



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI

Màster universitari en Formació del
Professorat d'Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació
Professional i Ensenyaments d'Idiomes

**Explorant el potencial del Joc de Rol:
Una nova metodologia per a la formació de joves
adults de Formació Professional Superior.**

Treball de Fi de Màster

La implementació d'una nova metodologia a l'aula per millorar els
aprenentatges i els resultats acadèmics dels estudiants.

CEIPSA-2024-TFM-0059

Autora del TFM: MARTA MESQUIDA MASSANET

Tutor/a de TFM: MARIA NURIA BLANCO PORTA

Data: 21/05/2024

Dedicat a Pau Icart i a la classe de Segon de Realització Audiovisual i Espectacles 2023-2024, sense ells no seria possible aquesta investigació.

Don les gràcies a l'escola EMAV per ferma sentir com a casa i la meva tutora de TFM, Maria Núria Blanco, per dedicar part del seu temps a ajudar-me.

RESUM: Aquesta investigació compara l'eficàcia de les metodologies d'aprenentatge basades en joc de rol (ABJ) i en projectes (ABP) entre estudiants de segon grau superior de formació professional en audiovisuals i espectacles a l'Escola de Mitjans Audio Visuals de Barcelona (EMAV) entre 2023-2024. L'objectiu és determinar si l'ABJ, poc investigada en aquest nivell educatiu, pot ser més òptima, per joves que són nadius digitals que l'ABP. La hipòtesi plantejava que l'ABJ milloraria l'aprenentatge, motivació i creativitat, resultant en millors qualificacions. Amb un disseny quasiexperimental, es van utilitzar: les qualificacions de les activitats i dos qüestionaris KPESI pre i postintervenció. S'usa anàlisi estadística T-Student i mitjanes per a la verificació. Les dades es van recollir durant sis sessions. Tot i la similitud en les competències, l'autoavaluació dels estudiants va indicar una possible superioritat de l'ABP. Això va contradir la hipòtesi inicial, tot i que les dues metodologies semblen eficaces en la transmissió dels coneixements de la UF3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'.

Paraules Clau:

- Metodologia d' Aprenentatge basat en Joc de rol (ABJ)
- Metodologia d'Aprenentatge basat en projectes (ABP)
- Formació professional Superior en imatge i só.
- Nadius digitals.

Abstract: This research compares the effectiveness of role-play-based learning methodologies (RBL) and project-based learning (PBL) among second-year higher vocational training students in audiovisuals and shows at the School of Audiovisual Media of Barcelona (EMAV) during 2023-2024. The objective is to determine if RBL, which has been little researched at this educational level, can be more optimal for young digital natives than PBL. The hypothesis proposed that RBL would improve learning, motivation, and creativity, resulting in better grades. With a quasi-experimental design, the study used activity grades and two KPESI questionnaires pre- and post-intervention. Statistical analysis with T-Student and mean comparisons was used for verification. Data was collected over six sessions. Despite the similarity in competencies, student self-assessments indicated a possible superiority of PBL. This contradicted the initial hypothesis, although both methodologies seem effective in transmitting the knowledge of UF3: 'Resource Management for a Television Program'.

Keywords:

- Role-Play-Based Learning Methodology (RBL)
- Project-Based Learning Methodology (PBL)
- Higher Vocational Training in Image and Sound
- Digital Natives

Índex

Introducció	6-8
Marc Teòric	8-11
Proposta de Recerca	11-13
Intervenció educativa	13-16
Mètode	17-20
Resultats	21-27
Discussió	28-30
Conclusions	30-33
Referències	34-35
Annexos:	36-62
• Dades	36-37
• Programació de la intervenció	38-52
• Material i instruccions utilitzat en la metodologia ABJ.	52-62

Introducció

Necessitats:

Per a la detecció de necessitats, s'han utilitzat diversos mètodes, incloent-hi una entrevista en equip directiu, observació directa dels estudiants en les tutories i entrevista amb el professor Pau Icart, docent en l'assignatura UF3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'.

S'ha identificat com a problemàtica específica el fet que aquesta assignatura, predominantment practica, es realitza en aules d'ordinadors, no en les aules tècniques on seria més adequada, ja que l'accés a aquestes el plató és limitat. Els alumnes han de desenvolupar habilitats sense els controls d'un plató de TV.

A més, els docents lluiten per competir amb la indústria de l'entreteniment i s'han de generar materials més captivadors i interactius (Muñoz-Repiso, 2008), perquè els alumnes estiguin atents, ja que es un grup que treu bones notes però contínuament parlen i fan ús del mòbil.

El professor adopta una metodologia basada en l'aprenentatge en projectes àmpliament usada a l'EMAV, ja que els estudiants es mostren més adaptats a aquesta metodologia que a les classes magistrals, en ser més practica. És rellevant destacar que el professor ha incorporat en aquesta assignatura un nou programa gratuït, Resolume arena, per millorar l'ensenyament pràctic, vol desvetllar si hi ha una metodologies pot ser la més optima per ensenyar el programa i les competències de l'UF3.

Així, es planteja la necessitat de determinar una metodologia innovadora per EMAV que en formació professional superior i que sigui una alternativa a la habitual a L'EMAV, la meva proposta és : la metodologia basada en el joc de roll. Ja que aquesta en el context educatiu, els jocs de rol poden ajudar els estudiants a desenvolupar competències en diverses en les TIC i la Tecnologia, on s'ha demostrat que millora tant la motivació de l'alumnat com els seus resultats acadèmics en comparació amb mètodes d'ensenyament tradicionals. (Botella Juan, Martínez Rojas, & Soto Hidalgo, 2022).

Rellevància:

Aquesta metodologia busca crear un espai d'aprenentatge que s'assembli més als entorns d'oci digital i immersiva, habitual pels nadius digitals com es el joc de rol, oferint-los una experiència més interactiva, lúdica i significativa per als alumnes.

A més com indiquen Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo (2022) en el seu TFM S'ha observat que no hi ha moltes dades publicades sobre la influència de l'ús dels jocs de rol en els resultats acadèmics. Un dels objectius d'aquest TFM serà comprovar mitjançant dades si l'aplicació dels Joc de Rol enfront d'una metodologia basat en projectes es tradueix en una millora en les qualificacions de l'alumnat o si, per contra, no afecta la millora de l'aprenentatge.

A més de ser una metodologia poc explorada en el context de joves adults de formació professional superior, s'espera que aquest enfocament pugui proporcionar noves perspectives sobre com millorar l'aprenentatge àmbit educatiu.

Justificació de la Innovació:

La innovació proposada consisteix en l'aplicació de la metodologia basada en el joc de rol (ABJ) com a solució a les necessitats d'espai tècnic. Aquesta innovació abordarà la problemàtica identificada proporcionant als alumnes un entorn més dinàmic, interactiu i pràctic per a l'aprenentatge de la gestió dels recursos per a un programa de televisió.

A més estudia l'aplicació de el joc de rol en el resultats acadèmics una branca poc explorada per els teòrics.

Estructura del treball:

El treball d'investigació s'inicia amb un marc teòric que destaca la importància de les habilitats transmediàtiques dels nadius digitals, així com el rol dels docents en la innovació educativa i l'aplicació del joc com a metodologia ensenyament de les TIC.

A continuació, es duu a terme una comparativa entre dues metodologies d'aprenentatge: una basada en el joc de rol i l'altra en projectes, aplicades a estudiants de segon grau de Realització i Espectacles de l'EMAV. Els alumnes es divideixen en dos grups: grup A (ABJ) i grup de control B (ABP).

Mitjançant un disseny quasiexperimental, s'avaluen les competències adquirides en la activitat i s'estudia la percepció dels estudiants de l'autoavaluació utilitzant un KPESI. Els resultats indiquen que, malgrat que les dues metodologies són efectives, existeix una lleugera preferència per l'aprenentatge basat en projectes.

En la secció de discussió i conclusions, es reflexiona sobre els resultats obtinguts i es proposen millores per a futures investigacions. A més, se suggereixen possibles camins per a la continuació de la recerca sobre l'aprenentatge basat en jocs (ABJ) en el context de la formació professional.

Marc teòric o l'estat de la qüestió:

La generació actual d'estudiants joves, nascuts entre 2000 i 2007, són nadius digitals que han crescut envoltats per la tecnologia. Aquesta realitat digital és omnipresent en tots els aspectes del seu entorn i coneixement. Segons Scolari (2018), malgrat els esforços realitzats per les institucions educatives secundàries per adaptar-se a les noves condicions socioecològiques, la vida social dels adolescents sembla estar centrada en tecnologies digitals—com ara les xarxes socials i la telefonia mòbil—i pràctiques que sovint divergeixen dels protocols educatius establerts.

D'altra banda, Monsell Valls (2019) reafirma aquesta perspectiva i subratlla que, en l'era digital en què vivim, l'educació no pot quedar a la zaga respecte a la societat. Per aquesta investigadora, és crucial que els estudiants desenvolupin habilitats relacionades amb l'ús i gestió de les noves tecnologies de la informació i la comunicació. A més, Scolari (2018) destaca que les noves generacions estan adquirint competències transmediàtiques fora de l'entorn escolar. **En aquest escenari, el rol dels docents es converteix en el d'un facilitador del coneixement, que involucra els estudiants en un procés d'aprenentatge participatiu.** Aquest nou rol implica actuar com a pont entre la institució educativa i l'ecosistema mediàtic que els estudiants utilitzen i experimenten.

Per la seva part, Jenkins (2006) **identifica diverses habilitats transmediàtiques que es desenvolupen fora de l'entorn escolar, en l'entorn digital (i en els videojocs de rol)**, incloent-hi jugar—la capacitat d'explorar entorns per resoldre problemes—, interpretar—la identificació d'alternatives per a la improvisació i el descobriment—, l'apropiació—la capacitat de remesclar continguts per crear nous significats—, jutjar—l'avaluació de la fiabilitat i credibilitat de la informació—, la navegació—la capacitat de seguir històries i fluxos d'informació a través de diversos mitjans—, i negociar—el respecte per múltiples perspectives i l'adaptació a diverses normes.

Així mateix, Jenkins argumenta que les cultures participatives constitueixen un entorn ideal per a l'aprenentatge informal, on la gent pot involucrar-se segons les seves habilitats i interessos. Aquest entorn fomenta un ensenyament col·laboratiu on cada participant està motivat per adquirir nous coneixements i millorar les seves habilitats, sentint-se expert mentre desafia les competències dels altres.

Pel que fa , Muñoz-Repiso (2008) sosté que la innovació educativa no prové de la tecnologia per se, sinó de les creences dels professors, els quals són els veritables agents de canvi i transformació a les aules. **Segons aquest investigador, els docents han d'integrar les TIC en el currículum a través d'estratègies innovadores que millorin l'aprenentatge.** Una de les principals problemàtiques que identifica és la necessitat que l'escola competeixi amb la indústria de l'entreteniment per crear materials més motivadors i interactius que els que dona l'escola. Monsell Valls (2019) recull i amplia el concepte d'aprenentatge a través del joc, o ludificació, combinant-lo amb l'ús de les TIC a l'aula.

Aquesta idea no és nova; ja que els psicòlegs Hernández i Juan (2000) van proposar una metodologia educativa basada en videojocs i jocs de rol. Els investigadors argumenten que, en l'àmbit educatiu, aquests tipus de jocs ofereixen diverses possibilitats. En la meua investigació, destaco que ells troben que el joc de rol és a eina per a la socialització—, ja que és inherentment un joc d'interacció—i per al desenvolupament la resolució de problemes. Ressalten que, depenent de l'ambient on es desenvolupi el joc i les situacions que s'hi plantegin, aquest pot ser aplicable a qualsevol àrea curricular, encara que tendeix a estar limitat a les humanitats.

Els mateixos investigadors també subratllen que el joc de rol es distingeix de la majoria de jocs per la seva capacitat d'ensenyar a treballar en equip. Els participants formen un grup amb un objectiu comú, i cada membre contribueix amb les seves habilitats úniques. Mitjançant la cooperació i el consens, avancen en el joc. Aquests conceptes són reafirmats per Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo (2022), a més de posar en relleu que el professor tindrà més feina que en l'ús d'una altra metodologia.

A més, els investigadors balears també destaquen el paper crucial del mestre, que és responsable de crear els escenaris i les situacions d'aprenentatge, alineant-los amb els objectius educatius. El mestre guia i ajusta el curs de la partida per assegurar-se que s'assoleixin els objectius establerts i proporciona la retroacció necessària per a l'aprenentatge (Hernández i Juan, 2000).

Pel que fa a autores com Noguera Fructuoso (2015) que han treballat en les seves aules el joc de rol, argumenta que ajuda a millorar les qualificacions, gràcies a l'augment de la motivació, tant en un suport digital com presencialment, tot i que considera que s'estimulen competències diferents el món digital que el presencial.

Tots aquests estudis es basen en l'ensenyament de menors d'edat, menys Gonzalez (2015) que estudia estudiants universitaris, aquesta mancança d'estudis en aquest àmbit en formació professional superior representa una oportunitat única per expandir i experimentar la recerca, introduint la Metodologia d'Aprenentatge Basada en el Joc de Rol a l'educació superior. Inspirant-me en els treballs previs de González (2015), Monsell Valls (2019), el TFM de Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo (2022); i els psicòlegs balears Hernández i Juan (2000), aquest treball de màster pretén investigar el potencial del joc de rol per augmentar l'aprenentatge de les competències i, per tant, de qualificacions, comparat amb una metodologia basa en projectes.

Així mateix, Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo (2022) **subratllen la importància de l'aplicació d'aquesta metodologia a l'ensenyament de les TIC, així com les anàlisis real dels resultats de adquisició de coneixements, fet ús de les qualificacions.** Per això, realitzo una investigació quasiexperimental on s'analitzarà i avaluarà les competències adquirides de la UF 3: gestió dels recursos per a un programa de televisió; fet ús dels

resultats d'avaluació, tant autoavaluació del test i el posttest com l'avaluació dels resultats dels alumnes en la tasca final.

Proposta de Recerca

Pregunta:

Podria una implementació de metodologia basada el joc de rol ser òptima en les qualificacions i sensació d'aprenentatge que la metodologia basada en projectes en l'assignatura UF3 de M3 de grau superior de realització?

