



**Universitat**  
de les Illes Balears

## **TREBALL DE FI DE MÀSTER**

# **L'APRENTATGE PER PROJECTES APLICAT A LA DIDÀCTICA DEL PATRIMONI CULTURAL. DUES PROPOSTES D'ACTUACIÓ A L'AULA.**

**Alejandro Torres Fiori**

**Màster Universitari: Màster en Formació del Professorat**

**(Especialitat/Itinerari de Geografia i Història)**

**Centre d'Estudis de Postgrau**

**Any Acadèmic 2020-21**

# **L'APRENTATGE PER PROJECTES APLICAT A LA DIDÀCTICA DEL PATRIMONI CULTURAL. DUES PROPOSTES D'ACTUACIÓ A L'AULA.**

**Alejandro Torres Fiori**

**Treball de Fi de Màster**

**Centre d'Estudis de Postgrau**

**Universitat de les Illes Balears**

**Any Acadèmic 2020-21**

Paraules clau del treball:

Patrimoni Cultural, didàctica, aprenentatge basat en projectes, itinerari didàctic, revista de divulgació científica.

*Nom Tutor/Tutora del Treball: Susana Pons Campins*



## **Resum**

Aquest treball exposa dues propostes emmarcades dintre de l'aprenentatge basat en projectes, aplicades a la didàctica del Patrimoni Cultural. La primera proposta, projecte d'itinerari didàctic de patrimoni arqueològic, s'aplica al marc de l'educació secundària obligatòria i aproxima a l'alumnat al Patrimoni Cultural del municipi de Calvià. La segona proposta, projecte d'article de revista de divulgació patrimonial, s'aplica al marc de batxillerat i aproxima a l'alumnat al Patrimoni Cultural de les Illes Balears. Ambdues propostes defensen l'aproximació de l'alumnat cap al Patrimoni Cultural com a tret identitari, generant en última instància un sentiment de pertinença i protecció cap als manifestos del passat comú.

## **Paraules Clau**

Patrimoni cultural, didàctica, aprenentatge basat en projectes, itinerari didàctic, revista de divulgació científica.

---

## **Abstract**

This project presents two proposals framed within project-based learning, applied to the didactics of cultural heritage. The first proposal, an archaeological heritage educational itinerary project, is applied to compulsory secondary education and brings students closer to the cultural heritage of the municipality of Calvià. The second proposal, a project for a magazine article on the dissemination of heritage, is applied to high school and brings students closer to the cultural heritage of the Balearic Islands. Both proposals defend the students' approach to the cultural heritage as an identity subject, ultimately generating a sense of relevance and protection towards the manifestations of the common past.

## **Key Words**

Cultural heritage, didactics, project-based learning, didactic itinerary, scientific journal, dissemination.

## Índex

1. Introducció: justificació i metodologia .....	3
2. Objectius .....	4
3. Estat de la qüestió.....	4
3.1. Didàctica del Patrimoni Cultural.....	4
3.2. Aprenentatge per projectes.....	12
4. Proposta didàctica.....	22
4.1 Itinerari de patrimoni arqueològic del municipi de Calvià .....	22
4.2. Revista de divulgació del Patrimoni Cultural.....	36
5. Conclusions.....	50
6. Referències Bibliogràfiques.....	52
7. Annex A. Recursos itinerari didàctic.....	62
8. Annex B. Article de revista de divulgació de Patrimoni Cultural .....	73

## **1. Introducció: justificació i metodologia**

Aquest treball de final de màster neix a partir d'una inquietud personal relacionada amb el valor actual de la Història de l'Art i la didàctica del Patrimoni Cultural en el marc de la societat actual. Com a Historiador de l'Art i especialista en investigació i gestió del Patrimoni Cultural he pogut observar una constant desconexió de la població amb els valors identitaris de la societat a la qual pertanyen. Davant aquesta problemàtica la Història de l'Art ha optat per una actitud immòbil, estancada en un currículum acadèmic i uns procediments i metodologies educatives pràcticament inalterats al llarg de les darreres dècades. El resultat és un contingut percebut per part de l'alumnat com a inútil, anecdòtic i pretendent d'educar a petits historiadors de l'art i no a ciutadans amb diversitat d'interessos. Aquesta postura em resulta personalment inacceptable, ja que no és possible enfrontar-se amb l'evolució de la societat ni amb els seus interessos, per tant, la solució és el canvi en els continguts treballats a l'assignatura i la metodologia a través de la qual es treballen aquests continguts.

Allunyar-se de l'erudició de la Història de l'Art requereix d'un canvi de punt de vista cap a la pràctica, aproximant-se a la realitat de les persones i oferint-lis continguts que els hi permetin desenvolupar-se com a correctes ciutadans. La resposta és aplicar procediments propis de la didàctica del Patrimoni Cultural dintre del marc de l'assignatura d'Història de l'Art, establint l'art com una via d'interpretació de la realitat social que envolta a l'individu. En addició, es requereixen metodologies que permetin el desenvolupament de la visió pròpia i la interpretació, comportant l'opcionalitat i el caràcter vivencial del procés d'aprenentatge. El candidat òptim és, òbviament, l'aprenentatge basat en projectes.

L'aprenentatge per projectes permet infinitud d'activitats. En la meua proposta són dues les opcions, una per a cada nivell acadèmic, però amb valors similars. El resultat, espero, sigui oferir al docent una eina per tal de treballar els continguts del currículum referits a la Història de l'Art des d'una postura

innovadora i que permeti al seu alumnat assolir un nivell competencial òptim com a ciutadans.

## **2. Objectius**

Aquest treball consta de tres objectius concrets, exposats a continuació:

-Aproximar el valors del Patrimoni Cultural a la societat, desenvolupant un sentiment d'estima i protecció cap als manifestos del passat.

-Reinterpretar el Patrimoni Cultural com a font d'interpretació no només del passat, sinó també del present.

-Aplicar noves metodologies educatives a l'aula que permetin al docent treballar a partir de la diversitat de l'alumnat.

## **3. Estat de la qüestió**

### **3.1. Didàctica del Patrimoni Cultural**

Podríem definir l'evolució de la didàctica del Patrimoni Cultural com un avanç constant cap a la democratització del coneixement. Si ens remuntem en el temps podrem comprovar com la cultura, en les seves diverses manifestacions, ha estat present a les aules des de la creació de l'ensenyança com la coneixem a dia d'avui. No obstant, sempre s'ha educat en Patrimoni Cultural o ha estat, en contraposició, la Història de l'Art la gran protagonista en els currículums acadèmics? Aquest dubte no ha de menysprear-se, ja que Patrimoni Cultural i Història de l'Art no són conceptes sinònims, encara que la Història de l'Art es mostra com una ciència dels grans manifestos creatius de la humanitat, en contraposició, el Patrimoni Cultural respon a l'estudi d'aquells elements que un col·lectiu concret qualifica com a dignes de considerar-se susceptibles de preservació. Iniciar un debat conceptual i dens entorn a les divergències o similituds entre Patrimoni Cultural i Història de l'Art no és objectiu del present treball, no obstant, aquesta reflexió ha de servir com a precedent del naixement de la didàctica del patrimoni.

Podem situar el naixement de la didàctica del Patrimoni Cultural, dintre de l'àmbit nacional, a inicis de la dècada dels 90. A partir d'aquest moment s'inicia

un procés de qüestió del valor útil d'ensenyar a l'alumnat a reconèixer i llegir correctament les grans obres de la Història de l'Art, presents actualment als currículums de l'assignatura i sol·licitades en el llistat anual de la PAU<sup>1</sup>. Allunyant-se de l'ensenyament dirigit a aquelles grans obres universals, de caràcter anecdòtic i erudit, es defensa la incorporació de continguts curriculars que permetin interpretacions de major transversalitat acadèmica (Equip Directiu IBER, 1994). A partir de la publicació realitzada per part de l'equip de direcció de la revista IBER, especialitzada en didàctica de les Ciències Socials, s'instaura una constant revolució teòrica a favor del Patrimoni Cultural i en contra de l'erudició historicoartística.

Joaquim Prats Cuevas, doctor expert en la didàctica de la Història i catedràtic per la Universitat Autònoma de Barcelona, és un dels grans teòrics de la didàctica del Patrimoni Cultural. Prats es va adscriure al projecte de necessària implementació de continguts propis de la didàctica del Patrimoni Cultural en el currículum acadèmic, superant els preceptes teòrics d'autors anteriors. Prats, sense matisar en propostes concretes vinculades a la didàctica del Patrimoni Cultural, reclama l'obertura de tres línies de treball, necessàries en la seva totalitat per desenvolupar una praxis correcta (Prats, 1996, p. 26):

- Creació de recursos didàctics aplicables a l'aula.
- Adequació dels béns patrimonials per a la seva incorporació en la didàctica.
- Estudi dels col·lectius per a la impartició de la didàctica.

Arran de l'establiment dels tres punts clau, vertebradors de la didàctica del Patrimoni Cultural, s'instauraria la noció col·lectiva de necessària col·laboració entre centres educatius i institucions culturals. De fet, la poca implicació per part de les institucions va ser un dels punts especialment criticats per part del doctor Prats a inicis del segle XXI. En resum, Prats sanciona el desinterès per part de les institucions de crear projectes que permetin aproximar el patrimoni a les aules dels centres educatius i, en addició, centra l'atenció sobre l'enorme potencial didàctic que el Patrimoni Cultural pot desenvolupar i oferir a la nostra

---

<sup>1</sup> Prova d'Accés a la Universitat.



societat (Prats, 2001). Curiosament, aquesta és una problemàtica encara vigent, fruit de la desconexió entre les escoles i els ens públics responsables de la gestió patrimonial.

Consuelo Domínguez és, juntament amb Joaquim Prats, una de les veus amb més potestat dintre del camp de la didàctica de la Geografia i la Història. En 2003 realitza un estudi entorn a la didàctica del Patrimoni Cultural, assentant-se en la creixent noció dels béns patrimonials com a béns de consum per a una societat interconnectada, viatgera i consumista (Domínguez, 2003, p. 226-227). No obstant, el patrimoni no pot ser concebut exclusivament com un medi de consum, ja que és el Patrimoni Cultural, en essència, l'element identitari més representatiu d'una societat (Domínguez, 2003, p. 228). La tasca dels docents és, per tant, ajudar a l'alumnat a ser capaç d'identificar-se a través del coneixement d'aquells manifestes del seu passat i comprendre el valor que aquests contenen actualment. Davant aquesta encomana, Domínguez exposa dues grans problemàtiques: l'eclecticisme de la definició de patrimoni i el desconeixement general dels docents respecte a la Geografia, la Història i la Història de l'Art. La definició de patrimoni és complexa i variable, depenent de les divergències polítiques, per tant, resulta en un element eclèctic aplicable a tota manifestació que un col·lectiu consideri com a patrimoni. Aquesta eclecticisme dificulta establir una metodologia concreta i funcional de manera general. Respecte al desconeixement per part del professorat en conceptes generals de Geografia, Història i Història de l'Art, Domínguez exposa com les nocions del professorat es centren en grans monuments que compleixen amb una sèrie de característiques arquetípiques, trobant-se en total confrontació amb la pròpia definició del patrimoni (Domínguez, 2003, p. 229-233). Per desgràcia, aquestes problemàtiques no han gaudit d'una solució clara avui dia, ja que la definició d'allò considerat patrimoni lògicament continua evolucionant i la formació del professorat segueix sense fer èmfasi en l'educació patrimonial.

A partir de les experiències de Prats i Domínguez el nombre de tesis doctorals relacionades amb la didàctica del Patrimoni Cultural ha anat en augment<sup>2</sup>. A destacar la proposta de la doctora Neus González Monfort, doctora per la Universitat Autònoma de Barcelona, qui realitza l'any 2006 un estudi exhaustiu de la didàctica del Patrimoni Cultural. Devem a González la sistematització d'un ampli i exhaustiu estat de la qüestió, acompanyat de la reflexió teòrica entorn a l'abast del concepte patrimoni i una valoració crítica dels usos d'aquest a l'aula. González defensa el Patrimoni Cultural com l'herència que rep una comunitat, funcionant com a continent de les experiències del seu passat i servint com a marc de referència per al seu present. Aquest és un punt clau en el desenvolupament de la didàctica del Patrimoni Cultural, ja que una societat que no accepta la seva herència difícilment es postularà a favor de la seva correcta gestió. En addició, la doctora González ofereix una concepció de les funcions o finalitats que l'estudi del Patrimoni Cultural té a les aules, allunyant-se d'una visió reduïda, pròpia de l'academicisme, on aprendre les característiques de l'obra d'art era l'epítom del procés; González es postula a favor de comprendre el Patrimoni Cultural com una eina de comunicació entre les persones, per comprendre-se'n i comprendre allò que les envolta (González, 2006).

A partir d'aquest moment la bibliografia pateix una reconsideració, ja que desapareixen els grans manifestos, propis dels primers anys del segle XXI, i s'evoluciona cap a un model de petita publicació focalitzada en la revisió de fonts i en matisar aspectes concrets del marc teòric general. Aquest és un aspecte crucial, ja que comporta qüestionar-nos la didàctica del Patrimoni Cultural com un marc teòric innovador o recent, ja que les seves bases teòriques es troben erigides des de l'any 2006.

L'any 2011, M.<sup>a</sup> Teresa Bermúdez i Yolanda del Cura, ambdues professores vinculades a la Universitat d'Oviedo, dirigirien la reflexió en torn a la didàctica del Patrimoni Cultural cap a les institucions museístiques locals. Bermúdez i Del Cura estipulen, recordant a Joaquim Prats (Prats, 2001), la necessària col·laboració entre els departaments educatius del centre i el departaments

---

<sup>2</sup> Consultables a través de la base de dades del "Consejo de Coordinación Universitaria" (TESEO).

didàctics de les institucions culturals. Aquesta relació haurà d'ampliar-se, segons ambdues autores, més enllà d'una relació ocasional, evolucionant cap a una cooperació estreta i de llarga duració (Bermúdez & Del Cura, 2011, p. 75-76). Si bé les aportacions per part de Bermúdez i Del Cura respecte a la necessitat de col·laboració entre institucions no són una novetat respecte a la literatura científica prèvia, sí demostren frescor en torn a les possibilitats que la didàctica del patrimoni ofereix al col·lectiu immigrant. A manera de resum, es proposa la necessitat de desenvolupar dinàmiques vinculades a l'estudi del Patrimoni Cultural en grups amb elevat nivell d'immigració, propiciant el desenvolupament del sentiment d'arrelament i pertinença cap a la societat que els envolta (Bermúdez & Del Cura, 2011, p. 77-78).

L'any 2012, la doctora Olaia Fontal, una de les màximes exponents de la investigació de la didàctica patrimonial<sup>3</sup>, ofereix una revisió del marc legislatiu referit a l'ensenyança sobre Patrimoni Cultural a les aules. Per Fontal, existeix una clara desigualtat entre la quantitat de béns patrimonials del nostre país i la qualitat dels projectes oferts per part de les institucions nacionals (Fontal, 2012, p. 11). No obstant, aquesta situació no ha de ser percebuda com a desinterès entre les entitats, sinó com falta de coordinació entre els òrgans responsables, ja que assenyala Fontal com a Espanya "hay ejemplos de referencia en educación del patrimonio" (Fontal, 2012, p. 12). Aquesta falta de consens entre models té les seves causes, per una part, a la abstenció de participació en projectes europeus de gestió patrimonial en didàctica i, per altra banda, a la falta de coordinació entre autonomies. El resultat és un gresol interessant des d'una perspectiva d'investigació, però amb forts daltabaixos a la seva praxis (Fontal, 2012, p. 13).

Posteriorment, l'any 2014, el doctor Joaquim Prats Cuevas, reconegut en aquell moment com una de les figures més importants dintre de la didàctica del Patrimoni Cultural al context nacional, exposaria novament problemàtiques respecte a les institucions culturals. Concretament, Prats reflexiona sobre el tancament per part de les institucions museístiques de cara a oferir als centres

---

<sup>3</sup> L'any 2002 publica la seva tesi doctoral per la Universitat d'Oviedo amb títol: *L'educació patrimonial. Definició d'un model integral i disseny de sensibilització.* .

educatius la possibilitat de dissenyar i adaptar propostes didàctiques dintre del marc dels seus respectius projectes educatius (Prats, 2014, p. 5-6). Podem observar en aquest punt una evolució respecte a les primeres temptatives de sistematitzar la didàctica patrimonial, ja que ara són els propis centres educatius els responsables del disseny metodològic i no les institucions museístiques.

