

Guia per avaluar el disseny de les activitats educatives patrimonials

Museus

20 30

Col·lecció: Museus 2030. Quaderns

Edita: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya

Autoria: Comunitat de Pràctica Patrimoni i Escola (CoP)



Aquesta obra es distribueix mitjançant una llicència de Reconeixement 4.0 Internacional (CC BY 4.0) de Creative Commons.

Es permet la seva reproducció, distribució, adaptació i comunicació pública sempre que se'n citi la font.

Per veure els termes complets de la llicència, visiteu:

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ca>

Queden excloses d'aquesta llicència les fotografies que apareixen en aquesta obra. Per aquesta raó només es podran utilitzar d'acord amb els termes establerts a la llei de propietat intel·lectual vigent.

Sumari

Guia d'ús	4
L'equipament patrimonial transformador	5
Què és el marc competencial. Què és competència	7
Quins criteris s'han seguit per elaborar els indicadors	10
Criteris SCAP, model competencial orientador	10
Seqüència didàctica	11
Què són i com s'han elaborat els indicadors	13
Què signifiquen els agrupaments per etiquetes	15
Avaluació	16
Adaptació a la institució concreta on s'aplica	17
Bibliografia i enllaços d'interès	18
Què és la Comunitat de pràctica Patrimoni i Escola	21
Qui som els i les membres de la comunitat de pràctica Patrimoni i Escola	22
Rúbrica d'indicadors	23
Model de fitxa d'autoavaluació del grau de competència d'una activitat didàctica al museu	26
Glossari	28

Guia d'ús

La *Guia per avaluar el disseny de les activitats educatives patrimonials* és una eina elaborada per la comunitat de pràctica Patrimoni i Escola al servei de tots els equipaments patrimonials que vulguin saber si les seves activitats s'adeqüen al marc competencial, quines són les seves fortaleeses i també les debilitats en aquest aspecte, per poder millorar la seva pràctica educativa.

L'eina que presentem és una rúbrica d'indicadors que es troba al final d'aquest document i que serveix per analitzar cadascun dels ítems que hem de tenir en compte a l'hora de dissenyar una activitat. Per facilitar-ne la lectura, al final del document hem inclòs un glossari en el qual s'aclareix el significat d'alguns termes que es poden interpretar de maneres diferents.

Com a complement de la rúbrica i per tal de facilitar la recollida de resultats, us oferim una fitxa digital en format Excel descarregable¹, que permet introduir les dades de l'avaluació i obtenir uns gràfics que ajuden, com una fotografia, a situar-se respecte a l'estat de cada activitat avaluada.

Per utilitzar la rúbrica, és **molt important** llegir aquesta guia d'ús, que explica les bases teòriques i el procés que s'ha portat a terme per elaborar-la.

Finalment, cal advertir que no s'ha d'utilitzar com a eina per adjudicar una qualificació, sinó com a recurs per obrir un debat dins de l'equip educatiu que permeti, mitjançant la reflexió en l'acció, l'autoformació dels seus membres. La guia està en procés de millora continua. Així doncs, agraiem els vostres comentaris i suggeriments dirigits a l'adreça de correu electrònic **coppatrimoniescola@gmail.com**, on també atendrem els vostres dubtes.

Barcelona, octubre del 2018

1. Veure "Model de fitxa d'autoavaluació del grau de competència d'una activitat", p. 26

L'equipament patrimonial transformador

L'equipament patrimonial transformador és aquell que capacita el visitant per a l'acció transformadora del seu entorn, a través d'activitats educatives que incorporen, en el seu disseny, el diàleg permanent entre l'acció (fer), la reflexió (pensar), la conversa (comunicar) i l'emoció (sentir).

En termes generals es parla d'educació no formal quan ens referim a l'educació amb intencionalitat que fan les entitats de fora del sistema educatiu formal, com els museus i centres patrimonials. Ara bé, actualment aquest concepte, que estableix fronteres clares entre l'educació formal i la no formal, està en qüestió ja que l'escola ofereix moments d'educació no formal o fins i tot informal (l'esbarjo, els trànsits d'un lloc a l'altre, etc.). Igualment, podem considerar que l'equipament patrimonial, quan fa una activitat per a escolars, la fa dins d'un context d'educació formal, ja que els docents, molt majoritàriament, organitzen la sortida amb expectatives de vinculació curricular.² Així doncs, preferim parlar de contextos d'educació formal o no formal.³

És des d'aquesta perspectiva que parlem de museu o centre patrimonial transformador.⁴ Per les seves característiques, l'equipament patrimonial és un lloc excel·lent per desenvolupar-hi activitats educatives en les quals l'objectiu d'aprenentatge sigui capacitar el visitant per a l'acció transformadora de l'entorn. Però, quins són els elements que defineixen aquest museu com a transformador enfront dels altres? La resposta a les preguntes següents:

1. *Què volem ensenyar* (continguts d'aprenentatge): els fenòmens del món més que els conceptes, els procediments i les actituds. Proporcionar models d'interpretació i promoure el diàleg entre fer, pensar, comunicar i sentir.

2. Viladot, P., Garcia, P., i Puigcerver, M. "De la satisfacció a la complicitat. El anàlisi de las expectativas de los docentes y el papel del departamento educativo del museo" a *Revista de Museología*, núm. 63, Madrid: Asociación Española de Museólogos, 2015; pp. 26 – 39

3. Asensio, M., i Pol, E. Evaluación de exposiciones. Tema I: Introducción, marco teórico y recursos. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003.

4. Bonil, J., i Soler, M. "Educar als museus i centres de ciència" a Bonil, J., Gómez, R., Pejó, L. & Viladot, P (ed): *Som educació. Ensenyar i aprendre als museus i centres de ciència: una proposta de model didàctic*. Barcelona: Museu de Ciències Naturals de Barcelona, 2012; pp. 13 – 36.

2. *Com ho volem ensenyar* (funcions de l'equip educatiu): orientador, provocador, innovador, dialogant. Afavoridor de l'observació, la reflexió i la manipulació.
3. *On ho volem ensenyar* (paper del context i de l'objecte):
 - a. Un context estimulant, complex, real, d'investigació.
 - b. Objectes reals, contextualitzats, que interpel·len, al servei del públic, relacionats amb les persones.
4. *A qui ho volem ensenyar* (rol que adopta el públic assistent): prioritari, actiu, amb interacció social. Constructor cooperatiu de coneixement. *Transformador*.

En un museu o centre patrimonial transformador es genera aprenentatge, no es transmet informació. L'aprenentatge és un procés de modelització, de construcció de patrons per interpretar la realitat, de patrons que, des d'una perspectiva de pensament complex, serveixen per establir ponts amb les diferents disciplines i els seus models d'interpretació de la realitat. Així doncs, l'equipament patrimonial transformador connecta de manera idònia amb el marc competencial que es desenvolupa a l'escola.

Què és el marc competencial. Què és competència

El marc competencial és el que permet a l'alumnat esdevenir l'eix central del procés d'ensenyament-aprenentatge, per tal que els seus aprenentatges siguin significatius. És a dir, per poder-los integrar en contextos diversos, mitjançant el desenvolupament dels coneixements, habilitats i actituds d'una manera pràctica.

Cada persona té una manera diferent d'aprendre, i per aconseguir un aprenentatge significatiu són fonamentals una sèrie d'aspectes que estan vinculats amb la comunicació, la col·laboració amb altres persones, un clima d'optimisme i confiança en les pròpies possibilitats, així com l'associació d'una emoció positiva vinculada a aquest nou coneixement o aprenentatge. En el disseny d'activitats educatives, cal definir uns objectius concrets (què), construir un producte d'aprenentatge (com) i avaluar el procés a través de l'observació (per a què). Cal començar per allò que es considera necessari per poder aprendre i definir com aquests aprenentatges esdevenen competencials. Les competències bàsiques prenen sentit quan es desenvolupen en un marc més ampli que el que genera el context escolar, per donar continuïtat i coherència a allò que aprenem a través de l'ús pràctic que li donem.

