



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO SOCIAL

**Trabajo de grado para la obtención del título
de Magister en Educación y Desarrollo Social**

TEMA:

**“LA TECNICA DE APRENDIZAJE - ESTUDIO DE CASOS - Y SU
INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES
DEL NOVENO SEMESTRE DE LA ESCUELA DE MARKETING DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD
PARTICULAR SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO “.**

A u t o r:

Ing. Hernán Gonzalo Carrión

D i r e c t o r a

Dra. Miriam Romero

Portoviejo – Ecuador

Mayo - 2010

Del contenido del presente trabajo se responsabiliza el autor.

.....
Hernán Gonzalo Carrión
C.C. 110105145-4

Doctora.
Miriam Romero
DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD TECNOLOGICA EQUINOCCIAL.

CERTIFICA:

Que el trabajo de investigación denominado “LA TECNICA DE APRENDIZAJE - ESTUDIO DE CASOS - Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL NOVENO SEMESTRE DE LA ESCUELA DE MARKETING DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD PARTICULAR SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO “.

De autoría de Hernán Gonzalo Carrión, previo a la obtención del título de Magister en Educación y Desarrollo Social, observa las orientaciones metodológicas de la investigación científica y ha sido dirigida en todas sus partes, cumpliendo con las disposiciones emitidas por la Dirección de Postgrados de la Universidad Tecnológica Equinoccial.

Por lo expuesto se autoriza su impresión, presentación y sustentación ante los organismos pertinentes.

Dra. Miriam Romero
DIRECTORA

AGRADECIMIENTO

Al concluir el presente trabajo, dejo constancia de nuestro agradecimiento.

A Dios, por ser luz, amor y sabiduría para todo hombre de fe que cree en el.

II

A la Universidad Tecnológica Equinoccial, a la Dirección de Postgrados y a sus docentes por abrirnos sus puertas y conocimientos, para una exitosa culminación de esta Maestría.

A la Dra. Miriam Romero, Directora de Tesis, por su ayuda y guía incondicional.

Al Dr. Roberth Zambrano Santos. Mg.Sc, Por su motivación constante durante la Maestría.

El Autor

DEDICATORIA

A Dios, que me da la vida, sabiduría, fortaleza física y espiritual para continuar caminando hacia la luz y cumpliendo su voluntad.

A mi esposa, por su comprensión y amor abnegado para que el fruto de mi esfuerzo y constancia llegue a feliz término.

A mis hijos, Hernán Alexi y Javier Gonzalo, frutos de mi gran amor y regalos de Dios bajo la concepción de fe.

Hernán Gonzalo

RESUMEN

Para todos los profesionales de la educación supone un problema contemplar los altísimos índices del fracaso escolar. En muchas ocasiones el fallo está en la carencia de hábitos y técnicas de estudio.

Estudiar es ejecutar voluntariamente nuestra mente para investigar, comprender o aprender algo, y como todo ejercicio supone un esfuerzo, unos hábitos y la utilización de una técnica de aprendizaje.

Con un buen método de estudio, una disciplina de horarios y de estrategias los resultados son inmediatos.

En la presente investigación realizada en el noveno semestre de la Escuela de Marketing de la facultad de Ciencias administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo, se propuso determinar la influencia de la técnica de aprendizaje Estudio de Casos en el rendimiento académico de los estudiantes. El trabajo arrojó resultados preponderantes como es, la técnica que utilizan con mayor frecuencia es la lectura y análisis de textos, los instrumentos de evaluación que aplican los docentes es pruebas escritas de preguntas y respuestas, los docentes no aplican la técnica de estudio de casos, la metodología de trabajo que aplican los docentes siempre influye en su rendimiento académico. Esto conlleva a proponer ciertas recomendaciones que serán de gran valía para la capacitación de sus docentes.

TABLA DE CONTENIDOS

CAPITULO I

1. Introducción.....	1
1.1 Planteamiento del problema.....	2
1.2. Preguntas de Investigación.....	4
1.3. Justificación del Tema.....	4
1.4. Objetivos.....	5
1.5. Alcance.....	6

CAPITULO II

2. Marco de Referencia.....	7
2.1. Marco teórico.....	7
2.2. Marco conceptual.....	43
2.3. Marco Tempo Espacial.....	43

CAPITULO III

3. Diseño de Investigación cualitativa con disertación.....	46
3.1 Fuentes de Información.....	47

CAPITULO IV

4. Aplicación del Estudio de Casos.....	48
---	----

CAPITULO V

5. Conclusiones y Recomendaciones.....	51
5.1. Conclusiones.....	51
5.2. Recomendaciones.....	52
6. Propuesta.....	54

CAPITULO I

1. INTRODUCCION

A simple vista, parece ser una ligereza incorporar dentro del programa de estudios, técnicas activas de aprendizaje, las mismas que pueden llevar muchos nombres métodos y técnicas de estudio, metodología del trabajo universitario, técnicas de aprendizaje universitario, etc. Pero no lo es, pues todos debemos aprender a estudiar. Aún más ahora, que cada vez los conocimientos sobre los misterios del aprendizaje se van incrementando y la ciencia nos proporciona mejores herramientas para aprender más utilizando menor y recordándolo con mayor rapidez y por mucho tiempo.

La aplicación de las herramientas estratégicas para aprender incide directamente en la reducción del número de estudiantes reprobados y finalmente en la mejora de la calidad educativa.

Asimismo, estudiar es un trabajo profesional por un lado y por otro un arte. Es un trabajo profesional porque requiere conocer los procesos intrincados del aprendizaje, ya sea por parte del que dirige la asignatura y por parte del estudiante. Por otro lado, es un arte entendido como el dominio de una serie de destrezas, habilidades y técnicas que se aprenden con el ejercicio continuo y perseverante.

Recientemente, la educación actual está sufriendo cambios en la estructura curricular y en los contenidos de aprendizaje. Hoy, se están incorporando en colegios los temas sobre métodos y técnicas de estudio y porqué no en las universidades.

Sin embargo, todavía se observan serias limitaciones en la entrega efectiva de herramientas del más alto orden para aprender a aprender y así asegurar al estudiante el éxito en los estudios universitarios.

Todos aprendemos bien pero esto dependerá de qué medios se ha utilizado para acercarnos al conocimiento. Nuestra responsabilidad personal es identificar el estilo de aprendizaje más preponderante de nuestro medio educativo.

El desarrollo de la tesis consta de cinco capítulos: En el primero se describe la Introducción y planteamiento del problema etc. en el segundo se presenta el marco de referencia en que se sustenta la investigación. el tercero está determinado por el Diseño de investigación cualitativo con la modalidad de disertación, en el cuarto la aplicación del estudio y en el capítulo quinto las conclusiones y recomendaciones.

En las manos de los directivos, docentes y estudiantes de la Escuela de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo está finalmente el éxito, acogiendo las recomendaciones que hago en el presente trabajo.

1.1. Planteamiento del Problema

La presente investigación tiene como objetivo fundamental identificar si la técnica de estudio de casos influye en las y los estudiantes del noveno semestre de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo; determinar si las técnicas de aprendizaje que utilizan los docentes contribuyen al fortalecimiento de los procesos pedagógicos y metodológicos y potenciar los aprendizajes contribuyendo al desarrollo sostenible acorde con el medio económico y social donde se desenvuelven los estudiantes.

La Técnica de Estudio de Casos, es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje en el nivel superior, ya que es vinculante entre los conocimientos científicos tratados en el aula

de clases y la realidad latente en el campo de trabajo; además, esta técnica permite desarrollar en los estudiantes el pensamiento estratégico al analizar mecanismos para sacar adelante problemas empresariales y además desarrolla el espíritu emprendedor al proponerles en los casos alternativas de soluciones empresariales, de las cuales por experiencia se ha demostrado que esta técnica facilita el surgimiento de emprendedores empresariales y además los habilita a un buen desempeño en el ámbito laboral que es una de las metas primordiales de todo proceso de formación profesional.

Este trabajo de investigación permitió comprobar si la correcta aplicación de las técnicas de aprendizaje cumple con los fines y objetivos de la Universidad y la comunidad educativa en general.

La falta de asignación del estado para la aplicación de estos proyectos, obliga a los directivos institucionales y a los docentes a no comprometerse, a mirar con indiferencia los procesos pedagógicos en el aula y hacer de la hora clase un trabajo monótono y rutinario.

En ocasiones el uso exagerado en la aplicación de las técnicas han causado malestar en los estudiantes, se ha caído en el facilismo y no se ha permitido desarrollar el potencial intelectual de los y las estudiantes.

Es imprescindible determinar logros y permitir hacer algunas recomendaciones al respecto luego de la investigación, con estos antecedentes se planteará el problema de investigación de la siguiente manera:

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de aprendizaje – estudio de casos en el rendimiento académico de los y las estudiantes del noveno semestre de Marketing, en la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad San Gregorio de Portoviejo?

1.2. Preguntas de Investigación

¿Cómo incide la aplicación de la técnica de aprendizaje “Estudio de Casos” en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo?

- ✓ ¿Cómo se ha tratado el problema del rendimiento académico, en los estudios previos relacionados al tema y cómo los resultados de estos estudios sirven de apoyo y orientación a la presente investigación?
- ✓ ¿Cuáles son los aspectos positivos de la aplicación de la técnica Estudio de Casos en los estudiantes de la Escuela de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo.

1.3. Justificación del Tema

De la experiencia obtenida como docente he detectado que muchos problemas en la educación universitaria se dan por la mala aplicación de la técnica de estudio de casos.

La técnica “Estudio de Casos” es una práctica que facilita el proceso ínter aprendizaje por ello es indispensable su aplicación porque da la posibilidad a que los estudiantes trabajen en equipo y se formen críticos y creativos en la transformación social.

Es conocido por todos que existen debilidades en los procesos de aplicación, razón por la que debe hacer un análisis crítico y detectar las falencias a través de referentes educativos que permitan emitir juicios de valor sobre los docentes, el rendimiento académico de los y las estudiantes, el medio circundante y el grado de participación de las autoridades universitarias.

Este proyecto permitió verificar en qué medida la Técnica de Aprendizaje Estudio de Casos influye en el rendimiento del noveno semestre de la Escuela de Marketing de la

Universidad San Gregorio de Portoviejo, se determinará los aportes y efectos que ha tenido sobre los procesos metodológicos.

Se considera que este trabajo es un aporte valioso para los docentes y la comunidad educativa, puesto que se darán alternativas de solución y propiciará el desarrollo del pensamiento, nociones, conceptos y categorías de la ciencia enfatizando operaciones intelectuales que den lugar al desarrollo de aprendizajes significativos.

Además este trabajo permitirá alentar las iniciativas de la comunidad educativa, mejorar sus capacidades de gestión y sus competencias técnicas.

Con la presente investigación se busca conocer en que medida la técnica de aprendizaje “Estudio de Casos” esta siendo aplicada y cómo influye en el rendimiento académico de los estudiantes, con estos conocimientos plantear alternativas que mejoren los resultados en el proceso de aprendizaje.

Como alternativa de solución al problema, se plantea una propuesta orientada a un plan de capacitación a los docentes de la referida facultad sobre los aspectos metodológicos de la docencia superior, con énfasis en la utilización de la técnica estudio de casos como herramienta importante para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, en la misma se proponen además estrategias de aplicabilidad y el manejo de la técnica con efectividad.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

- ✓ Determinar la incidencia de la técnica Estudio de Casos en el rendimiento académico de los estudiantes del noveno semestre de la escuela de Marketing de la

Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo, durante el Semestre de Marzo a Agosto del 2009.

1.4.2 Objetivos Específicos

- ✓ Establecer que antecedentes investigativos realizados sobre el rendimiento académico de los estudiantes del nivel superior a nivel macro, mezo y micro.
- ✓ Efectuar un estudio preliminar para determinar las técnicas de aprendizaje que aplican los docentes de la Escuela de Marketing relacionándolas con el rendimiento académico alcanzado durante el semestre Marzo a Agosto de 2009.
- ✓ Caracterizar como la Técnica de Aprendizaje “Estudio de Casos”, enfatizando los aspectos positivos de su aplicación en la enseñanza superior.
- ✓ Puntualizar los factores de incidencia de la Técnica de Aprendizaje “Estudio de casos” en el rendimiento de los estudiantes de la Escuela de Marketing para establecer recomendaciones para su implementación.

1.5. Alcance.

Con el presente trabajo aplicado a los estudiantes del noveno semestre de la escuela de Marketing de la facultad de Ciencias administrativas de la universidad investigada, se alcanzará el mejoramiento del rendimiento académico que en la actualidad se tiene mediante la aplicación de la técnica de aprendizaje “estudio de casos”.

CAPITULO II

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1. Marco Teórico.

2.1.1. La Educación Superior

La Educación es un derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía social. Es responsabilidad del Estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar estos propósitos.

La educación ha sido objeto, a través del tiempo de múltiples enfoques críticos formulados en función de distintos puntos filosóficos bajo la influencia de las condiciones socioculturales de cada época. Su análisis puede encararse desde las perspectivas sociológica, biológica, psicológica y filosófica.

La educación, inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará un pensamiento crítico, fomentará el civismo; proporcionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad la solidaridad y la paz.

La educación preparará a los ciudadanos para el trabajo y para producir conocimiento. En todos los niveles del sistema educativo se procurarán a los estudiantes prácticas extracurriculares que estimulen el ejercicio y la producción de artesanías, oficios e industrias

Entre las instituciones de educación superior, la sociedad y el Estado, existirá una interacción que les permita contribuir de manera efectiva y actualizada a mejorar la

producción de bienes y servicios y el desarrollo sustentable del país, en armonía con los planes nacionales, regionales y locales”²

Analizando a la Universidad ecuatoriana, debemos plantearnos, ¿para que? Queremos la universidad. Es decir, habría que preguntarse, por la “misión de la universidad”. Si, de lo que se trata es educar a la juventud, formando excelentes profesionales y, además, produciendo una generación de científicos e investigadores, que innoven y creen las bases de la ciencia, una institución que contribuya poderosamente al desarrollo económico y social, entonces podemos unirnos a la opinión de los que piensan, que la universidad que tenemos actualmente no esta cumpliendo con la “misión de la Universidad”¹

Serán funciones principales de las universidades y escuelas politécnicas, la investigación científica, la formación profesional y técnica, la creación y desarrollo de la cultura nacional y su difusión en los sectores populares, así como el estudio y planteamiento de soluciones para los problemas del país, a fin de contribuir a crear una nueva y más justa sociedad ecuatoriana, con métodos y orientaciones específicas para el cumplimiento estos fines.

Las universidades y escuelas politécnicas públicas y particulares serán personas jurídicas autónomas sin fines de lucro, que se registrarán por la ley y por sus estatutos, aprobados por el Consejo Nacional de Educación Superior.

2.1.2. Las técnicas de aprendizaje.

La palabra aprendizaje no siempre ha contado con una definición clara. Se ha pasado de una concepción conductista del aprendizaje a una visión del aprendizaje donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos. Y aunque existen tantos conceptos de aprendizaje

² Ley Orgánica de Educación Superior, sección 8 De la educación, Art. 74 Pág.4

¹ Zambrano Santos Roberth: Un nuevo concepto de docencia universitaria, Manabí, 2003, p.5

como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" Y las estrategias de aprendizaje serían aquellos procesos o técnicas que ayudan a realizar una tarea de forma idónea.[?]

Es importante considerar que no todas las técnicas tienen la misma complejidad, conviene comenzar por las más sencillas. Técnicas que faciliten y estimulen la acción y el funcionamiento del grupo para alcanzar los objetivos.

