UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

López Vizcaino, Sira. *La retroacció correctiva escrita en l'aprenentatge de l'escriptura a primària : anàlisi dels tipus d'errors i del feedback docent.* Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació Primària). 15 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336879

under the terms of the CC BY-SA license.

La retroacció correctiva escrita en l'aprenentatge de l'escriptura a primària: anàlisi dels tipus d'errors i del feedback docent

López Vizcaino, Sira (sira.lopezv@autonoma.cat)

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials

Universitat Autònoma de Barcelona

Grau en Educació Primària

Tutora: Tania Salguero

Juny 2026

Resum: Aquest treball analitza la retroacció correctiva escrita que una mestra de tercer de primària ofereix a l'alumnat en les seves produccions escrites. L'estudi parteix de la idea que la retroacció és un element essencial en el desenvolupament de l'escriptura i que la manera com el docent assenyala els errors pot influir en la millora dels textos. En aquest context, resulta rellevant descriure quins errors apareixen amb més freqüència i quines estratègies de correcció utilitza la mestra en situacions reals d'aula. L'objectiu general és identificar els errors més habituals en les produccions escrites i analitzar el tipus de retroacció que la docent aplica. De manera específica, es pretén classificar els errors segons la seva naturalesa lingüística, descriure les intervencions de la mestra i examinar la relació entre els errors detectats i la forma de retroacció utilitzada. La recerca adopta una metodologia qualitativa basada en l'anàlisi de vint-i-cinc textos elaborats per alumnes de tercer de primària d'una escola de màxima complexitat lingüística. Les dades s'han recollit a partir de les correccions reals que la mestra fa sobre els textos i s'han codificat mitjançant una graella per classificar els errors i categoritzar la retroacció. L'anàlisi combina una descripció de les intervencions amb una interpretació qualitativa de les decisions docents. Els resultats mostren una presència destacada d'errors ortogràfics, mentre que els errors gramaticals i lèxics apareixen de manera més puntual i els discursius són minoritaris. Pel que fa a la retroacció, predomina clarament la modalitat directa, especialment en errors de forma. En conjunt, l'estudi posa de manifest que la mestra adapta la seva intervenció al tipus d'error i que la retroacció escrita esdevé una eina rellevant per orientar el procés d'aprenentatge de l'escriptura.

Paraules clau: retroacció correctiva escrita (RCE), alumnat de primària, aprenentatge de l'escriptura, tipus d'errors, tipus de feedback.

Abstract: This study analyses the written corrective feedback provided by a third-grade teacher on her students' written productions. The research is based on the idea that feedback is an essential element in the development of writing skills and that the way teachers highlight errors can influence text improvement. In this context, it is relevant to describe which types of errors appear most frequently and which correction strategies the teacher uses in real classroom situations. The main aim is to identify the most common errors in students' written texts and to examine the type of feedback the teacher applies. More specifically, the study seeks to classify errors according to their linguistic nature, describe the teacher's interventions, and explore the relationship between the errors detected and the form of feedback used. The research follows a qualitative methodology based on the analysis of twenty-five texts written by third-grade pupils in a school with high linguistic complexity. The data were collected from the teacher's real corrections on the texts and coded using a grid designed to classify errors and categorise feedback. The analysis combines a descriptive account of the interventions with a qualitative interpretation of the teacher's decisions. The results show a strong presence of orthographic errors, while grammatical and lexical errors appear less frequently and discourse-level errors are rare. Regarding feedback, direct correction clearly predominates, especially in errors related to form. Overall, the study highlights that the teacher adapts her intervention to the type of error and that written corrective feedback becomes a relevant tool for guiding the development of students' writing skills.

Keywords: written corrective feedback (WCF), primary education, writing development, error types, feedback types.

AGRAÏMENTS

Vull expressar el meu agraïment a la meva tutora pel seu acompanyament, orientació i suport al llarg de l'elaboració d'aquest treball. També agraeixo a l'escola i a la mestra participant la seva col·laboració i disponibilitat, que han fet possible aquesta recerca. Finalment, dono les gràcies a la meva família i amistats pel seu suport i ànims durant tot aquest procés.

1. INTRODUCCIÓ

L'escriptura és una competència clau en l'educació primària, ja que permet a l'alumnat comunicar-se amb precisió i claredat i, alhora, és una eina fonamental per al seu desenvolupament acadèmic i cognitiu. Desenvolupar habilitats d'escriptura sòlides afavoreix la planificació, la revisió i l'organització de les idees, i és essencial per a l'aprenentatge en les diferents àrees curriculars. En aquest sentit, resulta rellevant analitzar com la retroacció correctiva escrita que ofereixen els docents contribueix a la millora dels textos dels alumnes. Aquest treball se centra, per tant, en analitzar els errors que apareixen en les produccions escrites de l'alumnat i la manera com la docent hi intervé mitjançant la retroacció correctiva escrita, amb especial atenció als tipus d'errors corregits i al tipus de feedback utilitzat.

