

**Activitats d'avaluació i ensenyament- aprenentatge
en aules de Secundària AICLE.**

Un estudi de cas

*"The future doesn't just happen,
it is shaped and modelled by our actions".*

David Marsh

Elisabeth Eixarch Domènech.
Directora del treball: Dra. Cristina Escobar Urmeneta.
-Juliol 2010-

Al Josep, al Miquel , als Estudiants del Màster de Secundària, i a tot el professorat que ha fet possible el Projecte AICLE al Centre.

A la meva família, pel seu suport incondicional.

A la Cristina Escobar, sense ella aquest estudi no existiria.

“ Si s’accepta que la voluntat i la capacitat de les persones per a assumir la responsabilitat de prendre les pròpies decisions són la base del concepte de democràcia, cal que el foment de l’autonomia constitueixi un dels principals objectius en la prestació de serveis educatius”.
(Van EK, 1986:71)

ÍNDEX

1. Introducció	5
2. Context	6
2.1. <i>El Centre</i>	6
2.2. <i>El projecte AICLE</i>	6
2.3. <i>La mostra analitzada</i>	8
3. Marc teòric	8
3.1. Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua Estrangera.....	8
3.2. L'avaluació	10
3.3. Les Competències bàsiques	12
4. Objectiu i preguntes de recerca	14
5. Metodologia de recerca	14
5.1. La recerca- acció	14
5.2. Recollida de les dades	15
5.2.1. Procediment de recollida de dades	15
5.2.2. Instruments de recollida de dades	16
5.3. Tractament de les dades	16
5.4. Interpretació de les dades	23
5.4.1. Procediment d'anàlisi	23
6. Anàlisi de les unitats didàctiques	24
6.1. Anàlisi interpretativa de les activitats d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge.....	24
6.2. Taules completes d'activitats i de categorització i anàlisi	44
7. Conclusions	61
8. Bibliografia.....	64

1. INTRODUCCIÓ

El terme AICLE (Aprentatge Integrat de Contingut i Llengua Estrangera) fa referència a situacions educatives on una llengua diferent a la Llengua 1 (materna) és emprada com a instrument d'ensenyament.

La llengua estrangera a l'aula AICLE, en el cas de Catalunya la tercera llengua, no és l'àrea curricular estudiada ni el contingut de la interacció, sinó que és el mitjà amb el qual el contingut és après, aportant una comunicació real, on l'ús natural de la llengua estrangera és possible. (Dalton-Puffer, 2007).

A l'Institut Cerdanya del Vallès Occidental es porta a terme des del curs 2006-07 un programa pilot AICLE, en el qual hi participa professorat dels departaments didàctics de ciències, matemàtiques, orientació i llengües estrangeres. La coordinació i col·laboració entre aquest professorat ha estat una peça clau per aconseguir el plantejament d'un treball integrador i innovador a les aules.

El programa pilot ha estat impulsat per la professora i investigadora d'aquest estudi, la qual forma part del grup de recerca consolidat GREIP de la Universitat Autònoma de Barcelona i de l'equip de treball CLIL-SI, associat a aquest grup, format per investigadors/es d'educació primària, secundària (practitioners and researchers) i Investigadors/es de la universitat.

Els investigadors/es del Grup GREIP centren la seva recerca en el marc de l'educació plurilingüe i es basen en les conclusions que s'obtenen dels diferents estudis elaborats pels membres d'aquest grup, focalitzats en investigar el paper que juga la interacció en l'aprenentatge de la llengua entre aprenents treballant en grup i a partir de tasques pautades.

La investigadora d'aquest estudi va elaborar durant el curs 2008-09 un treball de recerca centrat en les aules AICLE, amb el títol "El professorat i els entorns AICLE" que es va presentar al II Congrés Internacional de Didàctiques 2010 de Girona (Febrer 2010).

El propòsit d'aquest estudi de recerca és el d'analitzar aquest programa pilot d'innovació AICLE, des de la doble perspectiva de:

- L'alineació de les tasques d'avaluació amb les tasques d'aprenentatge en les aules AICLE.
- L'adequació d'aquestes tasques per avaluar i promoure l'assoliment de dues de les vuit competències que el currículum català defineix com a bàsiques per a l'ensenyament obligatori dins de l'aula. La Cb1 i la Cb5¹ (apartat 3.3, pàg.11)

La investigació que es presenta, parteix de la necessitat d'avaluar rigorosament els programes d'innovació que es posen en funcionament en els centres educatius. Si bé la innovació educativa és essencial per a la millora de la qualitat a les escoles, parafrasejant Commager², podríem dir que el canvi no assegura el progrés de forma automàtica. Per aquesta raó és essencial que els equips docents analitzin i supervisin de forma continuada i sistemàtica les accions innovadores que planifiquen i posen en funcionament. Aquest seguiment ha d'incloure aspectes del procés i dels resultats que s'obtenen, i ha de basar-se en dades concretes.

L'estudi es proposa analitzar l'existència o no d'una concordança entre ambdues tipologies de tasques d'ensenyament -aprenentatge i avaluació i les competències bàsiques formulades al

¹ Cb1: competència comunicativa. Cb5: competència d'aprendre a aprendre.

² "Change does not necessarily assure progress, but progress implacably requires change. Education is essential to change, for education creates both new wants and the ability to satisfy them". Henry Steele Commager.
http://www.commager.org/speech_kent_state_address.asp

currículum prescriptiu català (Boud, 2000; Escobar, 2002, 2007; Gillett, 2009), de manera que es pugui valorar si el programa pilot AICLE s'orienta cap a formes d'ensenyament- aprenentatge-avaluació més concordants amb les demandes que la societat actual formula a les escoles, o si bé sota l'aparença de la modernitat dels ensenyaments en anglès, es continuen reproduint pràctiques d'ensenyament- aprenentatge -avaluació poc respectuoses amb la forma com s'adquireixen les llengües i s'assoleixen les competències curriculars objecte d'avaluació, i que, per tant, haurien de ser superades.

Conseqüentment, l'estudi també servirà per identificar les àrees de millora que es necessita introduir en el programa pilot abans d'abordar la possible generalització d'alguns elements del programa, i suggerir al professorat del centre estratègies conduents a la revisió de les seves pràctiques.

Més concretament, la recerca aspira a identificar les característiques de les tasques d'avaluació i les d'aprenentatge proposades a l'aula que serveixen per certificar i informar del progrés i coneixement adquirit pels alumnes al llarg de les seqüències didàctiques d'integració. El fet d'identificar i analitzar les característiques d'ambdues tipologies de tasques, permetrà identificar els indicadors de pràctiques de qualitat en les aules de ciències impartides en llengua estrangera (AICLE).

El treball que es presenta aquí s'emmarca dintre d'un estudi d'abast més ampli que pretén formular una proposta didàctica concreta d'activitats (ensenyament- aprenentatge-avaluació), tot establint uns indicadors de pràctiques de qualitat i excel·lència referides a la formulació de tasques d'aprenentatge i instruments d'avaluació, que tinguin com a nucli vertebrador l'objectiu d'aconseguir un aprenentatge significatiu, mitjançant seqüències multidisciplinars en entorns AICLE que doni accés als alumnes a l'autonomia.

2. CONTEXT

2.1. El centre

Les dades que s'analitzen en aquest treball de recerca provenen d'un institut de secundària del Vallès Occidental, on s'imparteixen els nivells d'ESO, batxillerat i cicles formatius. Té una plantilla de més de 70 professors/es, i al voltant dels 800 alumnes.

El centre està ubicat en un sector que va créixer en l'onada immigratòria dels anys 60, per això els alumnes són en gran majoria fills o néts d'immigrants. Es tracta d'un barri de classe treballadora.

A partir del 2000 i fins ara, hi ha hagut i hi ha un degoteig constant d'alumnat d'origen immigrant que arriben al barri. Per tant, actualment, es pot parlar de pluriculturalitat a l'aula.

La llengua predominant al barri i llengua de relació de la majoria dels alumnes és el castellà. El català s'usa principalment en l'àmbit escolar i com a llengua acadèmica.

2.2. El projecte AICLE

Des del curs 2006-07 es porta a terme en aquest centre l'experiència d'aprenentatge integrat AICLE en unitats didàctiques (amb diversificació curricular) de ciències i matemàtiques en anglès. El projecte va dirigit a grups-tutoria d'alumnes de l'ESO (de 12 a 16 anys), que accedeixen al programa sense cap mena de selecció.

La investigadora ha estat implicada en el disseny i implementació de les unitats didàctiques AICLE, com a professora de llengua estrangera i tutora, des del curs 2006-07, dels alumnes del Màster en Formació Inicial de Professorat de Secundària de la UAB (FIPS), actualment Màster

universitari en formació de professorat d'educació secundària obligatòria i batxillerat, formació professional i ensenyaments d'idiomes.

L'Institut té signat amb el Departament d'Educació un Projecte d'Autonomia de Centre des del curs 2007-08 (PAC 07) , en el qual s'han establert algunes estratègies amb les activitats corresponents i amb l'objectiu d'aconseguir millorar els resultats acadèmics de l'alumnat. Dues d'aquestes estratègies consensuades en el claustre de professorat, fan referència a l'objecte d'aquest estudi i són les següents:

Estratègia 1.1: *"Coordinació dels departaments amb les escoles adscrites per acordar eines de millora curricular"*.

Estratègia 1.4 : *" Participació en projectes d'innovació aplicant les noves tecnologies a l'aula"*.
(Document de Centre: Addenda 2008-2012.Objectiu 1).

En el Centre, la coordinació entre el professorat d'àrea i de llengua, juntament amb el de les escoles de primària adscrites a l' Institut, permet treballar d'una manera global i alhora progressiva tant amb els alumnes com en la planificació del treball interdepartamental i transversal. Una de les activitats proposades al PAC i que fa referència a l'estratègia 1.4 , és:

Activitat 1.4.3 : *"Programació d'activitats interdepartamentals anglès+ ciències a l'ESO"*.

Un dels principals objectius del projecte AICLE, aprovat pel Claustre i el Consell escolar i que compte amb el vist i plau de la Inspecció, és el de millorar les habilitats i capacitats dels alumnes en la seva competència lingüística com a ciutadans europeus. El contingut i la llengua es combinen per a oferir una millor preparació als alumnes per a la vida a Europa, on la possibilitat de mobilitat esdevé cada vegada molt més àmplia (Projecte Lingüístic Plurilingüe del Centre (PLP 2008:34).

L'experiència AICLE es va iniciar quan un professor de ciències i una professora d'anglès es van adonar que treballaven la mateixa unitat didàctica amb els mateixos alumnes i al mateix moment.

Després d'una primera experiència a l'aula comptant amb la col·laboració dels alumnes de pràcticum del Màster de Formació Inicial del Professorat de la UAB, es va plantejar la possibilitat d'implicar algun professor especialista en atenció a la diversitat, amb l'objectiu de programar la mateixa unitat didàctica de ciències en anglès amb adaptació curricular ,per alumnes que no cursen l'àrea d'anglès a l'aula sinó que reben una atenció específica en grups d'aprenentatges bàsics fora l'aula en les hores d'anglès i ciències.

La valoració positiva del disseny i implementació de les unitats didàctiques AICLE a l'institut i la predisposició i interès d'altre professorat del centre per participar en l'experiència, ha portat a dissenyar el projecte actual AICLE, un projecte global per a tots els nivells de l'ESO , amb diferents adaptacions curriculars i amb la implicació de l'àrea de matemàtiques a més de la de ciències, diversitat i llengües estrangeres.

El treball realitzat durant aquest curs 2009-10 ha permès a l'Institut presentar a la convocatòria anual del Departament d'Educació per a projectes d'innovació, la sol·licitud d'un Projecte Experimental de Llengües Estrangeres (PELLE) de la modalitat AICLE pel proper període 2010-2013.

2.3. La mostra analitzada

De totes les unitats didàctiques AICLE que s'han elaborat al llarg dels cursos que s'ha portat a terme l'experiència, se n'han seleccionat tres per l'anàlisi seguint els criteris que es detallen a continuació:

- Representació de diferents nivells de l'ESO.
- L'àrea curricular de contingut.

Així, la mostra que s'analitza està formada per una unitat didàctica de 1r, 2n i 3r nivell de l'ESO i de l'àrea curricular de ciències.

Totes les unitats de la mostra han estat planificades i implementades per alumnes del Màster en Formació Inicial de la UAB (Universitat Autònoma de Barcelona).

El treball previ de disseny i d'implementació posterior a l'aula ha estat elaborat amb la col·laboració, tutorització i supervisió del professorat titular del Centre de les àrees implicades.

Algunes de les unitats que es van dissenyar en cursos anteriors, han estat ampliades i/o millorades després de les sessions d'avaluació i reflexió que es realitzen al finalitzar el període de pràcticum, tant amb els estudiants com el professorat implicat. Les unitats revisades han estat implementades de nou a les aules pel professorat del Centre.

Les Unitats didàctiques que s'analitzen es detallen a la taula següent:

Nivell educatiu	Àrees	Unitat didàctica
1r ESO	Ciències+anglès	Vertebrates
2n ESO	Ciències+anglès	Pressure
3r ESO	Ciències+anglès	The Effects of Human Activities on the Environment.

Taula 1

3. MARC TEÒRIC

El marc teòric que dona cobertura i suport a l'enfocament, anàlisi i desenvolupament de la recerca comprèn tres blocs, cada un dels quals està relacionat amb els altres, configurant els tres aspectes que s'han analitzat al llarg de l'estudi:

- Els programes AICLE
- L'avaluació
- Les Competències bàsiques.

3.1. Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua Estrangera (AICLE)

Segons Eurydice³, l'acrònim AICLE s'utilitza com a terme genèric per a descriure tot tipus de contextos on una llengua estrangera és emprada per a ensenyar àrees de currículum diferents a les pròpies classes de llengua.

