

Orientacions metodològiques per al treball per àmbits



GENERALITAT
VALENCIANA

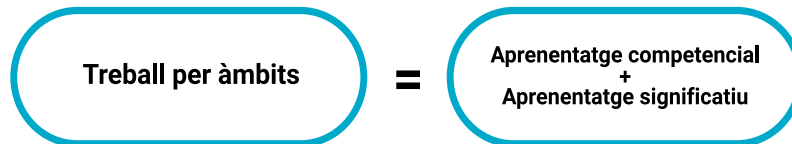
Conselleria d'Educació,
Cultura i Esport

Índex

1	Metodologia 3
	1.1. Treball per projectes 3
	1.2. Tractament Integrat de Llengua i Contingut 4
2	Docència presencial, semipresencial i a distància 7
3	Coordinació del professorat 8
4	Codocència 9
5	Alumnat: Aprenentatge cooperatiu, col·laboratiu i autonomia 11
	5.1. Aprenentatge cooperatiu 12
	5.2. Autonomia 12
6	Avaluació i promoció 13
7	Materials didàctics 14
	7.1. Materials 14
	7.2. Ús del llibre de text 14
	7.3. Lectura de textos literaris i no literaris 14
8	Assessorament, suport i formació 15
9	Normativa 17
	9.1. Normativa estatal 17
	9.2. Normativa autonòmica 17
10	Bibliografia 18

1. Metodologia

L'organització del currículum per àmbits de coneixement combina l'aprenentatge competencial i significatiu del treball globalitzat amb el respecte per les diferents aproximacions al coneixement que tenen les diferents especialitats. Treballar de manera interdisciplinària i globalitzada afavoreix l'aprenentatge competencial de tot l'alumnat. A més, facilita la transició de l'alumnat procedent de 6é de primària. Treballar per àmbits permet atendre i enriquir tots els nivells, tant l'alumnat amb més dificultats com l'alumnat amb un rendiment alt.



Una organització globalitzada i interdisciplinària suposa canvis en la manera d'entendre el procés d'ensenyament: en l'organització dels espais, horaris i agrupament de l'alumnat; en l'organització dels horaris del professorat, en la coordinació del professorat, en la gestió de l'aula, en la metodologia de treball i en l'ús de les llengües vehiculars.



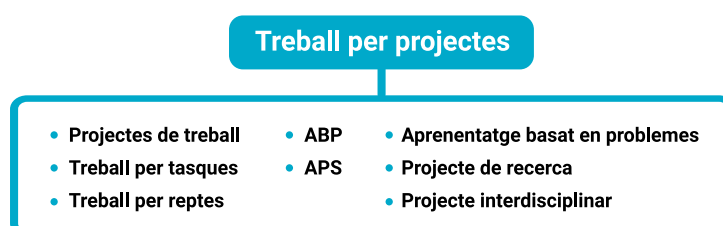
En el cas de la codocència, l'assignació horària al professorat de cada departament pot ser diferent, segons les característiques de cada centre, de manera que no és necessari que els dos professors o professores tinguin totes les sessions lectives de l'àmbit però sí que és convenient que una de les persones docents les tinga assignades.

Les hores setmanals de l'àmbit s'han de distribuir en blocs de 2 o 3 sessions, per a permetre el desenvolupament metodològic adequat. Aquests blocs horaris també es poden alternar amb blocs d'una hora, segons criteris organitzatius o didàctics.

Les programacions didàctiques han d'incloure aspectes metodològics i d'organització propis que requereixen els entorns virtuals d'aprenentatge (EVA) així com les noves funcions del docent i de l'alumnat. Cal prioritzar els models col·laboratius de treball, els models de tutorització i dinamització que reforcen l'aprenentatge autònom de l'alumnat i l'acompanyament pautat en aquest procés.

1.1. Treball interdisciplinari i globalitzador

1.1.1 L'enfocament metodològic adequat per a treballar en un àmbit és el **treball per projectes**. Amb aquesta denominació englobem plantejaments diversos que tenen en comú la globalització dels continguts: projectes de treball, aprenentatge basat en projectes (ABP), aprenentatge basat en problemes, treball per tasques, treball per reptes, projecte interdisciplinari, projecte de recerca, aprenentatge servei (APS), etc.



1.1.2 El treball per projectes es caracteritza per:

- Els continguts estan integrats, no fragmentats per àrees de coneixement, **és un treball interdisciplinari**.
- Les activitats estan centrades en la **recerca**, en la **investigació**, en el **plantejament de preguntes o problemes**, globalitzades en funció del producte final.
- Existeix un **producte final** que pot tindre formes diverses: una exposició, un dossier, un bloc, una presentació audiovisual, una representació teatral, un objecte, un servei, etc.
- El **procés** de treball té tanta importància com el resultat final.
- Les **tasques** estan **contextualitzades**; és a dir, es basen en contextos reals o que podrien ser-ho.
- És un treball centrat en les **competències**.
- Augmenta la **motivació de l'alumnat**: les tasques tenen sentit (finalitat), es té en compte els seus interessos, permet la presa de decisions.
- Fomenten l'**autonomia de l'alumnat**, la reflexió sobre els seus aprenentatges, la metacognició, l'aprendre a aprendre, l'adquisició d'estratègies, l'autoregulació.
- Habitualment requereixen del **treball en equip**, tot i que sempre hi ha una part individual.
- El **paper del professorat** és diferent: acompanya, guia, dona suport, proposa, regula, pregunta, introdueix continguts, etc.
- L'**avaluació** és formativa, contínua durant el procés, l'alumnat participa en l'avaluació. També es valora el funcionament del projecte mateix.
- S'atén la **diversitat**: en l'agrupament de l'alumnat, en la selecció de materials, recursos i activitats, en l'atenció individualitzada, etc.