Frente a este concepto distinguimos las siguientes:

- Técnicas de Animación
- Técnicas de Comunicación
- Técnicas de Motivación
- Técnicas de Evaluación
- Técnicas de Manejo de Contenidos

2.1.2.1. Técnicas de Animación

Son técnicas de apertura o de iniciación, útiles para concentrar a los participantes en una nueva actividad o en la animación e integración de personas que se encuentran cansadas.

Se deben utilizar al inicio o durante el desarrollo de la jornada de trabajo para procurar la integración de los participantes después de momentos intensos de trabajo o cuando los grupos se encuentren visiblemente cansados o para superar somnolencias en horas de digestión, para integrar y hacer descansar.

Evite usar esta técnica sino tiene condiciones favorables en el ambiente y animo de los participantes, además el abuso en las técnicas de animación pueden afectar la seriedad en la

[?] ROSALES Villarroel Pedro, "Teorías del Aprendizaje", Texto guía del programa de Magíster en Educación, Universidad de la Republica 2005.

jornada de trabajo, por lo que el facilitador debe tener siempre claro el objetivo para el cual utiliza estas técnicas.

Objetivos:

- Ofrecer un ambiente propicio para empezar el trabajo grupal
- Facilita la relación interpersonal de los participantes
- Lograr dinamizar al grupo para aliviar la actividad normal en las jornadas
- Crear un ambiente de apertura e integración
- Crear un ambiente de seguridad y confianza
- Eliminar tensiones antes de entrar en la jornada
- Estimular la participación y fomentar el dialogo entre los participante

2.1.2.2. Técnicas de Comunicación

Introducen al estudiante en los aspectos generales de la comunicación, de la dinámica humana y a distinguir los elementos básicos del proceso de la comunicación. Hacer comprender las diversas teorías y modelos utilizados en la comunicación, las teorías e hipótesis sobre los medios y en particular el proceso teórico en que se desenvuelve la comunicación en nuestra propia realidad.

Familiarizar al estudiante con los medios de comunicación de masa. Analizar el impacto de la globalización en relación a la comunicación. Estudiar las nuevas tecnologías y su uso adecuado en el área de la comunicación.

2.1.2.3. Técnicas de Motivación

Su objetivo es entregar una batería de dinámicas que permitan transformar el programa de estudio en un verdadero laboratorio, de manera que los participantes “aprendan haciendo”. Utilizando una estructura pedagógica altamente dinámica e interactiva, con las más avanzadas técnicas pedagógicas para el aprendizaje corporativo.

2.1.2.4. Técnicas de Evaluación

El docente cuando enseña y evalúa también tiene sus instrumentos y técnicas que son herramientas necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los estudiantes en un proceso de enseñanza aprendizaje.

Los instrumentos no deben ser fines en si mismos, sino maneras de ayudar en la recogida de datos e informaciones respecto a los aprendizajes logrados. De esta manera tenemos que poner atención en la calidad del instrumento. Un instrumento inadecuado, mal elaborado, puede ser desastroso, porque hay el peligro de la distorsión de la realidad.

2.1.2.5. Técnica de Manejo de Contenidos

La educación y formación del sujeto se realiza sobre la base de los contenidos, porque en ello están los conocimientos y experiencias para el aprendizaje, pero debemos saber planificar, organizar los contenidos en forma lógica y psicológica, llegar a identificar las formas de evaluación, la coordinación entre las unidades didácticas y los métodos.

En el proceso de aprendizaje es necesario, entre otras cosas que quienes aprenden tengan una disposición emocional que les permita recibir nuevas informaciones y puntos de vista. Y esto precisamente se trata de facilitar con la técnica de manejo de contenidos en el trabajo educativo. Quienes aprenden llegan a tener la disposición emocional necesaria cuando sientan que no son objeto de manipulación, sino objetos autónomos y capaces de desarrollar sus capacidades personales.

2.1.3. Selección y aplicación de las técnicas

“En una propuesta a la Reforma Educativa que recomienda a los docentes observar criterios metodológicos que utilicen técnicas activas que sigan un proceso acción-reflexión-acción para diseñar y construir proyectos didácticos como instrumento de aprendizaje el mismo que debe ser participativo y trabajar con material concreto y recursos didácticos como una prioridad para desarrollar: destrezas, habilidades, capacidades, estrategias”

Haciendo mención al concepto anterior, las destrezas, se desarrollan para alcanzar las metas en un contexto global, y se hace necesario adoptar estilos de trabajo novedoso y eficiente. La preparación para el desarrollo de competencias y las condiciones de trabajo son elementos clave que debieran ser impulsados desde las instituciones de educación superior a través de programas de educación continuada coherentes con estas necesidades.

Al referirnos a las competencias necesarias para justificar acciones más allá de la ejecución tecnocrática, se reconoce la necesidad de fomentar dominios formativos, tanto en la ciencia, como en la educación. Luego para actividades de post título, de perfeccionamiento, de educación continuada o desarrollo profesional continuo nos ocupamos de competencias, aptitudes y habilidades que, desde la ciencia, permitan asegurar un desarrollo sostenible y responder a las exigencias de la modernización del país.

Tales competencias se refieren a:

- La adquisición de habilidades sociales, la competencia en la comunicación y la resolución de conflictos.
- La responsabilidad, la autoestima y la toma de decisiones.
- La practica de las habilidades aprendidas.

- Adquirir fundamento teórico y reflexionar la practica sobre la base del merito científico y la ética.
- Incorporar destrezas educativas y de gestión modernas.
- Identificar y solucionar problemas por medio de procesos de razonamiento clínico propios.
- Respalda procesos, acciones y procedimientos por medio de herramientas práctica y fundamento teórico basados en una sensibilidad histórica y en una matriz disciplinaria propia.
- Desarrollar la capacidad de auto evaluarse en base a estándares y acreditaciones⁵

Fases de proceso enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje en las universidades comprende cuatro niveles.

- Enseñanza teórica orientada al aprendizaje de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos.
- Trabajo dirigido para el análisis en la solución de problemas teóricos y prácticos.
- Enseñanza de métodos instrumentales para desarrollar aptitudes técnicas.
- Trabajos en equipo para el análisis de “Estudio de Casos” incluyendo participación en proyectos académicos. En estos niveles se avalúan el saber (conocimientos), el saber hacer, (habilidades) y el ser (actitudes)

Características

- Desarrolla el auto aprendizaje
- Busca un aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos.

⁵ LALALEO, Naranjo Marco Oswaldo “Estrategias y técnicas constructivas de aprendizaje” Pág. 19

- Desarrolla de manera intencional y programada las habilidades requeridas para generar nuevos conocimientos y para saber aplicarlos a la realidad.
- Promueve las actitudes y valores que se requieren para trabajar de forma comprometida con el desarrollo de la comunidad y el país.
- Utiliza una amplia variedad de procesos didácticos.
- Incorpora actividades de aprendizaje colaborativo.
- Se sirve de una plataforma tecnológica para apoyar dichos procesos didácticos.
- El Docente se convierte en guía y facilitador-
- Se amplía el ámbito de la interacción humana a través de la tecnología.
- Se incorpora al estudiante al proceso de evaluación de su aprendizaje.

La Técnica Estudio de Casos

El estudio de caso toma significado en las últimas décadas del siglo XX y su esencia consiste en el diseño de un caso único, donde ha de converger todo el proceso de investigación, en donde se han de enfrentar las temáticas identificadas; Por lo común en este tipo de estudio se analizan realidades específicas particulares como pueden ser una familia, una escuela o una comunidad. Una variante para esta ocasión será el carácter explicativo y exploratorio en una localidad rural específica. Un estudio explicativo tiene por objeto la descripción y el análisis del comportamiento de un fenómeno o proceso económico social.

Es un proceso observacional analítico en el que los casos son seleccionados en función de que tengan una determinada causa en general y un determinado efecto.⁶ El caso no

⁶ //es.wikipedia.org/wiki/

proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece soluciones.

Fase de conceptualización

- Formulación de objetos operativos o de principios concretos de acción aplicables en situaciones parecidas.

- Buscar el consenso del grupo en:

- Relación de los datos, su organización, evolución y significados.

- Conceptualización, formulación expresa de los conceptos clave que se deducen del caso.

Compromisos de los alumnos

- Antes:

- Entender la técnica de Estudio de Casos

- Tener conocimientos previos sobre el tema.

- Trabajar individualmente y en equipo

- Formular preguntas relevantes.

- Durante:

- Participar con opiniones, juicios, hechos y soluciones.

- Escuchar atenta y abiertamente las opiniones de los demás

- Después:

- Llegar a consenso global

- Reflexionar y dar cuenta de los aprendizajes logrados.

Compromiso de los profesores

- *Antes

- Elaborar el caso

- Tener actitud abierta, científica
- Motivar el análisis y la toma de decisiones.
- Facilitar el proceso de estructuración y análisis de personajes, empresa, situación y solución.
- Durante
 - Formular buenas preguntas
 - Ordenar el debate
 - Evitar las opiniones propias
- Después
 - Sintetizar lo que descubra el grupo
 - Reformular las buenas intervenciones
 - Promover la reflexión grupal sobre los aprendizajes.

Aprendizajes que se fomentan

- Habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis y evaluación.
- Aprendizajes de conceptos y aplicación de conocimientos previos en forma sistemática.
- Motivación, seguridad y autoestima
- Empatía, comprensión de fenómenos sociales.
- Trabajo grupal e interacción.
- Entrenamiento dinámico de la auto expresión, comunicación, aceptación, reflexión e integración.
- Proceso de toma de decisiones.

La evaluación

- Qué se evalúa:

–La capacidad del alumno de definir los problemas, de clarificar dudas, de ponderar alternativas y de escoger un curso de acción.

•Cómo se evalúa:

–A través del progreso de los estudiantes.

–Dividiendo en las tres fases: Identificación de hechos, del problema y de la solución.

–Observando la explicitación de las preguntas, el proceso de información y sus soluciones.⁷

Técnicas de Evaluación..

En la educación media técnico-profesional, la evaluación es uno de los factores principales, porque analiza las capacidades y competencias que un futuro trabajador necesita. Esta evaluación no puede ser hecha solamente con el empleo de test escritos, son esenciales las tareas contextualizadas.

En este contexto citare, además de los test de algunos instrumentos y técnicas más adecuadas a esta modalidad de educación, como son: pruebas operatorias, portafolios, análisis de casos, mapas conceptuales, observación, proyectos, pruebas prácticas y entrevistas.

Rendimiento Académico

Es el nivel que puede alcanzar un estudiante en el ambiente educativo en general en una asignatura en particular. El mismo puede valorarse con evaluaciones pedagógicas entendidas estas como el conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo.

⁷ www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/

Se lo conoce también como la valoración y cambio de aptitud, en lo conceptual (contenidos), en lo procedimental (métodos) y en lo actitudinal (cambio de conducta). Lo que conlleva a la formación profesional de un individuo.

¿A qué llamamos Estudio de Caso?

¹Basta con echar un breve vistazo a la historia de la metodología en ciencias sociales y en educación, para reconocer que la tendencia predominante, el positivismo, ha sido marcadamente propenso a enfatizar la uniformidad, la existencia de patrones generales, la predecibilidad y el control en la naturaleza social, por encima de lo diverso, lo particular, lo único y lo específico. En el todavía famoso manual sobre diseños de investigación experimentales y cuasi-experimentales, dos reputados metodólogos como Campbell y Stanley (1963) señalaban que los estudios de caso único (N=1) no constituían estudios rigurosos y científicos. ¹

Un conocimiento profundo de la implantación de los programas e innovaciones curriculares, exigía un tipo de análisis que permitiese el conocimiento de lo idiosincrásico, lo particular y lo único, frente a lo común, lo general, lo uniforme. El estudio de casos permite este tipo de análisis, por cuanto presta atención a lo que específicamente puede ser aprendido de un caso simple, de un ejemplo en acción; pero, al mismo tiempo, ofrece la posibilidad de ir más allá de la experiencia descrita, puesto que al documentar la especificidad conecta con la experiencia de la audiencia a la que va dirigida el informe.

¹ Campbell, DT y Stanley, JC(1963) Diseños Experimentales y Cuasi-experimentales en la Investigación Social. Amorrortu. Buenos Aires, 1982.

“El estudio de casos es el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado... (Existe en el estudio de casos) una cierta dedicación al conocimiento y descripción de lo idiosincrásico y específico como legítimo en sí mismo”.²

De entre las diversas cuestiones y problemas que ha de afrontar un investigador/a, destaca claramente la definición de su caso de estudio; o, dicho de otra manera, qué es el caso y de qué trata (C.A.R.E./U.E.A. 1994;).³

Señala cuatro formas de definir el caso:

- 1) Un caso puede ser encontrado o construido por el investigador como una forma de organización que emerge de la investigación misma.
- 2) Un caso puede ser un objeto, definido por fronteras preexistentes tales como una escuela, un aula, un programa.
- 3) Un caso puede ser derivado de los constructos teóricos, ideas y conceptos que emergen del estudio de instancias o acontecimientos similares.
- 4) Un caso puede ser una convención, predefinido por acuerdos y consensos sociales que señalan su importancia.

² Walker, R (1983). "La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos". A: W. Dockrell i D. Hamilton (Eds.) Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa. Madrid: Narcea, 1983, pág. 45.

³ C.A.R.E./U.E.A.(1994) Coming to terms with research. An Introduction to the Language for Research Degree Students. Centre for Applied Research in Education. University of East Anglia. Norwich.U.K.

Adopta otra orientación mucho más ilustrativa. Para este autor los casos pueden ser intrínsecos, instrumentales o colectivos.

1) Los casos intrínsecos son aquellos en los que el caso viene dado por el objeto, la problemática o el ámbito de indagación; como cuando un docente decide estudiar los problemas de relación que uno de sus alumnos tiene con sus compañeros, o cuando un investigador ha de evaluar un programa. Aquí el interés se centra exclusivamente en el caso a la mano, en lo que podamos aprender de su análisis; sin relación con otros casos o con otros problemas generales.

2) Los instrumentales se distinguen porque se definen en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. El caso es la vía para la comprensión de algo que está más allá de él mismo, para iluminar un problema o unas condiciones que afectan no sólo al caso seleccionado sino también a otros. El estudio de las dificultades que afronta un docente novato en su primer año de docencia, nos permite acceder a la problemática mucho más amplia de la socialización y la práctica de dicho grupo de docentes.

Aunque aquí también es importante identificar qué ocurre con el docente seleccionado, es dicho conocimiento particular el que nos ayuda a captar y comprender lo que acontece a este grupo particular de docentes.

3) Los colectivos, al igual que los anteriores poseen un cierto grado de instrumentalidad, con la diferencia de que en lugar de seleccionar un sólo caso, estudiamos y elegimos una

colectividad de entre los posibles. Cada uno es el instrumento para aprender del problema que en conjunto representan.

Advierte que probablemente el interés intrínseco y el instrumental requieren el concurso de métodos y énfasis diferentes; de la misma manera que implican modos distintos de establecer el límite y la frontera del caso; es decir, de definirlo.

⁴De todas formas, ni siquiera en estudios de caso instrumentales estamos tratando con casos representativos o determinando una selección representativa de una población. Incluso cuando, por un interés instrumental, seleccionamos un caso o un conjunto de casos, el investigador está obligado a comprender el caso y cada caso en lo que tienen de único y particular. Pero con independencia de esta clasificación, es necesario señalar que sean cuales fuera las condiciones de la investigación concreta en la que estemos inmersos, todo estudio de caso definido y seleccionado no deja de ser una invención, un hábitat no natural creado en última instancia por el observador (C.A.R.E. 1994).⁴

El investigador o la investigadora, pues, ha de justificar su caso y asegurar que su invención y su selección es pertinente y apropiada.