³ Eurydice. Report of the European Union. 2006:8

L'aprenentatge AICLE engloba aquelles realitats educatives que consisteixen en l'ensenyament i aprenentatge de matèries curriculars o continguts acadèmics --diferents dels purament lingüístics--mitjançant una llengua vehicular, en la qual els aprenents tenen una competència comunicativa en desenvolupament ja sigui incipient o avançada, i que promouen de forma explícita:

- El manteniment i desenvolupament de la llengua o llengües primeres de l'aprenent, i la consideració i posada en valor de les formes culturals que les L1 aporten a la comunitat.
- Un enfocament autènticament integrat. És a dir que demostren un doble focus d'atenció pedagògica: la llengua i el contingut, i procuren als alumnes tota l'ajuda necessària per a **comprendre, produir i negociar** missatges de contingut acadèmic en la llengua meta adoptada com vehicle de comunicació escolar o universitària. (Escobar, propera aparició).

Aquesta definició d'Escobar, exclou del paraigües AICLE els programes de colonització lingüística que de forma explícita o amagada aspiren a la substitució d'una llengua per una altra; també exclou els programes en llengua estrangera que ignoren el paper que juga la construcció del coneixement i on els estudiants no reben el suport necessari per a afrontar el doble repte comunicatiu que suposa el programa; i alhora obvia l'ús de terminologies que emfatitzin una visió de l'aprenent com a comunicador limitat, ple de llacunes i problemes, optant per reconèixer les competències inicials de l'aprenent i posant èmfasi en el potencial desenvolupament que aquestes competències presenten.

L'entorn AICLE doncs, aporta una aproximació plurilingüe a l'aula on el contingut d'una àrea és impartit mitjançant la llengua estrangera, la qual, és emprada com a vehicle de comunicació per a desenvolupar estratègies i habilitats tant d'aprenentatge del contingut de ciències naturals i/o matemàtiques com lingüístiques. Un entorn doncs, on es treballa no només el contingut sinó també la cognició i la comunicació a partir de la interacció. (Dalton-Puffer,2007).

El fet d'aprendre una àrea curricular en llengua anglesa (tercera llengua en el cas de Catalunya) i les dificultats que aquest fet comporta, aporta una reflexió i interacció a l'aula que afavoreix l'aprenentatge (Dalton-Puffer,2007).

Els programes d'innovació AICLE fomenten la possibilitat d'aconseguir que l'aprenentatge de la llengua estrangera adquireixi una nova dimensió, deixant de ser purament lingüístic i sovint fictici per a convertir-se en el vehicle i l'objectiu d'aprenentatge, proporcionant un context que afavoreix el desenvolupament cognitiu i lingüístic dels alumnes, on el coneixement esdevé experiència, convertint la llengua estrangera (en tant que llengua) en un sistema que relaciona allò del que es parla (contingut) amb els recursos usats per a parlar-ne (expressió) (Mohan,1986).

A Catalunya, l'equip de treball col·laboratiu de recerca CLIL-SI de la Universitat Autònoma de Bellaterra, del qual la investigadora d'aquest estudi n' és membre, ha elaborat estudis de recerca a l'aula sobre programes d'Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua (AICLE o CLIL que és l'acrònim corresponent en anglès), especialment de Semiimmersió (SI) en llengua estrangera.

Els treballs de recerca elaborats així com els productes de llicències d'estudis i publicacions dels seus membres es poden trobar a la pàgina CLIL-SI⁴.

⁴ <http://grupsderecerca.uab.cat/clilsi>

El treball de recerca *“A Study of Development of Students-teacher’s Interactiva Strategies in a CLIL content”*. Jiménez, M.(2009) i l'article *“Hacer Ciencia en Inglés en el Aula Abierta (de adaptación curricular)”* Bazoco i Jiménez (2009), publicats per aquest grup, han estat elaborats per professorat del Centre del qual s'han obtingut les dades pel present estudi.

Les aportacions de Calvo (2006); Escobar (2009); i les conclusions sobre treballs per tasques i autoavaluació en aules AICLE, han estat també claus en el desenvolupament d'aquest treball.

3.2. L'avaluació

Aquest estudi pretén analitzar l'alineació o no de les tasques d'avaluació i les d'aprenentatge. Parteix de la corrent de recerca que centra els seus estudis en la teoria de l'avaluació per l'aprenentatge i contempla l'avaluació formativa i la sumativa com a eines de coneixement del propi progrés d'aprenentatge (Allal,2006; Camps, 1998; De Ketele,2006; Escobar,2002, 2004, 2007; Ribas,1998, 2009; Sanmartí, 2007). Una línia de recerca que considera les activitats d'avaluació com a determinants de les tasques educatives que han d'ajudar als estudiants a desenvolupar estratègies, a trobar el seu propi estil, desenvolupament personal i intel·lectual i reflexió, que els permeti un aprenentatge en profunditat i alhora aconseguir el millor de cada un. El que es coneix com **l'aprenentatge actiu** (Gillett&Hammond,2009) i **l'aprenentatge sostenible** (Boud, 2000).

En el cas de Catalunya, el currículum prescriptiu estableix que l'avaluació dels processos d'aprenentatge en l'educació secundària ha de ser: **continua**, per constatar els progressos de l'alumnat i les seves dificultats al llarg del procés d'aprenentatge; **diferenciada** per matèries, amb observació sistemàtica de l'adquisició dels continguts educatius; i **globalitzada**, del procés d'aprenentatge al llarg de l'etapa i centrada en el desenvolupament i la consolidació de les competències bàsiques.

Una avaluació doncs entesa com a procés continu, la gestió de la qual ha de ser compartida per l'alumnat i pel professorat. Per a l'alumnat ha de ser una eina per aprendre a través dels encerts, errors i oblit; al professorat li ha de permetre identificar les dificultats i progressos de l'alumnat per adaptar la seqüència didàctica a les seves necessitats.

Alguns estudis sobre avaluació (knight, 2002: 275) parlen de pràctiques en desordre en el moment en el qual l'avaluació es converteix en un espai de conflicte, fonamentat en una relació desigual entre els estudiants i les institucions, i sovint obstaculitzada per una manca de claredat en els mètodes emprats a l'hora d'emetre una valoració de rendiments i de nivells d'assoliment. Es necessita doncs claredat i obertura en els processos d'avaluació (Gillett&Hammond, 2009) i un millor ús del feedback i l'avaluació sumativa, permetent a l'estudiant arribar a emancipar-se i desenvolupar-se al llarg de tota la seva vida (Boud, 2000). Segons Biggs (2003) l'estudiant és capaç de construir coneixement només quan, els mètodes d'ensenyament i les tasques d'avaluació van amb concordança amb les activitats d'aprenentatge i els resultats.

En l'avaluació cal tenir en compte com aprèn l'estudiant; aquesta idea assenyalava un canvi d'èmfasi que va des del producte cap al procés d'aprenentatge. L'avaluació orientada cap a l'estudiant ha de comptar amb unes tasques d'avaluació més variades tant en tipologies com en contextos, per atendre les preferències i els estils diferents d'aprendre. Cal oferir una base a l'estudiant on pugui construir i negociar el futur. S'ha de potenciar l'habilitat de reflexió per a promoure un aprenentatge en profunditat, i capacitar a l'estudiant per a construir models teòrics en els quals construir el seu futur coneixement (Boud,2000).

Per a aconseguir una avaluació sostenible (Boud, 2003), una avaluació que serveixi a l'estudiant a aprendre, les activitats que es proposen han de transferir part de la

responsabilitat de prendre decisions del professorat a l'aprenent, oferint-li els fonaments per un aprenentatge continuat al llarg de la seva vida i alhora millorar l'aprenentatge del moment; han d'oferir també la informació necessària per a valorar l'actuació de l'aprenent i han de tenir una influència positiva sobre el que els estudiants fan abans de l'activitat i el seu aprenentatge posterior i, alhora, han de ser considerades activitats profitoses pels estudiants.

L'avaluació autèntica segons Monereo⁵ és aquella que és més competent, donat que el que s'avalua és la competència de l'alumnat; realista, perquè es presenten situacions a l'aprenent similars a les que es troba a la vida; rellevant o útil i propera ja que es plantegen problemes propers a l'aprenent.

El mateix autor enumera alguns dels mètodes emprats per a aquesta avaluació com , l'observació del professor/a, l'elaboració de projectes, experiments, demostracions, productes escrits, recerques, debats, l'autoavaluació/coavaluació, la rúbrica d'avaluació, l'examen oral, la valoració del dossier i el Portafoli .

L'avaluació entesa com a eina d'autoregulació, constitueix forçosament el motor de tot el procés de construcció de coneixement, utilitzant uns instruments autoreguladors monitoritzats pel docent com a mediador, orientant a l'alumnat i donant-li evidències del seu propi progrés (Sanmartí, 2007). Si volem potenciar la funció reguladora entre l'alumnat, hem de buscar "que l'alumne s'apropii dels criteris d'avaluació, dels instruments d'aprenentatge i de la gestió dels propis errors" (Ribas, 2009:18).

Una de les eines d'avaluació continua i autoregulació és el Portafoli. El Portafoli , o carpeta de l'aprenent, és un repertori de diferents textos produïts en diferents moments , seleccionat amb una finalitat.

Segons Arter i Spandel "Un portafoli és una col·lecció amb un propòsit determinat de treballs de l'alumne que expliquen la història dels esforços, el progrés, o les fites assolides de l'estudiant en una/es àrea/es determinada/es".

"Aquesta col·lecció ha d'incloure la participació de l'estudiant en la selecció del contingut del portafoli; les directrius per a la selecció; els criteris per a jutjar el mèrit; i evidència de l'autoreflexió de l'estudiant" (1992:36).

El portafoli permet documentar el procés d'ensenyament-aprenentatge al llarg del temps i alhora, com a instrument d'avaluació dinàmica, promou la independència, l'autonomia i l'autoregulació de l'alumnat. El portafoli és una eina potent, adequada a la finalitat de crear aprenents de per vida, flexible i integradora, per la qual cosa es suposa adequada als entorns AICLE (Bazerman, 2002; Escobar, 2000 ; Wolf, 1991).

La selecció amb un propòsit determinat obliga a l'alumne a reflexionar sobre el seu aprenentatge. Per escollir els seus millors treballs que seran avaluats segons els criteris d'avaluació que utilitzarà el professor, en primer lloc els ha de conèixer i saber aplicar. Els criteris d'avaluació i selecció han de reflectir els objectius d'aprenentatge del currículum, per això el procés de selecció implica la comprensió per part de l'alumne d'aquests objectius. L'elaboració del portafoli és doncs una tasca d'autoavaluació (Escobar, 2000).

⁵ La evaluación auténtica de competencias. D. Carles Monereo Font, Universidad Autónoma de Barcelona. IV Congreso Regional de Educación de Cantabria. Competencias Básicas. Octubre 2009.

3.3. Les Competències bàsiques

El concepte de competència forma part d'un nou discurs pedagògic el qual es basa en la cerca de respostes a les demandes socials de la societat del segle XXI. No es basa en la reflexió sobre què farem o quines coses noves farem , sinó de donar un nou sentit a allò que estem fent.

S'ha d'equipar als alumnes amb un conjunt de capacitats que els permeti donar respostes adients a les demandes complexes de la societat actual. Una societat que és pluricultural, tecnològica i de la informació i que demana destriar quines són les competències clau i quins els sabers associats al desenvolupament d'aquestes competències.

L'any 1997, l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), va encarregar al projecte DeSeCo (Definició i Selecció de Competències), la construcció d'un marc de referència conceptual que compregués molts àmbits i que fos rellevant per al desenvolupament de les competències clau des de la perspectiva de l'aprenentatge al llarg de tota la vida i, que a més a més avalués aquestes competències en un marc internacional.

Aquesta avaluació és el que es coneix com a Programa PISA (Programme for International Student) el qual té com a objectiu l'avaluació de la capacitat dels joves per a utilitzar els seus coneixements i destreses amb l'objectiu d'afrontar els reptes de la vida real.

La Comissió DeSeCo, després de successius estudis ,va definir competència com a:

“Capacitat de respondre a demandes complexes i **realitzar** tasques diverses de forma adequada. Suposa **una combinació** d'habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors ètics, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per a **aconseguir una acció eficaç.**” (OCDE-proyecto DeSeCo, 2002. P.8)

A Catalunya els nous currículums LOE (DECRET 143/2007, de 26 de juny) s'alineen amb aquest corrent i aporten un canvi substancial en aquest sentit, l'aprenentatge per competències. Tot l'alumnat d'Ensenyament Secundari Obligatori ha d'haver adquirit en finalitzar l'etapa les vuit competències bàsiques que s'estableixen i que són :

Les competències comunicatives:

1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual.
2. Competències artística i cultural.

Les competències metodològiques:

3. Tractament de la informació i competència digital.
4. Competència matemàtica.
5. Competència d'aprendre a aprendre.

Les competències personals:

6. Competència d'autonomia i iniciativa personal.

Competències específiques centrades en conviure i habitar el món:

7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.
8. Competència social i ciutadana.