La recerca s'ha dut a terme en una escola de l'àrea metropolitana de Barcelona, de dues línies, amb alumnat de tercer de primària, en el context de l'àrea de llengua

catalana i durant una activitat d'escriptura habitual a l'aula. Aquest moment educatiu és especialment rellevant, ja que és en aquests cursos quan l'alumnat consolida molts dels processos cognitius i lingüístics implicats en la producció escrita i comença a desenvolupar estratègies de revisió i autocorrecció. En aquest context, la manera com la mestra orienta i corregeix els textos pot tenir un impacte directe no només en la qualitat final de les produccions, sinó també en l'autonomia i la motivació de l'alumnat.

Diversos estudis assenyalen la importància de proporcionar una retroacció escrita clara, puntual i significativa, ja que el tipus i la manera d'assenyalar els errors influeixen en la capacitat de revisió, la motivació i el desenvolupament de l'alumnat com a escriptors (Bitchener i Storch, 2016; Ferris, 2012). Analitzar què passa realment a l'aula permet, així, comprendre millor com la retroacció contribueix a l'aprenentatge de l'escriptura.

Aquesta recerca pot ser d'interès tant per a docents com per a futurs mestres, així com per a professionals vinculats a la didàctica de la llengua, ja que aporta informació sobre la relació entre errors, tipus de retroacció i millora dels textos escrits. A més, pot afavorir reflexions i possibles canvis en les pràctiques de correcció, orientats a fer-les més coherents i eficaces dins l'aula.

Per orientar aquesta recerca, es planteja com a objectiu general analitzar els errors més freqüents en les produccions escrites dels alumnes i explorar el tipus de retroacció correctiva que ofereix la mestra. Aquest objectiu es desglossa en tres específics: identificar i classificar els errors habituals, descriure els tipus de correccions i comentaris que realitza la mestra, i relacionar els errors amb les estratègies de retroacció aplicades. En coherència amb aquests objectius, les preguntes de recerca que guien l'estudi són: quins són els errors més freqüents en les produccions escrites de l'alumnat, quin tipus de retroacció correctiva utilitza la mestra i com es relacionen els errors amb les correccions proporcionades. D'aquesta manera, el treball pretén oferir una anàlisi detallada i coherent que contribueixi a comprendre millor la relació entre errors i retroacció dins l'aula.

2. MARC TEÒRIC

2.1. Retroacció correctiva escrita

La retroacció és un element central en el procés d'aprenentatge, especialment en la producció escrita. Hattie i Timperley (2007) destaquen que el feedback és efectiu quan ajuda l'alumne a reduir la distància entre el seu rendiment actual i l'objectiu d'aprenentatge.

En el cas de la producció escrita, aquesta retroacció pren la forma del que es coneix com a retroacció correctiva escrita (RCE). Ellis (2009) la defineix com "les diverses maneres que els docents responen als textos escrits dels alumnes", mentre que Ferris (2012) destaca que és una eina clau per al desenvolupament de l'escriptura, especialment quan es combina amb oportunitats de revisió. Hyland i Hyland (2006) afegeixen que la retroacció escrita no només corregeix, sinó que també guia, modela i orienta el procés d'escriptura.

Ellis (2009) proposa una classificació del feedback escrit. En primer lloc, diferencia entre feedback directe i feedback indirecte. El feedback directe es produeix quan el docent "proporciona la forma correcta", mentre que el feedback indirecte té lloc quan el docent "indica l'error sense indicar la forma correcta", de manera que és l'alumnat qui ha de trobar la correcció adequada. L'autor també inclou el feedback metalingüístic, que ofereix informació sobre la naturalesa de l'error mitjançant "explicacions o codis metalingüístics", A més, diferencia entre feedback focalitzat, centrat en un nombre limitat de categories d'errors, i no focalitzat, que aborda una varietat més àmplia d'errors. Finalment, incorpora la reformulació, en què el docent reescriu totalment o parcialment el text mantenint-ne el contingut però millorant-ne la forma lingüística.

Aquesta diversitat de formes de retroacció s'entén millor si es té en compte que l'escriptura és un procés complex que requereix suport en diferents nivells. Graham (2018) recorda que la retroacció és més potent quan ajuda l'alumne a prendre decisions sobre el text i no només a corregir errors de forma, una idea que connecta amb el model de desenvolupament de l'escriptura de Bereiter i Scardamalia (1987), que subratllen la necessitat d'acompanyar l'alumnat en la planificació, la revisió i la millora contínua dels seus textos.