El mateix any, el doctor Joan Santacana Mestre, company i deixeble de Prats, exposa el valor educatiu del Patrimoni Cultural Immaterial, fonamentant-se en dos motius capitals: font de diversitat i peça clau d'una educació inclusiva. Respecte a la diversitat, la nostra societat es deu a una absoluta heterogeneïtat, una comunió entre cultures que presenten valors patrimonials en ocasions pròxims i en ocasions distants dels arquetips occidentals; Europa posseeix una tradició patrimonial generalment material, mentre que altres regions del món manifesten valors culturals sense necessitat d'un suport tangible i perdurable. Respecte a l'educació inclusiva, aquesta no ha de ser contemplada de manera única per al col·lectiu amb necessitats específiques, sinó que el patrimoni immaterial pot resultar un recurs d'estimulació multisensorial, combinat amb altres procediments, atractiu per a qualsevol individu (Santacana, 2014, p. 11-13).

Recordant a Santacana, alguns autors centraran igualment la seva atenció sobre el Patrimoni Cultural Immaterial com a element a tenir en compte en la didàctica patrimonial, ja que així s'estipula a les bases teòriques ofertes per part de la UNESCO (Peña et al, 2017, p. 121). Convé tenir en compte que el Patrimoni Cultural Immaterial engloba pràctiques, expressions, coneixements i, en definitiva, tots els elements que una societat considera digna de rellevància sense un suport material (Peña et al, 2017, p. 121).

Jessica Silvares, membre del grup GEAAT (Grupo de Estudios de Arqueología, Antigüidade e Territorio), defensa en el seu article el conjunt de virtuts que comporta la implementació de la didàctica del Patrimoni Cultural a les aules. Silvares destaca l'elevada competencialidad com un dels factors decisius alhora de decantar-se per la didàctica patrimonial, sumant-se a metodologies

que permetin normalment una major taxa de participació per part de l'alumnat. Si bé Silvares reconeix l'estreta temporalització a la qual es veuen sotmesos els docents i com això afecta a la implementació de projectes ambiciosos, aquesta ha de ser considerada com una problemàtica fàcilment solucionable a través de dinàmiques transversals entre continguts de les diverses assignatures (Silvares, 2018, p. 54-56). Aquest elevat nivell competencial de la didàctica patrimonial es porta a la seva màxima expressió si sortim del territori nacional. Per exemple, Eslovènia ofereix als seus alumnes matèries enfocades directament a l'Art i la Cultura Visual, és a dir, es proposa un enfocament mitjançant el qual l'alumnat aprèn a interpretar el context que li envolta i a poder opinar de manera crítica sobre les actuacions que modifiquen la realitat que perceben a diari (Potocnik, 2020). Per tal de complir aquest fonament, òbviament, cal disposar d'una formació inicial del professorat que compleixi amb aquestes expectatives educatives. Cal mencionar que alguns països superen àmpliament a Espanya en aquest desenvolupament concret.

No obstant, la problemàtica que afecta al nostre país en termes de formació del professorat en patrimoni cultural també es plausible en cercles tan elevats com la literatura científica italiana. En aquest cas el doctor Filippo Galletti exposa com els docents tenen una concepció del patrimoni limitada a aquelles grans manifestacions artístiques (palaus, esglésies, catedrals, pintures magnes...) i descuiden la totalitat del Patrimoni Cultural Immateral (Galletti, 2020, p. 88). Aquesta és una línia sobre la qual m'agradaria reflexionar, ja que òbviament Itàlia presenta una enorme necessitat d'educació ciutadana sobre el Patrimoni Cultural, traduint-se en una enorme quantitat de bibliografia. En addició, la literatura científica italiana recent es troba molt influenciada per part dels grans autors i autores d'Espanya, factor que incentiva la seva menció a l'estat de la qüestió present. Voldríem destacar, en primer lloc, a la doctora Elena Mongozzi, qui l'any 2019 realitza una proposta didàctica enfocada al patrimoni conservat a la ciutat de Bolonya. Més enllà de dinàmiques concretes, interessa exposar una idea clara aportada per Mongozzi i amb símls en la literatura espanyola prèvia, la creació del ciutadà. Mongozzi defensa que la didàctica del Patrimoni Cultural permet atorgar profunditat històrica al present, alhora que

s'assumeix el formar part d'una societat que té com a eix vertebrador la memòria col·lectiva (Mongozzi, 2019, p. 133). Cal mencionar també l'aportació per part de la doctora Giulia Gitti, qui a través d'experiències didàctiques desenvolupades amb alumnes d'educació primària ha pogut constatar com la història pot ser concebuda com un medi d'interpretació del present a través de la implicació de l'alumnat en dinàmiques pròpies de l'estudi del Patrimoni Cultural (Gitti, 2020, p. 201).

Ocasionalment s'han pogut constatar veus consonants amb la literatura científica espanyola des de Portugal. Aquest és el cas de Juçara da Silva Barbosa i Sergio Hamilton da Silva, defensors de la necessitat d'aproximar a l'alumnat i als seus docents a la seva realitat local. Això suposa ubicar a l'alumnat en el centre de l'experiència educativa, ja que es construeix el discurs atenent a les seves pròpies percepcions (Silva & Hamilton, 2017).

Per últim, el doctor Carlos Teófilo López Arroyo, professor associat de la Facultat d'Educació de la Universitat de Huelva, ha ofert recentment resultats conseqüents a una investigació realitzada amb l'alumnat nord-americà, apostant per una visió innovadora de la didàctica del Patrimoni Cultural i concebant la seva investigació com a instrument d'educació ciutadana i potenciador d'identitats. Resulta d'especial interès la defensa de noves metodologies, atractives per a l'alumnat, que permetin concebre el patrimoni cultura com una eina útil, allunyant-se d'un contingut purament erudit (López, 2020, p. 25-27).

La proposta de López Arroyo és important, no només per la seva reflexió des d'una perspectiva teòrica, sinó per establir una dinàmica d'aproximació de l'alumnat al seu entorn patrimonial mitjançant l'elaboració d'una metodologia constructivista. No és d'estranyar que la proposta de López s'iniciï amb activitats destinades a aclarir quals són els coneixements previs de l'alumnat, ja sigui a partir d'enquestes o preguntes estratègiques amb intenció d'atreure l'atenció dels estudiants. Si es recerca estimular la curiositat de l'alumnat, convé apostar per estudis enfocats al patrimoni local, ja que allunyar-se cap a un marc general del patrimoni nacional o internacional difícilment comportarà el

valor vivencial de l'activitat. A continuació, convé conèixer les inquietuds de l'alumnat, per la qual cosa es recomana un estudi individual del context que afecta a la persona, afectant aquest procés de manera profunda a la dinàmica de l'activitat. Per últim, l'activitat ha de ser concebuda des de la més absoluta transversalitat, recomanant-se l'aplicació de l'aprenentatge per projectes, ja que el seu procés permet l'aplicació d'una dinàmica constructivista i amb participació de diversos departaments educatius, generant una visió integral del Patrimoni Cultural i allunyant-se d'un contingut erudit, aïllat i inservible de cara al futur de l'alumnat (López, 2020, p. 27-40).

### **3.2. Aprenentatge per projectes**

L'aprenentatge per projectes és una metodologia didàctica nascuda de les propostes de William Heard Kilpatrick i John Dewey, defensors de l'aprenentatge significatiu com a conseqüència d'una experiència. Això va suposar un canvi enorme des del punt de vista teòric sobre com havia d'ensenyar el docent, desenvolupant-se a la praxis primer al món anglosaxó i, a partir de la dècada de 1990 a Espanya. No estranya que les primeres experiències teòriques sobre l'aprenentatge per projectes arribin a Espanya a través de la investigació didàctica de llengües estrangeres. Aquest és el cas de Maria Teresa Nuño, professora d'educació primària i ferma defensora de l'aplicació de l'aprenentatge per projectes a les aules. Nuño exposa la classe com a espai per a l'intercanvi de continguts, sentiments i emocions, produint-se aquest transvasament només en cas de necessitat per part de l'individu (Nuño, 1991, p. 86):

- Aprenentatge a través del treball actiu.
- Motivació cap a la comunicació entre iguals.
- Caràcter funcional del contingut après.

Aquests tres conceptes han de ser contemplats com a base fonamental de l'aprenentatge per projectes, ja que acompanyaran la seva formulació teòrica al llarg de les pròximes tres dècades, encara que amb matisos i ampliacions dependents de cada autor.

L'any 1992 es publica l'obra amb major pes i referències dintre de la literatura científica de l'ABP a Espanya: "L'organització del currículum per projectes de treball: el coneixement és un calidoscopi", per Fernando Hernández Montserrat Ventura. Aquesta és una obra fonamental i primigènia, no obstant, pocs anys després de publicar-se Hernández realitza anotacions i petites modificacions de l'original. Com exemplifica una publicació de l'any 2000, a la qual l'ABP començarà a percebre-se'n més allà d'una metodologia o una activitat concreta a partir dels primers anys del segle XXI, convertint-se en un espai pedagògic que permeti al docent (Hernández, 2000, p. 41-42):

- Aproximar-se a la identitat de l'alumnat i afavorir el desenvolupament de la seva subjectivitat a partir d'una sèrie de competències, comprenent així la realitat a la qual habita.
- Modificació del currículum cap a la transversalitat i la ruptura de la compartimentació per matèries.
- Posada en contacte de l'aula amb la societat que l'envolta, eliminant el contingut intranscendent per al funcionament de l'alumnat com a ciutadans i ciutadanes.
- Modificació de la seva pròpia figura (docent) per tal de convertir-se en un mediador de l'experiència d'aprenentatge.

De cara a l'alumnat, es pretén que aquest assoleixi un nivell competencial que li permeti conèixer millor el seu entorn i la seva pròpia identitat, afavorint la seva inserció personal i professional en la societat. Recordant a Teresa Nuño (1991) i la seva caracterització tripartida de l'aprenentatge per projectes, Hernández aposta igualment tres principis bàsics que defineixen el procés de l'alumnat a l'aprenentatge basat en projectes (Hernández, 2000, p. 43):

- Participació en un procés d'aprenentatge significatiu, multiestrègic i fonamentat en la investigació i indagació.
- Protagonistes de la planificació i procés del seu propi aprenentatge.
- Desenvolupament de la flexibilitat front a l'opinió diversa, establint una elevada capacitat comunicativa i construint idees a través d'opinions favorables o enfrontades.



Òbviament, les competències de l'alumnat i els principis bàsics a través de les quals aquestes es desenvolupen té el seu fonament en la valoració de la interpretació com a vehicle del coneixement. La tradició educativa ens ha acostumat a un contingut estanc, entès com a llei indiscutible transmesa a l'alumnat de generació en generació. Un plantejament didàctic fonamentat en l'aprenentatge per projectes requereix imperativament d'assumir la íntima relació entre el coneixedor i allò conegut (Hernández, 2000, p. 45). Aquest canvi conceptual suposa començar a comprendre els continguts acadèmics com a elements subjectes a debat i al diàleg, pilars fonamentals sobre els quals assentar la pròpia interpretació de la realitat. En definitiva, treballar per projectes suposa entendre el contingut com la suma del conjunt d'interpretacions, les quals han d'interactuar amb aquella que decideixi aportar el propi estudiant, establint una estreta relació entre l'aprenentatge i la creació. Cada alumne, portador d'una cultura pròpia, definirà el discurs i les relacions entre idees del contingut que el docent els hi ofereixi com a medi per al seu aprenentatge (Hernández, 2000, p. 46).

Per últim, el doctor Fernando Hernández ens ofereix un decàleg de nou característiques clau que ha de complir tot projecte de treball (Hernández, 2000, p. 47-50):

1. *Un recorregut pel tema-problema que afavoreixi l'anàlisi, la interpretació i la crítica.*
2. *Predomina l'actitud de cooperació i el docent com a aprenent i no com a expert.*
3. *Un recorregut que cerca establir connexions entre els fenòmens i que qüestiona la idea d'una versió única de la realitat.*
4. *Cada recorregut és singular i es treballa amb diversos tipus d'informació.*
5. *El docent ensenya a escoltar, ja que d'allò que els altres diuen també podem aprendre.*
6. *Allò que volem mostrar a l'alumnat té diverses formes d'aprendre-se.*

7. *Un apropament actualitzat als problemes de les disciplines i sabers.*
8. *Tots els alumnes poden aprendre si troben un espai apte.*
9. *No s'oblida que l'aprenentatge vinculat al fer, a l'activitat manual i a la intuïció, també és una forma d'aprenentatge.*

En 2002 el doctor Fernando Hernández exposa, ara de forma més crítica, una recopilació dels seus postulats teòrics dels darrers deu anys. Aquesta recopilació i reflexió demostra la voluntat d'Hernández d'ajudar al docent a aplicar amb criteri l'aprenentatge per projectes en les seves lliçons. Encertadament, com acostuma Hernández, ajuda a rompre amb la concepció de l'aprenentatge per projectes com a metodologia concreta dintre del programa curricular, amb les seves normes i passos a seguir (Hernández, 2002, p. 79). Hernández exposa la impossibilitat de coexistència entre els projectes de treball i el conductisme acadèmic, ja que subjugar el primer al segon, en forma de mètode, seria transgredir l'autèntic valor i significat de l'aprenentatge per projectes (Hernández, 2002, p. 79).

La resta del text d'Hernández constitueix una tornada a fonaments teòrics ja exposats en el present treball i que, per tant, no citaré ara. No obstant, sí resulta d'especial interès la conclusió que ofereix Hernández sobre l'aprenentatge per projectes; per a l'autor els alumnes no s'eduquen exclusivament a l'escola, sinó que ho fan a través del contacte amb la societat que els hi envolta. Incita Hernández a la reflexió entorn a les capacitats que l'aprenentatge per projectes pot oferir, inclòs l'exterior de les aules, per a la formació de ciutadans mitjançant el diàleg entre les persones i els canvis presents a la societat (Hernández, 2002, p. 82).

A partir d'aquest punt les obres de Fernando Hernández hauran de ser enteses com a base i fonament teòric ineludible en la literatura científica de les darreres dues dècades, ja que suposen la codificació de pràcticament la totalitat del corpus teòric de l'aprenentatge basat en projectes. Els autors i autores exposats a continuació oferiran matisos i ampliacions sobre una base teòrica que ha romàs a la seva majoria inalterada fins als nostres dies. A partir

d'aquesta idea voldria clarificar que Fernando Hernández és avui dia un autor no superat per la literatura científica i els seus escrits es troben presents en qualsevol compilació bibliogràfica que es consulti sobre la temàtica referida.

Una de les aportacions més interessants és la doctora Auxiliadora Sales Ciges, experta en ciències de l'educació i professora titular de la Universitat de València. La seva proposta es basa en dirigir l'aprenentatge basat en projectes cap a la democratització del coneixement i la inclusió educativa a les aules. És de vital importància comprendre, segons Sales, la importància d'un canvi profund en els sistemes d'educació, provocant modificacions en el currículum, l'organització i la cultura escolar (Sales, 2004, p. 143). Aquesta base sobre la qual part Sabes ha de recordar-nos immediatament a Hernández (2002) en la concepció de l'aprenentatge per problemes com a aposta que aborda molt més que una dinàmica o metodologia concreta. Continuant amb el discurs de Sales, la inclusió ha de tenir com a fonament la construcció per part de l'alumnat del seu propi procés d'aprenentatge, de forma crítica i reflexiva, extraient les seves conclusions a partir d'una àmplia gamma d'informació i perspectives (Sales, 2004, p. 144). Si aprofundim en els processos inclusius que comporta l'aprenentatge basat en projectes necessàriament trobarem problemàtiques si ens decantem per un currículum tradicional i conductivista; com ja anticipava Hernández (2002), el projecte de treball i el conductisme no poden coexistir. La solució aportada per Sales és la d'establir un currículum globalitzat (Sales, 2004, p. 144), caracteritzat per un conjunt de factors que per la seva enorme similitud als postulats d'Hernández no citaré.

En aquest punt voldria realitzar un petit incís sobre el conjunt de característiques exposades per Sales. Si bé l'enorme majoria són reiteracions dels decàlegs estudiats amb anterioritat, existeix un element susceptible d'exposició i d'anàlisi particular: "la col·legialitat de les institucions escolars". Per a Sales, el currículum globalitzat propi de la implementació de l'aprenentatge per projectes suposa un espai idoni per al treball cooperatiu entre docents, ja que els objectius són comuns (Sales, 2004, p. 144). Per últim, Sales reflexiona en torn a la necessitat d'implementar l'aprenentatge basat en projectes en els cicles de formació del professorat, ja que un docent sense

formació específica difícilment podrà desenvolupar aquestes dinàmiques. Estructurar un canvi del sistema educatiu general ha de comportar un canvi en la formació dels propis educadors. Responent a aquest dilema Sales ens ofereix un procediment complex, a través del qual es passa de la clarificació de conceptes al debat, després a l'estudi del cas, realització del projecte, conclusions del projecte i, per últim, una presentació del resultat obtingut. Aquest és un procés que ajuda a la construcció d'un corpus docent que valora la investigació i reflexió com a motors fonamentals del procés d'aprenentatge i que, en conseqüència, avaluaran als seus futurs alumnes sota els mateixos criteris pedagògics (Sales, 2004, p. 146-150).