I es defineix **competència** com a :

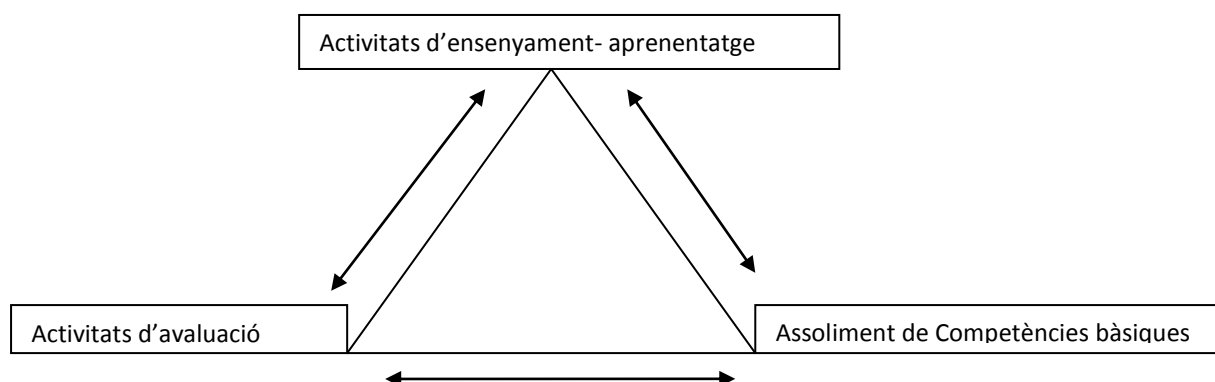
“Capacitat d'utilitzar els coneixements i habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers, cosa que implica la comprensió, la reflexió i el discerniment tenint en compte la dimensió social de cada situació”. (DOGC .núm 4915.Decret 1437/2007 de 26 de juny. Article 7. 1).

En el mateix Decret i pel que fa a les competències en les quals es centra aquest estudi (lingüística i audiovisual i la d'aprendre a aprendre) trobem:

“el desenvolupament de la **competència lingüística i audiovisual** suposa el diferent domini de llengües, tant oralment com per escrit, en múltiples suports i amb el complement dels llenguatges audiovisuals en varietat de contextos i finalitats, **com a eina per aprendre a aprendre**” i,

“**aprendre a aprendre** implica la **consciència, gestió i control de les pròpies capacitats** i coneixements des d'un sentiment de competència o eficàcia personal, i inclou tant el pensament estratègic, com la capacitat de cooperar, d'autoavaluar-se, i el maneig eficient d'un conjunt de recursos i tècniques de treball intel·lectual, i tot això es desenvolupa per mitja d'experiències d'aprenentatge conscients i gratificants, tant individuals com col·lectives.”

Les dades que es presenten en aquest estudi estan basades en l'anàlisi de tres apartats que considerem relacionats entre ells mateixos i que representem en el gràfic següent:



4. OBJECTIU I PREGUNTES DE RECERCA

L'objectiu d'aquest treball de recerca és determinar el grau d'alineament o desalineament entre les activitats d'avaluació, observades a les aules AICLE d'un Institut de secundària, i les pràctiques d' ensenyament- aprenentatge dins d'aquest mateix context ,relacionades ambdues amb les competències bàsiques que s'indiquen a continuació:

- Cb1: **Competència comunicativa lingüística i audiovisual.**
- Cb5 : **Competència d'aprendre a aprendre.**

Les preguntes de recerca que se'n deriven són:

- ✓ En quina mesura les tasques d'**avaluació** es corresponen amb les tasques d'**aprenentatge** desenvolupades al llarg de cada una de les unitats didàctiques?
- ✓ Es dona als alumnes un paper actiu en les tasques d'avaluació que els permeti esdevenir coneixedors del seu procés i progrés d'aprenentatge i aprendre a **autoregular-se**?
- ✓ En quina mesura les tasques d'avaluació i aprenentatge en l'ensenyament AICLE contemplen l'assoliment de les competències bàsiques Cb1: Comunicativa lingüística i audiovisual i Cb5: Aprendre a aprendre?

5. METODOLOGIA DE RECERCA

Aquest estudi està fonamentat en la teoria de la recerca qualitativa-naturalística-etnogràfica, és a dir en una anàlisi de dades qualitatives (John V. Seidel, 1998. QDA). L'anàlisi que es presenta de les dades recollides es basa en un procés interactiu, progressiu, recursiu (sempre cal retornar a les fonts) i hologràfic (cada part conté el total).

Les **fases** que s'han portat a terme en l'elaboració d'aquest treball són :

- ✓ **identificar** o fer observacions escrites i categoritzar-les.
- ✓ **recollir** o elaborar un trencaclosques a mesura que s'analitza el fenomen, reconstruint les dades obtingudes en un producte significatiu i comprensible.
- ✓ **pensar** o donar sentit al que s'ha recollit, buscar possibles relacions entre les dades per a descobrir aspectes de la recerca i,
- ✓ **escriure les conclusions.**

La investigadora com a participant implicada en la recerca , adquireix la competència de ser membre de la comunitat que s'observa , coneix les realitats del Centre i pot interpretar millor els resultats. Està involucrada en la vida del centre i participa en l'anàlisi de les dades (Lincoln 1991).

Aquest treball s'inscriu dins del paradigma de la recerca-acció o del professor com a investigador.

5.1. La Recerca- acció.

La recerca que es presenta s'inscriu en el paradigma de la recerca- acció, definida per Kemmis&Henry com “ una forma d'investigació empresa pel participants en situacions socials amb la finalitat de millorar la racionalitat i la justícia de les seves pròpies pràctiques educatives, i també la comprensió d'aquestes pràctiques i de les situacions en les quals aquestes pràctiques es porten a terme” (1989:2).

La recerca-acció planifica i posa en pràctica una acció pedagògica per a analitzar després els seus efectes i proposar una revisió del pla inicial, el qual serà analitzat i revisat també ,i així successivament (Escobar, 2000).

La recerca acció ha estat i és considerada un mecanisme significatiu per a potenciar la tasca docent, donat que engloba un procés senzill que parteix de la identificació d'un pràctica educativa, planifica una intervenció, la porta a terme, avalua els resultats i a partir d'una pràctica reflexiva torna a planificar la pràctica observada. Aquest procés aporta un desenvolupament professional tant a l'investigador com a la comunitat docent a la qual retorna. (Cohen et Al. 2007).

Algunes de les característiques clau de la recerca acció llistades per Hult and Lennung (1980) i Mckernan (1991:32-3) que es troben en el desenvolupament d'aquest l'estudi són:

Característiques clau:

- El seu objectiu és el d'intentar resoldre problemes de forma pràctica.
- Es porta a terme "in situ".
- Busca millorar la qualitat d'accions docents concretes.
- És un estudi de cas.
- Està focalitzat en els problemes relacionats de forma immediata amb els investigadors/participants.
- Inclou avaluació i reflexió.
- Vol fer recerca útil i compatible pels participants.

La recerca que presentem és un estudi de cas ja que inclou únicament dades de tres unitats didàctiques d'un centre educatiu. Per això, malgrat els resultats no són directament generalitzables a altres centres educatius, aporten informació valuosa per a la comunitat educativa, ja que un cop contrastats amb els obtinguts en d'altres centres podrien contribuir a construir un retrat de l'adequació de les tasques d'avaluació a les d'aprenentatge en un context innovador i integrador.

Totes les dades obtingudes es varen triangular per tal de garantir la seva viabilitat i fiabilitat. (Guba & Lincoln, 1994).

S'establí una discussió , en la qual hi va participar un equip de professorat implicat en el programa AICLE del centre educatiu, i professorat i experts investigadors/es externs al Centre.

A partir de les dades d'anàlisi obtingudes s'han elaborat unes conclusions, les quals també han estat triangulades amb experts interns i externs a l' Institut.

5.2. Recollida de les dades

5.2.1. Procediment de recollida de dades

Com ja s'ha dit, el treball que es presenta es fonamenta en la recerca qualitativa i etnogràfica, és a dir, no s'eliciten les dades d'una manera artificial, sinó que s'apropa a la realitat que es vol estudiar de la forma més subtil possible per aconseguir dades naturals i intentar comprendre-la de manera global.

Una manera d'aconseguir dades naturals és la d'entrar a formar part de la comunitat que es vol estudiar. En el cas d'aquest treball de recerca, la persona que du a terme la investigació és una professora que ha estat impartint docència durant deu anys en el Centre on es recullen les dades i, una de les professores implicades en el Projecte AICLE d'ensenyament de ciències en anglès.

La investigadora doncs, té l'avantatge de ser familiar als participants els quals elaboren els objectes d'estudi (unitats didàctiques) i també als receptors (aprenents) tot comptant amb la seva col·laboració i el consentiment previ. Aquest fet afavoreix aconseguir dades naturals i permet conèixer la comunitat el millor possible per analitzar les dades des d'una perspectiva èmica (des del punt de vista del participant) i tenint en compte tota la situació (comprensió heurística del fet a observar).

El fet de ser una recerca etnogràfica ens permetrà retornar a l'aula les propostes que esdevinguin a partir dels resultats de l'estudi i alhora transferir-les a d'altres centres educatius, amb l'objectiu de contribuir al disseny de mesures que facilitin als alumnes la gestió del seu propi aprenentatge i, alhora permetin el pas d'una educació centrada en la transmissió d'informació a una altra centrada en la construcció del coneixement per a l'acció, on l'avaluació es contempli com a motor de l'aprenentatge i la base del desenvolupament de l'autonomia per aprendre (Sanmartí, 2010)⁶.

5.2.2. Instruments de recollida de dades

L'instrument de recollida de dades és el conjunt format per les programacions de les tres unitats didàctiques AICLE (taula 1, apartat 3.3), entenent tant la temporització i seqüenciació del contingut de les unitats com els materials d'aprenentatge i avaluació emprats.

Amb les dades de les diferents seqüències recollides, s'ha elaborat una taula d'observació i s'han analitzat les tasques d'avaluació i les tasques d'aprenentatge, en referència a les dues competències bàsiques que el Claustre de professorat de l'Institut, seguint les pautes del Grup Impulsor del Pla d'Autonomia del Centre i de la Inspecció educativa, va decidir donar prioritat a l'hora d'elaborar el Projecte Curricular de cada àrea. Aquestes competències són les Cb1 (Competència comunicativa lingüística i audiovisual) i Cb5 (Competència d'aprendre a aprendre). Ambdues competències s'han definit a l'apartat 3.3, pàgina 11.

En un estudi futur, el fet de basar la recerca en més d'un cas, ens permetrà identificar models de comportament (Cohen et al., 2007).

5.3. Tractament de les dades

Cada una de les tres evidències recollides s'ha estudiat com a ent independent però seguint un protocol comú per tal de garantir la transversalitat en els resultats.

Els passos que s'han seguit en el tractament de les dades han estat els següents:

1- Buidatge del contingut de les unitats didàctiques

En primer lloc s'ha elaborat una aproximació intuïtiva i global a les dades. A partir del buidatge de cada una de les unitats didàctiques recollides, s'han seleccionat les tasques d'ensenyament-aprenentatge i les d'avaluació respecte cada estratègia docent i s'ha elaborat una taula amb uns apartats proposats per la investigadora a fi i efecte de poder visualitzar d'una forma entenedora el contingut de cada unitat didàctica a analitzar.

Els apartats que s'han establert són:

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament – aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia docent d'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
----------------------	--	------------------------------------	---------------------------------------	-------------------------------	-------------------	---------------------------------------

⁶ II Congrés internacional de didàctiques de Girona 2010.

Per a la identificació dels apartats (columnes) d'estratègies i tasques s'ha pres com a referència les definicions del Marc Comú Europeu de Referència⁷ (MCER) les quals es detallen a continuació.

Estratègia: qualsevol línia d'actuació organitzada, intencionada i regulada que una persona escull per a dur a terme una tasca que ella mateixa es proposa o que se li presenta.

Tasca: qualsevol acció intencionada que una persona considera necessària per aconseguir un resultat concret en el context d'un problema a resoldre, una obligació a complir o un objectiu a assolir.

La relació entre ambdues (actuació/acció) és de dependència, sense una d'elles no es pot dur a terme l'altra.

Identificació dels apartats

Contingut curricular	Els continguts a treballar de la unitat, és a dir el que es pretén que l'alumnat aprengui (concepte de pressió, els rèptils, l'efecte hivernacle...etc). En aquest apartat també s'ha identificat l'existència, si és el cas, d'una presentació general de la unitat als alumnes. Aquesta presentació serà analitzada a l'apartat de conclusions.
Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Línia d'actuació (mitjà) que el professorat usa per a presentar el contingut a aprendre (explicació oral, presentació PowerPoint, dossier, visita, lectura, fotos...etc.).
Tasca d'ensenyament – aprenentatge	Acció segons la forma (individual, petit grup, gran grup...etc.) i el contingut del material que aporta o requereix el professorat a l'alumnat per a desenvolupar la comprensió dels continguts proposats (preguntes orals i/o escrites, sopa de lletres...etc.). D'una manera general podem dir que s'identifica com i amb què presenta el docent el desenvolupament del contingut a aprendre.
Activitats que s'esperen de l'alumnat	L'activitat/habilitat que es demana a l'alumnat per a la realització de les tasques proposades, podríem parlar de les habilitats que l'alumnat ha d'usar per a poder desenvolupar cada una de les tasques. El què s'espera que porti i/o executi l'alumne (atenció, descriure, identificació, elaboració d'un escrit, una presentació...etc.).
Estratègia d'avaluació	Línia d'actuació (mitjà) que el professorat aporta/usa per a avaluar (prova escrita, exposició oral, autoavaluació).
Tasca d'avaluació	Acció segons la forma (individual, petit grup, gran grup...) i el contingut del material que aporta o requereix el professorat a l'alumnat per a desenvolupar la tasca d'avaluació (lectura comprensiva, completar taules, dossier realitzat, graella d'autoavaluació, ...).
Activitats que s'esperen de l'alumnat	L'activitat/habilitat que es demana a l'alumnat per a la realització de les tasques d'avaluació proposades, podríem parlar de les habilitats que l'alumnat ha d'usar per a poder desenvolupar cada una de les tasques. El què s'espera que porti i/o executi l'alumne (atenció, descriure, identificació, elaboració d'un escrit, una presentació...etc.).

⁷ Marc Europeu Comú de Referència, 2002:28.

A continuació es presenta un exemple d'aquest anàlisi global d'un contingut curricular de cada una de les tres unitats didàctiques observades. Cada exemple va acompanyat d'una justificació detallada del procediment portat a terme a l'aula amb els alumnes.

