

**Universitat de Barcelona**  
**Facultat de Formació del Professorat**  
**Departament de Didàctica de les Ciències Socials**

**L'AVALUACIÓ DE CORRECCIÓ OBJECTIVA**  
**COM A INSTRUMENT DIDÀCTIC PER A**  
**L'EFICIÈNCIA EN L'APRENTATGE**  
**DE LA HISTÒRIA**

**TESI DOCTORAL**

**YOLANDA INSA SAURAS**

**Director: CRISTÒFOL-A. TREPAT I CARBONELL**

**Barcelona, 2008**



**A Pere i a Leo**



## AGRAÏMENTS

Amb aquestes línies m'agradaria deixar constància del meu agraïment a totes aquelles persones que m'han recolzat i donat suport en el desenvolupament d'aquesta tesi i sense les quals la seva finalització no hagués estat possible.

En primer lloc, voldria agrair l'empenta, l'ajut i la col·laboració inestimable del meu amic i director de tesi, el Dr. Cristòfol-Albert Trepà i Carbonell. És principalment sense ell que aquesta tesi no hauria arribat al seu final.

També voldria agrair l'oportunitat que em va brindar el Dr. Joaquim Prats, director del GRUP DHIGECS (Didàctica de la Història, la Geografia i altres Ciències Socials), per oferir-me la possibilitat de treballar-hi com a becària i per tots els coneixements que em va permetre adquirir durant aquests anys al seu costat.

Gràcies també a tots els membres Departament de Didàctica de les Ciències Socials per haver-me acollit tan bé durant els més de quatre anys que hi vaig treballar. Així doncs, gràcies als ja citats Dr. Trepà i Dr. Prats, i també gràcies al Dr. Francesc Xavier Hernández, a la Dra. Mercè Tatjer, al Dr. Joan Santacana, a la Magda Fernández, la Dra. Maite Arqué, la Dra. M.Lluïsa Gutiérrez, la Dra. Gemma Tribó, la Dra. Anna Bastida, la Dra. Mercè Simon, el Pepe Palos, la Carmen Sierra i la Susana Martínez.

Igualment, voldria oferir el meu més sincer agraïment a tota la col·laboració prestada per l'equip del professorat participant a la recerca: Ricard Badenes, Toni Cabrera, Carme Casas, Jesús Castillo, M. Àngels Codina, Francesc Comas, Jaume Cortada,

Sílvia Cortina, Isabel Fernández, Oscar Fernández, Jesús M. Gutiérrez, Laura Farran, Josep M. Fitó, Carme Florensa, Carme Iborra, Carles Izcara, Julià Juan, Joan Carles Luque, Joan Madurell, Rosa M. Méndez, Montserrat Prat, Roser Reynal, Carme Saltiveri, Jordi Sanjuan, Alicia Santiago, Lluís Sols, Guadalupe Torra, Joan Torrents i Ferran Ymbert. I a aquells altres, que tot i no estar tan presents a aquesta recerca van actuar com a intermediaris, havien estat a les anteriors, sempre han estat per a mi un punt de referència i de recolzament i, en definitiva, per haver compartit tants moments: l'Elvira Fernández, la Dolors Freixenet, la Concha Fuentes, el Joan Miquel Albert i aquell que sempre serà amb nosaltres, el Jordi Burguera.

A totes aquelles persones que també han col·laborat en el procés més costós d'aquesta tesi de diferents formes. A la Sofia Guaita, pel seu ajut en la transcripció d'enquestes de l'alumnat. A la Maria Feliu, el Josep Oton i la Pilar López, per la seva constància en la correcció de les proves finals. També als alumnes Marta Cortada, Marta Coll, Aina Bisquerra i Ramon Ruiz, pel seu ajut en les correccions. I com no, al Ferran Urgell, per donar-me un cop de mà amb les qüestions estadístiques i amb l'SPSS, temes que als que ens autodenominem “de lletres” ens queden tan lluny.