L'objectiu últim de l'aprenentatge hauria de ser aconseguir ciutadans més autònoms i amb capacitat de resposta a les noves necessitats de la nostra societat.

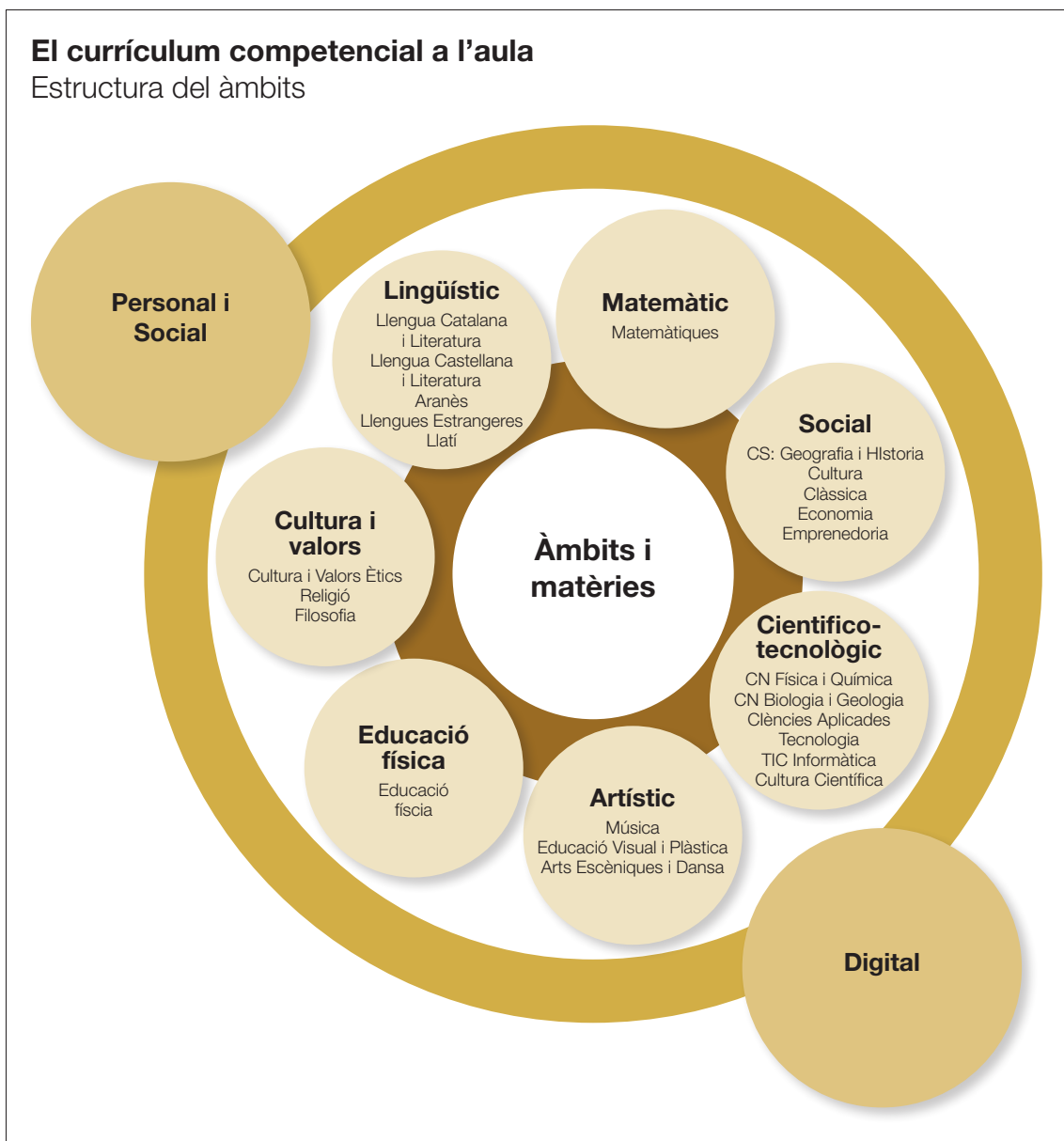
Quan parlem de marc competencial ens referim a un disseny curricular que permeti integrar coneixements i habilitats d'una manera pràctica per tal de poder-los aplicar en contextos diversos. És a dir, poder dotar l'alumnat de les eines necessàries per tal de desenvolupar al màxim les seves capacitats individuals i socials per assolir un aprenentatge significatiu. L'alumnat esdevé, doncs, el veritable motor i l'eix central del procés d'ensenyament-aprenentatge.

La publicació, l'any 1996, dels *Los cuatro pilares de la educación*, de Jacques Delors,⁵ marca un punt d'inflexió en els canvis que s'estan incorporant en el sistema educatiu europeu en aquests darrers anys. Segons aquest informe, l'educació s'ha d'estructurar al voltant de quatre aprenentatges fonamentals: aprendre a conèixer; aprendre a fer; aprendre a conviure i aprendre a ser. Es proposa passar d'un ensenyament basat quasi exclusivament en la transmissió de coneixements, a un ensenyament que fonamenta el seu èxit en l'aplicació de competències bàsiques que l'alumne ha anat adquirint al llarg de la seva escolaritat obligatòria. Les competències són, doncs, les eines fonamentals que en permetran el desenvolupament integral com a persona.

En el marc del sistema educatiu català, les competències bàsiques es despleguen en diferents àmbits segons la seva afinitat i es vinculen a continguts clau per assolir-les. D'aquesta manera, les competències bàsiques clau que estableix l'Estratègia Europa 2020 es distribueixen en les competències transversals, comunes a diferents àmbits i les específiques de cada àmbit. Així, les competències bàsiques esdevenen els objectius d'aprenentatge de final d'etapa de l'educació secundària obligatòria (ESO). Podeu veure a continuació l'esquema de les competències específiques dels àmbits i les competències transversals a l'ESO.

5. Delors, J. "Los cuatro pilares de la educación" a *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana, 1996; pp. 91 – 103. L'any 2015, la UNESCO va publicar l'informe *Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?*, que afegeix noves reflexions sobre el paper de l'educació en la societat actual, sobretot a partir de la digitalització i l'aparició d'Internet.

Posteriorment, la Unió Europea ha establert, en el marc de l'Estratègia Europa 2020 (ET-2020), **objectius educatius que han de permetre assolir una economia intel·ligent, inclusiva i sostenible**. Uns objectius que Catalunya assumeix i que obliguen a focalitzar els esforços en la millora dels resultats escolars i del nivell formatiu dels ciutadans, per aconseguir el ple desenvolupament personal, professional i social al llarg de la vida.



Font: El currículum competencial a l'aula. Una eina per a la reflexió pedagògica i la programació a l'ESO. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Març del 2018.

Quins criteris s'han seguit per elaborar els indicadors

Per elaborar els indicadors ens hem basat en els criteris SCAP del model competencial orientador (significativitat, comunicació, acció i projecció dels aprenentatges) i les fases de la seqüència d'ensenyament-aprenentatge (exploració d'idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels nous aprenentatges i aplicació en un context diferent), desenvolupats pel Departament d'Educació.