2.2. Tipus d'errors

L'anàlisi dels errors en la producció escrita ha estat objecte d'estudi des de diferents perspectives dins de la didàctica de la llengua. Tal com exposa Penadés (2003), no existeix una única manera de classificar els errors, sinó que al llarg del temps s'han proposat diverses tipologies en funció del criteri adoptat. Autors com James (1998), Dulay et al. (1982) han aprofundit en la descripció i classificació dels errors, distingint entre errors de desenvolupament, interferències, errors sistemàtics i equivocacions puntuals.

En el context de l'ensenyament del català o del castellà, les classificacions de Vázquez (1991), Santos Gargallo (1993) i Fernández (1997) han estat especialment influents. Aquestes propostes organitzen els errors segons el component lingüístic afectat (fonològic, lèxic, morfosintàctic, semàntic o pragmàtic) i també segons processos com l'omissió, l'addició o la substitució.

Entre les propostes revisades per Penadés (2003), destaca la classificació de Vázquez (1991), que organitza els errors segons el component lingüístic afectat. Tot i això, Penadés (2003) assenyala algunes limitacions en aquesta proposta, com ara la inclusió d'interferències ortogràfiques que no corresponen a un nivell lingüístic clarament definit.

Davant d'aquestes limitacions, Penadés (2003) proposa una classificació més coherent basada en els nivells naturals de la llengua, distingint entre errors lèxics, gramaticals, discursius i gràfics, que és la que s'utilitza en aquest estudi. Aquesta perspectiva s'alinea amb la visió funcional de Myhill (2012), que defensa que l'ensenyament de la gramàtica i l'anàlisi d'errors han d'estar vinculats a la construcció del significat i a l'organització del text. A més, la distinció entre errors i faltes, recuperada per James (1998), és rellevant des d'una perspectiva didàctica, ja

que permet diferenciar entre desviacions sistemàtiques i equivocacions ocasionals, aspecte clau per orientar la retroacció de manera adequada.

2.3. Estudis sobre tipus d'errors i tipus de feedback

Diversos estudis han abordat la presència de diferents tipus d'errors en la producció escrita i la manera com els docents responen a aquests errors. Tot i que la literatura especialitzada sobre retroacció correctiva en context d'escriptura de l'alumnat de primària és menys abundant que en context de llengua estrangera o de segon idioma, hi ha evidències rellevants que aporten informació valuosa sobre la relació entre errors i feedback.

Un estudi desenvolupat per Milla i García-Mayo (2023) analitza l'efecte de dos tipus de retroacció correctiva escrita en alumnes de primària que aprenen anglès com a llengua estrangera (EFL). Aquest estudi compara les tendències dels estudiants a notar i incorporar diferències lingüístiques després de rebre retroacció a partir de models corregits del text enfront de reformulacions. Els resultats, tot i no mostrar grans diferències en l'àmbit estadístic, indiquen tendències clares: els alumnes que treballen amb models corregits tendeixen a fixar-se més en aspectes lèxics i els que reben reformulacions ho fan més en errors de gramàtica i ortografia, la qual cosa suggereix que diferents formes de feedback poden influir en quins errors són percebuts i corregits pels alumnes.

En l'àmbit de la RCE, l'estudi de Shintani et al. (2014) és especialment rellevant, on s'analitza l'efecte de diferents tipus de retroacció en la precisió gramatical d'aprenents d'anglès com a L2. Les autores comparen retroacció directa, retroacció metalingüística i absència de retroacció, i observen que la retroacció directa és la que produeix millors resultats en la revisió immediata dels textos. Quan el docent proporciona la forma correcta, els alumnes corregeixen més errors i ho fan amb més precisió, especialment en errors morfològics o gramaticals. Tot i això, l'estudi també mostra que aquest tipus de retroacció té un impacte molt més limitat en aspectes globals del text, com l'organització i la coherència, ja que se centra en la forma i no en processos d'escriptura més amplis. Apareixen resultats similars en Van Beuningen et al. (2012), que mostren que la retroacció directa és efectiva per a l'ortografia i la morfologia, mentre que la indirecta pot afavorir processos de revisió més profunds.

A més, estudis com els de Mao i Crosthwaite (2019) i Junqueira i Payant (2015) coincideixen a assenyalar que, en tasques d'escriptura espontània, l'alumnat tendeix a prioritzar el contingut per sobre de la forma, fet que incrementa la presència d'errors ortogràfics i gramaticals. Aquests estudis també mostren que, fins i tot quan els docents expressen la voluntat de centrar-se en aspectes globals del text, la pràctica acostuma a derivar cap a correccions locals, sovint perquè són més visibles i immediates.

En aquesta línia, Birello et al. (2024) proposen que la retroacció sigui selectiva i adaptada a les necessitats de cada alumne, ja que una correcció massa extensa pot dificultar que l'alumnat identifiqui què ha de millorar i pot dispersar la seva atenció. Els autors defensen que és més efectiu començar pels aspectes discursius i deixar els lingüístics per a un segon moment, especialment en contextos plurilingües.