Hipòtesi o hipòtesis

Els estudiants de segon any de realització amb aprenentatge basat en joc de rol (ABJ) mostraran un aprenentatge superior en comparació amb la metodologia basada en projectes (ABP). Es preveu que l'ABJ, amb materials interactius i dinàmics, fomenti la motivació, les competències i la creativitat, resultant en qualificacions més altes que les obtingudes amb l'ABP.

Objectius

• Objectiu General:

OG: Avaluar si la intervenció acomplint una activitat amb una metodologia d'aprenentatge basada en el joc de rol que és dura a terme durant sis sessions de l'assignatura UF3 de Mòdul 3 de segon de realització pot aportar millors qualificacions que la mateixa activitat basada en l'aprenentatge per projectes.

• Objectiu específic:

OE: Avaluar el resultat d'aprenentatge competències professionals i transversals UF3 amb una activitat de sis sessions, utilitzant una rúbrica preestablerta.

OE: Avaluar i comparar els coneixements inicials dels dos grups.

OE: avaluar i comprar els coneixements post intervenció.

OE: Comparar els resultats de l'avaluació i de coneixements veure quin dels dos grups té millors qualificacions.

Variables

- Variables independents: Activitat amb metodologia i recursos adaptats a la metodologia.
- Variables dependents: Resultats en l'avaluació competencial de l'activitat per als dos grups, coneixements i autoavaluació inicial i final dels dos grups.
- Variables estranyes: La desigualtat en els dos grups en el test inicial de coneixements i autoavaluació. La divisió dels grups no és controlada pot haver-hi diferències de gènere.

Disseny

El disseny de la investigació es defineix com quasiexperimental, centrant-se a examinar la relació causa-efecte de la implementació del joc de roll com aprenentatge. La mostra consistirà en dos grups: el Grup A, on es realitzarà la intervenció, i el Grup B, el grup de control. Tot i que els dos grups són de la mateixa classe i curs, la divisió es deu a una millora que du a terme l'escola. La recerca no és totalment experimental perquè no es va dur a terme la separació dels grups per dur a terme l'experiment sinó que els grups ja estaven dividits en l'assignatura on hi ha la intervenció, sent considerada quasiexperimental.

La variable independent és el canvi de metodologia i recursos, mentre que les variables dependents inclouen l'adquisició de les competències UF3 de l'MP3 i els coneixements inicials i finals de la intervenció.

El procediment de la investigació consistirà en la recopilació de dades inicials sobre els coneixements previs dels dos grups amb un qüestionari KPSI. Seguidament, es durà a terme la implementació de la metodologia de basada el joc de roll al Grup A i de la metodologia habitual al Grup B, amb dues executant les mateixes activitats amb criteris

d'avaluació idèntics. Posteriorment, es repetirà un post qüestionari KPSI igual que l'inicial.

Finalment, es compararan els resultats entre els dos grups i es farà unes anàlisis per avaluar la relació causa-efecte i verificar la hipòtesi. Per fer-ho es faran ús del programa JASP d'anàlisi estadística de T de Student.

Els procediments estadístics descrits proporcionen una metodologia sistemàtica per avaluar l'efecte d'una intervenció en els coneixements dels grups participants. Per tal de comparar els coneixements inicials i finals d'aquests grups, s'utilitza el test t de Student per a mostres independents i relacionades, respectivament, permetent determinar si hi ha diferències significatives abans i després de la intervenció. També es fa l'ús d'un test t de Student per a mostres relacionades per avaluar i mesurar els resultats competencials de les activitats.

Intervenció Educativa

La intervenció s'ha realitzat en els dos grups: A (grup experimental) i B(Grup control). L'únic canvi que s'ha realitzat és metodològic, sent el grup experimental ABJ i el grup B amb la metodologia habitual ABP. Així que els dos grups han dut a terme una activitat i ensenyament i aprenentatge amb **el Títol: Realitza una sessió de videojòquei (VJ) per un concurs de televisió.**

Aquesta es realitza en sis sessions d'una i mitja cada una. Així que s'ha estat 9 hores treballant en cada grup (grup A i grup B), un total 18 h d'Internació. La programació i materials de l'activitat es pot consultar a l'annex.

En aquesta intervenció s'ha executat en l'assignatura que correspon a segon de realització audiovisual i espectacles en el Mòdul professional 3: 'Planificació de la realització en televisió'. Aquesta ,nomena: Unitat Formativa 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'.

Resultats d'aprenentatge de l'activitat és RA1.

RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.

Capacitats clau de LEC (Llei d'Educació de Catalunya) que té l'activitat són:

- Autonomia, Organització del treball, Responsabilitat. Relació interpersonal/ treball en equip, Resolució de problemes. Les TAC.

L'activitat ensenyament-aprenentatge te aquest anunciat:

"Descobreix el fascinant món de la producció de continguts i materials usats en TV mentre et converteixes en VJ en aquesta activitat de 6 sessions d'1 hora i 30 minuts cadascuna.

En finalitzar l'última sessió, realitzaràs una breu exposició de 3 a 4 minuts sobre les teves fonts d'inspiració utilitzant una presentació de PowerPoint. Després, durant una sessió VJ de 3 minuts (on cada participant tindrà un minut), enregistrareu la vostra actuació per a lliurar-la al professor. En aquesta sessió és necessari que hi hagi imatges d'una entrevista TV real en propietat intel·lectual i també que es connecti una càmera en directe.

A més, lliurareu la fitxa de drets d'autor i altres documents útils per a l'organització i gestió del material, incloent-hi almenys una petita escaleta i una carpeta amb els materials usats amb els formats adequats."

Sis seqüències en que s'organitza la activitat:

Taula 1
seqüències en que s'organitza la activitat:

Seqüència de l'activitat d'ensenyament-aprenentatge	Organització aula	Temporització	Metodologia	Recursos	Localització
1)Iniciació al Resolome Arena.	Individual	1h 30 minuts	Es realitza un Iniciació el programari de RESOLUME ARENA.	Ordinadors amb programari Pissarra electrònica	Aula d'ordinadors.
2) Presentació del Problema: Fer una sessió VDJ. Recerca d'informació.	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup per determinar el procediment a seguir per resoldre el	Ordinador. Procediments normalitzats de treball.	Aula de Ordinadors i Educació.

			problema i realitzar preparatius per la sessió. Reserca d'informació per la elaboració.	Recursos en línia	
3) Creació de la idea inicial i organització.	Per Grups	1h 30 minuts	Teorització del treball grupal per part del professor. La gestió i organització de idea i grup.	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector i Camara	Aula de Ordinadors i Educció.
4) Recopilació de material audiovisual i elaboració de documents.	Per Grups	1h 30 minuts	Recopilació de material i elaboració de documents.	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector càmera	Aula de Ordinadors i Educció.
5) Elaboració de la practica i assajos.	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup fer proves i assajar , acabant de tancar documents	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector càmera	Aula de Ordinadors i Educció.
6) Realització de la sessió, entrega material	Per Grups	1h 30 minuts	Realització de la sessió, entrega del material per a la avaluació.	Ordinador, Projector, pantalla, càmera, altaveu.	Aula d'ordinadors.

Nota: Segueix la estructura i taula de la programació LOE.

Material: ordinador amb tots el programari d'Adobe, i ofimàtica, així com Resolume Arena, pisarà electrònica, auriculars, altaveus, webcam, memòria USB o llapis de memòria.

Instrument de Avaluació de l'activitat : Rubrica

Taula 2

Rubrica de l'activitat de màxima puntuació son 10 punts.

Edita les peces de vídeo necessàries per a la preproducció i producció en editors no lineals o d'edició virtual. **4 punts. Màxim**

Alumna a realitzat una edició correcte:

2 punts Màxim

- En Ritme (0,5),
- loops (0,5),
- transicions (0,5),

- grafismes (0,5).	
Ha sabut connectar, executar (0,5) i editar una càmera en directe. (0,5)	1 punts Màxim
Peces ben preparats amb els seus forats correctes per edició en directe.	0,5 punts Màxim
Ser capaç de planificar, gravar i entregar en format adequat, la gravació de la sessió VJ que s'ha realitzat en directe.	0,5 punts Màxim
Identifica de forma inequívoca les peces que constitueixen el material de preproducció i ho reflecteix en fulls d'enregistrament relacionats en l'escaleta, per ser llançades mitjançant reproductors de vídeo durant la realització del programa. Amb un bon funcionament de equip.	6 punts. Màxim
Recull en una llista totes les peces que s'han d'emprar en el programa(0'5) Compleix la normativa de propietat intel·lectual. (1)	1,5 punts Màxim
Especifica les característiques (0,5) i les condicions del material gràfic necessari (0,5) i gestiona la seva realització (0,5) i disposició durant el programa en l'ordre recollit en l'escaleta.(0,5)	1,5 punts Màxim
Crea una història o narrativa coherent (0,5) i una homogeneïtat estètica (0,5). A més de ser original (0,5).	1,5 punts Màxim
Tots els membres de l'equip treballen i participen en igualtat (1) Els membres del equip son capaços de responsabilitzar-se de la seva feina. (0,5).	1,5 punts Màxim
La màxima puntuació de l'exercici	10 punts Màxim.

Per a més informació de com executar o s'ha portat terme la intervenció es pot consultar els annexos.

Mètode de Recerca

Participants:

L'estudi implica la comparació de dos grups de la mateixa classe (A i B) de segon cicle formatiu superior de Realització Audiovisual i d'Espectacles (REA), amb edats compreses entre els 19 i 27 anys, considerats nadius digitals. Aquests alumnes resideixen a el centre de Barcelona o les seves proximitats i posseeixen un alt nivell acadèmic, necessari per poder entrar a EMAV.

El 90% d'ells ja es troben en el seu període de pràctiques i elaborant el seu projecte final de cicle, amb l'excepció d'un estudiant que realitza una formació dual. Així mateix, gairebé el 50% dels alumnes combinen els seus estudis i pràctiques amb feina a temps parcial o els caps de setmana. Viuen amb els seus pares o pis compartit.

El Grup A, on es durà a terme la intervenció, i el Grup B, el grup de control, han estat definits en: El Grup A consta de 10 homes i 5 dones, mentre que el Grup B està compost per 10 dones i 7 homes. La divisió es deu a una millora que dut a terme l'escola EMAV per fer un tracte més personalitzat en aquesta assignatura on es fa la intervenció. Per tant, La recerca no és experimental perquè no es va dur a terme la separació dels grups controlada; sinó que els grups ja estaven dividits en l'assignatura, avanç de la intervenció, sent considerada quasiexperimental.

Variables i Instruments:

La variable independent és el canvi de metodologia, mentre que les variables dependents inclouen l'adquisició de les competències Unitat Formativa 3 del Mòdul Professional 3 i els coneixements inicials i finals de la intervenció.

Com a instrument per adquirir les dades Inicials i Finals es farà ús d'un Pre-Text i Post-Text KPSI. L'ús del Knowledge and Prior Study Inventory (KPSI) creada per Young i Tamir en 1977 és una eina per determinar els coneixements bàsics dels alumnes abans i després de la intervenció. Segons Tamir (1999), aquesta eina ofereix una avaluació de coneixements previs i la comparació amb els coneixements postintervenció permeten avaluar l'eficàcia de la intervenció i l'evolució dels coneixements dels alumnes en el

temps, proporcionant una pràctica fonamentada en la investigació i la pràctica educativa.

Aquesta eina consisteix en preguntes o afirmacions que aborden les dimensions de saber, saber fer i saber ser. Les preguntes o afirmacions es presenten als alumnes i se'ls demana que responguin a cada una d'elles classificant-les en categories específiques. Les categories s'utilitzen per classificar el nivell de coneixement o **comprensió que té l'estudiant sobre el tema abordat.**

S'utilitzen quatre categories:

- *Puc explicar-ho als meus companys:* Indica un alt nivell de comprensió i capacitat per explicar el tema als altres.
- *Ho sé, però no sé explicar-ho:* Indica que l'estudiant té coneixements sobre el tema, però pot tenir dificultats per explicar-ho de manera clara o precisa.
- *Em sona:* Indica un reconeixement del tema, però amb una comprensió limitada o superficial.
- *No ho sé o no em sona:* Indica una manca de coneixement o comprensió del tema.

Després aquestes dades seran traduïdes mitjançant una rúbrica, amb un nombre quantitatiu de l'1-10 per poder traduïdes en un full d'Excel per incertesa i comparades per ús del programa JASP d'anàlisis estadístiques amb dades quantitatives.

Aquesta investigació es va fer mitjançant la realització d'una activitat ensenyament i aprenentatge, sis sessions, on només canvia la metodologia. Per tant, entregar les pràctiques o tasques són les mateixes. Aquestes avaluaran a través d'una rúbrica basada en els criteris d'avaluació que contenen en la RA1. Ja que hem de determinar que s'han adquirit el saber i competències de l'UF3 aquesta la pots veure en taula 2 de l'apartat de la intervenció. El resultat de l'avaluació de les activitats i tasques es traduirà en un nombre quantitatiu d'1-10, també s'analitzaran per al programari JASP.

Procediment:

El tutor del centre va determinar la intervenció 2n REA que estan dividits en l'assignatura en A i B, seria de 6 sessions d'1h 30 minuts. El contingut és UF3 i ensenyes l'ús de

Resolume Arena. Per tal de fer-ho, vaig elaborar una programació per formació professional de LOE en dues activitats, ensenyament i aprenentatge en què només canviava la metodologia, aquest va ser revisada pel tutor del centre i el de practiques. Un cop aprovat, vaig enviar un document en la Proposta de recerca aquesta va ser aprovada tant pel Tutor del centre i el centre; així com el Tutor del TFM.

Pel que fa als aspectes ètics: Vaig establir contacte amb el Comitè Ètic d'Investigació de la Universitat Rovira i Virgili per assegurar el compliment de les regulacions de protecció de dades. Amb el seu suport, vaig obtenir un full informatiu per als participants i un full de consentiment de dades, a més d'un codi d'identificació per al meu Treball de Fi de Màster (TFM): CEIPSA-2024-TFM-0059. Posteriorment, vaig enviar un correu electrònic a cada alumne sol·licitant la seva firma de confirmació d'haver llegit la informació de la investigació i la seva participació en el qüestionari sobre les seves dades per a la recerca. Tota la informació de les dades ha estat codificada per ser totalment anònima, seguint els criteris del Comitè Ètic d'Investigació de la Universitat Rovira i Virgili. Es pot consultar a l'annex.

