

# Dels continguts a les competències: disseny integral d'una assignatura de nova creació del grau d'Història

Marta Sancho, Blanca Garí, Teresa Vinyoles, Rosa Lluch

Grup d'Innovació Docent [contra] TAEDIUM  
Departament d'Història Medieval, Paleografia i Diplomàtica  
Universitat de Barcelona

[msancho@ub.edu](mailto:msancho@ub.edu) [gari@ub.edu](mailto:gari@ub.edu) [teresavinolas@ub.edu](mailto:teresavinolas@ub.edu) [rosalluch@ub.edu](mailto:rosalluch@ub.edu)

## Resum

Presentem els resultats del projecte d'innovació docent (2011PID-UB/45) que, amb el mateix títol, que duu aquest article, hem portat a terme les autores de mateix. El disseny de l'assignatura Història Medieval de Catalunya s'ha realitzat partint d'un model d'avaluació per competències pel que s'han dissenyat un seguit de materials docents adequats a la proposta d'avaluació continuada.

Finalment s'analitza el resultat de l'enquesta que, a petició de les autores, van respondre tots els estudiants implicats en aquesta experiència. Considerem els resultats positius, no només de cara als estudiants sinó també pel que ha suposat de treball en equip i col·laboratiu dins de l'equip docent que l'ha fet possible.

**Paraules clau:** Innovació docent universitària, Docència de la Història, Avaluació per competències, Equips docents.

## 1. Introducció

Presentem els resultats del projecte d'innovació docent (2011PID-UB/45) que, amb el mateix títol, que duu aquest article, hem portat a terme les autores de mateix. Aquest projecte va ser dissenyat a partir dels resultats de projectes anteriors i l'entendem com una continuïtat lògica del projecte realitzat dins la convocatòria PID2010 sota el títol: "Coordinació d'assignatures de les matèries Història Medieval / Paleografia i Diplomàtica i realització de propostes d'avaluació per competències" i de les accions d'innovació docent que hem anat aplicant a l'assignatura Història Medieval de Catalunya, la qual ha estat subjecte, els darrers anys i fins a la seva extinció de la llicenciatura, d'un seguit de propostes pilot de cara a la seva adequació a l'EEES (entre altres cosa va ser assignatura pilot el curs 2006/2007). Podem dir, doncs, que dins del nostre GID, aquesta assignatura ha estat la capdavantera pel que fa a la implementació de pràctiques, materials i altres accions d'innovació docent. Valorem especialment l'experiència del treball cooperatiu de l'equip docent, fet pas a pas, des del moment d'establir els objectius del projecte, fins a la valoració dels resultats que presentem ara.

## 2. Objectius del projecte

Els tres grans objectius que ens vàrem plantejar en aquest projecte van ser:

- Dissenyar de nou l'assignatura,
- Estructurar i aplicar un model de seguiment del curs
- Crear les eines per valorar adequadament els resultats d'aquesta iniciativa

### 2.1. Disseny de l'assignatura

En primer lloc, i tal com havíem previst, vàrem treballar ja des del juny anterior i tot el primer quadrimestre del curs passat per tal de dissenyar conjuntament l'assignatura que s'implantava a tercer de grau: Història Medieval de Catalunya, que es va impartir durant el segon quadrimestre. Ha estat la part més llarga del projecte d'innovació a nivell col·laboratiu i ha requerit reunions continuades per tal d'assolir els objectius:

1. Vàrem definir i consensuar els plans docents, els continguts del programa en coordinació amb les altres assignatures obligatòries de l'àrea d'Història Medieval ([contra]TAEDIUM, 2003/2004 i 2004).
2. Vàrem dissenyar l'avaluació continuada basada en les competències que corresponien a aquesta assignatura (Zabala i Arnau, 2007, Hué, 2009).
3. Vàrem crear materials docents en format electrònic, que es van distribuir per mitjà del campus virtual, i han contribuït al treball autònom dels estudiants i a la col·laboració entre professorat i alumnat (Simon, 2007; Fores *et al.*, 2008).
4. Vàrem consensuar activitats pels cinc grups de l'assignatura amb la participació de tot el professorat implicat en el projecte, en concret, les conferències impartides per cada una de les professores de l'equip, a tots els grups, igual que les pràctiques fora de l'aula.
5. Vàrem definir les accions docents, planificar les classes presencials establint un model semblant de dinàmica a l'aula, i les activitats pràctiques amb accions docents compartides entre el professorat i els diferents grups d'alumnat.

## 2.2. Seguiment del curs

El seguiment del curs l'hem plantejat a dos nivells: seguiment de la marxa del curs des del punt de vista del professorat i retroaccions als estudiants per tal que disposessin de la informació concreta sobre el seu procés d'aprenentatge i desenvolupament de l'assignatura (Gibbs, Simpson, 2009).

