

Ensenyar amb casos audiovisuals en l'entorn virtual: metodologia i resultats

Xavier M. Triadó Ivern

Pilar Aparicio Chueca

Natalia Jaría Chacón

Eva Gallardo Gallardo

Amal Elasri Ejjaberi



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Quaderns de docència universitària 

Títol: *Ensenyar amb casos audiovisuals en l'entorn virtual: metodologia i resultats*

CONSELL DE REDACCIÓ

Directora: Teresa Pagès Costas. Cap de la Secció de Formació del Professorat Universitari. Institut de Ciències de l'Educació (ICE). Facultat de Biologia.

Consell de Redacció: Salvador Carrasco Calvo, Facultat d'Economia i Empresa; Jaume Fernández Borrás, Facultat de Biologia; Marta Fernández-Villanueva Janer, Facultat de Filologia; Àngel Forner Martínez, Facultat de Formació del Professorat; Eva González Fernández, ICE; Mercè Gracenea Zugarramundi, Facultat de Farmàcia; Jordi Ortín Rull, Facultat de Física; Antoni Sans Martín (Director de l'ICE), Facultat de Pedagogia.

Primera edició: setembre de 2010

© Xavier M. Triadó Ivern, Pilar Aparicio Chueca, Natalia Jaría Chacón, Eva Gallardo Gallardo, Amal Elasri Ejjaber

© ICE i Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Ediciones OCTAEDRO
Bailèn, 5 - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02 - Fax: 93 231 18 68
www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

Universitat de Barcelona
Institut de Ciències de l'Educació
Campus Mundet - 08035 Barcelona
Tel.: 93 403 51 75 – Fax: 93 402 10 61

La reproducció total o parcial d'aquesta obra només és possible de manera gratuïta i indicant la referència dels titulars propietaris del *copyright*: ICE i Octaedro.

ISBN: 978-84-9921-113-8
Dipòsit legal: B. 35.851-2010

Disseny i producció: Serveis Gràfics Octaedro

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	4
1.1. Origen i evolució de l'ús de recursos audiovisuals a les classes.....	6
2. PROTOCOL D'ACTUACIÓ DE LA METODOLOGIA DELS CASOS AUDIOVISUALS EN EL CAMPUS VIRTUAL	10
2.1. Font d'inspiració: la metodologia del cas.....	10
2.2. Protocol d'actuació de la posada en marxa de metodologies de casos visuals.....	12
2.3. L'ús de la plataforma Moodle com a eina de suport.....	24
3. ESTRATÈGIES D'ENSENYAMENT-APRENENTATGE EN EL CAMPUS VIRTUAL MITJANÇANT UN EXEMPLE DE CAS VISUAL	26
3.1. Eines d'ensenyament-aprenentatge complementaries per a l'estudi de casos visuals en el campus virtual.....	26
3.2. Exemple d'un cas visual.....	29
4. ANÀLISI DE L'OPINIÓ DELS ESTUDIANTS DAVANT D'AQUESTA METODOLOGIA	34
4.1. Anàlisi de l'opinió dels estudiants que han seguit aquesta metodologia.....	34
4.2. Repercussions sobre l'avaluació continuada.....	42
5. CONCLUSIONS, PUNTS FORTS I FEBLES	44
BIBLIOGRAFIA	45
AUTORS	48

I. INTRODUCCIÓ

L'era de la tecnologia en la que vivim està marcant el món universitari. En els últims anys, la majoria d'universitats, entre les quals es troba la UB, han adoptat la plataforma educativa o gestor de cursos, de distribució lliure denominada Moodle. Es tracta d'un sistema de gestió de cursos que permet als estudiants i professors compartir un espai virtual per treballar i que ofereix moltes possibilitats per aprendre de forma útil i diversa.

En plena implantació dels nous graus a l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), la valoració de les competències adquirides pels estudiants és una preocupació constant. Per exemple: «¿Com garantir que els estudiants han incorporat els conceptes que necessiten ser contextualitzats, per exemple el de jerarquia o nivells de comandament, en una organització? Com són capaços de solucionar problemes i prendre decisions en temes d'estructura organitzativa?».

La plataforma Moodle presenta una oportunitat que cal aprofitar amb la creació dels espais –o entorns– virtuals d'ensenyament-aprenentatge, els EVEA. Aquests entorns permeten, amb l'ús intensiu de la tecnologia, «avançar des dels models d'informació i comunicació social cap a esquemes descentralitzats i molt més distribuïts que porten implícits, com veurem, canvis irreversibles en els paradigmes de la formació/informació convencionals i, de retruc, en l'ensenyament-aprenentatge» (Simon, 2007) i per tant pot convertir-se en una plataforma que ajudi a aproximar la teoria que s'ensenyava a les aules a les situacions reals que es viuen en el món empresarial.

L'aprenentatge dels estudiants és una constant preocupació per part del professorat universitari i s'ha observat que en diferents àrees de coneixement, concretament en els ensenyaments de ciències socials, l'aprenentatge es veu seriosament marcat per la dificultat d'associar les nocions teòriques explicades a classe amb la vida real d'una organització. Els estudiants habitualment associen les definicions conceptuals donades a les classes amb una realitat abstracta molt llunyana a la seva.

La falta d'experiència laboral –especialment grups de matí– agreuja el problema. D'aquesta manera, conceptes com conflicte, estructura, poder, autoritat, jerarquia, negociació, etc., són mal entesos o, simplement, apresos de forma superficial degut a la manca d'experiència i coneixement pràctic del seu significat. Aquesta és una preocupació que també comparteix la metodologia de l'aprenentatge basat en problemes per integrar el coneixement.

Davant d'aquests fets, es va veure la necessitat de no utilitzar únicament els mètodes pedagògics tradicionals. Existeix la necessitat de crear una metodologia docent que no només ajudi en el procés d'aprenentatge aproximant el món teòric de les classes al món pràctic de la vida real, sinó que també incrementi la motivació dels estudiants i el seu rendiment.

Aquest quadern pretén posar i donar a conèixer les bases d'una metodologia que serveixi per engegar experiències d'aprenentatge amb casos audiovisuals en l'entorn del campus virtual. Per aquest motiu, s'ha definit un protocol metodològic per utilitzar els casos audiovisuals dins l'entorn del campus virtual a diferents assignatures. Cal esmentar que el protocol a seguir de la metodologia que es proposa i, en si, els casos visuals fets servir tal com es presenta, han de ser entesos com una estratègia metodològica interactiva dins la modalitat d'anàlisi de casos, però que a la vegada serveixen com a material docent de suport i reforç de la metodologia expositiva clàssica. Però no cal oblidar que l'ús dels casos visuals dins el campus virtual també pot ser una bona excusa per millorar el treball en equips docents, ja que si existeix la voluntat del professorat per col·laborar en aquesta metodologia es poden crear equips docents amb l'objectiu de planificar un únic cas que sigui d'utilitat per diferents assignatures, on cada professor se centra en aquella part que té a veure amb la seva assignatura pròpiament, i així l'alumnat pot acabar tenint una visió global i amb connexió del cas en si i de les diferents matèries on s'ha fet servir.

Aquest quadern pretén ajudar els professors a:

- Crear una metodologia interactiva amb l'alumne, amb la utilització de la plataforma digital del campus virtual de la UB.

- Elaborar un protocol general i bàsic d'actuació per als casos visuals, amb l'aplicació a l'entorn del campus virtual de la UB.
- Buscar estratègies que facilitin l'avaluació continuada en ensenyaments amb un alt nombre d'estudiants per aula.
- Analitzar si millora la interrelació professor-estudiant en l'anàlisi de problemàtiques de l'empresa, afavorint l'aprenentatge continu de l'estudiant.

L'estructura del text comença amb una introducció, on es pot comprovar com ha anat madurant la metodologia dels casos visuals i com han estat les experiències prèvies fins arribar al moment actual. Posteriorment, es descriu el protocol d'utilització dels casos visuals a la plataforma del campus virtual. Aquest s'exemplifica a través d'un cas visual utilitzat a classe perquè serveixi de guia al docent a l'hora d'aplicar-lo, i a la vegada es presenten un conjunt d'estratègies que ofereix el campus virtual per a la posada en marxa. A més, s'introdueixen un seguit de recomanacions en l'ús de la metodologia, que parteixen dels resultats de l'anàlisi de les enquestes realitzades sobre la satisfacció dels estudiants, vers la metodologia i les repercussions que té sobre l'avaluació continuada.

1.1. Origen i evolució de l'ús de recursos audiovisuals a les classes

Les llicenciatures de Ciències Socials, i concretament les assignatures lligades al Departament d'Economia i Organització d'Empreses s'enfronten amb la dificultat de connectar els conceptes teòrics i l'aplicació pràctica (problemàtica també generalitzable a moltes altres assignatures, matèries i ensenyaments). Per buscar solucions, diferents professors del departament han treballat en el disseny d'una metodologia docent que permet millorar la qualitat de les classes teòriques i la forma d'arribar als estudiants.¹

1. Es pot veure l'evolució d'aquest treball mitjançant els diferents projectes d'innovació docent que descriuen cada un dels estadis de la investigació. Al curs 2003-2005, el projecte que portava per títol *Desenvolupament de casos audiovisuals per a l'aprenentatge d'Organització d'Empreses* (DVOE, 2003PID-UB/04); el curs 2005-2006, *Aprendre mitjançant l'Explicació*,

L'any 2003 va sorgir una preocupació entre els professors del departament: les assignatures de l'àrea d'Organització d'Empreses no oferien conceptes suficientment comprensibles als nostres estudiants, per tant no assumien la seva utilitat pràctica, ni la seva aplicació.

Per solucionar aquest problema es va decidir utilitzar recursos audiovisuals per donar suport a les explicacions teòriques, fer més entenedors els conceptes i motivar l'aprenentatge crític dels estudiants.

El problema a resoldre era la llunyania entre la teoria i la pràctica, ja que la manca d'experiència dels estudiants no ajuda a aplicar els conceptes teòrics. Es va optar per mostrar la realitat mitjançant clips de pel·lícules i documentals, entre d'altres, per constatar amb imatges l'aplicació teòrica: fer creïbles les explicacions teòriques i, mitjançant les imatges, captar l'atenció dels alumnes, viure la situació com si fos real, i aplicar i practicar la teoria impartida a l'aula.

Juntament amb el disseny de la seqüència pedagògica es va elaborar un qüestionari per recollir l'opinió de l'alumnat. Els resultats obtinguts convidaven a l'optimisme, ja que consideraven apropiat l'ús de recursos audiovisuals i els ajudava a entendre la teoria; els estimulava a estudiar la matèria i els motivava a continuar amb la carrera. A partir d'aquests resultats, es pot concloure que, en aquesta primera experiència, l'ús dels recursos visuals va obtenir una avaluació positiva per part dels estudiants.²

Reflexió i Autonomia Intel·lectual, (AMERAI, 2005PID-UB/20); el 2006-2007, *La definició de problemes organitzatius, com a eina d'aprenentatge universitari. Metodologia per desenvolupar el judici crític i avaluatiu de l'estudiant*, (DPOXAU, 2006PID-UB/199), el curs 2007-2008, *Renovar la il·lusió de l'estudiant universitari amb els seus estudis. Desenvolupament d'una metodologia que incrementi l'èxit mitjançant la implicació i el raonament (RIE)*, (2007MQD00045), *Creació d'un protocol metodològic per a la posada en marxa d'experiències de casos audiovisuals en l'entorn del Campus Virtual UB* (2007PID-UB/07), el curs 2008-2009: *Adequació de la metodologia docent a la càrrega de treball i aprenentatge: com valorar les competències en les assignatures d'un Màster Oficial*, (2008PID-UB/122).

2. Es pot consultar una explicació detallada dels resultats obtinguts a: APARICIO, P.; CASTÁN, J. Ma.; ESPLUGA, C. Ma.; GALLARDO, E.; GUITART, L.; MIRAVITLLES, P.; NÚÑEZ, A.; RIMBAU, E.; TRIADÓ, X. Ma. i VIU, M. (2004): «Desarrollo de casos audiovisuales para el aprendizaje en organización de empresas». Comunicació presentada al III Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI), Girona.