A l'Ester Prat, la Neus Sallés i la Clara Masriera pel seu recolzament total durant tot el procés d'aquesta tesi, per compartir moments d'angoixes i alegries i, com bé saben elles, un camí comú en molts aspectes.

I per últim, i no per això menys important, a la meva família i amics, per fer-me costat i respectar les meves decisions en tot moment i, en definitiva, per “ser-hi” sempre.

Molt especialment al Pere, per la seva paciència, comprensió i ajut incondicional i, sobretot, per haver-li robat tantes estones...i a Leo, el petit que porto a dins i que ha hagut de passar tantes hores dels darrers mesos tenint com a únic punt de visió la taula i l'ordinador. Espero poder compensar amb escriure als dos a partir d'ara.

Yolanda Insa

Febrer de 2008

## INDEX

Agraïments.....	4
Índex.....	7
Índex de figures i gràfics.....	10
Presentació.....	13

### PRIMERA PART: PLANTEJAMENT I FONAMENTS TEÒRICS I DISSENY DE LA RECERCA

#### Capítol primer: INTRODUCCIÓ

1. Introducció.....	21
1.1 Precedents.....	22
1.2 Justificació del tema.....	24
2. Pregunta inicial, hipòtesi i objectius.....	27
2.1 Definició del problema.....	27
2.2 La pregunta inicial.....	28
2.3 Hipòtesi i objectius.....	29
3. Tipus d'investigació, temporització i equip de recerca.....	36
3.1 Tipologia de la línia d'investigació.....	36
3.2 Temporització.....	38
3.3 Equip de recerca.....	39
4. A manera de conclusió.....	39

#### Capítol segon : MARC TEÒRIC I METOLÒGIC

1. El marc teòric.....	41
1.1 El currículum.....	42
1.2 Una orientació per a la comprensió.....	48
2. El concepte d'investigació.....	52
3. L'opció metodològica.....	55
4. A manera de conclusió.....	60

#### Capítol tercer: LES PROVES DE CORRECCIÓ OBJECTIVA I LA SEVA UTILITZACIÓ DIDÀCTICA

1. La taxonomia de Bloom.....	62
2. Definició, concepte i característiques de les PCO.....	66
3. Les PCO com a instrument didàctic de millora de l'aprenentatge.....	68



4. Elaboració i avaluació de les PCO.....	69
5. A manera de conclusió.....	81

#### Capítol quart: EL DISSENY DE LA RECERCA

1. Mostra i descripció de les actuacions.....	82
2. L'ordre d'accions: cursos 2004-05 i 2005-06.....	85
3. La programació.....	87
4. Model i elaboració de les proves de correcció objectiva i els seus criteris d'avaluació.....	91
5. Model i elaboració de la prova final i els seus criteris d'avaluació.....	91
6. Fitxes i enquestes.....	92
6.1 Les fitxes de correcció.....	92
6.2 L'enquesta per a l'alumnat.....	94
6.3 L'enquesta per al professorat.....	100
7. A manera de conclusió.....	106

#### SEGONA PART: ELS RESULTATS

##### Capítol cinquè: ANÀLISI DELS RESULTATS

1. El perfil de la mostra.....	109
2. La hipòtesi i els resultats.....	120
3. Les altres dades d'interès.....	128
4. Resultats de l'enquesta final del professorat.....	137
5. Altres valoracions a tenir en compte.....	147
6. A manera de conclusió.....	148

#### TERCERA PART: LES CONCLUSIONS

##### Capítol sisè: LES CONCLUSIONS

1. Conclusions en relació a la hipòtesi.....	152
2. Conclusions en relació als objectius.....	153
3. Altres conclusions d'interès.....	157
4. Consideracions finals.....	159
<u>BIBLIOGRAFIA</u> .....	161

