

Materials i espais per a un ensenyament TILC



Objectius

1. Conèixer els materials per a la millora de la competència lingüística i comunicativa en el marc TILC.
2. Parar esment als recursos que les TIC aporten a l'ensenyament i l'aprenentatge, especialment al de les llengües.
3. Adquirir estratègies per poder avaluar els materials curriculars.
4. Comprendre la importància de l'organització de l'espai i el mobiliari en els processos d'ensenyament i aprenentatge de llengües.

Índex

Objectius	2
1. Introducció	3
2. Materials per a l'enfocament TILC	4
2.1 TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) i realia	4
2.2 La literatura	5
3. Avaluació dels materials	6
4. Repensar espais i l'ús de les TIC: Aula del futur	9
5. Conclusió	13
6. Bibliografia i referències	13
Bibliografia	13
Webgrafia	14

1. Introducció

Actualment, i des de fa unes dècades, els canvis socials es produeixen a una gran velocitat. L'educació, però, no ha sabut donar resposta a aquests canvis al ritme que s'han anat produint. Com apunta Vicent Pascual (2006:11), els sistemes educatius han buscat "solucions puntuals, dictades més per la pressió social o la urgència dels problemes que no per plantejaments globals ben fonamentats en la teoria i la pràctica".

Hem de pensar que la globalització econòmica i de la comunicació, el desenvolupament tecnològic i la mobilitat de les persones han provocat que les nostres escoles i instituts s'hagen anat configurant, a poc a poc, "com a institucions multilingües" (Pascual 2006:11). Respecte a aquest multilingüisme creixent als nostres centres educatius, Vicent Pascual (2006:12) diu:

Curiosament, este multilingüisme de fet no ha provocat cap canvi substancial a hores d'ara en el model educatiu vigent, concebut i aplicat, a tots els nivells, des d'una perspectiva bàsicament monolingüista, tant en el currículum com en l'elaboració i la selecció dels materials curriculars, i en la intervenció didàctica a l'aula.

Taula 1. La perspectiva monolingüista

Influència de la perspectiva monolingüista	
→	- En la concepció de l'alumne o alumna com a subjecte d'aprenentatge: <i>Com a suma de dos o tres de monolingües.</i>
→	- En el disseny i aplicació dels currículums: <i>Separats per llengües i amb tractaments generalment independents.</i>
→	- En l'elaboració i selecció dels materials curriculars: <i>Elaborats, moltes vegades, en cada llengua de manera independent i seleccionats en els centres, en moltes ocasions, sense buscar un tractament conjunt de les llengües.</i>
→	- En la intervenció a l'aula: <i>S'ensenya cada llengua sense tindre en compte el que saben -o el que estan fent en aquell moment- els alumnes i les alumnes en les altres llengües del currículum.</i>
→	- En l'avaluació: <i>S'avalua el que saben fer els alumnes i les alumnes en cada llengua, però no el que saben fer amb les dos o tres llengües alhora.</i>
→	- En l'actuació del professorat: <i>Sol haver-hi poca coordinació entre el professorat que impartix les diferents llengües i rarament s'aconsegueix de fer-ne un tractament conjunt.</i>

Font: Pascual, V (2006:11).

Com hem vist a la taula 1 de Vicent Pascual, el canvi en l'elaboració i selecció de materials pel que fa a l'educació lingüística és un punt clau si volem aconseguir una educació plurilingüe i pluricultural. Per aquest motiu, la unitat 4 fa un repàs pels materials i els espais escolars que propicien el plurilingüisme a les aules.

2. Materials per a l'enfocament TILC

Al llarg de la unitat 2, vam abordar amb profunditat el fet que, l'enfocament TILC, no és només un enfocament metodològic per a l'ensenyament d'una segona llengua, sinó que es tracta d'una forma integrada d'ensenyar llengua i contingut. Vicent Pasqual (2014:8) a la *Guia per elaborar una unitat didàctica TILC* assenyala les característiques que han de complir els materials per al desenvolupament de les activitats:

- Que els materials siguin variats (llibre de text, material visual, textos informatius complementaris diaris, revistes, enciclopèdies, fullets informatius, catàlegs...
- Que utilitzen formats diversos en diferents *alfabetismes* (textos multimodals o pluricodificats, hipertext...), tecnologies (processadors de textos, bases de dades, programes de dibuix...), canals (Internet, telefonia mòbil, DVD...) i aparells (mòbil, casset, videocàmera...)
- Que els materials siguin adequats a les possibilitats de comprensió dels infants (proveint-los de l'ajuda necessària perquè siguin útils per a tots).