Convé recordar, abans de continuar amb el present estat de la qüestió, els esforços per part de Fernando Hernández alhora d'excloure l'aprenentatge per projectes de propostes metodològiques pautades (Hernández, 2000, p. 41-42), sinó més com un cos indeterminat, un espai d'aprenentatge o, en paraules d'Hernández, "un lugar". Els experts en didàctica Carolina Ferrer, Pilar Algás i Juan Manuel Martos són responsables d'oferir una nova definició de l'aprenentatge per projectes:

"Els projectes de treball són un posicionament personal i professional del mestre davant la vida i l'escola que afavoreix el pensament crític, la creativitat, la capacitat d'iniciativa, la resolució de problemes, la presa de decisions i la solució constructiva dels sentiments, temes tots susceptibles d'aplicació a les competències clau" (Ferrer et al, 2007, p.71).

Aquesta cita ens ha de servir, per una banda, per refermar el pes de la figura de Fernando Hernández en la construcció de la literatura científica de l'aprenentatge per projectes i, per altra banda, com a exposició de la gran aportació d'aquest trio d'autors i la vinculació dels objectius didàctics de l'aprenentatge per projectes amb les competències clau. Incloure les competències clau com a objectiu final del projecte de treball suposa una disminució de la importància del contingut, o sigui, el tema sobre el qual versa el projecte manca de rellevància front a les competències que ens atorga la

realització del procés d'aprenentatge (Ferrer et al, 2007, p.75). Per últim, destacar l'encert per part de Ferrer, Algás i Martos alhora de reflexionar sobre la implementació de l'aprenentatge per projectes en els centres educatius. Si recordem a Sales (2004), la col·legialitat en els centres era una de les grans metes a la quals ens conduiria el currículum globalitzat de l'aprenentatge per projectes, factor sobre el qual ja vaticinaven problemàtiques en els centres educatius front a la necessitat d'abandonar l'especialització del departament didàctic. Com a resposta d'aquest dilema els tres autors recomanen precaució i tacte, ja que cada centre resulta enormement complex i fruit de les peculiaritats de la comunitat educativa que ho conforma. La solució és el canvi individual, propiciant un filtre constant de noves idees que acaben afectant al context general del centre, conduint-nos poc a poc cap a un ideal de transformació educativa (Ferrer et al, 2007, p. 72).

Recollint el testimoni en torn al nivell competencial assolible mitjançant l'aprenentatge per projectes apareix la veu crítica del doctor Fernando Trujillo, professor i investigador de la Universitat de Granada. Per Trujillo la tradició de l'ensenyament directe posseeix unes enormes desavantatges, totes representatives des de l'assoliment d'un nivell competencial bàsic per part de l'alumnat (Trujillo, 2012, p. 9):

- Poca efectivitat amb objectius o material de treball obert.
- La seva efectivitat depèn de les característiques pròpies de cada alumne, ja que alguns prefereixen un sistema de control intern.
- Mètode que genera passivitat a l'alumnat.
- Poca o nul·la interacció per part de l'alumnat front al monòleg del docent.

Davant aquesta sèrie d'inconvenients els projectes de treball ofereixen un punt de vista esperançador, malgrat les dificultats d'aplicació. Com ja vaticinaven les referències prèvies, existeixen complicacions alhora d'implementar l'aprenentatge per projectes. Les més significatives són, segons Trujillo, la intensificació del treball dels docents, la falta de recursos i materials adaptats, l'organització hegemònica en la distribució d'horaris o disciplines, incomoditat i inseguretats davant la sensació d'amenaça cap a la identitat professional,

aparent impossibilitat d'assolir els continguts dels currículum i conflictes dintre del propi claustre a causa del suposat caràcter innovador de l'aprenentatge per projectes (Trujillo, 2012, p. 10).

Un punt d'especial interès és la proposta desenvolupada per part del doctor Fernando Trujillo d'establir una sèrie de fases i pautes per a la correcta elaboració de projectes de treball. Això suposa un enorme conflicte amb la bibliografia prèvia, especialment amb Fernando Hernández, qui recordem, va criticar fermament els intents de paucar, com si d'una metodologia es tractés, l'aprenentatge per projectes. Possiblement Hernández es va mostrar massa ambiciós respecte a les possibilitats de desenvolupament als centres educatius de l'aprenentatge per projectes; la literatura científica més recent defensa una postura més pràctica i discreta, formulant criteris per a l'elaboració d'un projecte de treball en diversitat de contextos. Trujillo exposa l'existència de quatre fases en l'elaboració d'un projecte de treball (Trujillo, 2012, p. 11):

- Fase 1. Elecció del tema, camp o producte a investigar. Recollida de coneixements previs de l'alumnat.
- Fase 2. Guió de treball. Planificació de la temporalització i organització. Plantejament del problema o situació.
- Fase 3. Recerca i aportació d'informació. Confecció del dossier o producte. Accions per incidir a l'entorn.
- Fase 4. Conscienciació. Accions a realitzar. Valorar noves perspectives.

En addició, Trujillo ens ofereix una sèrie de claus per al correcte desenvolupament d'activitats vinculades a l'aprenentatge per projectes, totes deduïdes de l'experiència del Grup ICOBAE (Innovació en Competències Bàsiques d'Educació), al qual pertany l'autor. Algunes claus fonamentals són (Trujillo, 2012, p. 11-13):

1. Treball en equip del professorat i integració curricular.
2. Treball de l'alumnat en grups cooperatius.
3. Ús intensiu de les TIC per al desenvolupament de les tasques integrades i projectes.
4. Foment de la socialització.

## 5. Recerca de mecanismes alternatius d'avaluació.

Aquesta dualitat front a la concepció de l'aprenentatge per projectes com a model de canvi teòric de tot el sistema educatiu o com a metodologia aplicable en diversos àmbits no anirà disminuint en anys propers, sinó que s'accentuarà. A través de la consulta de fonts hem pogut constatar l'aparició de programes didàctics que conceben l'aprenentatge per projectes com a dinàmica equiparable al treball cooperatiu o a la implementació de TIC a l'aula. Aquest és el cas de Miguel Ángel Ariza i Esther Guerrero, els quals, basant-se en les experiències prèvies de Fernando Trujillo (2012), desenvolupen una proposta didàctica per a l'alumnat de PQPI a un centre educatiu d'Algeciras. Ariza i Guerrero defensen com a objectiu principal assolir una sèrie de continguts competencials a través de l'estimulació d'innovació i el caràcter emprenedor a l'aula (Ariza i Guerrero, 2014, p. 17). Per complir aquest objectiu es confecciona un projecte de treball que conjuga en la seva aplicació diverses metodologies, no obstant, la problemàtica radica en situar el projecte com a part de la metodologia del propi aprenentatge per projectes i no diferenciant entre conceptes (Ariza i Guerrero, 2014, p. 17). El resultat és una mescla de mètodes i conceptes que justifiquen nostra percepció cap a una pèrdua del model teòric de l'aprenentatge per projectes, evolucionant cap a experiències molt concretes de difícil classificació.

Encara que el text de Miguel Àngel Ariza i Esther Guerrero confon des d'un el punt de vista teòric al lector, no ha menysprear-se un criteri fonamental alhora de proposar una activitat fonamentada en aprenentatge per projectes: l'obtenció d'un producte final útil per a l'alumnat (Ariza i Guerrero, 2014, p. 19). Aquest és un punt d'absoluta innovació, ja que no hem pogut constatar a la bibliografia prèvia cap menció a l'obtenció de productes extrapolables fora del context de la pròpia aula, reutilitzables per a futurs projectes i útils per a l'alumnat front a la interacció amb la realitat que els envolta.

En comentaris anteriors s'ha exposat el valor que l'aprenentatge per projectes té en la construcció d'una educació amb garanties inclusives i democràcia del coneixement. Aquest és el punt clau de la proposta desenvolupada per Maria

del Carmen Ruíz Torres i Rosario Mérida Serrano, ambdues doctores expertes en didàctica per a la Universitat de Còrdova. La seva obra posa de manifest la necessitat de constant comunicació entre les famílies i el centre educatiu, ja que són les famílies un dels punts crucials en el desenvolupament de l'individu. Les famílies representen l'univers dels nins i nines abans de arribar al centre, per tant, pretendre una ruptura entre les dinàmiques afectives i comunicatives a les que s'acostuma en els primers anys de vida a l'alumnat provoca una resposta normalment negativa (Ruíz i Mérida, 2016, p. 945).

Seguint en la línia de la concepció de l'aprenentatge per projectes com a sistema d'aproximació a la inclusió a les aules en els centres educatius, destaquen dos veus recents: José González Monteagudo i Mario León Sánchez, doctors experts en didàctica per la Universitat de Sevilla. Per González i León el professorat ha d'adoptar, a la nova docència, un paper com a coordinador del diàleg de l'aprenentatge, ja que ocupa un rol secundari a nivell social en la transmissió d'informació, essent altres institucions les gaudidores d'una posició protagonista de cara a l'alumnat (González i León, 2020, p. 27). Aquest és un punt d'especial interès, ja que inclou l'aprenentatge per projectes en el debat actual entorn al rol que ha de complir el docent front a una cultura marcada per la immediatesa i la sobrecàrrega d'informació. González i León defensen com a solució la implementació als centres educatius de metodologies fonamentades en el construccionisme "vigotskià", és a dir, sistemes que els permetin generar el seu propi coneixement a través del desenvolupament de l'autonomia i el pensament crític, objectius únicament assumibles a través dels projectes de treball (González i León, 2020, p. 27-29). A aquests objectius hem d'afegir, per tal d'oferir un sistema educatiu realment inclusiu, el necessari desenvolupament dels fonaments del treball cooperatiu, la diversitat de vies de coneixement i aprenentatge a través de les noves tecnologies i la participació de les famílies en el desenvolupament dels joves.



## **4. Proposta didàctica**

### **4.1 Itinerari de patrimoni arqueològic del municipi de Calvià**

Aquesta proposta, cenyint-nos al marc teòric de la didàctica del Patrimoni Cultural, permet a l'alumnat, per una banda, desenvolupar el sentiment de pertinença cap als manifestos artístics que l'envolten i, d'altra banda, assumir aquests com a elements identitaris de la societat a la qual pertany.

L'itinerari didàctic de patrimoni arqueològic atén al nivell educatiu de secundària, dintre de l'àmbit del municipi de Calvià (Mallorca, Illes Balears), no obstant, pot servir com a guia en àmbits locals diversos. En cas de modificar l'àmbit d'aplicació de la proposta serà necessari un estudi minuciós de les característiques del patrimoni cultura de la zona.

#### Objectius didàctics

El conjunt d'objectius didàctics exposats a continuació han estat estrets del currículum per a l'ensenyança de Geografia i Història d'Educació Secundària a les Illes Balears<sup>4</sup>. Una part dels ítems estrets han estat reelaborats atenent a les necessitats de la proposta i, per tant, difereixen en certs aspectes. Aquest procés es justifica a través de la necessitat de tractar el material curricular des d'una perspectiva local.

1. Conèixer de forma general les característiques de la Prehistòria a les Illes Balears.
2. Situar cronològicament les diverses etapes de la Prehistòria a les Illes Balears.
3. Comprendre la revolució agrària i l'expansió de les societats humanes.
4. Raonar la importància del sedentarisme en relació al desenvolupament de l'artesanía i el comerç.
5. Estructurar coherentment l'organització social de la Prehistòria a les Illes Balears.

---

<sup>4</sup> Llei LOMQUE. Annex referent a l'assignatura de Geografia i Història dins del Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. BOIB, núm.: 73 (2015), 1-32.

6. Entendre els ritus de l'època a través de l'estudi de la cultura material i artística.
7. Identificar i comprendre les principals característiques i obres artístiques de la cultura pretalaiòtica i talaiòtica.
8. Valorar el patrimoni arqueològic com a medi d'expressió del passat i present dintre de l'àmbit del municipi de Calvià.

### Continguts

Conceptes	Procediments, destreses i habilitats	Actituds
<p>La Prehistòria.</p> <p>La periodització de la Prehistòria.</p> <p>El Neolític: la revolució agrària i l'expansió de les societats humanes; sedentarisme i la seva implicació a l'artesanía i comerç; organització social; aparició dels rituals; restes materials i artístiques; la cultura pretalaiòtica i talaiòtica a les Illes Balears.</p>	<p>Ubicació en temps i espai de fets i materials del passat.</p> <p>Lectura i interpretació de texts científics.</p> <p>Anàlisi de fonts primàries i secundàries.</p> <p>Selecció, classificació i debat sobre la informació obtinguda.</p> <p>Selecció del material a treballar.</p> <p>Disseny i defensa de l'itinerari proposat.</p> <p>Exposició de la informació obtinguda.</p> <p>Comparació entre models exposats.</p> <p>Avaluació de les propostes presentades i elecció d'un itinerari per a la sortida didàctica.</p> <p>Resum o síntesi de les conclusions estretes de la sortida didàctica.</p> <p>Adquirir vocabulari específic del tema.</p>	<p>Actitud favorable amb el grup i el docent.</p> <p>Valoració de la creativitat com a factor clau de la intel·ligència humana.</p> <p>Reconeixement del Patrimoni Cultural com a font de coneixement del passat i del present.</p>

### Procediments i instruments d'avaluació

L'avaluació ha de ser contemplada en el currículum estructurat per competències com a element íntimament relacionat amb l'aprenentatge de l'alumnat, ajudant a la regulació del docent i de l'estudiant. Els criteris d'avaluació de la proposta present pretenen assumir vessants formatives, formadores i sumatives; formativa en relació amb el grau de compliment dels objectius didàctics per part de l'alumnat, formadora en relació a la capacitat d'autoregulació dels estudiants i la noció del propi aprenentatge, per últim, sumativa en relació als objectius didàctics i a les activitats per generar coneixement.

En addició, es proposen tres variants del procés d'avaluació: autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació. L'autoavaluació es desenvoluparà per part del propi individu, permetent-li raonar el seu procés d'aprenentatge. La coavaluació es desenvoluparà per part del conjunt de l'alumnat, permetent ubicar el propi aprenentatge en relació al seus companys, generant en conseqüència un increment de la responsabilitat respecte a la pròpia feina. Per últim, l'heteroavaluació serà desenvolupada per part del docent, permetent a l'alumnat obtenir feedback respecte a l'adequació de la seva tasca en relació als objectius didàctics, continguts, actituds i valors proposats per part del docent.

Es recomana al professorat establir un percentatge equitatiu de les tres variants avaluadores respecte a la qualificació de l'alumnat. A través de l'equitat de percentatges es pretén defensar la igualtat d'importància entre els processos avaluatius, eliminat la figura del docent com a responsable exclusiu de la qualificació i avaluació del procés d'aprenentatge.

En conclusió, l'avaluació que es proposa ha de ser sistemàtica respecte al procés d'aprenentatge, global (valoració dels tres nuclis de continguts: conceptes, procediments i actituds), diversificada (adaptada als diversos estils d'aprenentatge), coherent (activitats corresponents als procediments

d'avaluació) i integradora (el referent de l'avaluació ha d'assumir els objectius generals d'etapa i no verificar únicament l'obtenció dels objectius àrea per àrea o matèria per matèria).

Per a l'avaluació s'han dissenyat dos qüestionaris (autoavaluació, coavaluació) i una rúbrica model (heteroavaluació), amb especificacions de cada ítem per a l'alumnat i disponibles als respectius annexos<sup>5</sup>.

### Estàndards d'aprenentatge

Els estàndards d'aprenentatge disponibles a través de la consulta del currículum vigent per a la impartició de l'assignatura de Geografia i Història dintre del marc de les illes Balears no s'adequa o s'adequa parcialment al contingut de la proposta, per tant, ha estat subjecte de reconsideració, ommissió i addició per part de l'equip responsable del treball.