Para definir el caso parece necesario tener en cuenta ciertas cosas. En primer lugar, ha de tratarse de una especificidad, y no de una función. Un caso, pues, puede ser algo simple o complejo, un individuo o una institución, un alumno o un docente. En cualquier ejemplo o caso posible lo que importa es su carácter único y específico y, desde luego, lo que podamos aprender de su indagación. Esto es particularmente relevante cuando tenemos que

⁴ C.A.R.E./U.E.A.(1994) Coming to terms with research. An Introduction to the Language for Research Degree Students. Centre for Applied Research in Education. University of East Anglia. Norwich.U.K.1995

seleccionar un conjunto de casos o cuando tenemos que elegir uno entre los posibles. Ya que no se trata de buscar el caso representativo, hemos de estar atentos a lo que podemos aprender del estudio del caso concreto o del grupo de casos. El equilibrio y la variedad son importantes, pero la oportunidad para aprender resulta clave y esencial.

En segundo lugar, aunque el resultado se presenta con la impronta y la textura de lo único, no podemos olvidar que el investigador ha de identificar tanto lo común como lo particular del caso estudiado. Esto supone centrarse en ciertas cuestiones relacionadas con el caso y con cada caso:

1. Su naturaleza.
2. Su historia.
3. El ambiente y ámbito físico.
4. Otros contextos relacionados o implicados con el caso; como el económico, el político, el legal y el estético.
5. Otros casos a través de los que el caso se diferencia y reconoce.
6. Los informantes a través de los cuales el caso puede ser conocido e indagado.

En tercer lugar, la singularidad del caso no excluye su complejidad. Un caso puede constituirse por ‘subsecciones’, grupos, acontecimientos, concatenación de dominios, etc. Un estudio de casos es también un examen holista de lo único, lo que significa tener en cuenta las complejidades que lo determinan y definen.

“Un caso define una relación (o carencia de ella) entre partes de un sistema o totalidad”.

En cuarto lugar, el caso representa los valores del investigador, sus ideas teóricas previas, sus particulares convicciones. La plasticidad metodológica, y la diversidad intrínseca del estudio de caso, no pueden servir para ocultar las persuasiones particulares que cada investigador o investigadora posee. Esto no puede degenerar en una definición previa de lo que se quiera que un estudio de casos represente o parezca, para realizarlo a continuación. Por el contrario; hacer un estudio de casos implica reflexionar sobre lo que se está haciendo, ‘identificar la estructura analítica que se construye y descubrir y desarrollar la propia voz de quien investiga’.⁵

“El hecho de que existan muchas definiciones del caso significa que existe, en efecto, sólo una: el estudio de caso es una lucha por alcanzar la madurez metodológica y personal” (C.A.R.E. 1994, 88).⁶

En quinto lugar, no puede olvidarse que un estudio de caso es un terreno en el que un investigador o investigadora se relaciona y se encuentra con sujetos cuyas acciones y relaciones van a ser analizadas. En este sentido, un estudio de caso consiste (y define) un espacio social de relación de manera doble. Por un lado, porque un caso es siempre un contexto en el que ciertos sujetos o actores, viven y se relacionan; por el otro, porque la comprensión de un caso único supone escuchar las historias, problemas, dudas e

⁵ **Stenhouse, L.** (1990) *Conducción, Análisis y Presentación del Estudio de Casos en la Investigación Educativa y Evaluación*, Martínez Rodríguez, J.B. (Comp.) (1990) *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Universidad de Granada. Granada: 69-84.pag.124

⁶ C.A.R.E./U.E.A.(1994) *Coming to terms with research. An Introduction to the Language for Research Degree Students*. Centre for Applied Research in Education. University of East Anglia. Norwich.U.K.1995 88.

incertidumbres que la gente ‘inmersa’ en el caso nos quiera contar. Trabajar en un caso es entrar en la vida de otras personas con el sincero interés por aprender qué y por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas y qué piensan y cómo interpretan el mundo social en el que viven y se desenvuelven.

Selección de los Casos.

Teniendo en cuenta lo que acabamos de exponer, los estudios de caso pueden ser definidos atendiendo a las clasificaciones, una vez delimitados el ámbito y la temática a investigar; lo que proporcionará los parámetros contextuales de selección, claramente esenciales para la actividad investigadora.

Pero la selección de los casos abriga varias cuestiones que no podemos olvidar, absolutamente importantes para cualquier investigación:

Primero: La selección del caso no pretende conseguir o mantener ningún tipo de representatividad con respecto a los casos posibles, o a la población de casos posibles. No es una muestra los casos que seleccionemos.

“La investigación de estudio de caso no es una investigación de muestras. No estudiamos un caso fundamentalmente para comprender otros casos. Nuestra primera obligación es comprender el caso concreto”.⁷

• ⁷ Stake, R. E. (1995). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata, 1995. Pag 65.

Segundo: Sea cual sea el o los parámetros generales que apliquemos (algo que comentaremos a continuación).

Esto no quiere decir otra cosa que lo más importante es elegir el caso que ofrezca las mejores y mayores oportunidades de aprendizaje, con el que podamos aprender en profundidad la problemática seleccionada, o del que, simplemente, más podamos aprender y comprender.

Debería preocuparnos seleccionar aquel caso que ofrezca las mejores y mayores oportunidades de aprendizaje con respecto a la problemática («issue») objeto de estudio.

Aceptadas estas premisas y consideraciones, podemos tratar un ejemplo. Imaginemos que estamos estudiando una actividad educativa como la evaluación del alumnado de primaria. En este ejemplo, los parámetros generales, teniendo en cuenta la idea de que el marco institucional es para nosotros el centro escolar de primaria, podrían ser los siguientes:

-Ubicación del centro: desde centro urbano hasta centro rural.

-Contexto socio-cultural y económico de la población que recibe: desde centros cuyas familias tiene un bajo nivel socio-cultural y económico, hasta familias con un alto y considerable nivel.

-Carácter innovador o tradicional del centro: desde centros que se hayan distinguido en su historia reciente por participación en reformas educativas o por su trabajo innovador, hasta

centros que simplemente hayan desarrollado su trabajo sin grandes pretensiones de este tipo. (Hay que sopesar, en este punto, que tanto en una como en otra circunstancia, la vida institucional y cultural del centro puede estar mediatizada por tensiones y conflictos internos, lo que haría poco viable el estudio).

-Titularidad del centro: desde titularidad pública hasta religiosa, pasando por cooperativas.

Quisiéramos insistir que, tal como ya hemos indicado, en muchas ocasiones estos parámetros se cruzan. Por ejemplo, no es impensable encontrar un centro cooperativo, urbano, con población de nivel sociocultural y económico bajo y con un fuerte carácter innovador.

De todas maneras, tampoco podemos ignorar una cuestión esencial: sea cual sea el caso que seleccionemos, en última instancia, lo importante es que consigamos acceso al mismo. Esto significa que no podemos obligar, continuando con el ejemplo, a ningún centro a que nos admitan en él y participe en el proceso. Dicho de otra manera, tenemos que optar por un centro que admita nuestra presencia y su participación voluntariamente. Con este punto entramos directamente en los problemas de la ética del caso.

Ética del Caso.

Ya hemos señalado que todo Estudio de Caso crea un espacio social de relación entre quien investiga y quienes son sujetos de investigación (directa o indirectamente), algo que suele implicar problemas de control de la información en un ambiente de intereses encontrados.

Cuestión que, desde luego, se puede generalizar a cualquier investigación sin demasiado esfuerzo.

Dada la naturaleza de este tipo de investigación, afrontar la realización de un estudio de caso es emprender una acción moral, que como tal, implica inevitablemente tomar decisiones, deliberar y elegir. Su importancia radica en las incidencias y consecuencias que, de un modo u otro, van a tener para y en los sujetos/colectivos que son objeto de investigación.

Los problemas éticos se plantean al investigador/a en forma de dilemas acerca de lo que es correcto o no es correcto en cada actuación, tanto en el decir, hacer o estar. Desde el momento que cruzamos el umbral del acceso al campo de estudio, los dilemas éticos empiezan a rechinar; sobre todo teniendo presente que nos movemos en un marco de interacciones sociales con los sujetos que forman el espacio del que nos apropiamos. En este sentido, no podemos olvidar, en ese proceso de inmersión en la realidad, que no solamente no apropiamos del espacio físico y espacio simbólico sino también de las historias de personas, de memorias individuales y colectivas, de palabras y pensamientos. Como investigadores/as hay que evitar, en todo momento, caer en el colonialismo de los otros -sujetos de la investigación- en pro de satisfacer nuestros intereses personales y de la academia del saber riguroso y científico.

Por estas razones, establecer un código ético o un sistema de principios éticos es una preocupación insoslayable en todo Estudio de Caso, que no puede ser sustituida ni solventada por el cumplimiento escrupuloso de los procedimientos metodológicos elegidos.

La metodología nos puede ayudar a asegurar la bondad y ‘veracidad’ de nuestros análisis, pero en ningún caso la justicia de nuestras investigaciones.

Detengámonos aquí en uno de los más importantes: el compromiso con el conocimiento. Este criterio está relacionado especialmente con la responsabilidad pública que toda investigación tiene con la comunidad educativa y con la sociedad en general. Esta responsabilidad indica que la protección de los informantes, la negociación de la investigación y del informe y el cumplimiento, en general, de los restantes criterios, no puede suponer tergiversar el compromiso con la indagación profunda de los acontecimientos estudiados. Una investigación interpretativa es una actividad de búsqueda del conocimiento en un contexto ético de relación social. Por ello, y en última instancia, el problema básico y fundamental con el que nos podemos encontrar es cómo construir conocimiento aceptable y creíble sin conculcar los principios de negociación, colaboración, confidencialidad, imparcialidad y equidad. Algo que repercute, directamente, en la negociación del informe final, como se verá más tarde.

Criterios Éticos para la Investigación Interpretativa

CRITERIO EXPLICACIÓN

Entre los participantes sobre los límites del estudio, la relevancia de las informaciones y la publicación de los informes.

- Entre los participantes, de tal manera que toda persona tenga el derecho tanto a participar como a no participar en la investigación.
- Tanto con respecto al anonimato de las informaciones (si así se desea) y especialmente con el alumnado, como con respecto a la no utilización de

información o documentación que no haya sido previamente negociada y producto de la colaboración.

- Sobre puntos de vista divergentes, juicios y percepciones particulares y sobre sesgos y presiones externas.
- De tal manera que la investigación no pueda ser utilizada como amenaza sobre un particular o un grupo, que colectivos o individuos reciban un trato justo (no desequilibrado ni tendencioso), y que existan cauces de réplica y discusión de los informes.
- Que quiere decir, asumir el compromiso colectivo e individual de indagar, hasta donde sea materialmente posible, las causas, los motivos y las razones que se encuentran generando y propiciando los acontecimientos estudiados.

1. Negociación

2. Colaboración

3. Confidencialidad

4. Imparcialidad

5. Equidad

6. Compromiso con el conocimiento

Negociación del Caso.

Como se ha intentado plantear en el epígrafe anterior todo estudio de casos supone e implica una relación entre personas; lo que puesto en su punto más extremo significa la ‘intromisión de unas personas (investigadores) en la vida de otras (docentes, alumnado,

padres/madres)'. Cada estudio de caso plantea, por ello, problemas lógicos en cuanto al trato con los demás, la ética de nuestras relaciones y otros por el estilo. Por otro lado, tenemos que aceptar que los datos, las informaciones que hayamos obtenido no nos pertenecen; pertenecen a quien la da.

La negociación no es una simple rutina o estrategia; es un compromiso en investigaciones en las que se emplea estudios de casos.

En principio, se ha de negociar todo, porque todo es negociable. Aquí no valen posiciones altivas de los investigadores/as, ni obligaciones de ningún tipo por parte de los centros y de las personas que en ellos viven y trabajan. Es muy probable que nos veamos llevados a negociar continuamente durante el proceso de investigación y es necesario aceptar estas situaciones y bajo ningún concepto rehuirlas.

De todas formas existen dos ámbitos clave de la negociación: la negociación del acceso y la del informe final.

Negociación del Acceso

La negociación del acceso es un proceso más largo de lo que parece, puesto que comienza normalmente en los primeros contactos informales con los docentes. Dicho proceso llega a su punto más básico cuando el investigador/a negocia con los cuatro grupos de sujetos que componen la vida de un centro escolar: los docentes, los padres/madres, el alumnado y el personal auxiliar.

El grado de formalidad con cada grupo variará y será lógico (y hasta necesario) dedicar un tiempo establecido en un espacio elegido para la negociación con los docentes y con el A.P.A. del centro. Las relaciones de negociación con el alumnado (dependiendo muchas veces de la edad y de la existencia de representantes) serán probablemente mucho más informales. Al igual que con el personal auxiliar. (Con este último y si las condiciones lo permitieran podría hacerse en conjunto con los docentes).

¿Qué negociar?

Como ya ha quedado dicho, hay que negociar todo. Pero pueden plantearse algunas cuestiones importantes.

En la negociación hay que explicar claramente lo siguiente:

Que el Estudio de Caso (E.C.) se realiza en el marco de una investigación; investigación que ha de ser claramente explicada a los posibles implicados.

.

Que se realizará un informe de E.C. que estará a disposición de los sujetos implicados.

Que en un E.C. se emplean distintas estrategias de recogida de información (como las entrevistas, la observación y otras).

.

Que no se pretende valorar ni juzgar la vida, ideas o acciones de las personas o instituciones, sino de conocerlas y comprenderlas.

Que bajo ningún concepto y sin excepciones el E.C. será utilizado para amenazar o tratar injustamente a los individuos o los colectivos implicados.

Además de estas explicaciones necesarias, que seguramente tendrán que ser repetidas en muchas ocasiones durante todo el estudio, los investigadores/as han de plantear lo siguiente:

El respeto de los criterios éticos en el E.C. (véase supra), entre los que desatacan los siguientes:

Confidencialidad:

Toda la información proporcionada será confidencial, utilizándose siempre el anonimato; tanto con respecto al exterior, los sujetos e instituciones serán citados con un seudónimo, como con respecto al interior, los sujetos informantes. Nadie fuera del grupo o del investigador/a que lleve a cabo la investigación conocerá el nombre de la institución, colectivo o sujetos, y a nadie externo a la investigación se le proporcionará.

Nadie externo a quien realice el estudio de caso conocerá quién ha proporcionado información, o se evitará, (utilizando el anonimato) hasta donde sea materialmente posible, que los informantes puedan ser reconocidos.

Colaboración:

Nadie está obligado a participar y proporcionar información. Lo que significa que la decisión de aceptar una entrevista o una observación ha de ser negociada con cada interesado/a directamente. En cuanto a la observación, siempre conviene hacer explícito quién es la persona que observa, y a quién.

Por otro lado, es necesario negociar el acceso a documentos y espacios en las instituciones o hábitats, tanto al inicio como, seguramente, en el momento en que sea necesario observar o utilizar dicha información.

Imparcialidad:

El estudio de caso pretende en todo momento constituirse en un ámbito en el que se respeten los puntos de vista, las apreciaciones y las valoraciones divergentes. No se trata de ponderar (evaluar) unas sobre las otras, ni mostrarse más partidario de unas que de otras, sino, todo lo contrario, de mostrar, justamente, dicha divergencia de una manera imparcial y válida; divergencia que es, a su vez, parte de la complejidad de la vida social.

Negociación del Informe Final.

La negociación del informe final es uno de los puntos más importantes y, en muchas ocasiones, más complejos de todo proceso de investigación.

Pensemos por un momento que lo que se elabora en primer lugar es un borrador que para constituirse en un informe final ha de ser negociado con todos los sujetos implicados (reflejados y afectados en el caso).