Entre el professorat hem realitzat les següents accions de seguiment:

1. Realització de reunions periòdiques per fer un seguiment de la marxa de l'assignatura.
2. Intercanvi de materials i opinions per mitjà d'un espai de treball virtual dins la plataforma que ens ofereix ZYNCRO.

La retroacció amb els alumnes s'ha realitzat per diferents vies de comunicació:

1. Realització de tutories amb el grup classe a l'inici, al mig i al final del curs.
2. Realització de tutories per grups per fer el seguiment dels treballs en equip.
3. Enviament de retroaccions per escrit tant dels qüestionaris com dels altres exercicis que formaven part de l'avaluació continuada.

## 2.3. Avaluació dels resultats

El darrer objectiu que ens proposàvem era avaluar els resultats d'aquest projecte i el seu impacte en la millora del procés d'aprenentatge per part dels estudiants.

1. Hem debatut sobre els resultats i l'adequació de les propostes d'avaluació continuada que havíem consensuat entre tots els membres de l'equip.
2. Hem realitzat una enquesta anònima entre alumnes per tal de poder valorar el grau de satisfacció de cada una de les accions proposades.
3. Analitzem en aquesta memòria els resultats de l'enquesta i la valoració de la innovació implantada en aquesta assignatura.

## 3. Context d'aplicació

Aquest projecte s'ha aplicat amb exclusivitat en l'àmbit d'una assignatura – Història Medieval de Catalunya- obligatòria de 3er curs del grau d'Història i en els cinc grups programats, 4 dels quals tenien entre 35 i 45 estudiants – 3 de matí i un de tarda- i l'altre no arribava als 20 per ser d'horari nocturn.

Tot i que som conscients que hauria estat més adequat començar per una assignatura de cursos inferiors, de cara a anar implementant noves dinàmiques d'aprenentatge i docència de forma progressiva, hem començat per aquesta per diverses raons:

1. Per ser l'assignatura que, ja en el pla anterior havia estat objecte de l'aplicació de models docents innovadors.
2. Perquè ens ha semblat que seria més fàcil comptar amb la col·laboració dels estudiants amb més experiència i més formats que podien ser més receptius a aquestes propostes didàctiques. En aquest sentit cal dir que en general els estudiants han estat sincers en les seves respostes i ens han fet saber els problemes i dificultats amb què s'han trobat en la realització dels exercicis, tant de l'avaluació continuada com en les pràctiques dins i fora de l'aula.
3. Perquè la proximitat de la temàtica facilita la disponibilitat de material i evidències per a la realització de pràctiques i exercicis (com per exemple la visita al Monestir de Pedralbes o l'accés a arxius i documentació original).

#### 4. Accions desenvolupades

Les activitats desenvolupades a l'assignatura s'han organitzat entorn a tres eixos fonamentals:

1. Continguts generals: classes magistrals, comentaris de textos, conferències, pràctiques fora del aula i qüestionaris autocorrectius.
2. Continguts i aprenentatges específics: treballs d'equip, tutories, i examen sobre els treballs.
3. Les eines i el seguiment del aprenentatge: campus virtual, dietari, enquestes

##### 4.1. Els continguts generals

Els continguts de la assignatura, elaborats en coordinació amb les altres assignatures obligatòries de l'àrea d'Història Medieval del grau, s'han impartit de forma presencial ordenats en quatre grans blocs temàtics:

1. La pre-Catalunya (fins 987)
2. Catalunya territori feudal (987-1149)
3. La Confederació Catalano-Aragonesa (1149-1333)
4. Llums i ombres de la Catalunya baixmedieval (1333-1486)

Cada un dels blocs temàtics s'ha desenvolupat al llarg de tres setmanes aproximadament mitjançant classes magistrals, comentaris i debats a l'aula sobre textos i documents medievals, prèviament treballats a casa o a la mateixa classe en petits grups.

Per dur a terme les sessions presencials a l'aula, hem elaborat un material docent en format electrònic curosament seleccionat: bibliogràfic, cartogràfic, iconogràfic i de documents transcrits i sovint també traduïts. Alguns d'aquests materials han estat mostrats a classe mitjançant PowerPoint, altres penjats al campus o distribuïts a l'aula abans o durant les classes magistrals i pràctiques.

Complementàriament a cada un dels blocs, una de les professores del equip docent ha impartit una conferència, la mateixa pels cinc grups, sobre un tema específic però relacionat amb el bloc.

Així mateix s'han dut a terme dues pràctiques fora de l'aula: la visita a la Barcelona dels comtes i la visita al reial Monestir de Santa Maria de Pedralbes. Prèviament s'han penjat materials, instruccions i exercicis al campus virtual i les visites s'han realitzat amb diverses professores que han dirigit la pràctica dels estudiants dels diferents grups.

Finalment s'ha implementat un qüestionari autocorrectiu al final de cada bloc temàtic amb l'objectiu de fixar alguns punts fonamentals dels continguts apresos. Els qüestionaris autocorrectius han tingut en compte les classes magistrals i pràctiques, tot el material ofert al campus, les conferències i les pràctiques fora de l'aula.

