



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

LA CREACIÓ “D’ESTUDIS DE CAS” PER PART DE L’ALUMNAT: SUPERANT EL BUIT ENTRE LA TEORIA I LA PRÀCTICA

Els alumnes com a protagonistes en el desenvolupament de competències

- Escartín Solanelles, Jordi¹
jordiescartin@ub.edu
- Saldaña, Omar¹
omar.saldana@ub.edu
- Martín-Peña, Javier²
jmape@unizar.es
- Varela-Rey, Ana¹
ana.varela@ub.edu
- Jiménez, Yirsa¹
yirsajimenez@ub.edu
- Vidal, Tomeu¹
tvidal@ub.edu
- Rodríguez-Carballeira, Álvaro¹
alvaro.rodriguez@ub.edu

(1) Universitat de Barcelona
Departament de Psicologia Social / Facultat de Psicologia
Passeig Vall Hebrón, 171, 08035 Barcelona

(2) Universidad de Zaragoza
Departamento de Sociología y Psicología / Facultad de Ciencias Sociales y Trabajo
Violante de Hungría, 23 - 50009 ZARAGOZA



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

1. **RESUM:** En general, el professorat universitari interessat en la participació de l'alumnat, té provat que els estudis de cas proporcionen una base fèrtil per a l'aplicació de conceptes a situacions del món real. L'estudi correlacional presentat aquí ha tingut com objectiu que l'alumnat de psicologia social de la Universitat de Barcelona experimentés com a subjectes actius del seu procés d'aprenentatge, creant estudis de cas. Com a resultat, l'alumnat ha fet un aprenentatge significatiu que l'ha beneficiat també en l'examen final, en la nota de final de curs i en la seva satisfacció amb l'assignatura.
2. **ABSTRACT:** In general, university teachers interested in students' participation have probed that case studies provide a fertile basis for the application of theoretical concepts to real world situations. The present correlational study aims to present social psychology's students from the University of Barcelona (UB) as active subjects of their learning process through the work with case studies. As a result, students made significant learning that has benefited the final exam, course grades, and course's satisfaction.
3. **PARAULES CLAU:** Estudi de casos, innovació docent, procés d'ensenyament i aprenentatge, psicologia social, aprenentatge significatiu / **KEYWORDS:** Case studies, teaching innovation, teaching-learning process, social psychology, significative learning
4. **DESENVOLUPAMENT:**

a) Objectius

D'ençà principis del segle XX, quan des de la reconeguda Harvard Business School es van començar a redactar descripcions de casos reals per a que l'alumnat pogués aprendre més enllà dels llibres de text, els estudis de cas han representat una eina pedagògica molt potent (Christensen i Hansen, 1987). Aquests poden ser definits com històries que representen situacions reals, complexes i contextualitzades i que solen involucrar dilemes, conflictes o problemes sense una solució evident (Davis, 1993). Segons Boehrer i Linsky (1990, p. 45) un bon cas presenta: *“una situació interessant i provocativa que promou l'empatia amb els*



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

personatges” i es centra en “*la intersecció entre la dinàmica organitzacional o situacional i, la percepció, el judici i l’acció individual*”. L’ús d’aquesta tècnica està indicat especialment per diagnosticar i decidir en l’àmbit dels problemes on les relacions humanes juguen un rol important (ITESM, 2014).

El professorat universitari, sènior i novell (e.g., Escartín, Ferrer, Pallàs i Ruiz, 2008), interessat en la participació més activa de l’alumnat, ha trobat en els estudis de cas una metodologia que fomenta l’intercanvi, la resolució col·laborativa de problemes i la construcció col·lectiva de coneixements al llarg del procés d’aprenentatge del estudiants (Piqué i Forés, 2012). Així mateix, els estudis de cas ajuden a desenvolupar la dialèctica entre la teoria i la pràctica, proporcionant una base fèrtil per l’aplicació dels conceptes a situacions del món real, superant el buit entre l’acadèmia i el món laboral (Barkley, Cross i Major, 2005). És a dir, els estudis de cas tenen com un dels seus objectius principals, potenciar la capacitat dels estudiants per aplicar els coneixements i principis teòrics a les experiències reals. I és que en general, els estudis de cas faciliten el desenvolupament d’habilitats analítiques i d’altres competències necessàries per a la pràctica professional. Així, molts estudis de cas potencien la solució de problemes i la capacitat per prendre decisions, a més a més d’ajudar a que l’alumnat faci connexions entre continguts teòrics que d’altra manera podria pensar que no estan interconnectats. En aquest sentit, emprar durant el procés d’aprenentatge els estudis de cas representa un enfocament estimulante per a l’ensenyament, i pot contribuir a que l’alumnat prengui més responsabilitat del seu propi procés dins i fora de l’espai de classe.