Para ello resulta recomendable los siguientes:

-Se entregarán al menos dos copias del informe elaborado, acordando una fecha de reunión para discutir su contenido. Esto supone dejar suficiente tiempo para que los distintos sujetos puedan leer dicho informe y acudir a la reunión final con sus dudas, quejas y comentarios.

-Un informe está compuesto, reduciendo su estructura al mínimo, por interpretaciones y citas/datos (de entrevistas, observaciones, etc.). La inclusión o no de ciertas citas/datos es siempre discutible y se puede optar por suprimirlas si los sujetos afectados así lo manifestaran. Las interpretaciones requieren otro tratamiento.

En general son el resultado del trabajo de quien haya elaborado el informe, por ello, no pueden suprimirse sin más; o dicho de otra manera, no pueden omitirse interpretaciones simplemente porque algún sujeto afectado así lo manifieste. En estas ocasiones, el problema radica principalmente en las razones que se empleen y en las consecuencias

negativas sobre un individuo o colectivo de individuos que lleve aparejada dicha interpretación. Aquí todo depende de la apreciación contextual del investigador/a.

Veamos algunas posibilidades:

-Si la interpretación no tiene consecuencias negativas y las razones alegadas por los sujetos mencionados no parecen ser razones de peso, siempre es posible incluir las interpretaciones que dichos sujetos quieran introducir para servir de contrapeso con las del investigador/a.

-Si las consecuencias son negativas y la supresión de la interpretación no afecta poderosamente a la comprensión del caso, es lógico que el investigador/a suprima dichas interpretaciones del informe final.

-Si las consecuencias son negativas y la supresión de la interpretación afecta poderosamente a la comprensión del caso, el investigador/a ha de explicar las razones de la no supresión y buscar si fuera posible modo de decir lo mismo evitando dichas consecuencias negativas. Cuando no existan formas alternativas y no amenazantes de plantear los acontecimientos (interpretaciones) el investigador/a ha de tomar una decisión razonada entre el respeto a la intimidad de las personas que voluntariamente han ofrecido su práctica y el interés por el conocimiento. Aquí no hay reglas, sino reflexión y diálogo entre las partes. Esta es la situación más complicada que se nos puede presentar.

-Puede ocurrir que el investigador/a se haya equivocado en sus interpretaciones por lo que es necesario ser muy receptivos a las críticas de los sujetos; dichas críticas pueden estar

justificadas en razón de nuestros errores. En general la mejor recomendación viene de la mano de la sensatez y el sentido común que todo investigador/a ha de cultivar en su propia formación. Como se señalaba en el epígrafe primero cada caso muestra la madurez de quien lo realiza.

La triangulación.

Hasta aquí hemos ido exponiendo algunas cuestiones que tienen que ser tenidas en cuenta a la hora de preparar y desarrollar una investigación. En lo que sigue nos centraremos en un tema de enorme importancia en relación a la credibilidad que toda indagación ha de mostrar. Nos referimos a la triangulación.

La triangulación, según la definición ya clásica es “la combinación de metodologías en el estudio del mismo fenómeno”. Mucho más comprensiva resulta, no obstante, la idea de triangulación que maneja : “La triangulación ha sido concebida como un proceso en el que desde múltiples perspectivas se clarifican los significados y se verifica la repetitividad de una observación y una interpretación. Pero reconociendo que ninguna observación o interpretación es perfectamente repetible, la triangulación sirve también para clarificar el significado identificando diferentes maneras a través de las cuales es percibido el fenómeno”. De esta manera la triangulación se nos muestra como un proceso múltiple con múltiples, implicaciones.

La figura siguiente pretende mostrar algunas de las más importantes. Un investigador o investigadora puede y debe contrastar sobre una misma información o acontecimiento la interpretación ofrecida por diferentes informantes o facilitada por diferentes fuentes

(documentos y opiniones, por ejemplo). También es conveniente ayudarse por el ‘juicio crítico’ o ‘examen’ de sus compañeros, en lo que se denomina triangulación entre investigadores. Cuando así ocurre, se pueden comprobar y asegurar intuiciones, y descargarse de dudas personales, ansiedades y estrés acumulado. En este sentido es imprescindible que se elabore ‘pistas de revisión’, es decir, que se confeccione un «case record» de tal manera que toda la información del caso (con las debidas precauciones de anonimato y confidencialidad) pueda ser revisada por otros investigadores. Además, puede resultar muy ilustrativo comparar e integrar descripciones, conclusiones y posiciones teóricas de otros trabajos de campo y de otras investigaciones similares, en las conclusiones, así como reconocer e interpretar las discrepancias. Esta triangulación asegura la comprensión más general y profunda de los fenómenos estudiados.

No obstante, las formas de triangulación de utilización inmediata en nuestros estudios de caso son las restantes. Por un lado, y durante la investigación, es necesario contrastar los datos obtenidos a través de técnicas complementarias (observación participante versus entrevista etnográfica). Con ello, también aseguramos la credibilidad y la transferibilidad (generalización) de los resultados.

(También podría hacerse, aunque no es nuestra situación, entre técnicas con diversa textura epistemológica (cuestionarios versus entrevistas etnográficas; observación participante versus observación estructurada), por ejemplo).

Por el otro, y tal como hemos señalado, parece una clara exigen confrontar y comparar tanto los análisis que vayan elaborándose como el informe final con los sujetos

investigados. Esta es, sin duda, una de las variantes más importantes de la triangulación, aunque sea de las menos empleadas. Es muy posible que aquí surjan conflictos y discrepancias, pero la información que dichas situaciones brinde es, en sí misma, de un alto valor interpretativo.

Con esta triangulación, va al corazón del criterio de credibilidad, se asume el principio de ‘humildad metodológica’, en tres sentidos: el epistemológico, porque afirma que ‘no existe un acceso privilegiado a la realidad, de tal manera que se asume que el mundo social y educativo está configurado por múltiples puntos de vista, uno de los cuales, aunque ciertamente importante, es el del investigador; el técnico, en tanto que evita la imposición de preconcepciones extrañas, y la adaptación profunda del procedimiento de investigación mismo a las características y contingencias de la realidad estudiada; y, por último, el ideológico, es un paso necesario para una investigación que potencie y desarrolle el aprendizaje de los sujetos implicados sobre sus propias prácticas sin legitimar las usuales dependencias práctico/investigador experto (Angulo 1992).⁸

Entre diferentes fuentes de datos

Entre Investigadores/as

Con otras Investigaciones o Técnicas

Con los sujetos

⁸ Angulo, J.F. (1992) “Objetividad y Valoración en la Investigación Educativa. Hacia una orientación emancipadora” *Educación y Sociedad*, n° 10:91-129

TRIANGULACIÓN CON MÉTODOS

En la misma perspectiva Entre perspectivas diferentes ⁹

Análisis extensivo o grueso

Análisis vía triangulación de Datos y

Comparación de consistencias de las situaciones

7. Redacción y elaboración del informe.

En cuanto a la redacción de un informe de Estudio de Caso, existen tantos estilos como investigadores/as. No hay que temer, pues, el estilo personal y la implicación personal en la redacción del investigador/a; esto es absolutamente lógico, y podría decirse que imprescindible. ¿No es el Estudio de Caso una especie de viaje a una ecología social compleja? Pero el estilo personal no podrá tapar un Estudio de Caso hecho con desgana y superficial.

Tengamos, pues, en cuenta a la hora de redactar dos cuestiones: Primero, nuestro informe ha de mostrar lo que hemos aprendido sobre el caso estudiado o dicho de otra manera, la profundidad de nuestro análisis y aprendizaje; segundo, nuestro informe es un documento que podrá ser leído por personas que nunca han estado donde hemos estado, personas a las que tenemos que mostrar tanto lo que hemos aprendido, como dónde lo hemos aprendido. Dicho de otra manera: escribimos no para nosotros mismos sino para un público más amplio que el del equipo de la investigación. En este pequeño detalle se encuentra el meollo

⁹ Hamel, Jacques. 1993. *Case Study Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.pag.68.

de lo que en investigación cualitativa (o interpretativa) se denomina generalización naturalista.

Dicho esto, cada grupo tiene a su disposición varios ejemplos que pueden ayudar a comprender cómo expresar lo que se ha vivido, observado, escuchado y leído junto con un artículo de Helen Simons sobre este asunto. De todas formas entre los meses de Marzo y Abril podemos convocar una reunión para conocer las dificultades generales que cada grupo tiene planteadas y en ese momento ya podremos sacar a colación los problemas de organización y redacción del informe.

Duración del estudio del caso.

La duración de un estudio de casos, depende de algunos factores. Por ejemplo, depende del tiempo disponible por el investigador/a, del tiempo en el que se tarden en saturar las categorías, recogiendo datos redundantes, del tiempo que permitan los sujetos el acceso del investigador/a.

No siempre podremos actuar en condiciones óptimas de tal manera que sea el investigador/a quien decida cuánto tiempo ha de permanecer en el campo; lo normal es que nos veamos constreñidos por plazos limitados de tiempo. Por ello, es conveniente acostumbrarse a realizar Estudios de Caso de corta duración. Esto quiere decir, por ejemplo, que el tiempo empleado no debería exceder en total de siete semanas.

Este límite que puede variar de caso a caso, no impide que se pueda realizar una serie de entrevistas una vez concluido el período de estancia en el campo y tras un primer análisis de los datos recogidos.

De todas maneras es enormemente importante aprender a entender cuándo conviene abandonar el campo o incluso abandonarlo momentáneamente para volver a él más tarde o para recabar otro tipo de información más concreta a través, como acabamos de indicar de entrevistas.

Una de las ventajas de realizar Estudios de Caso condensado, es que nos permite abarcar un mayor muestrario de contextos (implicados o relacionados con nuestro objeto de indagación) con un mínimo costo en tiempo, recursos y personal. Por ello, no debe subestimarse la importancia de este tipo (temporal) de Estudios de Caso. En última instancia, la calidad de cada estudio depende del contexto elegido, las observaciones y entrevistas realizadas y el análisis que se lleve a cabo.

El rendimiento académico en la Educación Superior

El rendimiento académico, está asociado con los desarrollos teóricos metodológicos que se han dado en el campo de la económica y de la educación, desde la determinación del costo beneficio hasta el análisis de sistemas. Así por ejemplo, el modelo función-producción de la educación parte del supuesto de considerar a la universidad como unidad productiva, simular a una empresa económica, donde las inversiones deben contribuir al desarrollo económico y social. La inversión en insumos para la formación de recursos humanos, se

espera sea redituable en términos de la obtención de productos deseados que se incorporen al mercado de trabajo. Toda esta concepción está desarrollada por el análisis sistémico. No obstante, el traslado del sentido económico que implica el rendimiento al campo de la problemática educativa, ha llevado a explicaciones reduccionistas, en este caso economicista, en el análisis y evaluaciones de los procesos educativos que toman como pautas los rendimientos de la institución en base al de los alumnos y de los profesores.

Los estudios de rendimiento académico, pueden agruparse en dos grupos según sus aproximaciones a la definición y operación del mismo: Unos tratan indistintamente el rendimiento con el aprovechamiento escolar, concebido como el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso de enseñanza aprendizaje. De allí que el aprovechamiento al ubicarse en el aprendizaje en el aula se encuentre en un nivel de conocimiento distinto al problema del rendimiento; y otros distinguen claramente al rendimiento del aprovechamiento escolar, considerando a este último como variable o indicador del rendimiento. En el presente estudio, el rendimiento académico es asumido como los aprendizajes que va logrando el estudiante en su proceso de formación y que se traduce en una calificación que el docente asigna para cumplir con el requisito institucional de cuantificar lo aprendido en el aula de clases.

En general, la ubicación analítica de estos estudios se circunscribe en el plano descriptivo, como problemática educativa comprendida tan solo a través de sus representaciones empíricas: calificaciones, acreditación, reprobación y egreso, entre otros. Al definir el rendimiento mediante la descripción de algunas o varias de esas representaciones se soslaya la totalidad del proceso mismo que le da origen. Además del carácter descriptivo de los estudios de rendimiento, destaca también el énfasis puesto en la medición, es decir se

reduce el rendimiento a la cuantificación de sus representaciones empíricas, considerando lo observable y mensurable como los únicos criterios de validez, confiabilidad y objetividad en el estudio del rendimiento, olvidando los aspectos cualitativos inherentes a las representaciones empíricas.

El estudio del rendimiento académico como objeto de investigación es una tarea compleja que requiere una ubicación clara y reflexiva de los procesos educativos en que está inmerso, por lo que necesita una definición conceptual que cuestione al apriorismo con el que se ha tratado hasta el momento. En este sentido en 1985 Camarena y colaboradores, ubican al Rendimiento, en Educación, como una expresión valorativa particular del proceso educativo, que se da en el marco de la institución educativa. Este proceso, al incorporar el conjunto de relaciones pedagógicas y sociales que inciden en la institución, condiciona al rendimiento, ya que este está subordinado a todas las variaciones, contradicciones, cambios y transformaciones del mismo proceso.

No obstante, el rendimiento no es un fin institucional en si mismo sino un medio para la consecución de los objetivos, que adquiere significación en el proceso y referente en el mismo, de acuerdo a la valoración que hace la institución al calificar determinados comportamientos de enseñanza aprendizaje como expresiones de su rendimiento.

2.2. Marco Conceptual.

Si consideramos que las técnicas de aprendizaje se constituyen en el pilar fundamental no solo para la intervención pedagógica en el aula sino también para la innovación del currículo y el mejoramiento de la calidad de la educación; considero definir el concepto de técnicas de aprendizaje en la presente investigación.

Técnica.- “Son un conjunto de modalidades que tienen como propósito facilitar los procesos de investigación, discusión, toma de decisiones y estudio de decisiones en la búsqueda de soluciones para el desarrollo del proyecto”.¹⁰

Para lograr un aprendizaje activo se debe considerar en el diseño curricular técnicas y métodos de enseñanza pedagógicos y psicológicos de trabajos grupales que nos permitan alcanzar objetivos que se plantean en el proceso del inter-aprendizaje.

Hablar de aprendizaje grupal implica ubicar al docente y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos y a vincularse con los otros, aceptar que aprender es elaborar el conocimiento ya que este no está dado ni acabado; implica considerar que la interacción y el grupo son medios y fuentes de experiencias.

Estudio de Casos.- Es un proceso observacional analítico, en el que los casos son seleccionados en función de que tengan (casos) o no tengan (control), una determinada causa en general y un determinado efecto.

Educación Superior.- Se refiere al proceso, los centros y las instituciones educacionales que están después de la educación secundaria o media. En ella se puede obtener una titulación superior (o título superior).

Aprendizaje.- El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación.

Rendimiento Académico.- Es el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante en el ambiente educativo en general en una asignatura en particular

¹⁰ CERDA Gutiérrez Hugo. Como elaborar proyectos Bogotá 2001. Pag.52

Estudiante.- Estudiante es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia¹¹

2.3. Marco Temporo / Espacial.

La presente investigación se realizó en la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo, Provincia de Manabí, en la Parroquia Andrés de Vera, que consta de siete unidades académicas que son: Facultad de Ciencias Económicas con tres escuelas: Comercio Exterior, Economía y Banca y Negocios; Facultad de Ciencias Administrativas, con tres escuelas: Marketing, Ciencias Contables y Administración de Negocios; Facultad de Ciencias de la Comunicación, con dos escuelas: Periodismo y Diseño Grafico; Facultad de Odontología, Facultad de Arquitectura, Facultad de Jurisprudencia y Facultad de Ciencias de la Educación con las escuelas de Educación Parvularia y Ecoturismo y Medio Ambiente. En esta universidad se investigó si la técnica “Estudio de Casos” influye en el rendimiento académico de los estudiantes del noveno semestre de la escuela de Marketing de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad San Gregorio y conocer si los docentes aplican esta técnica.