## 4.2. Continguts i aprenentatges específics

Al costat de la transmissió dels continguts generals de l'assignatura hem fomentat l'aprenentatge d'aspectes més concrets i sobre tot de competències específiques i transversals mitjançant l'elaboració al llarg del curs d'un treball en equip (Escalona et al., 2005). Els equips han estat formats per un màxim de cinc membres i han escollit el tema de treball entre una oferta concreta de deu temes preparats per l'equip docent. Cada un d'aquest deu temes anava acompanyat de cinc documents i cinc textos bibliogràfics entregats com a material inicial i mínim per l'elaboració del treball. El treball tenia com a objectiu la redacció, en format d'article científic, d'un text de 20 pàgines adequat a la normativa d'edició d'una de les dues revistes científiques que se'ls va oferir com a model.

El treball s'ha anat realitzant al llarg de tot el curs i ha estat pautat i supervisat a través de tutories presencials al despatx i a l'aula. Les tutories a l'aula han tingut lloc dues vegades, la primera a mitjans de març (un mes després de començar el curs) i la segona a finals de maig. Ambdues tutories s'han fet amb un mínim de dos equips i un màxim de cinc equips alhora, segons el nombre d'alumnes de cada grup; en la primera els i les alumnes han exposat oralment i individual el seu anàlisi del material documental i bibliogràfic i, a partir d'aquest, la seva contribució al treball de conjunt, així com les estratègies metodològiques de treball d'equip; a la segona tutoria han hagut d'exposar, amb la participació de tots el membres de cada equip, l'estructura del treball, el seu índex, i les estratègies per un redactat coherent i unitari; s'ha valorat a nivell individual especialment la capacitat d'expressar oralment la feina feta, tenint en compte l'ordre, la coherència i la utilització correcta de la terminologia específica. A part de l'exposició oral, tots els membres del l'equip han entregat una fitxa escrita sobre cada tutoria i en ambdues tutories s'ha donat retroacció presencial en el moment de la tutoria i escrita a través del campus virtual (Imbernon i Medina, 2005).

Un cop entregat a final de curs, el treball ha rebut dos tipus de retroacció (Gibbs i Simpson, 2009). D'una banda retroacció escrita en el campus virtual, d'altra els treballs han estat penjats al campus virtual de manera accessible a tothom i l'examen final de curs ha consistit en un comentari, valorat i raonat, a un dels articles d'un altre equip.

## 4.3. Les eines d'informació, seguiment i retroacció de l'aprenentatge

Com ja s'ha dit el campus virtual ha estat un instrument fonamental de relació, informació i retroacció amb el alumnat. D'una banda ens ha servit com a repositori d'informació per tot el material elaborat tant per les classes magistrals i pràctiques com per les conferències i els treballs. Per altra banda al tractar-se de grups relativament nombrosos ha estat el principal instrument de seguiment i retroacció de l'aprenentatge, mitjançant els qüestionaris autocorrectius, i la correcció i comentari dels exercicis. També s'han fet servir els fòrums, tant els col·lectius com els organitzats per als diferents grups de treball.

Paral·lelament s'ha demanat a l'alumnat l'elaboració d'un dietari amb l'objectiu de deixar constància d'allò que s'havia après al llarg del curs (Colen, 2002). El dietari, sintètic i breu, ha constatat de les següents evidències en forma de fitxa:

- a) 4 fitxes corresponents als 4 blocs temàtics del curs, seguint un model de fitxa preestablert
- b) 2 fitxes corresponents a les 2 tutories dels treballs en equip, seguint un model de fitxa preestablert.

- c) 1 fitxa corresponent a una de les pràctiques realitzades fora de l'aula o bé d'alguna conferència a la que s'hagi assistit o qualsevol altra activitat sempre i quan estigues relacionada amb el temari de l'assignatura (visites a museus, exposicions, jaciments arqueològics...). El format en aquest cas ha estat lliure.

Per últim, i com a recurs tant de reflexió sobre el propi aprenentatge com d'informació per l'equip docent de l'assignatura, s'ha realitzat una enquesta els resultats i anàlisi de la qual presentem aquí.

## 5. Resultats assolits

L'avaluació dels resultats assolits l'hem organitzat en dos apartats. En primer lloc sobre les notes finals dels estudiants, tenint en compte també, els abandonaments de l'avaluació continuada i els resultats dels que varen demanar avaluació única. En segon lloc a través d'una enquesta pròpia que recollís aquells aspectes que més ens interessava avaluar.

### 5.1. Les notes finals dels estudiants

En el següent gràfic es recullen les notes finals obtingudes pels estudiants de tots els grups de l'assignatura. El primer que s'observa és l'elevat nombre de notables (66%) en comparació amb les altres notes obtingudes. A aquests els hi podem sumar el 8% que suposen els excel·lents i les matrícules d'honor i obtenim un total de 74% de notes que podem considerar elevades. Per altra banda, tenim un 20% d'aprovat, un molt minoritari 2% de suspesos i un 4 % de no presentats.