L'assoliment de la primera etapa va comportar el seguiment de l'esquema dels nous graus amb la incorporació d'un nou objectiu: millorar les competències i habilitats dels estudiants. Aquest segon projecte volia potenciar l'aprenentatge, no només mitjançant l'explicació, sinó amb la reflexió i l'autonomia intel·lectual.

La novetat de la metodologia resideix en la formació de grups de treball, i en la defensa pública, en el cas visual, de la solució proposada pel grup. Aquest cas implicava un «problema» o «situació d'empresa» a resoldre amb la utilització dels coneixements teòrics explicats a classe. Existien dues tipologies de cas: audiovisual o escrit, tot i que la majoria eren audiovisuals, ja que es pretenia que els estudiants experimentessin i fessin seva la situació i es possessin a la pell del directiu, per aconseguir trobar una solució al problema plantejat. L'alternativa metodològica que presentem és molt rica pel que fa al desenvolupament i avaluació de competències en els alumnes, i pot ajudar a implementar-les en les diferents matèries dels graus universitaris.

L'opinió dels estudiants, respecte d'aquest segon projecte, continuava sent alta: consideraven adequada la implementació d'aquesta metodologia i exposaven la seva voluntat perquè es traslladés a d'altres assignatures de la carrera; per tant l'adaptabilitat dels casos a l'assignatura era molt bona.³

Resulta interessant comentar que, aquest segon projecte, va ser molt satisfactori no només per l'acceptació de la metodologia i pels resultats obtinguts, sinó per l'oportunitat d'identificar una altra necessitat dels estudiants. Es va fer palès que costava molt detectar i definir el problema d'estudi. Així, va sorgir un tercer projecte d'innovació docent. Els estudiants també avaluaven positivament la metodologia, tot i que admetien la dificultat d'identificar el problema i d'exposar una solució.

3. Es pot consultar una explicació detallada dels resultats obtinguts a: APARICIO, P.; ESPLUGA, C. Ma.; GALLARDO, E.; GUITART, L.; MIRAVITLLES, P.; NÚÑEZ, A.; RIMBAU, E. i TRIADÓ, X. Ma. (2006): «Aprent mitjançant l'explicació, reflexió i l'autonomia intel·lectual (AMERAI)». Comunicació presentada al IV Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI), Barcelona.

Tanmateix, van manifestar que havien après molt fent els dos tipus d'informe. Des del punt de vista dels professors, la utilització d'aquesta metodologia va aconseguir que els estudiants assistissin a classe de forma regular, i en general, després de la realització de més d'un cas en un mateix grup, els estudiants havien millorat la seva habilitat per detectar i definir problemes.

L'adopció de la plataforma d'aprenentatge –Moodle– i la creació del campus virtual per a la universitat, va possibilitar que els diferents projectes entressin en una nova fase: adaptar la metodologia a l'eina virtual. Aquesta opció va permetre sorgir un quart projecte d'innovació docent. El campus virtual proporciona més flexibilitat, no és necessari mostrar el cas a la classe i es pot pujar el clip de vídeo al campus i els estudiants el visualitzen a casa. També es pot mostrar el clip a la classe i, després pujar-lo, per facilitar el treball de grup, ja que el podran veure tantes vegades com desitgin. A més, es poden obrir fòrums on els estudiants comparteixen les seves opinions i dubtes. D'aquesta manera no només es guanya temps a classe, sinó que s'afavoreix el treball autònom, requerit en la implantació de l'Espai Europeu d'Educació Superior.

Des de l'any 2003 s'ha treballat sobre el tema i es considera que s'ha aconseguit un protocol d'actuació de la metodologia per ser utilitzat per altres docents, ja que les experiències prèvies han ofert resultats positius. L'aplicació del protocol d'actuació de la metodologia que ara es presenta facilitarà el treball del docent i, amb l'experiència obtinguda en aquests anys, es considera que qualsevol professor pot utilitzar els casos visuals dins la plataforma del campus virtual, com una nova metodologia d'aprenentatge de la seva assignatura.

2. PROTOCOL D'ACTUACIÓ DE LA METODOLOGIA DELS CASOS AUDIOVISUALS EN EL CAMPUS VIRTUAL

La metodologia dels casos visuals pretén ser una ajuda per passar de la classe magistral a una docència interactiva, on l'alumne ha de descobrir el valor i la utilitat de les eines que s'han presentat de forma teòrica. També resulta útil en l'avaluació continuada i en la motivació als alumnes, per seguir fent un aprenentatge continuat. Com ja s'ha posat de relleu, el professor explica la teoria i planteja diferents problemes perquè l'alumnat reflexioni i s'impliqui en el tema d'estudi. D'aquesta forma, els alumnes participen a classe, repassen la teoria i aprofundeixen en els diferents conceptes teòrics que posteriorment hauran d'aplicar en la visualització del cas.

La implantació de noves tecnologies, i en concret la plataforma del campus virtual de la UB, permeten aquest canvi docent. L'objectiu principal és donar suport presencial i no presencial a tota la comunitat que forma part del grup UB. Per als estudiants és un nou punt d'entrada a les seves accions, estratègies d'estudi, informació, comunicació i gestió com a membres destacats de la comunitat universitària de la UB.

2.1. Font d'inspiració: la metodologia del cas

La metodologia del cas⁴ és molt apropiada i important en el procés «ensenyament-aprenentatge» a les assignatures de l'àrea d'Organització d'Empreses, ja que permet treballar objectius formatius fonamentals, i ajuda a reduir la distància existent entre la docència i el món real. El ca-

4. L'origen del mètode del cas es troba, a començaments del segle passat, en els programes de formació de directius duts a terme a la Harvard Business School, gran referent acadèmic a la nostra àrea. Consisteix en la presentació de situacions o problemes (casos) obtinguts habitualment de situacions reals, davant d'un grup de persones, perquè, a partir del seu estudi i anàlisi, tots els participants prenguin consciència exacta i ajustada de la situació, realitzin una conceptualització «experiencial» i investiguin solucions eficaces (Pujol i Fons, 1981, p. 151). El propòsit d'aquesta activitat no és altre que l'aprenentatge que es produeix durant el procés de discussió més que les conclusions a les quals s'arriba, ja que l'estudiant s'enfronta activament a diverses contingències que ha d'entendre.

ràcter realista d'aquesta metodologia possibilita que sigui una eina útil per aconseguir que els estudiants s'apropin als problemes reals de les empreses, i permet una millor comprensió, no només de la seva complexitat i multidimensionalitat, sinó també de la seva dificultat d'anàlisi.

La metodologia del cas es desenvolupa en quatre etapes:

- Exposició de la situació a treballar i facilitar diferents tipus d'informació.
- Anàlisi i selecció de la informació útil per al cas.
- Disseny i anàlisi de possibles solucions amb el plantejament d'alternatives possibles i eficaces. Valoració dels avantatges i inconvenients de cadascuna d'ells.
- Estudi del pla d'actuació per a la implantació de les recomanacions més adequades.

Esmentar que l'estudi de casos no substitueix les classes teòriques, però constitueix un complement, ja que resulta un mètode intermedi entre l'ensenyament teòric tradicional i la formació pràctica en empreses. Resulta obvi que s'han de complir unes mínimes condicions,⁵ per part del professor i també dels estudiants, perquè el mètode aconsegueixi uns resultats satisfactoris, independentment del cas analitzat. De fet, el mètode del cas presenta un valor pedagògic⁶ inqüestionable,

5. Les condicions mínimes a les que es fan referència són, d'una banda, la necessitat que els estudiants tinguin uns coneixements previs i que s'enfrontin amb serietat als problemes plantejats. També han de ser suficientment madurs i flexibles per escoltar i analitzar les opinions dels seus companys. D'altra banda, el professor, que és qui dinamitza el procés d'aprenentatge, ha de mostrar una actitud neutra durant el procés –no ha de donar la seva opinió sobre el diagnòstic ni anticipar solucions–. Ha d'assumir el seu rol de guia al llarg de la sessió: és l'únic que pot donar instruccions precises als grups, pot ajudar a focalitzar l'atenció i, sobretot, ha de mantenir la motivació dels grups. Així mateix, ha d'escoltar curiosament el que els estudiants diuen amb la finalitat de detectar qualsevol idea que els estudiants trobin difícil d'expressar però no pot dirigir-los cap a una solució que no hagin assenyalat. És fonamental respectar l'aprenentatge pel descobriment. A més a més, el professor també és l'encarregat de crear un bon clima a classe per què els estudiants no tinguin cap mena d'inhibició per expressar les seves idees.

6. Ajuda a millorar els següents aspectes: desenvolupar capacitats analítiques (classificar, ordenar i avaluar les dades que presenta el cas), aplicar adequadament conceptes, principis i tècniques (s'ha de tenir en compte que aquestes no resolen problemes per si mateixes,

ja que aconseguim que l'estudiant participi de forma activa en el procés d'aprenentatge (Easton, 1992).

Ara bé, el mètode del cas no està exempt de limitacions, entre les quals s'assenyalen: l'elevat cost d'aplicació, a causa, principalment, de la necessitat d'actualitzar els casos; la inversió de temps i la càrrega de treball, tant per al docent en la preparació dels casos, com per als estudiants en l'examen i anàlisi d'aquests. Pel que fa a l'elaboració, resulta difícil incloure totes les accions que es precisen per arribar a una solució real i absolutament satisfactòria. A més, la informació que descriu la situació de l'empresa arriba a l'estudiant de forma estructurada, la qual cosa no es produeix en la realitat. I per últim, el professor ha de tenir els coneixements, l'experiència i les habilitats adequades per dirigir correctament la discussió d'un cas complex.

2.2. Protocol d'actuació de la posada en marxa de metodologies de casos visuals

A partir de la contextualització de l'ús dels casos audiovisuals, s'especifiquen les bases de la metodologia per posar en marxa les experiències d'aprenentatge amb els casos visuals, a l'entorn del campus virtual.

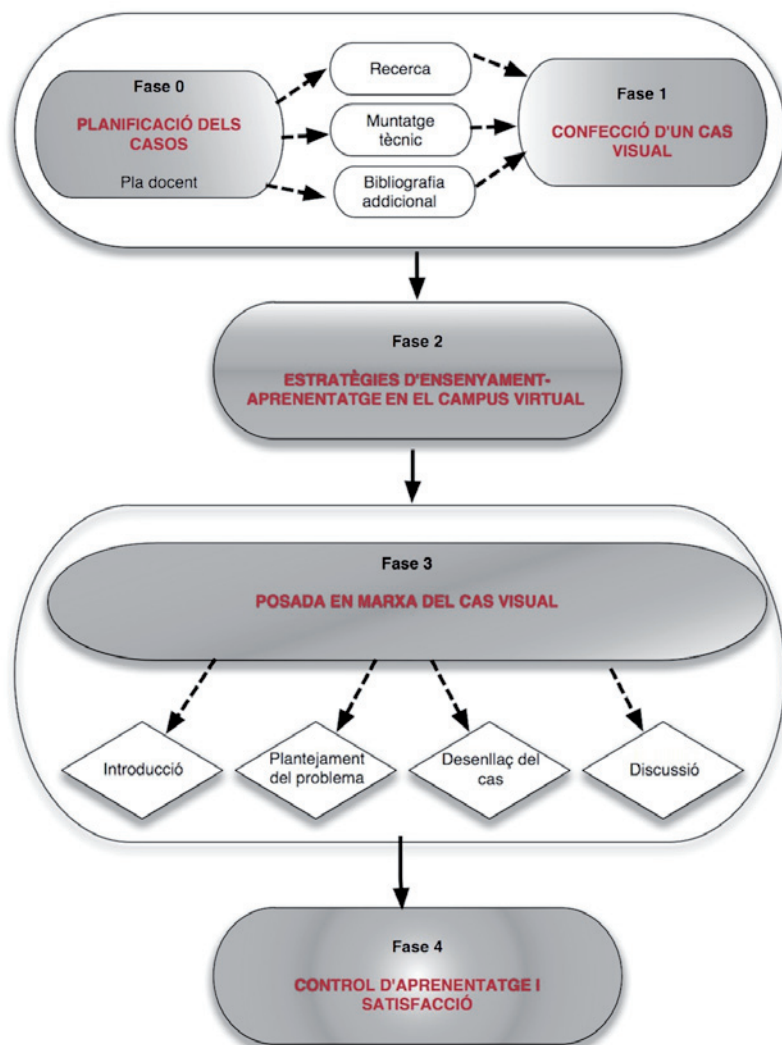
A la figura 1 (pàg. 13) es presenta de forma esquemàtica el protocol d'actuació de la posada en marxa de les metodologies de casos visuals, per facilitar la comprensió i aplicació per part dels docents de la UB.