Aquesta idea connecta amb les aportacions de Bitchener i Ferris (2012), que adverteixen sobre la sobrecàrrega cognitiva associada a la correcció no focalitzada i remarquen que centrar la retroacció en un nombre reduït d'aspectes facilita la comprensió i afavoreix una millora més sostinguda.

Finalment, des d'una perspectiva més general sobre l'escriptura, Graham i Perin (2007) recorden que la millora de l'escriptura depèn no només de corregir errors, sinó també de desenvolupar estratègies de planificació, revisió i autoregulació. Això reforça la idea que la retroacció ha de ser variada i ajustada a diferents nivells del text, especialment en etapes educatives en què l'alumnat encara està consolidant les bases del procés d'escriptura.

En conjunt, aquests estudis aporten un marc sòlid per contextualitzar aquesta recerca, ja que mostren que la retroacció escrita pot tenir efectes diferents segons el tipus d'error i la modalitat de correcció utilitzada. Tant els errors més locals com els aspectes més globals del text poden respondre de manera mesurable a la retroacció, sempre que aquesta sigui adequada al nivell i a les necessitats de l'alumnat.

3. METODOLOGIA

La metodologia d'aquest estudi s'emmarca en un enfocament qualitatiu, ja que l'objectiu és analitzar i interpretar els errors presents en les produccions escrites de l'alumnat i la manera com la mestra hi intervé mitjançant la retroacció correctiva escrita. Tot i que es realitza un recompte dels diferents tipus d'errors i de retroacció, aquestes dades numèriques s'utilitzen únicament com a suport descriptiu i no amb finalitats estadístiques.

L'estudi treballa amb una mostra reduïda de textos, fet que permet una anàlisi detallada i contextualitzada de les intervencions docents dins d'un entorn educatiu concret. Tal com assenyala Creswell (2009), la recerca qualitativa acostuma a "estudiar un nombre reduït de casos per tal d'oferir una comprensió en profunditat", fet que s'ajusta a l'objectiu d'aquest estudi.

3.1. Participants

La recerca s'ha dut a terme en una escola pública de màxima complexitat situada a l'àrea metropolitana de Barcelona. El centre educatiu es caracteritza per un elevat percentatge d'alumnat d'origen estranger, on el català no és la llengua materna per a la major part de l'alumnat. En aquest context, les llengües predominants a l'aula són el castellà i l'àrab, tot i que el català és la llengua vehicular del centre.

Han participat un total de 25 nens i nenes de tercer de primària, distribuïts entre els grups de 3r A (11 alumnes) i 3r B (14 alumnes), amb edats compreses entre els 8 i els 9 anys. Es tracta d'un alumnat amb perfils lingüístics diversos i amb un nivell de competència en llengua catalana heterogeni, d'acord amb el context sociolingüístic del centre.

L'elecció del nivell de tercer de primària respon al fet que l'alumnat es troba en un moment en què ja domina les habilitats bàsiques d'escriptura i comença a

desenvolupar processos més complexos, com la revisió i l'autocorrecció. Aquest punt evolutiu facilita observar amb claredat tant les dificultats que apareixen en els textos com la manera com la mestra hi intervé.

Pel que fa a la docent, la intervenció analitzada correspon a la mestra tutora de 3r B, responsable de la retroacció correctiva en els textos recollits. Es tracta d'una professional amb més de quinze anys d'experiència en educació primària i una trajectòria consolidada en l'ensenyament de la llengua.

3.2. Recollida i tractament de les dades

Les dades d'aquest estudi corresponen a les produccions escrites elaborades pels alumnes de tercer de primària durant una activitat habitual de llengua catalana. L'activitat consisteix a llençar tres daus (un amb protagonista, un amb espai i un amb conflicte) i, a partir de la combinació obtinguda, redactar una història amb introducció, nus i desenllaç. La mestra corregia els textos durant la mateixa sessió, deixant-hi marques, comentaris i modificacions.

Els criteris de recollida s'han centrat a seleccionar textos que incloguin intervencions explícites de la docent, ja que l'objectiu de la recerca és analitzar tant els errors identificats com el tipus de retroacció aplicada. Només s'han considerat els errors assenyalats per la mestra, atès que l'interès de l'estudi recau en la seva pràctica de correcció i no en una anàlisi externa de les produccions.

