

Grècia viral: Xarxes Socials i divulgació en l'ensenyament de la història de Grècia

*Viral Greece: Social Media and Public Outreach
in the Teaching of Greek History*

Marc Mendoza

Universitat Autònoma de Barcelona

marc.mendoza@uab.cat

 [0000-0001-7891-3553](https://orcid.org/0000-0001-7891-3553)

RESUM — En aquesta època en què l'omnipresent IA ha canviat les regles del joc, el professorat ens veiem obligats a buscar noves fórmules per avaluar el nostre alumnat. Per aquest motiu, en afrontar l'organització del curs passat de l'assignatura Història de Grècia (UAB), es va introduir com a exercici avaluable la creació de contingut divulgatiu pensat per a xarxes sobre la matèria. L'alumnat disposava de total llibertat per triar el tema i el format (vídeo per a *TikTok* o *YouTube*, pòdcast i altres). L'avaluació es va fixar en dos aspectes principals: contingut i adequació al format, aspectes no gaire distints dels que s'avaluen habitualment en un treball a l'ús. A més, es premiava l'originalitat i es demanava un guió per tal de poder ponderar la idea amb l'execució (perquè, al cap i a la fi, no són estudiants de comunicació audiovisual). En aquest article, exposarem els resultats d'aquest exercici docent i reflexionarem entorn d'aquests resultats. Ens fixarem en els temes i formats escollits, en l'enfocament i llenguatges utilitzats, en les dificultats detectades i altres punts d'interès docent. Finalment, farem una valoració final del valor pedagògic d'aquest tipus d'exercicis, així com aspectes a millorar o a tenir en compte a l'hora de plantejar-los.

PARAULES CLAU — Docència, Grècia, xarxes socials, recursos audiovisuals, avaluació.

ABSTRACT — As omnipresent AI reshapes academic practice, instructors must adopt new approaches to assessment. In the *History of Greece* course (UAB), I introduced an evaluated assignment focused on producing public-facing content for social media about Ancient Greece. Students freely chose both topic and format (e.g., *TikTok/YouTube* videos, podcasts). Evaluation emphasized two dimensions: (1) accuracy and substance, and (2) adherence to the conventions of the chosen format. Originality was rewarded, and a script was required so the concept could be

assessed independently of technical execution. This paper reports the outcomes of the activity and reflects on topic and format choices, rhetorical strategies, detected difficulties, and other pedagogical insights. I conclude by evaluating its teaching value and outlining improvements for future iterations.

KEYWORDS — Teaching, Greece, social media, audiovisual resources, assessment.

1. ÉS LA IA L'ANTICRIST?

La intel·ligència artificial ha suposat un sacseig en l'àmbit acadèmic en els darrers anys. El llançament en obert de ChatGPT el 2022, sens dubte, ha representat un canvi de paradigma al qual els docents ens hem hagut d'adaptar molt (o massa) ràpidament. L'impacte de la IA en l'educació ha ocupat tertúlies radiofòniques i televisives, columnes d'opinió i cartes al director, i publicacions i discussions a les xarxes socials. En general, el panorama presentat pels participants en aquestes discussions –molt sovint, no especialistes– ha estat desolador, apocalíptic i gairebé com la fi de l'educació. Aquesta actitud catastrofista implica una rendició incondicional: està tot el peix venut i no hi ha res a fer. Els docents, doncs, ens hauríem d'asseure en un racó i esperar calladament fins que arribi la nostra hora.

Més enllà de la inutilitat d'aquest enfocament pessimista, cal tenir en compte que declaracions i opinions del mateix tarannà es van poder llegir, per exemple, fa un parell de dècades amb l'extensió de l'accés a Internet i la creació de *Viquipèdia*¹. I segurament podríem anar retrotraient-nos en el temps i anar trobant afirmacions similars quasi fins a l'aparició de l'escriptura –que potser acabaria amb la capacitat de la gent de memoritzar informació. La IA no l'hem d'entendre, per tant, com l'Anticrist definitiu, sinó que és l'última baula d'una cadena molt més llarga i antiga. La principal diferència és l'automatització, tot i que no hi ha gaires diferències de quan l'alumnat copiava i enganxava la informació d'un blog o de l'entrada de *Viquipèdia*. Tothom amb un mínim d'experiència podria explicar anècdotes de treballs matussers on l'alumne no ha esborrat els enllaços o no ha revisat la traducció que li ha donat el Google Translate amb resultat còmic, per exemple. I de la mateixa manera que els docents ens vam familiaritzar i adaptar amb la nova situació, també ho hem de fer amb la IA.