- Coneix les característiques definitòries de la Prehistòria (especial atenció al cas de les Illes Balears).
- Diferencia a escala temporal les diverses etapes de la Prehistòria (especial atenció al cas de les Illes Balears).
- Coneix les característiques de la vida humana a l'etapa prehistòrica del Neolític (pretalaiòtica i talaiòtic a les Illes Balears).
- Identifica l'assentament i difusió de diverses cultures a l'etapa del Neolític (pretalaiòtica i talaiòtic a les Illes Balears).
- Identifica, cita i classifica fonts històriques (primàries, secundàries i terciàries).
- Diferencia fonts prehistòriques (materials i imaginari) de fonts històriques (textos).
- Valora els manifestos del passat com a font d'interpretació del present.

### Competències clau implicades en el procés d'aprenentatge<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Veure Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

<sup>6</sup> Ordre ECD/65/2015, de 21 de gener, per la qual es descriuen les relacions entre les competències, els continguts i els criteris d'avaluació de l'educació primària, l'educació secundària obligatòria i el batxillerat. Dintre del BOE nº25, de 29 de gener de 2015.

Seguint les recomanacions ubicades al marc de la legislació LOMQUE en aquesta proposta es disposa del total de les set competències bàsiques:

a) Comunicació lingüística

L'adquisició del lèxic i vocabulari científic tant a la seva forma oral com escrita es garanteix al llarg del desenvolupament de l'activitat, ja que s'ha previst l'elaboració de texts informatius, les quals hauran de defensar-se de forma oral. Aquesta activitat posseeix una metodologia amb base en el treball cooperatiu, requerint a l'alumnat posar en pràctica destreses comunicatives com llegir, escriure, parlar, escoltar i conversar. Per últim, debatre en torn a la informació tractada és un procés fonamental de l'activitat, ja que l'alumnat haurà de seleccionar a lliure elecció la informació que desitja exposar a la seva proposta, consensuant-la amb la resta dels integrants del seu grup de treball.

b) Competències matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia

Aquesta competència es vincula estretament al coneixement de l'alumnat del procés científic que suposa la divulgació del patrimoni arqueològic, un aspecte fonamental de la gestió dels béns culturals. La difusió d'aquests manifestos arqueològics requerirà d'un coneixement tècnic inscrit dintre dels paràmetres de l'arqueologia.

c) Competència digital

L'alumnat haurà d'accedir a motors digitals per a la recerca, discernint la informació de manera crítica. L'elaboració dels texts científics es desenvoluparà fonamentalment en format digital, així com la creació de materials de suport visual per a la defensa oral. Els principis ètics de l'ús de les noves tecnologies s'aplicaria amb especial interès en el tractament correcte dels drets d'autor.

d) Aprendre a aprendre

Aquesta competència es desenvolupa principalment a través dels instruments d'avaluació. Com s'ha mencionat amb anterioritat, aquesta activitat posseeix un sistema d'avaluació tripartida (autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació), permetent a l'alumnat supervisar l'avaluació del treball propi i aliè. L'objectiu

final es ajudar a l'alumnat a estimular per sí mateixos la seva motivació per obtenir coneixement, donant-les un rol protagonista en la construcció del seu aprenentatge.

e) Competències socials i cíviques

L'estudi dels béns del passat ajuda a l'alumnat a comprendre codis de conducta de les societats antigues, permetent-li la comparativa amb el seu present i ajudant-li a entendre els avenços socials que han marcat històricament a la societat. El material proposat per a l'itinerari posseeix un fort caràcter pluricultural i globalitzador, conscienciant a l'alumnat de la riquesa que suposa la mescla de tradicions i procedències.

f) Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor

La metodologia aplicada en el marc d'aquesta proposta és el projecte de treball, per tant requereix de la capacitat de l'alumnat de mostrar creativitat i imaginació a la hora de planificar, organitzar i gestionar el seu projecte de forma individual i col·lectiva. El debat és una eina fonamental, ja que ajuda als integrants d'un mateix equip a seleccionar la informació i ampliar-la de manera correcta. El conjunt de l'activitat, especialment els mètodes d'avaluació, estan concebuts per ajudar a l'alumnat a pensar de manera crítica i obtenir un fort sentiment de responsabilitat.

g) Consciència i expressions culturals

Competència absolutament protagonista dintre d'una proposta metodològica ubicada en el context de l'ensenyança de Geografia i Història. El treball amb manifestacions culturals i artístiques del passat ha de vincular-se necessàriament com a part de la riquesa patrimonial d'una localitat. L'estimulació de les habilitats perceptives i comunicatives és fonamental alhora de desenvolupar coneixements emmarcats dintre de l'estètica, ajudant a l'alumnat a relacionar una obra amb la cultura a la qual es produeix. El caràcter de les obres tractades com a signes identitaris de diverses cultures del passat, ajuda a l'alumnat a entendre i valorar l'evolució dels diversos pobles a través del contacte i el diàleg entre sí. Per últim, estimular el desenvolupament de

propostes de divulgació del patrimoni ajuda a l'alumnat a sentir-se part del procés de gestió dels béns, afavorint la construcció d'una ciutadania amb valors d'ètica i convivència.

### Metodologia

La metodologia de la proposta didàctica defensa l'eliminació total de l'explicació de continguts, únicament aplicable a l'explicació de les pautes d'elaboració del projecte i en el seguiment desenvolupat al llarg de les sessions de disseny i exposició. L'aprenentatge per projectes de treball requereix autonomia per part de l'alumnat, perfectament realitzable si tenim en compte la possibilitat d'accés a fonts d'informació a través de l'ús de noves tecnologies. Aquest procediment situa al docent com a creador de l'espai d'aprenentatge i guia de l'estudiant en el seu procés. El docent s'allunya amb aquest procés del seu rol tradicional com a transmissor d'informació i continguts.

Evidentment, aquesta proposta didàctica pot emmarcar-se dintre d'una programació major. Amb això volem clarificar que, si bé la proposta s'ha dissenyat sense activitats de desenvolupament (lliçons magistrals del docent), aquestes poden en blocs no pertinents al marc del projecte. En tal cas, es recomana l'aplicació de metodologies híbrides les quals no s'especificaran en el marc del present treball, ja que responen a criteris propis de cada docent.

- Adaptació a la diversitat

Els projectes de treball presenten la característica fonamental de permetre a l'alumnat obtenir i aplicar el coneixement en base a les seves pròpies necessitats i capacitats. En addició, l'adaptació de protocols propis del treball cooperatiu ofereix com a resultat un sistema d'aprenentatge inscrit dintre del DUA i, per tant, sense necessitat d'adaptacions curriculars. Aquest factor no exigeix al professorat de conèixer les diverses facetes de l'alumnat, ja que en ocasions alguns estudiants poden mostrar certa reticència davant el treball cooperatiu o amb exposicions orals dirigides a un públic (ambdues activitats contemplades en el marc de la proposta). En conseqüència, el docent haurà de consultar amb el Departament d'Orientació del seu centre educatiu les

possibilitats d'aplicació de la proposta metodològica i modificacions puntuals de les fases de realització en determinats individus.

- Grups de treball

Aquesta proposta, ubicada dintre del marc teòric de l'aprenentatge per projectes, proposa una aplicació de dinàmiques pròpies del treball cooperatiu. L'alumnat haurà de dividir-se estratègicament per part del docent en grups heterogenis (màxim 5 individus per grup), sempre de forma coherent respecte al gènere i ubicant a l'alumnat NESE equitativament per evitar procediments exclusius. En aquest punt recomanem la consulta amb l'equip responsable del Departament d'Orientació, ja que la correcta elaboració dels equips de treball és un punt crucial en el desenvolupament de la dinàmica proposada. En addició, dur a terme activitats i dinàmiques de tipus cohesionant i restauratiu per a la correcta convivència del grup classe és indispensable i hauria de coordinar-se prèviament al desenvolupament de la proposta.

No s'han plantejat rols específics per a cada integrant del grup, ja que considerem que aplicar aquest procediment requereix d'un aprofundiment major en propostes pròpies de l'aprenentatge cooperatiu; aquest aspecte suggereix la necessitat d'elaborar equips de treball estables al llarg del transcurs del curs escolar i, en conseqüència, contractes de treball aprovats per part del docent i l'alumnat, als quals s'estipularien les característiques del rol a complir (coordinador/a, secretari/a, controlador/a, portaveu, etc.) i altres propietats. En el marc de la present proposta no recomanem l'aplicació de rols de treball, sinó un mecanisme convencional de treball cooperatiu que defensi situar al propi estudiant com a element de suport per si mateix i per la resta d'integrants del seu equip.

- Fases

*Disseny i suport*

Una vegada configurats els grups de treball i explicat el marc general del projecte l'alumnat haurà de dissenyar el seu propi itinerari. Seguint les bases



d'orientació<sup>7</sup>, els grups de treball hauran de realitzar una recerca d'informació dels diversos jaciments arqueològics que vulguin afegir al projecte, recopilant textos informatius de caire científic, interpretant i traslladant la informació al seu treball<sup>8</sup>. És important que els grups atenguin en el seus projectes a elements tals com la localització geogràfica dels jaciments, el seu estat de conservació, els projectes de divulgació previs, l'accés i visita dels mateixos, i aspectes de caire econòmic (desplaçament o quotes d'accés). El disseny de l'itinerari, com podem observar, no atén exclusivament a continguts curriculars de l'àrea de Geografia i Història, sinó que posa a l'alumnat en contacte amb la realitat del Patrimoni Cultural, subjecte a una interconnexió de factors (locacionals, històrics, econòmics, socials, etc.). Seguint els preceptes competencials de l'ètica en la manipulació d'informació digital, l'alumnat sempre haurà de justificar mitjançant webgrafia la seva documentació per a l'elaboració del discurs.

Recopilada, adaptada i organitzada la informació, el grup de treball haurà d'elaborar, mitjançant un suport visual, una presentació del seu itinerari. L'equip responsable de la proposta suggereix al docent oferir a l'alumnat eines de disseny digital, tals com el programa CANVA<sup>9</sup>, ja que gaudeix d'una gran facilitat de manipulació per part dels estudiants. Conclou la recerca d'informació i el disseny de la presentació l'alumnat haurà de complir un procés d'autoavaluació grupal i omplir un formulari de seguiment del treball cooperatiu realitzat<sup>10</sup>.

Les fitxes es lliuraran al docent responsable, qui haurà de generar un procés d'avaluació. En cas d'obtenir un feedback positiu per part del docent, l'alumnat podrà iniciar la fase següent.

---

<sup>7</sup> Veure Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

<sup>8</sup> S'han dissenyat fitxes per tal de facilitar la recerca i classificació d'informació de l'alumnat. Es troben disponible a l'Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

<sup>9</sup> Veure recursos de l'alumnat i del docent.

<sup>10</sup> Si bé aquest punt pot ser optatiu, recomanem al docent realitzar un seguiment de l'evolució de l'alumnat en el treball cooperatiu, ja que aquest procés li permetrà obtenir feedback directe de les seves propostes i reconsiderar futures dinàmiques per obtenir millors resultats. Disponibles a l'Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

### *Exposició de l'itinerari<sup>11</sup>*

Cada grup defensarà davant la resta de l'alumnat l'aplicació del seu projecte, exposant la informació dels diversos jaciments, la seqüenciació de la visita, el desplaçament i despeses. En aquest punt la resta de companys compliran el procés de coavaluació a través del qual tots els integrants d'un grup obtindran la mateixa nota. A més, es desenvoluparà el procés d'heteroavaluació<sup>12</sup> per part del docent. Alguns alumnes acostumen a presentar dificultats alhora de realitzar exposicions en públic, essent necessària la documentació prèvia del docent amb membres del Departament d'Orientació per tal de cercar mecanismes alternatius, sempre pactats amb l'alumnat afectat.

### *Selecció de l'itinerari a realitzar*

A través dels resultats obtinguts mitjançant el procés de coavaluació i heteroavaluació es seleccionarà un itinerari per tal aplicar-lo a la pràctica. És important que el conjunt de l'alumnat demostrï una actitud favorable cap a l'itinerari proposat, ja que punts de vista enfrontats dificultarien les següents fases.

### *Repartició de tasques en els grups*

Mantenint els grups de treball de fases prèvies, s'adjudicarà a cada equip una part de l'itinerari (documentació, seqüenciació, temporalització, desplaçament, localització, cost, etc.) per al seu perfeccionament. En aquest punt els grups poden reutilitzar informació prèvia i readaptar-la al nou itinerari, donant com a resultat un producte complex i consensuat entre els integrants. En aquest punt el seguiment per part del docent haurà de tornar-se més evident, ja que la proposta ha de ser aplicada a la pràctica i en ocasions l'alumnat pot trobar dificultats, ja que aquesta classe d'activitats solen escassejar en el marc de les unitats didàctiques habituals.

### *Sortida didàctica*

---

<sup>11</sup> S'han dissenyat bases d'orientació per a la realització de l'exposició oral. Veure Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

<sup>12</sup> Rúbrica estàndard disponible a l'Annex A. Recursos de l'itinerari didàctic.

El docent responsable programarà una sessió per a la realització de la sortida didàctica, sempre en consens amb el tutor/a del grup i els departaments responsables segons normativa del propi centre. Normalment aquesta classe de sortides requereixen d'una temporalització superior a una sessió, raó per la qual s'ha comunicat a la resta de l'equip docent la proposta.

És important que l'alumnat tingui un rol absolutament actiu en la realització de la sortida, per tant, es dividiran les explicacions teòriques de cada jaciment entre el conjunt d'equips del treball previ. No es contempla la presa d'apuntes per part de l'alumnat, ja que la informació ha de estar disponible en tot moment per a l'alumnat<sup>13</sup> i normalment procedirà del seu treball previ com a equip.

#### *Recapitulació, síntesi i conclusions*

La última fase de la proposta contempla la disposició d'una sessió per a la recapitulació d'informació, la seva síntesi i conclusions vers la realització de la sortida didàctica. Aquest procediment pot desenvolupar-se a través de múltiples mecanismes, no obstant, a causa d'experiències prèvies i pel habitual bon funcionament a l'aula, recomanem la utilització del programa PADLET<sup>14</sup> (pissarra digital que permet a l'alumnat crear un format de text visible per a la resta de companys). A través d'aquest sistema podem visualitzar quines són les idees reiteratives entre els integrants de la classe. Si el docent ho considera pertinent, pot introduir les idees seleccionades en un MENTIMETER<sup>15</sup> per a l'elaboració d'una enquesta, permetent a l'alumnat seleccionar una conclusió en base a la realització de la totalitat del projecte.

És important en aquest punt no donar prioritat a aspectes de contingut curricular, sinó donar un valor preeminent a aspectes de tipus competencial o metacognitiu, és a dir, valorar com ha percebut l'alumnat el seu propi procés d'aprenentatge.

---

<sup>13</sup> Recomanem al docent disposar d'un suport digital de lliure accés per a l'alumnat.

<sup>14</sup> Veure recursos de l'alumnat i del docent.

<sup>15</sup> *Ídem*

Per últim, l'alumnat haurà de respondre a una enquesta de feedback<sup>16</sup> sobre la realització total de la proposta. Aquest instrument permet al docent obtenir una valoració de la seva tasca i readaptar-la en cas necessari per a futures experiències.

### Materials i recursos

Els materials i recursos requerits d'exposició gràfica han estat disposats en el seu corresponent apartat (Annex a. Recursos itinerari didàctic). Poden localitzar-se en aquesta referència fulles de seguiment del treball cooperatiu, bases d'orientació, fitxes de l'itinerari i instruments de coavaluació, autoavaluació i heteroavaluació.

<u>Materials</u>
ChromeBook o ordinadors personals amb accés a internet.
Eines de disseny digital: Canva
Paquet Microsoft Office 365: Office Word y Office PowerPoint
Projector d'imatges o pissarra digital.
Llicència Padlet o Mentimeter (opcional).
Transport escolar per a la sortida didàctica.

<u>Recursos Alumnat</u>
Jaciments arqueològics més importants del municipi de Calvià: <a href="http://calvia.com/responsive/general.plt?KPAGINA=225&amp;KIDIOMA=2">http://calvia.com/responsive/general.plt?KPAGINA=225&amp;KIDIOMA=2</a> (05/05/2021).
Informació sobre els jaciments arqueològics del municipi de Calvià: <a href="https://www.artifexbalear.org/c_arq.htm">https://www.artifexbalear.org/c_arq.htm</a> . (05/05/2021).
Informació sobre la naveta alemany i altres jaciments: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n_dE&amp;ab_channel=MICAAL-TVCalvia1">https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n_dE&amp;ab_channel=MICAAL-TVCalvia1</a> (19/05/2021).

<sup>16</sup> Veure Annex A. Recursos itinerari didàctic.