La qualitat del procés d'aprenentatge, doncs, està condicionada per l'adaptació que es fa dels materials curriculars a l'alumnat. Abans de triar els materials s'ha de tindre en compte les necessitats, habilitats, capacitats i estils d'aprenentatge diversos dels estudiants.

Tot i que els diferents estudis indiquen que els materials han de ser diversos i adaptats a les necessitats de l'alumnat, als objectius concrets de la unitat o projecte i al context social i cultural, és ben cert que el llibre de text, en la majoria dels casos, continua sent el material hegemònic a les aules del nostre sistema educatiu.

D'una banda, els llibres de text faciliten la vida dels docents, s'adrecen a grups homogenis d'estudiants (edat, nivell d'idioma, desenvolupament emocional) i organitzen el currículum de tot un curs. Ara bé, no hem de perdre de vista que aquest material és un producte comercial destinat a un mercat ampli i, per tant, no pot donar una bona resposta als diferents perfils i estils d'aprenentatge. Així doncs, si el professorat confia només en els llibres de text és bastant difícil aplicar diferents enfocaments metodològics i fer les adaptacions que el grup d'alumnes requereix.

2.1 TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) i realia

Parlar de material innovador, però, no només obliga a parlar de la metodologia, dels objectius, del tractament dels continguts, etc. sinó que exigeix parlar de dos conceptes: l'ús de les TIC i els realia.

Quan el docent proposa un nou material ho ha de fer a partir de les necessitats dels destinataris i de les característiques socials i culturals d'aquests. En l'actualitat s'ha produït un canvi radical en les formes d'accés al coneixement, en l'emmagatzematge i transmissió de la informació, en la comunicació i, en resum, en l'activitat diària actual (Lomas 2005). Els nostres estudiants pertanyen a una societat on el desenvolupament tecnològic ha estat evident i, per tant, la informació ha deixat de ser un bé escàs.

La falta de coneixement en el segle XXI no té el seu origen en l'absència d'informació sinó al contrari, ve donada per l'excés d'informació, majoritàriament audiovisual i digital –les activitats a les quals dediquen més temps els adolescents són a través de pantalles digitals–, la qual moltes vegades no se selecciona ni s'avalua. Per aquest motiu, «en educación ya no sólo es necesario saber cosas, es también esencial saber donde están esas cosas, saber como obtenerlas, saber entenderlas de una manera significativa y funcional, y saber aprenderlas cuando sea necesario» (Lomas 2005: 50).

Per tot açò, proposem fer un ús de les TIC conscient i dins d'un enfocament didàctic actualitzat, o, com diuen Jaume Martínez Bonafé i Jordi Adell (2003), usar les noves tecnologies amb noves pedagogies, ja que

l'ús de les noves tecnologies no sempre implica una renovació o innovació pedagògica: podem usar les TIC i continuar posant en pràctica pedagogies antigues i tradicionals. No sols s'ha de buscar extraure informació de les TIC sinó que l'ordinador serà una ferramenta de treball habitual.

Aquesta reflexió ens porta a parlar de l'ús dels reàlia en l'educació. Usar els reàlia en el procés d'ensenyament-aprenentatge significa aprendre a partir d'objectes reals de l'àmbit quotidià, els quals no han estat creats amb una finalitat didàctica. Els reàlia poden ser de diferents tipus: d'àudio (música, programes de ràdio, sons quotidians, etc.), audiovisuals (youtube, programes de televisió, entrevistes, etc.), textuals (literaris –novel·les, còmics, poesia...– o no literaris –articles de premsa) o imatges.

S'ha d'intentar, doncs, que l'alumnat treballi amb material de la vida real i quotidiana (reàlia), gran part del qual ens el facilita la Tecnologia de la Informació i la Comunicació (TIC). Ara bé, aquestos materials són significatius en el procés d'aprenentatge i, per tant, cal evitar que les activitats en contacte amb les TIC o amb material real siguin exclusivament objecte de motivació i diversió. No volem caure en el perill que apunta el professor especialista en TIC Alfonso Gutiérrez:

“Se intenta que cualquier actividad, incluido el aprendizaje, sea divertida. A veces se utilizan documentos audiovisuales e informáticos en la enseñanza con la sola función de conseguir una motivación inicial que dé pie a un posterior estudio, más serio y evaluable, de los contenidos conceptuales que suelen presentarse impresos” (2005: p. 63).