Per al tractament de les dades, s'ha elaborat una única graella d'anàlisi que integra, en un mateix registre, tant els errors assenyalats per la mestra com el tipus de retroacció aplicat. Aquesta graella recull per a cada text el nombre total de paraules, totes les marques de retroacció i la classificació dels errors segons cinc categories lingüístiques (lèxic, gramatical, puntuació, discursiu i ortogràfic), així com la distinció entre retroacció directa i retroacció indirecta. Cada intervenció de la docent s'ha considerat una unitat d'anàlisi i s'ha registrat amb el fragment del text corresponent, el tipus d'error identificat i la modalitat de retroacció utilitzada. (Annex 1)

El procés de recollida i tractament de les dades s'ha dut a terme respectant els principis de la investigació educativa. Totes les produccions han sigut anonimitzades per garantir la confidencialitat de l'alumnat i del centre, la participació ha estat voluntària i la informació obtinguda s'ha utilitzat exclusivament amb finalitats acadèmiques.

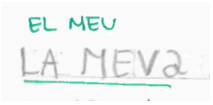
3.3. Anàlisi de les dades

L'anàlisi de les dades s'ha basat en la codificació sistemàtica de totes les intervencions que la mestra ha realitzat en els textos de l'alumnat i dels errors que ella mateixa ha assenyalat. En una primera fase, s'han identificat totes les marques de retroacció presents en les produccions escrites i cada intervenció s'ha considerat una unitat d'anàlisi.

Posteriorment, totes les intervencions s'han classificat segons el tipus de retroacció correctiva escrita (RCE), prenent com a referència la tipologia proposada per Ellis (2009) (Taula 1). S'ha distingit entre retroacció directa i retroacció indirecta. La

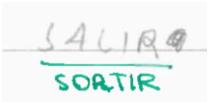
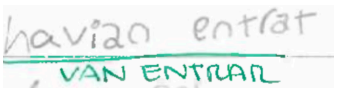
retroacció metalingüística, tot i formar part de la classificació original, no s'ha identificat en els textos analitzats i, per tant, no s'ha inclòs en la codificació. Aquesta classificació es presenta a la taula següent, juntament amb exemples extrets dels textos analitzats:

Taula 1. *Classificació de RCE (adaptació d'Ellis, 2009).*

Tipus de RCE	Descripció
1. RCE Directa	El docent proporciona la forma correcta de l'error. Exemple del text 4: 
2. RCE Indirecta	El docent indica l'error sense mostrar la forma correcta. L'error s'assenyala amb un subratllat o una marca, però és l'alumnat qui ha de trobar la correcció adequada. Exemple del text 4: 
3. RCE focalitzada/no focalitzada	En la RCE focalitzada el docent corregeix només alguns tipus d'errors preseleccionats. En canvi, en la RCE no focalitzada el docent corregeix la majoria o tots els errors del text.

En paral·lel, s'han classificat els errors assenyalats per la mestra segons la seva naturalesa lingüística (Taula 2). Seguint el model proposat per Penadés (2003), s'han distingit cinc categories: errors lèxics, gramaticals, de puntuació, discursius i ortogràfics. Aquesta classificació permet descriure amb precisió els aspectes lingüístics sobre els quals recau la intervenció docent. La taula següent recull les categories utilitzades i un exemple de cada tipus:

Taula 2. *Classificació d'errors (adaptació de Penadés, 2003).*

Tipus d'error	Descripció
Error lèxic	Ús incorrecte de paraules o vocabulari. Exemple del text 16: 
Error gramatical	Incorrecció en la construcció de frases segons les regles de la gramàtica. Exemple del text 14: 

Error de puntuació	Ús inadequat o absent de signes de puntuació. Exemple del text 14: 
Error discursiu	Incoherència o falta de cohesió en l'organització del text. Exemple del text 14: 
Error ortogràfic	Desviació de les convencions ortogràfiques en la redacció escrita. Exemple del text 16: 

4. RESULTATS

4.1. Tipus d'errors que analitza la mestra

L'anàlisi de les 25 produccions escrites de l'alumnat ha permès identificar diferents tipus d'errors en els textos corregits per la mestra. Concretament, s'han registrat errors ortogràfics, gramaticals, lèxics, discursius i de puntuació, tot i que la seva presència varia segons la producció escrita i el nivell de dificultat del text.

Els errors ortogràfics són, amb diferència, els més freqüents en el conjunt de les produccions analitzades. Aquest tipus d'error apareix en pràcticament tots els textos i concentra una gran part de les intervencions de la docent. En alguns casos, les produccions presenten un nombre elevat de correccions relacionades amb omissions o substitucions de lletres, dificultats en la segmentació de paraules o errors en l'escriptura convencional de determinats termes.

Els errors gramaticals també tenen una presència rellevant, tot i que inferior a la dels ortogràfics. Aquestes dificultats afecten principalment la construcció de frases, la concordança o l'ús d'algunes estructures morfosintàctiques. Tot i aparèixer en un nombre considerable de produccions, la seva freqüència és irregular segons el text analitzat.