Treball de Fi de Màster  
L'aprenentatge per projectes aplicat a la didàctica del Patrimoni Cultural  
Dues propostes d'actuació a l'aula

Exemple d'infografia d'itinerari didàctic: <https://prezi.com/qznnrockfrcb/itinerario-didactico/>  
(05/05/2021).

Ús de Canva per a estudiants: [https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT\\_5MI](https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI)  
(05/05/2021).

Ús de Padlet per a estudiants: <https://www.youtube.com/watch?v=TI4GGh7utsk> (05/05/2021).

Guia exposició oral:

[https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab\\_channel=Mar%C3%ADaJ.C](https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab_channel=Mar%C3%ADaJ.C)  
(19/05/2021).

#### Recursos Docent

Jaciments arqueològics més importants del municipi de Calvià:  
<http://calvia.com/responsive/general.plt?KPAGINA=225&KIDIOMA=2> (05/05/2021).

Informació sobre els jaciments arqueològics del municipi de Calvià:  
[https://www.artifexbalear.org/c\\_arq.htm](https://www.artifexbalear.org/c_arq.htm). (05/05/2021).

Informació sobre la naveta alemany i altres jaciments:  
[https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n\\_dE&ab\\_channel=MICAAL-TVCalvia1](https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n_dE&ab_channel=MICAAL-TVCalvia1)  
(19/05/2021).

Ús de Canva per a docents  
[https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH\\_k&ab\\_channel=JonathanPacheco](https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH_k&ab_channel=JonathanPacheco)  
(19/05/2021).

Ús de Padelt per a docents :  
[https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab\\_channel=ProfeGauthier](https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab_channel=ProfeGauthier) (19/05/2021).

#### Temporalització

La temporalització proposada atén a procediments generals, susceptible de canvis a criteri del docent responsable per tal d'adaptar-se a les característiques de l'alumnat.

1<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Introducció a l'activitat (45').
- Creació de grups de treball (10').

2<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (10').
- Activitats de consolidació: Recerca d'informació i disseny d'itinerari (45').

3<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (10').
- Activitats de consolidació: Recerca d'informació i disseny d'itinerari (45').

4<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament. Recordatori de la sessió anterior (10').
- Activitats de consolidació: Disseny de la presentació (45').

5<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (10').
- Activitat de consolidació: Disseny de la presentació (45').

6<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament. Recordatori de la sessió anterior (10').
- Activitat de consolidació: Assaig de la presentació (35').
- Autoavaluació (10').

7<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Exposicions orals/Coavaluació/Heteroavaluació (55').

8<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (10').
- Elecció del itinerari final (10').
- Disseny del itinerari final (35').

9<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori sessió anterior (10').

- Disseny del itinerari final (45').

10<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Sortida didàctica (total de sessions de la jornada).

11<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori sessió anterior (10').
- Activitat de consolidació: Síntesis, recapitulació i conclusions (35').
- Fulla de seguiment del treball cooperatiu (5').
- Fulla de seguiment de l'activitat (5').

## **4.2. Revista de divulgació del Patrimoni Cultural**

El Patrimoni Cultural ha de permetre a l'alumnat disposar d'elements identitaris de la societat a la qual pertany, per tant, és necessari oferir eines d'interpretació adequades que permetin simultàniament desenvolupar una experiència vivencial que consolidi a llarg termini els continguts en la memòria.

Aquesta proposta atén al nivell educatiu de batxillerat, dintre de l'àmbit de les Illes Balears, no obstant, pot servir com a model en àmbits locals diversos.

### Objectius didàctics

La didàctica del Patrimoni Cultural requereix d'una aproximació als casos locals, dificultant l'aplicació de continguts curriculars estàndards. El resultat és una modificació parcial del currículum per a la ensenyança d'Història de l'Art de Batxillerat a les Illes Balears<sup>17</sup> per tal d'adaptar-lo als requisits de la dinàmica.

1. Situar cronològicament l'Art Gòtic a les Illes Balears.
2. Conèixer les principals característiques de l'Art Gòtic a les Illes Balears.
3. Identificar les principals manifestacions artístiques del Patrimoni Cultural gòtic a les Illes Balears.

---

<sup>17</sup> Llei LOMQUE. Annex referent a l'assignatura d'Història de l'Art dins del Decret 35/2015, de 16 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació de batxillerat a les Illes Balears. BOIB, núm.: 73 (2015), 1-29

4. Situar cronològicament l'Art Modern a les Illes Balears.
5. Conèixer les principals característiques de l'Art Modern a les Illes Balears.
6. Identificar les principals manifestacions artístiques del Patrimoni Cultural modern a les Illes Balears.

### Continguts

Conceptes	Procediments, destreses i habilitats	Actituds
<p>L'Art Gòtic a les Illes Balears.</p> <p>La recepció de l'estètica renaixentista a les Illes Balears.</p> <p>El barroc balear. Urbanisme i arquitectura. Imatgeria barroca. L'aportació de la pintura balear.</p>	<p>Ubicació en temps i espai de fets i materials del passat.</p> <p>Lectura i interpretació de texts científics.</p> <p>Anàlisi de fonts primàries i secundàries.</p> <p>Selecció i classificació de la informació obtinguda.</p> <p>Síntesi de la informació obtinguda.</p> <p>Lectura i interpretació d'imatges.</p> <p>Localització de les obres comentades.</p> <p>Comprovació de la validesa de la proposta.</p> <p>Disseny i defensa de l'article proposat.</p> <p>Exposició de la informació obtinguda.</p>	<p>Actitud favorable amb el grup i el docent.</p> <p>Valoració de la creativitat com a factor clau de la intel·ligència humana.</p> <p>Reconeixement del Patrimoni Cultural com a font de coneixement del passat i del present.</p>



	Adquisició de vocabulari específic del tema.	
--	--	--

### Procediments i instruments d'avaluació

El procés d'avaluació no és un procediment aliè al propi aprenentatge de l'alumnat, sinó que forma part del procés, afavorint la regulació de l'alumnat i del propi docent. Els criteris d'avaluació de la proposta present pretenen assumir vessants formatives, formadores i sumatives; formativa en relació amb el grau de compliment dels objectius didàctics per part de l'alumnat, formadora en relació a la capacitat d'autoregulació de l'alumnat i a la noció del propi aprenentatge i, per últim, sumativa en relació als objectius didàctics i a les activitats per generar aprenentatge.

La metodologia aplicada en aquesta proposta requereix de tres procediments d'avaluació: autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació. L'autoavaluació, desenvolupada per part de l'alumnat, permet una regulació constant del procés d'aprenentatge<sup>18</sup>. La coavaluació s'aplica en el conjunt de l'alumnat participant de la proposta, permetent a aquest obtenir un feedback del seu procés d'elaboració de la tasca en relació a la dels seus iguals; en addició, la coavaluació permet a l'alumnat obtenir un major grau de responsabilitat, ja que avaluar amb una sèrie de criteris als companys requereix en conseqüència aplicar els mateixos criteris sobre el producte propi. L'heteroavaluació correspon al docent i vela per l'adequació de la feina als criteris estipulats a les bases d'orientació i als objectius didàctics, continguts, actituds i valors proposats per part del docent.

En conclusió, l'avaluació ha d'afectar a tot el procés d'aprenentatge, ha de atendre a conceptes, procediments i actituds (global), ha d'adaptar-se als diversos estils d'aprenentatge (diversificada), ha de correspondre-se'n amb les

---

<sup>18</sup> En el cas d'aquesta proposta l'autoavaluació no és presentada com a instrument que generi un valor qualificable, sinó que funciona com a feedback constant per a l'alumnat alhora d'adaptar-se als requisits de la tasca.

activitats proposades (coherent) i ha d'assumir els objectius generals d'etapa i no objectius excessivament específics (integradora).

Per a l'autoavaluació s'ha dissenyat una graella de control, permetent a l'alumnat readaptar-se constantment als requisits de la tasca; per a la coavaluació un qüestionari; per a l'heteroavaluació una rúbrica model, amb especificacions de cada ítem al docent, ambdues disponibles als respectius annexos.

### Estàndards d'aprenentatge

De manera similar al bloc de continguts, els estàndards d'aprenentatge aplicables a l'assignatura d'Història de l'Art a les Illes Balears requereixen una certa reconsideració. Si bé alguns dels ítems s'apliquen a la perfecció, altres requereixen d'una modificació per tal d'adaptar-se a l'estudi de casos locals.

- Analitza, comenta i classifica obres significatives de l'Art Medieval a les Illes Balears, aplicant un mètode que inclogui diferents enfocaments (tècnic, formal, semàntic, cultural, sociològic i històric).
- Confecciona un catàleg, amb breus comentaris, de les obres més rellevants d'Art Medieval que es conserven a les Illes Balears.
- Analitza, comenta i classifica obres significatives de l'art de l'Edat Moderna a les Illes Balears, aplicant un mètode que inclogui diferents enfocaments (tècnic, formal, semàntic, cultural, sociològic i històric).
- Confecciona un catàleg, amb breus comentaris, de les obres d'art més rellevants dels segles XVI al XVIII que es conserven a les Illes Balears.
- Utilitza la terminologia específica de l'art en les exposicions escrites i denomina amb precisió els principals elements i tècniques.

### Competències clau implicades en el procés d'aprenentatge<sup>19</sup>

Seguint les recomanacions ubicades al marc de la legislació LOMQUE en aquesta proposta es disposa del total de les set competències bàsiques:

---

<sup>19</sup> Ordre ECD/65/2015, de 21 de gener, per la qual es descriuen les relacions entre les competències, els continguts i els criteris d'avaluació de l'educació primària, l'educació secundària obligatòria i el batxillerat. Dintre del BOE nº25, de 29 de gener de 2015.

a) Comunicació lingüística

Aquesta tasca requereix de la realització de textos científics de caire divulgador i, a més, d'una exposició oral per tal de defensar la proposta de cada individu. Aquest procés atén a l'adquisició de lèxic i vocabulari específic de l'assignatura, juntament amb procediments d'expressió oral i escrita de nivell elevat. La recerca d'informació comporta la comprensió de textos de caire científic.

No es contempla el desenvolupament del diàleg com a competència específica d'aquesta proposta, ja que es tracta d'una tasca individual i sense interacció més enllà de la necessària entre el docent i l'alumnat.

b) Competències matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia

Aquesta competència es desenvolupa gràcies a l'ús i manipulació màquines tecnològiques per tal de realitzar el procés de recerca. També, es proposa un procés de reflexió sobre els processos científics que comporten la gestió del Patrimoni Cultural, concretament, la seva divulgació.

c) Competència digital

Aquesta proposta requereix de la construcció d'un format digital per tal d'afavorir la divulgació dels continguts propis del Patrimoni Cultural, per tant, funciona dintre d'un procés de comunicació. En addició, es desenvolupen principis ètics vinculats a l'obtenció d'informació en la web a través dels drets d'autor. L'elaboració dels textos científics es desenvoluparà fonamentalment en format digital, així com la creació de materials de suport visual per a l'exposició oral.

d) Aprendre a aprendre

Competència molt vinculada amb els instruments d'avaluació, sobretot amb l'autoavaluació. En el cas d'aquesta proposta s'ha desenvolupat una graella de control (estratègia de resolució i supervisió), oferint una eina autònoma a l'alumnat per tal de gestionar el seu aprenentatge. Les bases d'orientació contenen enllaços a fonts d'informació, permetent a l'alumnat conscienciar-se sobre la facilitat de recerca d'informació amb les eines digitals actuals.

e) Competències socials i cíviques

Aquesta proposta pretén apropar a l'alumnat al patrimoni local i, per tant, generar un punt de contacte entre l'individu i el seu context. El resultat és l'eliminació de prejudicis cap a la cultura que envolta als estudiants, reivindicant les obres dintre d'un rol protagonista de cara a la societat.

f) Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor

Els projectes de treball requereixen d'un alumnat creatiu i imaginatiu alhora de planificar, organitzar i gestionar el seu projecte. El conjunt de l'activitat, especialment els mètodes d'avaluació, estan concebuts per ajudar a l'alumnat a pensar de manera crítica i obtenir un fort sentiment de responsabilitat.

g) Consciència i expressions culturals

L'assignatura d'Història de l'Art permet una gran aproximació a aquesta competència bàsica. En concret respecte a l'estudi de l'herència cultural i la diversitat de gèneres i estils de les arts. La descripció de les obres necessàriament comporta la sensibilitat cap a preceptes estètics i, per últim, desenvolupar l'interès, el respecte, el gaudiment i valoració crítica de les obres artística i culturals.

### Metodologia

La metodologia de la present proposta didàctica s'ubica dintre d'un marc sense explicació de continguts per part del docent, amb excepció de l'aclariment de les pautes d'elaboració del projecte i a través del suport realitzat al llarg de les sessions de disseny.

Aprendre a partir de projectes necessàriament comporta un major grau d'autonomia de l'alumnat, raó per la qual es sol·liciten recursos tals com eines de recerca amb accés a internet, ja que les fonts d'informació es diversifiquen i no precedeixen exclusivament del docent responsable. Aquest és un procediment fonamental, ja que permet al docent alliberar-se de la càrrega de transmissor del coneixement, sinó que el situa com a creador d'un espai

d'aprenentatge, oferint-li major llibertat alhora de funcionar com a suport per a l'alumnat.

De manera similar al projecte d'itinerari de patrimoni arqueològic, aquesta proposta perfectament pot adaptar-se a una planificació curricular major. Recomanem en aquest cas programar sessions amb activitats de feina autònoma per tal de preparar a l'alumnat de cara a treballar per projectes de treball, no obstant, aquesta decisió és competència exclusiva del docent responsable.

- Adaptació a la diversitat

Si bé els projectes de treball presenten la característica fonamental de permetre a l'alumnat obtenir i aplicar el coneixement en base a les seves pròpies necessitats i capacitats, aquesta proposta no contempla treball cooperatiu. Aquest és un factor fonamental, ja que pot comportar la necessitat d'una major participació del docent com a element de suport fonamental de l'alumnat. La correcta adaptació a la diversitat necessàriament passa per consultar els protocols amb el Departament d'Orientació, específicament, en el cas de batxillerat, amb especial atenció a les capacitats de l'alumnat alhora de realitzar correctes exposicions escrites i orals. El docent responsable haurà de reconsiderar els instruments d'avaluació en els casos pertinents tenint en compte les necessitats específiques de l'alumnat.

- Fases

### *Disseny i suport*

Una vegada explicades les bases d'orientació del projecte<sup>20</sup> l'alumnat iniciarà el disseny de l'article per a la revista de divulgació de Patrimoni Cultural. L'alumnat haurà d'elegir d'entre les possibilitats ofertes per part del docent una obra representativa del patrimoni cultura medieval i modern de les Illes Balears; per facilitar aquesta tasca es disposarà d'un llistat previ elaborat per part de l'equip responsable del present projecte<sup>21</sup>. Una vegada l'alumnat hagi elegit una

---

<sup>20</sup> Veure Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni cultural.

<sup>21</sup> *Ídem*.

de les opcions s'iniciarà una recerca d'informació, recopiant textos de caire científic, interpretant i traslladant les dades al seu treball<sup>22</sup>. És important que l'alumnat incorpori imatges il·lustratives, ja que aquest projecte defensa la imatge com a medi d'interpretació tan vàlid com el text. Els principals punts que ha de contenir l'article són: introducció (cronologia, autor, tipologia i estil), característiques generals (elements que permeten relacionar l'obra amb l'estil al qual pertany), conservació i protecció (referida a l'estatus legal i l'estat de conservació), curiositat (dades secundàries no considerades als apartats anteriors) i webgrafia. En cas de percebre dificultats per part de l'alumnat alhora de realitzar la recerca el docent pot disposar de bibliografia i webgrafia de referència per tal d'oferir-la a l'estudiant<sup>23</sup>.

Seguint els preceptes competencials de l'ètica en la manipulació d'informació digital, l'alumnat sempre haurà de justificar mitjançant una webgrafia la seva documentació per a l'elaboració del discurs. Evidentment la informació continguda en cada un dels apartats anteriors variarà segons l'obra seleccionada per part de l'alumnat. El disseny de l'article amplia els continguts propis del currículum d'Història de l'Art, com són la conservació i gestió del Patrimoni Cultural. La creació de textos i disposició d'imatges requereix d'una eina de disseny gràfic digital; l'equip responsable del projecte recomana l'ús d'aplicacions com CANVA, molt intuïtives i amb resultats òptims en experiències prèvies.