I arribats a aquest punt, s'introdueix el concepte TAC (Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement), el qual es pot entendre com una visió de les TIC des de l'escola.

Les TAC són el conjunt de tecnologies i estratègies metodològiques utilitzades per a augmentar les competències i la capacitat d'aprenentatge de la persona mitjançant els instruments que aporten les tecnologies de la informació i la comunicació, els recursos digitals i les xarxes per a compartir coneixement.

2.2 La literatura

De manera majoritària hi ha la creença entre els docents que l'educació literària és responsabilitat del professorat de les àrees lingüístiques. Res més lluny de la realitat. La literatura ha evidenciat al llarg de la història el seu potencial per a construir col·lectivitats culturals i aprendre llengua des d'un context motivador. Teresa Colomer observa que la literatura està estretament lligada a l'educació lingüística però afirma que “la literatura no tan sols es relaciona amb naturalitat amb la Llengua, sinó que dialoga amb els altres sistemes ficticials i amb altres àrees” (Colomer 2011:98). Per aquest motiu, i des del marc TILC, resulta convenient integrar-la en projectes i activitats interdisciplinars.

La integració de la literatura en l'aprenentatge de coneixements específics d'àrees no lingüístiques enriqueix la vessant cultural de l'alumnat i l'ajuda a relacionar l'experiència literària amb la seua experiència personal i d'aprenentatge. Per tal d'aconseguir aquest doble objectiu (aprendre llengua i continguts) cal una gran coordinació del professorat i una planificació de les lectures que s'oferiran al llarg de l'escolarització del nostre alumnat.

Caldria que el professorat establira un quadre general sobre els objectius, lectures i activitats de tota una etapa educativa. En aquesta planificació s'ha d'incloure el llistat d'obres que contribueixen a adquirir una competència literària adequada a l'edat i nivell de l'alumnat. A més, “el corpus de lectures és necessàriament variat: àlbums i novel·les gràfiques, poemes, novel·les juvenils clàssiques i actuals, obres de referència de la tradició literària pròpia i universal, literatura contemporània accessible, obres teatrals” (Colomer 2011:105), llibres de coneixement, assaig, etc.

3. Avaluació dels materials

Els materials curriculars que usen els docents haurien de respondre a les necessitats, inquietuds i objectius acadèmics que l'alumnat concret necessita. Abans, però, s'ha de conèixer quins materials existeixen i quins s'usen a les aules. Gómez, J i Quirós, J. (1996), citats per Carlos Lomas (1999: 78-79), proposen la següent classificació dels materials didàctics:

- *Materials didàctics aliens rígidament estructurats*: apartat en el qual entren la majoria de manuals, llibres de text i projectes curriculars de llengua i literatura que es troben al mercat editorial. Aquests materials es donen com un tot acabat, amb ben poca possibilitat d'actuació, ja que tot està decidit pels autors: llibre de l'alumne, llibre del professor, guia didàctica, llibre amb activitats de reforç o d'ampliació, CD amb el projecte curricular de l'editorial i, fins i tot, models de proves o exàmens.
- *Materials didàctics aliens oberts i flexibles*: alguns manuals i llibres de text i diversos materials institucionals editats sense ànim de lucre per les administracions educatives, com algunes publicacions amb unitats didàctiques amb bastant justificació teòrica i de fàcil accés. La característica d'aquest grup de manuals és que són «eines didàctiques obertes a la intervenció pedagògica del professorat» (Lomas 1999: 79), ja que molts d'aquests llibres engloben els continguts de l'àrea però no organitzats per cursos.
- *Materials d'elaboració pròpia*: materials elaborats a partir de la concepció didàctica del professorat i, per tant, «creats amb la finalitat de contribuir a dur a terme la innovació educativa a les aules» (Lomas 1999: 79). Aquests materials són el resultat de la investigació en l'aula; els professors segueixen el procediment d'investigació-acció (Limorti 2009).