Fase 0: Planificació dels casos en el pla docent

Els casos visuals a incorporar requereixen estar presents, en la planificació del pla docent de cada assignatura. Cal esmentar que no es tracta d'una eina independent o addicional, ni pot ser utilitzada en funció de conveniències o oportunitats no programades, ni prèviament referenciar

pel que cal determinar quan i com utilitzar-les); estimular la capacitat creativa, per exemple en la recerca de solucions alternatives, en la pròpia determinació dels problemes o per a l'exposició posterior de conclusions; desenvolupar les capacitats comunicatives al presentar el cas, discutir i argumentar amb uns altres, defensar una opinió o escriure un informe raonat, i realitzar un autodiagnòstic o autoavaluació dels coneixements.

Figura 1: Protocol d'actuació de la posada en marxa de casos visuals



Font: Elaboració pròpia.

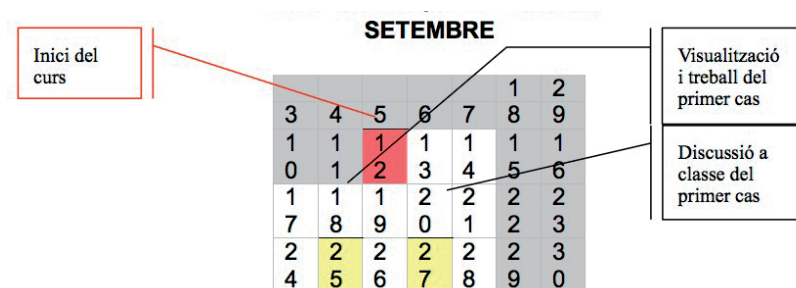
des en el marc teòric de l'assignatura. Cadascun dels casos visuals és una oportunitat per realitzar una aplicació de la teoria, que ajuda i afavoreix l'assimilació i la reflexió dels continguts per part dels alumnes.

El professor ha de preparar un calendari a l'inici del curs per plasmar la programació de l'assignatura, el volum de matèria i el temps de dedicació a cada tema. A la vegada, cal conèixer de quins temes es pretén realitzar una aplicació i reflexió sobre el que s'està transmetent a l'alumne des de la teoria. D'aquesta manera, es posa de manifest el conjunt de casos visuals i el tema teòric corresponent, que es passaran al llarg del curs. Així mateix, haurà d'escollir quins casos són més adequats al tema explicat i argumentar les raons per a la seva realització. Resulta molt convenient adaptar el cas al grup d'alumnes, ja que les característiques de cada grup poden diferir entre torns, experiències professionals o edats, i valorar la càrrega de treball més adequada per a tots ells.

De manera gràfica, la programació de l'assignatura es pot introduir en el calendari que el campus virtual permet per a cada assignatura. El gràfic 1 recull una proposta a tall d'exemple.

Hem de recordar que un dels requisits per seguir aquesta metodologia és no improvisar els casos a mesura que passa el curs, sinó que ha de ser el resultat d'una bona planificació. La decisió referent a quan i quants casos s'han de visualitzar, en quin moment i quins són els conceptes explicats prèviament i/o a continuació ha de respondre a un pla determinat.

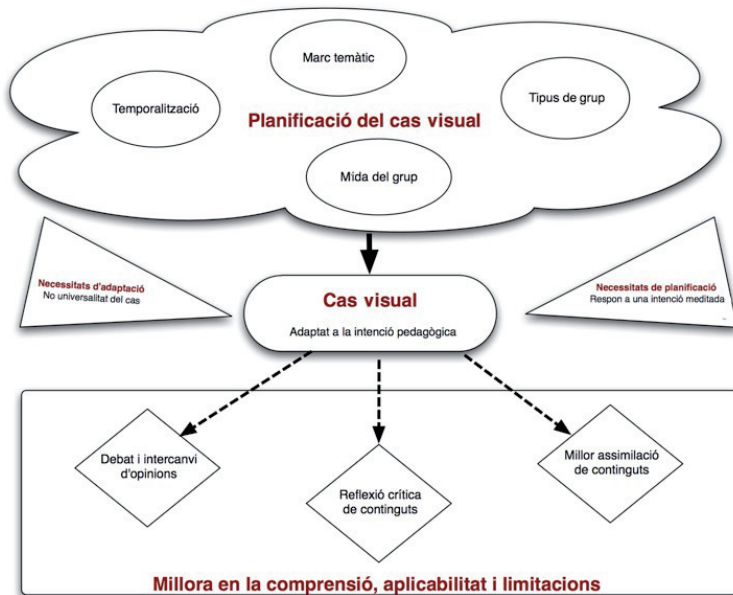
Gràfic 1: Exemple de calendari



Font: Elaboració pròpia.

Un aspecte a remarcar, relacionat amb el procés de planificació, és que un cas visual no pot pretendre ser universal. No existeix un cas que serveixi per a tots els alumnes ni per a tots els professors. Sempre es precisarà una adaptació pel tipus d'alumnes, assignatura, tema i situació o moment. Lògicament, el treball amb un grup de primer serà diferent que amb un de final de carrera, on les experiències prèvies s'acumulen en el temps i poden aplicar-se a la pràctica amb més facilitat. A més, és diferent treballar amb un grup de matins que amb un de tardes, ja que aquests últims disposen d'una experiència laboral més desenvolupada i, per tant, utilitzen els casos amb una aplicació més enfocada a la realitat. A la vegada, cada professor imparteix la docència d'una forma determinada, i un enfocament propi de la teoria. Els raonaments exposats indiquen que no resulta aconsellable copiar els casos sense un procés previ d'adaptació per incidir en l'eficàcia de la metodologia aplicada. És molt convenient que la planificació de l'assignatura es realitzi de forma transversal si es vol impartir a més d'un grup i participen diversos professors.

Gràfic 2: Aspectes dels casos visuals



Font: Elaboració pròpia.

Un element a tenir en compte a l'hora de realitzar la planificació és la diferenciació entre els casos visuals a utilitzar, i seleccionar el que millor s'adapti al tipus d'assignatura. Es poden fer servir seqüències de pel·lícules,⁷ reportatges o documentals de programes de televisió que recullin el tema que es vol tractar, i fins i tot es poden elaborar amb material penjat a la xarxa, etc.

Fase I: Confecció del cas visual

Un cop planificat el conjunt de casos a utilitzar i el moment en què es realitzaran, s'inicia el procés d'elaboració. L'aprofitament d'un cas comporta més feina que passar el documental per la televisió, ja que després de l'elecció del material, tal i com va ser concebut, requerirà una preparació. Concretament, seleccionar les escenes més adequades al problema que es formula i establir un guió per al cas a dissenyar. A més, s'han de facilitar a l'alumnat elements complementaris per a la reflexió, com bibliografia, lectures d'articles, etc.

La cerca del material base és l'inici del procés, tot i que les fonts documentals a consultar són diverses i poden donar lloc a diversos tipus de casos. El material a escollir dependrà de la temàtica de l'assignatura, però pot ser útil un fragment d'una pel·lícula, un documental, o la gravació d'unes escenes en un laboratori, entre d'altres.

Tot aquest material és útil, però es tracta de material en brut, i s'ha d'adaptar a les nostres necessitats. Les pel·lícules que són un reflex de la realitat, o estan basades en fets reals, poden constituir un bon material per mostrar casos pràctics d'estudi. El reportatge dels espais de televisió, demostracions, exposicions commemoratives, experiments

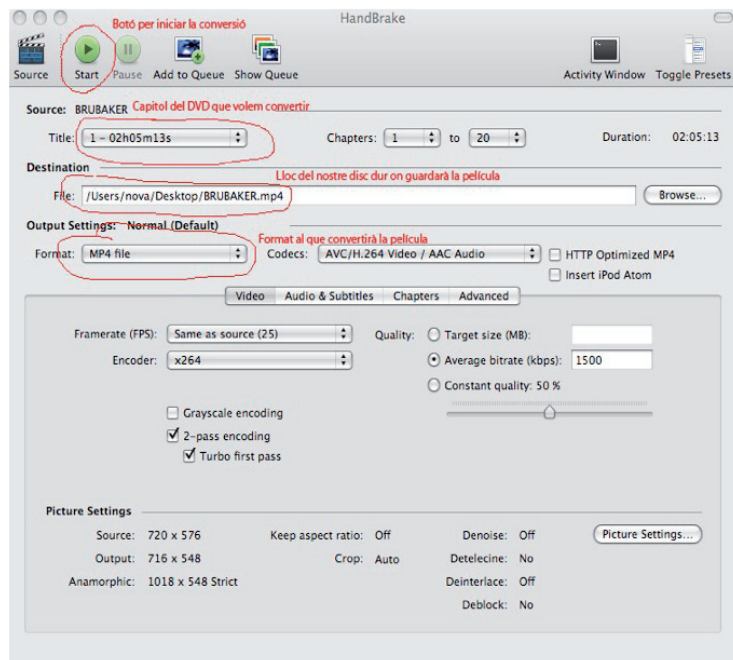
7. La reproducció de textos i imatges s'acull a l'article 32 del Reial Decret Legislatiu 1/1996, del 12 d'abril (B.O.E. núm. 97, del 22 d'abril), amb les modificacions fetes al mateix per la Llei 5/1998, del 6 de març (B.O.E. núm. 57, del 7 de març) i la Llei 1/2000, del 7 de gener (B.O.E. núm. 7, del 8 de gener), el text del qual diu: «Es lícita la inclusió en una obra propia de fragmentos de otras ajenas de naturaleza escrita, sonora o audiovisual, así como la de obras aisladas de carácter plástico, fotográfico, figurativo o análogo, siempre que se trate de obras ya divulgadas y su inclusión se realice a título de cita o para su análisis, comentario o juicio crítico. Tal utilización sólo podrá realizarse con fines docentes o de investigación, en la medida justificada por el fin de esa incorporación e indicando la fuente y el nombre del autor de la obra utilizada».

en laboratoris o entrevistes, entre d'altres, poden ser de gran utilitat, ja que presenten l'avantatge de presentar fets reals que el reporter ha presenciats o ha investigat directament.

El primer pas, després d'escollir el material, és pensar l'argument que ha de seguir l'exposició del cas. Cal tenir en compte que les persones que visualitzaran el cas no tenen el mateix interès i enfocament que el professor, en el moment de la seva realització. Per això, resulta necessari que el cas incorpori una introducció, un plantejament o definició del problema, un desenllaç i una proposta de conclusions o debat. Aquest és el guió a seguir per crear i treballar amb casos visuals.

Com s'ha dit anteriorment, és recomanable fer un muntatge amb diferents seqüències. Aquest mètode permet interrompre la visualització a mesura que apareixen temes interessants a tractar. Això permet l'aportació de noves reflexions per part dels alumnes, i a més el professor pot

Figura 2: Exemple del programa Handbrake



Font: Elaboració pròpia.

redreçar les reflexions mitjançant noves qüestions per aprofundir en el cas visual. Aquesta opció permet treballar amb tot el grup de forma homogènia i explicar tots els conceptes d'aquesta part del cas visual.