¹¹ wikipedia.org/wiki/Definición

CAPITULO III

3. DISEÑO DE INVESTIGACION CUALITATIVO CON MODALIDAD DE DISERTACION

Con la finalidad de establecer la influencia de la Técnica Estudio de Casos con el rendimiento académico de los estudiantes del noveno semestre de la escuela de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo, se dividió al grupo de 20 estudiantes, en dos grupos de 10, con el primer grupo de 10 estudiantes, se trabajo durante una semana una unidad de contenidos en la asignatura de Planificación Estratégica, utilizando, utilizando la técnica de estudio de casos, denominándose a este grupo Experimental. El otro grupo, conformado los restantes 10 estudiantes, se trabajo la misma unidad de estudio en la misma asignatura, utilizando la misma metodología que se venia utilizando; luego de aquello, se aplico una evaluación igual a los dos grupos; los resultados fueron los siguientes:

GRUPO EXPERIMENTAL

CASOS	f.	(f-X) ²
1	9,5	0,1225
2	9	0,0225
3	10	0,7225
4	8	1,3225
5	8,5	0,4225
6	9	0,0225
7	9,5	0,1225
8	9	0,0225
9	10	0,7225
10	9	0,0225
	9,15	3,525

GRUPO DE CONTROL

CASOS	f.	(f-X) ²
1	8	0,36
2	6,5	0,81
3	8	0,36
4	7	0,16
5	8	0,36
6	7	0,16
7	7,5	0,01
8	7	0,16
9	7	0,16
10	8	0,36
	7,4	2,9

3.7. Fuentes de Información

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizará fuentes bibliográficas de autores comprometidos con el conocimiento científico de técnicas de aprendizaje, además artículos y publicaciones por instituciones comprometidas en educación a través de la utilización de la tecnología, el Internet, que permitirá conocer el marco teórico y lograr el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de la universidad investigada.

CAPITULO IV

4. APLICACIÓN DEL “ESTUDIO DE CASOS”

Para la aplicación de la técnica “Estudio de Casos” con los estudiantes de la carrera de Marketing del noveno semestre, se trabajó la unidad de estudio titulada Planificación Estratégica Como Proceso Gerencial, en la cual se trabajaron los temas, La estrategia corporativa, los objetivos, las metas, diferentes estrategias y foda. con el grupo experimental se desarrolló la siguiente planificación micro curricular:

Tema: Varios

Asignatura: Planificación Estratégica

Docente: Econ. Oswaldo Revelo

Actividades:

Las siguientes actividades se realizaron durante la unidad de estudio expuestas en grupo e individuales.

Temas	Actividades
Estrategia Corporativa	Analizar el video "Estrategias de Guerra" Comentarios de Estrategias Personales Tácticas sociales Leer Caso: Estrategias de Coca Cola
Los Objetivos	Exposición: Tipos de estrategias Exposición: partes de un objetivo Elaborar: Objetivos generales Exposición: objetivos específicos Elaborar: Objetivos Específicos
Las Metas:	Lluvia de ideas sobre las metas Seleccionar las metas más sobresalientes Elaborar metas personales Elaborar metas empresariales Plenario de comparación
Estrategias	Lectura de caso: Tipos de estrategias

FODA

Seleccionar la estrategia más llamativa
Elaborar un caso de estrategia
Exponer el caso de propia autoría
Exposición: Factores internos
Exposición: Factores externos
Síntesis: Unir los dos factores
Elaborar: Matriz
FODA

Objetivos:

A medida que fue avanzando la unidad se fueron cumpliendo los objetivos. Así puedo decir las metas alcanzadas por el grupo de trabajo experimental son:

- Familiaridad por parte de los estudiantes con los conceptos e ideas fundamentales de la planificación de medios.
- Acercar a los estudiantes a la forma de trabajar de las Empresas en el area de marketing implementando elementos que ayuden en la toma de decisiones.
- Entender el rol actual de la planificación de medios en el sistema publicitario.
- Ordenar la plenaria con el banco de preguntas con sus errores y tipo de preguntas.
- Diseñar cuadros de mandos con el fin de sintetizar el trabajo de planificación aplicado a un proyecto grupal.
- Reflexionar y aportar con posibles salidas al problema.

Evaluación:

¿Que se evalúa, la actitud del estudiante en clase, trabajo grupal, investigaciones, interés y extra aula?

Capacidad del estudiante de definir los problemas y ponderar alternativas identificando los hechos y soluciones posibles, bajo los siguientes parámetros.

PARÁMETROS DE EVALUACIÓN	CONCEPTUALIZACIÓN	PORCENTAJE = NOTA
PC =Participación en Clase	Trabajos grupales o individuales realizados en clase. Casos debatidos, con aplicaciones a la realidad de Manabí.	20% = 2 puntos
T. Inv. = Trabajo individual	Aplicación a un área del trabajo personal de cada uno de los estudiantes	20% = 2 puntos
TG = Trabajos Grupales	Trabajo de diseño de un bien o servicio a través del cual se intentó aplicar la mayor cantidad de conceptos aprendidos en clase. Recopilación de datos que serán expuestos con la ayuda de material de apoyo (Infocus, Power Point, etc.) en clases magistrales por el estudiante y presentado en un medio impreso.	20% = 2 puntos
PE= Prueba Escrita/ Práctica	Evaluaciones Escritas y Prácticas. Evaluación grupal con posibles salidas al Problema.	40% = 4 puntos
Sumatoria	Total de Puntuación si es ≥ 7 está Aprobado, de 5 a 6 va para suplementario y ≤ 4 está Reprobado	100% = 10 puntos

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

De acuerdo a la aplicación de las dos técnicas se puede observar que la Técnica Estudio de Casos consigue que:

1. Es un recurso didáctico de mucha ayuda para la asimilación de conocimientos y consecuentemente obtener mejor rendimiento académico de los estudiantes, así demostrando en el cuasi-experimento, en el cual se demuestra cualitativamente y cuantitativamente que con el uso de la requerida técnica se obtienen mejores resultados.
2. La formación académica y profesional de los docentes de la Escuela de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo evidencian una buena preparación, ya que cuentan con un 70 % de docentes con título de cuarto nivel y con un promedio de experiencia en la docencia de 10 años.
3. Las técnicas de aprendizaje utilizadas con mayor frecuencia según el criterio de los estudiantes son la lectura y análisis de textos, el dictado de la asignatura y la explicación simultánea, mientras que para los docentes las técnicas más utilizadas son la lectura y análisis de textos..
4. El rendimiento académico se lo puede considerar como bueno, aunque existen casos de estudiantes que aparecen únicamente en épocas de evaluaciones e inclusive con

autorizaciones de superiores de incluirlos en los listados y tomarles las evaluaciones ya casi terminado un semestre.

5. Los docentes confunden los métodos de enseñanza con las técnicas, haciendo que una clase no alcance su nivel que se requiere en la docencia universitaria.

5.2. Recomendaciones

1. Al ser el Estudio de Casos una técnica sólida y efectiva para la educación es necesidad urgente en ciertas áreas, se sugiere que en diseño micro-curricular de las asignaturas que se imparten en la carrera de Marketing en la Universidad San Gregorio de Portoviejo, se incorpore la técnica “Estudio de Casos” por los resultados obtenidos, así mismo como una capacitación a los docentes sobre el uso de la técnica para lo cual recomiendo se aplique la propuesta que he formulado en mi estudio.
2. Propiciar eventos que se constituyan en espacios de aprendizajes corporativos en los cuales los docentes desarrollen una conciencia ética de lo que significa ser docentes en un proceso de formación profesional. La Escuela de Marketing y la Facultad en si, deben promover un programa de capacitación constante en temas específicos que enriquezcan el perfil de los docentes.
3. Aplicar más la técnica de aprendizaje Estudio de Casos, teniendo presente los objetivos que debe cumplir esta técnica, el proceso metodológico de su aplicación y las observaciones que hago para alcanzar el éxito deseado, teniendo en cuenta que ninguna técnica alcanzará buenos resultados si el docente no esta preparado para aplicarla o no tiene la experiencia como para sacar el máximo provecho a la técnica.

4. Siendo bueno el promedio de rendimiento académico de los estudiantes, se recomienda no dejar apagar la llama del interés por aprender que demuestran los estudiantes, para lo cual se sugiere a los docentes desarrollar procesos interactivos en los cuales la clase sea una dinámica constante para que el estudiante este siempre motivado a aprender.
5. Valiéndose del interés que ponen los estudiantes por su excelente formación profesional, los docentes deben aprovechar esta fortaleza para desarrollar proyectos de investigación profundos y vincularlos con los sectores productivos que permitan alcanzar altos estándares de calidad en los futuros profesionales.
6. Que la Universidad en general establezca programas de capacitación en didáctica universitaria, para que todos en conjunto puedan entender y aplicar métodos y técnicas de aprendizaje propias del momento histórico que se está viviendo producto de los sistemas de información, comunicación y la globalización.

6. PROPUESTA

1. TITULO

Plan de capacitación sobre la aplicación de la técnica “Estudio de Casos” dirigido a los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo.

2. INTRODUCCIÓN

En el proceso educativo, la representación de una situación de la realidad como base para la reflexión y el aprendizaje ha sido utilizada desde tiempos remotos, el lineamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo y trascendente en la medida en que quienes participan en su análisis logran involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión.

En este documento se explican las características principales de la técnica de estudio de casos.

La participación en este tipo de técnica desarrolla habilidades tales como el análisis, síntesis y evaluación de la información. Posibilita también el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la toma de decisiones, además de otras actitudes y valores como la innovación y la creatividad.

La información para la capacitación a los docentes se encuentra organizada de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta el concepto de la técnica, el cual

incluye los antecedentes, la definición, en qué consiste, los elementos que la caracterizan y algunos conceptos clave.

Posteriormente, se describe la forma en que se organiza la técnica; es decir, cómo prepararse para su aplicación, cómo es el procedimiento en el momento de aplicarla y cuáles son los aspectos a tomar en cuenta para su evaluación y seguimiento.

Se presentan también algunas actividades y responsabilidades de alumnos y profesores al participar en el estudio de un caso.

Al final se incluyen ejemplos de aplicaciones de la técnica de estudio de casos realizadas tanto por docentes de otras universidades.

Se considera a la técnica de estudio de casos como una alternativa factible en su aplicación en diferentes áreas del conocimiento. Por lo anterior, se espera que esta información apoye al profesor en la aplicación de dicha técnica en sus cursos y le abra una posibilidad didáctica más para facilitar el aprendizaje en los alumnos de las habilidades, actitudes y valores definidos en la misión de la Universidad.

3. UNIDAD EJECUTORA

Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo.

4. RESPONSABLES

- Dirección General Académica de la Universidad.
- Directora de la Unidad Académica de Ciencias Administrativas.
- Directores de las carreras que oferta la Unidad Académica de Ciencias Administrativas.

5. JUSTIFICACIÓN

La técnica del caso tiene ya una larga historia en la enseñanza. Si se considera a la palabra “*caso*” en su sentido amplio, se puede afirmar que en la educación siempre se ha utilizado en forma de ejemplo o problema práctico. La casuística, por ejemplo, típica de la filosofía escolástica medieval, no es sino la aplicación del caso para resolver problemas morales o religiosos, pero sin entrar en el análisis de la situación social o psicológica previa.

En su acepción más estricta, el caso se comienza a utilizar en Harvard, en el programa de Derecho, hacia 1914. El “*Case System*” pretendía que los alumnos del área de leyes buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran. Pero es

hacia 1935 cuando el método cristaliza en su estructura definitiva y se extiende, como metodología docente, a otros campos.¹²

Se perfecciona, además, con la asimilación del "role-playing" y del socio drama que son otras dos técnicas de enseñanza las cuales, en pocas palabras, consisten en representar o dramatizar una situación problemática concreta de la vida real.

El estudio de casos como estrategia didáctica también se utilizó en dicha universidad en la Escuela de Graduados en Administración. A partir de estas experiencias, ha sido ampliamente desarrollada en la formación de profesionales en el campo del derecho, la administración de empresas y organización, medicina y ciencias políticas, entre otros. Actualmente está teniendo una notable aplicación en el ámbito de las ciencias sociales.

6. OBJETIVOS

6.1.OBJETIVO GENERAL

- Capacitar a los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Administrativas de la Universidad Particular “San Gregorio” de Portoviejo en la implementación de la técnica de Estudio de Casos para mejorar su desempeño docente.

¹² <http://www.talentosparalavida.com/aula36.asp>

6.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Generar conciencia de la importancia del buen desempeño docente en la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes de la Unidad Académica de Ciencias Administrativas de la Universidad San Gregorio de Portoviejo.
- Desarrollar un plan de capacitación interactivo en el que participen todos los docentes de la citada unidad académica encaminado a la aplicación práctica de la técnica de estudio de casos en el desarrollo del currículo.
- Evaluar los procesos de capacitación y del desarrollo del currículo enfatizando la puesta en práctica de la técnica estudio de casos para mejorar el desempeño de los docentes.

7. CONTENIDO DE LA PROPUESTA

El uso de esta técnica está indicado especialmente para diagnosticar y decidir en el terreno de los problemas donde las relaciones humanas juegan un papel importante.

Alrededor de él se puede:

1. Analizar un problema.
2. Determinar un método de análisis.
3. Adquirir agilidad en determinar alternativas o cursos de acción.
4. Tomar decisiones.

Dentro del enfoque del estudio de casos como estrategia didáctica (Martínez y Musitu, 1995), mencionan que se pueden considerar en principio tres modelos que se diferencian en razón de los propósitos metodológicos que específicamente se pretenden en cada uno: ¹³

1. En primer lugar, se hace referencia al modelo centrado en el análisis de casos (casos que han sido estudiados y solucionados por equipos de especialistas). Este modelo pretende el conocimiento y la comprensión de los procesos de diagnóstico e intervención llevados a cabo, así como de los recursos utilizados, las técnicas empleadas y los resultados obtenidos a través de los programas de intervención propuestos. A través de este modelo, básicamente se pretende que los estudiantes, y/o profesionales en formación, conozcan, analicen y valoren los procesos de intervención elaborados por expertos en la resolución de casos concretos. Complementariamente, se pueden estudiar soluciones alternativas a la tomada en la situación objeto de estudio.
2. El segundo modelo pretende enseñar a aplicar principios y normas legales establecidos a casos particulares, de forma que los estudiantes se ejerciten en la selección y aplicación de los principios adecuados a cada situación. Se busca desarrollar un pensamiento deductivo, a través de la atención preferente a la norma, a las referencias objetivas y se pretende que se encuentre la respuesta

¹³ MARTÍNEZ, A. Y MUSITU, G. (eds.). (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea. Pag. 189

correcta a la situación planteada. Este es el modelo desarrollado preferentemente en el campo del derecho.

3. Finalmente, el tercer modelo busca el entrenamiento en la resolución de situaciones que si bien requieren la consideración de un marco teórico y la aplicación de sus prescripciones prácticas a la resolución de determinados problemas, exigen que se atienda la singularidad y complejidad de contextos específicos. Se subraya igualmente el respeto a la subjetividad personal y la necesidad de atender a las interacciones que se producen en el escenario que está siendo objeto de estudio. En consecuencia, en las situaciones presentadas (dinámicas, sujetas a cambios) no se da “la respuesta correcta”, exigen al profesor estar abierto a soluciones diversas.

Cualquiera que sea el modelo empleado, el estudio de casos es, pues, una estrategia didáctica en la que se requiere la implicación de los sujetos que estudian el problema.