Els materials pertanyents al primer grup són els que predominen en l'educació secundària obligatòria, concretament el llibre de text (Ruiz i Sanz 1999), el concepte del qual no es pot dir que «s'haja vist sotmès a cap revisió o actualització» (Ruiz i Sanz 1999: 70), és més, Jaume Martínez Bonafé i Jordi Adell afirmen que els llibres de text tal i com es conceben hui «son una consecuencia de la Ley General de Educación de 1970. Recuerden: división disciplinar del currículo, enfoque científico de la enseñanza, formación universitaria del profesorado y especialización por áreas, etc.» (2003: 99).

L'arribada de la LOGSE havia d'haver suposat un canvi a les aules i així deixa constància el professor Paül Limorti:

“La Reforma i la LOGSE havien de portar un nou enfocament basat en projectes curriculars amb diferents nivells de concreció i una gran obertura en relació amb els anteriors. Aquest fet hauria d'haver portat una major flexibilitat i adaptació a la diversitat i hauria d'haver dotat al professorat i als centres d'una major autonomia. Aquests supòsits inicials, amb el treball en equip del professorat i un model d'investigació-acció, havien de donar com a resultat una programació ajustada a les característiques i necessitats de l'alumnat i una producció de materials propis als mateixos centres” (2009: p. 117).

Malauradament el material que més s'usa a l'aula continua sent el tradicional llibre de text; en el mercat editorial trobem un gran nombre de llibres de text, fet que no significa una gran diversitat, ja que no són propostes pedagògiques diferents (Limorti 2009: 119) i les quals impossibiliten la flexibilitat, l'adaptació real a la diversitat i l'ajust de les programacions a les característiques i necessitats de l'alumnat.

En aquest punt, doncs, ens hem de plantejar per què el llibre de text continua sent qui organitza, distribueix i selecciona els continguts, els procediments i el temps que se li ha de dedicar a cada aspecte curricular. Limorti (2009: 117) apunta que un dels elements clau que contribueix a l'hegemonia del llibre de text i a la poca innovació en els materials curriculars és la poca formació del docent en programació i avaluació de materials. És indiscutible que, si aquest element es donara, els materials a les aules canviarien amb total seguretat, ja que els professors se sentirien còmodes i capacitats en l'elaboració de materials propis i en cas d'usar llibres de text aliens serien de major qualitat i més adaptats als nous temps, ja que les editorials estarien exposades a una valoració pública i especialitzada.

Quan valorem un material, seguint Martínez Bonafé (1995), cal tindre en compte quatre aspectes: el rol que jugarà l'alumnat en l'aula, el rol que jugarà el professorat, el model pedagògic implícit al material i les estratègies didàctiques.

Rol de l'alumnat

D'una banda, els estudiants, poden ser passius, actius o alumnes que aprenen els uns dels altres. Què vol dir això? L'alumnat passiu és aquell que repeteix i memoritza les instruccions del professorat, completa sistemàticament totes les activitats del material curricular, etc.

L'estudiant actiu, en canvi, és aquell que realitza activitats proposades pel material en seqüències temporals curtes. Es fomenten així estratègies de coneixement d'anàlisi de la comprensió i l'estudiant adquireix diferents formes d'expressió personal.

Finalment es troben els alumnes que aprenen mútuament i prenen part al procés d'ensenyament i aprenentatge, tot donant la seua opinió sobre el material. Busquen informació extra en diferents recursos bibliogràfics o en línia amb la intenció de resoldre les tasques proposades. El fet que les activitats es facen en grup facilita, l'aprenentatge.

Rol del professorat

Una altre aspecte que hem de tenir en compte és el rol adquirit pel docent durant el procés d'ensenyament i aprenentatge. No és el mateix un educador que dirigeix l'activitat només amb el llibre de text des del principi fins al final, que un altre que actue com a mediador i guia, al costat dels estudiants per ajudar-los durant el desenvolupament de les activitats, o el docent que està al mateix nivell que els seus alumnes, aprenent mentre es realitza la recerca per al projecte proposat.

Model pedagògic implícit al material

Un tercer factor és el constituït pel model pedagògic implícit als materials. Si es tracta d'una perspectiva positivista/tècnica, centrada en la instrucció, el professorat es limita a seguir el llibre de text.

A la perspectiva pràctica, en canvi, el procés d'ensenyament i aprenentatge és actiu i manipulatiu i hi ha espai per a activitats de reflexió crítica. Es pot considerar que la més interessant és la crítica/dialògica, atès que porta cap a un canvi de paradigma. L'estudiant és capaç de fer activitats més enllà del llibre, perquè el material proposa activitats que fomenten la recerca en línia o la consulta de fonts originals. La idea és que l'alumnat entenga què està investigant i que siga capaç de presentar el seu treball en diferents formats (presentació tipus Powerpoint, llibre col·laboratiu, pòsters, etc.).