A la vista d'aquest resultat, considerem que el disseny de la docència ha permès a un nombre elevat d'estudiants, assolir uns nivells satisfactoris d'aprenentatge sense impedir que excel·leixin aquells que disposen de les capacitats per fer-ho. Volem destacar el baix percentatge de suspesos -3 en total, un dels quals era d'avaluació única i els altres dos d'avaluació continuada- i de no presentats, 7 en total, 4 dels quals havien demanat l'avaluació única i dels altres 3, un era estudiant Erasmus i un altre era un estudiant Seneca. Així, doncs, només un estudiant va començar l'avaluació continuada i va abandonar (sense tenir en compte l'Erasmus i el Seneca que per les seves característiques podien tenir altres raons per abandonar).

Pel que fa als aprovats, considerem que dins d'aquest grup que suposa un 20% del total, s'hi troben estudiants que, amb un altre model d'avaluació probablement no haurien aconseguit superar l'assignatura.

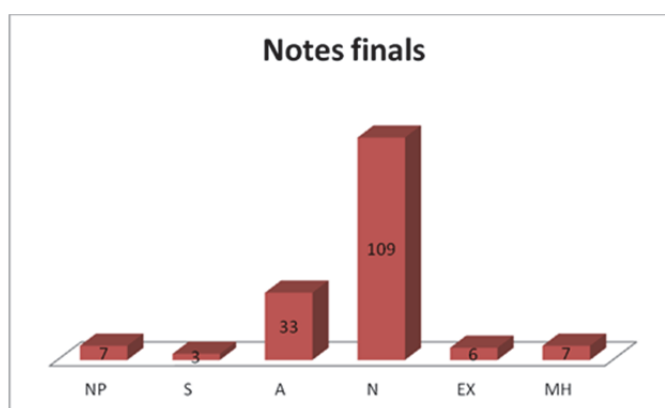


Figura 1: Notes finals

### 5.2. Estructura de l'enquesta

Des d'un bon principi ens vàrem plantejar la necessitat de dissenyar un mecanisme de valoració dels resultats que ens permetés identificar aquells aspectes de la docència que no havien funcionat prou bé i aquells altres que havien tingut una millor acceptació per part de l'alumnat.

Així, doncs, i donat que les enquestes institucionals no recollien els ítems que eren del nostre interès, vam dissenyar una enquesta que va ser realitzada, de forma anònima, una vegada finalitzat tot el procés de qualificació del estudiants.

L'enquesta està organitzada en tres apartats:

1. Sobre la dinàmica de la docència: en què es pregunta sobre les classes magistrals, les pràctiques amb documents, les conferències temàtiques, les pràctiques fora de l'aula, l'intercanvi de coneixements dins del grup classe i dins dels equips de treball, el material penjat al campus i el grau de satisfacció general.
2. Sobre l'avaluació continuada: en el que es plantegen aspectes relacionats amb les activitats realitzades: els qüestionaris autoavaluables, la proposta de treball en equip, les evidències, el model d'examen i en general sobre l'encert o no del model d'avaluació continuada.
3. Sobre el procés d'aprenentatge: amb qüestions relacionades amb l'assimilació de conceptes i continguts, la reflexió i creació de coneixement propi, l'adquisició de noves competències, l'augment de l'interès per la matèria i el grau de satisfacció general pel que fa als coneixements adquirits.

Cadascuna d'aquestes qüestions va ser valorada en una escala de l'1 al 5 en la que 1 és poc i 5 és molt. En els gràfics que acompanyen aquest text podem veure els resultats de cada una de les preguntes plantejades. Per facilitar la seva interpretació hem ajuntat les puntuacions en dos gran grups que hem representat en el petit gràfic en B/N que apareix en l'angle inferior dret de cada gràfic:

- a) Puntuació baixa (1-3): gris fosc
- b) Puntuació alta (4-5): gris clar

### 5.3. Resultats de l'enquesta

Les respostes dels alumnes denoten una percepció poc favorable al bon funcionament de la comunitat d'aprenentatge (puntuació baixa 65%), si més no en el grup classe dins de l'aula. Aquesta opinió negativa queda compensada amb un reconeixement positiu de l'intercanvi de coneixements entre els companys dels equips de treball (Puntuació alta: 72%). Probablement dins de l'aula no hem estat capaces de crear un ambient de debat prou intens i en cas de produir-se, ha consistit més en un diàleg professora/alumne que no pas en un debat obert. Pel contrari, dins dels equips de treball, de no més de 5 estudiants, i en un entorn sense la presència de la professora, sembla que el debat ha estat més fructífer i participatiu.

