturats de llarga durada, són un grup de persones candidates a rebre formació professional. Els primers perquè han decidit buscar feina en lloc de seguir la seva formació amb cicles formatius, batxillerat o titulacions superiors i els segons perquè amb bastant probabilitat tindran l'educació bàsica.

Els ensenyaments professionals permeten formar-se en diversos camps com són la formació professional inicial, els esports, les arts plàstiques i el disseny, la dansa, la música i en programes de qualificació professional inicial (PQPI). El ventall és ampli i divers. La inserció laboral de les persones que han realitzat aquests ensenyaments oscil·la entre 12, 54, pel PQPI i el 73, 71% per la formació en esport. La mitjana d'ocupació és del 51, 10%. En el grup de joves entre 16 i 19 anys, la diferència entre la taxa d'atur dels graduats en formació professional i les dades globals de Catalunya és molt gran, molt menor en el cas dels graduats.

Conclusions

La formació inicial en la infantesa i joventut, així com la formació continuada en l'etapa adulta, són necessàries per garantir una ocupació de qualitat durant la vida laboral. Per tant, és absolutament necessari oferir un programa formatiu en els aturats, tant joves com adults, amb l'objectiu de reinserir-los en el món laboral. De l'anàlisi anterior es desprèn que els ensenyaments professionals són una bona opció per aquest grup de persones. La formació en esports és la que aconsegueix una inserció laboral més gran. És necessari promoure la formació dels joves entre 16 i 19 anys ja que la seva taxa d'atur és molt menor si es compara amb la resta de població de la mateixa edat.

Lleida, 8 d'abril de 2015

Departament d'Ocupació de la Generalitat de Catalunya.

Comentari:

Aquest text serveix d'exemple tant per a aquest apartat com per als a), b) i c). S'hi pot veure que aconsegueix tots els criteris d'idoneïtat:

- Acompleix la tasca, que era escriure un informe per a una entitat perquè pugui dissenyar un pla de formació. El llegim i ens adonem que respon perfectament a la demanda feta.
- S'adequa a l'objectiu, cosa que es pot comprovar a la introducció, quan diu «El seu objectiu és aportar la informació necessària per dissenyar un programa de formació(...)» i ho fa amb un text expositiu (explicatiu).
- S'adequa a la situació comunicativa, al receptor i al canal: el to del text és neutre, el registre formal, estàndard, la forma és d'informe i es respecta la relació formal entre l'emissor i el receptor.

Per tant, l'avaluació de l'aspecte d'idoneïtat d'aquest text seria que s'ha assolit.

2) Confecció del text i desenvolupament del tema

En aquest aspecte s'avalua si l'aprenent, en general, demostra competència en la **confecció** d'un text com a producte comunicatiu amb la unitat temàtica més o menys complexa i **coherència externa i interna** a través del domini de l'**estructura**; l'encert en la **selecció** i posterior **progressió de la informació**, i la **cohesió** del text.

- Estructura.** El text està confegit segons models més o menys tancats que estan determinats per la tipologia (descripció, narració, instrucció, exposició, argumentació) o el gènere textuals (p. ex. un currículum, un informe, una invitació, una carta formal...). Els textos han de tenir una estructura interna i externa que ajudi el receptor a inferir-ne informacions no explícites, de context (p. ex. la carta formal haurà d'estar distribuïda d'una manera determinada en l'espai, amb marges, salutació, paràgrafs, etc.) i que també ajudi a entendre'n les idees principals i secundàries. Aquesta comprensió només serà possible si les diferents parts del text estan ben relacionades, com es veurà més a bastament en els apartats de progressió de la informació i cohesió.
- Selecció de la informació.** S'hi poden valorar aspectes com la capacitat d'elaboració de diverses informacions conegudes, la transformació d'altres que se cerquen per a documentar-se sobre

el tema del text, la capacitat de síntesi, l'aportació d'idees personals i, sobretot, que la informació triada sigui adequada per al propòsit comunicatiu del text, l'objectiu. La selecció de la informació ha de ser eficaç per a aconseguir el que volem, i no n'ha de faltar ni n'hi ha d'haver de supèrflua.

- c) **Progrèssió de la informació.** Cal veure com es fa avançar el discurs, com es va desgranant o aportant la informació al llarg del text amb la combinació d'informacions conegudes i informacions noves que es van agregant. Hi ha diferents maneres de fer-ho: amb una progrèssió constant del tema o amb una progrèssió de tipus lineal. La progrèssió constant del tema és aquella en què sobre un mateix tema es van afegint noves informacions. La progrèssió de tipus lineal és aquella en què la informació es va lligant segons la informació nova apareguda anteriorment: la informació nova esdevé el tema de la informació següent i així progressivament. Hi ha altres maneres de fer avançar la informació però aquestes són les més comunes i, naturalment, poden aparèixer combinades en un mateix text. El que és important és que la informació es vagi exposant seguint un fil conductor que faciliti la lectura del text al receptor amb informacions significatives per a acomplir l'objectiu del text. És molt important no abusar de les repeticions i, sobretot, establir un bon ordre a l'hora de confeccionar el discurs perquè, si no, acaba resultant poc entenedor i de poca qualitat. La manera com és construïda la informació dona cohesió al text, a més a més d'altres elements que veurem en el punt següent.

Exemple 8. Paràgrafs per a una editorial en què el tema central és el valor del temps. Nivell C2.



El valor del temps

(...)

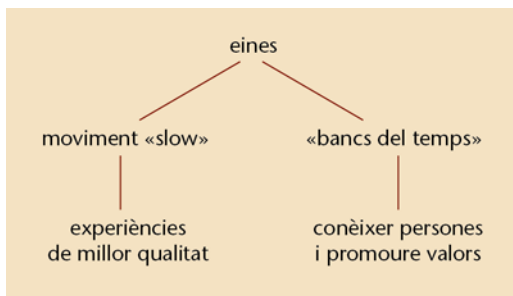
D'altra banda ens donen **eines** per poder aprofitar el temps gràcies al fet de compartir els coneixements. Estem parlant del **moviment «slow»** i del programa dels **«bancs del temps»**.

Les accions i el pensament lent ens condueixen a experiències de millor qualitat. La rapidesa i la poca reflexió, en canvi, ens generen angoixa i mal humor. A més a més, iniciatives com els «bancs del temps» ens permeten conèixer noves persones i promouen valors com la solidaritat i el compromís amb els altres.

Comentari:

Aquests paràgrafs presenten una progressió clara de la informació. Es pot posar com a exemple de progressió de tipus lineal. Vegem com estan construïts:

Figura 3. Progressió de la informació



Per tant, l'avaluació del criteri de progressió de la informació d'aquest text seria que s'ha assolit.