Criteris SCAP, model competencial orientador

Per tal de dur a terme la nostra proposta d'eina d'avaluació de les activitats educatives en centres patrimonials, s'ha adaptat el model competencial orientador elaborat pel Departament d'Educació⁶ a les característiques de l'educació patrimonial. El model competencial orientador és una eina que abasta tres dimensions (àmbit/matèria; acció tutorial; cultura d'equip) i concreta els criteris de l'orientació educativa i els indicadors de la pràctica orientada cap a l'èxit de l'alumnat. Aquesta guia fa referència a una d'aquestes dimensions (àmbit/matèria), que defineix quatre criteris que es resumeixen en l'acrònim SCAP (significativitat, comunicació, acció i projecció).

La **significativitat** es refereix a tot allò que fan els joves i infants en tots els moments i espais d'aprenentatge de manera que capti el seu interès (m'hi interesso, m'hi implico i ho gestiono, trobo sentit a allò que faig, m'adono de com ho faig i com ho aprenc). La **comunicació** és l'eina de construcció i avaluació dels aprenentatges i les diferents formes d'expressió, tenint en compte la totalitat de l'alumnat. L'**acció** té a veure amb l'alumnat com a subjecte protagonista del seu aprenentatge (per ajustar-me a l'entorn canviant he d'actuar, ser actiu). I la **projecció** vol dir que l'aprenentatge de l'alumnat té projecció, aporta una conseqüència amb la seva connexió amb el que fa i aprèn fora de l'entorn escolar.⁷

6. Vegeu currículum d'**orientació educativa**

7. Cacheda, M. "El ejemplo y la experiencia de las comunidades de práctica como aportadores de conocimiento especializado en la educación patrimonial", a *Cuadernos CLAEH*, 2018; núm. 1. pp. 251 – 260.

10. Publicació del Projecte Patrimoni del Programa d'extensió universitària. Castelló: Universitat Jaume I de Castelló, 2018; pp. 109 – 113.

A partir d'aquestes descripcions, els quatre criteris pensats en clau d'indicadors per a les activitats de centres patrimonials es defineixen com a:

- **Significativitat**, si l'activitat representa un aprenentatge significatiu per a l'alumnat i com, a través seu, l'alumnat es posiciona en el centre del seu aprenentatge.
- **Comunicació**, si existeix una bona comunicació i ús dels diferents llenguatges emprats entre la persona educadora, l'alumnat i els i les docents, i si són inclusius.
- **Acció**, si els continguts didàctics emprats permeten la participació activa de l'alumnat i del/de la docent acompanyant.
- **Projecció**, si els aprenentatges adquirits poden ser fàcilment transferibles a altres contextos de la vida diària de l'alumnat.

Seqüència didàctica

Tota activitat educativa patrimonial hauria de tenir en compte l'autoregulació dels aprenentatges per part de l'alumnat,⁸ per facilitar al màxim el procés d'aprenentatge, tenint en compte les interaccions socials que es produeixen entre l'alumnat i entre l'alumnat i les persones educadores i docents.

Des d'un model constructivista d'ensenyament-aprenentatge, es considera que quan l'alumne/a afronta un nou contingut, generalment ja ha construït les seves idees i explicacions prèvies a partir de la seva experiència, percepcions, formes del llenguatge, raonaments, etc. En l'aprenentatge, el diàleg, l'intercanvi de punts de vista i la cooperació són factors tan importants com el coneixement de noves informacions. Per això és important organitzar l'activitat educativa en una seqüència didàctica en què les diferents accions es diferencien segons fases o moments del procés d'aprenentatge.

La seqüència proposada de les fases que hauria de preveure una activitat educativa que pretengui garantir la regulació dels aprenentatges contindria:

- **Accions didàctiques d'exploració inicial.** Situen l'alumnat en la temàtica, identificant el producte plantejat i els objectius del treball proposat. Es proposa l'anàlisi de situacions simples i concretes, properes a les vivències i els interessos de l'alumnat.
- **Accions didàctiques d'introducció de conceptes o procediments**

8. Jorba, J., i Sanmartí, N. *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1996.

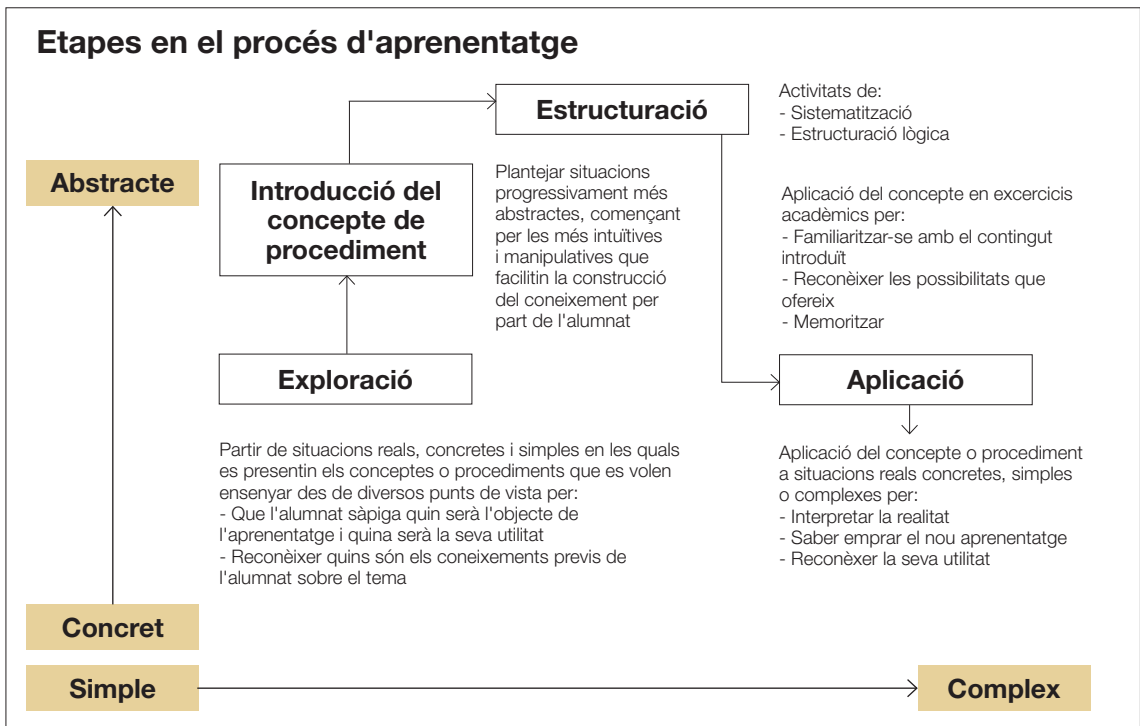
Jorba, J., i Casellas, E. *La regulación i l'autoregulació dels aprenentatges*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació i Editorial Síntesis, 1997.

o de modelització. Accions orientades a afavorir que l'alumnat pugui identificar nous punts de vista en relació amb el tema objecte d'estudi, formes de resoldre el problema o tasques plantejades, característiques que li permetin definir els conceptes i les relacions entre els seus coneixements anteriors i els nous. És convenient partir de situacions concretes, per anar-les analitzant amb la utilització progressiva de llenguatges més abstractes.

- **Accions didàctiques d'estructuració del coneixement.** El procés per construir el coneixement està guiat per les persones educadores i la interacció amb els companys i companyes, però la síntesi o l'ajustament és personal. S'ha après si s'és capaç de reconèixer i comunicar els models elaborats, utilitzant els instruments formals de cada disciplina. L'ús dels diferents llenguatges que afavoreixin la síntesi de les idees pròpies és útil en el procés d'estructuració. La diversitat de formes de sintetitzar un mateix aprenentatge i de confrontar-ho amb els companys i companyes possibilita avançar en aquest procés.
- **Accions didàctiques d'aplicació i transferència.** Perquè l'aprenentatge sigui significatiu, cal que l'alumnat pugui aplicar les seves concepcions a situacions o contextos diferents. Per a l'alumnat, cada nova situació és un nou aprenentatge. Per atendre la totalitat del grup, es poden suggerir diverses situacions i que els alumnes triïn en funció dels seus interessos i/o diversos nivells de complexitat que permetin que tot l'alumnat pugui superar el nou repte plantejat.