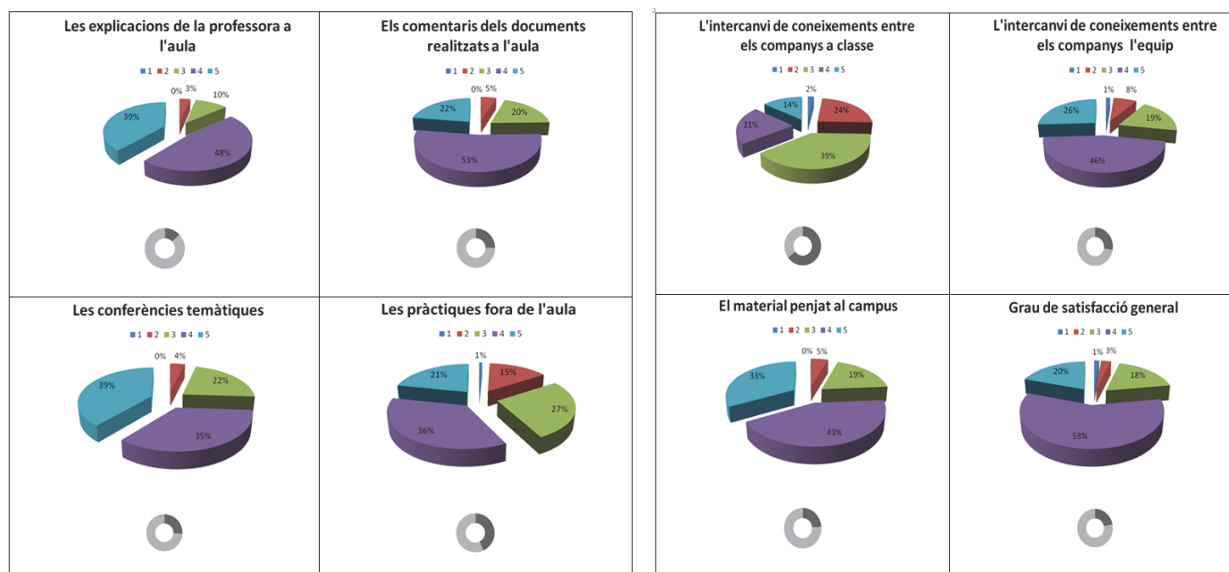
Tampoc no ha estat ben rebuda la proposta del model d'examen basat en els treballs realitzats pel altres equips de treball. Això obligava a llegir-se els articles redactats pels altres companys i respondre una pregunta sobre algun d'aquests. Tot i que es va fer una proposta de pregunta d'examen molt oberta, que permetia triar l'article a comentar, no ha agradat (Puntuació baixa: 64%). La causa d'aquesta puntuació negativa podria estar en un cert recel en la qualitat dels articles que presentaven els altres companys, i la novetat d'aquest tipus de prova que els hi va provocar un cert desconcert. De tota manera coincidim en que no ens sembla encertat eliminar-la tot i que caldrà explicar-la amb més claredat.

Pel que fa a les puntuacions més baixes, no podem passar per alt l'opinió dels estudiants en relació amb les evidències d'aprenentatge que els hi vàrem plantejar (Puntuació alta: 52%). Pensem que la raó principal és la precipitació en el plantejament d'aquestes evidències que van ser incloses com un element més de l'avaluació continuada a l'últim moment sense gaire temps per definir-les amb més detall. Els estudiants les van trobar reiteratives i poc definides, opinió que compartim i que ens obliga a replantejar-nos aquest exercici de cara al curs vinent.

La resta de consultes han tingut totes una puntuació alta, destacant la magnífica acceptació de les explicacions de les professores (87%), els qüestionaris autoavaluables (78%), el material penjat al campus (76%), els comentaris de documents (75%), les conferències temàtiques (74%).

Especialment interessant per nosaltres són els resultats de l'apartat sobre el propi procés d'aprenentatge. En tots els casos la puntuació és clarament favorable el que ens indica un reconeixement de l'adquisició i assimilació de conceptes, coneixements i competències. Especialment voldríem destacar l'alta puntuació en l'assimilació de conceptes nous i l'adquisició de coneixements amb un 81% i el reconeixement de la capacitat de reflexió i creació de coneixement propi, amb un 72%.

Finalment, les tres preguntes de caire més general sobre la satisfacció general de la dinàmica de la docència (Puntuació alta: 78%), sobre l'encert del plantejament de l'avaluació continuada (Puntuació alta: 59%) i sobre el grau de satisfacció respecte el nivell de coneixements adquirits (Puntuació alta: 63%), ens ha de fer revisar el model d'avaluació continuada a partir dels objectius de coneixements i competències que figuren en els objectius de l'assignatura. Caldrà, però, tenir en compte que no sempre la poca acceptació d'un determinat exercici ha de ser considerada motiu suficient per eliminar l'exercici però sí que considerem necessari revisar-lo i plantejar-lo de forma més adequada i realista. Tres són els aspectes d'aquesta avaluació continuada que haurem de revisar: la molt negativa acceptació que ha tingut el model d'examen sobre els articles dels altres companys (Puntuació baixa: 64%); i la relativa bona acceptació que han tingut les evidències d'aprenentatge (Puntuació alta: 52%) i el plantejament del treball en equip (Puntuació alta: 62%).