1.1.3. El treball per projectes, quant al treball dels continguts lingüístics, s'ha de dur a terme seguint els enfocaments de: **Tractament integrat de llengua i contingut (TILC)** i **Tractament integrat de llengües (TIL)**.

1.1.4. Per al **disseny i programació d'un projecte**, s'ha de determinar: el producte final; les tasques; les competències clau i els objectius; els continguts curriculars; els estàndards d'aprenentatge; els criteris i els instruments d'avaluació; el personal docent implicat, així com altres membres de la comunitat educativa; els materials i les eines TIC; l'agrupament i organització de l'alumnat; la difusió del producte final.

1.2. Tractament Integrat de Llengua i Contingut

El tractament integrat de llengua i contingut és un enfocament metodològic que possibilita l'aprenentatge dels continguts de les àrees o matèries no lingüístiques al mateix temps que els continguts lingüístics en una o diverses llengües.

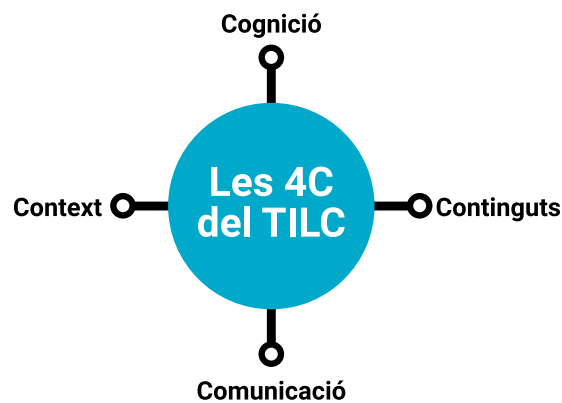
En el tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe s'ha de tindre en compte que, en les matèries no lingüístiques, a més de l'ensenyament dels continguts específics de cada matèria, hi ha certs aspectes derivats del seu ús vehicular, relacionats amb la competència lingüística, que s'han de treballar de manera integrada:

Perquè és la millor manera de dedicar més temps a una llengua sense augmentar-ne l'horari;

Perquè certs continguts lingüístics, cognitius i estratègics —el que anomenem llenguatge acadèmic— es treballen millor integrats en les àrees no lingüístiques que en l'àrea de llengua;

I perquè certs continguts de les matèries no lingüístiques s'aprenen millor si es treballen alhora els recursos del llenguatge acadèmic necessaris per a construir-los i si es tenen presents les necessitats lingüístiques i comunicatives dels aprenents.

L'essència del TILC té una quàdruple focalització, que en algunes terminologies es coneix com les 4 C i que s'aplica al disseny de continguts:



a) El pensament condueix el procés d'ensenyament i aprenentatge. La bona pràctica del tractament integrat TILC és conduïda per la **cognició**: estratègies o continguts cognitius.

b) Es treballen els **continguts** de la matèria no lingüística: continguts curriculars.

c) Els coneixements i les habilitats es desenvolupen mitjançant unes pautes comunicatives d'aula en què la llengua els vehicula. S'hi estableix un procés de **comunicació**: continguts lingüístics i comunicatius.

d) Per a adquirir coneixements i habilitats nous, aquests s'han de connectar amb els coneixements previs i amb el **context** o realitat sociocultural en què seran necessaris o que els origina: continguts culturals o contextuals.

Aprendre llengües requereix dotar l'alumnat de temps i motivació per a l'aprenentatge. La millor manera perquè els estudiants aprenguen les llengües és oferir-los el major temps d'exposició possible i oportunitats d'usar-les en diverses situacions, tant oralment com per escrit. La motivació de l'alumnat per l'aprenentatge s'aconsegueix mitjançant la realització d'activitats de comunicació en situacions reals, i això ens ho possibiliten les matèries no lingüístiques. Aquestes activitats, inserides en el treball quotidià de les diverses matèries, ens proporcionen la manera més eficaç d'oferir un context ric i motivador per a usar les llengües.



La **bastida** o l'aprenentatge escalonat (*scaffolding*) és una tècnica utilitzada en les unitats TILC per a facilitar l'èxit de l'alumnat en el procés ensenyament-aprenentatge, mitjançant la qual el professorat proporciona suport a diversos nivells que ajuden l'alumnat a aconseguir una major comprensió i una major adquisició de competències de manera comprensiva.

Tenint en compte açò, es poden establir una sèrie d'**estratègies** que permeten aplicar les bastides de suport en les classes TILC:

- Es proporciona a l'alumnat una **versió simplificada del tema** i s'augmenta gradualment la complexitat al llarg del temps.
- Es descriu o s'il·lustra un concepte utilitzant **diversos suports** per tal d'assegurar-ne la comprensió i assimilació per part de l'alumnat, per exemple, àudio, vídeo, infografies, presentacions, exposicions, fullets informatius, etc.
- Es proporciona a l'alumnat una sèrie de **tasques model** per a completar.
- Es facilita el **vocabulari específic** abans d'afrontar un text.
- Es descriu clarament el **propòsit específic** de l'activitat i quins són els objectius d'aquesta.
- Es treballa sobre **coneixements previs de l'alumnat**. Connectant els conceptes clau amb altres que l'estudiant ja té, s'estableixen connexions interdisciplinars i intradisciplinars i també amb els interessos o les experiències de l'alumnat, cosa que augmenta la implicació d'aquest amb el tema.
- S'ha de donar temps per a **parlar, debatre**, com a part del procés d'assimilació i verbalització de la informació nova.