Exemple 9. Paràgrafs d'un informe. Nivell C2.



Informe tècnic de valoració per adjudicar ajuda per equipament de l'habitatge

(...)

Antecedents

El Sr. Josep Álvarez Requena ha sol·licitat una ajuda per instal·lar un ascensor al seu edifici. El motiu de la sol·licitud és que la seva filla és pa-

raplègica des de fa tres mesos, degut a un accident de trànsit, cosa que li dificulta poder sortir al carrer.

El sol·licitat exposa que la situació econòmica familiar és precària i que també han sol·licitat una ajuda per la dependència.

Comentari:

Les idees del primer paràgraf i el segon no estan ben relacionades, no hi ha una progressió; de fet, l'última frase sembla una informació afegida "a més a més".

El primer paràgraf també és poc clar, perquè les idees no s'acaben d'explicar bé, no estan ben desenvolupades i sembla que hi ha informació sobrerera que no aporta res, com per exemple, el motiu de la paraplegia (accident de trànsit) i el temps que fa (tres mesos). Ja per acabar, es pot veure la falta de progressió explícita entre les idees quan diu «(...) cosa que li dificulta poder sortir al carrer». Hauria sigut recomanable fer dependre aquesta idea de la principal, que és la sol·licitud d'ascensor. Per exemple, la progressió de la informació hauria sigut adequada i explícita si hagués escrit: «El motiu de la sol·licitud és que la seva filla és paralègica i la manca de mobilitat fa que necessiti un ascensor per a poder sortir i entrar a casa amb autonomia.»

L'avaluació dels criteris de selecció i progressió de la informació no s'hauria assolit.

Exemple 10. Paràgrafs d'un text narratiu de cicle mitjà de primària.

Tasca: Escriure què s'ha fet el cap de setmana per a explicar-ho als companys de classe.



Pluja de mandonguilles

Hi havia una vegada un nen que volia ser científic i va anar al col·legi amb un invent. Era un esprai de colors brillant, su va posar al peu i no su podia treure i altres nenes es reien d'ell.

Després es va anar a dormir i la seva mare li va regalar una bata de científic. Es va fer més gran i va crear més invents però no li van sortir bé.

Comentari:

Aquests paràgrafs presenten una progressió clara de la informació. S'agafa una informació que s'ha donat i es va desenvolupant.

Per tant, l'avaluació del criteri de progressió de la informació d'aquest text seria que s'ha assolit.

Exemple 11. Paràgraf d'un text narratiu de 2n. cycle d'ESO.

Tasca: Escriure un text de 100 paraules amb almenys 3 noms i 3 adjectius d'una llista donada.



[Sense títol]

En aquell moment estava en una situació difícil, tot i que em va servir per fer unes pintures que eren increïbles. Tot era massa estessant, res m'agradava, però allò era el meu secret (???), no m'agradava dir-ho em sentia incòmode. Però quan es feia fosc i el moviment de la ciutat es parava, jo plorava, i més tard feia unes pintures mostrant els meus sentiments. Tot el dia era igual, però a la nit canviava completament, la intensitat dels meus problemes augmentava. Aquells problemes eren immensos, de debò, no sabia com sortir-hi aquell moment era ràpid, però horrible, però tot ha millorat.

Comentari:

La selecció de les idees és estranya. És un text que parteix de la base que abans el lector disposava d'una informació de la qual realment no disposa. **De quines pintures parla? De quin moment?** A què és referint quan diu **tot?**

A més a més, les idees estan desordenades i no es troba quina relació tenen entre elles. És un text que no s'entén. Cal dir, però, que la instrucció de la tasca no ajuda a centrar-se en un tipus de text determinat amb un objectiu ben definit.

L'avaluació dels criteris de selecció i progressió de la informació no s'hauria assolit.

- d) **Cohesió del text.** Per a aconseguir un text ben cohesionat, hem de tenir en compte els elements de lligam: **puntuació, connectors i elements de cohesió lèxica** (repeticions, pronominalitzacions, el·lipsis, metàfores i metonímies, sinònims, etc.). Si es fa un bon ús d'aquests elements el text queda ben travat. Podem avaluar aquests aspectes per separat o conjuntament. La **puntuació** és, d'alguna manera, la que marca les relacions entre els diferents elements que conformen el text: per exemple, la coma sol expressar addició, el punt canvi de tema o d'idea, el punt i coma relaciona la informació que segueix amb la informació anterior com una conseqüència, un resultat, etc. A l'hora de parlar de la puntuació de textos (excepte els escrits per a ser dits o llegits com un discurs, un text teatral...) hauríem de matisar la idea tan estesa que els signes de puntuació marquen una pausa en el discurs perquè no hi ha pauses en un text que no es llegeix en veu alta; per a ser més concisos hauríem de dir que d'alguna manera els signes de puntuació marquen les relacions jeràrquiques entre els diferents elements.

Els **connectors** uneixen diferents parts del text segons el significat que hi vulguem donar: n'utilitzarem uns o altres depenent si volem expressar causa, ordre, conseqüència, condició, etc. S'utilitzen a diferents nivells, com a connectors entre les diferents parts del text i com a connectors entre oracions. I finalment els **elements de cohesió lèxica** aporten riquesa alhora que cohesió al text escrit. Alguns d'aquests mecanismes són, com hem dit més amunt, l'ús de sinònims, metàfores, repeticions, però també poden ser elements gramaticals: pronoms, demostratius, etc.

Exemple 12. Puntuació i elements de referència (sinònims i elisions). Primer paràgraf d'un text narratiu. Nivell C2.



La majoria d'edat

Enguany faig 18 anys, seré major d'edat. Podré conduir cotxes, començaré un grau, accediré a llocs fins ara prohibits, i... podré **votar**. Per fi

dipositaré una papereta a l'urna electoral per decidir quin polític vull que em representi. Recordo que quan era més jovenet em feia molta il·lusió acompanyar als pares a votar, tancava els ulls i imaginava que jo un dia també podria fer-ho, manifestaria la meva voluntat i em farien cas, perquè el meu vot comptaria com els altres. I tindrè sort, perquè el 2015 és any d'eleccions: el 24 de maig les municipals i el 27 de setembre les autonòmiques. Això de votar no és tan fàcil, he de decidir quin partit polític m'agrada i hi confio més.

Comentari:

Puntuació: Es veu, en el paràgraf, l'ús de diversos signes de puntuació ben utilitzats: el punt, els dos punts, els punts suspensius, la coma. En aquest cas s'observa un bon domini de la puntuació.