Pel que fa als errors lèxics, aquests apareixen amb una presència menor i desigual entre els diferents textos. En alguns casos es relacionen amb l'ús inadequat de paraules o amb dificultats en l'expressió escrita del vocabulari. Tot i això, no constitueixen la categoria d'error predominant dins de les produccions analitzades.

Els errors discursius i de puntuació són els menys freqüents del conjunt de dades. Els errors discursius fan referència principalment a problemes de coherència, organització o estructura textual, mentre que els errors de puntuació es relacionen sobretot amb l'absència o l'ús inadequat de signes de puntuació. Encara que aquests tipus d'errors apareixen en diverses produccions, la seva presència és considerablement inferior a la dels errors ortogràfics i gramaticals.

En general, els resultats mostren que les intervencions de la mestra se centren principalment en aspectes locals o formals de l'escriptura. La major part de les correccions estan relacionades amb errors ortogràfics, gramaticals o lèxics, mentre que els aspectes més globals del text, com la coherència o l'organització discursiva, reben menys intervencions.

4.2. Tipus de feedback que dona la mestra

Pel que fa al tipus de retroacció correctiva escrita, els resultats mostren una clara predominança de la retroacció directa. En la majoria dels casos, la mestra proporciona explícitament la forma correcta de l'error, especialment en les correccions relacionades amb aspectes ortogràfics, gramaticals o lèxics.

Figura 1. *Exemple de retroacció directa*



La retroacció directa apareix de manera constant en tots els textos i constitueix la forma principal d'intervenció docent observada durant l'anàlisi. Aquest tipus de correcció es manifesta sobretot mitjançant la substitució de la forma incorrecta per la correcta, l'addició d'elements lingüístics o la modificació directa de fragments del text produït per l'alumnat.

En canvi, la retroacció indirecta té una presència considerablement menor i només apareix en alguns textos concrets. En aquests casos, la mestra assenyala la presència d'un error mitjançant subratllats o cercles, però sense proporcionar directament la resposta correcta. Tot i això, aquest tipus de feedback és molt menys freqüent que la correcció explícita.

Figura 2. *Exemple de retroacció indirecta*



La mestra tendeix a corregir gairebé tots els errors presents en el text de manera no focalitzada, fet que es reflecteix en un nombre elevat de marques de retroacció dins d'una mateixa producció escrita. En general, intervé sobre diferents tipus d'errors simultàniament i ho fa de manera recurrent al llarg del text. En alguns casos, l'extensió de la producció és relativament breu en comparació amb la quantitat de correccions realitzades, i les intervencions s'estenen a diverses categories d'errors dins d'un mateix fragment.

4.3. Relació entre tipus d'error i tipus de feedback

L'anàlisi de la relació entre els tipus d'errors i el tipus de retroacció correctiva escrita mostra una clara tendència a utilitzar retroacció directa independentment de la categoria d'error identificada. Tant els errors ortogràfics com els gramaticals i lèxics acostumen a rebre una correcció explícita per part de la mestra, que proporciona directament la forma correcta.

Aquesta tendència és especialment visible en els errors ortogràfics, que constitueixen la categoria d'error més freqüent en el conjunt de produccions analitzades i que, en la majoria dels casos, són corregits mitjançant intervencions directes. Els errors gramaticals també acostumen a rebre aquest tipus de feedback, especialment quan afecten la construcció de frases o l'ús d'estructures lingüístiques concretes.

Pel que fa als errors lèxics, la retroacció també és majoritàriament directa, tot i que en alguns casos puntuals es combinen correccions explícites amb marques indirectes. En canvi, els errors discursius i de puntuació reben menys intervencions i apareixen amb una freqüència menor en els textos analitzats. Aquest fet mostra que la retroacció de la docent se centra principalment en aspectes més locals o normatius de l'escriptura.

La retroacció indirecta apareix només en situacions concretes i no sembla associar-se clarament a un tipus específic d'error. Les poques intervencions indirectes identificades es distribueixen entre diferents categories i no permeten establir una relació definida entre el tipus d'error i el tipus de feedback utilitzat per la mestra.

En conjunt, les dades mostren una coherència entre els errors més freqüents (ortogràfics) i el tipus de retroacció predominant, centrada principalment en correccions directes i en aspectes formals de la llengua escrita. Tot i això, l'anàlisi no permet establir una relació completament definida entre cada categoria d'error i un tipus concret de feedback, més enllà de la clara predominança general de la retroacció directa en totes les categories analitzades.