Pel que fa les sessions ens van desenvolupar així:

En primer lloc, abans de la primera sessió, tant els grups A com B completen un pretest des de casa seva per avaluar els seus coneixements previs. Però, el Grup A, a més, rep instruccions sobre el joc de rol que s'emprarà a l'aula, així com una explicació detallada de com es desenvoluparan les sessions.

Durant la primera sessió, els alumnes del Grup A presenten els seus personatges i comencen el joc de rol, que inclou la creació de personatges que va a una a la classe de Resolume Arena. Mentrestant, el Grup B rep un repte en forma d'activitat que implica realitzar una sessió de VJ, acompanyada de lliurament de documentació i es realitza una introducció a Resolume Arena.

Durant la sessió 2, el Grup A és encoratjat a imaginar-se participant en un concurs de VJ, on han de formar grups i crear un espectacle de VJ, mentre que el Grup B treballa en la selecció de grups i la cançó per al seu propi espectacle. Aquesta sessió es centra en la preparació inicial dels espectacles, amb el Grup A immers en un enfocament més

imaginatiu i creatiu, mentre que el Grup B segueix una ruta més tradicional en la seva preparació.

A les sessions següents (de la 3 a la 5), mentre el Grup A imagina que treballen amb un tutor per desenvolupar el seu espectacle en el concurs de VDJ, el Grup B treballa en grup amb supervisió directa del professor. Aquestes sessions se centren en el desenvolupament pràctic de les habilitats en edició i coneixements necessaris en la documentació.

En la sessió 6, el Grup A simula participar en un concurs real, presentant els seus espectacles de VDJ i lliurant la documentació al jurat. A continuació, són avaluats pels seus companys, i el grup guanyador rep una medalla d'or. El professor avalua les pràctiques i recopila tota la documentació necessària. D'altra banda, el Grup B realitza la seva pròpia sessió de VDJ i entrega la documentació al professor. Al final de la sessió, els alumnes de tots dos grups completen un segon test per avaluar el seu aprenentatge.

Si es vol obtenir més informació, es pot consultar els annexos, allà es detalla millor el procediment.

Un cop fetes les sessions, es gestiona i ho codifica tot per poder fer les Anàlisis.

Anàlisis de Dades

Per avaluar la relació causa-efecte i verificar la hipòtesi, es va utilitzar el programa JASP d'anàlisis estadístiques, aplicant principalment el test T de Student per a mostres independents i relacionades. Aquesta metodologia sistemàtica va permetre avaluar l'efecte de la intervenció en els coneixements dels grups participants.

Es va dur a terme una anàlisi descriptiva inicial per determinar la distribució de gènere en cada grup, calculant estadístiques com la mitjana, desviació estàndard, valors mínims i màxims.

La comparació dels coneixements inicials i finals entre els grups es va fer mitjançant el test T de Student per a mostres independents. També es va utilitzar el test T de Student per a mostres relacionades per avaluar els canvis significatius entre el pretest i el posttest dins de cada grup. Finalment, es va analitzar la influència del gènere en els resultats de les proves competencials.

Aquest conjunt d'eines estadístiques va proporcionar una visió completa i detallada de l'impacte de la intervenció en els coneixements i competències dels grups estudiats, permetent verificar la hipòtesi plantejada inicialment.

Resultats

El primer pas que vaig dur a terme és una anàlisi descriptiva dels grups amb l'objectiu de determinar la quantitat d'alumnes en cada grup, així com el seu sexe com a variable qualitativa. Aquesta anàlisi es du a terme utilitzant l'eina JASP. En aquesta anàlisi, la variable 0 fa referència al gènere femení i la variable 1 fa referència al gènere masculí. Un cop fet l'anàlisi, podem observar (veure Taula 1 i Figura 1) que el grup de control té considerablement més dones que el grup A o experimental (veure Taula 1 i Figura 2). De fet, el grup experimental té el doble d'homes que dones i el grup de control quasi el contrari (Figura 1 i Figura 2); podem veure la desviació (veure Taula 1) 0.507 per al grup de control i 0.488 per al grup experimental.

Taula 1

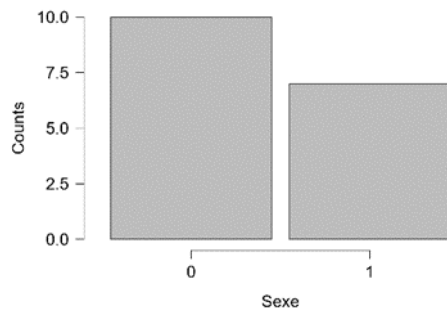
Anàlisi de grup de segregació de gèneres el grup Control i Grup experimental.

Grup:	Control	Experimental
Validesa	17	15
Missing	0	0
Derivació	0.507	0.488
Minim	0000	0000
Maxim	1.000	1.000

Nota: resultats amb JASP (Version 0.18.3) Window10. 2024.

Figura 1

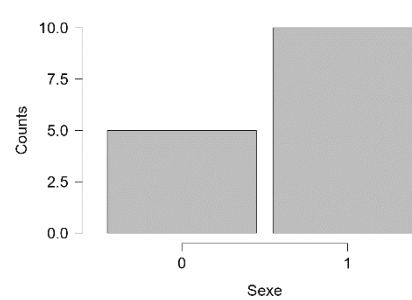
Grup control



Nota: Counts (participants) 0 és gènere femení i 1 gènere masculí. Les imatges generades en JASP.

Figura 2

Grup experimental



Nota: Counts (participants) 0 és gènere femení i 1 gènere masculí. Les imatges generades en JASP.

Avaluar el resultat d'aprenentatge competències professionals i transversals UF3 amb una activitat de sis sessions, utilitzant el resultat de la rúbrica preestablerta.

Les dades analitzades provenen de l'avaluació dels resultats d'aprenentatge de les competències professionals i transversals UF3 mitjançant una activitat de cinc sessions. En aquesta activitat, vam utilitzar els resultats d'una rúbrica preestablerta per valorar el rendiment dels participants. Els resultats de l'avaluació de les activitats i tasques es van traduir en un nombre quantitatiu en una escala de 0 a 10.

Per a cada grup de participants, vam assignar una nota per a cada participant basant-nos en els criteris establerts a la rúbrica. Aquestes notes reflecteixen el seu rendiment en les competències professionals i transversals UF3 durant les sis sessions de l'activitat. Aquest enfocament ens va permetre obtenir una visió detallada del progrés dels participants i de la seva habilitat per aplicar i demostrar les competències.

El grup de control tenia una mitjana lleugerament superior de 7,688 (vegeu Taula 2), mentre que la mitjana del grup experimental és lleugerament més baixa, de 7,617 (vegeu Taula 2).

Pel que fa als gràfics, sembla que hi ha més variabilitat en les puntuacions del grup de control, ja que la seva mitjana oscil·lava entre 6 i 9,6 (vegeu Figura 3). Pel grup experimental, la variabilitat és una mica més gran, amb la mitjana oscil·lant entre 4 i 10 (vegeu Figura 4). A més, és interessant observar que gairebé deu persones dels dos grups han obtingut puntuacions entre 8 i 10 (veure Figures 3 i Figura 4), suggerint que aquests

individus podrien tenir un nivell de competència similar, independentment del grup al qual pertanyen.

Taula 2

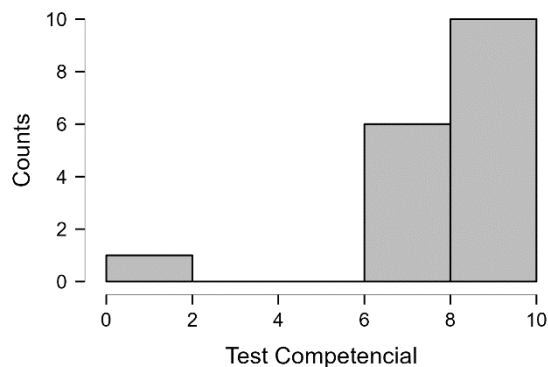
Resultats de les notes d'assimilació de les competències de l'UF3 grup Control (0) i Grup experimental (1).

	Valid	Missing	Mitja	Std. Desviació	Minim	Maxi
Test Competencial	0 17	0	7.688	2.393	0.000	9.600
Test Competencial	1 15	0	7.617	2.643	0.000	10.000

Nota:JASP Team (2024). JASP (Version 0.18.3) Window10.

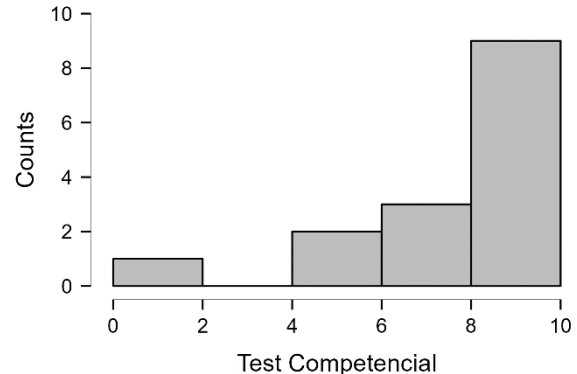
Malgrat les diferències lleugeres en les mitjanes, sembla que hi havia una superposició considerable en les puntuacions dels dos grups, especialment en el rang de puntuacions més elevades. Això podria indicar que, tot i les diferències en la mitjana, els dos grups poden ser comparables en termes de nivell de competència o resultats obtinguts. Si observem la desviació aquesta és mínima: el grup control (vegeu Taula 2) és 2.393 i el grup experimental és 2.643. El resultat indicaria que tant el grup de control com el grup experimental mostren una baixa variabilitat en les seves puntuacions, ja que les seves desviacions estàndard són relativament baixes. Això suggeriria que les puntuacions dels dos grups tendien a estar concentrades al voltant de les seves respectives mitjanes, i no estan molt disperses. Amb aquests resultats, ja hem contradit la meva hipòtesi inicial.

Figura 3
Grup control (0)



Nota: Counts (participants). Les imatges generades en JASP (Version 0.18.3) Window10. 2024.

Figura 4
Grup experimental (1)



Nota: Counts (participants). Les imatges generades en JASP (Version 0.18.3) Window10. 2024.

Resultats de la comparació dels resultats del Pretest i Posttest del KPESI i de l'Examen entre els dos grups mitjançant un anàlisi de T-Student de mostres independents amb el JASP:

Abans d'explicar els resultats, el test T-Student indica que el test de Brown-Forsythe ha obtingut un resultat significatiu amb un valor de p menor a 0,05 ($p < 0,05$) en el Pretest (vegeu Taules 3 i 4). Aquest test s'utilitza per verificar l'homogeneïtat de les variàncies entre els grups. La significació estadística d'aquest test suggereix que no hi ha una igualtat de variàncies entre els grups en el Pretest, indicant una diferència significativa en les variàncies entre ells.

Pel que fa als resultats descriptius del T-Student de mostres independents: El Pretest mostra que el grup de control, amb una mitjana inicial de 5.924, tenia inicialment una sensació de menor coneixement que el grup experimental, que tenia una mitjana de 6.600 (vegeu taula 5). Això proposa una diferència inicial entre els dos grups. D'altra banda, el Posttest indica que el grup de control, després de la pràctica, aconsegueix resultats superiors (7.759) que el grup experimental (7.247). Als resultats del control, observem que són molt similars entre els dos grups, indicant que tant el grup experimental com el de control han assimilat els coneixements (vegeu Taula 5). No obstant això, l'examen mostra una lleugera millora en el grup de control amb una mitjana de 7.688, en comparació amb el grup experimental amb 7.617, tot i que aquesta diferència és mínima.

Taula 3

Resultats del T-Student de mostres independents en el Pretest, Posttest KPESI i el Control d'adquisició competències.

	t	df	p
Pretest	-2.364	30	0.012 ^a
Posttest	2.236	30	0.984
Examen	0.080	30	0.532

Nota. En tots els tests, la hipòtesi alternativa especifica que el grup 0 és menor que el grup 1.

Nota. Test t de Student.^a El test de Brown-Forsythe és significatiu ($p < .05$).

Taula 4

Test d'Igualtat de Variàncies (Brown-Forsythe)

	F	df ₁	df ₂	P
Pretest	4.406	1	30	0.044

Posttest	8.189×10-4	1	30	0.977
Examen	0.024	1	30	0.879

Taula 5

Resultats del T-Student de mostres independents en el Pretest, Posttest KPSI i el Control d'adquisició competencies.

	Grup	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Pretest	0	17	5.924	0.561	0.136	0.095
	1	15	6.600	1.019	0.263	0.154
Posttest	0	17	7.759	0.586	0.142	0.076
	1	15	7.247	0.709	0.183	0.098
Examen	0	17	7.688	2.393	0.580	0.311
	1	15	7.617	2.643	0.682	0.347

Nota: La 0 fa referència a grup control i 1 fa referència el grup experimental.

Examinarem els canvis significatius entre el pretest i el posttest que han tingut tant el grup experimental com el grup de control amb un T Student de mostres relacionades.

Grup experimental:

A la Taula 6, observem que el valor p és 0.064. Això significa que la probabilitat d'observar una diferència tan gran o més gran entre les mitjanes de les mostres relacionades, si la veritable diferència entre les poblacions és zero (és a dir, si no hi ha diferència real entre les mostres). A la Taula 7, observem que la mitjana del Posttest ens indicant un augment en la percepció d'adquisició de coneixements. La mitjana del Pretest és de 6.600, mentre que la del Posttest és de 7.247, demostrant així aquest augment en els coneixements.

Taula 6

T Student de mostres relacionades en el grup experimental

Mesura 1	Mesura 2	t	df	p
Pretest	Posttest	-2.009	14	0.064

Nota. Student's t-test.

Taula 7

T Student de mostres relacionades en el grup experimental

	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Pretest	15	6.600	1.019	0.263	0.154
Posttest	15	7.247	0.709	0.183	0.098

Nota. Student's t-test.