Vertebrates (1st ESO)

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament - aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia d'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Animals en perill d'extinció	Lectura d'experts Polar Bear:	Dues lectures diferents sobre el mateix tema. En parelles han de preguntar-se i contestar preguntes.	Justificar i explicar, memoritzar, fer hipòtesis, establir causa- efecte. argumentar x defensar.	Composició escrita.	Individual. Avaluació del professor/a.	Expressió escrita. Argumentar. Identificar.

Figura 1

Justificació

Per tal que l'alumnat aprengui sobre els animals en perill d'extinció, el professor/a lliura dues lectures diferents sobre el mateix tema (ós polar) per parelles. Cada alumne ha de llegir i comprendre el contingut del text que li ha tocat, ja que després haurà de compartir mitjançant preguntes i respostes la informació global de la tasca amb la seva parella. Com a tasca d'avaluació es demana que es redacti un text argumentador i justificatiu de les raons per les quals l'ós polar és un animal en perill d'extinció. La tasca d'avaluació és individual i avaluada pel professorat.

Pressure(2nd ESO)

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament- aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia d'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Concepte de flotació (buoyancy).	Presentació PowerPoint.	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat.	Atenció. Participació. Comprensió i expressió oral Lectura d'imatges.	Autoavaluació	Graella individual	Reflexionar. Prendre consciència de propi procés i progrés d'aprenentatge
	Experiments a l'aula (laboratori).	Grups. Participació dels alumnes en el decurs dels experiments guiats pel professor/a. Vocabulari.	Observar. Raonar. Vocabulari. Participar. Compartir. Inferir.			
	Dossier de treball.	Grups. Relacionar imatges amb explicacions. A partir de flash cards elaborar el mural.	Relacionar. Comprensió escrita. Lectura d'imatges. Dissenyar/ planificar.	Elaboració d'un mural en grups.	Grups. Presentació visual i Correcció conjunta a l'aula dels murals.	Dissenyar i organitzar la informació. Comprensió escrita. Lectura d'imatges. Relacionar. Expressió oral.

Figura 2

Justificació

Per tal que l'alumnat aprengui el concepte de flotació, en primer lloc es fa una presentació digital amb PowerPoint on la professora va explicant les imatges que surten i va fent preguntes per tal de descobrir els coneixements previs que tenen del tema els alumnes i alhora potenciar que ells mateixos puguin anar construint coneixement. En segon lloc, al laboratori, la professora porta a terme uns quants experiments de flotació; va presentant el material i els passos a seguir tot fent preguntes orals als alumnes per anar situant el contingut a aprendre; va anotant el vocabulari a la pissarra. Com a cloenda els alumnes treballen un dels exercicis del dossier, on per grups, han de relacionar imatges, dibuixos i gràfics i elaborar un mural que es corregeix entre tots a l'aula i que servirà com a tasca d'avaluació del contingut treballat.

The Effects of Human Activities on the Environment.(3rd ESO)

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament-aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia d'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Efecte Hivernacle. (Greenhouse effect).	Concurs visual. Joc a l'aula. (Picture Quiz, pp)	Llistat de vocabulari. Relacionar text escrit amb les fotos del pp.	Memòria Comprensió i expressió oral. Interpretar Deduir	Full de vocabulari amb les respostes del concurs.	Avaluació per parelles segons indicadors (rubrics)	Memòria Comprensió i expressió oral. Interpretar Deduir
	Lectura compartida. (Jigsaw reading)	Grup Ordenar frases.	Deduir Justificar Ordenar Comprensió escrita	Visualització d'un vídeo amb les respostes (jigsaw)	Autoavaluació	Entendre el procés d'aprenentatge. Relacionar.
		Elaborar un llistat de vocabulari après.	Memòria interacció e-e expressió oral atenció concentració			

Figura 3Justificació

Per tal que l'alumnat aprengui el concepte d'efecte hivernacle, en primer lloc es presenta a l'aula un PowerPoint amb fotos i es lliura un llistat de vocabulari. Els alumnes individualment han de relacionar cadascuna de les diapositives amb el vocabulari (concurs visual). L'avaluació de la tasca es fa per parelles. En segon lloc el professorat lliura als alumnes, que treballaran en grups, un text desordenat i a partir de la presentació animada del text (lectura) els alumnes han d'ordenar les frases per a donar sentit al contingut escrit. L'avaluació de la tasca és individual i autoavaluativa a partir de la visualització del text complet i ordenat. Finalment per tancar la sessió els alumnes oralment a l'aula elaboren amb la participació de tots/es un llistat de vocabulari après i l'escriuen al dossier.

A l'apartat 6.2 es pot consultar el contingut de cada unitat didàctica cada una d'elles la taula analítica corresponent.

2- Categorització de les tasques d'avaluació i d'ensenyament-aprenentatge

Després del buidatge del contingut, s'ha elaborat una aproximació analítica de les dades amb la identificació i categorització de les tasques d'avaluació i les d'aprenentatge.

La categorització proposada per a l'anàlisi de les tasques d'avaluació i aprenentatge és la que es relaciona a continuació, amb alguns exemples de tasques:

CATEGORIA DE TASQUES	EXEMPLES DE TASCA
1.Activitats comunicatives receptives	• Sopa de lletres • Lectura comprensiva • Escoltar/visualitzar un vídeo
2.Activitats comunicatives productives i interactives	• Preguntes i respostes orals • Presentació oral d'un mural • Redacció de frases
3.Habilitats cognitiu- lingüístiques	• Explicació d'un dibuix/gràfic • Descripció d'una fotografia • Completar la paraula que manca en un esquema/frase
4.Habilitats cognitives	• Experiments al laboratori • Elaboració d'un mural
5.Format de la informació en les activitats de recepció i producció	• Presentació/elaboració d'un PowerPoint • Text escrit en paper • Vídeo • Elaboració d'una cadena alimentària
6.Suport per fer la tasca	• Definir amb l'ajut del diccionari • Realització d'una Cacera del tresor
7.Control/direcció de la tasca.	• Lectura d'experts • Presentació d'una taula o diagrama
8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	• Exercicis d'un test • Elaboració dels exercicis d'un dossier
9.Reflexió	• Exercicis d'autoavaluació • Correcció d'exercicis a l'aula

Taula 2

3- Identificació de subcategories

A partir d'aquesta categorització s'han establert unes subcategories en referència a la informació que es vol obtenir pel que fa a l'assoliment de les dues competències bàsiques Cb1 i Cb5 (pàgina 10).

Aquestes subcategories s'han extret de tres fonts diferents :

- i. Currículum de Secundària (Decret 1437/2007 de 26 de juny), definicions de competència comunicativa lingüística i audiovisual , d'aprendre a aprendre, i de les capacitats/habilitats establertes per a cada una d'elles.
- ii. Jorba,J i altres (2000). Hablar y escribir para aprender .Ed. Síntesis.
- iii. Marc Comú Europeu de Referència (2002).

Les subcategories establertes són les detallades a continuació:

Categories	Subcategories
1.Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar
	Estudiant-estudiant
	Professor/a-classe
2.Activitats comunicatives productives i interactives	Expressió escrita
	Comprensió escrita
	Expressió oral
	Comprensió oral
	Interacció
3.Habilitats cognitives –lingüístiques	Definir
	Descriure
	Argumentar/Justificar
	Explicar
4.Habilitats cognitives	Comparar
	Classificar
	Inferir/deduir
	Planificar/dissenyar
5.Format de la informació en les activitats de producció i recepció	Presentació visual
	Presentació oral
	Presentació digital
	Presentació escrita
6.Suport per fer la tasca	Diccionari
	Banc de dades
	Glossari
	Ordinador
7.Control/ direcció de la tasca	Controlada pel professorat
	Controlada per l'alumne
8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca
	El procés d'aprenentatge

Taula 3: subcategorització

4- Identificació de les tasques en relació a les estratègies docents.

Donada la diversitat de tasques , i amb l'objectiu de poder presentar un producte el màxim comprensible possible que possibiliti l'elaboració d'una anàlisi fiable, s'han agrupat per a cada estratègia docent les tasques de característiques similars, tal i com s'exemplifica a la taula següent:

Estratègia docent	Tasques
Prova escrita	Exercicis escrits de preguntes a desenvolupar i/o contestar en situació d'examen.
Text escrit	Elaboració d'una composició individual en situació d'examen o no.
Presentació/elaboració visual	Presentació/ elaboració visual d'aspectes a treballar amb possibilitat de presentació oral i/o correcció conjunta a l'aula (pòster, mural, gràfic).
Presentació /elaboració Audiovisual	Presentació/ elaboració de vídeos i cançons.
Presentació digital (oral)	Presentació/elaboració oral amb suport digital amb imatges i/o text escrit.
Lectura comprensiva	Text escrit amb preguntes de comprensió lectora.
Lectura d'experts	Text escrit amb preguntes i exercicis de comprensió per a l'intercanvi d'informació entre els alumnes.
Experiments	Activitats realitzades pel professorat i/o l'alumnat al laboratori seguint el mètode científic amb material específic.
Experiment mut	Activitat realitzada pel professorat escenificant el procés d'un experiment només amb llenguatge visual, corporal i/o gràfic.
Jocs	De taula: Trivial amb format d'opció múltiple (multiple choice). De pati: Activitat lúdica al pati amb contingut curricular preparada i dirigida pel professorat.
Sortides	Visites a llocs i/o espais que complementen el contingut curricular treballat (zoo, hort ecològic).
Taula rodona	Activitat d'expressió oral i participació de l'alumnat amb una preparació molt pautada de frases escrites d'opinió.
Autoavaluació	Qüestionaris elaborats pel professorat per a fer reflexionar l'alumnat sobre l'eficiència i comprensió de la tasca realitzada. Individual, parelles o grups. Graells graduades qualitatives (Rubrics) elaborades pel professorat. Pauta elaborada conjuntament entre el professorat i l'alumnat per a l'avaluació oral.

Taula 4

Finalment, a partir de l'anàlisi interpretativa de les tasques d'avaluació i d'ensenyament-aprenentatge (apartat 6) s'ha elaborat un apartat de conclusions (apartat 7) sobre el grau de concordança entre tasques d'avaluació i les d'aprenentatge, tenint com a referència les activitats que s'esperen dels alumnes en ambdues tipologies de tasques observades, les quals estan emmarcades en les habilitats de les dues Competències bàsiques seleccionades (1 i 5)⁸.

⁸ Cb1: competència comunicativa. Cb5; competència d'aprendre a aprendre.

5.4. Interpretació de les dades

5.4.1. Procediment d'anàlisi

En aquest treball s'ha observat l'alineació o no de les tasques d'avaluació vers les d'aprenentatge de cada una de les UD recollides. A partir de la seva identificació i categorització s'obtingué una primera aproximació a les dades.

La categorització i subcategorització de les tasques ha estat un procés molt laboriós donada la diversitat de tasques tant d'ensenyament aprenentatge com d'avaluació, i la consegüent dificultat per a detectar lligams i/o semblances en les habilitats, capacitats i estratègies d'ambdues tipologies de tasques.

El fet d'analitzar tres unitats didàctiques també ha comportat una revisió constant de les fonts i una triangulació continuada amb els companys que han elaborat les unitats didàctiques. Aquest però, ha estat un factor important a l'hora de poder presentar una mostra prou àmplia en l'anàlisi i aconseguir un grau satisfactori de transferibilitat i fiabilitat dels resultats.

Després d'algunes lectures⁹ sobre les definicions de competències, habilitats i capacitats, s'ha optat per presentar nou categories de tasques, tal i com queda reflectit a la taula 2 (pàg 19). Per a cada una d'aquestes categories s'ha establert unes subcategories concretes, amb l'objectiu de reconstruir les dades obtingudes en un producte significatiu i comprensible (Jorgensen, 1989) sense perdre de vista el fenomen que es vol estudiar.

La categorització de les tasques ha ajudat a una millor comprensió de les dades i ha permès conduir la seva discussió d'una manera ordenada i clara.

⁹ Jorba, J i altres (2000). Wenden, Anita L. (1991)

6. ANÀLISI DE LES UNITATS DIDÀCTIQUES

6.1. Anàlisi interpretativa de les activitats d'avaluació i de les d'ensenyament aprenentatge

A continuació es presenta una anàlisi interpretativa de cada una de les categories i subcategories proposades per a cada una de les unitats didàctiques observades.

El format emprat per aquesta presentació és el que detallem seguidament amb exemples :

La primera fila de la taula ens mostra el **títol** de la unitat i els apartats de **tasques**:

Vertebrates	Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent	Tasques d'ensenyament-aprenentatge per a cada estratègia docent
-------------	--	---

A sota de les columnes de tasques d'avaluació i d'ensenyament aprenentatge hi trobem les **estratègies docents** emprades per la presentació i/o demanda de les activitats als alumnes:

Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digitalf.	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
---------------	-------------	--------------------	---------	-------------------------	---------------	---------------------	-----------------------	---------------------	-------------------	-----------------	-------------------	----------	--------------------

A sota la columna del títol s'identifiquen les categories i subcategories:

Categories	Subcategories
1. Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar Estudiant-estudiant Professor/a-classe

Amb les creus s'identifiquen les **subcategories** que s'observen en les tasques a partir de les taules d'activitats elaborades prèviament per a cada unitat didàctica.

1. Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x
	Estudiant-estudiant			x		x				x	x	x	x	x	x
	Professor/a-classe								x						

S'ha senyalitzat amb color groc els segments on s'observa desalineació i/o inexistència de les subcategories.

Al final de cada categoria es presenta una interpretació de les dades.

Categoria 1. Activitats comunicatives receptives

Subcategories

Estudiant- material escolar: L'alumne ha de treballar a partir d'un text escrit, un programa informàtic...etc.