Hem de conèixer el nostre nou “enemic”. Per tant, necessitem experimentar amb ell, per conèixer els seus punts dèbils i cecs, per veure què pot i què no pot fer, i tenir-ho en compte a l'hora de plantejar la nostra docència. També aquesta familiaritat amb les IA ens permet entrenar el nostre olfacte. De fet, estic convençut que molts de nosaltres ja podem detectar o intuir quan un text ha estat generat per IA, per la manera de presentar la informació o la recurrència de certes paraules, a tall

¹ Vegeu, per exemple, aquesta columna d'opinió d'Umberto Eco al voltant de la por suscitada per *Viquipèdia*: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/los-riesgos-de-wikipedia-nid775943/>; últim accés el 8 de maig de 2025.

d'exemple. El principal problema que tenim ara és la incapacitat de provar-ho: les eines de detecció actuals encara són fal·libles i poden donar falsos positius. Per tant, si l'alumne no ho admet, no ens és possible controlar i sancionar l'ús fraudulent de la IA a la pràctica.

Com som incapaços de detectar i penalitzar l'ús de la IA amb total certesa, a l'hora de plantejar les nostres assignatures, que en el marc del Pla Bolonya pressuposen una avaluació continuada i que qualifiqui diferents habilitats, hem de començar a adaptar-nos a aquesta nova realitat. Ja no té cap mena de sentit demanar a l'alumnat un treball sobre un personatge, un fet, un objecte o un jaciment específic, si parlem de l'àmbit històric i arqueològic. Una opció és explotar aquestes mancances que hàgim pogut detectar en el nostre testatge de les capacitats de les IA. Per exemple, ara mateix ChatGPT no pot proporcionar llistes acurades de bibliografia sobre un tema. Es pot demanar als estudiants que cerquin a les hemeroteques o dipòsits digitals articles científics sobre un aspecte proposat, i que treballin amb ells. Una altra opció és demanar que l'alumnat treballi directament amb la IA en els seus treballs. Per exemple, en el primer quadrimestre de l'assignatura Eines i instruments digitals per a l'estudi de l'Antiguitat del primer curs del grau de Ciències de l'Antiguitat de la Universitat Autònoma de Barcelona, se'ls demanava un treball consistent, entre d'altres, en elaborar una entrada de diccionari sobre un personatge històric d'unes 600-700 paraules. Això és bufar i fer ampolles amb ChatGPT. Per això, els vaig demanar que incloguessin com a part del treball el resultat, en forma de captura de pantalla, que els retornava aquesta eina d'IA amb les premisses del treball. D'aquesta manera, com a avaluador podia comparar la seva entrada amb la produïda per IA. A més, els demanava que introduïssin referències abreviades de fonts antigues –seguint els llistats dels diccionaris Liddell-Scott-Jones o l'Oxford Classical Dictionary, per exemple– pels fets i dades vitals que recollien en aquesta entrada, cosa que la IA és incapaç de fer. A més, havien de demanar a ChatGPT que els lliurés un llistat de cinc articles sobre el personatge del treball i després n'havien de comprovar l'existència real. D'aquesta manera, els alumnes podien adonar-se d'una de les múltiples febleses d'aquestes IA.

Una altra feblesa és la necessitat de nodrir-se de dades que els permetin elaborar les seves respostes. Així doncs, si la situació ho permet, una altra opció és adaptar el treball a l'actualitat. És a dir, plantejar-lo sobre quelcom molt recent i sobre el qual tingui molt poques dades encara disponibles. En el segon semestre del curs 2023-2024, en el marc de l'assignatura Guerra i imperialisme en l'Antiguitat, l'exercici escrit del primer bloc va consistir en el visionament del docudrama de Netflix *Alexander: The Making of a God*. Aquesta sèrie fou estrenada a finals de gener i, per tant, no abundaven les ressenyes crítiques sobre ella. De fet, en aquell moment, només n'existia una en castellà, el que facilitava la detecció del plagi per mètodes més "tradicionals". En el cas de la segona part de l'assignatura, impartida pel professor Carlos Heredia, es va triar un capítol del pòdcast *Roma Aeterna*. Pel tipus

de contingut, no existeix prou informació útil per un capítol en concret per elaborar una ressenya de mitjana extensió i, per tant, de nou la IA resultava inútil.