Al llarg del procés de disseny de l'article l'alumnat gaudirà d'una graella de control de la pròpia feina<sup>24</sup>, un element clau per tal de realitzar una autoavaluació continua. Aquesta eina, en addició, alliberà al docent d'una orientació contant i li permet atendre a necessitats particulars. La graella de control permet a l'alumnat assimilar en tot moment quin és l'estat del seu propi treball, quins aspectes ha de millorar i quins ha realitzat de manera satisfactòria en relació als requisits estipulats a les bases d'orientació.

---

<sup>22</sup> S'ha dissenyat un model d'article per tal d'ajudar a l'alumnat a organitzar la informació de manera coherent. Veure Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni cultural.

<sup>23</sup> Veure Recursos de l'alumnat.

<sup>24</sup> Veure Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni cultural.

### *Exposició de l'article*

Cada alumne/a haurà d'exposar oralment el seu article davant la resta dels companys de classe<sup>25</sup>. És necessari que l'alumnat compregui la importància del monument que han decidit treballar i, per tant, intentin transmetre aquesta noció de responsabilitat a la resta dels seus companys. En aquest procés es desenvoluparà un procés de coavaluació<sup>26</sup> a través d'una escala de valors que contindrà ítems vinculats amb l'article, amb l'exposició i amb el suport visual emprat. En addició, es desenvoluparà un procés d'heteroavaluació<sup>27</sup> del docent respecte a l'exposició oral de l'alumnat, acompanyada de l'heteroavaluació dels articles lliurats amb anterioritat. Part de l'alumnat acostuma a presentar dificultats alhora de realitzar exposicions en públic, essent necessària la documentació prèvia del docent amb membres del Departament d'Orientació per tal de cercar mecanismes alternatius, sempre pactats amb l'alumnat afectat.

### *Recapitulació, síntesi i conclusions*

Acabades les exposicions orals el docent responsable agruparà el conjunt dels articles per crear la revista de divulgació del Patrimoni Cultural, amb un índex inicial enumerant les obres contingudes. El resultat serà un producte didàctic reutilitzable per part de l'alumnat i útil per estudiants d'altres especialitats o, inclús, altres centres educatius. Per últim, l'alumnat, posseïdor del producte final, haurà de reflexionar arribant a unes conclusions finals sobre la importància de la conservació del Patrimoni Cultural; per afavorir el funcionament d'aquesta darrera passa es recomana la utilització del programa PADLET (pissarra digital que permet a l'alumnat crear un format de text visible per a la resta de companys). A través d'aquest sistema podem visualitzar quines són les idees reiteratives entre els integrants de la classe. Si el docent ho considera pertinent, pot introduir les idees seleccionades en un

---

<sup>25</sup> Consultar bases d'orientació d'exposició oral a Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni cultural.

<sup>26</sup> Veure Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni Cultural.

<sup>27</sup> Rúbrica guia disponible a Annex B. Recursos article de revista de Patrimoni Cultural.

MENTIMETER per a l'elaboració d'una enquesta, permetent a l'alumnat seleccionar una conclusió en base a la realització de la totalitat del projecte.

És important en aquest punt no donar prioritat a aspectes de contingut curricular, sinó tenint inclús en major estima aspectes de tipus competencial o metacognitiu, és a dir, valorar com ha percebut l'alumnat el seu propi procés d'aprenentatge.

### Materials i recursos

Els materials i recursos requerits d'exposició gràfica han estat disposats en el seu corresponent apartat (Índex d'Annexos). Poden localitzar-se en aquesta referència bases d'orientació, llistat d'obres de Patrimoni Cultural a les Illes Balears, model de l'article i instruments de coavaluació, autoavaluació i heteroavaluació.

<u>Materials</u>
ChromeBook o ordinadors personals amb accés a internet.
Eines de disseny digital: Canva.
Paquet Microsoft Office 365: Office Word y Office PowerPoint.
Projector d'imatges o pissarra digital.
Llicència Padlet o Mentimeter (opcional).

<u>Recursos Alumnat</u>
<b>Ajuntament de Palma</b> (Mallorca): Cantarellas, C. (1998). <i>Ajuntament de Palma: història, arquitectura i ciutat</i> . Ajuntament de Palma. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).
<b>Basílica de Sant Miquel de Palma</b> (Mallorca): Valero, G. (1993). <i>Itineraris pel centre històric de Palma</i> . Ajuntament de Palma.(Disponible a Bibl. Guillem Cifre. UIB).
<b>Basílica de la Mare de Déu de Lluç</b> (Mallorca): Santuari de Lluç. (s.f.). <i>Basílica</i> . <a href="https://www.lluc.net/es/basilica/">https://www.lluc.net/es/basilica/</a> (28/05/2021).



**Cartoixa de Valldemossa** (Mallorca): Real Cartuja de Valldemossa. (s.f.). *Historia*. <http://www.cartujadevalldemossa.com/es/index.html> (28/25/2021).

**Castell de Bellver** (Mallorca): Bestard, B. (2003). *Guia del Castell de Bellver*. Ajuntament de Palma. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Castell de Capdepera** (Mallorca): Garau, C. i Oliver, B. (2010). *El Castell de Capdepera: la defensa d'una illa*. Patronat del Castell de Capdepera. (Disponible a Bibl. March).

**Castell d'Eivissa** (Eivissa). Marí, J. (1981). Notes del castell i real fortalesa d'Eivissa. *Eivissa*, (12), 22-23. <https://www.raco.cat/index.php/Eivissa/article/view/112838> (28/05/2021).

**Catedral de Santa Maria de Ciutadella** (Menorca): Menorca Cultural. (s.f.). *Catedral de Menorca*. <http://www.menorca.es/contingut.aspx?idpub=9926> (28/05/2021).

**Catedral Basílica de Santa Maria** (Mallorca): Catedral de Mallorca. (s.f.). *Catedral. Historia*. <https://catedraldemallorca.org/es/> (28/05/2021).

**Convent de Sant Antoni de Pàdua** (Mallorca): Perelló, A. M<sup>a</sup>. (1985). *Esglésies dels segles XVII i XVIII a Ciutat de Mallorca : influències, tendències i tipologies artístiques*. Editorial Moll. (Disponible a Bibl. Alberta Giménez).

**Crist servit per àngels de Miquel Bestard** (Mallorca): Buades, M. (1996). El pintor Miquel Bestard (1592-1633), el mallorquí; notícies biogràfiques i aportacions al catàleg. *Locus Amoenus*, (2), 155-174. <https://www.raco.cat/index.php/Locus/article/view/23302> (28/05/2021).

**Ermita de Nostra Senyora de la Gràcia** (Menorca): Menorca Cultural. (s.f.). *Ermita de Nostra Senyora de la Gràcia*. <http://www.menorca.es/contingut.aspx?idpub=9971> (28/05/2021).

**Escultures del Portal del Mirador de la Seu** (Mallorca): Palou, J. M<sup>a</sup>. (1985). *Guillem Sagrera*. Ajuntament de Palma. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Església de Sant Francesc de Palma** (Mallorca). Garí, Ll. (1990). *Iglesia y claustro de San Francisco: memoria del Beato Fray Junípero Serra*. Editor no identificat. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Església de Santa Margalida de Palma** (Mallorca): Quiroga, M. (2014). *Santa Margalida de Palma, de monasterio agustino a hospital militar: siglos XIII-XIX*. Ministerio de Defensa. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**La llotja de Palma** (Mallorca): Cantarellas, C. (2003). *La Llotja de Palma*. Direcció general d'arquitectura i habitatge. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Llibre dels Reis. Llibre de franqueses i privilegis del Regne de Mallorca** (Mallorca): Serrano, M. (2011). Llibre dels Reis. Llibre de franqueses i privilegis del Regne de Mallorca. *Butlletí de la Societat Arqueològica Lul·liana: Revista d'estudis històrics*, (67), 285-290. <https://0-dialnet-unirioja-es.llull.uib.es/servlet/articulo?codigo=6469119> (28/05/2021).

**Monestir de Santa Teresa de Jesús de Palma** (Mallorca): Pascual, A. (1996). *El monasterio de Santa Teresa de Jesús de Palma: una fundación en la ciudad del Seiscientos*. Ajuntament de Palma. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Murada de Dalt Vila** (Eivissa): Ajuntament d'Eivissa. (s.f.). *El recinto amurallado de Dalt Vila*. <https://turismo.eivissa.es/que-ver/visitas-culturales/recinto-amurallado-dalt-vila/> (28/05/2021).

**Murada de Palma** (Mallorca): Barceló, M. (2002): *Murada i vida quotidiana*. Institut d'Estudis Baleàrics. (Disponible a Bibli. March).

**Parròquia de Nostra Senyora del Roser** (Menorca): Ajuntament de Ciutadella de Menorca. (s.f.). *Antigua Església del Roser*. <http://www.ajciutadella.org/Contingut.aspx?IdPub=7849> (28/05/2021).

**Parròquia de Santa Eulàlia de Palma** (Mallorca). Caldentey, R. (1979). *Santa Eulàlia: la parròquia més antiga de Palma*. Gràfiques Miramar. (Disponible a Bibl. Ramon Llull. UIB).

**Retaule de Sant Antoni, Sant Nicolau i Santa Clara** (Mallorca):  
[http://ceres.mcu.es/pages/ResultSearch?txtSimpleSearch=Mestre%20de%20Santa%20Margalida%20\(Ramon%20Gilbert?\)&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search=simpleSelection&MuseumsSearch=MMAIB%7C&MuseumsRoISearch=1&listaMuseos=\[Museo%20de%20Mallorca\]](http://ceres.mcu.es/pages/ResultSearch?txtSimpleSearch=Mestre%20de%20Santa%20Margalida%20(Ramon%20Gilbert?)&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search=simpleSelection&MuseumsSearch=MMAIB%7C&MuseumsRoISearch=1&listaMuseos=[Museo%20de%20Mallorca]) (28/05/2021).

**Sant Jordi de Pere Niçard** (Mallorca): Pujol, M. (2017). El retaule de Sant Jordi (1468-1471)

de Pere Niçard i la seva aportació al coneixement de la iconografia naval. *Unicum: revista de l'Escola Superior de Conservació i Restauració de Béns Culturals de Catalunya*, (16), 43-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6371588> . (28/05/2021).

**Verge morta de la Catedral de Mallorca** (Mallorca): Cerdà, M. (2019). Los inicios de la escultura ligera en Mallorca (siglos XV y XVI). Documentos, obres y talleres. *Abside: rivista di Storia dell'Arte*, (1),17- 46. <https://doi.org/10.13125/abside/3947> (28/05/2021).

Ús de Canva per a estudiants: [https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT\\_5MI](https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI) (05/05/2021).

Ús de Padlet per a estudiants: <https://www.youtube.com/watch?v=TI4GGh7utsk> (05/05/2021).

Guia elaboració d'article de revista en Canva: <https://www.youtube.com/watch?v=Av3OInMyJD4> (28/05/2021).

Guia exposició oral: [https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab\\_channel=Mar%C3%ADaJ.C](https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab_channel=Mar%C3%ADaJ.C) (19/05/2021).

#### Recursos Docent

Llompart, G. (1999). *Miscel·lània de pintura i picapedreria medieval mallorquina*. Museu de Mallorca.

Vicens, A. (2012). *Els artesans de la pedra i l'escultura arquitectònica*. 1390-1520. [Tesis doctoral]. Repositori UIB.

Sabater, T. (2010). *La ciutat de Mallorca i els segles del gòtic*. Institut d'estudis baleàrics.

Perelló, M. (1985). *Esglésies dels segles XVII i XVIII a ciutat de Mallorca*. Editorial Moll.

Cerdà, M. (2016). *La imatgeria medieval mallorquina (1229-1520)*. Universitat de les Illes Balears.

Gambús, M. (2014). *Les arts a Mallorca entre els Àustria i els Borbons: llibre de cartes i exàmens del col·legi de pintors i escultors començat 1659 fins a 1724*. Lleonard Muntaner.

Consell de Mallorca. (s.f.). Visor de Patrimonio Histórico.

[http://www.conselldemallorca.info/sit/phistoric/index\\_es.html](http://www.conselldemallorca.info/sit/phistoric/index_es.html) (28/05/2021).

Ús de Canva per a docents

[https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH\\_k&ab\\_channel=JonathanPacheco](https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH_k&ab_channel=JonathanPacheco)  
(19/05/2021).

Ús de Padlet per a docents :

[https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab\\_channel=ProfeGauthier](https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab_channel=ProfeGauthier) (19/05/2021).

### Temporalització

La temporalització proposada atén a procediments generals, essent susceptible de canvis a criteri del docent responsable per tal d'adaptar-se a les característiques de l'alumnat.

1<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Introducció a l'activitat (45').
- Adjudicació d'obres a treballar (10').

2<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (5').
- Activitats de consolidació: Recerca d'informació i disseny de l'article (50').

3<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (5').
- Activitats de consolidació: Recerca d'informació i disseny de l'article (50').

4<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitats de desenvolupament. Recordatori de la sessió anterior (5').
- Activitats de consolidació: Disseny de la presentació (50').

5<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori de la sessió anterior (5').

- Activitat de consolidació: Disseny de la presentació (40').
- Autoavaluació (10').

6<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament. Recordatori de la sessió anterior (5').
- Activitat de consolidació: Exposició oral, coavaluació i heteroavaluació (50').

7<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament. Recordatori de la sessió anterior (5').
- Activitat de consolidació: Exposició oral, coavaluació i heteroavaluació (50').

8<sup>a</sup> Sessió (55'):

- Activitat de desenvolupament: Recordatori sessió anterior (5').
- Activitat de consolidació: Síntesis, recapitulació i conclusions (45').
- Fulla de seguiment de l'activitat (5').

## 5. Conclusions

A l'inici del present treball s'han estipulat tres grans objectius bàsics, els quals han comportat un desenvolupament de l'estat de la qüestió i dues propostes pràctiques emmarcades dintre de l'aprenentatge per projectes. Com a epítom voldríem establir tres conclusions, cadascuna referida a un dels objectius primigenis i en consonància amb el total del corpus del treball.

A continuació s'exposen els objectius amb les respectives conclusions:

- Aproximar el valors del Patrimoni Cultural a la societat, desenvolupant un sentiment d'estima i protecció cap als manifestos del passat.

A través de la realització de l'estat de la qüestió s'han pogut consultar una gran varietat de fonts, variades en el seus enfocaments, però coincidents en un objectiu bàsic, l'educació de l'individu per a la protecció del Patrimoni Cultural. A través de la realització del present treball he pogut constatar una falta

considerable de propostes similars, ja que acostumem a pensar que la Història o la Història de l'Art corresponen al compliment d'aquests requisits curriculars; aquesta és una fal·làcia a la qual necessàriament hem de renunciar, ja que mantenir els criteris precedents ens conduirà a una societat absolutament desconnectada dels seus valors patrimonials i, per tant, cap a la pèrdua d'ens irrecuperables.

- Reinterpretar el Patrimoni Cultural com a font d'interpretació no només del passat, sinó també del present.

Assumir que el passat condiciona el nostre present i, per tant, el nostre futur és una evidència aparentment imperceptible per bona part de la societat. El Patrimoni Cultural és percebut normalment com un conjunt d'elements anecdòtics, procedents de moments de la història que res tenen a veure amb la nostra realitat. A través d'aquest treball i de les propostes que ofereix podem facilitar a l'alumnat la interpretació dels elements del passat per comprendre el seu present. El resultat és educar a ciutadans conseqüents en la seva presa de decisions amb els valors de la societat a la qual representen, ja sigui de manera rupturista o continuista, però sempre en base al coneixement i no a la ignorància.

- -Aplicar noves metodologies educatives a l'aula que permetin al docent treballar a partir de la diversitat de l'alumnat.

La didàctica del Patrimoni Cultural requereix d'experiència i emoció per part de l'alumnat, característiques rarament susceptibles d'aparició en una classe magistral tradicionalista. L'estudi de les característiques i possibilitats de l'aprenentatge per projectes no tan sols ha assolit els requisits alhora de dissenyar activitats pròpies de la didàctica del Patrimoni Cultural, sinó que, en la meua opinió, ha de ser concebut com a model bàsic de la nova docència. La varietat de vies d'accés al coneixement, la transversalitat curricular, l'elevat nivell competencial i la seva compatibilitat amb disseny universal d'aprenentatge, totes característiques pròpies de l'ABP, ofereixen un marc esperançador de cara a la nova docència. Possiblement sigui a través d'aquesta metodologia, poc a poc més protagonista a les aules dels nostres

centres, a través de la qual la Història de l'Art i la Didàctica del Patrimoni Cultural trobin un espai on consolidar-se com a vehicles per a la transversalitat curricular.