La seqüència d'escenes ha de respondre a un guió i pot incorporar algunes preguntes –pot servir una presentació PowerPoint o activitats del campus virtual– per ajudar a la reflexió dels alumnes.

El muntatge tècnic resulta senzill, tot i que requereix un mínim d'habilitats. Una possibilitat és convertir un DVD o vídeo en format QuickTime. Es tracta d'un programa gratuït que permet visualitzar pel·lícules i que es pot descarregar des de la pàgina <http://www.apple.com/quick-time/download/>.

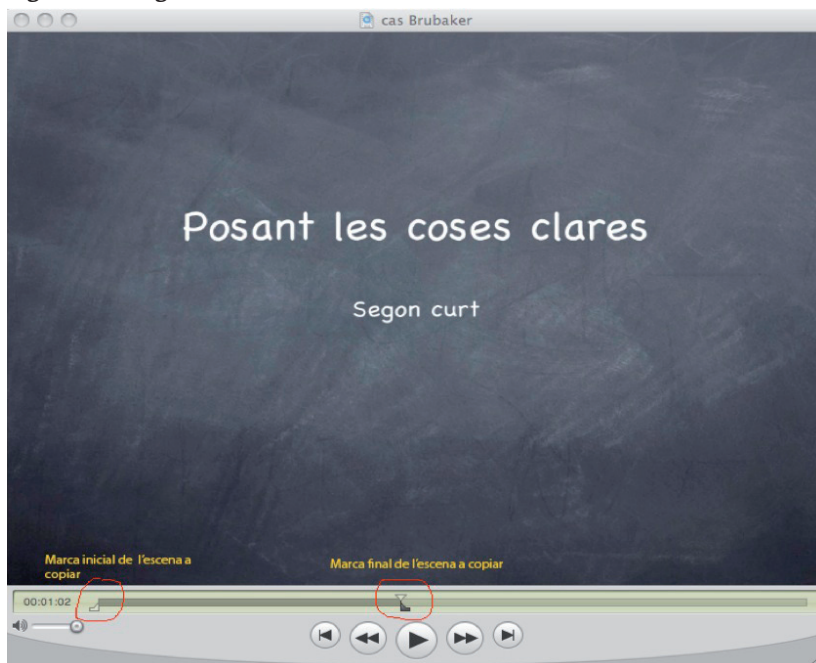
També es poden utilitzar altres programes, però aquest és senzill en la utilització i tractament de les imatges. És un format habitual per a les descàrregues de vídeo, juntament amb el Windows Media Player.

Per convertir un DVD a format QuickTime es pot utilitzar el programa HandBrake, també gratuït, disponible per a totes les plataformes a la pàgina <http://handbrake.fr/?article=download>. Tot i aquestes recomanacions, el docent pot utilitzar altres programes per realitzar aquestes operacions, segons les seves preferències o accés.

Instruccions per a la conversió d'un DVD amb HandBrake. Obrir el programa HandBrake i seleccionar la carpeta «VIDEO_TS» on es troben les imatges del DVD original. Un cop seleccionada la carpeta, el programa ja està preparat per fer la traducció de formats. La imatge adjunta recull el que es veu a la pantalla de l'ordinador.

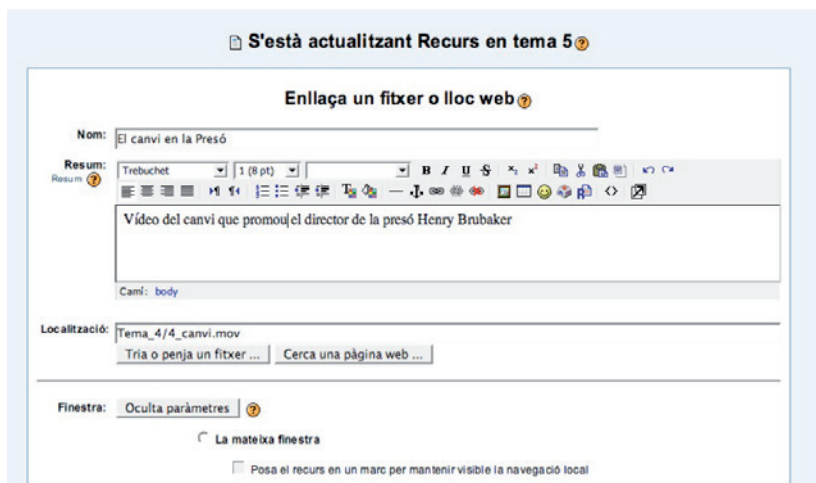
Un cop realitzada la traducció de format, s'extreu la seqüència d'imatges a utilitzar. El programa QuickTime és una opció per preparar els «clips» que es volen fer servir. Només cal marcar l'inici i el final de l'escena que es vol utilitzar, copiar-la en la memòria (com es fa amb altres documents), crear un nou document QuickTime i enganxar-la. Aquests arxius es poden penjar en el campus virtual, utilitzar en una presentació o passar-los un a un quan convingui, segons el guió establert prèviament. El cas visual ja està preparat per treballar-lo amb els alumnes.

Figura 3: Imatge del DVD



Font: Elaboració pròpia.

Figura 4: Com penjar documents en el campus



Font: Elaboració pròpia.

Per penjar un vídeo en el campus virtual es poden consultar les ajudes, però només s'ha de pujar el vídeo al campus vigilant el pes de l'arxiu (un vídeo de bona qualitat per veure'l en la pantalla d'un ordinador i d'una durada d'uns 10 minuts pot pesar uns 10 Mb).

La imatge adjunta recorda com es poden penjar els documents en el campus virtual de la UB.

Fase 2: Estratègies d'ensenyament-aprenentatge en el campus virtual

Els avantatges que ofereix la plataforma del campus virtual són les diferents estratègies d'ensenyament i aprenentatge. Algunes de les eines són els fòrums, xats, qüestionaris o wikis, depenent de l'objectiu docent que es vol assolir.

Fase 3: Posada en marxa del cas audiovisual

a) Introducció al cas

En comunicació i publicitat es remarca que l'inici és fonamental per captar l'atenció sobre el missatge que es vol transmetre (Saperas, 1998). Per tant, la introducció del cas és un punt essencial perquè s'accepti entre els alumnes. El professor ha de realitzar un plantejament del problema a solucionar i fer de fil conductor del tema tractat a classe.⁸

En primer lloc, es presenta a l'aula el tema teòric corresponent que servirà d'enllaç amb la projecció. Habitualment, aquesta presentació per part del professor es duu a terme pel sistema docent tradicional, i sol comportar uns dies de classe abans de treballar el cas. Finalitzada la introducció teòrica, el mateix professor s'encarrega de notificar als alumnes el dia de la retransmissió del cas.

8. El professor pot presentar també una situació perquè els alumnes descobreixin el problema, o d'altres estratègies dissenyades en funció de les seves conveniències docents, o del tipus d'alumnes a qui dirigeix el cas.

Gràcies a aquesta introducció, el professor aconsegueix que l'alumnat repassi la teoria corresponent i buscar, si s'escau, la part de teòrica més concreta del tema que es vol tractar. Així s'arriba a fer de la metodologia dels casos visuals una bona eina per aprofundir en els conceptes aportats pel docent.

Aquesta mateixa informació també es pot oferir mitjançant el campus virtual, on es penjarà una notícia amb la informació detallada per a la realització del cas. Amb aquesta iniciativa es pretén no perdre el contacte amb els alumnes repetidors de l'assignatura, que per motius diversos no assisteixen a classe regularment.

En aquest sentit, es poden donar alguns consells tècnics basats en l'experiència. Es tracta de visionar unes escenes inicials que introdueixin en el problema que es vol plantejar, i incloure preguntes de context que facin pensar als estudiants. La missió d'aquesta introducció és, fonamentalment, encaminar a tots els alumnes de la classe cap a un mateix objectiu, despertar l'interès pel problema i contextualitzar-lo per permetre futures discussions.

b) Plantejament del problema

Després d'introduir el cas i despertar l'interès de l'auditori, el professor ha de plantejar el problema i aconseguir que els alumnes l'identifiquin i l'assumeixin. Cal tenir present el grup de treball a qui s'adreça el cas: els alumnes de primer de carrera no disposen d'experiències prèvies, i pot ser més difícil fer una aplicació de conceptes a la realitat; en canvi, els estudiants de final de carrera ja han consolidat l'aplicació d'aquests conceptes.

En funció de la planificació prèvia, i de nou a l'aula, el professor fa una presentació més detallada del cas visual i planteja una sèrie de problemes i qüestions abans de la visualització. Aquests poden quedar plasmats com a guió que permetrà als alumnes disposar d'un material addicional a tots els apunts anteriors. D'aquesta manera, s'inicia un debat amb tot el grup tot partint del guió presentat. Els alumnes són els encarregats de discutir i analitzar el problema, proposar solucions i rebatre opinions dels companys, de forma que el conjunt del grup arribi

a una reflexió final. La realització d'aquest exercici comporta que els estudiants han de ser capaços d'aplicar els conceptes tractats després de la visualització del cas, del plantejament d'altres situacions i de la realització d'un debat on sorgeixen diferents punts de vista.

c) Desenllaç del cas i comentaris

Es recomana que la durada de la projecció del cas no superi els 20 minuts. Resulta útil veure unes escenes inicials que introdueixin el cas en el context de l'assignatura. Aquestes poden estar penjades en el campus virtual de l'assignatura i el professor únicament haurà d'accedir al campus i projectar-les. El paper del docent és fer de guia, fer pensar als alumnes i introduir les preguntes, però en cap moment serà necessari respondre-les.

Durant la projecció del cas existeixen dues possibilitats d'actuació: projectar tot el cas sense que intervingui el professor en cap moment o projectar escenes i aturar la projecció mentre el docent realitza els comentaris que considera i busca el fil conductor entre la teoria i la pràctica. Ambdues opcions són vàlides, i dependrà del cas concret i del grup d'alumnes amb el qual es treballi.

Concretament, en l'exemple que es comenta a l'apartat 3.2. d'aquest llibre, el cas va ser projectat sense la intervenció del professor. La darrera escena, on el cas mostra la finalització de la situació de l'empresa, no es va passar en aquell moment.

A la següent classe presencial, els alumnes reben els resultats generals i les impressions i comentaris del professor a la tasca lliurada sobre el cas. A la mateixa classe, el docent pot fer una reflexió final sobre el cas tractat, de forma que cada alumne detecti fets en els quals no havia reparat. S'ha de destacar que aquesta reflexió no pretén donar una solució única al problema plantejat, sinó ser una guia d'orientació per a cada estudiant.

Una vegada resolt els dubtes i la problemàtica de l'empresa, ja es pot passar a l'última subfase de la posada en marxa.

d) Discussió

Per finalitzar el cas visual, els alumnes han de formar grups d'entre 4 i 6 persones. Cada un d'ells iniciarà un debat sobre la seqüència treballada durant uns 20 minuts aproximadament. Els objectius d'aquesta activitat són aconseguir un enriquiment mutu amb el contrast de la informació i amb el treball extern, i el treball cooperatiu a l'aula, amb propostes i solucions als problemes definits. El professor pot considerar la necessitat de demanar un informe a cada grup, amb les solucions proposades a la problemàtica de l'empresa.

Passats els 20 minuts, i amb tot el grup, es realitza un *feedback* del que s'ha treballat i es posen en comú les solucions donades pels grups: els aspectes de la seqüència treballada a casa i les visualitzades durant la classe anterior. Finalment, es projecta la darrera escena del cas. Es tracta d'una estratègia utilitzada per aconseguir despertar l'interès dels alumnes davant el problema. D'aquesta forma, el professor pot penjar al campus virtual l'escena final i obrir un fòrum de debat perquè l'alumnat treballi de manera participativa, en aquesta ocasió a l'aula virtual, expressant les seves idees, impressions, comentaris i intercanviant punts de vista sobre la situació. Aquesta participació també pot ser valorada pel professor en la nota d'avaluació continuada.