**Figura 2:** Sobre la dinàmica de la docència

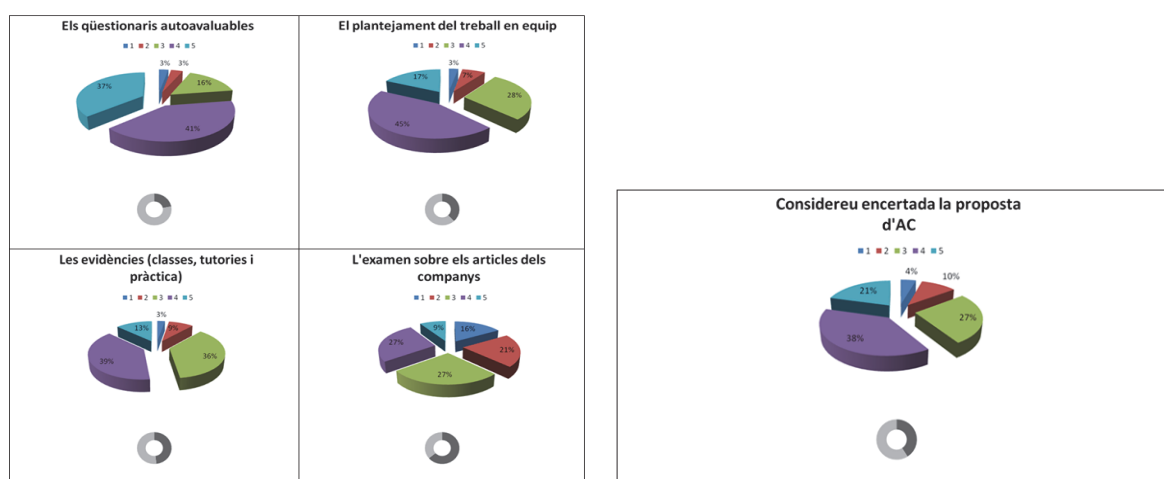


Figura 3: Sobre l'avaluació continuada

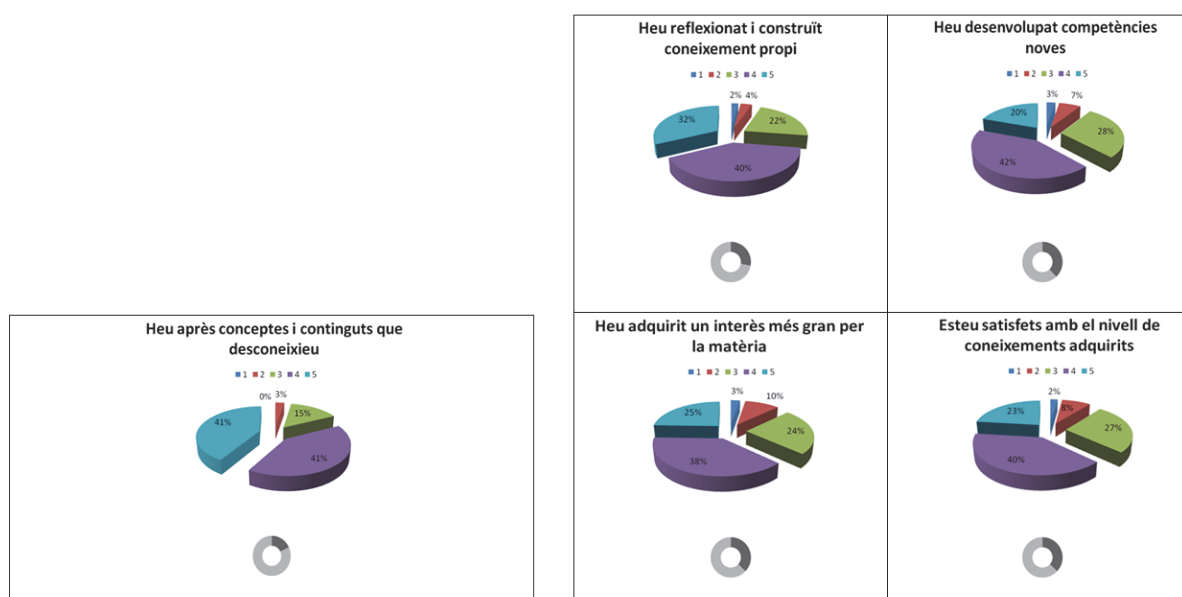


Figura 4: Sobre el vostre procés d'aprenentatge

## 6. Transferibilitat dels resultats

Una de les característiques de la feina feta en aquesta experiència és que sempre s'ha plantejat de manera oberta i integrada en la resta de les assignatures i matèries del mateix Grau d'Història impartit a la Universitat de Barcelona. A hores d'ara el fet d'haver dissenyat tota una assignatura de nova creació tenint ben present el pla d'estudis en el que s'inseria i delimitant-la molt bé en relació amb la resta d'assignatures i matèries, aporta encara altres elements que s'han de tenir en compte. Sens dubte, tot el que s'ha fet en la Història Medieval de Catalunya és transferible a d'altres assignatures no només del mateix Departament, sinó també del mateix Grau així com en Graus d'Història i en altres Graus d'Humanitats d'altres universitats catalanes.