2. Docència presencial, semipresencial i a distància

2.1. La programació de les activitats de l'àmbit ha de preveure una **organització combinada** de moments de treball presencial i semipresencial, i moments de treball a través d'entorns virtuals d'aprenentatge (EVA).



2.2. En el treball amb EVA, esdevé essencial la **planificació de la proposta didàctica**, ja que servirà de guia i orientació per a l'alumnat. Cal que l'alumnat conega prèviament els objectius, els continguts, els criteris i els instruments d'avaluació i d'autoavaluació, les parts de què constarà la tasca, la seqüenciació i les dates de lliurament dels productes. És a dir, que es tinga en compte la globalitat de la formació, cosa que permetrà comprovar l'efectivitat dels instruments i dels recursos que es faran servir. En aquest sentit, caldrà tindre en compte les característiques de l'alumnat, els recursos de què disposem, el tipus de continguts que s'han de treballar i si l'alumnat disposa de les habilitats i estratègies digitals que es requereixen.

2.3. El fet d'estar informat prèviament de quines parts o activitats es treballaran a l'aula i quines es realitzaran en línia, permet que l'alumnat s'organitze i es potencia alhora el **treball autònom i col·laboratiu**. D'altra banda, el treball combinat facilita que l'alumnat es familiaritze amb els entorns d'aprenentatge i pugui resoldre dubtes quant a l'ús de les diferents eines, dificultats d'accés, etc.

2.4. Cal oferir al docent una sèrie d'**estratègies didàctiques** per fer un **ús òptim de les ferramentes i plataformes telemàtiques**, tant en l'acció tutorial com en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Aprofitar els recursos TIC i recursos web 2.0 (blog, wiki, xarxes socials, mapes conceptuals, webquest, podcast, vídeo, etc.) més habituals i realitzar-ne una gestió adequada que permeti fer un seguiment del procés i una retroalimentació a l'alumnat, per exemple, el fòrum, el xat, la videoconferència, etc.

2.5. A més, la modalitat no presencial respecte a l'alumnat demanda del docent estratègies a l'hora de realitzar el **seguiment del procés d'aprenentatge**. Adquireixen, per tant, una especial rellevància, determinades funcions, com ara: explicitar quins són els objectius i com s'ha de realitzar la tasca, mantindre un contacte constant amb l'alumnat, motivar-lo mitjançant el plantejament de qüestions, realitzar retroalimentació a mesura que es lliuren les tasques, resoldre dubtes, recomanar activitats complementàries, aclarir conceptes, fer suggeriments i donar orientacions i pautes per a la recerca d'informació en línia, incidir en quins són els continguts essencials en què l'alumnat s'ha de fixar, etc. Per tant, els docents han de saber treballar profitosament els entorns compartits de treball, eines de comunicació, eines de tutorització i dinamització de la tasca docent i eines d'avaluació i autoavaluació en EVA.



2.6. També cal incidir en l'ús de les diverses eines a l'abast per millorar la **competència comunicativa**, la comprensió i l'expressió oral i escrita i la interacció en totes les matèries, així com en l'elaboració de tasques que incidisquen en aquesta. Recordem que es tracta d'un eix transversal a través del qual es possibilita l'accés a la resta d'aprenentatges. En aquest sentit, s'ha d'oferir bastides adequades al nivell de l'alumnat per treballar la comprensió i expressió lectora amb l'objectiu de garantir que tothom pugui arribar-hi.

3. Coordinació del professorat

3.1. La Resolució de 29 de maig de 2020, de la Secretaria Autònoma d'Educació i Formació Professional, per la qual s'estableixen les directrius generals per a l'organització curricular del primer curs d'Educació Secundària Obligatòria per al curs 2020-2021, dedica l'apartat seté a la coordinació del professorat i indica que:

1. L'organització del centre ha de facilitar la coordinació del professorat dels àmbits.
2. La coordinació del professorat d'un àmbit comprén la programació didàctica de l'àmbit, la planificació i disseny del projecte, tasca o unitats didàctiques, la gestió de l'aula, l'avaluació i l'acció tutorial.

3.2. La coordinació docent esdevé necessària en qualsevol organització per àmbits. En aquells casos en què un únic docent s'encarrega de l'àmbit, la coordinació s'ha d'establir amb el professorat de la resta de matèries que també formen part de l'àmbit. A més, és convenient una distribució equilibrada dels diferents grups d'alumnat del nivell entre el professorat de les matèries que formen l'àmbit.

3.3. Permet establir una coherència entre les diferents matèries i la continuïtat de continguts entre les diferents matèries que configuren l'àmbit. Aconseguint d'aquesta manera la no-repetició de continguts, unes matèries complementen i completen unes altres dins l'àmbit.

3.4. La coordinació del professorat es construeix sobre la base del reconeixement de l'altre, de la confiança, del diàleg i de la reflexió conjunta.

3.5. A més, cal tindre en compte dos tipus de coordinació:

Coordinació vertical: Entre docents de la mateixa especialitat, cosa que permet tindre una visió de conjunt d'allò aprés per l'alumnat al llarg de l'etapa.

Coordinació horitzontal: Entre docents d'un mateix nivell o equip educatiu i que possibilita una atenció més inclusiva del grup-classe.



4. Codocència

4.1. La codocència és la col·laboració de dos o més docents durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge (planificació, execució, avaluació i reflexió) en el mateix grup-classe dins d'un àmbit de coneixement.