Dentro del modelo de estudio de casos al que se hace referencia en el tercer punto, se pueden considerar diversos subtipos establecidos en función de la finalidad didáctica específica que se pretenda en cada situación y, consecuentemente, de las capacidades que se ejerciten. Existen tres tipos de casos:

A. Casos centrados en el estudio de descripciones: en estos casos se propone como objetivo específico que los participantes se ejerciten en el análisis, identificación y descripción de los puntos clave constitutivos de una situación dada

y tengan la posibilidad de debatir y reflexionar junto a otros, las distintas perspectivas desde las que puede ser abordado un determinado hecho o situación. Finalmente, pretenden la reflexión y el estudio sobre los principales temas teórico prácticos que se derivan de la situación estudiada. No se pretende, pues, llegar al estudio y al planteamiento de soluciones, se centran en aspectos meramente descriptivos. Este tipo de casos, que tiene entidad propia en cuanto análisis descriptivo, constituye el punto de partida de los subtipos que se considerarán más adelante.

En el estudio de este tipo de casos es necesario centrar el análisis en dos grupos de variables:

Casos centrados en el estudio de descripciones

1. Descubrir los hechos clave, tanto estáticos como dinámicos que definen la situación.

Para ello se precisa considerar:

- a. Hechos significativos referidos a las personas implicadas.
- b. Hechos relacionados con aspectos y variables contextuales.
- c. Hechos vinculados a las relaciones interpersonales.

2. Descubrir las relaciones significativas que se dan entre los distintos hechos:

- a. Determinación de los elementos significativos de la situación: Consideración estática.
- b. Identificación de los momentos y tiempos decisivos de la situación consideración dinámica.

El proceso operativo en estas situaciones se debe centrar en cuatro fases:

- Fase preliminar: tiene por objeto que los sujetos lean y estudien el caso y tomen conciencia de la situación que en él se describe.
- Fase de expresión de opiniones, impresiones y juicios: en esta fase se solicita un trabajo de carácter individual que favorezca la reflexión y la elaboración personal de los elementos descriptivos principales.
- Fase de contraste: tiene como finalidad el favorecer la expresión personal, el contraste de opiniones, el análisis común de la situación y la búsqueda del sentido que tienen los datos en el caso estudiado.
- Fase de reflexión teórica: en ella se lleva a cabo una formulación de conceptos teóricos y operativos que se derivan del análisis del caso estudiado. En esta fase se plantean hipótesis tentativas sobre el caso que aproximan al estudio de distintas perspectivas de explicación y análisis de las situaciones.

B. Casos de resolución de problemas: el objetivo específico de este tipo de casos se centra en la toma de decisiones que requiere la solución de problemas planteados en la situación que se somete a revisión.

Las situaciones problemáticas han de ser identificadas previamente, seleccionadas y jerarquizadas en razón de su importancia o de su urgencia en el contexto en el que tienen lugar.

Dentro de este tipo de casos, se pueden considerar, en función de la finalidad específica pretendida, dos subgrupos:

- **Casos centrados en el análisis crítico de toma de decisiones:** esta propuesta metodológica pretende específicamente que los participantes emitan un juicio crítico sobre las decisiones tomadas por otro individuo o grupo para la solución de determinados problemas. En este supuesto, la narración debe presentar de manera minuciosa el proceso seguido en la situación descrita explicitando la secuencia de actividades y estrategias empleadas en la solución del problema que se intenta analizar.

El proceso operativo a seguir se estructura básicamente en torno a tres fases:

1. En la primera, cada uno de los participantes estudia individualmente la toma de decisiones descrita en la narración presentada, toman notas y emiten su opinión

sobre el proceso seguido atendiendo a las consecuencias que, desde su punto de vista, implica la decisión tomada al respecto. Es de interés también considerar y valorar las actuaciones que se atribuyen a los distintos personajes que intervienen en el escenario objeto de estudio.

2. La segunda fase del trabajo en equipo tiene como finalidad que los miembros del grupo participen en una sesión en la que tengan la posibilidad de expresar sus aportaciones críticas respecto al proceso presentado, de analizar en común todos los elementos y pasos del proceso de toma de decisiones que se somete al estudio y expresar la valoración del equipo acerca de las acciones emprendidas y las consecuencias que, desde la opinión del grupo, se derivan de la solución planteada al problema.
3. En la fase final se contrastan y debaten las aportaciones de los distintos equipos y personas y se lleva a cabo la propuesta de los temas teóricos que se derivan del análisis de los procesos considerados. A partir de la identificación de los núcleos temáticos se abre un proceso de documentación y estudio de los temas seleccionados.

· **Casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones:** este grupo de casos pretende el entrenamiento de los participantes en el estudio de situaciones que requieren la resolución de problemas, de manera que se impliquen en el proceso de toma de decisiones que, desde la opinión de los individuos y/o grupo, sea el más adecuado en la situación estudiada.

Este tipo de casos suele ser la estrategia más utilizada didácticamente, ya que, como fase previa, incluye el estudio descriptivo de la situación en donde se define el problema al que se intenta dar solución.

Respecto al proceso operativo requerido en este tipo de casos, se propone el siguiente decálogo.

1. **Estudiar** el caso planteado situándolo dentro del contexto específico en el que tiene lugar.
2. **Analizar** el caso desde distintas perspectivas tratando de señalar las principales variables que describen la situación planteada.
3. **Identificar** la información adicional que se requiere para conocer el caso en profundidad e indicar los principales datos que será necesario recabar.
4. **Detectar** los puntos fuertes y débiles de la situación, así como las interacciones que se producen entre ellos, los roles más significativos, los planteamientos teóricos e ideológicos desde los que se plantean las intervenciones que entran en juego en el caso. Finalmente, partiendo de estas consideraciones, enumerar los problemas planteados estableciendo una jerarquía en razón de su importancia y/o urgencia.
5. **Estudiar** separadamente cada uno de los problemas, describiendo los principales cambios que es preciso llevar a cabo en cada situación para solucionar los que hayan sido seleccionados.
6. **Generar** diversas alternativas de acción para abordar cada uno de los cambios.

7. **Estudiar** los pros y los contras de cada una y establecer un proceso de selección hasta llegar a un par de decisiones alternativas, eligiendo la que presente mayor coherencia con los fines establecidos, sea factible y conlleve el menor número de dificultades y efectos negativos.
8. **Implementar** la decisión tomada señalando las estrategias y recursos necesarios para llevarla a cabo.
9. **Determinar** el procedimiento con el que se llevará a cabo la evaluación de la decisión adoptada y sus efectos.
10. **Reflexionar** sobre los temas teóricos que plantea el caso presentado.

C. Casos centrados en la simulación: en este tipo de casos no sólo se pretende que los sujetos estudien el relato, analicen las variables que caracterizan el ambiente en que se desarrolla la situación, identifiquen los problemas y propongan soluciones examinando imparcial y objetivamente los hechos y acontecimientos narrados, sino que específicamente se busca que los participantes se coloquen dentro de la situación, se involucren y participen activamente en el desarrollo del caso y tomen parte en la dramatización de la situación, representando el papel de los personajes que participan en el relato.

Los pasos establecidos en este tipo de casos se centran en tres momentos:

Primer momento Segundo momento Tercer momento

Estudio de la situación. Selección de un problema, conflicto o incidente objeto de estudio y propuesta de un ejercicio de representación de papeles.

Reflexión sobre el proceso, la resolución de la situación, los efectos de la toma de decisiones adoptada, la “actuación de los personajes representados” y sobre los temas teóricos implicados y que están en la base de toda la acción.

Esquema de los modelos metodológicos del estudio de casos:

Características de la técnica.

Características de la técnica

La técnica de estudio de casos como método docente, tiene la gran ventaja de que se adapta perfectamente a distintas edades, diversos niveles y áreas de conocimiento. Lo mismo se puede emplear en la educación primaria que en la media y superior, en la formación de adultos analfabetos o en la capacitación para empresarios.

Las narraciones presentadas como estudio de caso, dentro de la perspectiva didáctica, deben cumplir una serie de condiciones entre las que destacan las propuestas por Mucchielli (1970).¹⁴

Dentro del enfoque de estudio de casos como estrategia didáctica, y dependiendo de los propósitos metodológicos, se tienen 3 modelos:

Modelo centrado en el análisis de casos que han sido estudiados y solucionados por equipos de especialistas.

Modelo centrado en enseñar a aplicar principios y normas legales establecidas.

Modelo centrado en buscar el entrenamiento en la resolución de situaciones. No se da la respuesta correcta, exige estar abierto a soluciones diversas.

Casos centrados en el estudio de descripciones: ejercitan el análisis, identificación y descripción de los puntos claves de una situación dada.

Casos de resolución de problemas: se centran en la toma de decisiones que requiere la solución de problemas planteados en la situación que se somete a revisión.

¹⁴ MUCHIELLI, R. (1970). *El método del caso*. Madrid: Europea de Ediciones.pag.152

Casos centrados en la simulación: se busca específicamente que los participantes se coloquen dentro de la situación, que participen activamente y tomen parte de la dramatización de la situación.

Casos centrados en el análisis crítico de toma de decisiones descritas: pretende que se emita un juicio crítico sobre las decisiones tomadas por otro individuo o grupo para la solución de determinados problemas.

Casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones: pretende el entrenamiento en el estudio de situaciones que requieren la resolución de problemas,

de manera que se impliquen en el proceso de toma de decisiones.

Elaboración de un caso para su aplicación

En este apartado se presentan recomendaciones específicas para la elaboración de un caso, el profesor puede elegir uno de sus cursos y seguir el proceso que se describe. Un aspecto importante es hacer un esfuerzo para adecuar el caso a los objetivos del curso que se imparte, de tal modo que el caso cobre sentido para los alumnos en la medida en que se asocia con contenidos de aprendizaje de su curso.

Medios para recoger datos

Para recopilar datos que sirvan de base a la ulterior redacción del caso, se dispone normalmente de tres medios (López, 1997):¹⁵

a. **Entrevista a un profesional experimentado:** se le invita a narrar situaciones dramáticas o difíciles, que haya atravesado en el curso de su actividad profesional.

Hay que dejar al entrevistado en libertad para contar los sucesos que quiera, sin excluir ninguno de momento. Sobre la marcha habrá que ir seleccionando las historias que mejor correspondan a los criterios que se han fijado de antemano.

A propósito del caso seleccionado, habrá que mantener una segunda entrevista, más breve, en la que se obtengan todos los datos necesarios para una mejor comprensión de Totalidad:

Ser una situación "total"; es decir que incluye toda la información necesaria y todos los hechos disponibles.

Autenticidad:

Ser una situación concreta, basada en la realidad.

Orientación pedagógica:

¹⁵ López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España, pag.125

Ser una situación que puede proporcionar información y formación en un dominio del conocimiento o de la acción.

Urgencia de la situación:

Ser una situación problemática que provoca un diagnóstico o una decisión.

La situación total. Interesa mucho conservar las palabras típicas y las referencias profesionales claves. Pero hay que modificar nombres y lugares, para evitar una posible identificación de los protagonistas.

b. Estudio de documentos conservados en archivos de la profesión: resultan más interesantes aquéllos relativos a incidentes técnicos, en los que entran en juego varias personas, faltas sancionadas, litigios, problemas de reorganización, expedientes de despido, etc.

c. Escritos que refieren acontecimientos personales o profesionales:

- Cartas que exponen una situación crítica o una decisión personal.
- Escritos autobiográficos.
- Diarios, memorias o confesiones.
- Observación detallada de una situación, por parte de un actor principal o de un testigo accidental.

Tipos de formatos para posibles casos

Según el nivel en que se haga la aplicación, la estructura del formato del caso puede ser muy diferente. De todos modos, los posibles formatos se pueden agrupar en tres categorías:

- a. El incidente significativo: crea un problema o aboca a una situación crítica.
- b. El desarrollo de una situación en el transcurso del tiempo.
- c. La situación embarazosa (personal o profesional) para un individuo, en un momento dado.

Elaboración y redacción del caso

Lo que da valor a un caso, lo que hace que se convierta en algo motivante y significativo, es el tema del que trate, más que la redacción de la historia. Si el tema toca materias discutidas y polémicas, seguro que provoca una animada discusión, aun cuando el desarrollo concreto de la narración deje mucho que desear.

Al igual que para escribir un cuento o para diseñar una novela, para elaborar un caso se exige un mínimo de imaginación y fantasía. Tal vez lo más fácil y práctico sea partir de un hecho ocurrido en la vida real, disimulando, por supuesto, los detalles de identificación. Antes de comenzar a redactar, conviene elaborarse un guión detallado de los siguientes aspectos:

- a. ¿Quién será el protagonista? ¿Qué características físicas y psicológicas debe cumplir? ¿Aspectos claros y oscuros de su carácter? ¿Existe un antagonista?
- b. ¿Cuál es el entorno familiar, educativo, social, económico que girará en torno al protagonista? ¿Qué hechos o personas han influido, a largo y a corto plazo, para que desemboque en el problema actual? ¿Quién apoya al protagonista y quién está de parte del antagonista (si es que existe)?
- c. ¿Cuál es el problema concreto que se sitúa en el centro del caso? ¿Conviene manifestarlo claramente o disimularlo en la redacción del mismo? ¿Interesa dar muchos detalles que enfoquen la solución o, más bien, dejar desdibujados los contornos para que el grupo tenga que aventurar diversas hipótesis?
- d. ¿Nos interesa tener previstas varias soluciones válidas o que sólo una sea la correcta?
- e. ¿Conviene plantear al final una lista de preguntas concretas que faciliten el análisis y la discusión, o bien, se propone como una simple narración abierta?
- f. ¿Interesa que en el fondo del caso exista latente una moraleja concreta o tan sólo que los alumnos reflexionen y planteen diversas alternativas?

Algunas características recomendables

Un buen caso debe ser:

- Verosímil: de modo que su argumento sea posible, que quede la impresión de que lo ha vivido alguien.

- Provocador: que la historia que cuenta estimule la curiosidad e invite al análisis de sus personajes.
- Conciso: sin adornos literarios ni exceso de tecnicismos que degeneren en pesadez.
- Cercano: con narraciones y psicologías del entorno más cercano, de la propia cultura.
- Ambiguo: como la realidad, que no se convierta en un teatro infantil y maniqueo, de buenos contra malos.

Lo que se debe evitar

Cuando se elabora un caso, hay que poner especial cuidado en evitar:

- Decir más de lo que es preciso y suficiente.
- Omitir datos importantes, bajo el pretexto de enriquecer la discusión.
- Interpretar subjetivamente los datos que se exponen.
- Redactar recargando el tono en lo literario y estilístico.
- Dejar datos en la penumbra para que los invente el que analice posteriormente la historia (un caso no es un test proyectivo).
- Tomar partido subjetivamente en la redacción a favor de unos y en contra de otros.

La prueba experimental del caso

Si se piensa dar un uso intensivo, o de cierta importancia, a un caso concreto, conviene validarlo; es decir, someterlo experimentalmente a prueba. Para ello, el

mejor sistema es introducirlo para su discusión en un grupo concreto, situándose como observador el mismo redactor. En este ejercicio se puede encontrar lo siguiente:

- Informaciones necesarias que se han omitido.
- Datos innecesarios que generan discusiones inútiles.
- Redundancias en la información.
- Errores de estilo que son fuente de ambigüedad.
- Términos concretos que son interpretados erróneamente.

Para escribir un caso (Ogliastri, 1998) se propone el siguiente ejercicio preliminar:¹⁶

1. Describa brevemente el caso que quiere o puede escribir. ¿Tiene acceso a todas las fuentes de información? ¿Por qué le parece interesante la experiencia?
2. Piense en la secuencia de temas del curso (o cursos) en el cual se utilizaría este caso. ¿Dónde estaría localizado este caso dentro del curso? ¿Por qué?
3. Desarrolle un esquema del plan de temas del caso: ¿cuáles van a ser los capítulos y subcapítulos?
4. ¿Cuáles son los objetivos pedagógicos en este caso? ¿Qué podrían aprender los estudiantes?