Una altra opció seria la de proposar exercicis que requereixin pensament lateral, habilitat que queda, de moment, fora de l'abast de les IA. Així, el curs passat, en l'assignatura Teoria social, econòmica i política en Arqueologia, el treball va consistir a comparar un objecte o fenomen antic amb un de modern, interrelacionant-los a partir de conceptes teòrics com el prestigi, l'estatus o el gènere, entre d'altres, tractats a classe. A tall d'exemple, un grup relacionava les alabardes de l'Edat del Bronze amb un contracte de lloguer actual, a través dels conceptes de l'estratificació i la violència; uns altres alumnes partien del gènere i el prestigi per comparar els caps escultòrics olmeques amb les samarretes de futbol. Aquest és un tipus de treball que difícilment podrà resoldre amb una certa imaginació ChatGPT.

L'última opció és defugir dels treballs tradicionals basats en la redacció. Una exposició oral a classe sempre és un recurs, però els nervis poden jugar una mala passada sobretot si el percentatge de la nota en joc és elevat. De la mateixa manera, res no evita que puguin simplement memoritzar un text escrit per la IA com a base de la seva presentació oral. Un altre aspecte a tenir en compte és la motivació de l'alumnat. Cal idear treballs que els interessin, que tinguin llibertat d'elecció temàtica i, en la mesura del possible, formal. Estem, a més, davant de les primeres generacions plenament digitals, que han nascut en una societat amb un accés generalitzat a Internet. Per tant, tenen una sèrie d'habilitats i coneixements tecnològics consolidats. Per acabar, són persones que socialitzen en el mitjà digital i que consumeixen els seus continguts diàriament. Per què no traslladar totes aquestes habilitats adquirides a l'àmbit acadèmic?

2. CREANT CONTINGUT PER XARXES SOCIALS SOBRE L'ANTIGA GRÈCIA

Plantejament

Tenint en compte tots els aspectes presentats i discutits en el primer apartat, per a l'assignatura Història de Grècia a la Universitat Autònoma de Barcelona es va proposar a l'alumnat com a exercici avaluable la creació d'un contingut de divulgació sobre l'antiga Grècia pensat per xarxes socials o l'entorn digital. L'alumnat tenia plena llibertat per triar sobre quin personatge, esdeveniment, pràctica, ciutat, grup social, jaciment, etcètera, volia versar el seu treball. També podien elegir el format que volguessin per fer-lo, des d'un vídeo curt de *TikTok* fins a un capítol de pòdcast. Idealment, el treball havia de ser realitzat en solitari, però, si la complexitat del format triat ho requeria, podien agrupar-se per dur-lo a terme.

El treball s'havia de presentar a mitjan quadrimestre, és a dir, aproximadament uns dos mesos després de l'inici del curs. Els alumnes (o els grups) havien d'entregar el contingut audiovisual realitzat, així com un breu guió amb l'estructura i contingut

d'aquest. Òbviament, com no són alumnes de Comunicació Audiovisual potser hi ha idees que, amb les seves habilitats, no són capaços de traslladar al producte final. D'aquesta manera, podia valorar la idea més enllà de les capacitats tècniques de l'alumne o alumnes en qüestió. D'altra banda, també m'assegurava que hi havia hagut un plantejament previ i no s'havia gravat, de pressa i corrents, la tarda mateixa de la data límit de l'entrega.

Aquest treball suposava un 30% de la nota del curs, tenint el mateix pes que els exàmens parcials dels dos blocs de l'assignatura². Al seu torn, la nota del treball s'obtenia a partir de la mitjana ponderada de quatre aspectes a avaluar:

- 40% de contingut: en aquesta part de la nota, es valorava que la informació tramesa era acurada i que no incloïa cap errada o omissió de pes. Aquest aspecte, doncs, avaluava l'aspecte de documentació i recerca bibliogràfica de l'alumnat.
- 40% de format: aquest aspecte jutjava l'adequació del treball amb el format audiovisual triat. És a dir, si la durada, el llenguatge, l'enfocament, els recursos i d'altres eren els esperables pel tipus de recurs elaborat. Això implicava que els alumnes havien de buscar exemples similars i que es familiaritzessin amb les seves característiques.
- 10% de guió: aquest punt avaluava la redacció i elaboració de l'esmentat guió, valorant-ne la claredat, estructura i concreció d'aquest.
- 10% d'originalitat: aquest últim aspecte premiava la creativitat de l'alumnat, ja fos pel que fa al format com pel contingut. D'aquesta manera, es valorava el treball d'aquells que havien buscat un element de distinció i que defugien la simple rèplica de continguts ja trobats a xarxes.