4.2. La codocència, partint del reconeixement i confiança mútua entre el professorat, propicia un diàleg i una obertura a altres formes d'entendre el procés d'ensenyament-aprenentatge, suposa una actitud proactiva dels docents implicats i permet una reflexió conjunta sobre la tasca realitzada, de manera que s'enriqueixen les classes amb l'alumnat.

4.3. La codocència afavoreix la **transició entre etapes**, facilita el canvi cap a les metodologies actives i l'atenció individualitzada als processos d'aprenentatge de cada alumne, així com a la convivència basada en el diàleg i interacció del grup classe. A més, la codocència en un àmbit potencia el treball de les competències bàsiques, el desenvolupament de la creativitat, la gestió de les emocions i sentiments, la cohesió i integració de l'alumnat en el grup, el treball col·laboratiu; també l'enriquiment professional dels docents.

4.4. Els docents que fan codocència poden ser: de la mateixa matèria, de matèries afins, de matèries no afins, amb la participació del professorat de Pedagogia Terapèutica, d'Audició i Llenguatge o d'Orientació Pedagògica.

4.5. El professorat de Pedagogia Terapèutica, Audició i Llenguatge o d'Orientació Educativa treballa en la mateixa aula i dona suport a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE) però també a la resta de l'alumnat. Cal que participe en la coordinació del treball en l'àmbit.

4.6. Els docents que treballen junts a l'aula han de mostrar una unitat d'acció davant l'alumnat, es presenten amb la mateixa autoritat, independentment de la matèria. El professorat de l'àmbit es coordina, comparteix tasques i gestiona conjuntament el treball a l'aula. Els diferents rols que el professorat pot assumir en la gestió de l'aula (transmet coneixements, dona indicacions sobre el procés de treball, observa, guia, dona suport individual o en grup, proporciona bastides, etc.) depenen de la tasca, de la necessitat del moment, de les característiques del grup, etc. i són sempre intercanviables entre el professorat que forma part de l'àmbit.

4.7. El professorat que treballa en el mateix àmbit ha de **coordinar-se per a programar l'àmbit a través de projectes**:



1. Planificació del projecte:

- Elecció del tema o pregunta i del producte final del projecte.
- Establiments d'objectius d'aprenentatge, criteris d'avaluació, competències del projecte.
- Selecció de continguts de la matèria no lingüística: continguts específics i continguts relacionats amb la competència comunicativa que apareixen en el currículum de la matèria.
- Selecció de continguts de la matèria lingüística relacionats.

2. Planificació de les activitats:

- Activitats **inicials** o de presentació, **contextualització, motivació**.
- Activitats de **recerca d'informació**. El professorat de llengua ha d'aportar continguts relacionats amb la comprensió lectora (estratègies, característiques formals dels textos)
- Activitats de **selecció i organització de la informació**. Acord sobre les característiques del resum, l'esquema, els guions, etc.
- Activitats de **planificació i elaboració del producte final**. El professorat de llengua ha d'aportar continguts relacionats amb les característiques formals dels textos (tipologies, gèneres) i el procés d'escriptura (adequació, coherència)
- Activitats d'**elaboració del producte final**. El professorat de llengua ha d'aportar continguts relacionats amb les característiques formals dels textos (tipologies, gèneres), el procés d'escriptura (planificació, textualització i revisió: adequació, coherència, cohesió, correcció) i les estratègies del procés.
- Activitats de **presentació del producte final**. El professorat de llengua ha d'aportar continguts relacionats amb l'expressió oral: gèneres discursius, estratègies de l'oral, etc.

3. Elaboració dels materials i aprofitament dels llibres de text, si n'hi ha.

4. Gestió de l'aula: agrupament de l'alumnat, grups cooperatius, espais, tasques d'autocontrol de l'activitat, previsió de suports, etc. Coordinació de rols docents.

5. Planificació de l'avaluació: criteris, instruments, competències clau avaluables, autoavaluació i coavaluació de l'alumnat.

4.8. En un treball per projectes interdisciplinaris i amb codocència del professorat, a més, cal obrir les aules a l'exterior i comptar amb altres membres de la comunitat educativa (estudiants de pedagogia, professorat en pràctiques de màster, familiars, gent del barri o poble, experts, voluntaris d'associacions...) per atendre sessions de treball concretes i afavorir el treball lingüístic en entorns multilingües.

En aquest sentit, pren especial rellevància l'aprenentatge-servei per treballar sobre les necessitats de l'entorn immediat amb l'objectiu de millorar-lo i té uns destinataris concrets. Tot i que en origen requereix de la presencialitat per portar-los a terme, es poden adaptar als entorns virtuals i aplicar les eines TIC per fer-ne difusió.

5. Alumnat: Aprenentatge cooperatiu, col·laboratiu i autonomia

5.1. Aprenentatge cooperatiu

5.1.1. Les tècniques de l'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu són una opció idònia quan treballem per àmbits. El punt de partida és la interacció entre els iguals que afavoreix l'escola inclusiva, dona resposta a la diversitat i augmenta les competències bàsiques. Per tant, cal aplicar estructures cooperatives en el desenvolupament de les activitats.

5.1.2. El treball cooperatiu parteix de la configuració de grups heterogenis en rendiment i capacitat, on l'alumnat treballa de manera conjunta una sèrie de tasques per tal d'aconseguir uns objectius comuns. Aquestes agrupacions fomenten una participació igualitària i provoquen l'assimilació de continguts i l'aprenentatge del treball en equip.