Grup Control:

Si observem la Taula 8, donat que el valor p ($p < 0,05$) és extremadament baix (0.001 és menor que el llindar comúment acceptat de 0.05), es pot concloure que hi ha evidència estadísticament significativa. Això vol dir que la prova ha proporcionat prou evidència estadística per concloure que hi ha una diferència real i significativa entre les mitjanes de les mostres, reforçant la idea que les dues mostres són diferents entre si. A més, veiem que la mitjana del Posttest és significativament superior a la del Pretest, indicant un augment en la percepció d'adquisició de coneixements. La mitjana del Pretest és de 5.924, mentre que la del Posttest és de 7.759, demostrant així aquest augment en els coneixements.

Taula 8

T Student de mostres relacionades en el grup Control

Mesura 1	Mesura 2	t	df	p
Pretest	Posttest	-9.563	16	< .001

Nota. Student's t-test.

Taula 9

T Student de mostres relacionades en el grup Control

	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Pretest	17	5.924	0.561	0.136	0.095
Posttest	17	7.759	0.586	0.142	0.076

Nota. Student's t-test.

Variable estranya:

Per tal d'excloure la possible influència d'una variable estranya, com el gènere dels participants, s'ha fet una anàlisi estadística de les puntuacions de la prova competencial, ja que la segregació dels grups era molt diferenciada pel gènere. Podem observar a la Taula 10 que en el conjunt dels dos grups hi ha 15 dones i 17 homes. La mitjana de puntuació per a les dones és de 7,272, mentre que per als homes és lleugerament superior, amb 7,991. La desviació per a les dones és de 2,337 i per als homes és de 2,609. En els gràfics (Figura 5 i Figura 6), es considera que les puntuacions de les dones es troben principalment entre 6,5 i 8,5, amb una lleugera caiguda cap al final del rang. D'altra banda, els homes mostren una tendència a tenir puntuacions més baixes que augmenten progressivament fins a la franja de puntuacions entre 8 i 10. En la desviació

de la Taula 10, s'interpreta que les puntuacions dels homes mostren una variabilitat lleugerament més gran que les de les dones. Això suggereix que hi ha més dispersió entre les puntuacions dels homes, és a dir, que les seves puntuacions estan més disperses al voltant de la mitjana. Per contra, les puntuacions de les dones tenen una dispersió menor, indicant que les seves puntuacions tendeixen a estar més a prop de la mitjana. La desviació lleugerament més gran per als homes pot reflectir una major diversitat en les seves puntuacions, mentre que la desviació més petita per a les dones pot indicar una major uniformitat o consistència en les seves puntuacions. Aquesta diferència en la variabilitat ha estat un aspecte rellevant a tenir en compte en l'anàlisi i interpretació dels resultats.

Taula 10

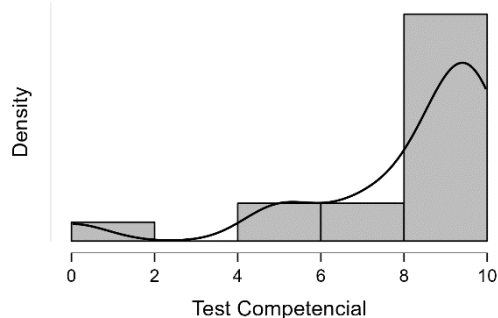
Caulcul de resultats de proves competencials dividida per genre.

	Test Competencial	
	0	1
Valid	15	17
Missing	0	0
Mean	7.273	7.991
Std. Deviation	2.337	2.609
Minim	0.000	0.000
Maxim	10.000	10.000

Nota: El 0 és femení i el 1 és masculí.

Figura 5

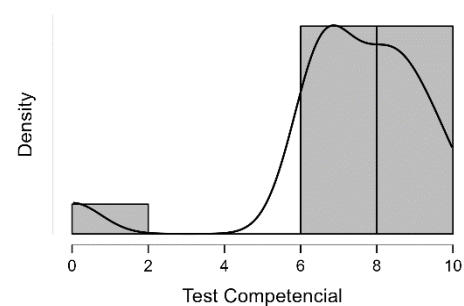
Participants de gènere Femení



Nota: Counts (participants). Les imatges generades en JASP (Version 0.18.3) Window10. 2024.

Figura 6

Participants de gènere Masculí



Nota: Counts (participants). Les imatges generades en JASP (Version 0.18.3) Window10. 2024.

Discussions

L'objectiu del meu estudi és avaluar l'impacte d'una intervenció basada en una activitat de joc de rol, que és dur a terme durant sis sessions de l'assignatura UF3 del Mòdul 3 de segon de realització, comparant-la amb la metodologia habitual basada en l'aprenentatge per projectes. En concret, vull determinar si aquesta intervenció ABJ pot aconseguir que els estudiants tinguin millors les qualificacions que amb la habitual .

Els resultats contradiuen la literatura, mostren que el grup de control va obtenir una mitjana lleugerament superior el grup experimental en les competències, però en ser només mil·lèsimes, no és significatiu. A més, en els resultats del KPESI, que proporciona una autoavaluació dels alumnes, es constata que el grup de control tenia uns coneixements inicials significativament inferiors en el Pretest en comparació amb el grup experimental. Demostrant la desigualtat en l'estat inicial de l'experiment. Posteriorment, en el Posttest, el grup de control aconsegueix resultats superiors per unes dècimes que el grup experimental, de fet, no es detecta un augment significatiu de l'aprenentatge en el grup experimental. Aquesta discrepància en els resultats entre els dos grups indica una potencial superioritat de la metodologia de l'aprenentatge per projectes respecte a l'activitat de joc de rol en aquest context específic. Pel que fa el control, les qualificacions competencials no mostren una diferència significativa. L'anàlisi de les autoavaluacions dels alumnes suggereix una percepció de major aprenentatge en el grup de control i no significativa a l'experimental.

L'autoavaluació s'ha fet amb un test KPESI permet als alumnes autoavaluar les seves capacitats, segons Tamir (1999). L'autoconcepte és la representació mental que un individu té de si mateix en un moment donat. Es forma a partir de l'efecte de la seva conducta quan interacciona amb l'entorn, rebent feedback que li proporciona informació sobre les seves capacitats (Carreras, Fuentes i Tomàs, 2012). En l'estudi, es va observar que, inicialment, el grup de control mostrava un autoconcepte dels seus coneixements significativament més baix que el grup experimental. Per contra, el grup experimental tenia una percepció superior de les seves capacitats. Després de la intervenció, en el Posttest, el grup de control va mostrar una millora considerable en la seva autoavaluació, suggerint una millora en els seus coneixements. En canvi, el grup

experimental sembla no haver experimentat una millora significativa en aquest aspecte. Aquesta discrepància podria atribuir-se al canvi metodològic, ja que les pràctiques i les activitats van ser les mateixes en ambdós grups, però només la manera de treballar-les va ser diferent. Pot ser que per al grup experimental, el joc de rol hagi proporcionat una experiència menys seriosa en comparació amb la metodologia basada en projectes a la qual estaven acostumats i més propera a les peticions laborals.

Un altra possible variable, és el gènere, ja que els dos grups no tenien igualtat de gènere, per el tipus de societat en la que vivim, els homes i les dones no tenen la mateixa percepció de si mateixos. Això podria haver afectat la seva percepció de l'aprenentatge i la seva autoavaluació de les capacitats adquirides.

Això suggereix que, en futurs estudis, seria interessant explorar més a fons com la percepció de la serietat de les activitats en joves adults pot influir en l'autoconcepte dels alumnes i en la seva percepció de l'aprenentatge. Així com tenir grups el més iguals possibles, i no deixar de banda l'importància la variable del gener a autoavaluació.

El estudi s'ha considerat el gènere com a variable estranya a causa dels grups desiguals, però s'ha descartat en el resultat de les competències, on si s'ha donat importància com a variable. En aquest cas, les mitjanes no varien significativament, la variabilitat de les puntuacions entre homes és lleugerament més gran, indicant una diversitat superior, però no afecte els resultats de la mitja de les competències.

Aquesta observació destaca la necessitat de tenir en compte la perspectiva de gènere en futures investigacions en les qualificacions competències en comparativa amb autoavaluació. Cap de els autors citats que han fet us de ABJ ha tingut en compta la variable de gènere en les autoavaluacions, després de realitzar aquesta investigació, crec que és clau per poder determinar una bona autoavaluació de l'aprenentatge.

Cal destacar que, a literatura científica generalment en la gamificació emmarcant els resultats com positius en termes de motivació i implicació (Parra-González, Segura-Robles, Romero-García, 2020) però la majoria imparteix a menors d'edat, i l'estudi que realitzo es fa amb alumnes adults. No obstant això, en el cas de González (2015), que investiga en adults en educació universitària, es destaca una diferència notable en la seva metodologia, que combina aprenentatge basat en joc i projectes. Malgrat que ha

donat certa importància a l'adquisició de les competències i sabers, com en aquest estudi, González subratlla, també, aspectes holístics com la creativitat, la cohesió grupal i la motivació. Tot i que aquesta metodologia semblava fomentar aquestes capacitats, mancava l'ús d'un grup control per a una comparació directa.

Altres autors, com Noguera Fructuoso (2015) i Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo(2022) han treballat el joc de rol com a metodologia i han usat grups control, han observat un augment en les competències i sabers dels alumnes , però, no obstant això, el seu estudi no utilitzava la mateixa eines d'anàlisis, sembla que el seu estudi es basa en gràfics generats en les eines de qüestionaris de Google i la seva interpretació. A més que es basen a l'ús de les TIC com a mitjans de recerca d'informació i no un ús més competencial professionalment.

D'altra banda, autors com Hernández i Juan (2000) destaquen la importància de la cohesió grupal, tot i que no van incloure un grup control ni van donar una gran rellevància als coneixements adquirits. En l'estudi, he tingut en compte la nota avaluadora tenint en consideració la creativitat i la cohesió dels grups dins la rubrica; però no les he tractat com a variables, sinó com a competències transversals que els participants han de desenvolupar durant l'activitat.

Les implicacions teòriques i pràctiques dels resultats indiquen la importància de considerar no només la motivació, la creativitat i la cohesió de grups, com a variables a tenir en compte en aprenentatge basat en el joc de rol sinó també l'adquisició de coneixements. Aquesta última és sovint, menys atesa en els estudis de metodologies basades en el joc, però és fonamental per avaluar l'eficàcia d'una metodologia educativa. Una importància que només he trobat el TFM de Botella Juan, Martínez Rojas, i Soto Hidalgo(2022).

La major part de la literatura disponible es troba en articles de experts i estudis doctorals, per tant, solen ser més exhaustius i incloure una major varietat de variables i major quantitat de grups. Sovint, aquests treballs combinen tant dades quantitatives com qualitatives. Aquest estudi no té aquesta pretensió i és bastant més limitat en aquest sentit, seria un primer pas per explorar en un futur de manera més profunda l'aprenentatge basat en el joc, com una manera d'aproximar-se en aquesta generació

nativa digital per donar-li continguts dins els seus llenguatges que siguin més immersius i solucionar una problemàtica local.

Conclusions

La qüestió principal que acompanya a l'objectiu principal en la que s'ha treballat ha estat:

- Podria una implementació de metodologia basada el joc de rol augmentar l'eficiència d'adquisició de coneixements en vers a una metodologia basada en projectes els alumnes de grau superior de realització que estudien els matins a EMAV , i que són joves adults/es de 19 a 27 anys? **Els alumnes de grau superior de realització que han estat sotmesos a una metodologia basada en el joc de rol no han presentat major eficiència en l'adquisició de coneixements que els alumnes que hi ha se'ls ha fet una metodologia basada en projectes.** De fet, a l'estudi han tret , quasi la mateixa nota de competències. Només hi ha una diferència de 0,07 , sent per poc el grup, control qui ha tret millor nota. Ara bé, si analitzem l'autoavaluació dels coneixements, control aconsegueix resultats superiors el grup experimental, ja que aquest en el Pretest té una nota baixa i el posttest semblant al grup experimental. Aquesta discrepància en els resultats entre els dos grups indica una potencial superioritat de la metodologia de l'aprenentatge per projectes respecte a l'activitat de joc de rol en aquest context. Encara que no es pot extreure una conclusió definitiva d'aquest resultat a causa de la desigualtat entre els gèneres dels participats dels dos grups i el fet que el test KPESI és un test d'autoavaluació, aqueta variable pot variar segons la perspectiva de gènere. Per tant, aquest estudi presenta la limitació de no haver tingut en compte aquesta variable en realitzar el Pretest i el Postet.

La hipòtesi inicial: “Els estudiants de segon any de realització amb aprenentatge basat en joc de rol mostraran major aprenentatge comparat amb la metodologia de projectes. Aquesta metodologia demostrarà major eficàcia que les pràctiques convencionals, impulsant implicació i competències d'una manera afí a l'aprenentatge extracurricular que ja tenen els estudiants (Scolari , 2015). Així que els estudiants ABJ presentaran qualificacions de notes més altres que els estudiants AP.” (Mesquida, 2024)

Queda refusada:

Els estudiants han estat avaluats amb les competències i sabers, que podem trobar el currículum de UF3 de M3, sinó que també a la rúbrica s'ha tingut en compte diverses capacitats clau de la Llei d'Educació de Catalunya i les competències considerades essencials pels autors de la literatura, com el treball en equip, les relacions interpersonals, l'organització, la innovació, la creativitat i l'ús de Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement (Scolari et al., 2018; Noguera Fucosa, 2015; González, 2015; Monsell Valls, 2019; Hernández y Juan, 2000). Les dues metodologies impulsen l'aprenentatge, la metodologia ABJ no demostra ser més eficaç que la ABP, ara bé, en futurs estudis més holístics es podrien analitzar quina a potenciat més unes competències d'altres, per determinar quina és més òptima en casos concrets.