Elements de referència: En aquest paràgraf, hi ha tres sinònims que hi donen coherència i riquesa lèxica: **votar = dipositaré una papereta a l'urna electoral = manifestaria la meva voluntat**. I també hi observem dues elisions que fan aquesta mateixa funció cohesiva: **eleccions**: el 24 de maig **les** [eleccions] **municipals** i el 27 de setembre **les** [eleccions] **autonòmiques**.

Per tant, l'avaluació del criteri de cohesió d'aquest text seria que s'ha assolit.

Exemple 13. Paràgraf d'un text narratiu de cicle mitjà de primària.

Tasca: Escriure què s'ha fet el cap de setmana per a explicar-ho als companys de classe.



El zombi que va desaparèixer

Hi havia una vegada al onze de febrer uns nens estaven amb una excursions estaven a l'autobus. De repent va entrar un zombi amb cabells de serp tots s'espantaven el zombi els toca i els deixa convertits en pedra. Aquell zombi avia surtit de uns laboratoris experimentals. En que el senyor científic s'avia equivocat. I inventa dos elixirs per fer desaparèixer el zombi, un altre per tornar les persones i així va ser van curar les persones, van fer desaparèixer el zombi i tothom va ser feliç i fi.

Comentari:

Puntuació: Es veu, en el paràgraf, l'ús de signes de puntuació, sobretot el punt. Per a aquest nivell concret, és un domini correcte de la puntuació.

Elements de referència: En aquest paràgraf, hi ha l'ús de pronoms febles (els, els), un relatiu (En que) i un demostratiu (Aquell zombi).

Per tant, l'avaluació del criteri de cohesió d'aquest text seria que s'ha assolit, tenint en compte que la informació està ben ordenada i només que hi hagués comes es podria dir que està ben puntuat.

3) Riquesa i creativitat

En aquest aspecte s'avalua si l'aprenent, en general, demostra competència en la redacció d'un **text ric** i variat en l'ús d'**estructures sintàctiques i lèxic** i també en el maneig de **recursos retòrics variats** adequats a la tipologia textual. D'altra banda, s'hi avalua també la creativitat, és a dir, la **capacitat del text d'engrescar**, sorprendre el receptor i animar a la lectura, i la capacitat de plantejar el tema des d'un **punt de vista original**.

- a) La **riquesa sintàctica i lèxica** són bàsiques per a aconseguir un text de qualitat. Ens haurem de fixar en el domini que té l'aprenent de les estructures lingüístiques d'acord amb el nivell i també amb la capacitat de tria i ús de lèxic adequat i no repetitiu. És important fixar-se en l'ús d'estructures, paraules o expressions molt genèriques o buides de contingut perquè donen com a resultat un text pobre i poc precís. Per tant, abusar de paraules o expressions com: tema, qüestió, problema, etc. o adjectius com interessant, important, etc. es valora negativament per la inconsistència que donen al text.

Un recurs potent que sol enriquir el text és la utilització de **figures o estratègies retòriques**, que poden des d'embellir el text a implicar el lector... L'ús estarà determinat en molt casos per la tipologia textual. Evidentment, un text narratiu accepta més recursos retòrics que un d'instructiu, per exemple.

b) La **creativitat** és un tema controvertit a l'hora de la valoració textual, per la qual cosa de vegades no s'hi inclou explícitament, encara que indirectament pugui afectar a la valoració que en fem a través d'altres aspectes com l'estructura, la selecció de les idees, l'ús de recursos retòrics, etc. En aquest punt, creiem que és important avaluar la creativitat en els textos, encara que sigui a través d'alguns aspectes puntuals, sobretot perquè les produccions textuais actuals estan mediatitzades per l'ús de les tecnologies i els textos es confeccionen, sovint, a partir de reelaboracions, replantejaments, ampliacions o síntesis de textos ja escrits; per tant, la creativitat és una de les característiques que més pot personalitzar un text i donar-hi un valor afegit que s'ha de tenir en compte a l'avaluació, encara que ens arrisquem al contraargument de la «subjectivitat». Si un text engresca el lector i l'enganxa, és un punt positiu en el procés d'avaluació. I també és important que valorem la capacitat de l'aprenent d'escriure des de posicions no tan estàndards, focalitzar aspectes diferents d'un tema, canviar la perspectiva habitual.

Exemple 14. Text narratiu de 1r. cicle d'ESO.

Tasca: Escriure un text de 100 paraules amb almenys 3 noms i 3 adjectius d'una llista donada.



Un dia increïble

En la ciutat hi havia molt trànsit així que vaig decidir anar per les afores on seria menys difícil avançar.

El meu destí era la mansió Völsung, una casa enorme situada en un turó.

El viatge va ser estressant ja que anava amb retard i tenia molta pressa ja que tenia que entregar un paquet secret.

A mi no se'm permetia obrir-lo i tampoc no tenia gaire curiositat ja que és el meu treball com a missatger.

Vaig entrar a la casa i per un moment hi va haver un silenci incòmode entre els criats i jo.

Comentari:

Aquest text es pot considerar creatiu perquè aplica l'estratègia del suspens i es podria dir que entre els lectors potencials del nivell podria crear un cert entusiasme per a llegir-lo.

El lèxic i les estructures utilitzades són adequats i es corresponen amb aquesta voluntat de crear del misteri:

- mansió
- paquet secret
- no se'm permetia obrir-lo
- silenci incòmode

Cal dir que no s'hi utilitzen figures retòriques, però el text transmet l'aire de misteri de què hem parlat més amunt. També s'aconsegueix amb la imatge d'una casa aïllada, situada en un turó, amb un servei misteriós. A més a més, atesa la llista donada d'adjectius i noms (noms: situació, dia, intensitat, pintura, moment, trànsit, ciutat, moviment; adjectius: trepidant, immens, incòmode, estressant, difícil, secret, increïble) l'alumne ha sabut escollir amb imaginació per a tirar endavant una idea original en un text força curt.

Per tant, l'avaluació del criteri de creativitat d'aquest text seria que s'ha assolit.

c) Qualitat gramatical i ortogràfica

En aquest aspecte cal avaluar la competència lingüística de l'aprenent en relació amb l'ús de les normes gramaticals i el coneixement i domini del codi lingüístic. No cal dir que ha de ser d'acord amb el nivell d'aprenentatge de la llengua. Els programes de cada nivell concretaran quins aspectes normatius cal dominar a cada nivell d'aprenentatge.

Cal que compartim unes determinades marques de correcció? Com poden ajudar aquestes marques?

A l'hora de corregir un text cal que ens plantegem com hi marcarem els errors, quan els marcarem: Revisarem la planificació d'un text? El revisarem durant el procés d'escriptura, quan el text encara està en construcció? Ho farem al final?