5.1.3. Per garantir l'èxit de cada equip, és aconsellable que la durada dels agrupaments es mantinga un temps mínim suficient perquè els membres funcionen com a grup cooperatiu. Aquestes tècniques d'aprenentatge fan eficient el treball en equip, promouen la cohesió del grup, augmenten el rendiment de l'aula i milloren la convivència.

5.1.4. Mitjançant aquesta estructura organitzativa es fomenta l'adquisició d'habilitats socials, el respecte i la inclusió i s'incrementa el rendiment acadèmic de l'alumnat.

5.1.5. El disseny de la tasca ha de garantir una participació equitativa i la interacció entre l'alumnat per tal que tots els membres de cada equip aconseguisquen els objectius plantejats, en funció de les seues possibilitats. De fet, la cooperació que s'hi estableix perquè tots els membres de l'equip assolisquen els continguts desenvolupa en l'alumnat la solidaritat, la interdependència positiva (l'èxit o el fracàs del grup depèn del treball de cadascun dels membres) i la responsabilitat (tots els membres del grup comparteixen lideratge i l'evolució dels aprenentatges del grup), cosa que afavoreix l'autonomia de l'alumnat.



5.1.6. Quant a l'organització interna dels grups, aquests s'hauran d'autogestionar i cadascun dels membres ha de tindre assignat un càrrec. L'alumnat haurà de conèixer exactament quines són les seues funcions per tal de desenvolupar correctament cadascun dels càrrecs. A més, per a la consecució de les tasques, caldrà establir una sèrie de compromisos i de plans d'equip que cal revisar periòdicament.

5.1.7. Les estratègies i les dinàmiques de grup han d'estar plantejades per promoure la cooperació, la presa d'acords, la discussió en grup i la responsabilitat, tant en l'elaboració de tasques individuals com conjuntes, amb la finalitat que l'alumnat adquirisca nous aprenentatges, els consolide o els modifique.

5.1.8. Quant a l'avaluació, és fonamental tindre en compte tant el treball en equip com el progrés de l'alumnat des del moment en què els equips comencen a funcionar de manera cooperativa. No obstant això, caldrà diferenciar dues dimensions en l'avaluació: la grupal (de l'equip –grups estables o esporàdics, homogenis o heterogenis- i de grup classe) i la individual.

L'avaluació de cada equip ha de ser qualitativa i de caràcter formatiu, tenint en compte l'assoliment dels objectius que s'havien proposat, l'exercici de les funcions o del càrrec que han desenvolupat, el compliment de les responsabilitats individuals i les habilitats socials. Aquest tipus d'avaluació també s'aplicarà al grup-classe. La dimensió individual de l'avaluació ha de partir de les habilitats socials desenvolupades durant el treball en equip. A més, el grup s'ha d'autoavaluar amb l'objectiu de millorar els seu rendiment.

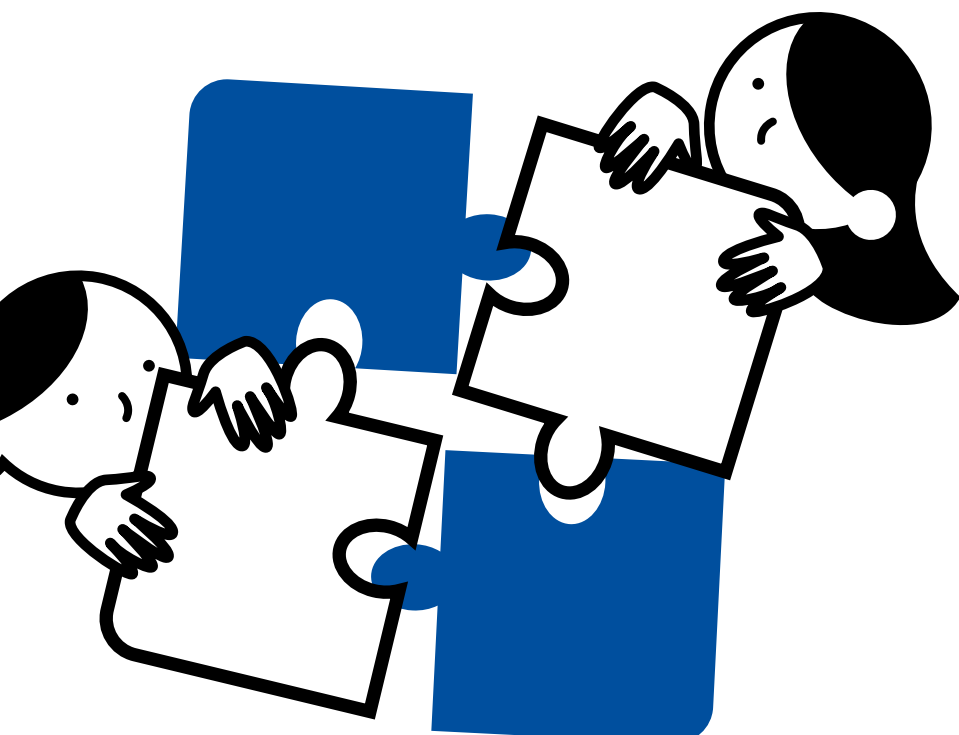
5.2. Autonomia

5.2.1. L'autonomia consisteix, amb caràcter general, en el desplegament de les capacitats de l'alumnat perquè actue com a subjecte actiu i assumisca la responsabilitat sobre el propi aprenentatge.

5.2.2. En el procés d'ensenyament-aprenentatge, el professorat ha de guiar l'alumne mitjançant un aprenentatge estratègic que tinga en compte les necessitats de l'alumnat.