Després d'avaluar i comparar les competències professionals i transversals adquirides a través de sis sessions d'activitat utilitzant una rúbrica preestablerta, així com comparar autoavaluació dels coneixements inicials dels dos grups i avaluar l'autoavaluació dels coneixements pre i post intervenció per determinar quin dels dos grups obté millors qualificacions. Podem concloure que en aquest context, les dues metodologies han estat òptimes per transmetre els coneixements de UF3, en saber, saber fer i saber estar. Tot i que la metodologia d'aprenentatge basat en projectes sembla ser més eficient en l'adquisició de coneixements segons les autoavaluacions KPSE dels estudiants. De fet el grup experimental en auto-avaluació, no sembla haver tingut cap resultat de millora significatiu. Ara bé, aquesta conclusió està limitada, ja que no es va analitzar la variable essencial en autoavaluació com és gènere.

Malgrat les contribucions d'aquest estudi, s'han identificat algunes altres limitacions, com la composició desigual dels grups. **He detectat que els grups que constitueixen el grup experimental i el grup de control no són iguals: ni en membres, ni en gènere. Aquesta desigualtat entre els grups podria afectar la validesa i fiabilitat dels resultats.** Ja que la selecció s'ha realitzat de manera externa (per la escola) i no controlada (per investigadora). Com l'estudi estava limitat en un TFM realitzat a les pràctiques de professorat, no s'ha pogut abordar tan profundament com altres estudis, per tant, a futures investigacions treballarà en diversos grups i també tindria en compte variables addicionals més qualitatives com la creativitat, la motivació o la cohesió en grups. A més, tindria en compte aspectes qualitius, seguint les investigacions de Pink i Ardèvol

(2018), que promouen una aproximació etnogràfica més completa, sense deixar de banda variables en aspectes com el context cultural.

Finalment, vull ressaltar la necessitat que haguí estudis en la gamificació o metodologies BAJ de rol per a formació professional Superior, ja que aquesta metodologia és poc usada. I La necessitat que la ABJ de rol es doni importància a la avaluació de les qualificacions, ja que principalment apatem una metodologia de aprenentatge, aquest ha de ser el nostre principal objectiu.

En cas que realitzin futures investigacions s'ha de tenir aquets aspectes que he observat en el TFM, considero important per la seva excussió:

- Els alumnes se senten més segurs amb les metodologies que ja coneixen, mentre que una nova metodologia pot implicar un temps d'adaptació.
- És imprescindible que els alumnes que se'ls fa una metodologia basada en el joc de rol estiguin primer familiaritzats amb el joc de rol i posteriorment disposin de tota la informació necessària per dur a terme el procés.
- També és crucial que els alumnes (adults de formació professional superior) sàpiguen que la pràctica està vinculada directament amb les competències de l'assignatura, perquè li donin la importància, ja que és un perfil d'alumna en moltes ganes d'entrar en la inserció laboral i en poca reminiscència a la infància.

Confíi que aquest estudi pugui contribuir a avançar en la recerca i a millorar les metodologies educatives, fent-les més motivadores i immersives per als joves nadius digitals, sense deixar de banda la contínua millora en l'adquisició de coneixements.

Referències

Botella Juan, A. I., Martínez Rojas, M., & Soto Hidalgo, J. M. (2022). *Metodología didáctica basada en juegos de rol para desarrollar competencias en la asignatura de tecnología [Teaching methodology based on role-play games for key competencies development in technology subject]*. Universidad de Granada.

https://aires.education/wp-content/uploads/2022/06/TFM-AIRES_v1.pdf

Carreras Agón, G., Fuentes Agustí, M., & Tomàs Folch, M. (2012). Avaluació de l'autoestima dels estudiants d'ESO: Estudi de cas en un IES. *Educar*, 48(2).

<https://doi.org/10.5565/rev/educar.19>

González González, C. S. (2015). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: Pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (40).

<https://revistas.um.es/red/article/view/234291>

Hernández, T., & Juan, R. (2000). Videojocs i jocs de rol dins l'àmbit educatiu. *Revista de Educació*, 11.

Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Chicago, IL: MacArthur Foundation.

Moll, S. (2022, 12 enero). KPSI: Un instrumento de evaluación inicial [VER EJEMPLOS]. *Justifica tu respuesta*. <https://justificaturespuesta.com/kpsi-un-instrumento-de-evaluacion-inicial-ver-ejemplos/>

Monsell Valls, M. (2019). *"Hacker Mate": Una experiencia de gamificación basada en Lesson Plans: El aprendizaje a través del juego y las TIC en el aula*. Editorial Académica Española.

Morales Vives, F. (2024). *Seminari 9 JASP com a eina d'anàlisi quantitativ. Proba T-Student i Anova* [Diapositives; Presentación]. <https://campusvirtual.urv.cat/my/>

Muñoz-Repiso, A. G. (2008). *Investigación y tecnologías de la información y comunicación al servicio de la innovación tecnológica*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Noguera Fructuoso, I. (2015). Rediseño de dos asignaturas incorporando el juego de rol y Twitter para fomentar la motivación de los estudiantes. *@tic. revista d'innovació educativa*, (14). [https://dialnet-unirioja-es.sabidi.urv.cat/servlet/articulo?codigo=5116003](https://dialnet-unirioja.es.sabidi.urv.cat/servlet/articulo?codigo=5116003)

Parra-González, M. E., Segura-Robles, A., & Romero-García, C. (2020). Análisis del pensamiento creativo y niveles de activación del alumno tras una experiencia de gamificación. *Educar (Bellaterra, Spain)*, 56, 475–489. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1104>

Pink, S., & Ardèvol, E. (2018). Estrategias etnográficas para revelar prácticas transmedia de los adolescentes. En C. A. Scolari (Ed.), *Adolescentes, medios de comunicación y cultura colaborativas: Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula* (pp. 114-125). Barcelona: Ge.Ge.

Sánchez I Peris, F. J. (2015). Gamificación. *Education in the Knowledge Society*, 16(2), 13–15. <https://doi.org/10.14201/eks20151621315>

Scolari, C. A. (Ed.). (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y cultura colaborativas: Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Transliteracy H2020 Research and Innovation Actions (pp. 9-14). Barcelona: Ge.Ge.

Tamir, P. (1999). Self-assessment: The use of self-report knowledge and opportunity to learn inventories. *International Journal Of Science Education*, 21(4), 401-411. <https://doi.org/10.1080/095006999290624>

Anexos

Dades recollides:

A la Taula 1 podem observar les dades recopilades de la avaluació final que es va fer en la sessió 6 de l'activitat.

La Taula 2 correspon a les dades abstretes del Pretest i el Posttest.

Taula 1

Dades recollides en la avaluació final de les competencies de UF3.

Grup	Sexe	Nota
0	F	6,45
1	M	8,25
1	M	5
1	M	10
1	M	8,25
1	M	5
1	M	9,2
1	M	10
1	F	7,3
0	F	8,4
1	M	7,3
1	F	10
1	M	9,2
1	F	9,2
1	M	0
0	F	6,65
0	F	6,45
0	F	0
0	M	9,4
0	F	8,4
0	M	9,6
0	F	6,45
0	M	9,6
0	F	8,4

0	M	6,65
0	M	9,4
0	M	9,6
0	M	9,4
0	F	9,4
0	F	6,45
1	F	7,3
0	F	8,4

Nota: 0 correspon a grup B (control) i 1 correspon a grup A. (intervenció). La F correspon el genere femení, i la M a gener masculí.

Taula 2

Dades recollides de l'autoavaluació KPESI del Prestet i el Posttet

Grup	Pretest	Posttest
1	5,8	7,4
1	7,1	8,8
1	6,1	5,4
1	6,1	7,4
1	5,4	7,8
1	8,9	6,8
1	6,9	6,6
1	6,9	7,3
1	7,3	7,4
1	6,5	7,4
1	4,9	7,4
1	5,6	7,1
1	7,9	7,4
1	7	7,5
1	6,6	7
0	6	7,8
0	7,4	7,4
0	6	7,7
0	5,2	6,7
0	6,3	6,8
0	5,4	7,6
0	6	7,4
0	5,7	8,9
0	6,4	8,9
0	5,7	8
0	5,6	7,9

0	5,9	8,3
0	6,7	7,9
0	5,9	7,6
0	5,1	7,9
0	5,5	7,4
0	5,9	7,7

Nota: 0 correspon a grup B (control) i 1 correspon a grup A. (intervenció).

Programació de la Intervenció educativa:

El document esta estandarditzat com ho té especificat la LOE. A més a més, aquesta programació que vaig realitzar, consta de una sessió menys, ja que es va ampliar a una sisena sessió per necessitats dels grups.

Departament: d'Imatge i so		Grup/s: A i B de 2n REA Matí
Família professional: Imatge i Só		
Cicle Formatiu: CFGS - Realització de Projectes d'Audiovisuais i Espectacles		Codi: CFPS ISAO
Mòdul Professional: MP ISSN 1988-298X		
Hores mínimes: 132 h	Hores lliure disposició: (HLD/no s'escau)	Hores totals: 132h

CONTROL DE LA GESTIÓ DEL DOCUMENT

	Realitzat per:	Revisat per:	Aprovat per:
Nom i cognom	Marta Mesquida	Pau Icart	Manuel Sanromà
Càrrec	Professora en Practiques	Tutor de l'escola EMAV	TUTOR URV
Data	16/12/2023	20/12/2023	8/03/2024

Listat de les modificacions de la plantilla			
Núm. Revisió	Data	Descripció de la modificació	Distribució
00	16/12/2023	Creació del document	Tutors
01	20/12/2023	Revisat per Pau Icart	Marta
02	07/02/2024	Revisat per Pau Icart	Marta
03	11/02/2024	Revisat per Marta Mesquida	Sanromà
<i>nn</i>			

RELACIÓ D'UNITATS FORMATIVES

MP ISSN 1988-298X: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		Hores: 99 h		HLD 33h
Unitats Formatives	Hores mín. + HLD	Durada	Data inici	Data final
UF 1: estructura televisiva.	40h	40h	2022	2023
UF 2: escaletes de televisió i pla de treball.	18h	16h	20/09/23	15/11/23
UF 3: gestió dels recursos per a un programa de televisió.	18h	18h	22/11/23	21/02/24
UF4: planificació multicàmara de la posada en escena.	23h	23h	2022	2023

COMPETÈNCIES PROFESSIONALS, PERSONALS I SOCIALS I OBJECTIUS GENERALS ASSOCIATS AL MÒDUL PROFESSIONAL.

COMPETÈNCIES PROFESSIONALS, PERSONALS I SOCIALS	OBJECTIUS GENERALS
a) Determinar les característiques formals i expressives dels projectes de realització d'audiovisuals, d'espectacles i d'esdeveniments, per fer-ne la realització audiovisual o escènica.	a) Aplicar els codis expressius, narratius i comunicatius audiovisuals, per determinar les característiques formals i expressives dels projectes audiovisuals, d'espectacles i d'esdeveniments.
b) Determinar les característiques del personal tècnic i artístic i dels recursos tècnics, materials i escènics necessaris per a la posada en marxa del projecte de realització d'audiovisuals o d'espectacles i esdeveniments.	b) Analitzar les necessitats i les funcions dels equipaments tècnics i dels materials per determinar les seves característiques en la realització de projectes audiovisuals, d'espectacles i d'esdeveniments.
c) Planificar el procés de treball del projecte audiovisual, d'espectacles i d'esdeveniments, d'acord amb el pla general de producció.	c) Analitzar l'organització funcional, les necessitats i les tasques del personal tècnic, per determinar les seves característiques en la realització de projectes audiovisuals, d'espectacles i d'esdeveniments
d) Coordinar la disponibilitat dels recursos tècnics, materials i escènics durant els assaigs, el registre, l'emissió o la representació escènica, assegurant l'aplicació del pla de treball.	d) Valorar les qualitats del personal artístic segons les necessitats del projecte, per determinar les seves característiques en la realització de projectes audiovisuals, d'espectacles i d'esdeveniments.
m) Comunicar-se amb els seus iguals, superiors, clients i persones sota la seva responsabilitat, utilitzant vies eficaces de comunicació, transmetent la informació o coneixements adequats i respectant l'autonomia i la competència de les persones que intervenen en l'àmbit del seu treball.	m) Avaluar les decisions preses durant els processos de preparació i realització, i l'adaptació als canvis produïts en la posada en marxa d'un projecte audiovisual, un espectacle o un esdeveniment, per fixar de forma definitiva les característiques de la representació en el guió tècnic o al llibre de regidoria.
n) Generar entorns segurs en el desenvolupament del seu treball i el del seu equip, supervisant i aplicant els procediments de prevenció de riscos laborals i ambientals, d'acord amb el que estableix la normativa i els objectius de l'empresa.	n) Analitzar les característiques i possibilitats dels diferents programes i dispositius de les tecnologies de la informació i la comunicació pròpies del sector audiovisual i dels espectacles, per aplicar-los en la realització dels projectes audiovisuals i d'espectacles.
o) Supervisar i aplicar procediments de gestió de qualitat, d'accessibilitat universal i de "disseny per a tothom", en les activitats professionals incloses en els processos de producció o de prestació de serveis.	o) Analitzar i utilitzar els recursos i les oportunitats d'aprenentatge relacionades amb l'evolució científica, tecnològica i organitzativa del sector i les tecnologies de la informació i la comunicació, per mantenir l'esperit d'actualització i adaptar-se a noves situacions laborals i personals.
q) Exercir els seus drets i complir amb les obligacions derivades de la seva activitat professional, d'acord amb el que estableix la legislació vigent, participant activament en la vida econòmica, social i cultural.	r) Desenvolupar tècniques de lideratge, motivació, supervisió i comunicació en contextos de treball en grup, per facilitar l'organització i la coordinació d'equips de treball.
	u) Identificar i proposar les accions professionals necessàries per donar resposta a l'accessibilitat universal i al "disseny per a tothom".

ESTRATÈGIES METODOLÒGIQUES I ORGANITZACIÓ DEL MP

L'estratègia utilitzada és d'aprenentatge per projectes, l'ABP.

- L'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) es basa principalment en els principis del constructivisme i l'aprenentatge cooperatiu. Des de la **perspectiva del constructivisme**, es destaca la importància de l'aprenentatge actiu, on els estudiants construeixen el seu coneixement a través de la participació en la resolució de problemes i la connexió de nous conceptes amb les seves experiències prèvies.

El ABP també aborda la contextualització de l'aprenentatge en enfocar-se en projectes que són rellevants i autèntics per a la vida dels estudiants. Això busca establir connexions pràctiques entre els conceptes d'aprenentatge i situacions del món real.