No obstant això, la responsabilitat a l’hora de preparar els casos per treballar amb aquesta metodologia ha recaigut normalment en el professorat. Però, i si fos l’alumnat universitari qui s’encarregués de crear estudis de cas que alhora serveixin com avaluació formativa i final (o sumativa)? La capacitat per afrontar aquest tipus d’activitats pedagògiques no depèn només d’un domini de les teories i pràctiques del camp de coneixement en qüestió sinó, també, de la capacitat de contextualitzar els conceptes apresos de forma creativa i innovadora. Dit d’una altra manera: A diferència de l’estudi de cas elaborat pel professorat,



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

la seva creació per part de l'alumnat considerem que pot facilitar de manera més activa la construcció col·lectiva de coneixements al llarg del procés d'aprenentatge del estudiants (Escartín, et al., 2008; Piqué i Forés, 2012).

El present estudi, de caire correlacional, ha tingut com objectiu que els alumnes de l'assignatura de psicologia social de la Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona, experimentessin un aprenentatge significatiu i amb sentit com a subjectes actius del seu propi procés d'aprenentatge, creant un estudi de cas on havien de contextualitzar els continguts teòrics inclosos dins del temari (percepció i cognició social, socialització, identitat social, actituds, influència social, etc.).

b) Descripció del treball

Per a la posada en pràctica d'aquesta innovació docent es va seleccionar l'assignatura de Psicologia Social, assignatura obligatòria de 4rt semestre del Grau de Psicologia de la Universitat de Barcelona, amb un total de 82 alumnes d'avaluació continuada (10 estudiants homes y 72 estudiants dones). L'activitat va ser duta a terme per parelles per tal de potenciar la interdependència, la col·laboració i la creativitat. L'estudi de cas podia tenir una extensió d'unes sis pàgines aproximadament de mitjana. La tasca consistia en quatre fases:

Fase 1: Abans de crear l'activitat, l'alumnat va treballar un estudi de cas elaborat per l'equip docent. La intenció fonamental en aquesta fase era (1) donar a conèixer la naturalesa i característiques d'un estudi de cas, el qual va ser utilitzat com a model i (2) intentar reduir, en la mesura del possible, la incertesa i ansietat derivades d'aquesta inusual tasca, en la que havien d'assumir un rol actiu.

Fase 2: Un cop explicat els diferents continguts teòrics, l'alumnat havia de realitzar un estudi de cas emprant tot aquest coneixement però sense nomenar-lo específicament. Havia de quedar dins d'una història real o fictícia, i que pogués ser detectat només si es tenia i s'utilitzava correctament el coneixement après.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

Fase 3: Adicionalment a l'estudi de cas, calia entregar separatament un informe on s'especificués on es reflectien concretament aquests conceptes dins de la història, donant una explicació raonada en cada cas. Aquest informe era un material pedagògic complementari, per tal de ser emprat posteriorment. En altres paraules, era com “la resolució del cas” on l'alumnat havia d'anar un cop realitzada la seva anàlisi.

Fase 4: La següent i última fase consistia en intercanviar els casos entre l'alumnat o amb tot el grup classe, per tal de treballar-los i mirar de detectar tots els continguts teòrics de l'assignatura. Per últim, s'entregava l'informe per a poder comparar la feina feta amb la feina proposada.