5.2.3. Per a propiciar l'autonomia s'ha d'adequar la programació d'aula a la diversitat de l'alumnat, propo-sant un disseny curricular inclusiu que demana proporcionar múltiples maneres d'acció, representació i compromís per part de l'alumnat.

5.2.4. El treball grupal permet que el nivell de compromís de l'alumnat augmente envers la tasca, potencia l'anàlisi compartida i la reflexió conjunta, propicia la intel·ligència múltiple i construeix el coneixement compartit.



6. Avaluació i promoció

L'avaluació en àmbits ha de ser integradora, col·laborativa i participativa, per la qual cosa els centres i els equips docents avaluadors han de garantir els mitjans i les estratègies adients perquè l'alumnat i les famílies s'hi integren, col·laboren i participen activament en els diferents processos avaluatius.



Amb l'objectiu que l'alumnat gestione el seu procés d'aprenentatge, cal fer-lo participar en el procés d'avaluació i ajudar-lo a desenvolupar la seua capacitat de reflexió autònoma. Per això, cal implementar tots els tipus d'avaluació (heteroavaluació, coavaluació, autoavaluació, avaluació grupal), en funció de les activitats o tasques que es plantegen.

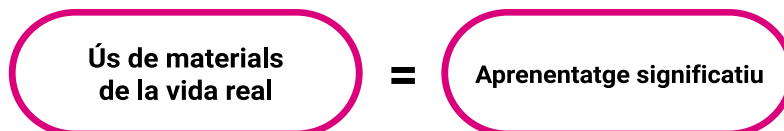
Quant al disseny i planificació del procés d'ensenyament i aprenentatge, si ja esdevé essencial en la docència presencial, en la docència a distància esdevé encara més important, ja que la combinació de formació síncrona i asíncrona i els mitjans tecnològics determinarà l'èxit de la proposta. L'alumnat ha de conèixer què, qui, com i quan se l'avaluarà per desenvolupar amb èxit la tasca i, des del punt de vista docent, deixar un marge de flexibilitat que permeta adaptar-se a les característiques dels destinataris. Els portafolis electrònics són, en aquests contextos, uns instruments d'avaluació molt versàtils, dinàmics i adaptatius a la pràctica de la coavaluació i autoavaluació.

En aquest sentit, es poden emprar els mateixos instruments d'avaluació que emprem de manera presencial adaptats a la docència en línia i a la tasca o projecte que es desenvolupe: rúbriques o matrius de valoració, escales de valoració, llistes de control i de verificació, dianes, etc.

7. Materials didàctics

7.1. Materials

7.1.1. La selecció i l'adaptació dels materials ha d'estar condicionada a les característiques de l'alumnat, els seus interessos, habilitats, capacitats i estils d'aprenentatge i les característiques socials i culturals. El professorat ha d'adaptar els materials que fa servir a l'aula perquè puguin utilitzar-se en entorns virtuals d'aprenentatge (EVA), semipresencials i en línia. En el cas que se'n crearen de nous, cal prioritzar l'atenció de les necessitats de materials i recursos adaptats a aquests entorns. El material que ofereixen les tecnologies de la informació i la comunicació permet una major flexibilitat i adaptació al context de l'alumnat però el fet de seleccionar material audiovisual no garanteix un aprenentatge significatiu. A més, s'ha d'ensenyar l'alumnat a buscar, seleccionar, recuperar i tractar la informació rellevant (competència informacional) a partir de tot tipus de materials que no estan dissenyats exclusivament per a l'aprenentatge, com ara articles de premsa, programes de ràdio o televisió, entrevistes, etc. Parlem doncs de l'ús de materials de la vida real que dotarà de significativitat el procés d'aprenentatge.



7.1.2. **Allò més rellevant és que els materials s'adeqüen al disseny de la proposta pedagògica.** No es tracta de seleccionar una sèrie de materials que suposen l'única proposta d'actuació, sinó oferir un ventall de recursos que permeten oferir una resposta diversificada per part de l'alumnat. Materials als quals es poden afegir els d'elaboració pròpia del professorat, d'altres docents o de creació de l'alumnat.

7.1.3. Els materials han de ser variats: llibre de text, material visual, textos informatius complementaris (diaris, revistes, enciclopèdies, fullets informatius, catàlegs, etc.), que utilitzen formats diversos en diferents alfabetismes (textos multimodals o pluricodificats, hipertext, etc.), tecnologies (processadors de textos, bases de dades, programes de dibuix, etc.), canals (internet, telefonia mòbil, aplicacions, etc.) i aparells (mòbil, videocàmera, etc.).

7.2. Ús del llibre de text

7.2.1. En un treball per projectes, el llibre de text d'una matèria pot utilitzar-se com a material base, amb les adaptacions adients segons les característiques del projecte i l'adequació a un enfocament TILC. D'altra banda, en una situació de projecte, el més habitual és que el llibre de text siga una font de consulta més per a l'alumnat, l'ús del qual ha de ser orientat pel professorat, junt amb moltes altres fonts d'informació que s'han de posar a l'abast de l'alumnat o que aquest ha de localitzar.

7.2.2. Cal propiciar l'existència d'una biblioteca d'aula que permeti a l'alumnat la consulta de tot tipus de materials durant el procés d'aprenentatge.

7.2.3. El professorat de l'àmbit ha de coordinar i determinar com utilitzar el llibre de text i els altres materials en el treball de l'alumnat. També ha de preveure l'orientació sobre la localització i utilització de les fonts de contingut per part de l'alumnat.