## ANNEXOS

Annex 1: Blocs, objectius i temporització general.....	165
Annex 2: Bases per a formular preguntes de correcció objectiva i models de preguntes.....	172
Annex 3: Model k.....	189
Annex 4: Prova de pilotatge.....	192
Annex 5: Proves de correcció objectiva i bases teòriques.....	203
Annex 6: Prova final.....	286
Annex 7: Fitxes i enquestes.....	297
Annex 8: Actes de les reunions.....	319

## ÍNDIX DE FIGURES I GRÀFICS

### PRIMERA PART: Plantejament i fonaments teòrics i disseny de la recerca

#### Capítol primer: INTRODUCCIÓ

#### Capítol segon : MARC TEÒRIC I METOLÒGIC

Figura 1: Paradigmes d'investigació.....	53
Figura 2: La investigació és.....	57
Figura 3: L'enfocament experimental.....	58
Figura 4: El mètode de Quivy-Campenhoudt.....	59

#### Capítol tercer: LES PROVES DE CORRECCIÓ OBJECTIVA I LA SEVA UTILITZACIÓ DIDÀCTICA

Figura 5: Diferències entre les proves de correcció objectiva i les proves d'assaig obert.....	67
Figura 6: Graus de qualitat en la manifestació del coneixement.....	70
Figura 7: Definició dels nivells de qualitat de l'aprenentatge.....	72
Figura 8: Grau de qualitat en la manifestació del coneixement històric.....	73
Figura 9: Normes per a la redacció de preguntes, ítems i distractors.....	74
Figura 10: Vocabulari tècnic adoptat.....	75
Figura 11: Exemple de base teòrica i quadre d'especificacions	75
Figura 12: Exemple de vocabulari històric que ha d'adquirir l'alumnat	79

#### Capítol quart: EL DISSENY DE LA RECERCA

Figura 13: Ordre d'accions realitzat durant el procés d'investigació.....	86
Figura 14: Programació comuna d'història (febrer-juny 2006.....	87
Figura 15: Blocs de contingut i temporització indicativa.....	88

### SEGONA PART: ELS RESULTATS

#### Capítol cinquè: ANÀLISI DELS RESULTATS

Figura 16: Total alumnat de 1r ESO curs 2005-06 a Catalunya i percentatge alumnat analitzat per províncies.....	109
---	-----

Figura 17: Total alumnat de 1r ESO curs 2005-06 a Catalunya i percentatge alumnat analitzat per tipus de centre (públic o privat).....	110
Gràfic 1: Distribució de l'alumnat en funció de si realitza o no les proves de correcció objectiva.....	111
Gràfic 2: Procedència de l'alumnat.....	113
Gràfic 3: Procedència dels pares.....	114
Gràfic 4: Classe social.....	116
Gràfic 5: Expectatives de futur.....	117
Gràfic 6: Grau d'interès per la història.....	118
Gràfic 7: Repetidors de primer d'ESO.....	119
Gràfic 8: Tipus d'estructura familiar.....	120
Gràfic 9: Mitjana de les proves objectives i final.....	121
Figura 18: Nombre d'alumnes que realitzaren cadascuna de les proves.....	122
Figura 19: Mitjana de les proves de correcció objectiva i finals segons els centres.....	123
Gràfic 10: Mitjana de la prova final en funció de si l'alumne va realitzar o no les proves objectives.....	124
Figura 20: Mitjana de la prova final en funció de si l'alumne va realitzar o no les proves objectives i dels centres.....	125
Gràfic 11: Qualificacions de les proves objectives.....	126
Gràfic 12: Qualificacions de la prova final.....	127
Gràfic 13: Qualificacions comparades de la prova final i la mitjana de les proves objectives.....	128
Gràfic 14: Mitjana de la prova final en funció del sexe i de si l'alumne/a realitza les proves objectives.....	129
Gràfic 15: Mitjana de la prova final en funció de la procedència de l'alumnat.....	130
Gràfic 16: Mitjanes de la prova final en funció de la classe social.....	131
Gràfic 17: Mitjanes de la prova final en funció dels estudis del pare.....	132
Gràfic 18: Mitjanes de la prova final en funció dels estudis de la mare.....	132
Gràfic 19: Nota de la prova final en funció de si l'alumne/a té germans o no.....	133
Gràfic 20: Nota de la prova final en funció del nombre de germans.....	134