¹⁶ Ogliastri, E. (1998): El método de casos. Serie cartillas para el docente ICESI. Publicaciones del CREA. Cali, Colombia.

5. ¿Cuál cree usted que será el proceso de discusión: los grandes bloques de temas que secuencialmente se darán en la clase? ¿Cuáles serán las controversias o puntos de análisis que se presentarán?
6. Escriba ahora las preguntas, principales y de refuerzo, en las cuales se centrará cada etapa del proceso de discusión. ¿Cuáles serán algunas de las posibles respuestas a estas preguntas?
7. Escriba ahora el primer párrafo del caso y un esquema del resto de la introducción.
8. Escriba el párrafo final del caso.
9. Haga un resumen de cada capítulo del plan de temas.
10. Prepare un cronograma del trabajo que aún le falta por realizar, las preguntas de investigación adicional. Vuelva a leer todo lo que escribió en los puntos anteriores, revíselo y corrija. Si ya tiene todos los datos y está seguro del caso, ahora, por favor, escríbalo.

Tipos de casos

Caso de valores

En ocasiones, a un grupo que se siente muy unido es conveniente hacerle comprender las posibles fuentes de divergencias. Estas divergencias normalmente surgen por la diferente valoración que cada uno tiene de personas o acontecimientos. Cada individuo tiene una escala de valores. Dos personas pueden encontrarse afectivamente en un "aquí y ahora", pero apenas aborden un tema desde sus respectivos núcleos de valores se encontrarán en posiciones antagónicas.

Si se aclara esta situación haciendo explicitar los valores que tiene cada cual, sin duda se facilitará en buena medida la comunicación posterior.

La selección o redacción del caso debe cumplir las normas generales. La novedad consiste en que se solicita un juicio de responsabilidades sobre las personas o actitudes descritas en el caso.

Inconscientemente, cada participante realiza un proceso de "identificación" con algún personaje, con aquél que encarne mejor la propia jerarquía de valores. Al identificarse con el protagonista, condena al antagonista. Y todo ello, aún cuando se intente justificar racionalmente, tiene muy poco de justo: se basa exclusivamente en posturas subjetivas ante la vida.

Se puede completar el análisis formulando dos preguntas finales:

- a. ¿Cuál es el mundo de valores de cada uno de los personajes?
- b. ¿Cuál es el propio mundo de valores?

Caso incidente

La descripción dramática del incidente al grupo es un punto de partida. La finalidad última es lanzar a los participantes a una búsqueda activa de informaciones complementarias, que permitan esclarecer los procesos individuales de la decisión. El incidente redactado supone necesariamente un contexto, un pasado, unas condiciones correlativas y termina implicando al que lo estudia en una pregunta: "si tuvieras que resolver este conflicto, ¿qué harías?".

Los objetivos de esta técnica concreta son los siguientes:

- Estimular a las personas hacia una búsqueda de datos complementarios, que les parezcan necesarios para asentar sus juicios.
- Implicar a los sujetos en la decisión.
- Tomar conciencia de los propios prejuicios, las ideas estereotipadas, la tendencia a deformar la realidad (por utilización parcial o tendenciosa de la información), las Actitudes afectivas implícitas en decisiones aparentemente racionales.

Normalmente, el caso incidente se refiere a conflictos de relación humana. La redacción del caso debe dejar intencionalmente lagunas en la información, para poder controlar de qué modo los participantes buscan información o qué selección hacen de los datos.

Las informaciones complementarias se reparten por escrito conforme las vayan solicitando o simplemente se proporcionan de modo verbal. El profesor, por lo tanto, dispone de una carpeta con toda la información relativa al caso, información que hace pública conforme se le solicita.

Si se cuenta con varios subgrupos, puede resultar interesante que cada uno inicialmente elabore su propia solución en el ámbito individual, a continuación se elabore en el grupo pequeño y, en una tercera fase, se diseñe una solución global con las intervenciones de todo el grupo. Esta es una excelente oportunidad de que los alumnos trabajen de manera colaborativa.

Lo que se pretende es entrenar al grupo para encontrar soluciones razonables. Se diferencia del caso incidente en que aquí no existe información complementaria: el grupo ha de contentarse con los datos del caso y concentrar su esfuerzo en conciliar las soluciones diversas para encontrar la solución más razonable.

En este modelo, la figura del profesor es importante como:

- Conciliador o integrador de soluciones diversas.
- Cuestionador crítico de soluciones falsas o simplistas.
- Animador de la prudencia inventiva en la búsqueda de nuevos caminos.

Caso donde se aplica la imaginación

A partir de la imaginación promover en el grupo una representación del caso con base en situaciones reales. Entonces, lo que predomina es el examen de realidades más amplias, a partir de una bien concreta, y la toma de conciencia de las causas y consecuencias de tales hechos. El caso entonces ha de terminar en definiciones personales ante la situación. Estas definiciones normalmente son ideológicas, aunque no se descarta la posibilidad de llegar a tomas de postura vitales o comprometidas ante situaciones reales.

Los pasos, en este tipo de casos, pueden ser los siguientes:

- a. Expuesto el caso, las personas del grupo expresan sus opiniones espontáneas.

b. El profesor, a base de un diálogo de preguntas y respuestas, procura realizar una síntesis de la mentalidad que subyace en estas opiniones.

c. En los subgrupos más pequeños, los participantes responden a tres preguntas concretas:

- Emocionalidad que provoca la existencia de casos como el analizado.
- Causas ocasionales que intervinieron en el caso y su relación o no con dichas emociones.
- Consecuencias que se derivan de casos como el analizado.

Caso de búsqueda real

Este método sólo puede utilizarse cuando previamente se ha desarrollado ya una discusión ideológica o un proceso de concienciación respecto a un problema concreto.

El núcleo del método consiste en solicitar al grupo que presente un caso real que incluya la problemática analizada con anterioridad. Cuando se dice caso real se entiende un caso en que hayan sucedido globalmente las circunstancias analizadas, aunque no todas a las mismas personas y en las mismas situaciones. Se trata, por lo tanto, de entrenar al grupo en la búsqueda de casos reales y, a partir de ellos, discutir las soluciones concretas.

Si se cuenta con varios subgrupos, una dinámica adecuada podría ser la siguiente:

- a. Cada subgrupo elabora un caso que tenga que ver con la problemática en cuestión y piensa cuál sería la solución adecuada. Cuanto más concreto sea el caso, mejor. Previamente, el profesor deberá haber mostrado al grupo las cualidades de un buen caso.
- b. Se intercambian los casos entre los diversos subgrupos. Se puede solicitar información complementaria al subgrupo elaborador del caso. Los posibles datos adicionales han de haber sido convenidos de antemano. De lo contrario, se dirá que respecto a eso no hay datos conocidos.
- c. Cada subgrupo busca la solución al caso que le entregó el otro subgrupo.
- d. Se reúnen todos en el gran grupo, para darse las soluciones respectivas. Dichas soluciones deberán analizarse a la luz de las soluciones previas propuestas por el grupo elaborador del caso.

Caso temático

Cuando se plantea un caso temático, no interesa tanto que el grupo busque soluciones concretas a la situación planteada como simplemente dialogar sobre un contenido específico. La elección del contenido depende, evidentemente, de la situación real del propio grupo. Lo que interesa, por tanto, no es el caso en sí sino el tema de fondo sobre el que gira ese caso: divorcio, drogas, eutanasia, relaciones premaritales, racismo, aborto, homosexualidad, tensión generacional, ingeniería genética, etc.

Se trata de la fórmula más libre y, por lo tanto, más tangencial al concepto estricto de caso. Se plantea una historia, pero lo que interesa no es tanto la historia sino el tema sobre el que versa esa historia.

El profesor deberá cuidar que el fondo de la discusión sea libre, pero que la forma de discusión sea la correcta. Siempre que se dialoga correctamente sobre un tema cualquiera se produce un efecto inmediato: en el grupo se genera automáticamente un *proceso de convergencia*. Se reducen las posiciones extremistas o viscerales y todos los integrantes se ven envueltos en un movimiento centrípeto, de acercamiento a posturas centristas o equilibradas. Este, de hecho, es el principal beneficio de la puesta en práctica de esta variante de caso temático.

Tipos de casos

Caso de valores:

se solicita un juicio de responsabilidades sobre las personas o actitudes descritas en el caso.

Caso incidente: estimular al grupo a una búsqueda activa de informaciones que le ayude a asentar sus juicios.

Caso de solución razonada: encontrar soluciones razonables sin información complementaria.

Caso de mentalización: determinar definiciones personales ante la situación.
Tomar conciencia de las causas y consecuencias ante la situación.

Caso de búsqueda real: entrena al grupo en la búsqueda de casos reales y a partir de ellos discute soluciones concretas.

Caso temático:

Lo que interesa no es el caso en sí, sino el tema de fondo sobre el que gira.

Cómo se organiza la técnica

Colbert y Desberg (1996) plantean las siguientes fases para el estudio de un caso:

Fase preliminar: presentación del caso a los participantes, proyección de la película, audición de la cinta o lectura del caso escrito.

Fase eclosiva: "explosión" de opiniones, impresiones, juicios, posibles alternativas, etc., por parte de los participantes. Cada uno reacciona a la situación, tal como la percibe subjetivamente. Si cada cual se puede expresar libremente, se llega a continuación a un cierto relajamiento de las tensiones del comienzo y desemboca, finalmente, en el descubrimiento de la incompatibilidad de puntos de vista.

Bien llevada, esta fase revela a cada uno lo siguiente:

- a. Su subjetividad.
- b. La posibilidad de que existan otras opiniones o tomas de posición tan valiosas como las propias.
- c. Hasta qué punto los diagnósticos emitidos son proyecciones de la propia persona, más que análisis objetivos de la situación real.

Fase de análisis: se impone una vuelta a los hechos y a la información disponible, para salir de la subjetividad. La búsqueda en común del sentido de los acontecimientos permite a los participantes acrecentar su conciencia de la situación analizada. Se redescubre la realidad y se integran aspectos informativos que, por determinados prejuicios, se habían orillado. La única prueba de objetividad es el consenso del grupo en las significaciones. En esta fase es preciso llegar hasta la determinación de aquellos hechos que son significativos para interpretar la estructura dinámica de la situación. Se concluye esta fase cuando se ha conseguido una síntesis aceptada por todos los miembros del grupo.

Fase de conceptualización: es la formulación de conceptos operativos o de principios concretos de acción, aplicables en el caso actual y que permiten ser utilizados en una situación parecida. Dicho de otro modo, se trata de gestar principios pragmáticos de acción que sean válidos para una transferencia. Como en la fase anterior, la única garantía de validez y objetividad es el consenso del grupo.

Por lo anterior, el análisis de un caso concreto, aun en su singularidad, es un camino seguro hacia las leyes generales del tema considerado en él. Principalmente por lo siguiente:

- a. Análisis no es buscar causas recónditas en el subconsciente. Es simplemente relacionar los datos actuales de una situación, captar su configuración y evolución, encontrar la significación de cada uno por la posición que ocupa en el campo situacional global.
- b. Conceptualización es algo pedagógicamente esencial después del análisis. Significa que es preciso formular expresamente los conceptos clave que se deducen del caso. Pero se trata de una "conceptualización operativa": las ideas generales extraídas del caso no son leyes abstractas, sino certezas de conducta que se deben adquirir. Servirán para afrontar directamente situaciones similares en la vida real.

Actividades y responsabilidades de alumnos y profesores en el estudio de casos

En la preparación de un caso ya elaborado, el profesor ha de estudiarlo detenidamente antes de aplicarlo a la clase. Sobre la materia que se trate el caso, el profesor ha de poseer, en una gran medida, conocimientos superiores a los de los alumnos.

Debe leerlo cuidadosamente varias veces, haciendo todas las anotaciones que le parezcan importantes, hasta que se sienta completamente compenetrado con el

problema. Debe asegurarse de conocer las respuestas a cualquier posible pregunta sobre las informaciones expuestas en el caso. De todos modos, en la clase (al igual que un "iceberg") deberá mostrar una novena parte de sus conocimientos, dejando el resto preparado para casos de necesidad.

El profesor, en la discusión del caso, la cual toma normalmente entre una hora-hora y media, tiene generalmente un papel en cierto modo pasivo (en cuanto transmisor de conocimientos), pero también tiene un papel muy activo e importante (como moderador y motivador de la discusión). Ha de ser no directivo en el fondo (contenido de las ideas, juicios y opiniones), pero directivo en la forma (regulación y arbitraje de la discusión). Por ello, no debe en absoluto intervenir personalmente dando la propia opinión: no es posible ser juez y parte en el mismo proceso.

La participación del profesor puede ser la siguiente.

- Formular buenas preguntas (que motiven la reflexión, la relación de ideas, la profundización o juicio crítico, que clarifiquen o ayuden a encontrar puntos clave) durante la discusión.
- Mantener con los alumnos una relación sincera, afable, informal y democrática.
- Conceder la palabra a los alumnos que la pidan.
- Hacer que todos participen, pero sin que nadie acapare la conversación.
- Evitar que un participante sea inhibido por otro.
- Llevar al grupo de una fase a otra.
- Sintetizar progresivamente lo que descubra el grupo.

- Evitar exponer sus propias opiniones.
- Utilizar el pizarrón o algún otro recurso pedagógico para resumir y clarificar.
- Administrar el tiempo para asegurar el avance del grupo.
- Reformular (repetir con otras palabras) las buenas intervenciones de cualquier alumno.
- Forzar tanto el análisis riguroso como la toma de decisiones.

Descripción de los roles y responsabilidades de los alumnos y el profesor (antes, durante y después de la discusión de un caso):

Profesor Antes Durante Después

- Elaborar el caso.
- Tener experiencia en dirección activa de grupos y psicología.
- Tener una actitud honesta y científica.
- Motivar tanto al análisis riguroso como a la toma de decisiones (individual y en equipo).
- Proporcionar el caso a analizar.
- Facilitar el proceso de estructuración de un caso, análisis de: Personajes. Empresa.

Situación. Solución.

- Determinar claramente el problema o los problemas que plantea el caso.
- Analizar sus causas y posibles consecuencias.
- Determinar las posibles alternativas de acción que podrían considerarse.
- Tomar una decisión ante los hechos.

- Saber justificarla perfectamente.
- Formular buenas preguntas.
- Conceder la palabra a los alumnos.
- Hacer que todos participen.
- Evitar que un participante sea inhibido por otro.
- Evitar exponer sus propias opiniones.
- Utilizar el pizarrón.
- Administrar el uso tiempo.
- Sintetizar lo que descubra el grupo.
- Reformular las buenas intervenciones.
- Promover la reflexión grupal sobre los aprendizajes logrados.
- Llevar al grupo de una fase a otra.
- Mantener con los alumnos una relación sincera, afable, informal y democrática.

Alumno Antes Durante Después

- Entender y asimilar el método del caso.
- Tener conocimientos previos sobre el tema.
- Trabajar individualmente y en equipo.
- Formular preguntas relevantes para la solución del caso.
- Participar mediante la expresión de sus opiniones, juicios, hechos y posibles soluciones.
- Escuchar atenta y abiertamente las opiniones de los demás.
- Llegar a un consenso global.

- Reflexionar sobre los aprendizajes logrados.