Estudiant-estudiant: Treball en grup. Presentació oral a l'aula

Professorat/estudiants: Preguntes del professorat dirigides a l'estudiant.

Les tasques d'ensenyament aprenentatge de presentació són les que presenta el professorat a l'aula mentre que les d'elaboració es refereixen a les elaborades pels alumnes.

El dossier com a tasca d'avaluació s'interpreta com a document escrit que es lliura al professor/a un cop elaborat i per tant no es contempla com a part avaluable el procés d'interacció entre els estudiants en la seva elaboració.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
1. Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x
	Estudiant-estudiant			x		x		x			x	x	x	x	x
	Professor/a-classe								x						

Taula 3

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	Autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
1. Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar	x	x	x	x				x	x	x	x	x	x	
	Estudiant-estudiant				x	x			x	x	x	x			x
	Professor/a-classe							x	x	x	x		x		

Taula 4

The effects of Human Activity on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
1. Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	
	Estudiant-estudiant			X	X			X				X	X	X	X	X
	Professor/a-classe				X			X		X	X				X	X

Taula 5

Interpretació de les taules 4, 5 i 6.

Els estudiants interactuen majoritàriament amb material escolar el qual pot ser presentat en format paper, digital i/o audiovisual pel professorat. Es detecta l'ús de les noves tecnologies (TIC) en les tasques d'ensenyament -aprenentatge i en la tasca de presentació digital a l'avaluació.

S'observa més interacció entre els estudiants en les tasques d'ensenyament aprenentatge, durant l'elaboració de treballs en grup, i menys en les tasques d'avaluació, tot i que s'observa l'exposició oral per part dels alumnes dels productes d'avaluació elaborats en grup.

El professorat fa la introducció i/o explicació de pràcticament totes les tasques d'ensenyament -aprenentatge a l'aula, però a l'hora de l'avaluació no interactua amb els estudiants sinó que s'observa un protagonisme més rellevant de l'alumnat interaccionant amb el material escolar o amb els companys.

La tasca de lectura comprensiva es treballa o bé de forma individual o amb una lectura col·lectiva a l'aula guiada pel professor/a.

Categoria 2. Activitats comunicatives productives i interactives

Subcategories

La competència comunicativa escrita comprèn les dimensions receptives (lectura= **comprensió escrita**) i productives (escriptura=**expressió escrita**), de comunicació i creació, i cal relacionar-la amb les **interaccions** orals.

La competència comunicativa oral facilita, a través dels intercanvis amb altres, adults o no, entendre, elaborar i expressar idees, opinions i sentiments, és a dir, la construcció del propi pensament. Cal considerar-la en totes les seves dimensions, la de la **interacció**, la de l'escola (**comprensió oral**) i la producció (**expressió oral**).

Font: Competències pròpies de l'àmbit de llengües. Currículum educació secundària obligatòria. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

Interacció: Activitat lingüística en la qual com a mínim dues persones participen en un intercanvi oral i/o escrit en què la producció i la recepció s'alternen. Font: (MECR, 2002:33).

En la presentació digital com a tasca d'avaluació es contempla l'expressió escrita segons el text escrit en les diapositives.

La lectura comprensiva o el text escrit de forma individual pot acabar sent compartida per parelles en la seva correcció a l'aula, per això s'ha interpretat com a interacció.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent								
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital		Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital	
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats															
2.Activitats comunicatives productives i interactives	Expressió escrita	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	
	Comprensió escrita	x			x		x				x	x	x	x	x		
	Expressió oral			x		x		x		x		x	x		x	x	
	Comprensió oral									x		x	x			x	
	Interacció			x		x		x		x	x	x	x	x	x	x	

Taula 6

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual	Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats												
2.Activitats comunicatives productives i interactives	Expressió escrita	x	x	x	x	x		x	x	x	x			x
	Comprensió escrita	x	x	x				x	x	x				
	Expressió oral				x	x	x		x		x	x		x
	Comprensió oral						x				x	x		x
	Interacció			x	x		x		x	x	x	x		x

Taula 7

The effects of Human Activiy on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats														
2.Activitats comunicatives productives i interactives	Expressió escrita	x		x	x	x			x	x		x	x	x	x	
	Comprensió escrita	X	x		x	x			x	x		x	x	x		
	Expressió oral			x	x				x		x		x	x	x	x
	Comprensió oral								x			x	x	x	x	x
	Interacció		x	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x

Taula 8

Interpretació de les taules 7, 8 i 9.

En les tres unitats predominen les activitats d'interacció oral de l'alumnat, més en les tasques d'ensenyament-aprenentatge que en les d'avaluació, però tot i així, es demana l'elaboració d'una presentació digital i/o visual amb exposició a l'aula i per grups a l'avaluació.

Tot i que existeix aquest desequilibri es podria considerar un fet innovador i d'un grau de competència comunicativa molt alt el que els alumnes parlin entre ells a l'aula, mentre realitzen treballs en grup, preguntant al professorat, a agents externs (zoo) i interns del Centre educatiu.

S'observa un equilibri entre la demanda d'expressió i comprensió escrita en ambdues tipologies de tasques, així com la potenciació de la interacció en el desenvolupament de les tasques tant d'e/a com d'avaluació.

S'observa una manca de tasques d'avaluació de comprensió oral.

Categoria 3. Habilitats cognitives-lingüístiques

Subcategories

Les **habilitats** que estan en la base d'operacions cognitives que es produeixen constantment en les activitats d'aprenentatge són processos bàsics, com analitzar, comparar... que l'alumne activa de manera constant en la realització de les diferents tasques per:

- la comprensió del text oral i escrit, són les **cognitives**, la base dels aprenentatges.
- La producció, són les **cognitives-lingüístiques**, considerades habilitats transversals.

Definir: Expressar les característiques necessàries, essencials i suficients per tal que el concepte sigui el què és i no una altra cosa.

Descriure: Produir proposicions o enunciats que enumerin qualitats, propietats, característiques ... mitjançant tot tipus de codis i llenguatges verbals i no verbals d'objectes, fets... sense establir relacions casuais.

Argumentar/Justificar: Convèncer, fer compartir un sistema de valors, una opinió/ Produir raons o arguments , validar una afirmació, acreditar un comportament. Ambdues agafen sentit en el context del procés de construcció de significats.

Explicar: Produir raons o arguments d'una manera ordenada.

Font: Jorba,J i altres (2000). Hablar y escribir para aprender .Ed. Síntesis.

S'han agrupat les subcategories **argumentar i justificar** donada la dificultat d'interpretació i de discernir entre ambdós conceptes en cada una de les tasques.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament-aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
3.Habilitats cognitives – lingüístiques	Definir	x	x					x		x			x	x	
	Descriure		x	x		x					x	x	x	x	x
	Argumentar/justifica				x		x			x		x	x		
	Explicar	x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	x

Taula 9

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
3.Habilitats cognitives – lingüístiques	Definir			x	x			x				x			
	Descriure	x		x	x	x			x	x	x	x			x
	Argumentar/justificar	x		x		x		x		x		x			x
	Explicar	x	x	x	x	x		x		x	x		x		x

Taula 10

The effects of Human Activiy on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
3.Habilitats cognitives - lingüístiques	Definir		x							x						
	Descriure			x	x							x		x	x	
	Argumentar/justificar	x		x		x		x			x	x	x	x		
	Explicar			x	x	x			x		x	x	x	x	x	x

Taula 11

Interpretació de les taules 10, 11 i 12.

A les tasques d'ensenyament- aprenentatge observem al professor com a model d'ús de les habilitats per a realitzar presentacions digitals i orals que posteriorment i com a tasca d'avaluació hauran d'emprar els alumnes.

S'observen més demanda de tasques de raonament (argumentar/justificar) i d'expressar o proposar (explicar) que de descriure i sobretot definir; excepte als vertebrats que pot ser condicionat al propi contingut a aprendre.

L'habilitat de definir s'empra poc tant en les tasques d'aprenentatge com en les d'avaluació.

Categoria 4. Habilitats cognitives

Subcategories

Comparar: Confrontar una cosa amb una altra per a establir similituds i diferències.

Classificar: Distribuir en grups segons un sistema.

Inferir: Treure una conseqüència

Deduir: Treure d'una proposició les conseqüències que conté implícitament.

Fonts: Jorba, J i altres (2000). Diccionari de la llengua catalana. Institut d'estudis catalans (1995)

En algunes de les tasques es podria interpretar que quan es demana a l'alumnat que classifiquin han d'haver fet el procés de comparar, però per tal d'evitar disfuncions, només s'han categoritzat les tasques on explícitament es demana alguna de les habilitats definides en aquest apartat.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent									Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital		Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital		
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats																
4.Habilitats cognitives	Comparar																	
	Classificar		X		X					X	X		X					
	Inferir/deduir	X	X	X	X		X			X	X	X	X	X	X			
	Planificar/dissenyar			X		X		X						X	X	X		

Taula 12

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
4.Habilitats cognitives	Comparar			x							x		x		
	Classificar			x	x						x	x			
	Inferir/deduir	x		x	x	x		x	x		x	x	x	x	x
	Planificar/dissenyar	x		x	x	x				x		x			x

Taula 13

The effects of Human Activity on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprehensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
4.Habilitats cognitives	Comparar								X							
	Classificar							X								
	Inferir/deduir	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Planificar/dissenyar	X			X							X	X			

Taula 14

Interpretació de les taules 13, 14 i 15.

S'observa molt poc ús de l'habilitat de comparar en ambdues tipologies de tasques i en alguna unitat no se n'observa, però no s'observa una descompensació entre les dues tipologies.

S'observa una demanda generalitzada de l'habilitat d'extreure conseqüències (inferir).

En moltes de les tasques es demana a l'aprenent que planifiqui i dissenyi les pròpies estratègies d'actuació en ambdues tipologies de tasques.

Podem observar la importància que es dona al fet de planificar, generalment en el treball en grup i a l'hora d'elaborar les presentacions visuals i/o digitals a l'aula.

Categoria 5. Format de la informació en les activitats de producció i recepció

Subcategories

Presentació visual: Informació rebuda o presentada per mitjà de la visió (imatges,gràfics...etc)

Presentació oral: Informació rebuda o presentada per mitjà de la parla

Presentació digital: Informació rebuda o presentada per mitjà de l'ordinador

Presentació escrita: Informació rebuda o presentada per mitjà de lletres.

Font: Diccionari de la llengua Catalana. Institut d'Estudis Catalans. 1995

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
5.Format de la informació en les activitats de producció i recepció	Presentació visual	x	x	x		x		x	x		x	x	x	x	x
	Presentació oral			x		x		x	x						x
	Presentació digital					x		x	x				x	x	x
	Presentació escrita	x	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x

Taula 15

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
5.Format de la informació en les activitats de producció i recepció	Presentació visual	x		x	x	x		x		x	x	x	x	x	x
	Presentació oral					x									x
	Presentació digital							x							
	Presentació escrita	x	x	x	x				x	x	x	x	x		

Taula 16

The effects of Human Activity on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats														
5.Format de la informació en les activitats de producció i recepció	Presentació visual			X	X			X		X	X	X	X		X	X
	Presentació oral			X						X			X	X	X	
	Presentació digital			X						X		X	X			
	Presentació escrita	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X

Taula 17

Interpretació de les taules 16, 17 i 18.

Els instruments de presentació de nous continguts més emprats són les presentacions escrites. S'observa també un ús força comú de material visual i digital com les presentacions amb PowerPoint i vídeo. Aquests instruments de presentació s'han considerat sempre com a digitals però en algun cas també escrita donat que pot contenir text escrit.

S'observa una descompensació de presentacions orals, visuals o digitals en les tasques d'avaluació respecte les d'ensenyament- aprenentatge.

Ressaltem el fet que en les tres unitats es demana com a tasca d'avaluació la presentació d'una o més tasques d'ensenyament aprenentatge, configurant un producte més real, competent i proper (avaluació autèntica).

La recerca i/o treball amb ordinador s'utilitza més com a tasca d'aprenentatge que d'avaluació.

Categoria 6. Suport per fer la tasca

Subcategories

Banc de dades: Informació complementària que es facilita per a la presentació i/o elaboració de les tasques. En són exemples, les fotografies, els texts, les imatges, el material de laboratori, els objectes, els programes d'ordinador o les pàgines web.

Glossari: Llistat de vocabulari amb el significat.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
6.Suport per fer la tasca	Diccionari									X					
	Banc de dades	X			X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
	Glossari		X		X		X				X	X			
	Ordinador					X		X	X					X	X

Taula 18

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
6.Suport per fer la tasca	Diccionari														
	Banc de dades	x		x	x	x		x	x		x	x	x	x	x
	Glossari				x	x			x	x	x				x
	Ordinador							x							

Taula 19

The effects of Human Activity on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
6.Suport per fer la tasca	Diccionari															
	Banc de dades	x		x	x			x		x	x	x	x		x	x
	Glossari				x				x	x	x		x		x	
	Ordinador			x								x	x			

Taula 20

Interpretació de les taules 19, 20 i 21.

S'observa més suport informàtic en les tasques d'ensenyament- aprenentatge que en les d'avaluació.

L'ús de diccionari és inexistent.

S'observa una descompensació en l'elaboració i/o presentació de glossaris a les tasques d'ensenyament- aprenentatge vers les d'avaluació.

Les dues tipologies de tasques es complementen amb informació complementària, generalment amb suport visual (fotos, imatges i/o objectes).

Categoria 7. Control/direcció de la tasca

Subcategories

Tasca controlada pel professorat: El professor/a dona les instruccions i explicacions de la tasca. L'alumnat adapta aquestes instruccions aportant una producció/col·laboració activa al seu desenvolupament.

Tasca controlada per l'alumne: L'alumne participa en la preparació, elaboració i/o desenvolupament de la tasca d'una forma activa. No només rep unes instruccions (que també és possible) sinó que se les fa seves i les converteix en un producte.