12

L'esquema que resumeix els diferents tipus d'acció és el següent:



Font: Jorba, J., i Sanmartí, N. op. cit, 1994.

Què són i com s'han elaborat els indicadors

Els indicadors són una guia per saber si les activitats educatives de museus i centres patrimonials s'adeqüen al marc competencial. S'estructuren en una rúbrica estructurada en quatre nivells d'assoliment, una eina informàtica d'avaluació, aquesta guia i un glossari de termes.

Els indicadors són una guia per validar com s'avança cap a unes activitats que es puguin alinear amb el marc competencial. Permeten prendre consciència de la realitat i de la necessitat o no d'actualitzar i/o adequar les activitats de la institució patrimonial per aconseguir un màxim aprofitament en termes de marc competencial. Com a guia que és, no pretén arribar a l'assoliment màxim de cadascun, tot i que hauria de ser l'ideal. Es tracta de tenir una eina que permeti avaluar i, per tant, millorar, i per poder-ho fer es facilita una eina informàtica de puntuació per ajudar a saber en quin estadi s'està.

El model competencial orientador preveu que cadascun dels seus criteris es desglossi en diversos indicadors que prenen un relleu especial en l'anàlisi i el guiatge de l'adequació d'una activitat al model competencial, mentre que són més concrets i específics que els criteris.

Per elaborar els nostres indicadors, ens hem basat en els indicadors originals del model competencial orientador, organitzats segons els criteris esmentats abans (significativitat, comunicació, acció i projecció). En el marc del projecte de la comunitat de pràctica, ens vam plantejar dues premisses inicials:

- Adequació dels indicadors als interessos del nostre àmbit de treball, és a dir, la creació d'activitats educatives en centres patrimonials.
- Possibilitat de respondre i avaluar aquests indicadors d'una manera senzilla mitjançant una rúbrica.

Una rúbrica d'avaluació és l'eina que s'utilitza per avaluar de manera complexa diferents resultats educatius. Es tracta d'una quadrícula o matriu que permet objectivar el procés d'avaluar diferents tipus d'activitats de manera concreta. En aquesta quadrícula, d'una banda, s'expliciten els criteris o indicadors que s'han d'avaluar, i de l'altra, els diferents nivells d'assoliment. En la nostra rúbrica s'han establert quatre nivells d'assoliment: 'molt assolit', 'força assolit', 'poc assolit' i 'no assolit'. Les respostes estan disposades de manera gradual decreixent a fi que cadascuna identifiqui un possible estat de la nostra activitat.

Els indicadors tenen forma d'afirmació fàcilment mesurable. Cada indicador tracta d'emprar paraules consensuades que, a més, consten en el glossari per tal de poder-ne identificar el significat en cas de dubte.

D'aquesta manera, no només s'obté una avaluació de l'estat actual d'un indicador determinat sinó que, a més, podem considerar quins canvis hem d'aplicar si volem obtenir una millora en aquell indicador.

També hem tingut en compte la feina desenvolupada en el projecte La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo, que ens ha inspirat en les descripcions tant dels indicadors com de les descripcions dels graus de consecució d'aquests.⁹

9. Suárez, M.A., Gúterrez, S., Calaf, R., i San Fabián, J.L. "La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo" a *Clio. History and History Teaching*, núm. 39, Saragossa: Proyecto Clio, 2013.

Què signifiquen els agrupaments per etiquetes

Hem agrupat els indicadors en sis etiquetes segons la seva funció en el disseny d'una activitat educativa de museus i centres patrimonials: bàsics, estratègies didàctiques, transferència, connexió alumnat-entorn, organització de l'activitat i adaptació a l'alumnat.

- **Bàsics:** indicadors que no poden mancar en cap activitat educativa patrimonial per l'especificitat del nostre àmbit d'actuació i per la problemàtica socioambiental de la societat actual.
- **Estratègies didàctiques:** indicadors que es refereixen a les estratègies didàctiques que utilitzen les persones educadores amb l'alumnat al llarg de tota l'activitat.
- **Transferència de l'activitat:** indicadors que valoren la capacitat de l'activitat de promoure que l'alumnat projecti els seus resultats més enllà de l'equipament patrimonial i després de realitzar-la.
- **Connexió alumnat-entorn:** indicadors que ajuden a saber si l'activitat té un bon ancoratge amb els problemes reals i propers als alumnes.
- **Organització de l'activitat:** indicadors que avaluen si l'activitat segueix una seqüència d'accions didàctiques relacionades amb la seqüència d'ensenyament-aprenentatge, coherent amb l'objectiu de garantir la significativitat dels aprenentatges de l'alumnat.
- **Adaptació a l'alumnat:** indicadors que analitzen si l'activitat es vincula amb els coneixements previs de l'alumnat i les seves accions didàctiques són prou flexibles per adaptar-se a les seves necessitats.

Avaluació

Pensem que tota activitat educativa de museus i centres patrimonials ha de preveure l'avaluació de l'alumnat, el professorat i, si pot ser, externa, a més de la pròpia institucional.

Tota activitat ha de preveure l'avaluació per part de l'alumnat, el professorat, la institució i, si pot ser, externa. Tal com postula Neus Sanmartí,¹⁰ sense avaluar-nos, és impossible aprendre. Una de les finalitats seria avaluar per regular els aprenentatges durant la seqüència d'ensenyament- aprenentatge i l'altra avaluar per comprovar què s'ha après.

En el context de les activitats educatives dels equipaments patrimonials, ens centrarem a comprovar què s'ha après. La informació obtinguda amb aquest tipus d'avaluació serà molt valuosa per valorar la qualitat del procés d'aprenentatge que s'hagi dut a terme durant l'activitat educativa i a la vegada ens permetrà identificar els aspectes que cal millorar per a la propera posada en pràctica.

Es tracta d'ajudar tant l'alumnat com el professorat a reflexionar sobre els resultats de les activitats educatives planejades des dels equipaments patrimonials i de com es pot millorar l'assoliment dels objectius plantejats. Caldrà ajustar els resultats amb la realitat de la seva execució i procurar aconseguir la màxima satisfacció tant pel que fa a la seva planificació com a la resolució.

En definitiva, caldria disposar de temps al final de l'activitat per tal que l'alumnat, el professorat i la persona educadora poguessin valorar l'activitat de manera quantitativa i qualitativa, a través de pràctiques on puguin aplicar els aprenentatges assolits en les activitats realitzades, amb l'objectiu de millorar l'activitat en qüestió per a futurs grups classe que facin la mateixa visita.

10. Sanmartí, N. *Avaluar per aprendre*, Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'educació, 2010.

Adaptació a la institució concreta on s'aplica

Els indicadors elaborats són prou genèrics com per poder ser aplicats a qualsevol museu o centre patrimonial. Tanmateix, caldrà que cada institució els adapti a la seva realitat concreta i al tipus d'activitat que es realitza, sigui un projecte amb diverses sessions o una activitat puntual de poca durada.