## 6. Referències Bibliogràfiques

El conjunt de referències bibliogràfiques i cites textuais s'han realitzat seguint les pautes la normativa APA. Segons la normativa de la 7<sup>a</sup> Edició els enllaços web no han de contenir data de consulta, a excepció de recursos susceptibles de modificació constant, com per exemple un blog o vlog.

Més informació a:

- Sánchez, C. (2 d'abril de 2019). Ejemplos de referencias bibliográficas APA. Normas APA 7<sup>a</sup> Edición. <https://normas-apa.org/referencias/>.
- Sánchez, C. (2 d'abril de 2019). Citas APA. Normas APA 7<sup>a</sup> Edición. <https://normas-apa.org/citas/>.

### Referències Bibliogràfiques – Estat de la Qüestió

- Ariza, M.A. i Guerrero, E. (2014). Comisa: emprendimiento y aprendizaje basado en proyectos en PCPI. Aula de Secundaria, (7), 16-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4706229>.
- Domínguez, C. (2003). El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículo. En Ballesteros, E. y Fernández, Molina, J. A. y Moreno, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. (pp. 225-234). Asociación de profesores de didáctica de las Ciencias Sociales. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3900941>.
- Equipo Directivo Íber (1994). El patrimonio histórico-artístico en una nueva dimensión curricular. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales*,

- Geografía e Historia*. 2, 2-4. <https://www.grao.com/es/producto/el-patrimonio-historico-artistico-en-una-nueva-dimension-curricular>.
- Ferrer, C. y Argás, P. y Martos, J.M. (2007). Valoramos el trabajo por proyectos. *Aula de Innovación Educativa*, (166), 71-75. <https://www.grao.com/es/producto/valoramos-el-trabajo-por-proyectos>.
  - Fontal, O. (2012). Patrimonio y educación: una relación por consolidar. *Aula de Innovación Educativa*, (208), 10-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3817981>.
  - Galletti, F. (2020). A Research with Future Teachers: the Perception of the Heritage of University Students. *Didattica Della Storia*, 2, 73-91. <https://doaj.org/article/99063ebdb6b64b8ba982c159104fcc45>.
  - Gitti, G. (2020). For inclusive education: education to active citizenship and heritage with community maps. *Didattica Della Storia*, 2, 183-203. <https://doaj.org/article/9c442de0ff2740a8bf51c3e19c0650a6>.
  - González, J. i León, M. (2020). Aprendizaje por proyectos como metodología para una escuela inclusiva e intercultural. Una propuesta didáctica en educación secundaria. *REPI – Revista Educação, Pesquisa e Inclusao, Boa Vista*, 1(1), 23-34. <http://dx.doi.org/10.18227/2675-3294repi.v1i1.6266>.
  - González, N. (2006). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. [Tesis doctoral]. Tesis Doctorals en Xarxa - Universitat de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/4673#page=1>.
  - Hernández, F. (1992). *La organización del currículum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*. Editorial Grao.



- Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, (26), 39-51. <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/20726>.
- Hernández, F. (2002). Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre. *Cuadernos de pedagogía*, (310), 78-82. <http://hdl.handle.net/11162/31878>.
- Joan Santacana Mestre. (2014). El patrimonio inmaterial y la educación: bases conceptuales para un planteamiento didáctico. *Hermus. Heritage & Museography*, 6(2), 8-15. <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313273>.
- López, C. T. (2020). El patrimonio como recurso formativo para alumnos y profesores. Experiencia didáctica: "Farmington Junior High y su entorno patrimonial". *Investigación en la escuela*. (101), 25-47.
- Mingozi, E. (2019). A look on Bologna: a didactic experience to discover our heritage for the construction of an active citizenship. *Didattica Della Storia*, 1, 132-147. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/10084>.
- Nuño, M. T. (1991). El aprendizaje por proyectos en la clase de inglés. *Encuentro; revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (4), 85-88. <http://hdl.handle.net/10017/4229>.
- Peña, J. y Gil, C. y Gómez, P. y Conde, J.F. y Agua, F. y García, M. y Villegas, M. A. (2017). Design of didactics units on Heritage conservation. What kind of teaching Heritage conservation topics require?. *Ge-Conservación*, (11), 121-127. <https://www.ge-iiic.com/ojs/index.php/revista/article/view/462>.

- Potocnik, R. (2020). Heritage Preservation Education: Teacher's Preconceptions and Teachers Implementations in Visual Art Classes. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 10(2), 49-76. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1258113>.
- Prats, J. (27, 28 i 29 de març de 1996). *La investigación en didáctica de las ciencias sociales* (Volum 1) VII Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universitat de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico para la educación: Factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. *Histodidáctica. Enseñanza de la Historia / Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona*, (15), 157-171. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=596250>.
- Prats J. (2014). Patrimonio y educación cívica. *Hermus. Heritage & Museography*, 6(2), 5-6. <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313273>.
- Silva, J. y Hamilton, S. (2017). Teaching of History, Cultural Heritage and Social Memory: challenges and possibilities of a school community in Madureira/RJ. *Revista Brasileira de História da Educação*, 17(4), 132-162. <https://doaj.org/article/cd4c88da9da0414f8d9d760d48cfc540>.
- Ruiz, M. i Mérida, R. (2016). Promover la inclusión de las familias a través del desarrollo de Proyectos de Trabajo. Un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 943-961. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n3.47022](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47022).

- Sales, A. (2004). Hacia una escuela inclusiva e intercultural: los proyectos de trabajo como propuesta curricular y formativa. *Revista de Educación*, 6, 139-153. <http://hdl.handle.net/10272/1940>.
- Silvares, J. (2018). El patrimonio como innovación educativa. Elaboración de un mapa colaborativo. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (91), 54-58. <http://hdl.handle.net/11162/190948>.
- Teresa Bermúdez, M. T. y Cura, Y. (2011). El patrimonio cultural al alcance de todos. Una propuesta desde la educación social. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 68, 75-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3616678>.
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Eufonía. Didáctica de la Música*, (55), 7-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3891542>.

#### Referències Bibliogràfiques – Recursos Propostes Metodològiques

- Ajuntament de Calvià (s.f.). *Patrimonio Histórico. Yacimientos Arqueológicos*. <http://calvia.com/responsive/general.plt?KPAGINA=225&KIDIOMA=2>.
- Ajuntament de Ciutadella de Menorca. (s.f.). *Antigua Església del Roser*. <http://www.ajciutadella.org/Contingut.aspx?IdPub=7849>.
- Ajuntament d'Eivissa. (s.f.). *El recinto amurallado de Dalt Vila*. <https://turismo.eivissa.es/que-ver/visitas-culturales/recinto-amurallado-dalt-vila/>.

- Artífex Balear (2008). Calvià: Yacimientos arqueológicos. [https://www.artifexbalear.org/c\\_arq.htm](https://www.artifexbalear.org/c_arq.htm).
- Barceló, M. (2002): *Murada i vida quotidiana*. Institut d'Estudis Baleàrics.
- Bestard, B. (2003). *Guia del Castell de Bellver*. Ajuntament de Palma.
- Buades, M. (1996). El pintor Miquel Bestard (1592-1633), el mallorquí; notícies biogràfiques i aportacions al catàleg. *Locus Amoenus*, (2), 155-174. <https://www.raco.cat/index.php/Locus/article/view/23302>.
- Caldentey, R. (1979). *Santa Eulàlia: la parròquia més antiga de Palma*. Gràfiques Miramar.
- Cantarellas, C. (1998). *Ajuntament de Palma: història, arquitectura i ciutat*. Ajuntament de Palma.
- Cantarellas, C. (2003). *La Llotja de Palma*. Direcció general d'arquitectura i habitatge.
- Catedral de Mallorca. (s.f.). *Catedral. Historia*. <https://catedraldemallorca.org/es/>.
- Cerdà, M. (2016). *La imatgeria medieval mallorquina (1229-1520)*. Universitat de les Illes Balears.
- Cerdà, M. (2019). Los inicios de la escultura ligera en Mallorca (siglos XV y XVI). Documentos, obres y talleres. *Abside: rivista di Storia dell'Arte*, (1), 17- 46. <https://doi.org/10.13125/abside/3947>.
- Ceres. (s.f.). *Retaule de Sant Antoni, Sant Nicolau i Santa Clara*. <http://ceres.mcu.es/pages/ResultSearch?txtSimpleSearch=Mestre%20de>

[%20Santa%20%20Margalida%20\(Ramon%20Gilabert?\)&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search%20=simpleSelection&MuseumsSearch=MAIB%7C&MuseumsRolSearch=1&listaMuseos=%20\[Museo%20de%20Mallorca\]](#).

- Consell de Mallorca. (s.f.). Visor de Patrimonio Histórico. [http://www.conselldemallorca.info/sit/phistoric/index\\_es.html](http://www.conselldemallorca.info/sit/phistoric/index_es.html) (28/05/2021).
- EducaTIC. (9 de maig de 2020). *Tutorial Perspectiva Alumno Padlet. Español. Cómo utilizar Padlet como Alumno.* [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=TI4GGh7utsk&ab\\_channel=EducaTIC](https://www.youtube.com/watch?v=TI4GGh7utsk&ab_channel=EducaTIC).
- Gambús, M. (2014). *Les arts a Mallorca entre els Àustria i els Borbons: llibre de cartes i exàmens del col·legi de pintors i escultors començat 1659 fins a 1724.* Lleonard Muntaner.
- Garau, C. i Oliver, B. (2010). *El Castell de Capdepera: la defensa d'una illa.* Patronat del Castell de Capdepera.
- Garí, Ll. (1990). *Iglesia y claustro de San Francisco: memoria del Beato Fray Junípero Serra.* Editor no identificat.
- Generación Aprende. (2 de gener de 2020). *Como usar canva – Aprende a diseñar fácil y de manera profesional.* [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT\\_5MI](https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI).
- Jonathan Pacheco. (14 de juny de 2020). *Curso de canva para docentes 2020.* [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH\\_k&ab\\_channel=JonathanPacheco](https://www.youtube.com/watch?v=VYxbDrnxH_k&ab_channel=JonathanPacheco).

- Llompart, G. (1999). *Miscel·lània de pintura i picapedreria medieval mallorquina*. Museu de Mallorca.
- Macía, E. (6 d'octubre de 2014). *Itinerario didáctico*. Prezi. <https://prezi.com/qznnrockfrcb/itinerario-didactico/>.
- Marí, J. (1981). Notes del castell i real fortalesa d'Eivissa. *Eivissa*, (12), 22-23. <https://www.raco.cat/index.php/Eivissa/article/view/112838>.
- María J.C. (26 d'abril de 2016). *¿Cómo realizar una exposición oral?* [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab\\_channel=Mar%C3%ADaJ.C.](https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab_channel=Mar%C3%ADaJ.C.)
- Menorca Cultural. (s.f.). *Catedral de Menorca*. <http://www.menorca.es/contingut.aspx?idpub=9926>.
- Menorca Cultural. (s.f.). *Ermita de Nostra Senyora de la Gràcia*. <http://www.menorca.es/contingut.aspx?idpub=9971>.
- MICAAL – TV. (27 de novembre de 2012). *La vivienda más antigua de Calvià...con casi 4.000 años*. [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n\\_dE&ab\\_channel=MICAAL-TVCalvia1](https://www.youtube.com/watch?v=3vaaEf0n_dE&ab_channel=MICAAL-TVCalvia1).
- Palou, J. M<sup>a</sup>. (1985). *Guillem Sagrera*. Ajuntament de Palma.
- Pascual, A. (1996). *El monasterio de Santa Teresa de Jesús de Palma: una fundación en la ciudad del Seiscientos*. Ajuntament de Palma.

- Perelló, M. (1985). *Esglésies dels segles XVII i XVIII a Ciutat de Mallorca : influències, tendències i tipologies artístiques*. Editorial Moll.
- Profe Gauthier. (25 d'abril de 2020). Padlet para docentes detallado desde 0. [Arxiu de Vídeo] [https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab\\_channel=ProfeGauthier](https://www.youtube.com/watch?v=yTtp114Wvpk&ab_channel=ProfeGauthier).
- Pujol, M. (2017). El retaule de Sant Jordi (1468-1471) de Pere Niçard i la seva aportació al coneixement de la iconografia naval. *Unicum: revista de l'Escola Superior de Conservació i Restauració de Béns Culturals de Catalunya*, (16), 43-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6371588>.
- Quiroga, M. (2014). *Santa Margalida de Palma, de monasterio agustino a hospital militar: siglos XIII-XIX*. Ministerio de Defensa.
- Real Cartuja de Valldemossa. (s.f.). *Historia*. <http://www.cartujadevalldemossa.com/es/index.html>.
- Sabater, T. (2010). *La ciutat de Mallorca i els segles del gòtic*. Institut d'estudis baleàrics.
- Santuari de Lluc. (s.f.). *Basílica*. <https://www.lluc.net/es/basilica/>
- Serrano, M. (2011). Llibre dels Reis. Llibre de franqueses i privilegis del Regne de Mallorca. *Butlletí de la Societat Arqueològica Lul·liana: Revista d'estudis històrics*, (67), 285-290. [https://0-dialnet-unirioja-es.llull.uib.es/servlet/articulo?codigo=6469119](https://0-dialnet-unirioja.es.llull.uib.es/servlet/articulo?codigo=6469119).
- Valero, G. (1993). *Itineraris pel centre històric de Palma*. Ajuntament de Palma.

- Vicens, A. (2012). *Els artesans de la pedra i l'escultura arquitectònica*. 1390-1520. [Tesis doctoral]. Repositori UIB.

### Referències Bibliogràfiques – Currículums i Legislació

#### Llei LOMQUE:

- Annex referent a l'assignatura de Geografia i Història dins del Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. BOIB, núm.: 73 (2015), 1-32.
- Annex referent a l'assignatura d'Història de l'Art dins del Decret 35/2015, de 16 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació de batxillerat a les Illes Balears. BOIB, núm.: 73 (2015), 1-29.

Ordre ECD/65/2015, de 21 de gener, per la qual es descriuen les relacions entre les competències, els continguts i els criteris d'avaluació de l'educació primària, l'educació secundària obligatòria i el batxillerat. Dintre del BOE nº25 de 29 de gener de 2015.



## 7. Annex A. Recursos itinerari didàctic

### Bases d'orientació de l'itinerari didàctic

Una vegada vos heu dividit en grups heu de realitzar una recerca d'informació per tal d'omplir les fitxes dels jaciments que trobareu al document annex.

A continuació, teniu disponibles una sèrie d'enllaços, els quals contenen informació sobre els jaciments arqueològics del municipi. No oblideu citar els enllaços al respectiu espai dedicat a la webgrafia (consulteu document de fitxes).

[http://calvia.com/responsive/general.plt?  
KPAGINA=225&KIDIOMA=2](http://calvia.com/responsive/general.plt?KPAGINA=225&KIDIOMA=2)

[https://www.artifexbalear.org/c\\_arq.htm](https://www.artifexbalear.org/c_arq.htm)

Recordeu que, en cas necessari podeu ampliar informació amb altres recursos, sempre que apareguin degudament citats a l'apartat de webgrafia de les fitxes.

Per realitzar les fitxes podeu exportar-les a CANVA i completar-les amb la informació obtinguda. Si teniu problemes per tal d'utilitzar correctament el CANVA vos adjunt un enllaç a un tutorial.

[https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT\\_5MI](https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI)

## Bases d'orientació de l'itinerari didàctic

Per tal de realitzar el vostre itinerari didàctic, completa els apartats corresponents de les fitxes tècniques (màx. 5 fitxes):

-Nom del jaciment: utilitza el nom propi de la documentació científica consultada. Altres noms hauran de ser justificats al docent.

-Localització: Municipi (Província). Si és accessible des de la via pública esmenta-la.

-Cronologia: data aproximada i etapa prehistòrica o històrica.

-Descripció: característiques del jaciment, funcions, materials constructius, data de documentació i protecció, noves propostes, etc.

-Estat de conservació: (Dolent - Regular - Notable - Excel·lent) Aquest apartat afecta a la integritat de les obres i als elements documentals (cartells o infografies) del jaciment.

-Accessibilitat: (Inaccessible - Poc accessible - Accessible) Aquest apartat afecta a les vies d'accés al jaciment, referències a recursos online, marketing, adaptació per a persones amb mobilitat reduïda o altres necessitats, etc.

-Informació adicional: curiositats o informació no contemplada als apartats anteriors.

-Imatges: imatges il·lustratives de qualitat alta.

-Bibliografia i webgrafia: documents físics i enllaços online que has fet servir per omplir el conjunt d'apartats de les fitxes.