Gràfic 21: Mitjana de la prova final en funció de la llengua materna.....	135
Gràfic 22: Mitjana de la prova final en funció de si l'alumne/a practica alguna activitat extraescolar o esport.....	135
Gràfic 23: Mitjana de la prova final en funció de les expectatives de futur de l'alumnat.....	136
Gràfic 24: Mitjana de la prova final en funció del grau d'interès per la història de l'alumnat.....	137

*Mai no som infinitament lluny d'aquells qui odiem. Per la mateixa raó, doncs, podríem creure que mai serem absolutament a prop d'aquells qui estimem.*

**Albert Sánchez Piñol**

## **PRESENTACIÓ**

---

Les tesis doctorals no neixen en el buit. Quan algú fa el pas de centrar-se en una pregunta i inicia el camí, llarg i costós, d'una recerca important –si més no important per a ell-- no només té un context que l'explica, sinó que és hereva d'un procés personal ple d'atzars i de trobades, de desencisos i d'encerts. Per situar-la en el seu context i per exposar el cordó umbilical que li ha donat vida, si se'm permet l'expressió, abans de presentar la tesi, m'ha semblat oportú descriure breument la trajectòria personal i professional que m'ha conduït fins a aquest moment, és a dir, a la presentació i defensa d'aquesta tesi.

Crec que l'inici remot d'aquesta tesi cal buscar-lo en les circumstàncies que em van impulsar a estudiar Història de l'Art. Ho recordo perfectament i no en tinc cap mena de dubte: l'elecció de la meua carrera va ser fruit d'un viatge cultural a Madrid mentre cursava el COU (avui l'equivalent al 2n de Batxillerat). Eulàlia Martínez, la professora que aleshores impartia l'assignatura d'Història de l'Art a l'IES Dr. Puigvert de Sant Andreu (Barcelona), considerava que per a preparar-nos per a l'ampli programa de les PAU era necessari realitzar un viatge a Madrid. La nostra ciutat, encara que rica en museus, centres culturals, exposicions i obres d'art fonamentals, quedava curta i, per tant, havíem de visitar Madrid per a poder gaudir d'una visió més àmplia i completa d'aquesta disciplina. Però el que jo m'havia proposat com un viatge més amb els

amics i amigues de la classe, va convertir-se en una visió nova d'aquella assignatura. Va ser en aquest viatge a Madrid que el significat de la Història de l'Art va canviar de soca-arrel.

Les visites al Museo del Prado, al Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofia i al Museo de Arte Thyssen-Bornemisza van constituir un gir radical a la meva existència. El petit apropament a la comprensió del món de l'art (petit, ja que considero que l'art no s'arriba mai a copsar totalment) va suposar per a mi la decisió d'endinsar-me una mica més en aquest món i, per tant, de matricular-me en la llicenciatura d'Història de l'Art a la Universitat de Barcelona. Encara actualment no aconsegueixo entendre a aquelles persones que manifesten que no els agrada la llicenciatura/diplomatura/enginyeria, etc que cursen o que han acabat: que ho fan per circumstàncies, perquè té moltes sortides professionals o simplement perquè està de moda. Considero abominable haver de passar quatre o cinc anys de la vida estudiant allò que no et motiva ni t'agrada.