Tot i que s'ha procurat fer una eina prou general per abastar qualsevol equipament patrimonial, a l'hora d'utilitzar aquests indicadors, cal tenir molt present les característiques del nostre equipament, tant pel que fa al nivell temàtic (museu de ciència, d'art, etnològic, un jaciment, etc.) com a la dimensió (si és un museu local o un museu nacional, per exemple). Són moltes les variables que poden influir en el resultat d'aplicar aquests indicadors i el context és important.

Així doncs, els indicadors que us presentem són una guia per mesurar com s'avança cap a unes activitats que es puguin alinear amb el marc competencial que s'utilitza cada cop més als centres educatius. Així, d'alguna manera facilitem que museu i escola parlin un llenguatge comú o de disseny similar. L'eina de puntuació que es facilita amb els indicadors s'ha d'adaptar a la realitat de la institució i aconseguir el màxim, conscients de les dificultats i limitacions a les quals haurem de fer front.

Una de les limitacions que cal tenir en compte, per exemple, pot ser el límit temporal d'una activitat educativa al museu. És més fàcil complir molts indicadors i amb més grau d'assoliment en aquelles activitats educatives que es desenvolupen com un projecte amb diverses sessions, que no pas una activitat al museu que només duri una hora, si bé la funció didàctica d'ambdues tipologies pot ser de gran qualitat.

L'objectiu d'aquests indicadors és que cada museu o equipament patrimonial pugui valorar i ser conscient del nivell competencial de les activitats educatives que ofereix i, en funció d'això, poder escollir quines qüestions es podrien millorar.

Bibliografia i enllaços d'interès

Asensio, M., i Pol, E. *Evaluación de exposiciones. Tema I: Introducción, marco teórico y recursos*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003.

Bonil, J., Gómez, R., Pejó, L., i Viladot, P. *Som educació. Ensenyar i aprendre als museus i centres de ciència: una proposta de model didàctic*. Barcelona: Museu de Ciències Naturals de Barcelona, 2012. Disponible a: <http://hdl.handle.net/11703/97579>

Bonil, J., i Soler, M. “Educar als museus i centres de ciència” a Bonil, J., Gómez, R., Pejó, L. & Viladot, P (ed): *Som educació. Ensenyar i aprendre als museus i centres de ciència: una proposta de model didàctic*. Barcelona: Museu de Ciències Naturals de Barcelona, 2012; pp. 13 – 36.

Cacheda, M. “El ejemplo y la experiencia de las comunidades de práctica como aportadores de conocimiento especializado en la educación patrimonial”, a *Cuadernos CLAEH*, 2018; núm. 1. pp. 251 – 260. Disponible a: <http://publicaciones.claeh.edu.uy/index.php/cclae/article/view/335>

Cacheda, M. “Les comunitats de pràctica i la seva aportació a la educació patrimonial”, a *Memòria Viva*, núm. 10, Publicació del Projecte Patrimoni del Programa d'extensió universitària. Castelló: Universitat Jaume I de Castelló, 2018; pp. 109 – 113. Disponible a: https://issuu.com/peu2009/docs/uji_memoriaviva10-18_val

Centre de suport a la innovació i la recerca educativa. *Criteris de riquesa competencial*, 2014. Disponible a: http://svcnpbs.xtec.cat/cdec/images/stories/Curs_2013-14/CompetenciesCT/CriterisRiquesaCompetencial.pdf

Centre Unesco de Catalunya. *Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?*, 2015. Disponible a: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002442/244219cat.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=005BE9314C_1_328&hits_rec=1&hits_lng=cat

Delors, J. “Los cuatro pilares de la educación” a *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana, 1996; pp. 91 – 103.

Guitérrez, F., i Calaf, R. “La evaluación pedagógica: una realidad en el museo” a *Pulso*, núm. 36. Madrid: Centro Universitario Cardenal de Cisneros, 2013; pp. 37 – 53. Disponible a: <http://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/154>

Hernández, A. M., i Guillén, R. “La educación patrimonial en los manuales escolares de Educación Primaria: un recorrido desde LOGSE hasta LOMCE” a *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, núm. 32. València: Dpt. Didáctica de les ciències experimentals i socials. Disponible a: <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/9205>

Jorba, J., i Sanmartí, N. *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1996.

Jorba, J., i Casellas, E. *La regulació i l'autoregulació dels aprenentatges*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació i Editorial Síntesis, 1997.

Muntada, M: *El “momento 0” del Trabajo colaborativo*, 2017. Disponible a: <http://blog.cumclavis.net/2017/02/el-momento-0-del-trabajo-colaborativo.html>

Sanmartí, N. *Avaluar per aprendre*, Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'educació, 2010. Disponible a: http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0024/fc53024f-626e-423b-877a-932148c56075/avaluar_per_aprendre.pdf

Suárez, M.A., Guitierrez, S., Calaf, R., i San Fabián, J.L. “La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo” a *Clio. History and History Teaching*, núm. 39, Saragossa: Proyecto Clío, 2013. Disponible a: <http://clio.rediris.es/n39/articulos/Calaf.pdf>

Viladot, P., Garcia, P., i Puigcerver, M. “De la satisfacción a la complicidad. El análisis de las expectativas de los docentes y el papel del departamento educativo del museo” a *Revista de Museología*, núm. 63, Madrid: Asociación Española de Museólogos, 2015; pp. 26 – 39.

Enllaços d'interès

“Estratègia Europa 2020.” Web de la Comissió Europea. Disponible a: https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_es

“El currículum competencial a l’aula. Una eina per a la reflexió pedagògica i la programació a l’ESO.” Web de l’XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Disponible a: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/orientacions/20180302ProgramacionsESO.pdf>

“Model competencial orientador”. Web de l’XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Disponible a: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/orientacioeducativa/model-competencial-orientador/#>

“Museus i educació”. Web del Servei de Museus i Protecció de Béns Mobles. Disponible a: <http://cultura.gencat.cat/ca/museus/dimensio-social/museus-i-educacio>

“Comunitat de Pràctica Patrimoni i Escola”. Web del Servei de Museus i Protecció de Béns Mobles. Disponible a: <http://cultura.gencat.cat/ca/museus/dimensio-social/museus-i-educacio/comunitat-de-practica-patrimoni-i-escola>

“Publicacions.” Web del Servei de Museus i Protecció de Béns Mobles. Disponible a: <http://cultura.gencat.cat/ca/museus/recursos/publicacions/>

“L’ofici d’educar. Què és l’aprenentatge significatiu?” Web de Catalunya Radio. Disponible a: <http://www.ccma.cat/catradio/alacarta/lofici-deducar/lofici-deducar/audio/968360/>

“Guida AI·les, 2010.” Twitter de la Xarxa de competències bàsiques. Disponible a: <https://goo.gl/wsXQtG>.

Què és la comunitat de pràctica Patrimoni i Escola

La comunitat de pràctica (CoP) Patrimoni i Escola és un grup de 21 educadores i educadors de centres educatius i patrimonials que hem desenvolupat una eina d'avaluació del disseny de les activitats educatives de centres patrimonials en funció del marc competencial. Volem traslladar les reflexions de les escoles en transformació a la realitat dels museus i centres patrimonials per afavorir el procés d'aprenentatge de l'alumnat.

En un món globalitzat on hi ha un accés immediat a la informació, el paper dels museus i les institucions patrimonials és integrar la seva faceta creativa i formativa en el procés d'aprenentatge de l'alumnat actual. Cal traslladar les reflexions i conclusions de les escoles, en procés de transformació, a la realitat dels museus i de les institucions patrimonials del segle XXI.

Totes les persones de la CoP compartim la voluntat d'educar, recuperant el sentit d'acompanyament i l'origen etimològic del terme didàctica, del grec didaskein (ensenyar) i tekne (art).