Resultats

El nombre d'alumnes matriculats a l'assignatura era de 58. El gruix d'aquest grup el conformaven els alumnes de segon del grau de Ciències de l'Antiguitat, ja que és una assignatura obligatòria. A banda, hi havia inscrit alumnat de tercer i quart curs dels graus d'Arqueologia i de Filologies Combinades, així com estudiants de minor i d'Universitat a l'Abast. Aquest últim grup, conformat per persones de la tercera edat, no està obligat a avaluar-se si no ho vol i, de fet, dels cinc assistents pertanyents a aquesta categoria, només un d'ells va entregar aquest treball i va presentar-se als exàmens de l'assignatura. Es van presentar un total de 39 treballs: 29 individuals, cinc parelles i cinc grups de tres o més membres³.

² El 10% restant s'obtenia a partir de l'assistència i participació a classe.

³ En un parell de casos d'alumnes d'estudis diferents del majoritari de Ciències de l'Antiguitat van realitzar els seus respectius treballs, tots dos un pòdcast, en col·laboració amb companys no matriculats a l'assignatura.

En els resultats, més enllà de veure quins són els formats i temes preferits, és interessant també introduir la variable del gènere perquè és possible trobar algunes variacions en les eleccions. Per tant, en les gràfiques distingirem també aquesta variable. Les parelles o grups amb membres d'un mateix gènere⁴, per facilitar l'anàlisi de les dades, s'han reunit sota l'etiqueta d'aquest, sense distingir-los dels individuals. Els casos de grups o parelles amb alumnes tant de gènere masculí com femení s'agrupen sota l'etiqueta de "Mixte".

La [Taula 1](#) presenta la distribució dels recursos en funció del seu format. La principal divisió existeix entre els que han optat entre fer un vídeo i entre gravar un pòdcast. Únicament queda fora d'aquestes dues grans categories un treball en format de presentació de PowerPoint. Es tracta del treball de l'esmentat alumne del programa Universitat a l'Abast. En aquest cas, el seu bagatge era necessàriament distint de la resta de l'alumnat i, per tant, no disposava de les seves avançades habilitats digitals i informàtiques. Aquesta escletxa generacional és quelcom que haurem de tenir en compte en les nostres reflexions finals.

El pòdcast és un format que conceptualment no requereix un suport d'imatge.⁵ Tot i que implica una edició de so, afegint efectes, entradetes o caretes, a banda de la correcta sonorització dels instruments de gravació, resulta més senzill en aspectes de realització. Per les característiques del format, consistent en una exposició oral o en un diàleg/conversa entre els participants, aquest sol ser de major durada que no pas els vídeos. Tot i que la majoria eren més curts, situant-se entre els sis i els dotze minuts, en un parell de casos se sobrepassava la barrera dels vint minuts. Aquest tipus de treball va ser triat per set alumnes o grups. No s'observa una gran diferència de gènere, tot i que el femení supera lleugerament al masculí.

La segona gran categoria són els vídeos, amb un total de 31. Dins d'aquest grup majoritari, hem establert diferents subdivisions que conjuguen aspectes de format i d'enfocament. El format més emprat és el vídeo curt de *TikTok*, no superant habitualment els quatre minuts, amb quinze treballs. Dins d'aquest tipus de vídeo hi ha també força varietat (alguns vinculant-lo a la moda o a l'horòscop), però s'agrupen junts perquè beuen de formats comuns en aquesta xarxa. En aquest cas, és interessant constatar que aquest tipus de recurs només ha estat triat per alumnes de gènere femení. En general, és el format en què es percep una major naturalitat en l'alumnat, fruit, molt probablement, del seu consum diari i, per tant, la seva familiaritat amb aquesta classe de vídeo. Es fa un ús d'un llenguatge planer i informal, intentant acostar el contingut a l'audiència a través de l'humor o de comparacions amb realitats modernes, i amb un bon ús d'efectes de vídeo, no només

⁴ Fem aquesta simplificació en dos gèneres perquè entre l'alumnat no hi havia cap estudiant no binari o de gènere fluid. En el cas de l'alumnat trans, se l'ha inclòs, evidentment, dins de la seva identitat de gènere.