7.3. Lectura de textos literaris i no literaris

7.3.1. La lectura ha de ser entesa com un instrument d'accés a la informació, que permet l'aprenentatge des de totes les matèries del currículum, amb l'objectiu de crear coneixement i formar lectors crítics.

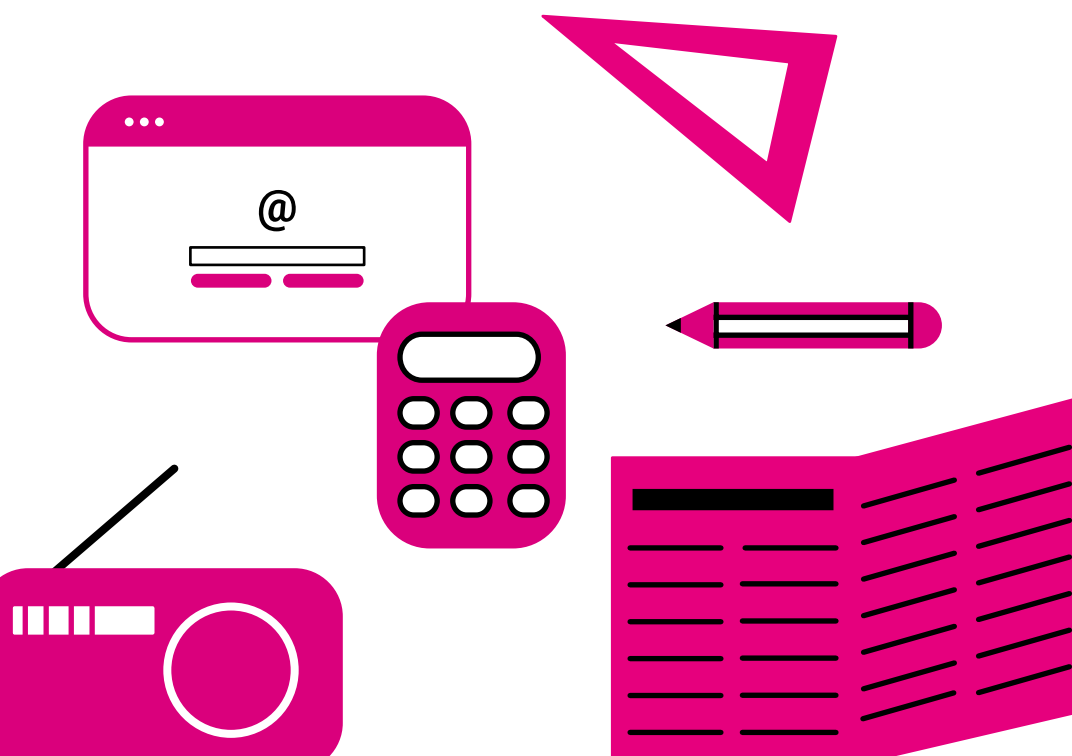
7.3.2. L'objectiu de la lectura es pot centrar tant en l'obtenció, interpretació i valoració de la informació com en la identificació de la tipologia o gèneres textuais.

7.3.3. La planificació de les lectures s'ha d'organitzar en funció de les matèries integrades en els àmbits en coordinació amb els departaments de llengües.

7.3.4. El Pla de Foment de la Lectura ha de ser conseqüent amb l'ús vehicular que regula el PLC o DPP autoritzat, i amb l'objectiu d'aconseguir un domini de la competència lectora en valencià i en castellà i un domini funcional d'una o més llengües estrangeres.

7.3.5. La selecció dels textos ha de plantejar-se en funció de les característiques de l'alumnat, cosa que també implica l'adaptació amb l'objectiu de facilitar la lectura o la selecció de fragments rellevants.

7.3.6. Estratègies com les tertúlies literàries, les guies de lectura, tallers de lectura, els cercles de lectura, tècniques de modelatge, el resum, etc. poden ajudar en aquesta tasca.



8. Assessorament, suport i formació

En tots aquells aspectes relacionats amb el treball de la competència lingüística en un entorn plurilingüe i l'aplicació de les metodologies adequades per a la seua implementació, com ara l'elaboració de les programacions didàctiques, la proposta i planificació d'activitats d'innovació, **l'adequació dels programes lingüístics a l'organització del centre**, l'elaboració de material de suport i la detecció de materials curriculars, els centres podran comptar amb les orientacions i el suport de [l'Assessoria del Servei d'Educació Plurilingüe](#).

El personal dels Centres de Formació, Innovació i Recursos Educatius (CEFIRE), i la Inspecció d'Educació, col·laboraran amb les direccions dels centres educatius assessorant i fent costat a les actuacions desenvolupades.

Els CEFIRE, a través de les seues assessories de referència territorial i dels seus àmbits de coneixement, assessoraran els centres i, especialment, el professorat que haja d'impartir els diferents àmbits a través d'una oferta de formació específica.

Els CEFIRE facilitaran als centres materials curriculars que orienten el professorat en el desenvolupament de les programacions didàctiques dels diferents àmbits de coneixement.

La Secretaria Autònoma d'Educació i Formació Professional, a través de la Subdirecció General de Formació del Professorat i la Direcció General d'Innovació Educativa i Ordenació, organitzarà jornades d'intercanvi d'experiències en les diferents àrees territorials dels CEFIRE per al professorat que estiga impartint els diferents àmbits de coneixement.

9. Normativa

9.1. Normativa estatal

[Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, modificada per la Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa de 9 de desembre de 2013.](#)

[Reial decret 1105/2014, de 26 de desembre](#), pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Secundària Obligatoria i del Batxillerat.