5. DISCUSSIÓ

Pel que fa al primer objectiu, que consisteix a identificar els errors més freqüents en les produccions escrites, els resultats mostren que els errors ortogràfics són clarament majoritaris. Aquest patró coincideix amb el que descriuen Mao i Crosthwaite (2019) i Junqueira i Payant (2015), que expliquen que, en situacions reals d'aula, els errors relacionats amb la forma gràfica de les paraules són habituals, especialment en alumnat que encara està consolidant el sistema d'escriptura. En els textos analitzats, aquesta presència elevada pot relacionar-se amb el perfil lingüístic de l'alumnat, que aprèn el català com a llengua addicional i que, per tant, encara no té automatitzades moltes convencions ortogràfiques. A més, la tasca d'escriptura era creativa, i això fa que els infants prioritzin explicar la història abans que revisar la forma. És habitual que, quan han de produir un text en poc temps, la fluïdesa passi per davant de la correcció, i això es reflecteix en la quantitat d'errors ortogràfics detectats.

Pel que fa al segon objectiu, orientat a descriure el tipus de retroacció que utilitza la mestra, els resultats mostren una clara predominança de la retroacció directa. Aquesta manera de corregir és coherent amb el que proposa Ferris (2012), que defensa que la retroacció directa és especialment adequada quan l'alumnat encara no disposa de prou recursos per autocorregir-se. En aquest estudi, la majoria d'alumnes són aprenents de català i encara estan desenvolupant estratègies de

revisió, de manera que oferir la forma correcta pot facilitar-los la comprensió de l'error i ajudar-los a avançar. Aquí, la retroacció directa li permet assegurar que tots els infants entenen què s'ha de corregir, sense exigir-los un procés metalingüístic que potser encara no poden fer. Bitchener i Storch (2016) també remarquen que aquest tipus de retroacció és útil quan el docent vol garantir que l'alumne rep un model correcte i immediat, cosa que encaixa amb el funcionament d'aquesta sessió on el temps va ser limitat i el grup és molt heterogeni. En aquest sentit, la pràctica de la mestra s'ajusta al nivell de competència de l'alumnat i respon a les necessitats que es fan evidents en les seves produccions.

Pel que fa al tercer objectiu, que pretén analitzar la relació entre els errors detectats i les estratègies de retroacció aplicades, els resultats indiquen que la mestra tendeix a corregir pràcticament tots els errors del text. Aquesta retroacció no focalitzada contrasta amb les recomanacions de la literatura, que adverteixen que una correcció massa extensa pot generar sobrecàrrega cognitiva. Bitchener i Ferris (2012) expliquen que, quan l'alumnat rep massa informació alhora, li costa processar-la i incorporar-la en textos futurs, especialment si encara està consolidant les habilitats bàsiques d'escriptura. En la mateixa línia, Birello et al. (2024) defensen que és més efectiu centrar la retroacció en alguns aspectes concrets i fer-ho de manera progressiva, començant pels elements discursius i avançant després cap als lingüístics.

En aquest estudi, però, la mestra opta per corregir simultàniament errors ortogràfics, gramaticals, lèxics i discursius. Aquesta decisió pot respondre a la necessitat de garantir un mínim de correcció formal en un context de gran diversitat lingüística, però també pot dificultar que l'alumnat identifiqui quins aspectes ha de prioritzar. Tot i això, cal tenir en compte que la mestra treballa amb un grup molt heterogeni i que, sovint, la correcció exhaustiva és una manera de donar suport immediat a infants que encara no tenen eines per revisar-se de manera autònoma. En aquest sentit, la seva pràctica no és incoherent amb el context, però sí que obre la porta a pensar en maneres de fer la retroacció més manejable i més útil a llarg termini.

En conjunt, els resultats mostren que la pràctica de la mestra és coherent amb les necessitats del grup i amb el tipus d'errors que apareixen en les produccions. Tot i això, la literatura suggereix que una retroacció més focalitzada podria ajudar l'alumnat a avançar de manera més progressiva i sostinguda. Aquesta reflexió convida a continuar pensant com ajustar la retroacció correctiva escrita perquè sigui realment útil en contextos plurilingües i de màxima complexitat educativa, i com es pot trobar un equilibri entre donar suport immediat i fomentar, alhora, processos d'autorevisió que ajudin l'alumnat a guanyar autonomia en l'escriptura.

6. CONCLUSIONS

Aquest estudi tenia com a objectiu analitzar quins tipus d'errors corregeix una docent de tercer de primària i quina retroacció correctiva escrita utilitza en les produccions escrites de l'alumnat. Els resultats obtinguts mostren una clara predominança dels errors ortogràfics en els textos analitzats, així com un ús majoritari de la retroacció directa per part de la mestra. Les correccions se centren principalment en aspectes formals de l'escriptura, com l'ortografia, el lèxic o la

gramàtica, mentre que els errors discursius reben menys intervencions. A més, s'ha observat una tendència a corregir diferents tipus d'errors dins d'un mateix text, fet que mostra una pràctica de retroacció majoritàriament no focalitzada. Tot i això, no s'ha pogut establir una relació clara entre el tipus d'error i el tipus de feedback utilitzat, més enllà de la predominança general de la retroacció directa.