Aprendizajes que fomenta la técnica de estudio de casos

Esta técnica de trabajo tiene un notable interés en aquellas áreas que requieren un entrenamiento para la formación teórico-práctica de los estudiantes. De acuerdo con varios autores como Alfonso López (1997) y otros profesores con vasta experiencia en esta área, los estudiantes pueden desarrollar, a través del uso de esta técnica: ¹⁷

- a. Habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis, evaluación.
- b. Aprendizaje de conceptos y aplicación de aquéllos aprendidos previamente, tanto de manera sistemática como por la experiencia propia.
- c. La habilidad para trabajar en grupo y la interacción con otros estudiantes, así como la actitud de cooperación, el intercambio y la flexibilidad, lo cual constituye una preparación eficaz para las relaciones humanas.
- d. El acercamiento con la realidad, la comprensión de fenómenos y hechos sociales, familiarizarse con las necesidades del entorno y sensibilizarse ante la diversidad de contextos y diferencias personales, el mejoramiento en las actitudes para afrontar problemas humanos.
- e. El desbloqueo de actitudes inseguras o temerosas.
- f. El desarrollo del sentimiento de "nosotros".

¹⁷ López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España. pag.126

- g. La disposición a la escucha comprensiva.
- h. El entrenamiento dinámico de la autoexpresión, la comunicación, la aceptación, la reflexión y la integración.
- i. La motivación por el aprendizaje, ya que los alumnos por lo general encuentran el trabajo de estudio de casos más interesante que las lecciones magistrales y la lectura de libros de texto.
- j. Los procesos de toma de decisiones.

Por otra parte, los aprendizajes que promueve de manera más evidente esta técnica, asociados con la Misión del Tecnológico de Monterrey son los siguientes:

- Trabajo en equipo.
- Capacidad de aprender por cuenta propia.
- Capacidad de análisis, síntesis y evaluación.
- Pensamiento crítico.
- Capacidad de identificar y resolver problemas.
- Creatividad.
- Capacidad para tomar decisiones.
- Comunicación oral y escrita.

La evaluación en la técnica de estudio de casos

A los estudiantes se les dice que no hay respuestas correctas o incorrectas al analizar y resolver casos. También se les menciona que no traten de convencer al maestro de

ejecutar los cursos de acción o soluciones que ellos proponen. Aquí el trabajo del profesor consiste en ayudar a los estudiantes a identificar y desarrollar contextos basados en prácticas específicas partiendo de teorías o modelos.

Cuando los estudiantes analizan un caso, definen los problemas, clarifican dudas, ponderan las alternativas y escogen un curso de acción. Estas habilidades integran la reflexión crítica. Se requiere que los estudiantes utilicen conocimiento práctico y teórico para analizar minuciosamente y reestructurar un caso. El responder a las preguntas sobre un caso hace que el proceso de pensamiento de los estudiantes sea explícito.

Para evaluar el progreso de los estudiantes, es útil dividir las habilidades de un análisis de casos en tres partes: identificación de los hechos, identificación del problema y solución del mismo, por lo tanto, la evaluación del estudiante se establece en la medida en que haga explícitas sus preguntas, su proceso de información y sus soluciones.

Para maximizar los beneficios y minimizar los riesgos, Alfonso López (1997) señala que hay que tener en cuenta lo siguiente: ¹⁸

1. Es necesario que el alumno previamente conozca, discuta y asimile lo que es el método del caso, lo que persigue, sus limitaciones y sus posibles logros.

¹⁸ López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España. pag.127

2. El método debe aplicarse a materias generales, donde aún los casos son discutibles. Ejemplos: sociología, ética, religión, psicología, negocios, política, educación, relaciones familiares, actitudes sexuales, etc.
3. El método requiere algunos conocimientos previos sobre el tema, al menos opiniones formadas y actitudes ya tomadas.
4. Puede ser llevado a la práctica en materias como la estadística, pero sólo en la interpretación de los resultados y en las medidas a tomar.
5. Requiere profesores con experiencia en dirección activa de grupos, conocimientos de psicología y una personalidad honesta y científica.
6. Evidentemente, el caso ha de estar redactado de acuerdo con la edad y formación de los que van a desarrollarlo. Un caso se redacta normalmente pensando en unas personas concretas, a las que va dirigido. Si se utiliza un caso ya elaborado, no es raro que exija alguna corrección para adaptarlo a la situación.

Con relación a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos al trabajar con el método de casos se puede señalar lo siguiente:

- Los alumnos deben tener claros objetivos de aprendizaje que se desean lograr al discutir el caso correspondiente.
- El profesor debe indicar qué aspectos se tomarán en cuenta para la evaluación:
 - Elaboración de alguna actividad previa a la discusión del caso.
 - Entrega de alguna tarea previa al inicio del análisis del caso (resumen, reporte, cuadro sinóptico, mapa conceptual, etc.).

- Participación de los alumnos en la discusión (intervenciones, planteamiento de dudas, aporte de información, motivación a los compañeros para participar).
 - Actividades posteriores a la discusión del caso (tarea, resumen, consulta, conclusión individual o de equipo, etc.).
- Es recomendable para el profesor elaborar un formato que le permita registrar la evaluación a lo largo del proceso.

Dificultades y barreras para poner en práctica la técnica

Muchas personas consideran esta técnica complicada, propia de expertos o de iniciados. Se puede asegurar que se trata de un sistema de enseñanza muy eficaz, pero poco extendido aún.

Exige, es cierto, una preparación específica en el profesor, pero sus ventajas educativas y humanas son constatables.

No se trata simplemente de un método de instrucción o de capacitación operativa, es un método de formación en profundidad, que genera actitudes favorables, conduce al análisis metódico y entrena para una correcta toma de decisiones.

A continuación se presentan algunos puntos que pueden representar dificultades al implementar el método de casos:

- Algunos aspectos del trabajo con casos como los finales abiertos, la inexistencia de respuestas correctas pueden ser difíciles de aceptar para algunos alumnos.
- Por no ser una estrategia tradicional es difícil comunicar a los padres y a la comunidad lo que los estudiantes están haciendo y aprendiendo.
- Los grupos son de alumnos son numerosos y por tanto se puede perder el control del grupo.
- Los estudiantes, sobre todo los más jóvenes, se pueden perder en la tarea de resolver el caso y olvidar sus propósitos de aprendizaje.
- Diseñar una evaluación válida puede parecer complejo y difícil en el método de casos.
- Es difícil hacer que encajen las estrategias de evaluación con las metas de aprendizaje.
- El tiempo de discusión del caso debe ser administrado adecuadamente, de lo contrario se puede perder la atención del grupo.
- El caso debe versar sobre una temática que incluya a la mayor parte del grupo, de otro modo algunos alumnos pueden perder interés por su participación en la discusión del caso.
- Los alumnos pueden percibir poca relación del caso con los contenidos de aprendizaje del curso.
- Se puede perder el orden cuando los alumnos se identifican y apasionan por una posición en torno al caso.

Ejemplos de la técnica de estudio de casos

En este apartado se presenta un breve resumen de algunos ejemplos del uso de la técnica de estudio de casos en el contexto de la universidad.

Curso: Filosofía empresarial (Or96304).

Profesor: Ing. Hernán Carrión.

Institución: Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo.

Caso: **Soluciones Creativas, S.A. de C.V.**

Se trata de un caso de ética, el problema surge en una agencia de publicidad llamada Soluciones Creativas, el principal criterio que consideran quienes colaboran ahí para realizar un trabajo es la confianza que el cliente tenga hacia ellos. Además, para seleccionar a un posible cliente o anunciante, la agencia debe creer en lo que hace, en sus productos y estrategias comerciales.

La empresa Productos Lácteos ha contratado los servicios de Soluciones Creativas para lanzar un nuevo producto, la leche de soya.

La agencia de publicidad realizó los estudios de mercado correspondientes y los resultados fueron poco favorables, por lo cual consideraba rechazar el proyecto.

Aun con estos resultados desfavorables, el encargado del proyecto en la empresa Productos Lácteos pedía al equipo de trabajo de Soluciones Creativas que no

publicara los resultados a los directores de las dos empresas, que mantuviera la información de los resultados como confidencial hasta nuevo aviso.

El dilema fue que algunos de los integrantes del equipo de trabajo de la agencia de publicidad no estaban de acuerdo con guardar información importante, no lo veían correcto ni congruente con los criterios o filosofía de la empresa, sentían que de alguna manera estaban traicionando la confianza de su jefe.

Descripción del proceso:

Se trata de que los alumnos realicen una descripción y análisis de cada personaje del caso, de la situación problemática y de las dos empresas para que tengan claros los conceptos, problemas y responsabilidades de cada personaje del caso. El profesor les reparte el documento con la descripción detallada del caso.

A continuación se les pide que contesten las preguntas que vienen al final del caso.

Estas preguntas les ayudarán a analizar aún más las actitudes de cada personaje y de alguna manera proponer soluciones al problema.

Aprendizajes que se promueven con esta actividad: auto aprendizaje, trabajo en equipo, la capacidad de identificar y resolver problemas, la capacidad para tomar decisiones, capacidad de análisis, síntesis y evaluación, pensamiento crítico, responsabilidad y honestidad

BIBLIOGRAFIA

1. ALBORNOZ O. Indicadores Cuantitativos del Conocimiento Académico del Personal Docente y de Investigación en la Educación Superior Venezuela U.C.V. Caracas. 1993.
2. Adler, P.A. & Adler, P. (1994) *Observational Techniques*, en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.) (1994) *Handbook of Qualitative Research*. Sage. London: 377-392.
3. Angulo, J.F. (1988) "La evaluación de programas sociales: de la eficacia a la democracia" *Revista de Educación*, nº 286: 193-207.
4. Angulo, J.F. (1988) "La evaluación de programas sociales: de la eficacia a la democracia" *Revista de Educación*, nº 286: 193-207.
5. Angulo, J.F. (1990a) El problema de la credibilidad y el lugar de la triangulación en la investigación interpretativa; un análisis metodológico, en Martínez
6. Angulo, J.F. (1990b) Una propuesta de clasificación de las técnicas de recogida de información con especial referencia a las técnicas de investigación interpretativa, en Martínez Rodríguez, J.B. (Comp.) (1990) *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Universidad de Granada. Granada: 85-93.
7. Angulo, J.F. (1990c) *Innovación y evaluación educativa*. EAC. Universidad de Málaga.
8. Angulo, J.F. (1992) "Objetividad y Valoración en la Investigación Educativa. Hacia una orientación emancipadora" *Educación y Sociedad*, nº 10: 91-129.
9. Angulo, J.F. (1993) "La evaluación del proyecto curricular de centro o cómo ampliar la autonomía profesional del docente en tiempos de burocracia flexible" *Kikiriki*, nº 30: 41-48.
10. Angulo, J.F. Contreras, J. y Santos Guerra, M.A. (1994) *Evaluación educativa y participación democrática*, en Angulo, J.F. y Blanco, N. (Comps.) (1994) *Teoría y desarrollo del curriculum*. Aljibe. Málaga: 343-354.
11. Anello, Eloy: *Planificación Estratégica* ; Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC-Universidad NUR
12. Atkinson, P. y Hammersley, M. (1994) *Ethnography and participant observation*, en Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (1994) (Eds.) *handbook of Qualitative Research*. Sage. London: 248-261.

13. BARRIOS R.(1985) El Rendimiento Académico un Indicador para la Evaluación Interna de la Dirección de la Universidad Rómulo Gallegos. Trabajo Ascenso Titular.
14. Burgess, R.G. (1984) In the Field. An Introduction to Field Research. Allen & Unwin. London.
15. BEST. WW. John, (1987) Cómo investigar en Educación, Colección Pedagógica, 9na edición, Madrid.
16. BRUGGEMANN W. El Principio del Rendimiento en Educación. Vol. 27.
17. C.A.R.E./U.E.A. (1994) Coming to terms with. An Introduction to the language fopr Research Degree Students. Centre for Applied Research in Education. University of East Anglia. Norwich. U.K.
18. Campbell, D.T. y Stanley, J.C. (1963) Diseños Experimentales y Cuasi-experimentales en la Investigación Social. Amorrortu. Buenos Aires, 1982.
19. CERDA Gutiérrez Hugo. Como elaborar proyectos Bogotá 2001.
20. Erickson, F. (1982) El discurso en el aula como improvisación: las relaciones entre la estructura de la tarea académica y la estructura de la participación social en clase, en Velasco Maillo, H.M., García Castaño, F.G. y Díaz de Rada, A.
21. FERMIN, Manuel. (1974) La Evaluación, los exámenes y las calificaciones, Editorial Kapeluz. Buenos Aires.
22. Hamel, Jacques. 1993. *Case Study Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
23. LAFOURCADE, Pedro. (1974), Evaluación del Rendimiento Escolar, Editorial Kapeluz, Buenos Aires.
24. LALALEO NARANJO MARCO, Estrategias y Técnicas constructivas del aprendizaje. Quito. 1999.
25. Lather, P. (1986) 'Issues of validity in openly ideological research: Between a rock and a soft place', *Interchange*, **17**:4,

26. LEMUS, Luis Arturo. (1987), Compendio de Didáctica General; 3era. Edición Kapeluz, Buenos Aires.
27. Ley Orgánica de Educación Superior. Cap. IX De los Estudiantes. De la Educación
28. Leiva Z. Francisco. (2002). Nociones de la metodología de investigación científica. 5ta. Edición. Quito Ecuador.
29. López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España.
30. López, Jesús. Planificación y Gestión: Enfoques y Técnicas. Ed. UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, 1992.
31. MARTÍNEZ, A. Y MUSITU, G. (eds.). (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.
32. Martínez Rodríguez, J.B. (Comp.) (1990) *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Universidad de Granada. Granada: 51-68.
33. MUCHIELLI, R. (1970). *El método del caso*. Madrid: Europea de Ediciones.
34. NINAMED. (1988), *Evaluación del aprendizaje*, Editorial Talleres Gráficos del Ministerio de Educación.
35. Ogliastri, E. (1998): *El método de casos*. Serie cartillas para el docente ICESI. Publicaciones del CREA. Cali, Colombia.
36. QUEZADA. Miguel, (1994) *Proyecto de Investigación de tesis*, Editorial Talleres de la Universidad Técnica de Loja.
37. Rodríguez José Luis. *Estrategia del Desarrollo Económico en Cuba*-Editorial Ciencias Sociales, 1990.

38. Rosales Villarroel Pedro, Teorías del Aprendizaje, Texto guía del programa de Magíster en Educación-Universidad de la República 2005.
39. Rodríguez, J.B. (Comp.) (1990) Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza. Universidad de Granada. Granada: 95-110.
40. Stake, R. E. (1995). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata, 1995.
41. **Stenhouse, L.** (1990) Conducción, Análisis y Presentación del Estudio de Casos en la Investigación Educacional y Evaluación, Martínez Rodríguez, J.B. (Comp.) (1990) *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Universidad de Granada. Granada: 69-84.
42. Unidad Técnica EB-PRODEC-Universidad NUR. Estrategias Educativas para el Aprendizaje Activo.
43. Vejarano M. Gilberto. (2008). Lectura sobre metodología de la Investigación. Quito Ecuador.
44. Universidad Técnica de Manabí, (2005). Modulo Investigación formativa. Portoviejo Ecuador.
45. Walker, R (1983). "La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos". A: W. Dockrell i D. Hamilton (Eds.) Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa. Madrid: Narcea, 1983,
46. www.talentosparalavida.com/aula36.asp
47. www.wikipedia.org
48. wikipedia.org/wiki/Definición
49. es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_superior

50. www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/
51. www.aulafacil.com/cienciainvestigación.
52. www.portalecuador.ec/module-PageSetter-viewpub-tid-2-pid-141.php
53. Zambrano R.(2003). Una Nueva Concepción de Docencia Universitaria. Primera Edición. Portoviejo Ecuador.