La CoP es va constituir el gener del 2017 i ha desenvolupat la seva tasca en reunions mensuals presencials i a través de les eines i xarxes digitals. Com tota comunitat de pràctica es defineix per tres factors de funcionament principals:

- **Autogestió**, de manera que no depèn de cap institució i s'autoregula en el seu funcionament en un plantejament de baix a dalt.
- **Voluntarietat**, que permet garantir una implicació real i constant.
- **Propietat** del tema treballat, decidit pels membres de manera autònoma i desenvolupat sense directrius externes.

Més informació a "[Comunitat de Pràctica Patrimoni i Escola](#)". Web del Servei de Museus i Protecció de Béns Mobles del Departament de Cultura

Qui som els i les membres de la comunitat de pràctica Patrimoni i Escola

Albert Vicedo, Servei d'Orientació i Serveis Educatius del Departament d'Ensenyament.

Andrea Granell, Facultat d'Educació, Universitat de Barcelona.

Anna Catà, Auriga Serveis Culturals.

Anna Plans, Museu Palau Mercader. Ajuntament de Cornellà de Llobregat.

Carme Gilabert, Ecomuseu – Farinera de Castelló d'Empúries.

Carmina Borbonet, Museu del Disseny de Barcelona.

Clara López, Xarxa de Museus de les Terres de Lleida i Aran.

Cristina Puig, Museu Marítim de Barcelona.

Esther Fuertes, Museu Nacional d'Art de Catalunya – Departament d'Educació.

Greta Boix, Nusos. Activitats Científiques i Culturals, SCCL – Museu de Ciències Naturals de Barcelona.

Griselda Aixelà, Museu d'Història de Catalunya.

Guido Ramellini, MMACA Museu de Matemàtiques de Catalunya.

Isabel de la Fuente, INS Leonardo da Vinci, Sant Cugat del Vallès.

Mar Sánchez, Espai Far Vilanova i la Geltrú.

Maria Cacheda, Àrea de Monuments i Jaciments, ACdPC.

Maria Feliu, Museu d'Història de Catalunya i Universitat de Barcelona.

Mireia Bassols, professional de l'educació i arterapeuta.

Pere Viladot, doctor en educació patrimonial.

Sebastiana Bote, INS Terra Roja de Santa Coloma de Gramenet.

Susanna Tena, Escola Sant Just de Santa Coloma de Gramenet.

Vàngelis Villar, Fundació Barcelona Olímpica – Museu Olímpic i de l'Esport.

Rúbrica d'indicadors

ETIQUETA		INDICADOR	MOLT ASSOLIT	FORÇA ASSOLIT	POC ASSOLIT	NO ASSOLIT	CRITERI SCAP
BÀSICS	1	L'activitat educativa es recolza en una selecció d'elements patrimonials que donen resposta als seus continguts, al discurs pedagògic i als objectius d'aprenentatge.	L'activitat educativa relaciona els elements patrimonials per presentar un discurs pedagògic coherent amb els objectius d'aprenentatge.	L'activitat educativa utilitza sovint alguns elements patrimonials per presentar un discurs pedagògic coherent amb els objectius d'aprenentatge.	Només ocasionalment l'activitat educativa utilitza alguns elements patrimonials per presentar un discurs pedagògic coherent amb els objectius d'aprenentatge.	L'activitat educativa no utilitza mai elements patrimonials per presentar un discurs pedagògic coherent amb els objectius d'aprenentatge.	Significativitat
	2	L'activitat educativa fomenta actituds i incorpora valors ètics, estètics, ambientals, socioculturals i personals en el disseny de l'activitat com són: la igualtat de gènere, la inclusió, el treball en equip, el respecte pel medi, la sostenibilitat.	L'activitat educativa fomenta actituds i incorpora i explicita valors de diferent caire com a element intrínsec al disseny de l'activitat.	L'activitat educativa incorpora valors, però no tots els fa explícits en el disseny de l'activitat.	L'activitat educativa incorpora alguns valors, però no els explicita en el disseny de l'activitat.	L'activitat educativa no té present valors de cap tipus en el disseny de l'activitat.	Projecció
ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES	3	L'activitat educativa fomenta l'autonomia de l'alumnat, que crea coneixement de forma cooperativa i n'és el subjecte actiu. L'educadora té una funció mediatra.	L'activitat educativa fa que l'alumnat sigui subjecte actiu del seu aprenentatge, i en potencia l'autonomia per crear coneixement de manera cooperativa.	L'activitat educativa fomenta l'autonomia de l'alumnat però es necessita la intervenció de l'educadora per donar coherència a la seqüència d'ensenyament-aprenentatge i elaborar coneixement compartit.	L'activitat educativa no preveu el treball cooperatiu ni l'autonomia de l'alumnat, que es limita a interactuar establint un diàleg obert amb l'educadora que dirigeix l'activitat i adopta un paper transmissor.	L'activitat educativa no preveu el treball cooperatiu i l'autonomia de l'alumnat, que executa el rol de receptor i la seva activitat és purament executiva.	Significativitat
	4	L'activitat educativa és interactiva i estimula la curiositat, la creativitat, el raonament, el pensament crític, l'argumentació i afavoreix la inclusió de les aportacions de l'alumnat.	L'activitat educativa té un plantejament estimulant i obert i es desenvolupa a partir de les observacions i aportacions de l'alumnat.	L'activitat educativa permet la incorporació d'observacions i raonaments en determinats moments.	L'activitat educativa permet que l'alumnat faci observacions i raonaments però no els té en compte a l'hora de desenvolupar l'activitat.	L'activitat educativa és tancada i no promou les aportacions i raonaments de l'alumnat.	Acció i comunicació