⁵ Bastants pòdcasts tenen una versió en vídeo per a *YouTube*, per exemple. Bo i això, aquest vídeo és accessori i no aporta elements crucials per a la correcta interpretació i entesa del contingut. És a dir, el pes recau en l'aspecte oral, sonor. Entre els pòdcasts presentats, només un comptava amb aquest suport visual accessori.

com a element de suport, sinó també per sorprendre o causar un efecte sobre l'espectador. El format és vertical, pensat pel seu consum a través del mòbil. A més, hi ha una gran varietat de localitzacions: si bé algunes alumnes l'han gravat en les seves cases, en d'altres es fan en espais públics, com ara parcs o carrers –i, en un cas, a l'aeroport–, i en desplaçament.

El segon tipus de vídeo és el divulgatiu, amb set exemples. És el que podríem qualificar de vídeo llarg divulgatiu, normalment entre els cinc i els deu minuts de durada. Són vídeos que podríem trobar a plataformes de vídeo com ara *YouTube*. A diferència del tipus de vídeo anterior, s'observa que és un format triat quasi exclusivament per l'alumnat masculí, amb sis dels set casos. En aquest cas, hi ha un major equilibri entre el llenguatge formal i informal en la majoria dels vídeos, tot i que en alguns és plenament formal. En aquest cas, les imatges solen ser de suport per a l'explicació, incorporant, entre d'altres, mapes i, fins i tot, recreacions virtuals. En aquesta categoria, els vídeos tenen un format horitzontal, adaptat a les plataformes de vídeo als quals estan destinats, i normalment estan gravats en les seves habitacions, sent vídeos molt més estàtics. En alguns casos, fins i tot, l'alumne no apareix en imatge i fa les seves explicacions a través d'una veu en off.

Per sota d'aquests dos grans grups de vídeos, trobem un grup divers de treballs que presenten característiques pròpies. Un format triat per quatre alumnes o grups és l'artístic. En aquest cas, l'alumnat en veu en off explicava el tema de la seva elecció mentre en imatge es veia com elaboraven una maqueta, dibuixaven decoracions ceràmiques o creaven un còmic de l'estil *Draw My Life*. En aquest cas, el to és totalment formal i divulgatiu, excepte en l'exemple del còmic on el llenguatge, tant visual com verbal, juga més amb l'humor. En aquest cas, hi ha un bon equilibri en l'aspecte del gènere, sense diferències remarcables. La resta de categories tenen només un representant cadascun. Trobem així un grup de tres noies que van elaborar un tràiler sobre una possible pel·lícula de la batalla de les Termòpiles, gravant-se elles en diferents espais naturals, caracteritzades i interpretant algunes escenes curtes. També sobre aquesta mateixa batalla, un grup mixt d'alumnes van agafar una base musical i van compondre una lletra que expliqués aquest esdeveniment històric. La van gravar i editar amb eines com *Auto-tune*, i la van incloure en un vídeo amb imatges de recurs sincronitzades amb la lletra i la música de la cançó. Sortint de l'àmbit més estrictament artístic, trobem un vídeo de tipus inspiracional. Amb imatges de recurs de la naturalesa i amb veu calmada, l'alumne explicava la vida i pensament i recitava poemes de Safo de Lesbos. D'altra banda, una parella de noi i noia van fer una recepta de pa d'estil grec mentre explicaven aspectes de l'alimentació i la gastronomia en aquesta civilització. Per acabar, una parella de nois va elaborar un vídeo en què es concatenaven mems sobre la guerra de Troia mentre explicaven humorísticament, sobretot, les errades presents a la pel·lícula *Troia* del 2004.

En la [*Taula 2*](#) trobem la distribució temàtica dels treballs. La classificació no sempre és senzilla ni automàtica, ja que hi ha casos que podrien incloure's en diverses categories. El tema més abordat és la biografia de dona o dones de l'Antiga Grècia, amb vuit exemples. Aquí trobem un clar desequilibri entre l'alumnat de gènere masculí i el femení perquè trobem que només dos nois han triat aquest tema enfront de les sis noies que ho han fet. Curiosament, si ens fixem en el cas de les biografies d'homes en tots sis casos hi ha presència femenina. La participació masculina queda limitada a una parella mixta, que és la que va elaborar un còmic del tipus *Draw My Life*, en aquest cas sobre la figura d'Alcibiades. S'observa un major equilibri en les categories de Guerra (set treballs), Religió i mitologia (cinc treballs) i Esport (dos treballs). En canvi, hi ha una predominança masculina en els tres exemples centrats en Literatura i llengua, en els dos de Cultures i societats, i en l'únic de Recepció moderna. Per altra banda, trobem casos únics exclusivament femenins en les categories d'Art, Esdeveniments, Sexualitat i Moda. Per acabar, com s'ha esmentat abans, la gastronomia apareix representada per aquella parella de noi i noia que van preparar una recepta.