D'alguna manera aquest descobriment va venir preparat o va conivir i es va alimentar amb les meves experiències professionals. Efectivament, la meva vida professional ha girat sempre al voltant del món dels museus i de la difusió del patrimoni. Atès que durant la meva adolescència vaig ser monitora de lleure amb infants i joves, és de suposar que vaig voler unir, conscientment i inconscientment dues passions personals: la tasca de monitora i l'estudi i difusió de l'art, esdevenint així una persona professionalment vinculada a l'educació dels museus. De fet, mentre estudiava el segon cicle d'Història de l'Art ja vaig fer pràctiques universitàries al Museu d'Art Modern (MAM), pertanyent al Museu Nacional d'Art de Catalunya (MNAC), llavors encara ubicat al Parc de la Ciutadella. Aquell va ser el primer centre museístic on vaig

exercir d'educadora, realitzant visites guiades tant en relació a la col·lecció permanent com a les exposicions temporals durant dos anys.

Poc temps després, i una vegada llicenciada, vaig continuar treballant com a educadora en itineraris culturals al carrer i també en diversos museus (Museu d'Història de la Ciutat de Barcelona, Museu Marítim de Barcelona, Museu Can Tinturé d'Esplugues de Llobregat...) a través de diverses empreses culturals. En aquest sentit vaig tenir l'oportunitat de trobar la meua primera experiència professional dins d'un context on han proliferat aquest nou tipus d'empresa d'alguna manera relligada a la societat del coneixement. Durant aquests temps vaig realitzar i dissenyar moltes rutes al carrer, un bon nombre de visites guiades i diversos tallers adreçats a tots els àmbits educatius, així com també per a adults i grups especialitzats. D'alguna manera la didàctica em va començar a néixer de la pràctica obligada. Em calia ser capaç de presentar una informació de manera susceptible de ser compresa, com a mínim, i, en l'àmbit escolar havia d'intentar que aquesta informació fos apresada.

Coincidint amb aquests temps i aquestes activitats, i només mig any després d'haver-me llicenciat, vaig plantejar-me continuar i ampliar els meus estudis. Després d'informar-me sobre els diversos cursos de doctorat que s'oferien en els àmbits universitaris, vaig considerar que el programa de doctorat que més s'adaptava a les meves necessitats formatives era el de *Didàctica de les Ciències Socials i Espais de Comunicació*, ofert pel Departament de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat de Barcelona.

Aquest doctorat em va permetre acostar-me i formar-me en Didàctica i en Ciències de l'Educació, uns àmbits distants per a mi fins al moment, almenys en el que a teoria es refereix. Van ser dos anys plens de noves experiències i d'adquisició de nous



coneixements. De la mà del meu actual director de tesi, el Dr. Cristòfol-A. Trepal, i també del Dr. Joaquim Prats vaig conèixer els principals mètodes i tècniques d'investigació en Didàctica de les Ciències Socials<sup>1</sup> i a estructurar i redactar tesis; la Dra. Mercè Tatjer va endinsar-me en el món del patrimoni urbà i de la ciutat com a museu; els Drs Francesc-Xavier Hernández i Joan Santacana van apropar-me al món dels espais de presentació i interpretació del patrimoni; finalment, amb la Dra. M. Lluïsa Gutiérrez vam descobrir l'arqueologia i el patrimoni industrial.

Dos anys després, i una vegada finalitzats els cursos de doctorat i obtingut el DEA, concretament el març de l'any 2002, vaig aconseguir la meva primera beca de col·laboració amb el GRUP DHIGECS (Didàctica de la Història, la Geografia i altres Ciències Socials) del Departament de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat de Barcelona, el mateix departament on havia realitzat els cursos de doctorat i on pretenia inscriure la meva tesi. Els quatre anys que vaig exercir de becària per a aquest grup van estar plens d'enriquiment personal i professional, i, entre d'altres coses, treballar amb el GRUP DHIGECS em va permetre conèixer de prop el funcionament d'un grup de recerca i aprendre a emprar les tècniques d'investigació en el camp de la didàctica de les ciències socials.