En primer lloc, cal parlar de la resta d'assignatures obligatòries impartides pel nostre Departament: Història Medieval, Història Medieval d'Espanya i Paleografia i Diplomàtica. Des del començament, es



va analitzar i delimitar amb molta cura quins havien de ser els continguts i quines les competències que es considerava necessari configuressin cada assignatura. De manera que es va plantejar la "Història Medieval de Catalunya" sempre amb un ull posat en les altres d'assignatures obligatòries. Això facilita, ara, el disseny de la resta d'assignatures, atès que molta de la feina inicial ja està feta i acordada per bona part del professorat. Actualment i des del Departament s'està treballant en el nou disseny i plantejament de dues assignatures obligatòries: la "Història Medieval" i la "Paleografia i Diplomàtica" de segon curs de Grau, el curs anterior, per tant, a la "Història Medieval de Catalunya". L'exemple que s'està seguint és el del disseny d'aquesta.

Són tres assignatures que cursen obligatòriament els mateixos estudiants, de manera que pel que fa tant als continguts com a les competències es poden plantejar de manera conjunta. El fet que una d'elles no només estigui ja dissenyada i implementada sinó que, a més, ja s'hagi experimentat durant un parell de cursos, proporciona un bon exemple a seguir i mantenir per a la resta d'equips docents. Certament, el fet que algun professor sigui membre de més d'un equip docent i que tots els membres del Grup [contra]TAEDIUM fem trobades regulars permet una millor transferibilitat de totes les experiències. Així doncs, i a través d'un Projecte d'Innovació Docent des de la tardor de 2012 s'ha començat a dissenyar de nou dues altres assignatures que es plantegen, a més, com l'estadi precedent que han d'assolir els alumnes abans de cursar la "Història Medieval de Catalunya". Això implica, entre d'altres qüestions, que els hem de proporcionar els coneixements i les eines necessàries per a poder assolir amb èxit les competències d'una de les assignatures obligatòries del tercer curs del Grau d'Història. L'objectiu és evitar els acoblaments i els buits en els coneixements adquirits per l'alumnat, això suposa revisar i adequar els continguts, crear materials per als alumnes i proposar diversos elements de l'avaluació per competències, seguint l'exemple del que ja ha estat fet per a la "Història Medieval de Catalunya".

Així mateix el fet de tenir ben dissenyada una assignatura de tercer, tot i que correspongui a la matèria de medieval, ha de resultar molt útil per als professors que imparteixen altres matèries. Les tasques encomanades en aquesta assignatura es poden transferir a d'altres que cursen els mateixos alumnes. De nou, en haver-se dissenyat tenint ben present en quin Grau s'implementava facilita la comunicació amb professors d'altres Departaments i d'altres assignatures obligatòries i també optatives, especialment dels mateixos cursos d'impartició. La petició del treball conjunt a realitzar en grups d'alumnes, és un bon exemple del que estem dient i, pel que sabem, ha contribuït a incrementar la col·laboració entre els alumnes en d'altres assignatures del mateix Grau i tant de l'àrea de Medieval com no.

La matèria Història Medieval de Catalunya amb aquest mateix nom o amb d'altres similars i en assignatura exclusiva o compartida amb la resta de períodes històrics, està inclosa en tots els Graus d'Història així com d'Humanitats de les Universitat catalanes. Sens dubte, la feina realitzada en el disseny d'aquesta assignatura enfocada només per al Grau d'Història de la Universitat de Barcelona es pot, també, transferir a d'altres centres universitaris. I a més, sense gaire problemàtica. Bàsicament caldria adaptar-la a equips docents menys nombrosos perquè sol haver-hi menys grups per assignatura a la resta d'Universitats i, sobretot, a grups amb un nombre d'alumnes inferior, la qual cosa, per altra banda, facilitaria –i molt– les tutories i els debats dins l'aula.