3. OBSERVACIONS I REFLEXIONS

El plantejament del treball va generar molta interacció amb l'alumnat. Tot i tenir plena llibertat, hi va haver molta preocupació inicial per triar el format i el contingut, per fer una "tria" correcta. És a dir, es va percebre una necessitat de validació per part meua com a docent de l'assignatura abans d'atrevir-se a dur-ho a terme. L'evidència que el que necessitaven era validació més que no pas inspiració ve provada pel fet que únicament un alumne va concertar una tutoria per enfocar el seu treball. La resta d'alumnes es comunicava informalment abans o després de classe o a través de missatges de correu, en què el missatge era per informar del tema que els agradaria tractar i amb la pregunta de si em semblava una bona idea. En moltes d'aquestes interaccions amb l'alumnat es percebia força motivació i satisfacció, volent fer-me partícip de la bona pensada que havien tingut.

El treball va ser força autònom i mai no van consultar-me aspectes tècnics o de format – més enllà del guió, que és el que va generar més dubtes. Els resultats, però, van ser molt positius i satisfactoris. Per una banda, l'alumnat va demostrar una gran familiaritat i comoditat amb el mitjà i el llenguatge, com era esperable. Tanmateix, sí que m'esperava un major conformisme, és a dir, que es limitarien a un treball senzill, poc més que l'estudiant gravant-se mentre explicava algun tema. En canvi, els treballs presentaren una gran varietat, imaginació i creativitat. Per exemple, hi havia una adaptació de tipus de vídeo pensat per altres finalitats al format de la divulgació històrica, mostrant la versatilitat dels llenguatges digitals. A més, es percebia una certa voluntat per ser el més original de tots i presentar quelcom únic, un element que és bàsic per la viralitat potencial d'un recurs audiovisual a xarxes i plataformes.

Les temàtiques escollides pels treballs també són molt significatives. Més enllà de les esmentades diferències de gènere en la tria en alguns temes, val la pena destacar que bona part de l'alumnat va optar per temes exclosos o poc tractats en el temari de curs. Això mostra una voluntat d'ampliar el seu coneixement més enllà de la matèria avaluable. Tot i que no absents del tot, s'observa un paper molt reduït de grans noms (com podrien ser Pèricles o Alexandre el Gran) o dels grans fets històrics (com les Guerres Mèdiques o la Guerra del Peloponès). Això mostra també un treball de recerca i aprenentatge autònom, sense replicar l'explicat a classe i elegint per interessos propis, no per facilitat o comoditat.

Per acabar, s'observa l'absència d'alguns possibles formats que podrien haver explorat. Per exemple, malgrat haver-se esmentat com a possible exemple, ningú va elaborar un fil divulgatiu com els que es poden trobar en xarxes com X o Bluesky. En aquest cas, és possible que hi hagi una diferència generacional en l'ús que es fa d'aquestes xarxes. Una altra mena de contingut no usat és el *gameplay*, és a dir, la gravació mentre es juga a un videojoc. Unes alumnes van plantejar la possibilitat de fer un vídeo mentre feien una reproducció en el videojoc *Minecraft* de l'acròpoli d'Atenes, però finalment van optar per altres formats. Un tercer format absent és un vídeo de reaccions, per exemple, a una pel·lícula o una cançó. És un format força habitual a *YouTube* i es podria haver emprat per afegir notes divulgatives sobre aspectes presentats en el vídeo en qüestió. Finalment, una altra opció podria haver estat la interacció amb tercers, per exemple, amb entrevistes o jocs a peu de carrer amb continguts relacionats amb la història de l'Antiga Grècia. Aquesta llista, òbviament, no és exhaustiva, sinó que enumera unes poques opcions alternatives, simplement per constatar que existeixen una gran diversitat de possibles formats a emprar.