I va ser just per aleshores que vaig decidir-me a iniciar el que hauria de ser la meva tesi doctoral. La meva formació en Història de l'Art, juntament amb la vinculació professional als museus i els meus interessos d'aquell moment feren que la meva primera pretensió fos fer un estudi sobre *L'aprenentatge de la Història de l'Art als materials didàctics dels museus de Catalunya*. Però el meu director de tesi i la realitat del camp d'estudi em van fer desistir d'aquest primer intent. Com bé diuen Quivy-

---

<sup>1</sup> Entre d'altres, el propi mètode de Quivy-Campehoudt, que és l'aplicat a aquesta tesi doctoral. Raymond QUIVY; Luc Van CAMPENHOUDT: *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona: Herder, 1997.

Campenhoudt<sup>2</sup> una recerca, a l'hora de la pregunta inicial que l'ha d'orientar, ha de contrastar, entre d'altres coses, si la resposta és viable amb els mitjans de què es disposa. I resultava evident que per la multitud de desplaçaments que comportava i la poca disponibilitats d'horaris amb què jo podia comptar en aquells moments, a més de l'escàs material real sobre el qual es podia treballar aleshores, la primera investigació que em vaig plantejar resultava inviable.

Va ser aleshores que un dels projectes de recerca del GRUP DHIGECS em va conduir a la que finalment esdevindria el fil de la meva investigació. Entre els anys 2002 i 2004 el Dr. Cristòfol-A. Trepal i Carbonell, director de la present tesi i aleshores coordinador de l'esmentat grup de recerca, va dirigir el projecte d'investigació titulat *L'avaluació de correcció objectiva com a eina de millora de l'eficiència de l'aprenentatge en els resultats de les PAU a Catalunya a la disciplina d'Història*. La meva col·laboració en aquest projecte, el contacte diari amb el professorat participant i el descobriment de les proves objectives aplicades com a eina de millora de l'aprenentatge a l'ensenyament secundari –en aquest cas a segon de batxillerat – em va resultar d'un gran interès.

En una de les valoracions finals del grup de professors que havien participat activament en aquesta recerca es va proposar que aquest tipus d'experiència –les proves de correcció objectiva com activitat d'aprenentatge—podrien tenir molt d'interès en el primer de la ESO perquè no només resoldrien un problema de millora de l'aprenentatge sinó que ajudarien l'alumnat a sistematitzar el seu estudi.<sup>3</sup> Aquesta intuïció i en certa manera també la proposta i l'interès per part del professorat

---

<sup>2</sup> . Raymond QUIVY; Luc Van CAMPENHOUDT. *Op. Cit.* P. 5

<sup>3</sup> Com es veurà en el decurs de la tesi, les proves objectives no estan pensades per "mesurar" els aprenentatges sinó com activitats d'estímul d'aquest aprenentatge. Això comporta dissenyar-les per l'ordre del discurs didàctic a l'aula. És per aquesta raó, per l'ordre del discurs, que el professorat assistent intuïa que podia tenir un gran interès per ordenar també la lògica i la sistemàtica de l'estudi de l'alumnat.

participant de traslladar aquesta experiència al primer cicle de l'ESO, em van portar a iniciar aquesta recerca sobre la utilització de les proves objectives com un sistema avaluatiu que estimuli la freqüència de l'esforç d'estudi i, en conseqüència, l'eficiència dels resultats d'aprenentatge d'Història i d'Història de l'Art en el primer curs de l'ESO.

Com que el currículum de l'ESO ho contempla així, em va semblar d'interès valorar la història de l'art el màxim possible. Per aquesta raó vàrem programar un primer curs d'Història de l'ESO amb un 25% de contingut d'història de l'art a cada unitat didàctica. D'aquesta manera, la meva llicenciatura inicial i la meva professió d'alguna manera també es vinculava a la presència d'aquesta disciplina en el primer curs de la secundària obligatòria.

El resultat de més de quatre anys de dedicació el poden jutjar amb el que ve a continuació. Crec, modestament, que els resultats són esperançadors, tant pel que fa a l'opinió del professorat respecte de la qualitat de la seva metodologia docent, com en els resultats de l'alumnat.