A més, la transferibilitat podria ser retroactiva i coordinada. El model de treball amb documents medievals i textos bibliogràfics, per exemple, podria oferir-se a alumnes de qualsevol Universitat catalana o catalanoparlant, tot i que també de fora de l'àmbit català. Al mateix temps, es podria ampliar amb les aportacions d'altres professors de manera que, si fos així, s'aconseguiria un bon ventall de possibilitats de treballs amb temàtiques, cronologies i geografies ben diverses i variades. Semblantment, es podria fer amb les conferències, de manera que especialistes d'altres Universitats podessin aportar els seus coneixements específics sobre algun dels temes de l'assignatura, com ara la conquesta de Lleida, Tarragona o València, o el poblament, el comerç i la realitat d'arreu del territori.

Potser és un objectiu massa ambiciós i irrealitzable però, en qualsevol cas, és possible i l'experiència de treballar conjuntament no només en el disseny sinó també en la impartició d'una assignatura, es podria

aplicar a d'altres Graus així com es podrien crear equips de treball entre diversos professors de diverses Universitats.

## 7. Valoració de l'experiència (línies de millora, principals dificultats,...)

En línies generals valorem molt positivament aquesta experiència de la que voldríem destacar alguns punts:

- Pel professorat ha estat una experiència enriquidora tan pel debat obert com per les aportacions que cada una de nosaltres hem pogut fer al global del disseny.
- Percebem una bona acceptació de la proposta per part dels estudiants
- Interpretem els resultats quantitius finals com un senyal de que aquest disseny facilita una millor assimilació de conceptes, coneixements i habilitats.
- Valorem molt positivament el plantejament del treball en equip com una experiència que ha de ser útil als estudiants de cara a la seva trajectòria professional futura, tant si és de recerca com laboral.
- Contràriament a la opinió generalitzada que l'avaluació per competències redueix l'adquisició de continguts, els mateixos estudiants declaren haver assolit un molt bon nivell de coneixements.
- Algun dels exercicis no han satisfet als estudiants la qual cosa no vol dir que no siguin apropiats dins del plantejament general, però caldrà revisar-los.
- Tant les tutories com alguns exercicis, han suposat un excés de feina de correcció per part del professorat, especialment en els grups més nombrosos, aspecte que caldrà revisar.
- Partint de l'experiència pensem que es poden millorar i completar alguns dels materials que hem elaborat.

No cal dir que de cap manera donem el disseny per finalitzat. Un cop posats i estabilitzats els fonaments i les bastides pensem que l'assignatura roman sempre en construcció. L'equip seguirà treballant i adaptant-se a les necessitats docents de cada curs acadèmic.

## Referències

- [1] Bain, K. (2006) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. PUV, Valencia.
- [2] Biosca, E.; Cantarell, E.; Sancho, M.; Vinyoles, T. (2002) Reconstruyendo el pasado. Enseñar con tecnologías de realidad virtual. *Íber* 31, pp. 103-111.
- [3] Colén, M. (2002) La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del portafolios. ¿una moda o un proceso de evaluación que favorece el cambio en las aulas universitarias? *Actas del VII Congreso Interuniversitario de Organización Educativa*. San Sebastián.
- [4] [contra]TAEDIUM (2003-2004) Baixem de les tarimes i connectem: Recerca en Història Medieval i innovació docent. *Acta Historica et Archaeologica Mediaevalia* 25, pp. 977-1004.
- [5] [contra]TAEDIUM (2004) De las fuentes a la docencia: los caminos de la Historia. *3er Congreso Historia a Debate*. Santiago de Compostela.
- [6] Escalona, A. I.; Loscertales, B. (2005) *Actividades para la enseñanza y el aprendizaje de competencias genéricas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza.
- [7] Forés, A.; Garcia, I.; Rubió, A. (2008) *MetRodològic: guia metodològica del Campus Virtual*. Universitat de Barcelona, <http://hdl.handle.net/2445/2821> [consultat, 22 novembre 2012].

- [8] Gibbs, G.; Simpson, C. (2009) Condicions per a una avaluació continuada que afavoreixi l'aprenentatge. *Quaderns de Docència Universitària* 13. Barcelona: ICE UB.
- [9] Hué García, C., Coord. (2008) *Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios*. ICE, Zaragoza.
- [10] Imbernon, F.; Medina, J. L. (2005) Metodologia participativa a l'aula. La participació de l'alumnat. *Quaderns de Docència Universitària*, 4. Barcelona: ICE UB.
- [11] Moodle en anglès <http://docs.moodle.org/ca/group/groupings> [consultat, 22 novembre 2012]
- [12] Moodle en català <https://moodle.org/course/view.php?id=39> [consultat, 22 novembre 2012]
- [13] Sancho, M. (2006) Les TIC en la recerca, la interpretació i el procés d'aprenentatge de l'arqueologia. *Treballs d'Arqueologia*, 12, pp. 101-110.
- [14] Simon, J. (2007) Campusvirtual UB: un nou entorn d'ensenyament-aprenentatge. *Quaderns de Docència Universitària*, 9. Barcelona: ICE UB.
- [15] Zabala, A.; Arnau, L. (2007) *Cómo aprender y enseñar competencias. 11 ideas clave*. Graó, Barcelona.