ETIQUETA		INDICADOR	MOLT ASSOLIT	FORÇA ASSOLIT	POC ASSOLIT	NO ASSOLIT	CRITERI SCAP
	5	L'activitat educativa inclou les emocions i l'afectivitat com a estratègies de connexió amb l'alumnat i consolidació d'aprenentatges.	L'activitat educativa es fonamenta en les emocions i l'afectivitat i connecta així amb l'alumnat.	Una bona part de l'activitat educativa connecta amb les emocions i l'afectivitat de l'alumnat.	Alguna acció didàctica de l'activitat pot connectar amb les emocions i l'afectivitat de l'alumnat.	L'activitat educativa no té en compte i no connecta amb les emocions i l'afectivitat de l'alumnat.	Acció i comunicació
TRANSFERÈNCIA DE L'ACTIVITAT	6	L'activitat educativa inclou accions didàctiques que permeten a l'alumnat identificar com i en quins contextos podrà aplicar els aprenentatges adquirits.	L'activitat educativa inclou accions didàctiques en les quals l'alumnat podrà identificar clarament com i en quins contextos podrà aplicar els aprenentatges adquirits.	L'activitat educativa inclou accions didàctiques amb les quals l'alumnat necessita ajuda per identificar com i en quins contextos podrà aplicar els aprenentatges adquirits.	Les accions didàctiques de l'activitat educativa no faciliten que l'alumnat pugui relacionar l'aprenentatge adquirit amb la seva possible aplicació en altres contextos.	No hi ha cap acció didàctica que permeti que l'alumnat relacioni l'aprenentatge adquirit amb altres contextos.	Projecció
	7	L'activitat educativa preveu accions que es poden transferir com a servei o com a difusió de resultats, al centre, a l'equipament, i/o a la comunitat, utilitzant diversos mitjans tècnics a l'abast.	L'activitat educativa incorpora, com una part més, la seva projecció posterior en forma de servei a la comunitat o al centre, o amb la difusió dels seus resultats.	L'activitat educativa preveu alguna acció didàctica per a la seva possible projecció, en forma de servei a la comunitat o al centre, o amb la difusió dels seus resultats, tot i que no ho incorpora com una part més de l'activitat.	L'activitat educativa permet la seva possible projecció, en forma de servei a la comunitat o al centre, o amb la difusió dels resultats, però no hi ha una acció didàctica específicament dissenyada a aquest efecte.	L'activitat educativa no preveu cap projecció posterior, ni com a servei ni com a difusió específica dels resultats.	Projecció
CONNEXIÓ, ALUMNAT I ENTORN	8	L'activitat educativa connecta la realitat social i cultural de l'alumnat amb els elements patrimonials, amb l'objectiu d'assolir un aprenentatge significatiu .	Es produeixen connexions entre els elements patrimonials i situacions reals conegudes per l'alumnat al llarg de tota l'activitat educativa.	Es produeixen connexions entre situacions reals conegudes per l'alumnat i els elements patrimonials en algun moment de l'activitat educativa.	Es produeixen connexions entre situacions reals conegudes per l'alumnat i els elements patrimonials en moments molt puntuals de l'activitat educativa.	No es produeixen connexions entre situacions reals conegudes per l'alumnat i els elements patrimonials.	Comunicació, projecció i significativitat
	9	L'activitat educativa ajuda a interpretar situacions reals diverses amb els elements patrimonials amb l'objectiu que l'alumnat entengui el món on viu.	L'activitat educativa es basa en referents patrimonials per interpretar situacions, fets o problemes actuals.	L'activitat educativa fa servir elements patrimonials per al·ludir a situacions, fets o problemes actuals.	L'activitat educativa fa referència a certes situacions, fets o problemes actuals, però no es vinculen amb referents patrimonials.	L'activitat educativa no fa referència directa a situacions, fets o problemes actuals ni es vinculen amb referents patrimonials.	Projecció
ORGANITZACIÓ DE L'ACTIVITAT	10	L'activitat educativa presenta un format de seqüència d'ensenyament-aprenentatge coherent i comprensible per part de l'alumnat, que respon als objectius d'aprenentatge.	L'activitat educativa respon a una seqüència d'ensenyament-aprenentatge coherent i comprensible per a l'alumnat d'acord amb els objectius de l'activitat.	Gran part de l'activitat educativa respon a una seqüència d'ensenyament-aprenentatge coherent i comprensible per a l'alumnat d'acord amb els objectius plantejats, tot i que presenta algun desajust.	Tot i que l'activitat educativa sembla que respon a una seqüència d'ensenyament-aprenentatge que és coherent, aquesta no s'ajusta a tots els objectius plantejats.	L'activitat educativa no respon a cap format de seqüència d'ensenyament-aprenentatge coherent, de manera que constantment es fan desajustos en el desenvolupament, cosa que provoca confusió en l'alumnat.	Acció i significativitat

ETIQUETA		INDICADOR	MOLT ASSOLIT	FORÇA ASSOLIT	POC ASSOLIT	NO ASSOLIT	CRITERI SCAP
ORGANITZACIÓ DE L'ACTIVITAT	11	L'activitat educativa preveu la detecció de les idees prèvies de l'alumnat i la presentació inicial dels objectius, l'estructura i la temporalitat.	Es preveu una acció didàctica inicial per detectar les idees prèvies de l'alumnat i presentar l'activitat educativa, incloent-hi els objectius, l'estructura i la temporalitat.	Es preveu una acció didàctica inicial que permet detectar algunes idees prèvies de l'alumnat i presentar l'activitat educativa, però insuficient per poder mostrar completament els objectius, l'estructura i la temporalitat.	Es preveu una acció didàctica inicial per presentar l'activitat educativa, que pot ajudar a detectar alguna de les idees prèvies de l'alumnat, però sense especificar ni els objectius, ni l'estructura ni la temporalitat.	No hi ha cap acció didàctica per detectar les idees prèvies de l'alumnat ni per presentar l'activitat educativa.	Acció
	12	L'activitat educativa inclou una acció didàctica final com a conclusió en la qual es revisen les hipòtesis, les preguntes i/o els objectius plantejats a la presentació inicial.	Es preveu una acció didàctica al final de l'activitat educativa per revisar les hipòtesis, les preguntes i els objectius plantejats a la presentació amb l'aportació de l'alumnat.	Es preveu una acció didàctica de cloenda al final de l'activitat educativa, però insuficient per poder revisar completament les hipòtesis, les preguntes i els objectius plantejats a la presentació.	Es preveu una acció didàctica de cloenda de l'activitat educativa, però sense revisar les hipòtesis, les preguntes i els objectius plantejats a la presentació.	En cap moment no es preveu una acció didàctica de cloenda de l'activitat educativa.	Acció i significativitat
	13	L'activitat educativa defineix un producte final i el conjunt d'accions didàctiques s'orienta a la seva realització.	El producte final està ben definit i totes les accions didàctiques són coherents per assolir-lo.	El producte final està ben definit i la majoria de les accions didàctiques s'orienten a la seva realització.	El producte final no està ben definit i no totes les accions didàctiques s'orienten a la seva realització.	L'activitat educativa no s'orienta a la realització de cap producte final.	Acció i significativitat
ADAPTACIÓ A L'ALUMNAT	14	La selecció de continguts de l'activitat educativa és transversal: preveu i relaciona diferents àmbits de coneixement referenciats en el currículum i té en compte diversos llenguatges i les diferents maneres d'aprendre.	L'activitat educativa proposa des de l'inici diferents maneres d'aprendre i afavoreix la transversalitat.	L'activitat educativa proposa diferents maneres d'aprendre i preveu algunes connexions transversals.	L'activitat educativa no preveu diferents maneres d'aprendre, però proposa algunes connexions transversals.	L'activitat educativa no proposa diferents maneres d'aprendre ni afavoreix la transversalitat.	Acció i comunicació
	15	L'activitat educativa preveu un ventall ampli d'accions didàctiques per ser flexible i adaptar-se a les necessitats i els coneixements de la totalitat de l'alumnat.	El ventall d'accions didàctiques que ofereix l'activitat educativa s'adapta perfectament a la totalitat de l'alumnat i preveu un contacte previ amb el professorat.	El ventall d'accions didàctiques que ofereix l'activitat educativa s'adapta, en part, a la totalitat de l'alumnat i preveu un contacte previ amb el professorat.	L'activitat educativa preveu de manera puntual alguna acció didàctica diferenciada per adaptar-se a la totalitat de l'alumnat. No preveu cap contacte previ amb el professorat.	L'activitat educativa no preveu cap acció didàctica diferenciada per adaptar-se a la totalitat de l'alumnat ni preveu cap contacte previ amb el professorat.	Significativitat

Model de fitxa d'autoavaluació del grau de competència d'una activitat didàctica al museu

NOM DE L'ACTIVITAT:							
NOM DE L'EDUCADORA:							
DATA:							
INDICADORS	GRAU D'ASSOLIMENT				detector d'error	ETIQUETES	
	MOLT ASSOLIT	FORÇA ASSOLIT	POC ASSOLIT	NO ASSOLIT			
1	0	0	0	0	ok	PREMISSES BÀSIQUES	
2	0	0	0	0	ok		
3	0	0	0	0	ok		
4	0	0	0	0	ok	ESTRATÈGIA DIDÀCTICA	
5	0	0	0	0	ok		
6	0	0	0	0	ok	TRANSFERÈNCIA	
7	0	0	0	0	ok		
8	0	0	0	0	ok	CONNEXIÓ ALUMNAT - ENTORN	
9	0	0	0	0	ok		
10	0	0	0	0	ok	ORGANITZACIÓ DE L'ACTIVITAT	
11	0	0	0	0	ok		
12	0	0	0	0	ok		
13	0	0	0	0	ok		
14	0	0	0	0	ok	ADAPTACIÓ A L'ALUMNAT	
15	0	0	0	0	ok		