En **termes d'aprenentatge cooperatiu**, el ABP fomenta la col·laboració entre els estudiants. Treballar en equips, compartir idees, resoldre problemes junts i col·laborar en la realització de projectes reflecteixen la creença que l'intercanvi de coneixements entre parells contribueix significativament a l'aprenentatge.

ABP cerca proporcionar una experiència d'aprenentatge significativa i col·laborativa, centrada en la construcció activa del coneixement per part dels estudiants.

- **L'Aprenentatge Basat en Projectes (AP) és un enfocament educatiu que es basa en la realització de projectes per a facilitar l'aprenentatge dels estudiants.** Aquest mètode promou la participació activa, la contextualització, la col·laboració, l'autonomia i l'autenticitat en el procés educatiu.

En el ABP, els estudiants enfronten un problema o pregunta inicial que motiva la realització del projecte. Després, participen en la planificació del projecte, definint objectius, abast i pla de treball. A través de la recerca, recopilen informació rellevant, desenvolupen un producte o presentació que respon al problema inicial i, finalment, es duu a terme una avaluació integral del projecte.

Aquest enfocament fomenta l'autonomia, la responsabilitat i l'aplicació pràctica del coneixement. Els projectes busquen ser autèntics i rellevants per a la vida dels estudiants, promovent la connexió amb situacions del món real. A més, el ABP impulsa la col·laboració entre els estudiants, el pensament crític i la resolució de problemes, proporcionant una experiència d'aprenentatge més significativa. L'avaluació se centra en el procés i els resultats del projecte, promovent la reflexió com a part integral de l'aprenentatge.

Sortida Professional a BTV per els UF2 i UF3: La visita té com a objectiu proporcionar als estudiants una experiència pràctica en l'entorn professional de la televisió. Alguns dels objectius específics inclouen son:

- **Aplicació Pràctica de Conceptes:** Observar com s'apliquen els conceptes teòrics apresos en classe en un entorn de producció real.
- **Interacció amb Professionals:** Als estudiants tenen l'oportunitat d'interactuar amb professionals de la televisió i obtenir perspectives directes sobre la indústria.
- **Connexió amb el Món Real:** Establir una connexió directa entre els continguts acadèmics i els processos de producció televisiva del món real.

Aquesta activitat proporcionarà als estudiants una comprensió més profunda dels processos de producció televisiva, fomentant el seu interès i motivació en el camp de la realització. A més, els permetrà aplicar i consolidar els coneixements adquirits en classe.

INCOPORACIÓ DE LES TAC

La integració de les Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement (TAC) és fonamental per enriquir l'experiència educativa i preparar els estudiants per a les demandes del món digital actual.

Per part del professorat, les TAC no es limiten a l'ús de Moodle com a mitjà comunicatiu. Aprofitem un ampli ventall de programari digital que abraça des de eines d'edició fins a

solucions per a la gestió de la informació i arxius audiovisuals digitals. Aquest enfocament integral permet als educadors ampliar les formes en què poden presentar i organitzar la informació, així com proporcionar suport multimèdia per facilitar l'aprenentatge dels estudiants.

Pel que fa als alumnes, la utilització de diverses eines digitals no només amplia les seves habilitats tecnològiques sinó que també fomenta una visió més versàtil i pràctica dels conceptes que es presenten en el mòdul. La interacció amb diferents tipus de programari digital d'edició, gestió de la informació i arxius audiovisuals proporciona als estudiants una comprensió més profunda de com les tecnologies poden ser aplicades al seu futur treball dins del camp de la tecnologia de la informació.

ORGANITZACIÓ DEL MP

ORGANITZACIÓ DE LES UF:

L'organització d'aquest Mòdul Professional està dividit en els dos cicles de REA. Al Primer any es va realitzar **UF 1:** estructura televisiva i **UF4:** planificació multicàmara de la posada en escena. Al segon any, es realitza **UF 2:** escaletes de televisió i pla de treball. i **UF 3:** gestió dels recursos per a un programa de televisió.

ORGANITZACIÓ DE LES UF2 i UF3:

EL segon any es duen a terme aquestes UF, es realitza primer la UF2 i després la UF3. Les classes es fan un cop per setmana, els dimecres, on es divideix la classe en dos grups A i B. Primer el grup A 10 a 11.30 i de 12 a 13.30 amb el grup B. Està establert de aquesta manera perquè els estudiants tinguin una atenció més personalitzada per part del professor; i també, tinguin millor accés el material i recursos.

A més a més, aquests grups que contenen d'unes 15 persones més o menys, que es solen dividir en grups de dos a quatre persones per realitzar les activitats basades en projectes.

ESTETEGUIES DE QUALITAT DE LES UF2 i UF3:

La decisió de l'oferta dels unitats formatives és basa en la composició del grup. No hi ha alumnes amb Plans Individuals i, tot i la presència de alguns estudiants amb TDH, és pot treballar en normalitat. A més la elecció de l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) s'entén com una estratègia preventiva davant de la diversitat d'alumnes. La formació de grups petits cerca proporcionar una atenció més personalitzada i adaptar-s'a els necessitats individuals dels estudiants. Aquest enfocament és considerat apropiat per crear un entorn inclusiu i afavorir l'engagement dels alumnes.

Totes les activitats estan escrites i programades en unes fixes que el professor omple a cada classe on especifica: la denominació i codi de l'activitat, la seva durada; una breu descripció de les tasques que cal realitzar en la activitat; els continguts i capacitats clau de referència que es treballaran, els criteris d'avaluació de cada RA treballat; La seqüenciació de l'activitat d'ensenyament-aprenentatge, indicant per a cada etapa de l'activitat: organització a l'aula, temporització, metodologia, recursos i localització on es desenvoluparà. També indica el que s'ha pogut fer o no aquell dia segons la programació. Finalment el document del professor incorpora un apartat de observacions.

En acabar tot una UF s'omple un qüestionari de seguiment de la programació on s'indica les hores de realització, el compliment de les unitat competitives, la quantitats de suspesos, etc. Que ajudarà el departament a determinar els coneixements i nivell real dels alumnes en acabar.

AVALUACIÓ I QUALIFICACIÓ DEL MP

En les UF2 i la UF3 s'avaluen tots els treballs i activitats. Aquests van mitjançant unes rubriques, aquestes ajuden en l'autoavaluació dels alumnes a l'hora de realitzar la feines a més de donar indicacions on el professor posa focus.

ESPAIS, EQUIPAMENTS I RECURSOS DEL MP

Aula A13 on se lloc la majoria de les classes Uf 2 i Uf3, es una aula de ordinadors amb els programes pertinents per utilitzar. També conta de una pissarra digital i un projector.

Els ordinadors estan equipats amb els programes que faran servir: News per la UF2 i Resolume Arena per UF3.

Els alumnes poden tenir accés a altres materials a tres espais especialitzats sempre amb la supervisió del professor i amb una fitxa de material. Si volen tenen accés a material per el registre audiovisual, sales i equipament per la edició de imatge i so; com també espais especialitzats com platós o sales o espais especialitats com el Trete.

Pel que fa el material el professor o docent aporta tot de PPT o presentacions on hi ha la teoria i la bibliografia que el alumna podrà consultar, així com altres recursos que trobi necessari.

PROGRAMACIÓ D'UNITAT FORMATIVA ON D'ACTIVITATS D'ENSENYAMENT- APRENTATGE

CONTEXTUALITZACIÓ

El Pau Icart, el professor de la UF 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'. Considera que el programa **RESOLUME ARENA**, podria ser un instrument per dur o fer a terme una activitat d'aprenentatge per projectes, l'ABP que tingui com a objectiu adquisició dels sabers d'aquesta UF.

És essencial que els professionals de la realització estiguin familiaritzats amb eines avançades que els permetin gestionar de manera eficient els recursos per a la producció de programes televisius o continguts en directe. La creixent demanda de contingut visualment impactant i creatiu en directe fa que el domini de programari com Resolume Arena sigui una habilitat valuosa. Ja que ens permet poder projectar diverses càmeres el mateix temps, així com a contingut gravat, fer una edició en directe. A més a més, no necessiten un plató, sinó que tot ho poden gestionar des d'un portàtil o ordinador de taula. Aquesta versió és gratuïta els permet poder practicar des de casa amb qualsevol ordinador.

Cal destacar la problemàtica EMAV , on les aules especialitzades com el plató són espais molt demandat a escola, reduint el temps de pràctica dels nostres estudiants. Tenir aquesta eina solvataria el problema i universalitzaria la pràctica, ja que la principal decisió per l'elecció de Resolume Arena es basa en la seva capacitat per a manipular i controlar en temps real contingut visual i multimèdia que és essencial per adquirir les competències. A més de ser un programa molt proper o que simplifica com seria l'espai on treballa un mixer de TV a un plató.

UF 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'

Hores mínimes:18h

HLD: 0h

a) Resultats d'aprenentatge, criteris d'avaluació i continguts

Resultats d'aprenentatge i criteris d'avaluació

- 1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.**

Criteris d'avaluació

1.1 Estableix un pla per a l'obtenció dels materials audiovisuals necessaris per a la preproducció del programa a partir de la consulta de fons de mediatiques.

1.2 Transfereix el material audiovisual precís per a la preproducció del programa a un suport de treball que unifica els diferents formats d'origen, verificant que les qualitats tècniques s'ajusten als requeriments de la producció.

1.3 Edita les peces de vídeo necessàries per a la preproducció en editors no lineals o en sistemes de redacció i d'edició virtual.

1.4 Identifica de forma inequívoca les peces que constitueixen el material de preproducció i ho reflecteix en fulls d'enregistrament relacionats en l'escaleta, a fi d'ingestar-ho en un servidor, o per ser llançades mitjançant reproductors de vídeo durant la realització del programa.

1.5 Especifica les característiques i les condicions del material gràfic necessari i gestiona la seva realització i disposició durant el programa en l'ordre recollit en l'escaleta.

1.6 Confecciona una relació de rètols que reflecteixi l'ordre de presentació de l'escaleta.

1.7 Recull en una llista totes les peces musicals que s'han d'emprar en el programa per gestionar-les tot complint amb la normativa de propietat intel·lectual.

Continguts

1. Preparació dels materials per a la preproducció d'un programa de televisió:

1.1 Determinació de les necessitats de material audiovisual d'arxiu en programes de televisió.

1.2 Procediments d'obtenció de materials audiovisuals. Agències de notícies. Fons documentals audiovisuals.

1.3 Preparació del material dels VTR, l'àudio i el grafisme necessaris per a la gravació/emissió, controlant-ne les durades.

1.3.1 Determinació del material de grafisme en programes de televisió.

1.3.2 Gestió de la realització del grafisme.

1.3.3 Tipologia i estratègies de retolació en programes de televisió.

1.3.4 Gestió de la realització del material sonor (ràfegues, cops musicals, cortinetes).

1.4 Elaboració de la documentació tècnica necessària prèvia a la gravació/emissió, escaletes tècniques per àudio, per VTR, i llista de rètols de programes.

1.5 Sistemes virtuals d'edició i de redacció de notícies i documents audiovisuals.

1.6 Gestió de recursos protegits per la propietat intel·lectual. La declaració d'autors.

1.7 Planificació, enregistrament i avaluació d'una notícia o d'un esdeveniment.

b) Activitats d'ensenyament i aprenentatge

F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'					Hores: 18h	
Activitats d'Ensenyament-Aprenentatge		RA	Continguts	Avaluació		
				CA	Instruments d'Avaluació	
A1: Ser VDJ d'un productor de TV.		7,5 h.	1	1.1, 1.2, 1.3.1, 1.3.2, 1.3.4, 1.4, 1.6.	1.3, 1.4, 1.5, 1.7	-Arxiu de practica MP4 -Graella de Observació -Documents Usats per la organització -Breu explicació de la practica en format PDF.
<i>Descripció</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Explicació del Programa Resolume.</i> Breu explicació d'iniciació el programa - <i>Explicació de la Practica.</i> Es proposa una problemàtica 					

	<p>que tenen que resoldre, es divideixen en grups.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Treballen la Preproducció. Trien els rols i preparen recursos que necessiten per realitzar la pràctica. - Practica. Realitzen una sessió VDJ amb els recursos segons els criteris establerts. 			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS D'ENSENYAMENT-APRENTATGE

Activitat Grup A

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió	UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'	Codi activitat: 001	
Nom de l'activitat: A1- Ser VDJ d'un productor de TV.			Durada: 7,5h
<p>Descripció:</p> <p>Duran cinc sessions d'1 hora i 30 minuts són dedicades a l'aprenentatge pràctic i creatiu mitjançant l'ús de Resolume.</p> <p>La primera sessió introdueix coneixements bàsics, proporciona recursos addicionals i inclou un element ludificat amb el lliurament d'un "Títol VDJ".</p> <p>Les sessions següents involucren els estudiants en un joc de rol, on en grups han de crear una sessió de Vídeo Joquei (VDJ) en directe per un programa de TV on fan un homenatge a un cantant famós utilitzant imatges d'entrevistes com a base de la composició. Per tal de fer-ho tindran que fer un allista dels recursos en drets intel·lectuals. Les dues últimes sessions estan dedicades al lliurament final, incloent-hi la presentació i documentació tècnica, amb èmfasi en la gestió de drets d'autor i propietat intel·lectual.</p> <p>A través d'aquest enfocament, els estudiants no només desenvolupen habilitats tècniques en l'ús de Resolume, sinó que també fomenten la creativitat i la col·laboració, aplicant els coneixements adquirits en un context simulat professional. Aquesta metodologia proporciona una oportunitat pràctica i interactiva per explorar la producció audiovisual.</p>			
Resultats d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Continguts	Capacitats clau
RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.3 Edita les peces de vídeo necessàries per a la preproducció en editors no lineals o en sistemes de redacció i d'edició virtual.	1.1, 1.2, 1.3.1, 1.3.2, 1.3.4, 1.4, 1.6.	- Autonomia , aprenen a mesura que tindran problemàtiques per resoldre, utilitzat recursos seus i donats per el profeor. Innovació , Utilitzen un programa que es una innovació el format TV. organització del treball . El grup es te que organitzar per treballar, usar metodologies i documents necessaris.
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.4 Identifica de forma inequívoca les peces que constitueixen el material de preproducció i ho reflecteix en fulls d'enregistrament relacionats en l'escaleta, a fi d'ingestar-ho en un servidor, o per ser llançades		