S'ha valorat per separat la importància de cada agent (professorat i alumnat) per aconseguir l'èxit en la realització de cada tasca. Per tal d'adjudicar un valor numèric ens hem plantejat donar resposta a la pregunta: Què passaria si una de les parts no "compleix" els requisits de participació?

La valoració numèrica que es contempla per a cada un dels agents, és de l'1 al 4.

Exemples de valors utilitzats:

2/2: El professor elabora els exercicis i l'alumne ha de demostrar el coneixement après.(prova escrita).

4/2: El professor presenta la tasca però necessita de la col·laboració immediata de l'alumne per al seu desenvolupament (preguntes orals).

4/4: Hi ha una co- responsabilitat en la presentació i elaboració de la tasca.

2/4: El professor lliura el material de les tasques i l'alumne ha de realitzar-les segons un plantejament propi (presentacions visuals).

1/4: El professor només enuncia la tasca. L'alumne elabora i presenta la tasca sense la intervenció del professorat (presentació digital i audiovisuals).

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent								Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital		Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital	
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats															
7.Control/direcció de la tasca pel professorat o per l'alumnat	Controlada pel professorat	2	1	2	4	1	1	1		4	1	1	4	1	1	1	
	Controlada per l'alumne	2	4	4	3	4	4	4		2	4	4	4	4	4	4	

Taula 21

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent						Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita	autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
7.Control/direcció de la tasca pel professorat o per l'alumnat	Controlada pel professorat	2	1	4	2	1		4	1	1	4	2	4	4	1
	Controlada per l'alumne	2	4	3	4	4		2	4	4	4	4	4	1	4

Taula 22

The effects of Human Activiy on the Environment		Tasques d’avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d’ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
7.Control/direcció de la tasca pel professorat o per l'alumnat	Controlada pel professorat	4	3	1	3	1		4	1	4	4	1	1	2	3	4
	Controlada per l'alumne	4	2	4	3	4		4	4	2	2	4	4	4	3	2

Taula 23

Interpretació de les taules 22, 23 i 24.

S'observa que amb l'ús de les TIC, el control de la tasca passa a estar en mans de l'alumnat.

A les presentacions visuals, digitals i audiovisuals que presenta el professorat com a tasca d'ensenyament aprenentatge, la participació de l'alumne és important per a obtenir l'èxit de comprensió del contingut a aprendre.

A la prova escrita s'ha considerat que els dos agents tenen la mateixa importància si es tracta de preguntes obertes on l'estudiant ha de demostrar el coneixement après; mentre que si es tracta d'una prova tipus test, s'ha considerat menys important el paper de l'alumne ja que el procés de reflexió no és el mateix.

Només en una unitat didàctica la pauta d'avaluació és elaborada entre professorat i alumnat, en les altres els indicadors són elaborats pel professorat.

En una unitat s'observa el Portafoli com a instrument innovador d'autoregulació però el contingut d'aquest portafoli és tot el que s'ha treballat a l'aula, sense reflexió ni selecció per part de l'alumne.

Categoria 8. Balanç entre avaluació formativa i certificativa

Subcategories

Avaluació certificativa: condueix cap a una acreditació, normalment al final d'una etapa o cicle (Ribas, 2009).

Avaluació formativa: es refereix a totes aquelles activitats que porten a terme el professorat i l'alumnat quan s'avaluen ells mateixos, i que donen informació que pot ser utilitzada per revisar i modificar les activitats d'ensenyament- aprenentatge amb les quals es troben compromesos (Black i Williams, 1998a).

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa	X	X	X		X	X								
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa								X	X			X	X	
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal										X	X			X

Taula 24

Pressure		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories	Prova escrita autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Presentació visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats												
8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa	x	x		x									
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa						x	x				x	x	
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal								x	x	x			x

Taula 25

The effects of Human Activiyy on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats														
8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa	x	x			x										
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa							x		x	x			x		x
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació certificativa								x			x	x		x	

Taula 26

Interpretació de les taules 25, 26 i 27.

En les tres unitats didàctiques s'observa l'elaboració d'una prova escrita per avaluar el contingut après, la capacitat de comunicar-se tant oral com escrita, i el treball amb dossiers on es recull una àmplia tipologia de tasques.

Moltes de les tasques d'ensenyament- aprenentatge tenen un valor per l'avaluació certificativa i formal (avaluació autèntica).

S'observa una paper incipient de l'autoavaluació, entesa també com a coavaluació en alguns casos i com a grupal en d'altres.

Les presentacions orals a l'aula s'acostumen a gravar en vídeo i en un cas observem l'elaboració d'una pauta d'avaluació oral entre tots els alumnes amb la qual s'avaluen els uns als altres a partir de la visualització de les gravacions individuals.

Categoria 9. Reflexió

Subcategories

Reflexió sobre la tasca : s'interpreta que el fet d'elaborar la tasca condueix a l'alumne cap a una reflexió, conscient o no, del que sap sobre el contingut que està o ha de treballar.

Reflexió del procés d'aprenentatge : s'interpreta que a les presentacions orals, visuals a l'aula que fa l'alumne i ,al moment de fer una autoavaluació o avaluar al company, malgrat sovint o n'és conscient està reflexionant sobre el propi procés i progrés d'aprenentatge.

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge			x		x	x	x							x

Taula 27

Pressure			Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent							
Categories	Subcategories		Prova escrita autoavaluació	Dossier	Presentació visual	Presentació audiovisual		Presentació digital	Lectura comprensiva	Text escrit	Dossier	Elaboració visual	Experiments	Experiment mut	Elaboració audiovisual
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament- aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge		x		x	x						x			x

Taula 28

The effects of Human Activiy on the Environment		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent					Tasques d'ensenyament- aprenentatge per a cada estratègia docent									
Categories	Sub-categories	Portafoli	Prova escrita	Presentació digital	Experiments	Autoavaluació		Jocs	Lectura Comprensiva	Presentació digital	Presentació audiovisual	Cacera del tresor	Elaboració digital	Taula rodona	Experiments	Sortides
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge	x	x	x		x						x	x	x		

Taula 29

Interpretació de les taules 28, 29 i 30.

S'observa una descompensació en l'ús i/o plantejament de reflexió sobre el procés d'aprenentatge en el moment de realitzar tasques d'ensenyament- aprenentatge.

Una interpretació que és fa és que al moment d'avaluar és quan es planteja a l'alumnat que reflexioni sobre el què ha après i com ,i que emeti una avaluació del procés que ha seguit ; i en canvi en el moment d'elaborar una tasca d'aprenentatge no es demana aquesta reflexió sinó respondre o elaborar segons la tipologia de la tasca.

Les tasques d'autoavaluació estan enfocades a la reflexió sobre la comprensió i seguiment de les classes i la regulació del propi treball i per tant a raonar el procés i progrés individual d'aprenentatge.

6.2. TAULES D'ACTIVITATS I DE CATEGORITZACIÓ I ANÀLISI

Vertebrates

Pressure

The Effects of Human Activity on the Environment

VERTEBRATES. PLANNING

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament-aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia docent de presentació de l'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Característiques generals i tipus(cat)	Presentació pp: Taula informativa(cat) +fotocòpia	Explicació professor Interacció P-E: preguntes orals	Comprensió oral i escrita. Expressió oral	Test escrit	Individual Taules incompletes. Preguntes de memorització.	Completar, identificar, memoritzar, explicar, definir, descriure, comprensió i expressió escrita.
Aparells(cat)	Presentació pp: Esquema diagrama (cat)+fotocòpia	Explicació professor Interacció P-E: preguntes orals	Comprensió oral i escrita. Expressió oral			
Vertebrats. Classificació i característiques. Mammals, Fish and Reptiles.	Presentacions pp, 1 global i 1 per a cada grup d'animals	Lectura d'imatges. Preguntes orals. (Construcció de coneixement) .	Expressió i comprensió oral. Explicar. Inferir Memoritzar. Classificar.	Prova escrita.	Individual Multiple choice. Completar taules. Cadenes alimentàries incomplertes.	Relacionar. Dibuixar. Descriure. Memoritzar.
	Fitxa de lectura comprensiva d'un text científic	Individual Lectura d'un text amb preguntes escrites. Omplir espais buits	Definir. Justificar. Identificar. Expressió i comprensió escrita.	Imatges i bateria de preguntes Elaboració d'un pòster	Grup. Elaboració d'un treball escrit. Grup. Elaboració i exposició a l'aula	Buscar informació. Expressió escrita . Dissenyar. Expressió oral, explicar, descriure.
	Webquest	Grup Realització de la webquest.	Recerca d'informació. Comprensió i expressió escrita.	Elaboració d'una presentació pp. Pauta d'avaluació oral (elaborada amb els alumnes)	Grup Exposició amb pp. Autoavaluació i avaluació dels alumnes seguint la pauta d'avaluació oral	Expressió oral. Presentació digital. Definir, descriure. Reflexió . Establir criteris avaluatius i avaluar
Hàbitat dels animals i característiques	Visita zoo + Dossier treball	Grup Endevinalles. Completar llistats. Lliurament de vocabulari.	Identificar informació. Comprensió/expr. oral i escrita. Recerca d'informació Deduir	Composició escrita. Exercicis del dossier.	Individual. Composició sobre l'adaptació dels animals al medi . Observació del treball cooperatiu i la participació.	Descriure. Argumentar. Expressió escrita.

Adaptació dels animals al medi. Característiques.	Software:Windows media player i edició de text i veu. Internet.	Treball en petits grups. Elaboració d'un guió del vídeo.	Recerca de fotos. Competència digital. Expressió escrita i oral. Vocabulari	Elaboració d'un vídeo	Grup Presentació del vídeo Qüestionari del treball en grup. Observació del prof. Indicadors	Expressió oral, escrita i digital. Treball col·laboratiu
L'Àrtic	Presentació de fotos, pp. Ús del diccionari	Preguntes orals. Sopa de lletres. Vocabulari.	Atenció concentració		Observació	
Animals en perill d'extinció	Lectura d'experts: Polar Bear	Dues lectures diferents sobre el mateix tema. En parelles han de preguntar-se i contestar preguntes.	Justificar i explicar, memoritzar, fer hipòtesis, establir causa-efecte. argumentar x defensar	Composició escrita.	Individual Composició sobre les causes de l'existència d'animals en perill d'extinció Avaluació del professor/a.	Expressió escrita. Argumentar. Descriure
Cadena alimentària	Lectura comprensiva amb exercicis. Treasure hunt	Individual i parelles Identificar els elements d'una cadena alimentària i la seva relació Grup	Definir, crear, relacionar, categoritzar, expressar opinió. Explicar. Buscar informació, crear, expressió i comprensió escrita.	La mateixa d'e/a Elaboració d'una cadena alimentària	Avaluació en parelles Presentació d'una cadena alimentària.	Reflexió sobre el procés d'aprenentatge i sobre la tasca realitzada.

P= professor/a

E= estudiant

Cb1, **Competència comunicativa lingüística i audiovisual.** Les Capacitats i habilitats a desenvolupar són: comprendre, comunicar, expressar idees i emocions, dialogar, utilitzar diverses tipologies textuais.

- Cb5 ,**Competència d'aprendre a aprendre.** Les Capacitats i habilitats a desenvolupar són: identificar i plantejar problemes, autoavaluar-se i autoregular-se (conèixer quins són els objectius d'aprenentatge i compartir els criteris d'avaluació), gestió i control dels propis processos d'aprenentatge, plantejar-se preguntes, aprendre amb els altres.

Estratègia: Línia d'actuació organitzada, intencionada i regulada per a qualsevol individu per a realitzar una tasca.

Tasca: acció intencionada que un individu considera necessària per a aconseguir un resultat concret

Vertebrates		Tasques d'avaluació per a cada estratègia docent							Tasques d'ensenyament-aprenentatge per a cada estratègia docent						
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital	Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital
		Anàlisi de les tasques d'avaluació i d'ensenyament-aprenentatge de cada estratègia segons la graella d'activitats													
1.Activitats comunicatives receptives	Estudiant-material escolar	x	x	X	x	x	x	x		x	x	x	x	x	X
	Estudiant-estudiant			x		x		x			x	x	x	x	X
	Professor/a-classe								x						
2.Activitats comunicatives productives i interactives	Expressió escrita	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	X
	Comprensió escrita	x			x		x			x	x	x	X	x	
	Expressió oral			x		x		x	x		x	x		x	X
	Comprensió oral								x		x	x			X
	Interacció			x		x		x	x	x	x	x	x	x	X
3.Habilitats cognitives – lingüístiques	Definir	x	x					x		x			x	x	
	Descriure		x	x		x					x	x	x	x	X
	Argumentar/justificar				x		x			x		x	x		
	Explicar	x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	X
4.Habilitats cognitives	Comparar														
	Classificar		x		x				X	x		x			
	Inferir/deduir	x	x	x	x		x		X	x	x	x	x	x	
	Planificar/dissenyar			x		x		x					x	x	X
5.Format de la informació en les activitats de producció i recepció	Presentació visual	x	x	x		x		x	x		x	x	x	x	X
	Presentació oral			x		x		x	x						X
	Presentació digital					x		x	x				x	x	X
	Presentació escrita	x	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	X
6.Suport per fer la tasca	Diccionari									x					
	Banc de dades	x			x	x	x	x	x	x		x	x	x	X
	Glossari		x		x		x				x	x			
	Ordinador					x		x	x					x	X
7.Control/ direcció de la tasca	Controlada pel professorat	2	1	2	4	1	1	1	4	1	1	4	1	1	1
	Controlada per l'alumne	2	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4

8. Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa	x	x	x		x		x									
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa									x	x			x	x		
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal											x	X				x
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge			x		x	x	x									x
Categories	Subcategories	Prova escrita	Text escrit	Presentació visual	Dossier	Presentació audiovisual	Autoavaluació	Presentació digital		Presentació digital	Lectura comprensiva	Lectura d'experts	Dossier sortida	Cacera del tresor	Webquest	Elaboració digital	

PRESSURE. PLANNING

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament-aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia docent d'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Presentació de la unitat didàctica	Presentació en power Point	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat. Interacció P-E	Atenció. Participació = construcció de coneixement Comprensió i expressió oral Lectura d'imatges	Test escrit global de la unitat amb un barem d'avaluació per cada exercici.	Preguntes de comprensió. Relacionar frases amb dibuixos. Completar frases. Redactar el contingut d'un experiment.	Identificar. Argumentar. Lectura d'imatges. Memòria. Dibuixar. Expressió i comprensió escrita. Relacionar. Inferir
	Dossier de treball	Lliurament i explicació del dossier de l'alumne amb activitats	Atenció Comprensió oral i escrita	Dossier Elaboració d'un vídeo Actitud de treball a l'aula	Indicadors de valoració per a cada apartat+Graella de valoració final de l'alumne/a.	Reflexionar. Prendre consciència del propi procés i progrés d'aprenentatge
Concepte de Pressió	Presentació pp.	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat. Interacció P-E	Atenció. Participació. Comprensió i expressió oral. Lectura d'imatges	Autoavaluació	Graella individual	Reflexionar. Prendre consciència del propi procés i progrés d'aprenentatge
	Dossier de treball.	Petits grups. Lectura i comprensió de frases amb contingut científic. Completar taules. Preguntes de comprensió escrites amb ajut de fotos i dibuixos. Diagrames de relació.	Discutir i Argumentar. Identificar. Expressió i comprensió escrita i oral. Memòria. Definir. Discernir. Lectura d'imatges . Relacionar .			