Els errors, els expliquem? En donem l'opció correcta? Hi fem una proposta de millora? Donem indicacions perquè aquesta proposta de millora la pugui fer l'aprenent?

Com hem dit més amunt, el tipus de marcatge de les millores que cal fer al text hauria d'anar relacionat amb l'objectiu d'avaluació. Marcar els errors d'una manera o d'una altra farà que l'aprenent rebi una avaluació o correcció del text tancada com a resultat final o que pugui millorar aquell text aplicant-hi els coneixements i estratègies apresos durant el procés d'aprenentatge.

1) Per tipologies d'errors

Ajuden a prendre consciència dels elements de la llengua, tant estructurals com de codi, i contenen o porten a una reflexió metalingüística útil per a aplicar en diferents situacions de comunicació oral o escrita. En aquest cas, no es tracta només de marcar un error concret en un text concret sinó de, a partir d'aquell error concret, ser capaços de traspassar l'aprenentatge a qualsevol producte lingüístic.

Exemple 15

Fer classificar en una graella els tipus d'errors marcats en el text. És imprescindible haver delimitat prèviament què demanem que l'aprenent domini. Posem un exemple de graella en què es revisen els criteris de correcció gramatical i lingüística. En aquest cas, s'ha fet un buidatge de diferents textos dels alumnes amb els errors més freqüents que cometien i se'ls fa reflexionar sobre quin és l'error i quina és la solució. És una activitat corresponent a un curs de nivell C2.

Curs C2 - 4a. sessió (17/02/2015)

Revisar frases extretes de textos corregits:

- 1) ... els insulten, es mofen d'ells
- 2) ... per corregir això (*s'acaba de parlar del que cal corregir*)
- 3) ...xarxes socials: podem viure sense elles?
- 4) (*parlant de la tecnologia*)... primer hi vam conuiuere, després vam aprendre
- 5) ...en cas de què n'hi hagi
- 6) Jo em pregunto el per què?
- 7) Els joves estan interessats en estudiar
- 8) ...no dubten en fer intercanvis
- 9) ...podem sentir algunes veus en què qualifiquen
- 10) ... la tecnologia els hi dóna tot fet?
- 11) No sé perquè, però quan els hi dic l'edat...
- 12) Contradiem als seus professors desacreditant-los...
- 13) ...ens donem la culpa de que...
- 14) ...si l'educació i la societat actual tinguessin un impacte real... la citació de Sòcrates hagués quedat obsoleta
- 15) ...el marc social en el que ens movem
- 16) ...així doncs, perquè hauríem de desconfiar?
- 17) ... al final no l'hi donem cap importància (*a això*)
- 18) ...ens alerta de que...
- 19) ...la falta de valor que tenen els nostres fills degut a una mala transmissió educativa
- 20) Existeix una falta de confraternització... que dóna pas a que els joves...
- 21) Són fruit d'una problemàtica actual degut a que vivim...
- 22) Segur que el seu pare també l'hi havia dit a ell (*això*)
- 23) ... és un comportament igual sigui quina sigui l'època en la que es visqui
- 24) ...batalles d'una guerra en la que no guanya ningú
- 25) ...el programa "X" en que hi podem veure
- 26) ...un exemple clar de que no sempre...

- Manca de pronominalització
- Confusió relatiu/conjunció
- Perquè/per què
- Elisió i alternança de preposició
- Pronom sobrer

- CD amb preposició A
- Gerundi
- Correspondència de temps verbals

En podem veure una altra mostra a l'exemple 17 de més avall: marcar amb diferents colors o amb diferents símbols els aspectes que vulguem avaluar. Per exemple: marcar amb verd els errors de correcció gramatical i ortogràfica, amb blau els d'idoneïtat, amb groc els de confecció del text i desenvolupament del tema.

2) Marcant indiscriminadament els errors

Exemple 16

Afegir comentaris als errors del text, explicant-hi o no la solució, o fent preguntes que l'aprenent hagi de respondre per a esmenar el text. En principi, sense discriminar el tipus d'error, anant més a la modificació que a la reflexió. Seria una manera de fer més «tradicional» si no hi afegim un component de reflexió metalingüística.

Quins beneficis ens aporta la lectura?

Llegir és una activitat social interactiva entre el lector i el text que permet satisfer les necessitats funcionals de qui llegeix, mitjançant l'ús adequat de les habilitats i de les estratègies que són pròpies de la lectura, i que donen **resposta a les necessitats socials i personals.**

La lectura ens porta al desenvolupament de la imaginació, ens transporta a d'altres mons, alhora ens permet tenir més capacitat crítica i també amplia els nostres coneixements.

En els darrers anys han aparegut molts estudis sobre els hàbits de lectura de la població que s'han anat consolidant, cosa que ha permès veure'n **l'evolució.**

L'avaluació de les xifres ens descriuen un context no prou afavoridor, ja que els hàbits de lectura social en el nostre país són baixos **en relació** a la mitjana de la població europea.

Les anàlisis d'aquest tipus d'estudis destaquen sempre que l'origen sociocultural, amb la institució familiar al capdavant, i el gènere dels lectors són els factors més influents en l'adquisició d'hàbits lectors. Però, també s'ha anat demostrant que l'acció educativa de l'escola pot fer revertir les expectatives negatives generades pels factors socials introduint temps de lectura a les aules, plans de lectura dels centres i didàctiques innovadores. Així doncs, l'escola fomenta l'hàbit lector i ajuda a descobrir i a valorar el plaer de la lectura a un públic socialment i culturalment divers.

No oblidem que l'hàbit lector s'ha de fomentar des de la infantesa a través dels diferents gèneres literaris, visitant les biblioteques escolars i/o públiques, anant

Comentari: Millor al mateix paràgraf. Pensa que no és recomanable escriure paràgrafs d'una sola frase.

Comentari: Mateix paràgraf. Fixa't que continues el mateix tema.

Comentari: EN relació AMB o bé AMB relació A

Comentari: Sense coma

Paràgraf d'una sola frase no és recomanable.

a les llibreries per després poder compartir les lectures i saber si els agrada més ser receptors o emissors o bé per donar i escoltar opinions.

A qui? Als alumnes?

La connexió amb l'experiència vital i el gaudir dels textos han passat a considerar-se un element clau per a l'accés a la lectura i la consecució d'hàbits permanents.

L'infinitiu no ha de portar article.

No oblidem que un bon lector és un millor estudiant, capaç d'escoltar, entendre i participar activament, capaç d'analitzar, sintetitzar, aprendre i compartir coneixements.

Hauria de ser un mateix paràgraf.