Els estudiants aprenen els uns dels altres, col·laboren en un grup i se senten en llibertat per trobar informació en diferents fonts. L'educador es limita a dirigir els seus alumnes envers els continguts curriculars. Les activitats d'aquesta perspectiva ajuden l'alumnat a ser crític. El material contempla no sols criteris d'avaluació de les capacitats cognitives, sinó també aspectes afectius i socials (motivació, autoimatge, relació de grup, etc.).

Estratègies didàctiques

Aquest apartat se centra en l'anàlisi de les activitats que el material determina o suggereix. Cal analitzar tant les activitats explícites (els exercicis del final de cadascuna de les unitats, per exemple) com les implícites i que es dedueixen de l'observació en què s'estructura, en totes les unitats, la informació i els exercicis o tasques i, també, les orientacions metodològiques que es presenten en la guia didàctica del docent.

Segons la presentació i les característiques de les activitats parlem d'activitats sistemàtiques, activitats significatives i activitats obertes:

- Activitats sistemàtiques:
 - predominen activitats i respostes bàsicament de caràcter individual.
 - es resolen a través de la consulta exclusiva del propi material.
 - poca complexitat i repetitives en totes les unitats.
 - centrades en processos d'aprenentatge memorístics o de recuperació d'informació.
 - la guia del professorat incorpora proves objectives preelaborades.
 - els criteris d'avaluació tan sols comproven resultats d'aprenentatge cognitiu.

- Activitats significatives:
 - el material permet l'adaptació al nivell, possibilitats i interessos dels alumnes.
 - activitats diverses i de distint nivell de complexitat.
 - centrades en processos d'aprenentatge on existeix una interacció entre l'activitat manual i la intel·lectual.
 - encaminades cap a la resolució de problemes.
 - suggereix activitats i experiències que aprofiten els recursos de l'entorn.
 - els criteris d'avaluació comproven resultats d'aprenentatge cognitiu i reflexiu: formulació d'hipòtesi, síntesi, generalització, etc.

- Activitats obertes:
 - activitats diverses i de distint nivell de complexitat.
 - el material determina que les activitats poden ser seleccionades i/o dirigides pels estudiants.
 - centrades en processos d'aprenentatge on existeix una interacció entre l'activitat cognitiva, afectiva i de valoració social i cultural.
 - tenen en compte l'experiència de l'alumnat i l'entorn immediat.
 - el material suggereix no solament criteris d'avaluació de capacitats cognitives, sinó que integra també aspectes afectius i socials (motivació, autoavaluació, relació grupal, etc.).

Taula 2: Avaluació

Rol de l'alumnat	Rol del professorat	Model pedagògic	Estratègies didàctiques
alumnat passiu	dirigeix la tasca	perspectiva positivista/tècnica	activitats sistemàtiques
alumnat actiu	mediador/guia	perspectiva pràctica	activitats significatives
estudiants que aprenen uns d'altres	al mateix nivell que l'alumnat	perspectiva crítica/dialògica	activitats obertes

Font: adaptat de Martínez Bonafé (1995).

4. Repensar espais i l'ús de les TIC: Aula del futur



Font: *Future Classroom Lab*. Creative Commons. CC

És interessant repensar l'organització dels espais on es produeix l'ensenyament i quins recursos TIC són els millors per a cadascun dels diferents punts d'aquest procés. En aquest cas se segueix, com a guia, la recerca duta a terme per Schoolnet (2016) sobre les zones d'aprenentatge. Se'n distingeixen sis que, en certa mesura, són una altra manera d'etiquetar el cicle: presentar > analitzar > sintetitzar > re-presentar. Un article que dóna suport a aquesta idea és el de López-Gómez, i Rodríguez-Rodríguez, J. (2017) sobre la gamificació a les noves aules digitals.

No cal dir que es tracta d'un disseny punta d'un laboratori d'idees, els principis i propostes del qual haurien de ser interpretats com el màxim ideal d'un *continuum*, amb vocació de ser adaptat a la realitat dels diferents centres escolars i del professorat. La filosofia que hi subjau és atractiva, innovadora i estimulant. A més a més, les transicions que aconsella (presentació del professorat, treball individual, treball en equip, presentació dels estudiants) possibiliten un ensenyament més inclusiu, atés que es combina alumnat amb diferents capacitats que col·laboren a l'hora de rebre, compartir i crear continguts.