Cal tenir en compte que aquest estudi presenta diverses limitacions, principalment relacionades amb la mida reduïda de la mostra. L'estudi s'ha basat únicament en un nombre limitat de produccions escrites d'un únic context educatiu, fet que impedeix generalitzar els resultats. Per aquest motiu, en futures investigacions seria interessant ampliar la mostra, incorporar més textos i analitzar si aquestes tendències es mantenen en altres etapes educatives, com secundària o estudis universitaris. També seria rellevant aprofundir en la relació entre el tipus d'error i el tipus de retroacció correctiva escrita, ja que les dades recollides en aquest treball no han permès establir patrons clars en aquest aspecte. Finalment, seria interessant complementar l'anàlisi amb altres instruments de recollida de dades, com entrevistes amb la docent o un seguiment prolongat al llarg d'un curs escolar, amb l'objectiu d'obtenir una comprensió més completa de les pràctiques de retroacció correctiva escrita a l'aula.

7. BIBLIOGRAFIA

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Lawrence Erlbaum.

Birello, M., Comajoan-Colomé, L., & Salguero, T. (2024). Corregim a mida. Sense por però amb senderi. *Articles. Didàctica de la Llengua i de la Literatura, 101*, 32–39.

Bitchener, J., & Ferris, D. (2012). *Written corrective feedback in second language acquisition and writing*. New York, NY: Routledge.

Bitchener, J., & Storch, N. (2016). *Written corrective feedback for L2 development*. Multilingual Matters.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage.

Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language two*. Oxford University Press.

Ellis, R. (2009). A typology of written corrective feedback types. *ELT Journal, 63*(2), 97–107.

Fernández, S. (1997). *Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Edelsa.

Ferris, D. (2012). *Written corrective feedback in second language acquisition and writing*. Routledge.

Graham, S. (2018). A revised writer(s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist, 53*(4), 258–279.

Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. Alliance for Excellent Education.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112.

Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching, 39*(2), 83–101.

James, C. (1998). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. Longman.

Junqueira, L., & Payant, C. (2015). "I just want to do it right, but it's so hard": A novice teacher's written feedback beliefs and practices. *Journal of Second Language Writing, 27*, 19–36.

Mao, S., & Crosthwaite, P. (2019). Investigating written corrective feedback: (Mis)alignment of teachers' beliefs and practice. *Journal of Second Language Writing*.

Milla, R., & García-Mayo, M. P. (2023). Collaborative writing, written corrective feedback and motivation among child EFL learners. *System, 114*, 102–123.

Myhill, D. (2012). The ordeal of deliberate choice: Metalinguistic development in secondary writers. *Reading and Writing, 25*, 251–271.

Penadés Martínez, I. (2003). Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores. *Lingüística en la Red, 1*, 1–25.

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis de errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Edelsa.

Shintani, N., Ellis, R., & Suzuki, W. (2014). Effects of written feedback and revision on learners' accuracy in using two English grammatical structures. *Language Learning, 64*(1), 103–131.

Van Beuningen, C., De Jong, N., & Kuiken, F. (2012). Evidence on the effectiveness of comprehensive written corrective feedback. *Language Learning, 62*(1), 1–41.

Vázquez, G. E. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español / lengua extranjera*. Peter Lang.

8. ANNEXOS

8.1. Annex 1. Graella d'anàlisi d'errors i retroacció

Número text	Paraules totals	Marques de retroacció	Error lèxic	Error gramatical	Puntuació	Error discursiu	Error ortogràfic	Retroacció directa	Retroacció indirecta
1	73	17	3	8	0	0	6	16	1
2	20	7	3	0	0	0	4	6	1
3	86	18	3	0	0	1	14	18	0
4	34	6	0	1	0	1	4	5	1
5	30	8	0	5	0	0	3	8	0
6	93	22	1	8	1	1	11	22	0
7	51	5	0	0	1	2	2	5	0
8	49	24	2	0	0	0	22	19	5
9	56	12	2	2	1	2	5	12	0
10	18	6	0	2	3	0	1	6	0
11	31	10	0	0	0	0	10	10	0
12	34	9	2	4	0	0	3	9	0
13	54	18	0	13	3	0	2	16	2
14	52	10	3	2	1	1	3	10	0
15	34	5	0	0	0	0	5	5	0
16	37	9	3	0	0	1	5	9	0
17	38	14	3	2	0	0	9	14	0
18	15	3	0	2	0	0	1	3	0
19	34	15	2	1	0	0	12	15	0
20	18	4	0	3	0	0	1	4	0
21	51	10	0	2	2	0	6	10	0
22	29	4	0	1	2	0	1	4	0
23	42	15	0	6	2	0	7	15	0
24	34	8	0	0	2	0	6	8	0
25	60	8	2	2	0	0	4	8	0