Malgrat haver-hi altres hàbits menys creatius, però alhora ben estesos, en aquesta societat consumista, com mirar la televisió o bé jugar a videojocs, cosa que produeix addicció i aïllament social, les Administracions creen iniciatives de foment de la lectura a fi que els infants i joves esdevinguin lectors competents, crítics i capaços de gaudir del plaer de la lectura amb la consecució d'hàbits permanents.

Aquesta coma hi sobra.

Per concloure cal tenir molt present la citació de l'escriptora Joana Raspall «Amb els llibres per amics no et faltarà companyia. Cada pàgina pot ser un estel que et fa de guia.»

Hi afegiria alguna cosa més. Pots desenvolupar una mica la idea, potser al principi del paràgraf, perquè, sinó, queda un tancament una mica brusca.

Mercè,

El text està molt bé, però compte amb els paràgrafs; recorda que no poden ser una sola frase perquè el text queda fragmentat. A més, un paràgraf és una unitat temàtica.

Molt bé! Endavant.

La professora

Avaluació sempre de tots els aspectes?

Depenent del tipus d'avaluació que fem, decidirem si avaluem o no tots els aspectes que conformen les propietats del text. És recomanable fer la selecció d'aquests aspectes d'acord amb la tasca, el currículum o, en general, el context d'avaluació (prova final certificativa, prova de nivell...). Si cal certificar a partir de l'avaluació d'un producte determinat, sí que és recomanable incloure a l'avaluació la majoria d'aspectes marcats pel currículum; en canvi, si es tracta d'una avaluació formadora podem treballar els diferents aspectes per separat segons convingui al ritme de l'aprenentatge individual o del grup.

D'altra banda, tenir en compte el tipus d'avaluació també ens farà decidir a marcar els aspectes millorables o incorrectes d'una o altra manera o, fins i tot, no marcar-los i avaluar-los directament amb una rúbrica final. No tindria sentit, per exemple, utilitzar unes marques de correcció amb diferents colors que ajudin l'alumne a veure una panoràmica general dels aspectes que ha de millorar si el que s'avalua és una prova final certificativa, com tampoc no tindria sentit donar opcions de millora en una prova d'aquest tipus, perquè no hi ha un retorn que ajudi l'alumne a millorar i a prendre consciència dels seus errors a partir de la reflexió. Aquesta mena de correcció seria pròpia d'una avaluació formadora que s'usi com a estratègia d'aprenentatge.

Exemple 17

Marcar amb diferents colors els aspectes que vulguem avaluar.

- Verd: errors de correcció gramatical i ortogràfica.
- Blau: idoneïtat.
- Groc: confecció del text i desenvolupament del tema.
- Lila: variació i riquesa lèxica.
- ...

Portem molts anys prenent les paraules masculines com a general i perquè hem d'acceptar que **continui així?**

Penso que és important **que els discursos** dels alts càrrecs, **l'ús** de la llengua als **medis** de comunicació, en l'ensenyament i també en l'ús normal de la llengua hem de normalitzar la inclusió de les paraules amb gènere femení.

Cal que desdobleu el masculí i femení de les paraules per a donar visibilitat a les dones, ja que és una manera de reconèixer **la seva presència** i incloure-les en molts àmbits en què no era habitual la seva **presència**.

En aquest tipus de correcció, depenent del nivell, podem optar per donar pistes de correcció, la solució, fer una pregunta per a la reflexió metalingüística, etc. En aquest exemple, s'opta per aquesta última:

Portem molts anys prenent

Vols dir que aquesta expressió no és un calc del castellà? I si consultes el diccionari i intentes trobar-ne una de més genuïna?

les paraules masculines com a general i **perquè**

Quan s'escriu el **perquè** junt o separat?

hem d'acceptar que **continui**

Quin error ortogràfic et sembla que hi pot haver?

així?

Penso

Com és un paràgraf? És una sola frase o una unitat temàtica?

que és important **que els discursos** dels alts càrrecs, **l'ús**

Revisa l'oració completa i reflexiona sobre si cal que incloguis alguna preposició perquè l'oració estigui ben construïda

de la llengua als medis

Quin és el significat de la paraula *medi*?

de comunicació, en l'ensenyament i també en l'ús normal de la llengua hem de normalitzar la inclusió de les paraules amb gènere femení.

Cal que desdoblem el masculí i femení de les paraules per a donar visibilitat a les dones, ja que és una manera de reconèixer la seva presència

I si intentes utilitzar el pronom *en* en comptes del possessiu?

i incloure-les en molts àmbits en què no era habitual la seva presència.

Perquè un text sigui ric, no creus que és millor utilitzar sinònims per a no repetir mots?



Les solutions

Tal com t'hem plantejat en el repte, et proposem que avaluïs el text següent escrit per un alumne, d'acord amb el que hakis après en l'apartat *El coneixement imprescindible*. Fora interessant que haguessis avaluat el text abans de llegir *El coneixement imprescindible* per a comparar si la teva valoració és la mateixa o si ha canviat, i si els dubtes que t'has plantejat abans es mantenen o si s'han resolt.

Les fases per a fer aquesta pràctica de correcció i valoració com a docent d'una producció textual dels teus suposats aprenents són:

- 1) **Fase 1. Programació de la tasca pel que fa a l'avaluació:** Tens una base d'orientació que et dona pistes dels passos que has de tenir clars per a corregir i avaluar el text. Si segueixes aquests passos la correcció serà més clara, més transparent.
- 2) **Fase 2. Correcció del text i valoració** a partir dels acords que hakis establert durant la programació de la tasca.
- 3) **Fase 3. Valoració de la teva activitat docent sobre correcció i valoració,** és a dir, avaluació. Disposes d'una rúbrica per a valorar si has seguit els passos adequats a l'hora d'avaluar el text dels alumnes.

Fase 1: Programació de la tasca pel que fa a l'avaluació

Abans de corregir i avaluar un text produït per alumnes, t'has de qüestionar una sèrie d'aspectes que s'han de tenir en compte tant per a dissenyar la tasca de manera adequada com per a disposar prèviament de tots els elements que s'hi hauran de valorar.

Per tal que la teva correcció/valoració sigui adequada, et plantegem una base d'orientació que proposa uns passos previs que el docent ha de tenir en compte. Per tant, et proposem que detallis per escrit tots aquests aspectes:

Base d'orientació

Taula 5. Base d'orientació

Accions que has de seguir per a fer una bona valoració del text de l'alumne	
1	Per què avalues aquest text.
2	Quins aspectes hi avalues: <ul style="list-style-type: none">• textuais,• gramaticals,• altres.
3	En quin moment et plantejes l'avaluació.
4	Quina és la base d'orientació que li donaràs perquè guiï la producció del seu text.
5	Qui intervindrà en l'avaluació.
6	Eines que et plantejes utilitzar-hi.
7	Quins seran els barems de correcció o els nivells d'assoliment. Concreta la rúbrica, els aspectes que s'avaluaran i amb quina gradació.
8	Com seran les correccions i comentaris per a l'aprenent: <ul style="list-style-type: none">• amb resolució explícita,• només amb indicació de què cal millorar,• amb un comentari general,• destacant només els errors o també els encerts,• amb puntuació (numèrica, textual, gràfica, etc.).
9	Les marques per a identificar els errors i els encerts són...