Una vegada corregits tots els exercicis (les participacions al campus virtual, el lliurament del treball individual i l'informe grupal), el professor pot realitzar un informe final, amb un buidatge de les notes de tot el grup, on es posaran de manifest els resultats de l'aplicació del protocol metodològic i de l'ús dels casos visuals en l'entorn del campus virtual.

Fase 4: Control d'aprenentatge i satisfacció

El campus virtual és una plataforma completa perquè el professorat controli l'aprenentatge dels alumnes. Existeixen eines, com els informes, que permeten saber què ha fet l'alumne en accedir al campus virtual, el temps dedicat, els arxius descarregats en el seu ordinador, etc.

Les tasques que l'alumne lliura al professor en referència al cas, i la participació en els fòrums o en els debats de la classe presencial, serviran

per veure si l'alumne ha aprofundit en la matèria i si la metodologia ha estat útil per a l'aprenentatge. La plataforma ofereix la possibilitat de crear o penjar una enquesta, per obtenir el grau de satisfacció de l'alumnat, en relació amb la metodologia i utilització d'aquest protocol en els casos visuals projectats. L'inconvenient que presenta és que el campus virtual no permet l'anonimat i això pot incidir, de manera negativa, en el nombre de respostes. Per aquest motiu, mitjançant el servidor Survey Monkey⁹ es poden realitzar enquestes anònimes.

2.3. L'ús de la plataforma Moodle com a eina de suport

La metodologia dels casos visuals pretén ser una eina que ajudi a la reflexió sobre els conceptes i situacions que l'alumne ha d'aprendre, assumir i assimilar competències i habilitats. En aquest sentit, el campus virtual ha de servir d'ajuda als alumnes per realitzar aquesta reflexió i enriquir als altres companys.

Aquesta plataforma permet que el professor pugi una de les parts del cas a l'espai virtual de la seva assignatura –o qualsevol altra combinació– i els estudiants treballin en grups o individualment fora de les hores de docència, de manera que s'afavoreixi el treball autònom dels alumnes. El campus també ofereix una sèrie d'estratègies que pot utilitzar el professor per crear activitats sobre el cas, com es presenta en el capítol 3 d'aquest quadern.

L'escena o escenes del cas, penjades en el campus virtual, es podran treballar individualment per l'alumne, independentment de la realització de debats en grup posteriors o altres tipus de treball cooperatiu.

La intenció d'aquesta activitat és que els estudiants apliquin una situació concreta de manera individual, i contraposin les seves opinions respecte al treball previ realitzat a classe. Aquesta forma de treballar aconsegueix aportar a l'alumne noves idees i l'observació del cas des d'un altre punt de vista, en un entorn sense pressió, fora de l'àmbit acadèmic.

9. Disponible en <http://www.surveymonkey.com>

La realització d'aquesta tasca possibilita la qualificació per part dels professors i inclou comentaris dins el mateix text i format. Aquesta actuació aconseguix que tots vegin la seqüència i donin la seva opinió, i alhora permet controlar la feina de l'estudiant, per tant, una avaluació final individualitzada.

Les experiències dutes a terme han estat positives, tot i que la participació dels alumnes en els fòrums no és habitual i intercanvien informacions per altres vies. Tot i això, els alumnes assisteixen a classe amb uns conceptes basats en la reflexió i una opinió pròpia que poden posar en comú entre un grup d'alumnes reduït.

3. ESTRATÈGIES D'ENSENYAMENT-APRENTATGE EN EL CAMPUS VIRTUAL MITJANÇANT UN EXEMPLE DE CAS VISUAL

3.1. Eines d'ensenyament-aprenentatge complementaries per a l'estudi de casos visuals en el campus virtual

El campus virtual permet dissenyar una gran varietat d'estratègies per motivar l'alumne i aconseguir que s'impliqui en l'assignatura. El professor, depenent de la mida i necessitats del grup, decidirà quines estratègies seran més adequades al llarg del curs. Així mateix, el campus virtual permet un ampli ventall de possibilitats útils per a l'aprenentatge de l'alumnat, el foment de la participació i el compromís en l'assignatura.

L'aprofitament de les eines del campus virtual és una decisió del professor, que utilitzarà les que consideri més adients per a cada cas. Les eines són instruments que ajuden al professor en la tasca de planificació del calendari, control i qualificació (qüestionaris), entre d'altres. Així mateix, una seqüència ordenada i coherent d'aprofitament de les eines per part del professor, pot convertir l'espai virtual en una estratègia global planificada d'aprenentatge per a l'alumnat.

Una de les eines més útils que ofereix el campus virtual és l'opció del **calendari**. Permet al professor posar de manifest la seva estratègia d'organització i planificació temporal del cas: el dia que es veu el cas, el dia de la presentació, els dies de treball autònom... El calendari i la resta d'eines del campus possibiliten la preparació d'activitats diferenciades per grups –matí i tarda, petits grups de treball dins un mateix grup d'assignatura– i marcar en el calendari la planificació referent a cada grup per separat.

Una vegada visualitzat el cas a classe, el professor té l'opció de confeccionar un **qüestionari** per verificar la correcta interpretació d'aquest per part de l'alumnat. En referència al treball de l'alumne, aquesta estratègia és de caràcter individual. El qüestionari pot contenir tot tipus de preguntes: obertes, tancades, veritable o fals, multiresposta,

etc. El disseny de les preguntes, el tipus de resposta, el temps i les dades per omplir el qüestionari són a elecció del professor. És una opció útil i adaptable a tot tipus de grups, però sobretot a grups grans ja que si s'escullen preguntes tancades, la correcció i qualificació és una tasca directa que no requereix gaire inversió de temps per part del professor.

En un entorn d'ensenyament-aprenentatge és important la interacció que s'ofereix a l'alumne. Aquesta estratègia inicial serveix al professor per comprovar el nivell inicial d'interpretació del cas visual, i en classes posteriors, o mitjançant el campus, aclarir idees als alumnes i guiar-los en la direcció correcta.

La utilització de casos audiovisuals és una estratègia que pretén fomentar el treball cooperatiu i la col·laboració entre els alumnes, ja que és una eina d'ensenyament-aprenentatge basada en l'exercici de l'argumentació i l'esperit crític. Davant d'aquesta situació una eina que ofereix el campus virtual molt utilitzada pel professor és el **fòrum de debat** sobre el cas visualitzat a la classe presencial. Aquest fòrum pot ser general, per a tota la classe, o particular per a cada grup de treball. D'aquesta forma, els alumnes poden posar en comú les seves idees, fomentar el judici crític i aprendre a cooperar amb la resta de la classe. Aquesta eina pot resultar força interessant quan el professor fa grups de treball, de 4 a 6 alumnes, per exemple, i crea fòrums separats per a cadascun d'ells. La informació emesa en el fòrum de cada grup és visible només per als participants. Es tracta d'una fórmula que afavoreix el treball en equip sense la necessitat d'una ubicació física conjunta, i elimina els problemes d'espai i horaris dels alumnes.

Donada la importància de la col·laboració entre estudiants en aquesta metodologia, una altra eina que permet als participants disposar d'un espai de treball conjunt és la creació d'un **wiki**. Es tracta de l'ús d'un navegador web per treballar de forma cooperativa en pàgines web. És una opció interessant per a grups que vulguin compartir coneixements sobre el cas, els seus punts de vista, les seves opinions i fins i tot apunts. El paper del professor en aquest cas pot limitar-se a l'anàlisi de la participació i, quan es consideri necessari, emetre la seva opinió, correcció, guia o proposta. Es tracta d'un instrument atractiu per a l'alumnat i pot ser vist

per qualsevol persona aliena a l'àmbit acadèmic, fet que pot augmentar el seu nivell de motivació i implicació amb l'assignatura.

Una altra possibilitat d'eina que ofereix el campus virtual per tal de promoure el treball en grup sense els problemes de trobar un lloc de reunió en comú i, a la vegada assolir una interacció fluïda entre els alumnes, mantenint converses en temps real són els **xats**. El professor pot establir hores concretes per a la resolució de dubtes de forma immediata sobre el cas, i obrir xats per a cadascun dels grups, per tal que els estudiants puguin utilitzar-lo sense haver de desplaçar-se a un lloc comú.

En la línia d'afavorir el treball cooperatiu i l'avaluació entre els estudiants que utilitzen els casos visuals, el **taller** és una opció interessant. En la plataforma del campus virtual, un taller és una activitat d'avaluació entre iguals que permet que els participants avaluin els projectes dels altres. Per tant, el professor podria obrir una eina com aquesta en el campus per tal que els estudiants valorin la resposta al cas de la resta de grups. Aquesta estratègia afavoreix l'aprenentatge entre iguals, a més de promoure una interdependència positiva mitjançant l'avaluació entre alumnes. D'aquesta forma es fomenta novament l'esperit crític.

Una eina útil i original per unir coneixements de tots els estudiants sobre el tema del cas és la creació d'un **glossari**. Aquest instrument permet als participants crear i mantenir una llista de definicions dels conceptes visualitzats en el cas. L'alumnat es familiaritza amb l'argot específic de l'assignatura que estudia i és capaç d'interpretar textos amb conceptes propis de l'àrea, sobretot si el cas visual conté vocabulari tècnic. És una manera d'apropar l'alumne al món professional, després del seu pas per la universitat.

L'objectiu de totes aquestes eines és que els estudiants que utilitzin els casos visuals tinguin la possibilitat d'aplicar una situació concreta de manera individual i remarcar i contraposar les seves opinions respecte al treball previ realitzat a classe. Aquesta nova metodologia de treball aconsegueix aportar a l'alumne noves idees, de forma que sigui capaç d'observar, des d'un punt de vista i en un entorn sense pressió (fora de l'àmbit acadèmic), nous conceptes que no havia observat a classe.

L'entrada en vigor del EEES i el foment de l'avaluació continuada de l'alumnat fa necessari un canvi en les estratègies d'ensenyament-aprenentatge. El campus virtual és un conjunt d'eines que ofereix múltiples possibilitats de comunicació entre estudiants i professorat. A més, la participació i el seguiment dels alumnes, gràcies al campus, deixa de ser una tasca difícil per al professor, ja que pot obtenir informes de les activitats realitzades periòdicament, tant de forma individual com grupal. El campus virtual ha trencat les barreres en el nombre d'alumnes per classe, ja que els fòrums permeten la creació de grups de diversos participants, des de 4 fins a 120, per exemple. La possibilitat de combinacions és amplia i els límits i la decisió en la utilització de les eines les estableix el propi professor. L'ús del campus facilita l'ensenyament de grans grups, que fins ara no havia estat possible, en l'establiment d'estratègies per a grups d'aquestes magnituds.

3.2. Exemple d'un cas visual

El cas visual presentat com a exemple, per situar al docent en el desenvolupament pràctic d'aquesta metodologia, es titula «Dins la crisi». Aquest documental va ser emès en el programa «30 minuts» l'any 1993 a TV3, Televisió de Catalunya. Es tracta d'un cas que inclou similituds amb l'actual situació econòmica mundial i que es pot treballar des de diferents perspectives docents. Concretament, es tracta de l'empresa SMD Enginyers, ubicada a El Vendrell, fabricant de components electrònics, que es va trobar en una greu situació financera a causa de la crisi que va tenir lloc durant aquells anys.

Aquest tema va permetre posar en context als alumnes de l'assignatura Economia de l'Empresa II, de la llicenciatura d'Administració i Direcció d'Empreses, per treballar el bloc de l'equilibri financer. També es va utilitzar a l'assignatura de lliure elecció Taller de Creació d'Empreses per al tema del finançament de negocis emergents.

Una vegada escollit el cas visual per cada professor, es va fer una presentació als alumnes per situar el cas en el context teòric de l'assignatura. A més, per seguir aquesta metodologia, una de les estratègies que

es recomana és utilitzar, des de l'inici, un grup d'alumnes que estigui disposat a treballar el cas amb profunditat i exposar les idees i els arguments finals als seus companys.