En aquest sentit, els estudis de casos tenien una doble finalitat. En primer lloc, se'ls volia emprar com a eines pedagògiques per a l'avaluació formativa, passant a formar part del material d'aprenentatge i que preparés a l'alumnat per a l'avaluació final o sumativa (Álvarez, 2008, Carless, Joughin i Mok, 2006; McTighe i O'Connor, 2005). Això ha permès potenciar l'autoavaluació (apropiació dels objectius i criteris d'avaluació, planificació de les accions a realitzar, etc.) i també la co-avaluació entre iguals (cooperativa, no competitiva, implicant retroalimentació, diàleg i participació) (Butler i Winne, 1995; Dochy, Segers i Sluijsmans, 1999; Ibarra, Rodríguez i Gómez, 2012). En segon lloc i com a conseqüència, els estudis de casos també han estat una part important de l'avaluació sumativa a final de curs, per comprovar el que s'ha après i s'ha sabut aplicar a situacions i contextos reals, o simulacions d'aquelles.

c) Resultats i conclusions

La pràctica de l'estudi de cas es va comparar amb dues altres pràctiques realitzades al llarg del semestre. La comparació es va realitzar en l'avaluació obtinguda en cadascuna d'elles en una puntuació que oscil·lava entre el 0 i el 2 (veure mitjanes i desviacions típiques a la Taula 1). Els resultats van mostrar com les puntuacions obtingudes a la pràctica “creació d'un estudi de cas” van ser estadísticament superiors a les puntuacions obtingudes en la segona pràctica “Mètodes d'investigació” ($t = 7.82$; $p < .001$), així com també en la tercera



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

pràctica “Influència Social: El Poder de la Situació” ($t = 9.20$; $p < .001$). A més a més, els resultats van mostrar que entre les pràctiques 2 i 3 no va haver diferències significatives en les seves puntuacions ($t = .96$; $p = .34$).

En segon lloc, tal i com es pot veure en la taula 1, la pràctica de l'estudi de cas va correlacionar positivament amb l'examen teòric i també amb la nota obtinguda a final de curs. En canvi, cap de les altres dues pràctiques (2 i 3) van correlacionar significativament amb l'examen teòric (cal afegir però que la pràctica 2 també va correlacionar amb la nota final de curs).

Taula 1. Mitjana, Desviació Típica i Correlacions entre les variables de l'estudi

	Mitjana	DT	1	2	3	4
1. Estudi de cas	1.48	.17				
2. Pràctica 2	1.18	.30	.31*			
3. Pràctica 3	1.14	.29	.29*	.30*		
4. Examen Teòric	6.5	1.08	.25*	.21	.02	
5. Nota Final de curs	7.49	1.23	.35**	.34**	.14	.91**

Nota. ** $p < .001$; * $p < .01$

Des d'una òptica més qualitativa, l'alumnat de Psicologia Social va demostrar tenir una gran creativitat i va crear estudis de cas amb històries, la majoria inventades, de gran originalitat i implicació emocional, vinculant uns 15 conceptes teòrics per cada estudi de cas. Les històries van versar sobre temes socials tant diversos com les relacions dins una orquestra de música, o les relacions entre un grup d'amigues solteres que busquen parella.

Els informes que van acompanyar els casos van tenir una gran cura i vinculació amb els continguts teòrics. A continuació es mostren alguns exemples extrets de manera anònima:

<< **Actitud ambivalente** → Tendencia a tener evaluaciones positivas y negativas sobre un mismo objeto actitudinal.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

Este concepto está reflejado en el párrafo 11. Lo utilizamos para expresar esas dos valoraciones que tiene la protagonista sobre las relaciones con los hombres. Ella sabe que por un lado el chico que ha conocido le ha causado una buena impresión pero por otra parte teme que sea como los demás, que tenga aspectos negativos. >>

<< Comparación al alza → A sí mismo con alguien que es mejor que tú en relación con un atributo.

En el párrafo 5, utilizamos este concepto para expresar la tendencia que tiene la protagonista por compararse con otras mujeres aparentemente superiores. >>

En resum, l'alumnat va trobar aquest exercici productiu i fascinant doncs el va obligar a entendre els continguts de manera tal que fos capaç d'explicar-los en un context aplicat. A més, el compartir els estudis de cas amb la resta d'alumnes va potenciar la retroalimentació i l'ajuda mútua, facilitant l'aprenentatge entre iguals i la construcció col·lectiva de coneixement. Per últim, també va resultar ser un facilitador de l'aprenentatge de cara a l'avaluació final, on les puntuacions obtingudes van ser positives.