El model de base d'orientació que podries aportar als teus alumnes és el mateix que trobaràs de mostra en l'apartat *El coneixement imprescindible*:

Taula 6. Exemple de base d'orientació

Accions que he de fer	
1	Fixar-se bé en: <ul style="list-style-type: none">• què demana la tasca (per a acomplir l'objectiu).• a qui va dirigida (per a adaptar-hi el to).• quin canal utilitzaré (registre més col·loquial, repeticions, estructures per a ressitar el lector o l'oient...).

Accions que he de fer	
2	Fer una selecció de la informació que hi vull incloure (guions, pluja d'idees, mapes conceptuals...).
3	Organitzar la informació perquè tingui un ordre correcte que en faci fàcil la lectura.
4	Buscar els mots d'enllaç, marcadors textuais i expressions que m'ajudin a relacionar unes idees amb les altres.
5	Si és un text argumentatiu , elaborar com a mínim: <ul style="list-style-type: none"> • marc/introducció del tema, • tesi o opinió, • arguments contra arguments, i • conclusió.
6	Buscar estratègies de qualitat per al text: <ul style="list-style-type: none"> • citació d'opinions d'experts, • preguntes retòriques, • exemples, • ...
7	Intentar presentar el text des d'un punt de vista original: <ul style="list-style-type: none"> • crear expectativa en el lector. • utilitzar un llenguatge ric: sinònims, metàfores, imatges, comparacions, etc. • embellir el llenguatge: canvi de l'ordre habitual dels elements de la frase, jocs de paraules...

Fase 2. Correcció i valoració del text

Ara ja tens clars tots els aspectes que tindràs en compte per a corregir i valorar el text, ja saps el QUÈ? el COM? el QUAN? el QUI? Per tant, llegeix i avalua el text següent:

Tasca: Escriure un text argumentatiu per a la revista de l'institut a partir de la citació següent: «La violència és l'últim recurs de l'incompetent» (nivell de 2n. de batxillerat)

Violència, realment necessària?

No se'ns fa estrany llegir o escoltar tot sovint casos de violència i és que encara que costi de creure, ho tenim com alguna cosa habitual.

Al sentir la paraula violència la nostra consciència visualitza maltractament físic. Aquest pot ser més o menys evident, però igual d'important. Però i el maltractament psicològic? Aquest és menys evident a simple vista però pot ser molt més greu ja que pot conduir a la persona a realitzar actes extrems.

Però a que és degut això? Doncs pot ser que sigui provocat per una infància difícil, baixa autoestima, por a quedar-se sol o simplement el voler tenir més poder i control sobre una altra persona.

Crec que no és just que cap persona hagi de viure amb por a ser assetjat sigui del tipus que sigui. No és just que una persona que no està bé amb ella mateixa hagi de fer pagar a una altra la seva ràbia, frustració, odi.

Tothom sembla el que recull i hem de ser conscients amb els nostres actes i decisions. El que no pot passar és escoltar, i cada vegada més, com un nen pateix bulling a l'escola o que un home o dona maltracti o, inclús, arribi al punt de matar al seu cònjuge.

Penso que hem de fer un acte de reflexió amb nosaltres mateixos i pensar per què actuem d'aquesta manera, per què el nostre comportament ens impulsa a realitzar aquest tipus d'actes, no podem culpar a l'altra gent d'aquesta manera. Crec que s'ha d'arribar al per què d'aquesta actitud amb les persones i si cal recórrer a ajuda professional, fer-ho.

La violència no ens fa ser millors persones sinó tot el contrari. No hem de deixar que aquesta s'apoderi de la nostra vida, no és la solució.

El camí més ràpid no sempre és el que ens fa estar feliços amb nosaltres i amb els que ens envolten.

N.C.M

A continuació et proposem una possible correcció.

<p>Un paràgraf no ha de ser mai una sola frase. Com que aquest és el paràgraf introductor, es pot ajuntar al següent.</p>	<p>Cita: «La violència és l'últim recurs de l'incompetent.»</p>	<p>Citació</p>
<p>EN Ho pots treure, per no repetir tant la mateixa estructura. El complement directe no porta preposició</p>	<p>Violència, realment necessària?</p> <p>No se'ns fa estrany llegir o escoltar tot sovint casos de violència i és que encara que costi de creure, ho tenim com alguna cosa habitual.</p> <p>Al sentir la paraula violència la nostra consciència visualitza maltractament físic. Aquest pot ser més o menys evident, però igual d'important. Però i el maltractament psicològic? Aquest és menys evident a simple vista però pot ser molt més greu ja que pot conduir a la persona a realitzar actes extrems.</p>	<p>Seria UNA COSA, però és molt genèric. Millor alguna cosa com: UNA NOTÍCIA HABITUAL.</p> <p>Igual d'important que què? No acaba de quedar clar.</p> <p>Més greu que què?</p>
<p>Millor CAUSAT</p>	<p>Però a que és degut això? Doncs pot ser que sigui provocat per una infància difícil, baixa autoestima, por a quedar-se sol o simplement el voler tenir més poder i control sobre una altra persona.</p>	<p>La violència, els actes extrems? Posaho directament.</p> <p>DE</p> <p>No es posa article davant de l'infinitiu</p>
<p>Formen un mateix paràgraf. de la persona? Suposo que et refereixes a l'assetjament.</p>	<p>Crec que no és just que cap persona hagi de viure amb por a ser assetjat sigui del tipus que sigui. No és just que una persona que no està bé amb ella mateixa hagi de fer pagar a una altra la seva ràbia, frustració, odi.</p>	<p>femení</p>
<p>QUE Entre cometes</p>	<p>Tothom sembla el que recull i hem de ser conscients amb els nostres actes i decisions. El que no pot passar és escoltar, i cada vegada més, com un nen pateix bulling a l'escola o que un home o dona maltracti o, inclús, arribi al punt de matar al seu cònjuge.</p>	<p>Millor: QUE HAGUEM D'ESCOLTAR. Queda més clar.</p> <p>La paraula correcta és CÒNJUGE.</p>
<p>EL. El complement directe no va introduït per preposició A. Millor si ho concretes: A...A ACTUAR AMB VIOLÈNCIA</p>	<p>Penso que hem de fer un acte de reflexió amb nosaltres mateixos i pensar per què actuem d'aquesta manera, per què el nostre comportament ens impulsa a realitzar aquest tipus d'actes, no podem culpar a l'altra gent d'aquesta manera. Crec que s'ha d'arribar al per què d'aquesta actitud amb les persones i si cal recórrer a ajuda professional, fer-ho.</p>	<p>SOBRE?</p> <p>El CD no porta preposició</p> <p>De quina manera?</p>

Millor: AQUEST
COMPORTAMENT

La violència no ens fa **ser millors persones** sinó tot el contrari. No hem de deixar que **aquesta** s'apoderi de la nostra vida, no és la **solució**.