Aquesta és la distribució d'espais per dur endavant aquesta metodologia:

A. Espai per a interactuar

Un factor important és que es tinga en compte la distribució del mobiliari més enllà del tradicional paradigma de fileres: forma de ferradura, grups menuts.

- **Equipament TIC:**

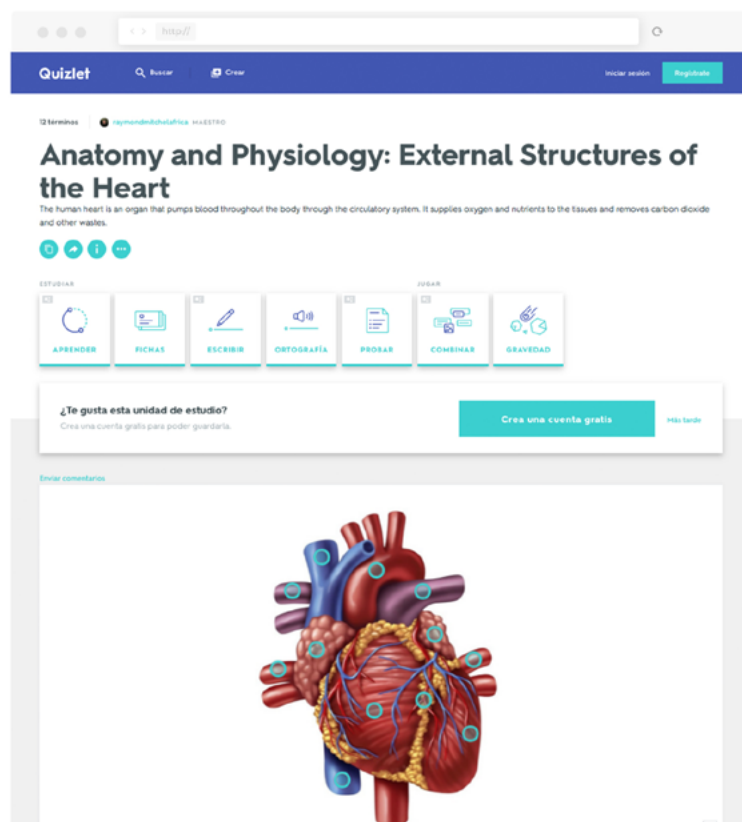
- Pissarra digital per a presentar i interactuar amb continguts enriquits amb components multimèdia.
- Aula d'ordinadors 1:1.
- BYOD. Sigles que en anglés expressen que cadascú porte el seu material: portàtils, tauletes, *smartphones*.
- Presentacions + enquestes. Plataformes com Socrative i Zeeting, per dir-ne algunes, que permeten que el professorat cree presentacions amb qüestionaris inclosos, de manera que puguen obtindre un *feed-back* instantani.

B. Espai per a desenvolupar

Aquest és l'estadi de treball individual. L'alumnat desenvolupa habilitats per a l'aprenentatge informal i l'auto-reflexió. Se'ls ha de permetre que duguin a terme les tasques de classe al seu propi ritme, sols amb un control relatiu per part del professorat. Cal que la disposició del mobiliari siga informal i propera. En aquest espai es propicien enfocaments metodològics com la compilació i la selecció de materials pròpia dels portfolios. Es proposa també la creació de racons diferenciats, com ara la biblioteca d'aula o l'àrea d'escolta.

- **Equipament TIC:**

- BYOD o dispositius mòbils proveïts pel centre escolar.
- Reproductors d'àudio i auriculars per a l'escolta individualitzada.
- Biblioteca de llibres electrònics i mediateca.
- Jocs en línia com, per exemple, Quizlet Diagrams.