La pressió en els líquids. El Principi d'Arquímedes.	Experiments a l'aula (lab) .	Grups Participació dels alumnes en el decurs dels experiments guiats pel professor/a.	Observar. Raonar. Descriure Vocabulari. Participar. Compartir Memoritzar Argumentar. Inferir			
	Presentació pp	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat. Interacció P-E	Atenció. Participació Comprensió i expressió oral Lectura d'imatges			
	Dossier de treball	Omplir buits amb vocabulari donat. Relacionar paraules amb dibuixos.	Expressió escrita. Relacionar Dibuixar Lectura d'imatges	Dossier de treball	Dibuixar els experiments fets.	L'alumne ha entès el contingut si el sap dibuixar.
Concepte de flotació. (buoyancy)	Presentació pp	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat. Interacció P-E	Atenció. Participació Comprensió i expressió oral Lectura d'imatges.			
	Experiments a l'aula (laboratori).	Grups. Participació dels alumnes en el decurs dels experiments guiats pel professor/a. Vocabulari.	Observar. Raonar. Vocabulari. Participar. Compartir. Inferir			
	Dossier de treball	Grups. Relacionar imatges amb explicacions. A partir de flash cards elaborar un mural .	Relacionar. Comprensió i expressió escrita. Lectura d'imatges. Dissenyar/organitzar	Elaboració d'un mural en grups.	Presentació visual en grup i correcció conjunta a l'aula dels murals.	Dissenyar i organitzar la informació. Comprensió escrita. Lectura d'imatges. Relacionar. Expressió oral.

La pressió en els gasos. La pressió atmosfèrica.	Presentació pp.	Explicació de la professora. Preguntes orals a l'alumnat. Interacció P-E	Atenció. Participació Comprensió i expressió oral Lectura d'imatges	Correcció a l'aula		
	Dossier de treball	Relacionar fotos amb definicions. Omplir buits. Completar taules.	Relacionar Reflexionar Completar. Definir.			
Experiments al laboratori.	Experiment portat a terme per la professora al laboratori.	Escenificació d'un programa de televisió mut.	Atenció. Comprensió visual.			
Lectures	Dossier de treball	Individual i grup Escollir definicions. Identificació de vocabulari específic. Relacionar imatges amb conceptes. Lectura comprensiva. Omplir taula amb grup. Redactar.	Discernir. Argumentar. Comprensió i expressió escrita. Dibuixar.	Autoavaluació.	Graella	Reflexionar. Prendre consciència del propi procés i progrés d'aprenentatge
Experiments al laboratori	Experiments portats a terme per la professora.	Observació dels experiments i presa d'apunts.	Observar. Comprensió oral. Expressió escrita. Comparar. Contrastar			
	Exercicis del Dossier	Per parelles comparar els apunts. Elaborar un llistat de vocabulari.	Reflexionar Atenció Definir			

Exercicis de redactat	Dossier de treball	Elaborar un guió per saber escriure el procés seguit en un experiment. Lectura d'un text i preguntes de comprensió. Ordenar els passos seguits. Relacionar vocabulari per la presentació escrita. Dibuixar un identificatiu de l'experiment.	Presa d'apunts. Comparar Planificar Classificar. Identificar. Expressió i comprensió escrita Relacionar. Dibuixar. Explicar	Autoavaluació. Correcció per parelles.	Graella individual	Reflexionar. Prendre consciència del propi procés i progrés d'aprenentatge
Video	Dossier de treball	Grup A partir de tots els exercicis realitzats, escriure el guió d'un experiment i filmar-ho.	Expressió oral i escrita. Comunicació audiovisual. Col·laborar. Planificar Dissenyar	Elaboració d'un vídeo en grup.	Consens sobre els criteris d'avaluació. Visualització dels vídeos a l'aula.	Autonomia. Reflexió. Seleccionar criteris.

[illegible]

8.Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca exclusivament d'avaluació formal /certificativa	x	x			x									
	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa						x	x					x	x	
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal								x	x	x				x
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge		x		x	x					x				x
Categories	Subcategories														
	Prova escrita														
	autoavaluació														
	Dossier														
	Presentació visual														
	Presentació audiovisual														
	Presentació digital														
	Lectura comprensiva														
	Text escrit														
	Dossier														
	Presentació visual														
	Experiments														
	Experiment mut														
	Elaboració audiovisual														

THE EFFECTS OF HUMAN ACTIVITY ON THE ENVIRONMENT. PLANNING

Contingut curricular	Estratègia docent d'ensenyament aprenentatge	Tasca d'ensenyament-aprenentatge	Activitats que s'esperen de l'alumnat	Estratègia docent de l'avaluació	Tasca d'avaluació	Activitats que s'esperen de l'alumnat
Presentació global del contingut, metodologia i avaluació Conferència de Copenhagen .	Lliurament del material a l'alumne: calendari, avaluació, tasques.	Explicació del professorat	Prendre consciència de què i com aprendrà i s'avaluarà.	Portafoli	Individual. Recull de les activitats elaborades.	Autonomia Selecció de treball Control de progrés d'aprenentatge
	Joc de taula: Trivial Presentació pp	Treball en grup Multiple choice question. Veritat o fals	Comprensió oral i escrita, analitzar, escollir la dada correcta, escoltar i relacionar, inferir, deduir.	Joc: Stand up and sit down.	Aixecar-se o seure, segons unes frases dites pel professorat siguin certes o falses.	Memòria Concentració Atenció
	Text escrit+ qüestionari.	Lectura individual Treball en grup	Inferir. Comparar. Argumentar/discutir Expressió oral	Graella amb criteris d'avaluació	Autoavaluació	Reflexió sobre el procés d'aprenentatge.
Efecte hivernacle. (Greenhouse Effect)	Concurs visual. Joc a l'aula. (Picture Quiz, pp)	Llistat de vocabulari. Relacionar text escrit amb les fotos del pp.	Memòria Comprensió i expressió oral. Interpretar Deduir	Full de vocabulari amb les respostes del concurs.	Avaluació per parelles segons indicadors (rubrics)	Memòria Comprensió i expressió oral. Interpretar Deduir
	Lectura compartida. (Jigsaw reading)	Grup Ordenar frases.	Deduir Justificar Ordenar Comprensió escrita	Visualització d'un vídeo amb les respostes (jigsaw)	Autoavaluació	Entendre el procés d'aprenentatge. Reflexionar
		Elaborar un llistat de vocabulari après.	Memòria interacció e-e expressió oral atenció concentració			

	Presentació pp.	Individual Preguntes per contestar. Explicació del vocabulari.	Classificar Inferir Interpretar Lectura d'imatges i esquemes/diagrames Comp. Oral i escrita Expressió escrita	Qüestionari sobre Residus sòlids.	Avaluació professor	Expressió i comprensió oral
	Presentació audiovisual: Vídeo de reciclatge.	Individual i grup Preguntes sobre el contingut del vídeo.	Obtenció informació Comp. Oral Expressió escrita Concentració Lectura imatges i text	Qüestionari sobre Reciclatge.	Correcció oral a l'aula. Preguntes en parelles.	
	Audició: Cançó: Reduce, Reuse, Recycle.	Escoltar la cançó. Omplir buits.	Autonomia. Deduir Comp. Oral			
Residus sòlids	Cacera del Tresor (aula ordinadors).	Grup Diccionari internet Pauta.	Comp i expr. Escrita Interacció Definir Classificar/comparar Argumentar Inferir Lectura d'imatges i text	Presentació pp sobre Efecte hivernacle.	Avaluació Professor segons uns Indicadors presentats prèviament.	Expressió oral Sintetitzar Memòria Justificar Argumentar Inferir
	Presentació d'estratègies per a l'elaboració de la seva presentació final: memoritzar, esquema, llistat de vocabulari. Guió per a elaborar la presentació oral. Taula rodona	Elaboració d'una presentació pp. Presca d'apunts sobre la presentació	Expressió oral Explicar i descriure Justificar Argumentar Inferir Opinar, preguntar, justificar, argumentar Expressió oral		Autoavaluació. Avaluació dels companys. Gravació de les intervencions	

	Joc de memòria: Revisió de vocabulari	Frases incompletes que s'han d'acabar i exposar A partir d'una frase cada alumne n'afegeix una altra.	Explicar Memòria, atenció concentració, Expressió i comprensió oral			
L'efecte de CO2 a l'atmosfera	Presentació audiovisual: Vídeo Escenificació del professor prèvia Experiments al laboratori.	Full amb la transcripció del vídeo. Vocabulari Repartiment de frases als alumnes i organitzar-les Grups El professor prepara el material. Es donen les instruccions i els alumnes anoten els resultats en una graella. Analitzen els resultats i expliquen l'experiment . Redacten conclusions	Comprensió escrita Fer hipòtesis Interpretar Deduir Expressió i comprensió oral i escrita Elaboració de gràfics Expressió escrita	Procés del treball al laboratori. Avaluació professor	Segons criteris establerts: hipòtesi, conceptes científics, participació, dades recollides, conclusions.	Fer hipòtesis Interpretar Deduir Expressió i comprensió oral i escrita Elaboració de gràfics Expressió escrita
	Visites: Hort ecològic. Compostatge.	Observen el procés de descomposició de la matèria i reciclatge a l'hort. Funcionament del compostatge		No avaluable		

	Joc de pati: El medi ambient. Joc de pati: El reciclatge(joc del mocador)	Lectura de preguntes i 3 sectors de resposta dibuixats al terra del pati. L'alumne que sap la resposta surt a buscar el mocador Grup Materials de reciclatge Cada alumne té assignat una tipologia				
--	---	--	--	--	--	--

[illegible]

8. Balanç entre avaluació formativa i certificativa	Tasca d'aprenentatge sense valor a l'avaluació certificativa	x	x			x		x		x	x			x		x
	Tasca d'aprenentatge amb valor per l'avaluació formal								x			x	x		x	
9. Reflexió	Sobre el contingut de la tasca	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
	El procés d'aprenentatge	x	x	x		x						x	x	x		
Categories	Sub-categories															
	Portafoli															
	Prova escrita															
	Presentació digital															
	Experiments															
	Autoavaluació															
	Jocs															
	Lectura Comprensiva															
	Presentació digital															
	Presentació audiovisual															
	Cacera del tresor															
	Elaboració digital															
	Taula rodona															
	Experiments															
	Sortides															

7. CONCLUSIONS

L'anàlisi que s'ha realitzat de les tres unitats didàctiques en el marc del projecte AICLE del centre educatiu de referència, ens permet presentar una resposta global a les preguntes de recerca que ens havíem formulat al començar aquest estudi; i alhora respon a l'objectiu d'analitzar l'existència o no d'una concordança entre el què/com ensenyem i el què/com avaluem als estudiants; és a dir l'existència o no d'una concordança entre les dues tipologies de tasques, les d'ensenyament- aprenentatge i les d'avaluació.

A partir de les 55 tasques AICLE analitzades hem observat que 33 (60%) incorporen contingut, cognició i comunicació productiva (interacció) oral per part dels estudiants a partir d'una presentació digital, preguntes orals, les lectures d'experts o les compartides; mentre que a la resta de tasques 22 (40%) l'alumnat no ha de produir una comunicació oral (text escrit, lectura comprensiva...).

La interacció entre els estudiants i el professorat i entre ells mateixos mitjançant l'expressió oral a les aules AICLE analitzades és força notòria, aquesta interacció, segons Vigotski (1978), sembla que faciliti el procés d'interiorització que condueix a l'alumne a passar del que pot realitzar amb l'ajut d'altres al que és capaç de realitzar per si mateix, de manera autònoma. Nombroses tasques en les seqüències analitzades se situen dins d'aquest corrent pedagògic, com ara la lectura d'imatges de la unitat Vertebrates, l'elaboració visual i presentació a l'aula d'un mural a Pressure o el treball en grup en les tres unitats didàctiques.

El fet d'introduir d'una forma global el tema que es treballarà, amb les activitats i estratègies d'ensenyament aprenentatge i d'avaluació, fa coneixedor a l'alumnat del què i com aprendrà i se l'avaluarà. Un bon exemple d'aquesta negociació sobre les tasques i criteris d'avaluació s'observa a la unitat The Environment en la sessió de lliurament del material a l'alumne, el qual inclou el calendari de desenvolupament de les activitats, les pròpies activitats i les tasques d'avaluació.