A continuació, i abans de l'emissió del documental, es va passar el tràiler de l'anunci de Televisió de Catalunya per presentar el programa. Aquest vídeo va servir per introduir el cas visual i perquè els alumnes coneguessin una mica més el que s'hauria de treballar en endavant.

Seguidament, es va preparar una petita introducció, amb les dades més rellevants del cas, per emmarcar-lo i centrar l'alumnat en el tema a tractar.

En la introducció es va incorporar una breu ressenya, amb la fitxa tècnica del cas visual i una presentació de l'empresa, dels personatges i dels rols. D'aquesta manera s'aconsegueix que l'alumne conegui, a priori, la situació en la que es troba l'empresa i els seus treballadors. A la vegada, es van formular un seguit de qüestions a resoldre un cop visualitzat el documental. L'objectiu d'aquest sistema és seguir una seqüència lògica a l'hora de realitzar l'activitat. Els alumnes veuen el documental i s'espera que siguin capaços de connectar el cas amb la teoria explicada a l'aula.

En aquest cas, les preguntes proposades es referien a la identificació dels problemes financers en els que incorria l'empresa o com afectava la crisi de llavors a la societat del moment, i per acabar, quines eren les propostes de possibles solucions.

A partir del primer apropament al cas visual, i de la introducció teòrica, es va facilitar als alumnes la documentació per treballar el cas. Aquests documents serveixen d'ajuda per seguir el cas amb atenció a l'hora de la projecció del vídeo. La documentació facilitada ha de servir de guia per saber per què necessiten la informació que se'ls mostra a l'inici.

Òbviament, és l'estratègia seguida per aquest equip, però es poden utilitzar moltes altres que escollirà el professor en funció de diferents variables, com ara el grup de treball, el temps disponible o el tema, entre d'altres.

Seguidament, a la mateixa classe o a la següent, de forma planificada, es projecta una seqüència del cas, seleccionada amb anterioritat, i que, a criteri del professor, presenta el tema d'estudi, però no revela la solució al problema plantejat. En el cas visual presentat com a exemple, té una durada de 18 minuts, i planteja totes les dificultats financeres en les que incorre l'empresa, així com les accions que porten a terme els gerents, per aconseguir sortir de la situació. És recomanable que el cas visual no superi els 20 minuts de durada, perquè l'alumne romangui actiu i concentrat.

Durant la projecció, es presenten dues possibilitats a tenir presents: projectar el cas sencer i que el professor no intervingui ni comenti res, o projectar les escenes mentre el docent realitza comentaris i busca el fil conductor entre la teoria i la pràctica. Concretament, en aquest exemple es va projectar el cas sense la intervenció del professor.

Després, es comenta el cas amb els alumnes, per conèixer el més rellevant i treballar-ho. A la vegada, s'utilitza la documentació proporcionada que ajudarà a continuar aprofundint en el cas visual. L'objectiu d'aquest treball conjunt és aconseguir revisar la teoria impartida a classe per extreure la part més aplicada i pràctica.

En l'aplicació d'aquest cas, un grup d'alumnes es va oferir voluntari per treballar-lo en profunditat i exposar les idees i els arguments finals als seus companys de classe. Així, un cop visualitzat, el grup prepara la proposta d'idees rellevants. Una altra estratègia possible és que cada alumne treballi individualment la proposta d'idees des del campus virtual.

La durada total de l'activitat realitzada a classe oscil·la entre 35 i 40 minuts. Inclou 18 minuts de la visualització de les seqüències del cas i 20 minuts per als comentaris i l'aportació d'idees. Seguidament, si s'ha utilitzat una nova classe per aquesta activitat, es pot continuar amb l'explicació convencional de teoria fins al final.

Un cop fora de classe, es pot penjar la seqüència del vídeo projectada en el campus virtual, perquè els alumnes tinguin la possibilitat de

tornar-la a veure, i donar l'opció a l'alumne que no ha assistit a classe perquè la visualitzi. Al capítol 2 es troba l'explicació detallada sobre com incorporar els casos visuals al campus on es pot proposar una tasca individual i aportar-la a la resta del grup en la propera classe. A l'exemple que es presenta, l'exercici va ser el següent:

1. Detectar els cinc problemes principals.
2. Analitzar el/els motiu/s d'haver arribat a aquella situació.

El lliurament de la tasca per part dels alumnes finalitza abans de la classe següent. D'aquesta forma, el professor pot analitzar i classificar els treballs individuals i fer arribar als alumnes un *feedback* de les seves respostes.

En primer lloc, el següent dia de classe, el grup voluntari fa una explicació sobre una proposta d'idees rellevants que ha treballat durant un període determinat. Un cop el grup l'ha exposat, la resta d'alumnes que han lliurat la tasca mitjançant el campus expressen les seves opinions, en funció de l'exposició dels seus companys i de la seva pròpia opinió. Així s'inicia un petit col·loqui a classe per trobar una solució al cas. Per realitzar aquesta activitat els alumnes han de formar grups d'entre 4 i 6 persones. Cadascun d'ells iniciarà un debat sobre la seqüència treballada durant aproximadament uns 20 minuts. L'objectiu d'aquesta activitat és aconseguir un enriquiment mutu amb la discussió i el contrast de la informació amb el que s'ha treballat externament. També serveix perquè els alumnes treballin de manera cooperativa a l'aula amb la proposta de solucions als problemes definits. Si el professor ho considera necessari, pot demanar un informe a cada grup amb les solucions que consideren a la problemàtica de l'empresa.

Passat el temps corresponent, i amb tot el grup, es realitza un *feedback* del que s'ha treballat, per posar en comú les solucions exposades per cada grup, i tots els aspectes de la seqüència treballada a casa amb les visualitzades durant la classe anterior.

En aquest moment només falta veure la seqüència final del cas. En l'exemple, es va projectar a la pròpia classe, amb una durada de 3,30' minuts. Al finalitzar tots els alumnes van participar amb les seves

opinions, impressions i comentaris. Aquesta estratègia s'utilitza per mantenir l'interès dels alumnes respecte al problema plantejat fins a l'últim moment. Una alternativa a la visualització a classe seria penjar-lo en el campus virtual. Cal obrir un fòrum de debat perquè l'alumnat treballi de forma participativa a l'aula virtual, aportant les seves idees, impressions i fent intercanvi de punts de vista sobre la situació. Aquesta participació pot ser valorada pel professor per la nota de l'avaluació continuada.

Per finalitzar la participació dels estudiants resta la realització d'un informe final i l'exposició de l'actuació final de l'empresa. Cada professor pot jugar amb les diferents situacions, canviar l'estratègia i combinar el treball en grup i individual. Aquesta forma de treballar permet observar el desenvolupament dels alumnes en diferents situacions i contextos.

Pel que fa a la valoració de cada activitat, s'avalua en primer lloc al grup voluntari. Aquest grup, integrat per 2, 3 o 4 persones (3 és el nombre òptim d'integrants per treballar de manera eficient), serà avaluat per l'exposició oral a classe amb els arguments que aportin als seus companys i relacionats amb el cas visual, a més d'un comentari crític en relació amb aquest.

En el cas que la primera activitat es realitzi de manera individual, s'avaluarà la tasca que cada alumne hagi realitzat a través del campus virtual, així com la seva participació als fòrums, debats a la classe presencial, etc., en funció de les idees aportades. Aquesta valoració permet donar a conèixer al professor si l'alumne aprèn i si la metodologia és útil per aquesta finalitat.

Per últim, es valorarà l'informe final que han de realitzar tots els alumnes, un cop acabada la visualització de l'última escena del cas, en funció de la seva capacitat d'anàlisi i visió crítica.

4. ANÀLISI DE L'OPINIÓ DELS ESTUDIANTS DAVANT D'AQUESTA METODOLOGIA

4.1. Anàlisi de l'opinió dels estudiants que han seguit aquesta metodologia

En el món tecnològic actual, la utilització de casos audiovisuals facilita la «lectura» als estudiants acostumats a utilitzar aquestes eines. A més a més, s'afegeix l'ús del campus virtual com a eina de treball, els estudiants se senten més implicats en l'estudi i això comporta un millor rendiment en el cas.

Per demostrar aquesta afirmació, es presenten a continuació els resultats obtinguts de l'experiència del curs acadèmic 2007-2008 en dues assignatures diferents. La primera, Teoria i Sistemes d'Organització, assignatura obligatòria de segon cicle de la llicenciatura en Documentació, amb una dimensió de grup normal i acostumats a treballar en el campus virtual, tant el grup de matí com el de tarda. La segona assignatura és optativa, de primer cicle, de la llicenciatura en Administració i Direcció d'Empreses, Administració Empresarial, un grup no habituat a treballar amb aquesta eina.

1. Resultats de l'experiència docent en assignatures de segon cicle, dimensió de grup normal i habituats a treballar en el campus virtual (grups de matí i tarda)

L'opinió dels estudiants sobre la metodologia que es presenta fa referència a alumnes d'una assignatura de segon cicle, dimensió de grup normal i acostumats a treballar en el campus virtual (grups de matí i tarda). En aquest cas, es tracta de 80 alumnes (37 grup de matí i 43 grup de tarda) matriculats a l'assignatura de Teoria i Sistemes d'Organització de la Facultat de Biblioteconomia i Documentació.

Durant els curs han fet servir la plataforma del campus virtual, utilitzant casos visuals i casos escrits repartits de forma homogènia.

Per recollir l'opinió sobre la satisfacció en l'ús d'aquesta metodologia docent es va utilitzar un qüestionari. L'enquesta es va passar al finalit-

zar l'assignatura, emprant la plataforma Survey Monkey (veure capítol 2.2. d'aquest llibre).

El perfil d'estudiants d'aquest grup (torns de matí i tarda) és el següent: el 75,50% són noies, l'edat mitjana del grup és de 26,80, el 91,80% dels alumnes afirmen treballar, i en un 67,34% del total la feina està relacionada amb els seus estudis. Aquest perfil d'estudiants és d'un grup normal de segon cicle i habituats a treballar amb el campus virtual, ja que són de la llicenciatura de Documentació i la Facultat on s'imparteix és un centre on gairebé el 100% de les assignatures utilitzen aquesta eina, per tant, es pot concloure que són estudiants representatius d'aquest segment.

A la pregunta sobre quin format de cas ha estat més útil (visual, escrit o indiferent), un 55,1% ha contestat els casos visuals i a un 32,7% els ha resultat indiferent. Sembla que tots són d'utilitat però els casos visuals agraden més i serveixen com a eina d'aprenentatge d'acord amb la metodologia proposada.

El format QuickTime dels casos ha estat una part de la innovació docent. A la qüestió sobre si l'ús d'aquesta plataforma ha estat oportuna, la resposta és inequívoca: un 90% dels estudiants ha contestat afirmativament.

Sobre l'opinió dels estudiants respecte si l'ús d'aquesta metodologia els ha semblat útil, les puntuacions obtingudes es poden qualificar de notables i la metodologia ha agradat als alumnes. Les valoracions obtingudes es mostren a la taula següent (pàg. 36).

Una vegada analitzada l'opinió mitjana de l'estudiant que ha utilitzat la metodologia del cas visual, i amb l'objectiu d'aprofundir en el seu estudi, s'han realitzat comparacions de mitjanes dels estudiants dels grups de matí i de tarda, segons l'edat de l'alumne, per intentar esbrinar si existeix alguna diferència estadística que permeti afirmar que a un grup els ha agradat més que a l'altre.