## Fitxa tècnica

Nom del jaciment:

Localització:

Cronologia:

Descripció:

Bibliografia i webgrafia:

Estat de conservació:

Accessibilitat:

Informació adicional:

Imatges:

## Bases d'orientació de l'exposició oral

Una vegada heu finalitzat la realització de les fitxes arqueològiques haureu d'exposar el vostre itinerari a la resta de companys.

La durada màxima de l'exposició és de 10 min.

- Grup 5 alumnes: 2min. mínim per persona.
- Grup 4 alumnes: 2'5min. mínim per persona.

Vos adjunt una guia com a suport per a la vostra exposició oral.

[https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab\\_channel=Mar%C3%ADaJ.C](https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab_channel=Mar%C3%ADaJ.C)

Podeu acompanyar la vostra exposició amb recursos visuals (PowerPoint, Prezi, Canva, PDF, etc.). Aquests recurs s'haurà de lliurar al docent per a la seva avaluació.

Per realitzar un itinerari correcte vos adjunt una guia amb pautes específiques.

<https://prezi.com/qznnrockfrcb/itinerario-didactico/>

## Autoavaluació grupal

Grup número					
Realitza en grup la següent autoavaluació sobre la feina realitzada. El conjunt de ítems avaluats ha de ser consensuat entre la totalitat dels membres del grup de treball.					
Valora de l'1 al 5					
<b>Treball grupal</b>					
Assistència i compromís <i>S'ha assistit a totes les sessions amb bona actitud</i>	1	2	3	4	5
Compliment dels objectius <i>S'han completat totes les tasques proposades</i>	1	2	3	4	5
Assignació de tasques <i>El repartiment de feina s'ha fet de manera equitativa.</i>	1	2	3	4	5
Temporalització <i>Els objectius s'han completat en els terminis fixats</i>	1	2	3	4	5
<b>Fitxes arqueològiques</b>					
Recerca d'informació <i>Informació precisa i amb un mètode ordenat</i>	1	2	3	4	5
Ordre i claredat <i>La informació s'ha disposat amb ordre i claredat</i>	1	2	3	4	5
Disseny i suport <i>El disseny i suport ajuda a la interpretació del text</i>	1	2	3	4	5
Bibliografia i Webgrafia <i>Les fonts utilitzades són científiques i contrastades</i>	1	2	3	4	5
<b>Comentaris</b>					

<b>Formulari de seguiment del treball grupal</b>					
Nom					
Aquest formulari s'ha de realitzar de manera individual. La informació disposada a continuació és personal i només serà consultada per part del docent responsable.					
Valora de l'1 al 5					
<b>L'1 determina la mínima satisfacció, el 5 la màxima satisfacció.</b>					
Participació i col·laboració a les tasques realitzades <i>Es refereix al propi alumne/a</i>	1	2	3	4	5
Distribució del volum de feina <i>Repartiment equitatiu de feina</i>	1	2	3	4	5
Interacció i convivència entre els companys <i>Resolució de conflictes i respecte entre iguals</i>	1	2	3	4	5
Compliment dels objectius de feina <i>S'han completat totes les tasques proposades</i>	1	2	3	4	5
Grau de satisfacció general <i>Es refereix al propi alumne/a</i>	1	2	3	4	5
<b>Comentaris</b>					

<b>Coavaluació de l'itinerari didàctic</b>					
Nom					
Grup avaluat					
Valora de l'1 al 5					
<b>Exposició oral</b>					
Postura corporal i to de veu	1	2	3	4	5



<i>Adequats per a la transmissió d'informació</i>					
Participació dels integrants <i>Participació equitativa dels membres del grup</i>	1	2	3	4	5
Material i suport <i>Atractiu i adequat a la informació tractada</i>	1	2	3	4	5
Temporalització <i>Compleix els mínim/màxim temps d'exposició</i>	1	2	3	4	5
<b>Itinerari didàctic</b>					
Recerca d'informació <i>Informació precisa i amb un mètode ordenat</i>	1	2	3	4	5
Claredat de la informació <i>La informació s'ha disposat amb ordre i claredat</i>	1	2	3	4	5
<b>Comentaris</b>					

<b>Enquesta feedback: Activitat itinerari didàctic</b>			
Nom			
<p>Aquest formulari s'ha de realitzar de manera individual. La informació disposada a continuació és personal i només serà consultada per part del docent responsable. Valora el grau de satisfacció d'insuficient (no satisfet/a) a excel·lent (molt satisfet/a).</p>			
Durada total de l'activitat			
Insuficient	Suficient	Notable	Excel·lent
Claredat dels enunciats i enllaços web			
Insuficient	Suficient	Notable	Excel·lent

Explicacions del professor/a			
Insuficient	Suficient	Notable	Excel·lent
Valor dels continguts apresos			
Insuficient	Suficient	Notable	Excel·lent
<p>Contesta les preguntes següent:</p> <p>1. Què t'ha agradat més de l'activitat proposada?</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>2. Què t'ha agradat menys de l'activitat proposada?</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>3. Com milloraries l'activitat proposada?</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>			

Model de rúbrica de l'itinerari didàctic de patrimoni arqueològic					
Categories	Expert (4pts)	Notable (3pts)	Aprenent (2pts)	Principiant (1pts)	Novell (0pts)
Contingut i format	El format s'adequa perfectament al receptor del projecte. La presentació ajuda a l'enteniment de la proposta. La proposta està completa.	El format s'adequa notablement al receptor del projecte. S'ha justificat coherentment el format, tenint en compte al receptor. La proposta està completa.	El format s'adequa poc al receptor del projecte. S'ha justificat coherentment el format, tenint en compte al receptor. La proposta està pràcticament completa.	El format s'adequa poc al receptor del projecte. S'ha justificat incoherentment el format, tenint en compte al receptor. La proposta està parcialment incompleta.	El format no s'adequa al receptor del projecte. No s'ha justificat el format, tenint en compte al receptor. La proposta està molt incompleta.
Exposició	Exposició molt coherent, ordenada i concisa dels continguts. No existeix pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de molta bibliografia específica.	Exposició coherent, ordenada i concisa dels continguts. Existeix poca pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de bibliografia específica.	Exposició poc coherent, ordenada i poc concisa dels continguts. Existeix poca pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de bibliografia general.	Exposició molt poc coherent, ordenada i poc concisa dels continguts. Existeix molta pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de poca bibliografia.	Incoherent, desordenada i no concisa dels continguts. El procés de transmissió ha obviat els continguts mínim. No utilitza bibliografia.
Vocabulari i ortografia	Ús de vocabulari específic i molt adequat. No presenta faltes d'ortografia.	Ús de vocabulari específic i adequat. Molt poques faltes d'ortografia (-5 faltes).	Ús de vocabulari general i adequat. Presenta algunes faltes d'ortografia (-10).	Ús de vocabulari general i poc adequat. Presenta moltes faltes d'ortografia (+10).	Ús de vocabulari inespecífic i inadequat. Presenta excessives faltes d'ortografia (+15).
Disseny i originalitat	Disseny de la presentació molt atractiu i clar. El projecte presenta gran originalitat.	Disseny atractiu. El projecte és original.	Disseny poc atractiu. El projecte presenta poca originalitat.	Disseny poc atractiu i amb un ordre poc clar. El projecte no presenta cap tipus d'originalitat.	Disseny inadequat i sense ordre. El projecte còpia indiscriminadament models previs.

## 8. Annex B. Article de revista de divulgació de Patrimoni Cultural

Adjudicació del llistat d'obres	
Obra	Alumne/a
Ajuntament de Palma	
Basílica de Sant Miquel de Palma	
Basílica de la Mare de Déu de Lluc	
Cartoixa de Valldemossa	
Castell de Bellver	
Castell de Capdepera	
Castell d'Eivissa	
Catedral de Santa Maria de Ciutadella	
Catedral Basílica de Santa Maria	
Convent de Sant Antoni de Pàdua	
Crist servit per àngels (Miquel Bestard)	
Ermita de Nostra Senyora de la Gràcia (Menorca)	
Escultures del Portal del Mirador de la Seu	
Església de Sant Francesc de Palma	
Església de Santa Margalida de Palma	
La llotja de Palma	
Llibre dels Reis. Llibre de franqueses i privilegis del Regne de Mallorca	
Monestir de Santa Teresa de Jesús de Palma	
Murada de Dalt Vila	
Murada de Palma	
Parròquia de Nostra Senyora del Roser	
Parròquia de Santa Eulàlia de Palma	
Retaule de Sant Antoni, Sant Nicolau i Santa Clara (Museu de Mallorca)	
Sant Jordi (Pere Niçard)	
Verge morta de la Catedral de Mallorca	

## Bases d'orientació de l'article

Una vegada seleccionada l'obra realitzeu una recerca d'informació.

Guió:

-Introducció: cronologia, autor, estil i tipologia.

-Característiques generals: elements que permeten relacionar l'obra amb el seu estil.

-Conservació i protecció: referida a l'estatus legal i deteriorament de l'obra.

-Curiositats: dades secundàries no contemplades als apartats anteriors.

-Bibliografia i Webgrafia.

L'article ha de contenir un màxim de 3 pàgines. Per tal d'ubicar la informació correctament segueix les pautes del "model d'article", utilitzant el programa de disseny Canva o similars.

A continuació, comparteixo una sèrie d'enllaços amb guies orientatives sobre l'ús de Canva i disseny de revistes digitals.

Ús de Canva per a estudiants:

[https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT\\_5MI](https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI)

Guia elaboració d'article de revista en Canva:

<https://www.youtube.com/watch?v=Av3OInMyJD4>

Model d'article

**Títol de l'obra**

**Dades  
alumnat**

**Introducció**

**Imatge exterior  
o  
Imatge general**

**1**

**Imatge fons**

## Model d'article

**Característiques generals**

**Protecció legal i  
estat de  
conservació**

**Imatge dels  
desperfectes, si  
escau**

**2**

## Model d'article

**Curiositats**

**Imatges  
relacionades  
amb les  
curiositats**

**Bibliografia i webgrafia**

**3**



**Instruccions i graella de control per a la realització de l'article**

Marca amb una creu els apartats completats correctament

<b>Nom:</b>	<b>Obra seleccionada:</b>
<u>Ítems a completar</u>	<u>Comprovació què s'ha fet</u>
1. Títol de l'obra	
2. Dades de l'alumnat a) Nom complet b) Grup classe c) Assignatura	
3. Introducció a) Cronologia b) Autor c) Estil d) Tipologia e) Correcció de faltes d'ortografia	
4. Imatge general o exterior a) Imatge de bona qualitat b) Mida de la imatge d'acord amb les bases d'orientació	
5. Característiques generals a) Justificació de l'estil de l'obra. b) Característiques de la tipologia de l'obra. c) Correcció de faltes d'ortografia.	
6. Protecció legal i estat de conservació a) Nivell de protecció (BIC, BC, no catalogat...) b) Restauracions o reformes totals o parcials c) Estat de conservació actual d) Divulgació o no del bé patrimonial	
7. Imatge de possibles desperfectes a) Imatge de bona qualitat b) Mida de la imatge d'acord amb les bases d'orientació	
8. Curiositats a) Informació no contemplada als apartats anteriors b) Correcció de faltes d'ortografia.	
9. Imatge de curiositats	

a) Imatge de bona qualitat b) Mida de la imatge d'acord amb les bases d'orientació	
10. Bibliografia i webgrafia a) Total de les fonts consultades b) Procedència de les imatges c) Sistema de citació present al conjunt de fonts	

## Bases d'orientació de l'exposició oral

Conclòsa la recerca d'informació i el disseny de l'article haureu de realitzar una exposició oral individual. Aquesta exposició haurà de contenir una explicació detallada del procés de recerca d'informació i dels diversos apartats del vostre article.

La durada màxima és de 10 minuts per alumne/a.

L'article s'haurà de lliurar amb format PDF al docent prèviament, ja que s'utilitzarà com a suport visual projectat de l'explicació.

A continuació, comparteixo un enllaç amb pautes sobre com realitzar correctament una exposició oral.

[https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab\\_channel=Mar%C3%ADaJ.C](https://www.youtube.com/watch?v=9dEiK01MbXY&ab_channel=Mar%C3%ADaJ.C)

## Coavaluació de l'article de revista

Nom	
Alumne/a avaluat	
Valora de l'1 al 5	

<b>Exposició oral</b>					
Postura corporal i to de veu <i>Adequats per a la transmissió d'informació</i>	1	2	3	4	5
Material i suport <i>Atractiu i adequat a la informació tractada</i>	1	2	3	4	5
Temporalització <i>Compleix els mínim/màxim temps d'exposició</i>	1	2	3	4	5
<b>Article</b>					
Recerca d'informació <i>Informació precisa i amb un mètode ordenat</i>	1	2	3	4	5
Adequació al format <i>La informació s'ha disposat amb ordre i claredat</i>	1	2	3	4	5
Imatges <i>Les imatges són de qualitat alta i adequades al contingut</i>	1	2	3	4	5
Bibliografia i webgrafia <i>Fonts variades i contrastades. Sense fonts terciàries.</i>	1	2	3	4	5
<b>Comentaris</b>					

## Enquesta feedback: Activitat article de revista

Aquest formulari s'ha de realitzar de manera individual. La informació disposada a continuació és personal i només serà consultada per part del docent responsable. Valora el grau de satisfacció d'insuficient (no satisfet/a) a excel·lent (molt satisfet/a).

Durada total de l'activitat

Insuficient

Suficient

Notable

Excel·lent

Claredat dels enunciats i enllaços web

Insuficient

Suficient

Notable

Excel·lent

Explicacions del professor/a

Insuficient

Suficient

Notable

Excel·lent

Valor dels continguts apresos

Insuficient

Suficient

Notable

Excel·lent

Contesta les preguntes següent:

1. Què t'ha agradat més de l'activitat proposada?

.....  
.....  
.....  
.....

2. Què t'ha agradat menys de l'activitat proposada?

.....  
.....  
.....  
.....

3. Com milloraries l'activitat proposada?

.....  
.....  
.....  
.....

<b>Model de rúbrica de l'article de revista de divulgació de Patrimoni Cultural</b>					
<u>Categories</u>	Expert (4pts)	Notable (3pts)	Aprenent (2pts)	Principiant (1pts)	Novell (0pts)
Contingut i format	La informació de la introducció, característiques, estat de conservació i bibliografia demostra precisió i aprofundiments excel·lents. La proposta està completa.	La informació de la introducció, característiques, estat de conservació i bibliografia demostra precisió i aprofundiments notables. La proposta està completa.	La informació de la introducció, característiques, estat de conservació i bibliografia demostra precisió i aprofundiments suficients. Manca un dels apartats referits.	La informació de la introducció, característiques, estat de conservació i bibliografia demostra precisió i aprofundiments insuficients. Manquen dos dels apartats referits.	La informació de la introducció, característiques, estat de conservació i bibliografia demostra precisió i aprofundiments molt insuficients. Manquen més de dos dels apartats referits. .
Exposició	Exposició molt coherent, ordenada i concisa dels continguts. No existeix pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de més de 3 fonts primàries o secundàries.	Exposició coherent, ordenada i concisa dels continguts. Existeix poca pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de menys de 3 fonts primàries o secundàries.	Exposició poc coherent, ordenada i poc concisa dels continguts. Existeix poca pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de més de 3 fonts terciàries.	Exposició molt poc coherent, ordenada i poc concisa dels continguts. Existeix molta pèrdua d'informació en el procés de transmissió del coneixement. Ús de menys de 3 fonts terciàries.	Incoherent, desordenada i no concisa dels continguts. El procés de transmissió ha obviat els continguts mínim. No utilitza bibliografia.
Vocabulari i ortografia	Ús de vocabulari específic, erudit i molt adequat. No presenta faltes d'ortografia.	Ús de vocabulari específic, erudit i adequat. Moltes poques faltes d'ortografia (-3 faltes).	Ús de vocabulari general i adequat. Presenta algunes faltes d'ortografia (-7).	Ús de vocabulari general i poc adequat. Presenta moltes faltes d'ortografia (-10).	Ús de vocabulari inespecífic i inadequat. Presenta excessives faltes d'ortografia (+10).
Disseny i imatges	Disseny molt adequat a les normes estipulades a les bases d'orientació. Imatges relacionades amb els continguts i de qualitat excel·lent.	Disseny adequat a les normes estipulades a les bases d'orientació. Imatges relacionades amb els continguts i de qualitat bona.	Disseny poc adequat a les normes estipulades a les bases d'orientació. Imatges relacionades amb els continguts i de qualitat dolenta.	Disseny molt poc adequat a les normes estipulades a les bases d'orientació. Imatges no relacionades amb els continguts.	No segueix les normes estipulades a les bases d'orientació. No posseeix imatges.