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'		Codi activitat: 001	
	mitjançant reproductors de vídeo durant la realització del programa.			Responsabilitat, Com els fa un encàrrec l'han de complir fent els objectius de les rubriques. Relació interpersonal/ treball en equip: Tenen que fer grups per realitzar la sessió de Vdj. resolució de problemes. Es una activitat en metodologia ABP. Les TAC: Tot es realitza en formats digitals i d'apràctica i se ensenya un programa.	
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.5 Especifica les característiques i les condicions del material gràfic necessari i gestiona la seva realització i disposició durant el programa en l'ordre recollit en l'escaleta.				
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.7 Recull en una llista totes les peces musicals que s'han d'emprar en el programa per gestionar-les tot complint amb la normativa de propietat intel·lectual.				
Organitzadors previs: <ul style="list-style-type: none"> - -Es fa un qüestionari KPSI per desvetllar el nivell de la classe. Es veuen els resultats i s'adapta el contingut. - Creació del contingut en base a diapositives i recursos. - -Es prepara també el moodel o tots els recursos previs preparats per el professor que pot necessitar el alumne per resoldre la problemàtica. - -S'instal·la el Resolume a l'aula on es treballarà. - Es prepara la Rubrica on hi ha els criteris de avaluació i que es tindrà en compta. - S'elaboren els títols falsos de VDJ, altres aspectes gràfics de la gamització - Es puja el moodel l'activitats amb tots els criteris a seguir especificats i la canderització. - Es fa la llista de material i es reserva. 					
Seqüència de l'activitat d'ensenyament-aprenentatge	Organització aula	Temporització	Metodologia	Recursos	Localització
1. Iniciació al Resolume	Individual	1h 30 minuts	Presentació	Ordinadors i Pissarra	Classe A 13
2. Presentació del Problema: Fer una sessió VDJ	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup per determinar el procediment a seguir per resoldre el problema i realitzar preparatius per la sessió.	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia	Aula de Ordinadors i Educció.
3. Recopilació de material i elaboració de documents.	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup recopilació de material i proves amb el resolume	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector i Camara	Aula de Ordinadors i Educció.

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'		Codi activitat: 001	
4. Elaboració de la practica i practiques	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup fer proves i assajar , acabant de tancar documents	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector camarà	Aula de Ordinadors i Educació.
5. Realització de la sessió, entrega material	Per Grups	1h 30 minuts	Realització de la sessió, entrega del material.	Ordinador, Projector, pantalla, altaveu.	Sala de Actes.
Documentació: Procediment normalitzat de treball. Fulls de recollida de dades. Plantilla del dossier de l'alumne.					
Instruments d'avaluació					
Rubrica					

Activitat Grup B

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'		Codi activitat: 001	
Nom de l'activitat: A1- Ser VDJ d'un productor de TV.				Durada: 7,5h	
Descripció:					
<p>Duran cinc sessions d'1 hora i 30 minuts són dedicades a l'aprenentatge pràctic i creatiu mitjançant l'ús de Resolume.</p> <p>La primera sessió introdueix coneixements bàsics de Resolume.</p> <p>Les sessions següents els estudiants crear una sessió de Vídeo Joquei (VDJ) en directe per un programa de TV on fan un homenatge a un cantant famós utilitzant imatges d'entrevistes com a base de la composició. Per tal de fer-ho tindran que fer un allista dels recursos en drets intel·lectuals. Les dues últimes sessions estan dedicades al lliurament final, incloent-hi la presentació i documentació tècnica, amb èmfasi en la gestió de drets d'autor i propietat intel·lectual.</p> <p>A través d'aquest enfocament, els estudiants no només desenvolupen habilitats tècniques en l'ús de Resolume, sinó que també fomenten la creativitat i la col·laboració, aplicant els coneixements adquirits en un context simulat professional. Aquesta metodologia proporciona una oportunitat pràctica i interactiva per explorar la producció audiovisual.</p>					
Resultats d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Continguts	Capacitats clau		
RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.3 Edita les peces de vídeo necessàries per a la preproducció en editors no lineals o en sistemes de redacció i d'edició virtual.	1.1, 1.2, 1.3.1, 1.3.2, 1.3.4, 1.4, 1.6.	-Autonomia , aprenen a mesura que tindran problemàtiques per resoldre, utilitzat recursos seus i donats per el profeor. Innovació , Utilitzen un programa que es una innovació el format TV. organització del treball . El grup es te que organitzar per treballar, usar metodologies i documents necessaris.		
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.4 Identifica de forma inequívoca les peces que constitueixen el material de preproducció i ho reflecteix en fulls d'enregistrament relacionats en l'escaleta, a fi d'ingestar-ho en un servidor, o per ser llançades				

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'		Codi activitat: 001	
	mitjançant reproductors de vídeo durant la realització del programa.			Responsabilitat, Com els fa un encàrrec l'han de complir fent els objectius de les rubriques. Relació interpersonal/ treball en equip: Tenen que fer grups per realitzar la sessió de Vdj. resolució de problemes. Es una activitat en metodologia ABP. Les TAC: Tot es realitza en formats digitals i d'apràctica i se ensenya un programa.	
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.5 Especifica les característiques i les condicions del material gràfic necessari i gestiona la seva realització i disposició durant el programa en l'ordre recollit en l'escaleta.				
. RA1. Prepara els materials necessaris en la preproducció d'un programa de televisió relacionant les seves característiques i condicions amb la seva ordenació en la realització.	1.7 Recull en una llista totes les peces musicals que s'han d'emprar en el programa per gestionar-les tot complint amb la normativa de propietat intel·lectual.				
Organitzadors previs: <ul style="list-style-type: none"> - -Es fa un qüestionari KPSI per desvetllar el nivell de la classe. Es veuen els resultats i s'adapta el contingut. - Creació del contingut en base a diapositives i recursos. - -Es prepara també el moodel o tots els recursos previs preparats per el professor que pot necessitar el alumne per resoldre la problemàtica. - -S'instal·la el Resolume a l'aula on es treballarà. - Es prepara la Rubrica on hi ha els criteris de avaluació i que es tindrà en compta. - Es puja el moodel l'activitats amb tots els criteris a seguir especificats i la canderització. - Es fa la llista de material i es reserva. 					
Seqüència de l'activitat d'ensenyament-aprenentatge	Organització aula	Temporització	Metodologia	Recursos	Localització
1.Iniciació al Resolume	Individual	1h 30 minuts	Presentació	Ordinadors i Pissarra	Classe A 13
2.Presentació del Problema: Fer una sessió VDJ	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup per determinar el procediment a seguir per resoldre el problema i realitzar preparatius per la sessió.	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia	Aula de Ordinadors i Educació.
3.Recopilació de material i elaboració de documents.	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup recopilació de material i proves amb el resolume	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector i Camara	Aula de Ordinadors i Educació.

Mòdul professional: Mòdul professional 3: planificació de la realització en televisió		UF: F 3: 'Gestió dels recursos per a un programa de televisió'		Codi activitat: 001	
4. Elaboració de la practica i practiques	Per Grups	1h 30 minuts	Treball en grup fer proves i assajar , acabant de tencar documents	Ordinador. Procediments normalitzats de treball. Recursos en línia Projector camarà	Aula de Ordinadors i Educció.
5. Realització de la sessió, entrega material	Per Grups	1h 30 minuts	Realització de la sessió, entrega del material.	Ordinador, Projector, pantalla, altaveu.	Sala de Actes.
Documentació: Procediment normalitzat de treball. Fulls de recollida de dades. Plantilla del dossier de l'alumne.					
Instruments d'avaluació					
-Rubrica					

Material i instruccions utilitzat en la metodologia ABJ.

Material i explicació que s'ha usat per l'activitat en metodologia d'aprenentatge basat en el Joc de Rol:

Sessió 0: Introducció del rol

A través del correu electrònic, s'enviarà una presentació juntament amb una fitxa de personatge de rol. En aquesta presentació es detalla com s'organitzaran les classes i en què consistirà el joc de rol. S'informarà els alumnes que l'activitat es durà a terme en cinc sessions. (imatge2)

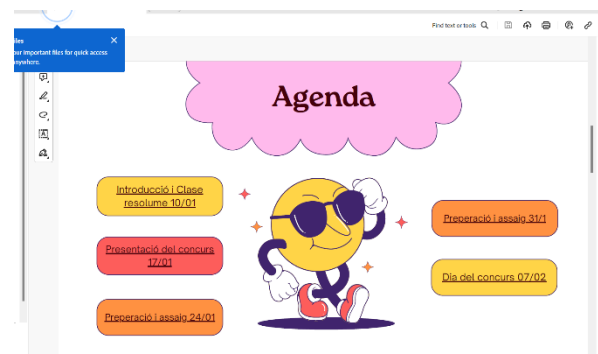
A més a més, se'ls sol·licita que s'imaginin un personatge que sigui un apassionat del concurs anomenat "Videojòquei Campions". Se'ls submergeix en la dinàmica del joc, explicant-los que els amics del personatge fictici l'han inscrit en el concurs, però per poder guanyar haurà de realitzar una formació inclosa en el programa del concurs per aprendre a utilitzar el programa **Resolume Arena**. Així doncs, els alumnes, com tots els herois de les pel·lícules, hauran de practicar les eines necessàries per convertir-se en bons VJ.

Els recursos utilitzats: Fitxa i PowerPoint amb explicació



Fitxa de personatge de rol de Diana Llet Lladó. La fitxa és de color groc i té un títol "Personatge:" a l'esquerra. A la dreta hi ha un espai per a la foto i un altre per a l'edat. El text de la fitxa descriu a Diana, una dona de 45 anys que viu a Barcelona i és una veïna de la penya dels mariners, amb una competició de videojocs anomenada "Videojòquei Campions". A la part inferior de la fitxa hi ha un apartat "Proessa" amb un espai buit i una llegenda que explica que cal escriure el nom de la competició i el dia de la presentació de l'assaig.

La imatge 1



és la fitxa de personatge i la imatge 2 correspon a la presentació de 10 pàgines, just a com es desenvoluparan les sessions.

Per fer-ho es fa ús d'enllaç: <https://www.canva.com/>

Un cop endinsats en la història, els alumnes ompliran una fitxa amb el seu nom, el seu pseudònim, el seu ofici, edat i una breu explicació biogràfica del personatge (imatge 1).

En la part final de la fitxa es troben dos conceptes importants: "estrès" i "proesa". L'"estrès" fa referència a tres oportunitats que tenen els alumnes per a evitar suspendre o perdre el joc. Aquestes oportunitats estan vinculades a la professionalitat en el seu comportament, com el lliurament puntual de tasques, el treball equitatiu en grup, entre altres aspectes. D'altra banda, la "proesa" és una oportunitat que els permet canviar un context o esdeveniment del joc, i es duu a terme mitjançant l'atzar. Per exemple, si un alumne no està satisfet amb la cançó assignada per a una tasca, pot sol·licitar un canvi. Per a determinar el resultat, s'utilitza un dau de 12 cares. Del resultat 1 al 5, el professor triarà la pitjor cançó possible. Del 5 al 10, els alumnes tindran l'oportunitat de canviar la cançó dins del mateix grup. Finalment, del 10 al 12, podran triar la cançó que desitgin. Un altre exemple d'aplicació de la "proesa" seria el dia de la sessió de *VJ, on un alumne podria no haver pogut gravar la seva sessió. En aquest cas, de l'1 al 5 no tindran l'oportunitat de repetir la gravació, del 5 al 10 podran repetir-la i en el resultat 12 seran aprovats automàticament. És important destacar que la "proesa" només es podrà fer servir una única vegada durant totes les sessions que comprèn l'activitat.

El dau utilitzat és el d'aquesta web:

- Dado de 12 caras - Lanzador de dados de doce caras - D12. (s. f.).
<https://www.dado-virtual.com/1-dados/12-caras.html>

Sessió 1: Coneixements bàsics i recursos de *Resolume Arena*.

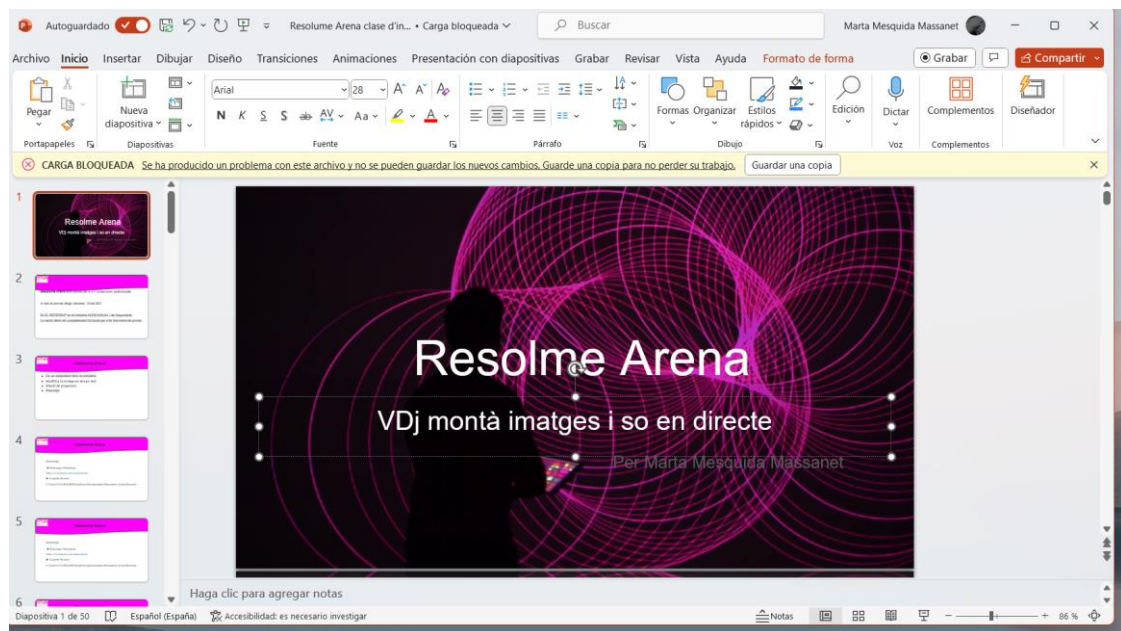
Quan els alumnes arribin a classe, trobaran l'ambient típic d'una aula d'informàtica o d'edició de vídeo. A l'entrada, un cartell els recordarà que estan a punt de participar en una sessió d'iniciació a VJ.