En aquest sentit, algunes evidències recollides dels aprenentatges assolits queden exemplificades amb les següents conclusions que l'alumnat va esmentar per escrit a la pròpia pràctica: (Alumna 1: *<< Para concluir, me gustaría apuntar, que esta práctica me ha ayudado a asimilar los conceptos teóricos, y además, me ha hecho reflexionar sobre la clase de personas que nos rodean >>*. O Alumna 2: *<< También incluir que siento haber introducido varios conceptos mediante un mismo ejemplo, pero las situaciones sociales no incorporan conceptos por separado >>*).

Finalment, les enquestes d'opinió de l'alumnat van mostrar com el tipus de treball realitzat (pràctiques) va contribuir a un bon aprenentatge de l'assignatura (Notes mitjanes del professorat sensiblement per sobre del departament i de l'ensenyament). I en general, l'alumnat va mostrar-se, en aquestes enquestes, satisfet/a amb la qualitat del treball desenvolupat (Notes mitjanes del professor sensiblement per sobre del departament i de l'ensenyament). Així, encara que aquesta metodologia exigeix una preparació específica en



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

el professorat, els seus avantatges educatius i humans poden ser de gran interès per a l'alumnat (ITESM, 2014).

De cara a poder continuar amb futures investigacions, es podria plantejar la possibilitat de realitzar un disseny longitudinal per comprovar en la mateixa població el nivell de record dels conceptes emprats en l'elaboració del cas, per exemple, un o dos anys més tard. La disciplina psicològica ha mostrat com recordem més allò que es fa i discuteix, que el que simplement es veu i sent, tal i com Confuci va avançar fa molts segles “*Digues-m'ho i ho oblidaré. Explica-m'ho i ho recordaré. Ensenyeu-me a fer-ho i ho aprendré*”. D'altra banda, resta la possibilitat de determinar quins són els conceptes teòrics que major impacte tenen en l'alumnat o són més utilitzats, per tal d'aprofitar-los més conscientment per motivar a l'alumnat i facilitar el seu aprenentatge, així com també per poder analitzar quins mètodes e instruments han emprat els docents alhora de presentar aquests conceptes teòrics. Aquest anàlisi permetria extrapolar alguns mètodes a altres conceptes menys utilitzats per part de l'alumnat alhora de realitzar els casos.

5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Álvarez, I. (2008). Evaluación del aprendizaje en la Universidad: Una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista Electrónica de Investigación psicoeducativa*, 14, 235-272.
- Barkley, E. F, Cross, K. P. i Major, C. H. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. San-Francisco: Jossey-Bass.
- Boehrer, J. i Linsky, M. (1990). Teaching with Cases: Learning to Question. In M. D. Svinicki (ed.), *The Changing Face of College Teaching*. New Directions for Teaching and Learning, no. 42. San Francisco: Jossey-Bass.
- Butler, D. i Winne, P. (1995). Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

- Carless, D., Joughin, G. i Mok, M. (2006). Learning-oriented assessment: principles and practice. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(4), 395-398.
- Christensen, C. R. i Hansen, A. J. (1987). *Teaching and the Case Method*. Boston: Harvard Business School.
- Davis, B. G. (1993). *Tools for teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dochy, F., Segers, M., i Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: a review. *Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350.
- Escartín, J., Ferrer, V., Pallàs, J. i Ruiz, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. Octaedro: Barcelona.
- Ibarra, M.S., Rodríguez, G. i Gómez, M.A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359, Septiembre-diciembre 2012.
- ITESM. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, itesm.mx (2014). El estudio de casos como técnica didáctica. Disponible en: <http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/casos.PDF>
- McTighe, J. i O'Connor, K. (2005). Seven practices for effective learning. *Educational Leadership*, 63, 10-17.
- Piqué, B. i Forés, A. (2012). *Propuestas metodológicas para la educación superior*. Barcelona: Universitat de Barcelona.