Amb les tasques d'autoavaluació i/o avaluació per parelles planificades dins de les seqüències analitzades, es transfereix part de la responsabilitat de prendre decisions del professorat a l'aprenent (Boud, 2003:9). Es potencia que el paper de l'alumne no només sigui el de receptor sinó que es converteixi en participant i coneixedor del propi procés d'aprenentatge (Sanmartí, 2007). Per exemple a la tasca d'avaluació per parelles d'una cadena alimentària de la unitat de Vertebrates, o l'autoavaluació d'un guió de presentació a la unitat The Environment, l'alumne adquireix la consciència de les pròpies capacitats, del procés i les estratègies necessàries per a desenvolupar-se. L'alumne utilitza l'avaluació com a eina per aprendre a través dels encerts, els oblitats i els errors.

Amb tasques com l'elaboració d'una pauta d'avaluació oral conjunta entre alumnat i professorat en la unitat Vertebrates, s'observa un canvi d'enfocament del paper de l'alumne a l'avaluació; l'alumne es converteix en centre d'aprenentatge i passa a controlar les tasques d'avaluació. A partir de la reflexió sobre els aspectes a avaluar aconsegueix el desenvolupament personal i intel·lectual.

L'ús de les Tecnologies de l'aprenentatge i la comunicació, és evident en les tres unitats didàctiques i s'utilitzen tant per part del professorat per presentar les tasques d'aprenentatge com els alumnes per a elaborar les seves presentacions.

S'observa que els alumnes elaboren i exposen presentacions orals, mínim una, a totes les unitats analitzades; en aquestes presentacions, elaborades a partir d'un treball d'equip, les habilitats de descriure, explicar, justificar i argumentar entre d'altres, es desenvolupen i aporten construcció de coneixement i pensament crític. En són exemples els productes presentats a cada una de les tres unitats didàctiques, una presentació amb PowerPoint de Vertebrates i Enviroment i una amb vídeo a la unitat Pressure i també a la Vertenrates.

Hem observat una diversitat en les tasques tant d'ensenyament aprenentatge com en les d'avaluació, com ara, treball per projectes, experiments científics, productes escrits, autoavaluació, proves orals, dossier...etc. L'avaluació orientada cap a l'estudiant, ha de presentar aquesta varietat de tasques per a tenir en compte com aprèn l'estudiant atenent a les preferències i estils diferents d'aprendre, i així poder potenciar l'habilitat de reflexió per a promoure un aprenentatge amb profunditat (Boud, 2000).

En alguns casos les pròpies tasques d'ensenyament- aprenentatge són les que s'avaluen posteriorment. (avaluació autèntica). Alguns exemples que trobem són la realització d'experiments al laboratori a les unitats Pressure i Environment i l'elaboració en grup del dossier del zoo a Vertebrates.

Observem en les tres unitats una estreta relació entre contingut i les habilitats lingüístiques necessàries per a construir i/o desplegar aquests continguts. Es treballa doncs la competència comunicativa proposant als alumnes que obtinguin informació directa dels treballadors del zoo o dels panells explicatius de cada animal en la unitat Vertebrates; en la preparació, elaboració i gravació audiovisual dels experiments sobre Pressure i en la participació al Trivial sobre lThe Copenhagen Summit a la unitat Environment.

Totes aquestes activitats es realitzen en grup, amb un notori aprenentatge cooperatiu, el qual no només augmenta la quantitat de parla (competència comunicativa) de l'estudiant, sinó que també la qualitat de la seva parla donant oportunitats als estudiants a negociar el significat del que expressen (Mohan, 1990).

Globalment s'observa una compensació en les tasques que es proposen per el treball de la competència comunicativa, lingüística i audiovisual (Cb1) en el tractament de la informació (tècniques de memoritzar, organitzar, resumir, etc) i el domini de recursos comunicatius específics de les diverses àrees que faciliten la comunicació i el coneixement i el fet de compartir-lo (descrivint, explicant, escoltant, etc). En són exemples l'organització d'un pòster a Vertebrates, la descripció del procés en els experiments a Pressure i els exercicis de memòria a Environment.

També podem parlar de compensació en les tasques per a potenciar la consciència, cooperació, autoavaluació, gestió i control de les pròpies capacitats (Cb5). El fet de disposar d'un sentiment de competència personal redunda en el desenvolupament de les actituds, la motivació, la confiança en un mateix i el gust d'aprendre. Es situen en aquesta línia les tasques d'autoavaluació i les de disseny i planificació de les presentacions digitals i/o visuals de les tres unitats.

Per contra, s'observa una certa descompensació entre les dues tipologies de tasques analitzades en les subcategories de comprensió oral, suport de glossari i presentació digital; i

la manca o el poc ús de tasques d'alguna habilitat com definir, comparar i ús del diccionari . Malgrat això, es pot afirmar que s'observa un alt grau de concordança entre les tasques d'ensenyament- aprenentatge i les d'avaluació proposades a les aules AICLE. Ambdues tipologies de tasques afavoreixen unes estratègies metodològiques, participatives, experimentals, col·laboratives i interactives.

Alguns dels aspectes que s'observen com a millorables i que es retornaran al centre acompanyats de propostes concretes són :

- La utilització del Portafoli. S'ha observat el seu ús en una de les unitats didàctiques, però no com a eina autoreguladora (Arter&Spandel, 1992; Escobar, 2003; Sanmartí, 2007), de selecció i reflexió per part de l'alumne, sinó com a recopilació de tot el material escrit treballat, és a dir com a dossier.
- L'existència de feedback als alumnes després de la realització de les tasques a l'aula.
- L'alineació entre les tasques d'avaluació i ensenyament- aprenentatge de comprensió oral en les tres unitats didàctiques.
- La concordança de les tasques d'avaluació i ensenyament- aprenentatge d'habilitats cognitives.

L'anàlisi objecte d'aquest estudi ens permet concloure que els entorns AICLE són espais innovadors que aporten instruments i estratègies de canvi en el funcionament dels centres educatius per a adaptar-se a una societat plurilingüe i pluricultural i, on l'estudiant esdevé el centre de l'aprenentatge i de l'avaluació, amb un paper no només receptor sinó participatiu i coneixedor del propi procés i progrés d'aprenentatge.

Cal seguir reflexionant sobre el què i el com avaluem per a determinar les tasques d'ensenyament- aprenentatge que proporcionin als estudiants habilitats competencials que els ajudi a prendre consciència del propi procés d'aprenentatge i, els condueixin cap a la seva autonomia.

En el món de l'educació queda molt camí per endavant, però el més important és que hi som.

8. BIBLIOGRAFIA

- ✓ **Allal, Linda.(2006).** *Une conceptualisation de l'évaluation dans la recherche francophone en Europe.* A : Figari, Gerard ; Mottier Lopez, Lucie. «Recherche sur l'évaluation en éducation». Collection Évaluer. L'Harmattan. France.
- ✓ **Arter, J. & Spandel, V. (1992).** *NCME Instructional Module: Using portfolios of student work in instruction and assessment.* Educational Measurement: Issues and Practice, 11(1), 36-44.
- ✓ **Bazerman, Ch. (2002).** *What is not Institutionally Visible does not Count: The Problem of Making Activity Assessable, Accountable and Plannable.* A: Ch. Bazerman & D. Russel. Writing Selves and Societies. Santa Barbara. California.
- ✓ **Black,P; Williams D., (1998a):** "Assessment and classroom learning". Assessment in Education, 4(1),pp. 7-71
- ✓ **Biggs,J. (2003).** *Teaching for quality Learning at University.* Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- ✓ **Boud,D.(2000)** *Sustainable Assessment: Rethinking Assessment for the Learning Society.* Studies in Continuing Education. 22: 151-67
- ✓ **Boud,D.(2002)** "Assessment and the Promotion of Academic Values". Studies in Higher Education.
- ✓ **Boud,D.(2003).** *Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society.* Publicat a Studies in Continuing Education. 151-167.
- ✓ **Calvo, M. (2006).** *Analysis of an Interactive CLIL Task: Does it Really Promote Interaction?.* <http://grupsderecerca.uab.cat/clilsi>. Darrera consulta 10 de juny de 2010.
- ✓ **Camps,; Ribas,T.(1998).** *Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa.* Revista Textos .
- ✓ **Cohen et al. (2007).** *Research Methods in Education.* Routledge. Taylor&Francis Group.
- ✓ **Council of Europe [COE] (1995)** *White Paper on Education and Training.*
- ✓ **Dalton-Puffer (2007).** Dalton-Puffer, Ch. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL)classrooms.* Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- ✓ **De Ketele, J.M. (2006).** *La recherche en évaluation: propos synthétiques et prospectifs.* Mesure et évaluation en éducation, 2006. Vol 29, N° 1, 99-118.
- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2000).** *El portafolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lengua extranjera.* Tesis doctoral. Departament de Didàctica de la llengua i la literatura UAB.
- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2002).** *Attention and the processing of comprehensible input in communication tasks among secondary school learners.* A Nizgorodcew, A. (ed.). Beyond L2 Teaching. Research studies in second language acquisition. Krakow. Jagiellonian University Press.
- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2002).** *Promoting and Assessing Oral Interaction in the Classroom: The Oral Portfolio.* In: Escobar & Hasselgreen : Assessing Secondary students' interaction : opening paths for a better learning. Barcelona : APAC. Barcelona: APAC Monographs.
- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2003).** *La evaluación de la interacción oral.* In: Mosaico, 10:18-25.

- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2004).** *Content and language integrated learning: Do they learn content? Do they learn language?* In Anderson, J.D., Oro, J.M. y Varela, J. (Eds). *Linguistic Perspectives from the classroom: Language teaching in a multicultural Europe*. Universidade de Santiago de Compostela: 27-38.
- ✓ **Escobar, Cristina. (2004)** *¿Qué quiere decir un siete? Sobre la reorientación en las clases de lengua*. A "Aula de Innovación Educativa". Núm 129.
- ✓ **Escobar Urmeneta, C. (2007).** *Mesurament de competències lingüístiques en aules AICLE, en contextos multilingües: allò que els números amaguen*. In: Guasch, O.; Nussbaum, L. (eds) (2007) *Aproximacions a la noció de competència multilingüe*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la UAB: 133-146.
- ✓ **Escobar i Sánchez. (2009).** *Language Learning through Tasks in a CLIL Science Classroom*. <http://grupsdereerca.uab.cat/clils>. Darrera consulta 10 de juny de 2010.
- ✓ **Escobar, C. (2009).** *Seis preguntas en torno a los programas que integran el aprendizaje de contenidos y lengua*. <http://grupsdereerca.uab.cat/clils>. Darrera consulta 10 de juny de 2010.
- ✓ **Gillett, A; Hammond, A.(2009).** *Mapping the maze of assessment*. *Active Learning in Higher Education* 2009; 10; 120.
- ✓ **Guba, E. & Lincoln, Y.S. (1989).** *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: Sage Publications.
- ✓ **Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994).** *Competing paradigms in qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). London: Sage.
- ✓ **Hult, M.&Lennung, S. (1980).** *Towards a definition of action-research: a note and bibliography*. *Journal of Management Studies*, 17 (2), 241-50.
- ✓ **Jorba, J.; Gómez, I.; Prat, À. (1998)** *Parlar i escriure per aprendre*. Bellaterra, ICE Universitat Autònoma de Barcelona . (Versión en castellano:(2000) *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Editorial Síntesis, S.A, Madrid).
- ✓ **Jorgensen,D.L. (1989).** *Participant observation: Methodology for human studies*. Newbury, CA: Sage
- ✓ **Kemmis&Henry (1989).** "Action Research". *IATEFL Newsletter*, n. 102 pp2-3
- ✓ **Knight, J. (2002).** *Trade in Higher Education Service. The Implication of GATS*. London. The Observatory on Borderless Higher Education. Buckingham: The Society for research in HE.
- ✓ **Lincoln (Eds.)(1991).** *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 189-214). Thousand Oaks, CA: Sage (1991).
- ✓ **McKernan, J. (1991).** *Curriculum Action Research*. London: Kogan Page. In : Cohen et al. *Research Methods in Education*. Routledge. Taylor&Francis Group.
- ✓ **Marc Euroepu Comú de Referència per a les Llengües.**(traducció al català, 2002).
- ✓ **Nussbaum, L., Escobar, C. & Unamuno, V. (2006)** *Una lingüística interactivista de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas*. A Camps, A. (coord.). *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó.
- ✓ **Mohan, B. (1986).** *Language and content*. Reading, MA: Addison Wesley.
- ✓ **Mohan,B. et al. (2001).** *English as a second language in the mainstream: teaching, learning and identity*. New York, Longman
- ✓ **OCDE (2005)** *Le programme DeSeCo. La définition et la sélection des compétences clés: Résumé*. <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>. Darrera consulta 10 de maig de 2010.
- ✓ **Ribas, T. (1997).** *L'avaluació formativa en l'àrea de llengua*. Barcelona. Graó.
- ✓ **Ribas, T. (2009).** *L'avaluació i l'ensenyament de llengües: dos àmbits que s'aproximen*. *Articles de Didàctica de la Llengua i la literatura*, 47.

- ✓ **Sanmartí, N.(2007).** *10 ideas clave. Evaluar para aprender* (2007). Graó.
- ✓ **Seidel J.V. (1998).** *QDA. Qualitative Data Analysis*. Qualis Research. Available at www.qualisresearch.com. Darrera consulta 21 de maig de 2010.
- ✓ **Wenden, Anita (1991).** *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall; 1 edition (December 6, 1991).
- ✓ **Wolf, K. (1991).** *The schoolteacher's portfolio: Issues in Design, Implementation and Education*. Tha Phi Delta Kappen. Vol. 73. Nº 2.