El professor o professora, conegut com a **Mestre del joc (MJ)**, es presentarà abans de començar l'activitat per explicar les dinàmiques de la classe i resoldrà qualsevol dubte

que pugui sorgir. Posteriorment, s'iniciarà la narrativa de la història. Els alumnes seràn introduïts en una classe d'iniciació a VJ a l'EMAV (Escola de Mitjans Audiovisuals de Barcelona). Cadascun dels estudiants es presentarà als seus companys interpretant el seu rol a la classe, comentant qui són, quina edat tenen, el seu nom de VJ i una breu explicació de la seva vida. A continuació, començarà la classe introductòria que proporcionarà els coneixements bàsics sobre el programa que hauran d'utilitzar, el **Resolume Arena**. A més, es facilitaran recursos addicionals per ampliar la formació dels estudiants per a les diverses tasques que hauran de realitzar, com ara **PowerPoints** amb explicacions, el manual oficial de **Resolume Arena** i vídeotutorials disponibles a **YouTube**.

Recursos:

PowerPoint explicació:



La imatge 3 correspon a la presentació de 25 pàgines explicat l'eina: Resolume Arena.

Manuales de Youtube:

- Ginés Romero. (2022, 3 enero). 10 PRIMEROS PASOS para usar RESOLUME [Tutorial español para principiantes] Introducción desde cero [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=agmLkgOz_0k

- Christian Le Freak. (2017, 18 enero). TUTORIAL RESOLUME «CODECS y VÍDEOS» [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AZSrh3zCIIE>
- Miga. (2024, 3 febrero). Tutorial Resolume Arena / 2. Composiciones y decks [Vídeo]. Vimeo. <https://vimeo.com/112953858>
- Manual de **Resolume Arena** oficial: Chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://resolume.com/download/Resolume-4-Manual-English.pdf>

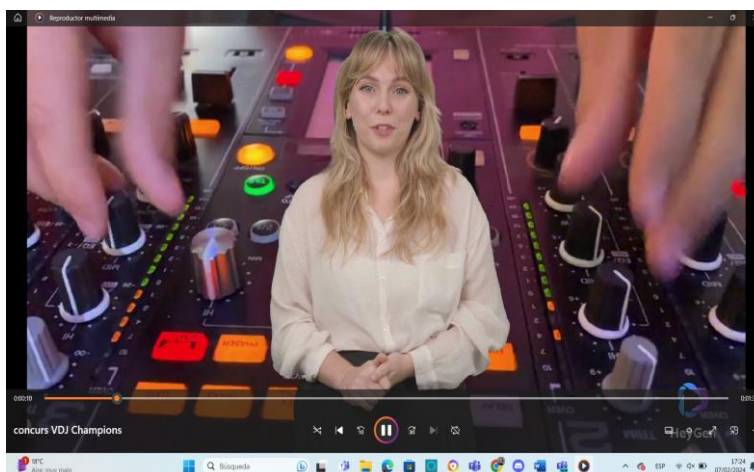
Web de suport Resolume Arena:

- Manual Resolume - Resolume Forum. (2023, 23 enero). <https://resolume.com/forum/viewtopic.php?t=22156>

Després de completar la classe introductòria, els alumnes rebran un “títol” simbòlic de certificació com a VJ, com a part de l'enfocament lúdic de l'activitat.

Sessió 2: Inici del concurs i formació de grups.

Es començarà la classe despertant la imaginació dels alumnes de ser seleccionats per participar al plató de TV del programa "Videojòquei Campions". Per representar-ho, es projectarà a classe un vídeo simulat del programa de televisió.



La imatge 4 correspon el vídeo fet amb la IA de la presentació del concurs de 4 minuts.

Aquest es realitzarà en l'eina de IA (Intel·ligència Artificial*) de vídeo presentacions:

HeyGen - AI video Generator. (s. f.). <https://www.heygen.com/>

En el vídeo projectat, apareixerà la presentadora del concurs que donarà la benvinguda als participants i els informarà que, es constituïran grups de 4 persones aleatòriament mitjançant una ruleta. Aquesta activitat serà duta a terme a través del següent lloc web: <https://wordwall.net/es>.

Un cop els grups estiguin formats, la presentadora introduirà la primera tasca a realitzar: escollir un grup de música. Un cop triat, el grup d'alumnes es posarà davant de la ruleta. Un membre de cada equip farà girar la ruleta mitjançant la pantalla interactiva, i el resultat determinarà a quin grup de música se'ls assignarà aleatòriament.

Quan tots els estudiants tinguin una cançó per treballar sobre el grup de música que se'ls hi hagi assignat, s'explicarà en què consistirà el concurs: hauran de crear una sessió en directe per a un programa de televisió que rendeix homenatge a un cantant. Hauran d'utilitzar imatges d'entrevistes reals d'un programa de televisió. Tindran dues sessions* per elaborar tot el material audiovisual i els documents necessaris per a una sessió de VDJ* de 3 minuts, on cada participant tindrà un minut de sessió. Això inclou la gestió del material audiovisual, gràfics i material sonor.

Si els participants no estan satisfets amb la cançó assignada, poden fer servir la "proesa", seguint els criteris esmentats anteriorment.

Per tal de gestionar els materials, incloent-hi els drets d'autor, aspectes econòmics i formats, se'ls proporcionarà una fitxa per omplir amb la informació necessària:

Fitxa de drest d'autor								
Nº Video	Temps	Ressolució	Foramt	Tipo	Drets	Títol	Descripció Breu	Cost
1	0:00:50	HD	MP4	Copyrithg	CCMA	Entrevista Albert Pla	Col' lapse - Albert Pla / Comporació catalada de mitjans audiovisuals/ 80 euros Hora programa	1,11
2	0:00:10	HD	MP4	CC	Graficsvideo	Loop Cercles	Loop/ Banc de imatges X / Gratuít	0,00
Total:								1,11

La imatge 5 correspon a la fitxa de drets d'autor.

Per tal que els estudiants tinguin una guia clara sobre com enfocar el seu treball i on posar més èmfasi, se'ls proporcionarà una rúbrica amb els criteris d'avaluació.

A més, perquè puguin abordar els criteris sol·licitats, se'ls entregarà aquets recursos:

- Libro Altaria GESTIÓN DE PROYECTOS DE TELEVISIÓN Y RADIO.
Mariló Manfredi Fernández e Isabel Medina López
- TELEVISION, REALIZACION Y LENGUAJE AUDIOVISUAL (4ª ED.) JOSE MARIA CASTILLO INSTITUTO RTVE- 9788494836114
- LA SOCIEDAD EN 35 MM EL CAMBIO SOCIAL A TRAVÉS DEL REMAKE TROYANO, JOSE FERNANDO
- BOE.es - Código de Propiedad Intelectual. (s. f.).
https://www.boe.es/biblioteca_juridica/codigos/codigo.php?id=87&modo=2-a=0&tab=2
- Universitat Politècnica de València - UPV. (2023, 12 enero). La propiedad intelectual y su protección | | UPV [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=QxabIRmmuiA>
- RTVE.es. (1943, 1 marzo). Filmoteca Española online - RTVE.es.
<https://www.rtve.es/filmoteca/>
- Sgae. (2024, 7 febrero). SGAE, Defensa y Gestión Colectiva de los Derechos de Autor. Sociedad General de Autores y Editores. <https://www.sgae.es/>

Sessió 3: Tutorització del treball en grup

Els alumnes treballaran en grups mentre el professor tutoritzarà de manera individual les seves necessitats o dubtes. El professor dedicarà entre 15 i 20 minuts a cada grup per resoldre els dubtes, proporcionant assistència en el desenvolupament de la pràctica. En aquesta sessió, el professor assumeix un rol de tutor especialista del programa de TV.

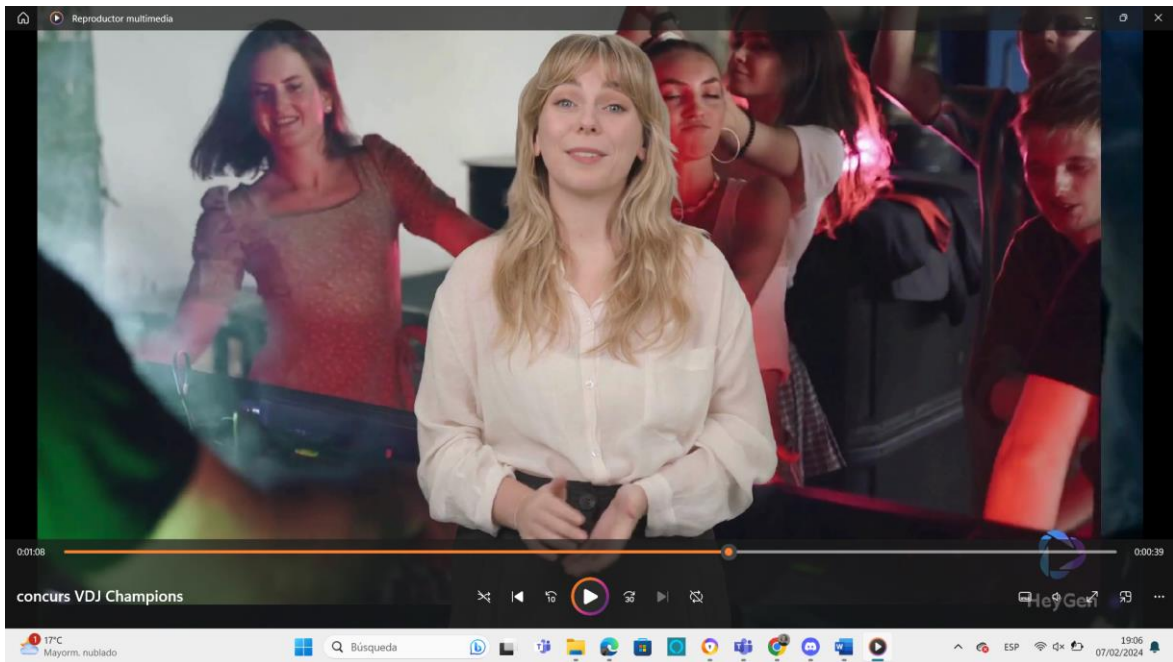
Es donarà molta importància en la gestió dels drets d'autor i de la propietat intel·lectual, utilitzant la fitxa proporcionada pel professor. Durant tot el procés, s'insistirà en la gestió dels recursos protegits per la propietat intel·lectual, incloent-hi la identificació dels autors i el compliment de tots els aspectes legals relacionats amb l'ús de materials audiovisuals. Per a això, es prepararà tota la documentació necessària per a fer consultes i es resoldran els dubtes que puguin tenir els alumnes.

Sessió 4 i 5: Treball en grup

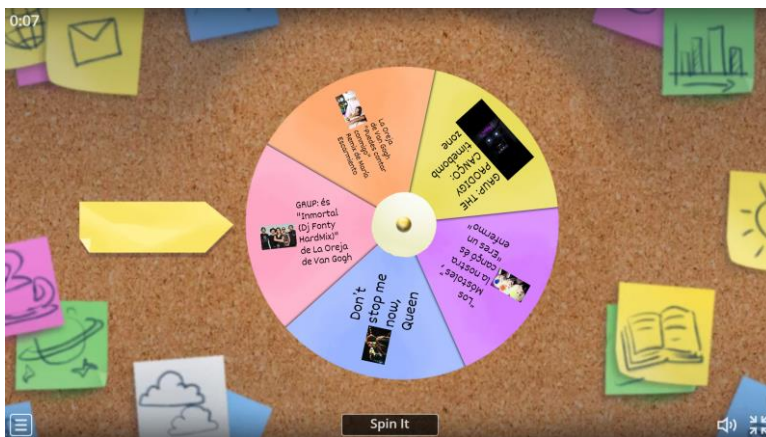
Els alumnes treballaran en grup durant la seva sessió amb l'ordinador, mentre el professor resoldrà dubtes específics. Es duran a terme proves prèvies a la sessió final, com la connexió d'una càmera en directe o la configuració d'una pantalla de TV.

Sessió 6: Lliurament Final- Presentació i documentació tècnica

Es projectarà un vídeo amb la presentadora a la pissarra digital, simulant que ha arribat el dia de l'emissió del gran programa televisiu. La presentadora anunciarà l'inici del concurs. Els alumnes es trobaran distribuïts per equips, noms dels quals es trobaran apuntats a una ruleta que, mitjançant la pissarra electrònica, es farà girar. Els "concursants" seleccionats per la ruleta prepararan el material per a la sessió de VJ a l'ordinador i faran una explicació amb un PowerPoint del seu treball. Seguidament, la realitzaran, on cada participant ha de fer de VJ durar un minut de la cançó que han triat.



La imatge 6 correspon el vídeo fet amb la IA de la presentació del concurs d'uns 3 minuts.



La imatge 7 correspon a la ruleta.

Després de completar el projecte, els estudiants lliuraran una breu explicació que haurà d'incloure els recursos, el material audiovisual utilitzats i la sessió gravada. Aquest lliurament final servirà com a documentació tècnica, que inclou *escaletes tècniques.

Durant la sessió, els estudiants realitzaran la sessió de VJ davant de tota la classe, i entre tots els alumnes determinaran el grup guanyador a través d'un formulari de Google.

En el cas que els participants no hagin obtingut èxit en la seva sessió VJ la primera vegada, poden fer ús de la "proesa", si encara no ho han fet anteriorment. Si

aconsegueixen entre 0 i 5 punts, no podran repetir l'exercici; si aconseguen entre 6 i 10 punts, podran repetir-lo; si obtenen un 12, aprovaran la sessió amb una qualificació de 5.

Els guanyadors s'emportaran una medalla, els acompanyarà unes paperines de celebració.