4. PLANS DE FUTUR: MILLORES I ALTERNATIVES

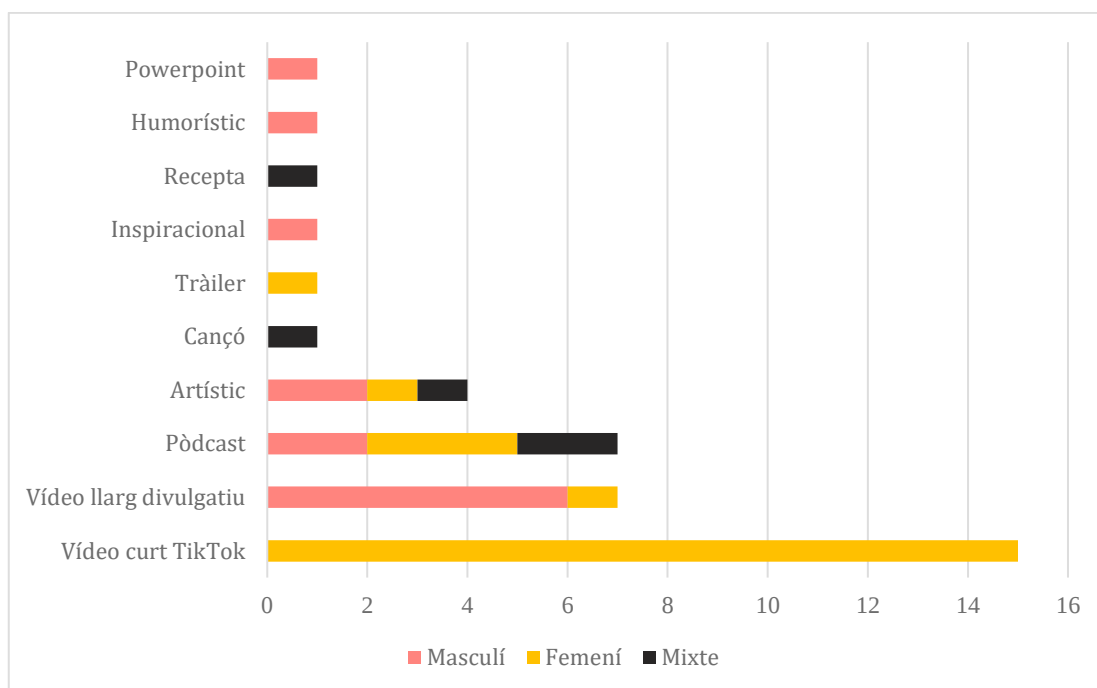
Després d'aquesta experiència inicial positiva i satisfactòria, es plantejarà de nou aquest treball als alumnes d'Història de Grècia del curs 2025-2026. Si bé no variarà enormement, les dades obtingudes i les observacions realitzades al voltant d'aquesta primera experiència poden ajudar a perfilar alguns aspectes del treball. Per una banda, es reduirà el pes global del treball dins de la nota final de l'assignatura, passant del 30 al 20%. El pes equivalent d'aquest treball respecte als exàmens de cada bloc de l'assignatura i els bons resultats obtinguts en el treball provocaren que alguns alumnes que no havien assolit satisfactòriament el temari complet de l'assignatura els quedés una mitjana superior a 5. En segon lloc, caldria també posar un major èmfasi en quins elements hauria de contenir el guió. Hi havia massa varietat dins dels guions presentats, amb diferents graus d'exhaustivitat i adequació formal. Seria aconsellable, doncs, pautar més aquest aspecte per poder-lo avaluar seguint uns paràmetres més objectius. En tercer lloc, cal tenir en compte possibles dificultats d'accés i familiaritat amb els recursos digitals. En el cas aquí presentat, el problema fou generacional, en l'haver-hi alumnes del programa

Universitat a l'Abast, però també en el futur podrien donar-se casos vinculats a qüestions econòmiques. En aquest cas, caldria plantejar la possibilitat d'un treball alternatiu equivalent per aquest alumnat, sense oblidar les reflexions anteriors sobre l'adaptació d'aquests a la nova realitat que imposen les IA.