Això és una
evidència, no?

El camí més ràpid no sempre és el que ens fa **estar** feliços amb nosaltres i amb els que ens envolten.

Mateix paràgraf
SER

N.C.M

Núria,

El text està ben plantejat, però hi falta una mica de cohesió, de concreció amb el lèxic. Algunes idees no acaben de ser clares, però el text guanyarà molt si hi soluciones els problemes de precisió.

Compte amb els paràgrafs! És millor que estiguin ben elaborats i que no siguin massa breus, sinó, el text sembla una llista d'idees.

Salutacions,

La professora

Fase 3. Valoració de la teva activitat docent sobre correcció i valoració

Amb aquesta rúbrica valora la teva tasca docent com a avaluador dels teus alumnes, comprova que has recollit tota la informació necessària per a definir com s'ha d'avaluar el text i que has tingut en compte tots els aspectes textuais i gramaticals. La rúbrica de la taula 7 et pot ajudar a saber si n'ets expert o si et cal millorar.

Taula 7. Rúbrica d'avaluació de l'activitat docent

	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
Definició de l'avaluació	<input type="checkbox"/> <p>Finalitat. La funció d'avaluació d'aquest text està molt ben definida. Detalla com pretén acompanyar i regular l'aprenentatge, també especifica com comprovarà el que han après els alumnes i quin és el resultat esperat. En el cas que també sigui per a donar una nota de trimestre o de curs, especifica els instruments i els valors dels resultats. S'hi detalla el resultat previst i el procés de planificació de l'activitat avaluadora.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Finalitat. La funció d'avaluació d'aquest text està ben definida. Aporta alguna dada de com pretén acompanyar i regular l'aprenentatge, també especifica com comprovarà el que han après els alumnes i quin és el resultat esperat. En el cas que també sigui per a donar una nota de trimestre o de curs, especifica els instruments i els valors dels resultats.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Finalitat. Especifica la funció d'avaluació d'aquest text. Anomena si es tracta de regular, de comprovar o de posar nota sense aportar el detall del procediment.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Finalitat. Informa de la funció d'avaluació d'aquest text, sense cap detall de com es durà a terme en cada cas, ni aporta informació del que s'espera obtenir.</p>

Definició de l'avaluació	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
	<input type="checkbox"/> <p>Elements previs. S'hi detalla de manera exhaustiva: què s'avaluarà, a partir del currículum o programa del nivell; qui ho avaluarà, si de manera autoavalutiva o heteroavalutiva, etc.; quan, en quin moment de la seqüència didàctica, i com, amb quines eines i quins són els resultats esperats.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Elements previs. S'hi esmenta tot el pla d'avaluació: què s'avaluarà, a partir del currículum o programa del nivell; qui ho avaluarà, si de manera autoavalutiva o heteroavalutiva, etc.; quan, en quin moment de la seqüència didàctica i com, amb quines eines.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Elements previs. S'hi especifica sense detall en quin moment de la seqüència didàctica, i com, amb quines eines.</p>	<input type="checkbox"/> <p>Elements previs. S'informa sense detall què i quan s'avaluarà.</p>

Definició de l'avaluació		Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
<input type="checkbox"/>	Eines d'avaluació. S'hi preveu una eina d'avaluació per a cada fase del procés, la base d'orientació per a preparar la tasca o el text, la rúbrica per a fer el seguiment, el dossier d'aprenentatge per a consolidar el coneixement i per a mostrar les evidències i, si fa al cas, el text com a prova.	<input type="checkbox"/>	Eines d'avaluació. S'hi preveu una base d'orientació detallada i una rúbrica.	<input type="checkbox"/>	Eines d'avaluació. S'hi preveu una rúbrica del text escrit.
<input type="checkbox"/>	Base d'orientació: És clara i completa. Hi apareixen tots els passos necessaris per a acompanyar el procés de creació d'un bon text. Tots el elements estan ben definits.	<input type="checkbox"/>	Base d'orientació: És clara i completa. Hi apareixen pràcticament tots els passos necessaris per a acompanyar el procés de creació d'un bon text.	<input type="checkbox"/>	Base d'orientació: Hi apareixen alguns dels passos per a acompanyar el procés de creació d'un bon text.

	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
Definició de l'avaluació	<p>Rúbrica d'avaluació: Té en compte tots els elements necessaris per a fer una rúbrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'hi detallen els aspectes essencials textuals, gramaticals i altres. • S'hi visualitza l'ordre d'importància dels criteris. • Els criteris de qualitat estan ben graduats i estan escrits en positiu. • S'hi expressa el grau d'autonomia de l'alumne per a realitzar el text. • Hi ha indicadors de cada aspecte o criteri. • S'hi aporten possibles activitats per a superar les dificultats. 	<p>Rúbrica d'avaluació: Té en compte la major part dels elements necessaris per a fer una rúbrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'hi detallen els aspectes essencials textuals, gramaticals i altres. • S'hi visualitza l'ordre d'importància dels criteris. • Els criteris de qualitat estan ben graduats i estan escrits en positiu. • Hi ha indicadors de cada aspecte o criteri. 	<p>Rúbrica d'avaluació: Té en compte algun dels elements necessaris per a fer una rúbrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'hi detallen aspectes textuals, gramaticals i altres. • Els criteris de qualitat estan graduats i escrits en positiu. 	<p>Rúbrica d'avaluació: Té en compte algun dels elements necessaris per a fer una rúbrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'hi incorporen alguns dels aspectes textuals, gramaticals i altres.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exemplar		Competent		Aprentent		Inicial	
<input type="checkbox"/>	<p>Idoneïtat. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/>	<p>Idoneïtat. La rúbrica preveu tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/>	<p>Idoneïtat. La rúbrica preveu algun dels aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva. 	<input type="checkbox"/>	<p>Idoneïtat. La rúbrica preveu pocs aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompliment de la tasca. • Adequació a l'objectiu. • Adequació a la situació comunicativa. • Impressió positiva.
<input type="checkbox"/>	<p>Confeció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/>	<p>Confeció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/>	<p>Confeció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text. 	<input type="checkbox"/>	<p>Confeció del text i desenvolupament del tema. La rúbrica preveu i detalla tots els aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura. • Selecció de la informació. • Progressió de la informació. • Cohesió del text.