Taula 2: Avaluació de la utilització del campus virtual

	<i>Mitjana</i>	<i>Std. Desviation</i>
1. Millora la meua capacitat d'anàlisi i síntesi.	6,57	1,307
2. Millora la meua capacitat crítica i d'avaluació.	6,18	2,744
3. Millora la meua habilitat per analitzar i buscar informació de fonts diverses.	5,78	1,992
4. Millora la meua capacitat per prendre decisions.	6,37	1,74
5. Millora la meua capacitat per treballar en equip.	6,57	1,814
6. Em permet aplicar coneixements a la pràctica.	7,55	1,276
7. Millora el meu estudi per a la comprensió dels conceptes de l'assignatura.	6,98	1,548
8. Estic més motivat/da per assistir a les classes de l'assignatura.	6,8	2,309
9. Estic més motivat per continuar estudiant la carrera.	6,18	2,138
10. El fet de saber quan es farien els casos m'ha permès revisar els conceptes explicats a classe per venir més preparat.	6,27	2,456
11. Els casos utilitzats m'han servit per veure l'aplicabilitat dels conceptes teòrics explicats a classe.	7,49	1,609
12. La metodologia emprada m'ha ajudat a estudiar i/o profunditzar en el tema.	6,78	1,874
13. Estaria bé fer més activitats com aquesta en altres assignatures de la carrera.	7,41	2,111
14. La correcció del treball que he hagut de retornar m'ha ajudat a assolir millor els conceptes.	6,59	2,01
15. M'ha ajudat a adonar-me d'aspectes que el meu grup no havia detectat.	6,41	1,957

Font: Elaboració pròpia.

Al comparar opinions entre estudiants de **grups de matí i de tarda**, crida l'atenció la diferència de puntuació¹⁰ de les preguntes:

- Millora la meua capacitat crítica i d'avaluació.
- Millora el meu estudi per a la comprensió dels conceptes de l'assignatura.

10. Hi ha 1,5 com a mínim de diferència de mitjanes entre l'opinió dels estudiants de matí i els de tarda.

- Estic més motivat/da per assistir a les classes de l'assignatura.
- Estaria bé fer més activitats com aquesta en altres assignatures de la carrera.
- La correcció del treball que he hagut de retornar m'ha ajudat a assolir millor els conceptes.
- M'ha ajudat a adonar-me d'aspectes que el meu grup no havia detectat.

El grup de tarda dóna més valor a aquests ítems amb una diferència estadísticament significativa entre els grups, per tant, són grups d'opinió diferents.¹¹ En tots els grups, el de tarda valora de forma més positiva aquests aspectes de la metodologia que els alumnes del grup de matí.

L'anàlisi de les opinions per **edats**¹² presenta unes afirmacions significativament diferents entre el primer i segon grups d'edat:

- Estic més motivat per continuar estudiant la carrera.
- El fet de saber quan es farien els casos m'ha permès revisar els conceptes explicats a classe per venir més preparat.
- La metodologia emprada m'ha ajudat a estudiar i/o profunditzar en el tema.
- M'ha ajudat a adonar-me d'aspectes que el meu grup no havia detectat.

Els dos grups creuen que la metodologia és correcta en la major part d'aspectes, però els alumnes de tarda i/o amb més edat valoren aquests aspectes de forma més positiva que els més joves. Aquesta diferència podria ser a causa d'un factor d'experiència, on els coneixements adquirits per la pràctica professional i/o personal els ajuda a disposar d'una opinió més ampla que els alumnes més joves i/o que no l'han adquirit.

A l'espai per a la realització de comentaris oberts, el 39,62% dels enquestats (21 comentaris de 53 enquestes) han expressat les seves opinions. En funció del tema exposat, en els comentaris s'han realitzat

11. Mitjançant un estudi de comparació de mitjanes es comprova la diferència de mitjanes.

12. S'agrupa als estudiants en dos grups: el primer grup, aquells estudiants entre 20 a 25 anys i, el segon grup, els de 26 a 47 anys.

quatre grups, analitzats de forma concreta, i s'observa com la gran majoria considera que el Moodle i la metodologia emprada és un avantatge a l'hora de cursar i seguir l'assignatura. A continuació es desenvolupa el grup de comentaris:

GRUP 1: El Moodle és una molt bona eina per seguir l'assignatura, tant pel que fa a l'organització com a la comoditat de trobar la informació que es necessita. Permet un coneixement progressiu i fer els exercicis en el lloc i el moment que un tria. (9 comentaris)

GRUP 2: No hi ha gaire temps per contestar, aniria bé un termini de lliurament amb més marge de temps. (5 comentaris)

GRUP 3: En alguns casos no han quedat clares les dates de lliurament. (2 comentaris)

GRUP 4: L'inconvenient de no poder assistir a tots els casos realitzats a classe ha fet que alguns alumnes perdessin la nota. Recomanen que es pugui lliurar de manera individual. (2 comentaris)

2. Resultats de l'experiència docent en assignatures de primer cicle, dimensió en el grup gran i no habituats a treballar en el campus virtual (grup de matí)

Durant el primer semestre del curs 2007-2008, es va posar en pràctica la metodologia docent a l'assignatura optativa, de primer cicle, grup de matí, Administració Empresarial de la Llicenciatura d'Administració i Direcció d'Empreses.

El número d'estudiants matriculats en el grup de matí d'aquesta assignatura és de 73 més 3 d'intercanvi Erasmus. Aquests estudiants podien escollir entre l'avaluació única o cursar l'assignatura mitjançant l'avaluació continuada. Al principi de curs les dades eren les següents: 58 estudiants havien escollit l'opció d'avaluació continuada i 18, l'opció d'avaluació única.

Al final del semestre, en el moment de realitzar l'enquesta, 6 estudiants s'havien despenjat de l'avaluació continuada i assistien molt poc a les classes. La població d'estudiants del grup que ha treballat el semestre amb aquesta metodologia ha estat de 52 alumnes.

Durant els curs es van elaborar **quatre casos escrits**, més diferents problemes, que reforcen els casos i es reparteixen de manera homogènia:

- Arbres de decisió (tema 2)
- Exercicis de Pert (tema 4)
- Entorn (tema 3)
- Hotels-Golf (tema 5)

A la taula 3 es poden veure les principals característiques de cada cas.

Un cop desenvolupada la metodologia durant tot el curs, es va passar l'enquesta per analitzar l'objectiu 3 del projecte «Analitzar el funcionament de la nova metodologia». Es va penjar l'enquesta a la plataforma Survey Monkey l'últim dia de classe i, per tant, les respostes recollides no són prou representatives del grup. El 15% dels estudiants va respondre l'enquesta, dels quals el 62,5% són dones i la mitjana d'edat és de 19,7 anys. Es comprova que és un grup jove i amb ganes d'aprendre.

Taula 3: Principals característiques de cada cas

	Cas 1: «Arbres de decisió»	Cas 2: «Pert i Pert-cost»	Cas 3: «Cortefiel»	Cas 4: «Hotels-Golf»
<i>Individual o en grup</i>	Individual	Individual	Grupal	Grupal
<i>Temàtica</i>	Presa de decisió	Planificació	Diagnòstic de l'entorn	Estructura organitzativa
<i>Tipologia</i>	Numèrica-quantitativa	Numèrica-quantitativa	Teòrica-qualitativa	Teòrica-qualitativa
<i>Dies</i>	6 de novembre del 2007	3 de desembre del 2007	20 de novembre del 2007	11 de desembre del 2007
<i>Qualificació mitjana</i>	7,74	7,77	7	7,82
<i>Avaluació</i>	La suma dels resultats de cada cas representa un 25% de la nota final de l'assignatura.			
<i>Percentatge de participació</i>	82,76%	94,83%	86,21%	96,55%

Font: Elaboració pròpia.

Un 75% dels estudiants enquestats afirmen treballar, però només el 14,3% en temes relacionats amb els seus estudis. Aquests valors són l'incentiu per fer aquesta mena de projectes, ja que a les aules universitàries no és habitual que els alumnes treballin en temes relacionats amb els estudis. Aquesta realitat dificulta la posada en pràctica dels coneixements explicats, i la teoria de classe resta inactiva, sense aplicació d'ús, per la qual cosa el nivell d'implicació personal és menor.

Respecte a les preguntes realitzades sobre la metodologia emprada en el projecte, els resultats obtinguts són els següents:

Taula 4: Avaluació de la utilització del campus virtual

	<i>Mitjana</i>
1. Millora la meua capacitat d'anàlisi i síntesi.	6,125
2. Millora la meua capacitat crítica i d'avaluació.	6
3. Millora la meua habilitat per analitzar i buscar informació de fonts diverses.	6
4. Millora la meua capacitat per prendre decisions.	6,875
5. Millora la meua capacitat per treballar en equip.	7,625
6. Em permet aplicar coneixements a la pràctica.	7,25
7. Millora el meu estudi per a la comprensió dels conceptes de l'assignatura.	6,75
8. Estic més motivat/da per assistir a les classes de l'assignatura.	6,25
9. Estic més motivat per continuar estudiant la carrera.	6
10. El fet de saber quan es farien els casos m'ha permès revisar els conceptes explicats a classe per venir més preparat.	7,75
11. Els casos utilitzats m'han servit per veure l'aplicabilitat dels conceptes teòrics explicats a classe.	7,625
12. La metodologia emprada m'ha ajudat a estudiar i/o profunditzar en el tema.	6,875
13. Estaria bé fer més activitats com aquesta en altres assignatures de la carrera.	6,5
14. La correcció del treball que he hagut de retornar m'ha ajudat a assolir millor els conceptes.	7
15. M'ha ajudat a adonar-me d'aspectes que el meu grup no havia detectat.	6,375

Font: Elaboració pròpia.

La mitjana de tots els ítems és de 6,73, i es puntuen per sobre de la mitjana els següents: 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12 i 14.

- Millora la meua capacitat per prendre decisions.
- Millora la meua capacitat per treballar en equip.
- Em permet aplicar coneixements a la pràctica.
- Millora el meu estudi per a la comprensió dels conceptes de l'assignatura.
- El fet de saber quan es farien els casos m'ha permès revisar els conceptes explicats a classe per venir més preparat.
- Els casos utilitzats m'han servit per veure l'aplicabilitat dels conceptes teòrics explicats a classe.
- La metodologia emprada m'ha ajudat a estudiar i/o profunditzar en el tema.
- La correcció del treball que he hagut de retornar m'ha ajudat a assolir millor els conceptes.
- El primer està relacionat amb la millora de la capacitat per prendre decisions. Els estudiants que no treballen en llocs relacionats amb els seus estudis, no poden prendre decisions «econòmiques», i per tant aquesta metodologia els permet solucionar aquesta mancança.

El segon ítem també està per sobre de la mitjana general: és la millora de la capacitat de treball en equip. Les empreses valoren, de forma primordial, la capacitat dels seus empleats per treballar en equip, i aquesta preocupació es recull en aquesta metodologia; el 50% dels casos s'han realitzat en grup.

La conclusió del tercer, quart i sisè ítem és que la metodologia ha ajudat als estudiants a millorar l'aplicació dels coneixements teòrics que s'imparteixen a classe, a la pràctica real, i a la millora de la comprensió dels conceptes de l'assignatura. Per tant, la metodologia escurça la distància entre la teoria de les classes i la pràctica, i augmenta la comprensió dels conceptes, alhora que els permet veure l'aplicabilitat de la teoria explicada a classe.

En referència al sisè ítem, cal esmentar que conèixer «el dia exacte que es farien els casos ha permès als estudiants revisar els conceptes explicats a classe» i per tant, arribar més preparats, ha comportat:

- Que els estudiants hagin estudiat abans de l'examen (aspecte positiu).
- Preparar-se millor per fer l'avaluació continuada i, per tant, obtenir millor nota en aquesta; augment de la motivació en l'estudiant sobre l'avaluació continuada; seguiment massiu de l'avaluació i no abandonament de la metodologia ni de l'assignatura.

La percepció dels dos últims ítems analitzats: «La metodologia emprada m'ha ajudat a estudiar i/o profunditzar en el tema» i «La correcció del treball que has hagut de retornar t'ha ajudat a assolir millor els conceptes», podrien ser un resum dels objectius, ja que demostren la satisfacció dels estudiants amb la metodologia creada en el projecte.