[Ordre 365/2020, de 22 d'abril, del Ministeri d'Educació i Formació Professional](#), per la qual s'estableixen el marc i les directrius d'actuació per al tercer trimestre del curs 2019-2020 i l'inici del curs 2020-2021.



9.2. Normativa autonòmica

[Llei 4/2018, de 21 de febrer, de la Generalitat](#), per la qual es regula i promou el plurilingüisme en el sistema educatiu valencià.

[Decret 87/2015, de 5 de juny, del Consell, pel qual s'estableix el currículum i l'ordenació acadèmica de l'Educació Secundària Obligatoria i del Batxillerat a la Comunitat Valenciana, modificat pel Decret 136/2015, de 4 de setembre, i el Decret 51/2018, de 27 d'abril.](#)

[Ordre 46/2011, de 8 de juny, de la Conselleria d'Educació](#), per la qual es regula la transició des de l'etapa d'Educació Primària a l'Educació Secundària Obligatoria en la Comunitat Valenciana.

[Ordre 38/2016, de 27 de juliol, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport](#), per la qual es regula el Pla d'actuació per a la millora, el Programa de Reforç per a 4t d'ESO, el Programa d'aula compartida per a ESO i s'estableix el procediment per a la dotació de recursos als centres sostinguts amb fons públics, per al curs 2016-2017.

[Ordre 3/2020, de 6 de febrer, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport](#), per la qual es determina la competència lingüística necessària per a l'accés i l'exercici de la funció docent en el sistema educatiu valencià.

[Resolució de 4 de maig, de la Secretaria Autonòmica d'Educació i Formació Professional](#), per la qual s'estableix el marc i les directrius d'actuació a desenvolupar durant el tercer trimestre del curs 2019-2020 i l'inici del curs 2020-2021 davant la situació de crisi ocasionada per la Covid-19.

[Resolució de 29 de maig de 2020, de la Secretaria Autonòmica d'Educació i Formació Professional](#), per la qual s'estableixen les directrius generals per a l'organització curricular del primer curs d'Educació Secundària Obligatoria per al curs 2020-2021.

10. Bibliografia

Barberà - Litwin, *Canvis en l'acció docent: de les classes presencials a les classes virtuals*, UOC.

Bautista, G. - Forés, A., *Les funcions i les tasques de la docència amb TIC*, Consulta [25-03-2020], http://materials.cv.uoc.edu/cdocent/9QR1SN3_444MAQBBOHL4.pdf?ajax=true

Borda, N. Estimulem l'autonomia de l'aprenent des de l'aula: la creació d'un racó d'autoaprenentatge. Dins: IX Trobada de Centres d'Autoaprenentatge: 3 i 4 d'abril de 2003 (pp:111-117) Secretaria de Política Lingüística. Generalitat de Catalunya. Gabinet de Didàctica.

DD AA Treball per projectes: "aprenentatge autèntic". Xarxa de competències bàsiques. Departament d'ensenyament. Generalitat de Catalunya. Consulta [20-05-2020]

<http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/xarxacb/documents/treball-projectes-aprenentatge-autentic..pdf>

Davis, Cl – Edmunds, E. - Kelly-Bateman, V., *Connectivism*, University of Georgia, Consulta [25-03-2020], <http://epltt.coe.uga.edu/index.php?title=Connectivism>

Guitert, M – Giménez, F., *El treball en equip en entorns virtuals: desenvolupament metodològic*, Consulta [25-03-2020]

<http://materials.cv.uoc.edu/cdocent/MZE2SBV4BTGLIS0066UC.pdf?ajax=true>

Hernández, S. (2008), «El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje», UOC, RUSC, Consulta [25-03-2020]

<https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v5n2-hernandez.html>

Martín Peris, E. (1999) L'educació per a l'autonomia: un nou paradigma docent? Monografia: Fer aprenents autònoms. *Didàctica de la Llengua i de la Literatura* (18), 7-24

Ornellas – Romero, *Planificació de la docència universitària en línia*, Consulta [25-03-2020] http://materials.cv.uoc.edu/daisy/Materials/PID_00178140/html5/?utm_source=aula%27&utm_medium=campus&utm_campaign=multiformat&ajax=true

Pascual, V. (2006) *El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*, València: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

Pascual, V. (2014) *Guia per a elaborar una unitat TILC* Dins: Jornada d'ensenyament i ús del valencià als centres educatius 2014. Intercanvi d'experiències d'educació plurilingüe: 5 de juny. Universitat d'Alacant

Pascual, V. (2008) *Components i organització d'una unitat amb un tractament integrat de llengua i continguts en una L2*. *Caplletra* (45), 121-152.

Pujolàs, P. i Lago, J. R. (Coords.) (2011) Implementació de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula. *Programa CA/AC per ensenyar a aprendre en equip*. Universitat de Vic (2011)

Rodríguez, G., *Introducció a l'e-avaluació*, Consulta [25-03-2020]
http://materials.cv.uoc.edu/continguts/PID_00180222/index.html?ajax=true

Sthepenson – Sangrià, *Models pedagògics i e-learning*, Consulta [25-03-2020]

http://materials.cv.uoc.edu/cdocent/P97P0RMC_EBLC96RSR3.pdf

Urbina, S. Informática y teorías del aprendizaje, UIB, Consulta [25-03-2020],
<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61129/37143>



**GENERALITAT
VALENCIANA**

Conselleria d'Educació,
Cultura i Esport

Servei d'Educació Plurilingüe

Direcció General d'Innovació Educativa i Ordenació