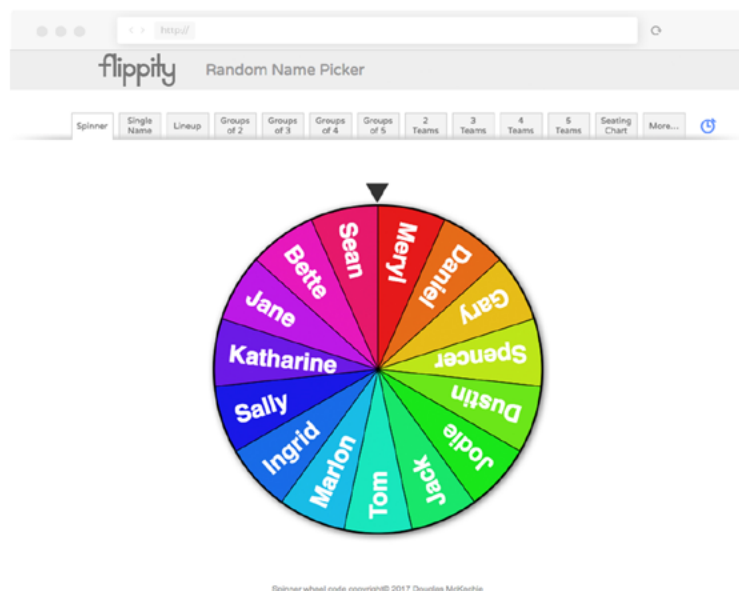
Font: CEFIRE Específic de Plurilingüisme (2018). Captura de pantalla del Quizlet Diagrams.

C. Espai per a investigar

Cal que el professorat fomenti el treball en equip perquè l'alumnat resolga reptes propis de la vida real. L'enfocament proposat en aquest estadi és l'ensenyament basat en projectes. La disposició del mobiliari ha de ser tant flexible com siga possible. Si no existeix un espai diferencial, la distribució de taules i cadires ha de ser modificada per tal de crear grups. La recerca pot ser duta a terme mitjançant la lectura, el visionat de vídeos, l'execució d'experiments, estudis o entrevistes.

- **Equipament TIC:**

- Creadors de mapes de classe aleatoris com ara [Flippity](#) per a dissenyar els grups.
- [Google forms](#) per a crear qüestionaris i dur a terme les recerques.
- *Smartphones* i enregistradors d'àudio.
- Les càmeres dels *smartphones* per a filmar.
- Aplicacions de vídeo-conferència com ara Skype o Hangouts.



Font: CEFIRE Específic de Plurilingüisme (2018). Captura de pantalla del Flippity.

D. Espai per a l'intercanvi

La col·laboració és una destresa essencial al llarg de tot el paradigma proposat per les zones d'aprenentatge del *Future Classroom Lab*. Habilitats com el repartiment de responsabilitats, la presa de decisions i l'atribució de propietat del projecte són claus en aquest estadi. Gràcies als recursos TIC la col·laboració ha deixat d'estar lligada a les quatre parets de l'aula o a l'horari de la matèria. Ara és ubíqua i asincrònica.

- **Equipament TIC:**

- Pissarres digitals per a discussions i pluges d'idees.
- Gestió informàtica en el núvol com a [Google Docs](#). Recordem que complements com Doctopus permeten que el professorat pugui replicar tasques per a l'alumnat a partir d'una plantilla.

E. Espai per a crear

Una vegada que l'alumnat coneix els seus reptes, els ha investigats i ha recollit la informació i les dades, han de procedir a la creació del producte final; el qual pot prendre la forma d'una presentació, una conferència, un film, un programa de ràdio, un treball per escrit, un portfolio o qualsevol altre. La mera repetició del coneixement no és prou. Cal que els estudiants construïsquen sobre la base d'allò que han vist i compartit per tal de mostrar-ho amb un gir o variació.

- **Equipament TIC:**

- Càmera de vídeo d'alta definició.
- Càmera i gravadora del mòbil.
- Programari d'edició de pel·lícules com ara Movie-Maker o iMovie.
- Programari d'edició d'àudio com, per exemple, Audacity.
- Serveis d'allotjament d'àudios com ara [IVOOX](#) o [Soundcloud](#).

F. Espai per a presentar

Tots els productes finals han de ser presentats no sols als companys de classe, també a altres públics, en un miniauditori o semblant on puga tindre lloc aquesta posada final en escena. Parlar en públic i l'oralitat són, al cap i a la fi, el més essencial de l'ensenyament de llengües i de matèries en TILC. A més a més, conèixer les diferents maneres en què la informació pot ser compartida al segle XXI és, en sí mateix, una competència clau dins de l'ensenyament.