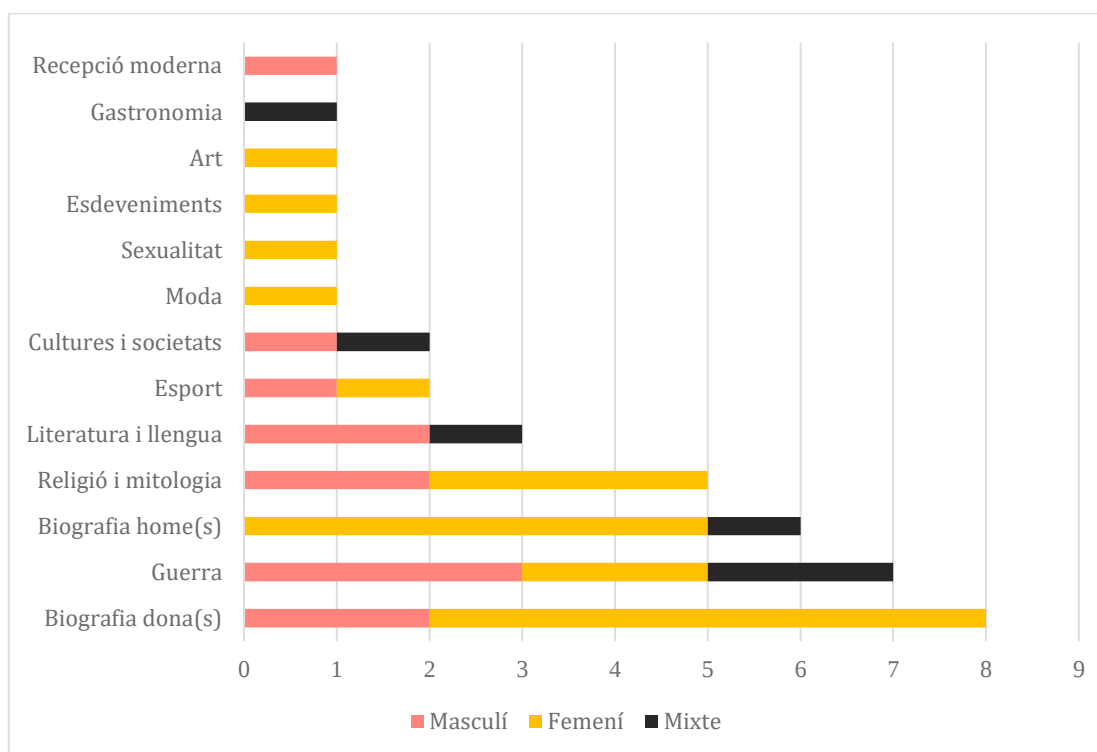
Hi hauria una possible variant d'aquest treball sobre divulgació històrica en xarxes socials, tot i que per la seva complexitat implicaria molt segurament que s'hagués de realitzar en grup. En l'activitat plantejada aquest curs només es demanava un recurs audiovisual. En alguns casos, va haver-hi alumnes que per donar més "veracitat" al seu contingut l'emmarcaven en un suposat canal de divulgació, programa de pòdcast o sèrie de vídeos. Un altre enfocament del treball seria centrar-lo en el disseny d'un perfil complet centrat en la divulgació i que existís un plantejament més ampli del tipus de contingut, una calendarització i altres aspectes. Es podria, de fet, incloure la realització d'algun d'aquests capítols o vídeos i, fins i tot, fer un testatge a xarxes i plataformes per avaluar el seu funcionament i recepció. Tanmateix, es tracta d'un projecte complex i que, de fet, escaparia del marc d'una assignatura com la d'Història de Grècia i segurament seria més adient per un programes o una assignatura d'Humanitats Digitals.

En conclusió, doncs, l'experiència ha estat molt positiva, amb uns resultats millors de l'esperat, i, en conseqüència, romandrà com a activitat d'avaluació el curs que ve. Seria interessant poder realitzar un estudi comparatiu durant els anys que aquesta activitat avaluable continuï vigent per veure si es percep una evolució pel que fa als formats i als continguts escollits, així com en la implicació i motivació dels estudiants d'aquesta assignatura. De la mateixa manera, també fora interessant comparar dades amb exercicis similars en altres universitats, tant estatals com internacionals, i copsar els punts en comú i les divergències. Cal, doncs, trobar espais de diàleg com *AI & Antiquity*, fonamentals per compartir experiències i avançar en col·laboració en la nostra tasca docent.

TAULES



Taula 1. Formats dels treballs presentats (freqüència i % per gènere).



Taula 2. Temàtiques dels treballs (freqüència i % per gènere).