Valoració del text

	Exemplar	Competent	Aprenent	Inicial
<input type="checkbox"/>	<p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<input type="checkbox"/>	<p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat.
<input type="checkbox"/>	<p>Riquesa i creativitat. La rúbrica especifica els elements que poden fer molt ric i creatiu el text:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riquesa sintàctica i lèxica. • Creativitat. 	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell competent.</p>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell d'aprenent.</p>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell inicial.</p>
<input type="checkbox"/>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell d'aprenent.</p>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell competent.</p>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell d'aprenent.</p>	<p>Qualitat gramatical i ortogràfica: Detalla els aspectes que han de ser encerts i, si fa el cas, quins i quants errors comptabilitzarem per a preveure que el text sigui de nivell inicial.</p>
Valoració del text				

Podem optar per posar directament una rúbrica o fer una primera revisió intermèdia com la de sota el text, deixar que l'alumne retoqui el text i fer-li la correcció definitiva amb la rúbrica.

Per acabar, podem dir que l'avaluació no se situa al final del procés d'aprenentatge –com tradicionalment s'ha incorporat en els ensenyaments– sinó que és primordial que el docent **la situï a l'inici del disseny de la seqüència didàctica** i, per tant, abans de començar a treballar a l'aula. Així doncs, **primer s'han de preveure els aspectes lingüístics, textuals o d'altre tipus** que es volen assolir al final de la pràctica i després es dissenyen totes les activitats o tasques intermèdies al voltant d'aquests aspectes, per a assegurar que es treballen i se'n pren consciència.

En aquest procés del disseny de l'SD, cal preveure una **base d'orientació** que orientarà el full de ruta de l'aprenent, després les activitats d'aula necessàries i finalment les eines de revisió o de constatació de l'assoliment amb l'objectiu d'adquirir consciència d'allò que ja s'ha assolit i del que cal millorar, com **les rúbriques** que recolliran els aspectes previstos inicialment que coincidiran amb la base d'orientació o com **els dossiers d'aprenentatge** per a incorporar una acció metacognitiva i reflexionar sobre el que s'ha après. Tots aquests elements acompanyaran l'aprenentatge dels aprenents per a assegurar al màxim que el seu resultat sigui òptim i la seva producció escrita encerti la diana.

Finalment, i en el cas que sigui necessari, s'haurà d'establir una eina que permeti una qualificació i una acreditació, com una prova que segueixi la filosofia de l'enfocament metodològic seguit en el curs o en l'assignatura.

Webgrafia i bibliografia

- BOVÉ, Carme; CORSÀ, Laura; PUIGDEVALL, Maite** (coord.), (2016). *Com fer un dossier d'aprenentatge de llengües?*. Barcelona: Editorial UOC. («Col·lecció H2PAC»).
- BELTRAN, Marc; OJUEL, Maria** (2016). «L'ús de les carpetes d'aprenentatge per a la regulació». A: *Perspectiva Escolar*, (núm. 390).
- Consell d'Europa** (2001) *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües*. Trad. Català (2003). Document en línia: http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_difusio/publicacions_en_llinia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues [Darrera consulta: 6 de juny de 2017].
- Diversos autors** (2016), «Avaluar per aprendre», A: *Perspectiva Escolar*, (núm. 390).
- MONEREO, Carles** (2014) *Dime cómo evalúas y te diré cómo aprenden tus alumnos*, Tiching Blog. Document en línia: <http://blog.tiching.com/carles-monereo-dime-como-evaluas-y-te-dire-como-aprenden-tus-alumnos/> [Darrera consulta: 6 de juny de 2017].
- PERARNAU, Anna** (2016). *Podem avaluar la creativitat en les produccions orals i escrites?* Document en línia: <https://prezi.com/bmcxxkoyio4e/lavaluacio-de-la-creativitat> [Data consulta: 6 de juny de 2017].
- PERTUSA, Esther; JARQUE, Maria Josep** (2015). *Estratègies per a millorar la llengua escrita*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- PERRENAUD, Philippe** (1993) «No em toquis la meva avaluació» *Didàctium*. Extret d'un document en línia <https://didactium.wordpress.com/2014/02/04/no-em-toquis-la-meva-avaluacio-perrenoud-1993/> [Data consulta: 6 de juny de 2017].

- SANMARTÍ, Neus** (2010). *Avaluar per aprendre*. Document en línia. http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0024/fc53024f-626e-423b-877a-932148c56075/avaluar_per_aprendre.pdf. [Data consulta: 20 de setembre de 2016].
- SANMARTÍ, Neus; MAS, Mercè** (2016). «Les rúbriques per a una avaluació plantejada com a aprenentatge». A: *Perspectiva Escolar* (núm. 390)
- SANMARTI, Neus** (2007). *10 Ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Editorial Graó.
- SANMARTÍ, Neus** (2015). Vídeo «Avaluar per aprendre». (Fundació Bofill). <https://www.youtube.com/watch?v=v16EoFjeqN0>. [Darrera consulta: 6 de juny de 2017].
- SANTOS GUERRA, Miguel Àngel** (2003). «Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres»: A: *Revista Enfoques Educativos*, (núm. 5). Document en línia: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf [Data consulta: 6 de juny de 2017].
- TORRES, Pagán; LINDA, Ivette** (2013). «Tipología textual». Article de blog. <http://torreseducacionespecial.blogspot.com.es/2013/06/tipologia-textual.html> [Data consulta: 6 de juny de 2017].
- Xarxa de Competències Bàsiques** (2013). Vídeo «La rúbrica explicada pels alumnes (Xarxa Cb)» <https://www.youtube.com/watch?v=L1Bl-CkJ1Kg>. [Darrera consulta: 6 de juny de 2017].

Què és H2PAC?

El model H2PAC resol propostes clau a partir d'ACTIVITATS.

Aquesta forma d'aprenentatge parteix d'un **REPTE**: l'activitat que hauràs de resoldre. Per això et facilitem un contingut teòric, **EL CONEIXEMENT IMPRESCINDIBLE**, que t'ajudarà a entendre els conceptes essencials per a poder afrontar el desafiament plantejat inicialment.

A més del contingut teòric, el model també et facilita **LES SOLUCIONS**, una proposta de resolució del repte exposat.

Aquest manual és una guia per avaluar produccions escrites per tal de determinar si s'assoleixen les competències del nivell que s'està avaluant. Es planteja un repte a partir d'un text que s'haurà d'avaluar amb l'ajuda de diferents elements.