ASSOLIMENT ÀREES TEMÀTIQUES

ASSOLIMENT CRITERIS SCAP

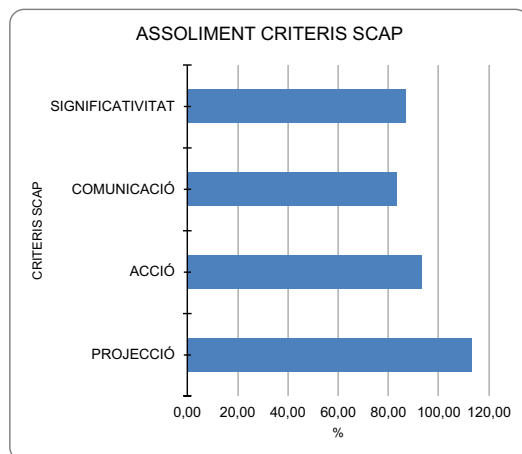
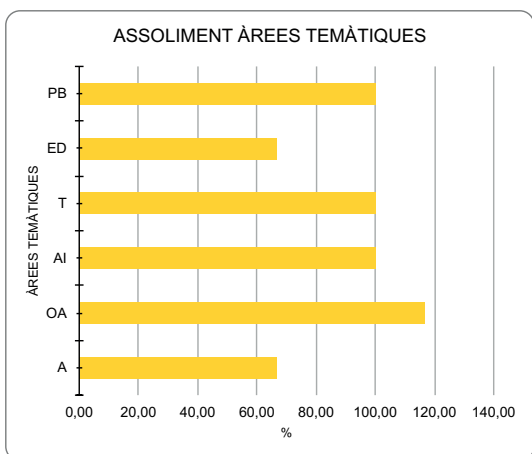
OBSERVACIONS:	
----------------------	--

Com a complement de la rúbrica per avaluar el disseny de les activitats educatives patrimonials, i per tal de facilitar la recollida de resultats quantitius, us oferim una fitxa digital en format Excel, que us podeu descarregar a la [web del Servei de Museus i Protecció de Béns Mobles](#) i que permet introduir les dades de l'avaluació i obtenir uns gràfics que ajuden, com una fotografia, a situar-se respecte a l'estat de cada activitat avaluada.

AUTO-AVALUACIÓ DEL GRAU DE COMPETÈNCIA D'UNA ACTIVITAT DIDÀCTICA AL MUSEU PER CADA APARTAT, INTRODUÏX UN "1" EN LA CASELLA QUE CORRESPOND AL GRAU D'ASSOLIMENT D'AQUELL TÒPIC PER CADA APARTAT POTS INTRODUIR NOMÉS UNA OPCIÓ

ACTIVITAT: Ampliem els límits? El model didàctic del MCNB

CRITERIS SCAP	INDICADORS	GRAU D'ASSOLIMENT				detector d'error	ÀREA TEMÀTICA
		MÀXIM	FORÇA	POC	NO ASSOLIT		
Significativitat	1	1	0	0	0	ok	PREMISES BÀSIQUES
Projecció	2	1	0	0	0	ok	
S	3	0	1	0	0	ok	ESTRATÈGIA DIDÀCTICA
A+Comunicació	4	0	1	0	0	ok	
A+C	5	1	0	0	0	ok	TRANSFERÈNCIA
P	6	1	0	0	0	ok	
P+C	7	1	0	0	0	ok	ALUMNAT I ENTORN
C+P+S	8	1	0	0	0	ok	
P	9	1	0	0	0	ok	ORGANITZACIÓ DE L'ACTIVITAT
A+S	10	1	0	0	0	ok	
Acció	11	0	1	0	0	ok	ADAPTACIÓ
A+S	12	1	0	0	0	ok	
A+S	13	0	1	0	0	ok	
A+C	14	0	1	0	0	ok	
S	15	0	1	0	0	ok	



Exemple d'autoavaluació

Glossari

Acció

Vegeu: criteris SCAP (model competencial orientador).

Acció didàctica

Cadascuna de les parts d'una activitat educativa que té com a objectiu facilitar i/o aconseguir una sèrie d'aprenentatges.

Activitat educativa

És el conjunt d'accions didàctiques realitzades per l'alumnat que visita un equipament patrimonial, amb l'objectiu d'acompanyar-lo en el seu procés d'aprenentatge i de desenvolupar les seves capacitats, habilitats, aptituds i actituds. Les accions es poden realitzar en una o més visites a l'equipament i fora d'aquest.

Aprenentatge

Procés a través del qual es modifiquen i s'adquireixen habilitats, destreses, coneixements, conductes o valors com a resultat de l'estudi, l'experiència, la instrucció, el raonament i l'observació.

Aprenentatge significatiu¹¹

Es produeix quan els nous continguts connecten amb les idees prèvies de l'alumnat i ajuden a reformular els seus esquemes de coneixement.

Comunicació

Vegeu: criteris SCAP (model competencial orientador).

Criteris SCAP (model competencial orientador)

Eina que permet als centres i als seus equips aprofundir en el desenvolupament professional i pedagògic en les seves tres dimensions: àmbit/matèria, acció tutorial i cultura d'equip.

Cadascuna d'aquestes dimensions es concreta en uns criteris i uns indicadors de l'orientació educativa que guien l'anàlisi, la reflexió i l'acció pedagògica de centre per a la millora contínua.

Els quatre criteris de la dimensió de l'àmbit matèria són:

- Significativitat (S): interessar, implicar i gestionar l'aprenentatge. Allò que fem per als alumnes en tots els moments i espais d'aprenentatge de manera significativa.

11. Vegeu "Què és l'aprenentatge significatiu" al programa l'ofici d'educar

- Comunicació (C): entendre quin és el procés d'aprenentatge. Entre iguals i amb professors s'utilitza la comunicació com a eina de construcció i avaluació dels aprenentatges.
- Acció (A): fer i pensar el que faig per aprendre. Per ajustar-me a l'entorn canviant he d'actuar, ser actiu.
- Projecció (P): connectar aprenentatge i realitat o entorn. Connecto el que faig i el que aprenc amb la vida fora de l'entorn escolar.¹²

Educadora

Persona que interactua amb l'alumnat fent ús d'una sèrie d'estratègies didàctiques que han de permetre la generació de preguntes i la participació activa per tal de construir coneixement competencial de forma conjunta. La seva funció és facilitadora i medidora.

Element patrimonial

Totes aquelles manifestacions materials i immaterials que configuren una herència cultural o natural, que permeten entendre una realitat rellevant i compartida per la societat.

Equipament patrimonial

Centre que conserva, estudia, mostra i difon un patrimoni cultural o natural determinat.

Etiqueta

Categoria de l'indicador segons la seva funció en el disseny d'una activitat educativa.

Indicador

Enunciat que explicita com s'acompleix un aspecte del criteri SCAP. Ha de ser observable i mesurable.¹³

29

Producte final

Realització creativa, material o immaterial, en la qual l'alumnat plasma, mostra o exemplifica els resultats d'allò que ha investigat i après. Cada activitat educativa acaba amb la realització d'un producte o més.¹⁴

Projecció

Vegeu: criteris SCAP (model competencial orientador).

Significativitat

Vegeu: criteris SCAP (model competencial orientador).

12. Vegeu currículum d'[orientació educativa](#).

13. Sanmartí, N. op. cit, 2010.

14. Vegeu [Guia Al·lès](#), 2010.