Els resultats de l'enquesta indiquen que la metodologia presentada compleix els objectius principals i els subobjectius del projecte, ja que han millorat els processos d'atenció, retenció, reproducció motora i de reforç dels estudiants universitaris. A la vegada, implica un fort increment de l'interès el manteniment d'un elevat nivell d'assistència i de satisfacció dels estudiants. Per tant, és una forma indirecta de reduir les taxes d'absentisme, d'abandonament i també de millorar les taxes d'èxit (superació de les assignatures).

4.2. Repercussions sobre l'avaluació continuada

Respecte a la repercussió de la utilització de la metodologia dels casos visuals en el campus virtual sobre el sistema d'avaluació continuada, la metodologia creada ha permès, d'una banda, l'aplicació d'aquest tipus d'avaluació, fins i tot en grups nombrosos; i, d'una altra, establir avaluacions «inter pares» entre els diferents grups que s'han format, de manera que s'exercita el seu judici crític i es reforcen els seus coneixements mitjançant el raonament avaluatiu.

Pel que fa als resultats finals de les dues assignatures esmentades a l'apartat anterior, les dades que s'han obtingut són les següents:

Taula 5: Teoria i Sistemes d'Organització

	2007-2008	2006-2007
Excel·lent	8%	3%
Notable	29%	5%
Aprovat	23%	26%
Suspens	8%	10%
No presentat	34%	56%

Font: Elaboració pròpia.

En aquesta llicenciatura, tal i com es desprèn dels resultats, existeix un problema respecte la no presentació a l'examen. El principal motiu d'aquesta situació és que molts alumnes compaginen els estudis amb la feina, i és habitual que es presentin a oposicions durant el curs. No obstant això, la taxa de no presentats es redueix considerablement d'un curs a un altre, així com el percentatge de suspensos, que també disminueix en dos punts percentuals. La resta de taxes milloren de forma considerable.

Taula 6: Administració Empresarial

	2007-2008	2006-2007
Excel·lent	3,08%	5,13%
Notable	32,31%	26,15%
Aprovat	24,62%	36,92%
Suspens	26,15%	19,49%
No presentat	13,85%	12,31%

Font: Elaboració pròpia.

La taula 6 mostra uns percentatges força correctes del curs 2007-2008, ja que només el 13,85% dels estudiants no es va presentar i va superar l'assignatura més del 60% dels estudiants matriculats, que representa un 70% dels que es van presentar a l'examen. Respecte a les diferències entre altres cursos, esmentar que els resultats són molt semblants, però s'ha d'emfasitzar que durant el curs 2006-2007 aquesta assignatura ja havia aplicat l'avaluació continuada en els casos escrits, però no en els visuals, i per això aquest percentatge és similar.

5. CONCLUSIONS, PUNTS FORTS I FEBLES

La utilització de la metodologia dels casos visuals dins l'entorn del campus virtual és una eina per apropar als estudiants conceptes teòrics a una realitat empresarial. Gràcies a la utilització d'aquesta metodologia –tenint en compte l'opinió dels estudiants que l'han utilitzada– es milloren cinc competències importants en els estudiants. Aquestes competències s'enumeren a continuació:

1. Aprendre a detectar problemes relacionats amb la matèria de treball a l'aula mitjançant l'ús de casos, audiovisuals preferentment.
2. Desenvolupar l'aprenentatge autònom i crític de l'estudiant.
3. Millorar la capacitat d'analitzar i de proposar vies de solució als problemes identificats amb l'aplicació de tots els coneixements assolits fins el moment.
4. Desenvolupar habilitats de comunicació i d'expressió.
5. Desenvolupar aptituds i habilitats pel treball en equip.

En relació amb les fortaleses i les debilitats en l'ús d'aquesta metodologia mitjançant el campus virtual, s'han de destacar els següents:

Punts forts:

- Ofereix l'oportunitat per fer una aplicació pràctica de la teoria, ajudant a incorporar-la als alumnes i afavorint la seva reflexió.
- Permet portar una planificació adequada de l'assignatura.
- És una eina que ajuda a la reflexió sobre els conceptes i les situacions en les que l'alumne ha d'aprendre, assimilar i treballar competències i habilitats.

En relació amb els punts dèbils, s'ha d'esmentar que un cas visual no és universal. L'elecció de cada cas depèn del tema a tractar i del grup de classe, entre d'altres variables.

BIBLIOGRAFIA

- ACCINO DOMÍNGUEZ, J. A. (2002): «Un entorno de componentes para enseñanza virtual basado en *software* libre». *Novatica*, núm. 156, pp. 55-60.
- APARICIO, P.; CASTÁN, J. Ma.; ESPLUGA, C. Ma.; GALLARDO, E.; GUITART, L.; MIRAVITLLES, P.; NÚÑEZ, A.; RIMBAU, E.; TRIADÓ, X. Ma. i VIU, M. (2004): «Desarrollo de casos audiovisuales para el aprendizaje en organización de empresas». Comunicación presentada en el III Congrés Internacional de Docència Universitaria i Innovació (CIDUI), Girona (Espanya).
- APARICIO, P.; ESPLUGA, C. Ma.; GALLARDO, E.; GUITART, L.; MIRAVITLLES, P.; NÚÑEZ, A.; RIMBAU, E. i TRIADÓ, X. Ma. (2006): «Aprentent mitjançant l'explicació, reflexió i l'autonomia intel·lectual (AMERAI)». Comunicación presentada en el IV Congrés Internacional de Docència Universitaria i Innovació (CIDUI), Barcelona (Espanya).
- BURGOS, D. i CORBALAN, G. (2006): «Modelado y uso de escenarios de aprendizaje en entornos *e-learning* desde la práctica educativa». III Jornadas Campus Virtual. Setembre. Madrid (Espanya): Universidad Complutense de Madrid, 30 de juny del 2006. Disponible a: <http://dspace.learningnetworks.org>. (Consulta del 4 de desembre del 2009).
- BURGOS, D.; TATTERSALL, C. i KOPER, R. (2005): «Utilización de estándares en el aprendizaje virtual». II Jornadas Campus Virtual. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- CASTRO, E. (2004): «Manual del Profesor de Moodle». Disponible a: http://docs.moodle.org/en/Teacher_documentation. (Consulta del 4 de desembre del 2009).
- COLE, J. (2006): *Using Moodle. Teaching with the Popular Open Source Management System*. Ed. O'Reilly. Disponible a: http://docs.moodle.org/en/Using_Moodle_book. (Consulta del 4 desembre del 2009).
- DE LA CRUZ, M. A. (1999): «Formación del profesor universitario en metodología docente». A: RUIZ CARRASCOSA, J. (ed.): *Aprender y enseñar en la universidad. Iniciación a la docencia universitaria*. Universidad de Jaén.
- DOMÉNECH, F. (1999): *Proceso de enseñanza y aprendizaje universitario*. Castellón: Publicacions Universitat Jaume I.
- DOMÍNGUEZ MACHUCA, J. A. i ALFALLA, R. (1997): «Sobre enfoques y métodos de enseñanza en Dirección de Empresas y Dirección de Operaciones». XI Congreso AEDEM. Lleida.

- EASTON, G. (1992). *Learning from case studies*. Gran Bretanya: Prentice Hall.
- GALLARDO, E; APARICIO, P. i TRIADÓ, X. (2008): «Adapting an audiovisual case methodology to a virtual campus in business organization lessons». Ponència presentada a la conferència INTED 08. International Technology, Education and Development Conference, 3-5 de març del 2008, València.
- GROS SALVAT, B. (2002): «Constructivismo y diseños de entornos virtuales de aprendizaje». *Revista de educación*, núm. 28, pp. 225-247.
- HASSAN MONTERO, Y. i MARTÍN FERNÁNDEZ, F.: «Elementos de navegación y orientación del usuario». Disponible a: http://www.nosolousabilidad.com/articulos/orientacion_usuario.htm. (Consulta de 4 de desembre del 2009).
- MARTIN J. (2006): «Manual del profesor de Moodle 1.5». Disponible a: <http://www.lasalle.es/descargas/ManualMoodle2006.zip>. (Consulta de 4 de desembre del 2009).
- MOLIST M. (2006): «Institutos y universidades apuestan por la plataforma libre de 'e-learning' Moodle EL PAÍS». Disponible a: http://www.elpais.com/articulo/portada/Institutos/universidades/apuestan/plataforma/libre/e-learning/Moodle/elpcibpor/20060413elpcibpor_1/Tes. (Consulta de 4 de desembre del 2009).
- MOODLE. Disponible a: <http://moodle.org/>. (Consulta de 4 de desembre del 2009).
- OPEN SOURCE INITIATIVE (OSI). «The Open source definition». Disponible a: <http://www.opensource.org/docs/definition.php>. (Consulta de 4 de desembre del 2009).
- PUJOL, J. i FONS, J. L. (1981): *Los métodos en la enseñanza universitaria*. EUNSA: Navarra.
- ROBERTSON, M. i COLLINS, A. (2003): «The video role model as an enterprise teaching aid». *Education+Training*, 45 (6), pp. 331-340.
- RUÉ, J. (2000): *Aprendizaje activo. Alternativas a la lección magistral*. Actas del 1.º Congreso internacional de Docencia universitaria e innovación, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya. Barcelona, 26-28 de juny. (Edició en CD-Rom).
- SAPERAS, E. (1998): *Manual básico de teoría de comunicación*. CIMS: Barcelona.
- SIMON PALLISÉ, J. (2007): *Campus virtual UB: un nou entorn d'ensenyament-aprenentatge*. Quaderns de Docència Universitària, Institut de Ciències

de l'Educació de la Universitat de Barcelona, juliol del 2007. Disponible a: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/1681/1/QDU_9.pdf. (Consulta de 4 de desembre del 2009).

TRIADÓ, X. (2008): «El aprendizaje en ciencias sociales mediante el uso de casos audiovisuales. Un instrumento de aprendizaje, motivación y mejora de la comprensión conceptual». *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, núm. 11. Disponible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2576518>. (Consulta de 4 de desembre del 2009).

TRIADÓ, X. (2008): «El uso de casos audiovisuales como instrumento de aprendizaje, motivación y mejora de la comprensión educativa en el ámbito de las ciencias sociales». *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, núm. 18, pp. 213-222.

AUTORS

Xavier M. Triadó Ivern

Profesor Titular del Departament d'Economia i Organització d'Empreses. Director del Grup Consolidat d'Innovació Docent en Organització d'Empreses (Gidoe)

Pilar Aparicio Chueca

Professora Titular d'Escola Universitària del Departament d'Economia i Organització d'Empreses

Natalia Jaría Chacón

Professora Ajudant del Departament d'Economia i Organització d'Empreses

Eva Gallardo Gallardo

Professora Ajudant del Departament d'Economia i Organització d'Empreses

Amal Elasri Ejjaberi

Professora Associada del Departament d'Economia i Organització d'Empreses

Xavier M. Triadó, Pilar Aparicio i Natalia Jaría son membres del Grup Consolidat d'Innovació Docent en Organització d'Empreses (Gidoe) [2008GIDC-UB/47] <http://www.ub.edu/gidoe>

L'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat de Barcelona inicià fa uns anys la publicació dels **QUADERNS DE DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA**, amb l'objectiu de posar a l'abast del professorat universitari documents i materials de treball referits a temes relacionats amb la docència superior que facilitessin la seva formació, l'intercanvi d'experiències i la difusió de «bones pràctiques» docents. Amb aquests *Quaderns* pretenem estar atents als temes nous i emergents en l'actual conjuntura universitària, per tal de donar a conèixer i difondre iniciatives innovadores en el camp de la docència universitària, que responguin a les línies següents:

- Propostes de marcs de referència rigorosos i generals que ajudin a clarificar conceptes clau;
- Estratègies docents i bones pràctiques de planificació, metodologia i avaluació de l'ensenyament-aprenentatge, desenvolupades en contextos acadèmics específics i diversos;
- Tècniques i tàctiques, de marcat caràcter didàctic, presentades en materials i propostes concretes de treball i reflexió sobre la pràctica d'equips docents disciplinaris o interdisciplinaris.