La presentació dels productes finals subministra al professorat, als alumnes i als companys de classe una oportunitat per a avaluar el grau d'adquisició de coneixements i competències. A més a més, revisar les produccions d'altres és una destresa d'importància cabdal a la nostra societat.

D'una altra banda, tot allò que facen els alumnes és convenient que estiga a l'abast en línia, siga en una plataforma de vídeo, un proveïdor de podcast, un blog o un web.

- **Equipament TIC:**

- Croma o clau de color.
- Projector.
- Pissarra digital.
- Altaveus de qualitat alta.
- Eines per dur a terme una enquesta en línia: formularis de Google, Socrative, Zeeting.
- Plataformes de *blogging*: Blogger, Wordpress.
- Web del centre escolar.

5. Conclusió

Cal tindre en compte que els temps han canviat, i amb ells el procés d'ensenyament i aprenentatge. Com a professorat, cal crear una atmosfera relaxada i afectiva tot animant l'alumnat a elaborar materials cooperatius, triant llibres de text adequats o fent servir materials autèntics en determinats moments. És per això que és molt important la selecció dels materials a l'hora de planificar una unitat, projecte o curs acadèmic.

Ara bé, per a unes condicions òptimes no només hem de parar esment al material, ja que l'espai és un element a tindre en compte. La disposició del mobiliari i l'adopció d'eines electròniques han d'anar de la mà en els diferents estadis del procés d'ensenyament i aprenentatge.

6. Bibliografia i referències

Bibliografia

Colomer, Teresa (2011). «L'ensenyament de la literatura». Dins Camps, Anna (coord.), *Didàctica de la llengua catalana i la literatura*. Barcelona: Graó, p. 95-115.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Book.

Gutiérrez, Alfonso (2005). «Sobre usos y abusos de las nuevas tecnologías». *Cuadernos de pedagogía* 343, p. 61-64.

Harlen, W. i Qualter, A. (2009). *The teaching of science in Primary Schools*. Oxon: Routledge.

Limorti, Paül (2009). *El tractament dels continguts curriculars de literatura en els llibres de text de l'assignatura de Valencià (1983-2008)*. Tesi doctoral, Universitat Jaume I.

Lomas, Carlos (1999). «Els llibres de text i l'educació lingüística». *Articles* 19, p. 77-89.

Lomas, Carlos (2005). «Comunicación y educación». *Cuadernos de Pedagogía* 343, p. 48-52.

López-Gómez, S. i Rodríguez-Rodríguez, J. (2017). Recursos para implementar experiencias de gamificación en escuelas digitales. *Revista Comunicación y Pedagogía (Educación y Tecnología)*, 299-300, 30-35.

Martínez Bonafé, J. (1995). Interrogando al Material Escolar. (Guión para el análisis y la elaboración de materiales para el desarrollo del currículum). En García Mínguez, J. i Beas Miranda, M. (Comps), *Libro de texto y construcción de Materiales Curriculares* (pp.221-245). Granada: Proyecto Sur.

Martínez Bonafé, Jaume i Adell, Jordi (2003). «Viejas pedagogías, nuevas tecnologías», *Cuadernos de Pedagogía* 326, p. 99-101.

Pascual, Vicent (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.

Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. Madrid: Ediciones SM.

Pulverness, A. (2003). *Developing materials for language teaching*. London: Continuum.

Ruiz, Francesc i Sanz, Rosa (1999). «El llibre de text: anàlisi i alternatives útils per al professorat», *Articles* 19, p. 57-76.

Webgrafia

Buck Institute for Education (2009). *PBL Starter Kit: To-the Point Advice, Tools and Tips for Your First Project*. Revisat a (14 de febrer, 2018): <https://goo.gl/7m6vEh>

Pascual, Vicent (2014), *Guia per a elaborar una unitat TILC*. Revisat a (22 de febrer, 2018): <https://goo.gl/C1Thr9>

Schoolnet (2016). *Learning Zones*. Revisat a (14 de febrer, 2018): <http://fcl.eun.org/learning-zones>.



**GENERALITAT
VALENCIANA**

Conselleria d'Educació,
Investigació, Cultura i Esport

SECRETARIA AUTONÒMICA
D'EDUCACIÓ I INVESTIGACIÓ

SERVEI DE FORMACIÓ
DEL PROFESSORAT



cefire
Plurilingüisme

**Cefire específic
Plurilingüisme**
C/ Faustí Blasco, 11
46600 Alzira
T. 962 469 880
46402910@gva.es