

NAVARRO MONTAÑO, María José (Enero/Julio 2011). Metodologías activas y participativas en la educación superior. Estudio de casos. *Edusk – Revista Monográfica de Educación Skepsis*, n. 2 – Formación Profesional. Vol.I. Contextos de la formación profesional. São Paulo: skepsis.org. pp. 261- 293

url: < <http://www.editorialskepsis.org/site/edusk> > [ISSN 2177-9163]

RESUMEN

Este trabajo recoge los resultados obtenidos en la 1ª fase de un Proyecto de Innovación en curso, que está centrada en el estudio de casos. El objetivo principal del proyecto es aplicar metodologías activas y participativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las especialidades del título de maestros.

El marco teórico está referido al estudio de casos concebido como estrategia didáctica. En el diseño de la investigación presentamos los objetivos propuestos, la metodología, donde la estrategia de investigación seguida es la triangulación de los datos, el análisis y la presentación de los resultados, su discusión y las conclusiones obtenidas.

PALABRAS CLAVE: Estudio de casos, educación superior, investigación educativa, metodología activa, metodología participativa.

ABSTRACT

This work picks up (collects) the results obtained in 1ª (the first phase) phase of a Project of Innovation in course, that is centered in the study of cases. The primary target of the project is to apply active and participating/ participative methodologies in the process of education-learning of the specialties of the title of teachers (specialization areas of the degree in education).

The theoretical frame is referred to in the study of cases and it is conceived as a didactic strategy. In the design of the investigation we presented the proposed objectives, the methodology, where research strategies followed are is the triangulation of the data, the analysis and the presentation of the results obtained, its discussion and conclusions attained.

KEY WORDS: Study of cases, education university, educative investigation, active, methodology, participating methodology.

METODOLOGIAS ACTIVAS Y PARTICIPATIVAS EN LA EDUCACION SUPERIOR. ESTUDIO DE CASOS

ACTIVE AND PARTICIPATING METODOLOGIES IN EDUCATION UNIVERSITY. STUDY OF CASES

María José Navarro Montano¹

INTRODUCCIÓN/ANTECEDENTES

El trabajo que presentamos recoge los resultados de la 1ª fase de un Proyecto de Innovación en curso, cuya duración es de tres años (de 2007-08 a 2009-10). El proyecto que lleva por título: "La incorporación de metodologías activas y participativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las especialidades de la titulación de maestros", se inscribe en el Plan de Renovación de las Metodologías Docentes, financiado por el ICE de la Universidad de Sevilla. El sistema de trabajo en el que se está formando a los/as estudiantes, está centrado en el estudio y aplicación del método de casos y responde a la siguiente secuencia: 1º Selección del caso. 2º

¹ **Mª José Navarro Montaña** es Profesora Titular de Universidad del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla (España). La Actividad Docente, desarrollada en el Departamento, está vinculada a asignaturas relacionadas con la Educación Especial, Atención a la Diversidad, Organización Escolar y Metodología de Investigación Educativa. Miembro del Grupo de Investigación ISIS (Hum-197), implicada en el desarrollo continuado de líneas de investigación que se enmarcan en el estudio de la Didáctica, La Organización Educativa y la Investigación en la Educación Superior, esta última denominada "Docentes que investigan: Desarrollo de experiencias de enseñanza centradas en el aprendizaje del estudiante.", en la que se inscribe el presente trabajo. Correo electrónico: maripe@us.es

Redacción del caso. 3º Grupos de discusión: Preguntas, dudas e interrogantes. 5º Análisis en grupo. 6º Propuesta de intervención. 7º Valoración y seguimiento. La unidad de observación es el grupo de trabajo. Hemos realizado la triangulación de los datos en el análisis entendiendo que, más que un proceso de validación convergente, supone un "continuum" que ofrece una visión holística del objeto de estudio.

La técnica del estudio de casos, concebida como método docente, parte de la representación de una situación educativa como base para la reflexión y el aprendizaje. El planteamiento de un caso en el ámbito educativo ofrece la oportunidad de desarrollar un aprendizaje significativo mientras implica a los/as estudiantes en un proceso de discusión y reflexión en grupo sobre temas de educación. La puesta en práctica de la técnica con estudiantes de nivel universitario que se encuentran en período de formación, proporciona entrenamiento en la elaboración de soluciones viables a posibles situaciones conflictivas que puedan presentarse en el futuro como profesionales de la educación. En este sentido el estudio del caso, además de establecer la necesaria vinculación entre la teoría y la práctica, sitúa al estudiante ante la necesidad de responder a necesidades educativas concretas derivadas de las situaciones particulares que el caso contempla.

Distintos autores se han referido al estudio de casos como modalidad de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de las ciencias humanas y más específicamente en la formación del profesorado, conceptualizándolo como: *El estudio de casos es el análisis de una*

*situación real, que implica algún problema específico.*² Se trata de recoger una situación de forma descriptiva evitando juicios de valor en su presentación. Otros autores entienden que *el caso es un instrumento que sirve para simular una experiencia; presenta un carácter empírico por cuanto describe un fenómeno potencialmente problemático del mundo real o imaginario; incluye información a cerca de los personajes que actúan en la situación descrita, de las organizaciones involucradas y de los roles y relaciones entre los personajes; se presenta generalmente en forma de texto;...* La autora señala los siguientes componentes principales de un caso: narrativo, en cuanto a que describe o informa sobre unos acontecimientos en los que están implicados sujetos o/y organizaciones; interrogativo, ya que la formulación de cuestiones en el estudio de un caso es uno de los elementos críticos en relación a la eficacia del método, de ahí la importancia de prever las preguntas a plantear; de comentarios, la función de los comentarios que se incluyen en un caso es la de enriquecer el proceso de análisis al proporcionar diferentes interpretaciones sobre los hechos. Es una *técnica didáctica que establece un marco de discusión y debate.*³ Para LYNN⁴ el método de caso tiene otros componentes que merecen considerarse al definirlo como “una forma de movilización del grupo” que lleva a éste a adentrarse en la acción, en el cambio y el pensamiento crítico.

² LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*. UNED: Madrid. p. 12

³ AZNAR, P. (1995). El estudio de casos como técnica de simulación: aplicaciones educativas. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (Eds.). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*, UNED: Madrid, p. 58; 59; 13

⁴ LYNN, L.E. (1999). *Teaching and learning with cases: a guidebook*. New York: Chatham House Publishers, cop.

En la investigación biográfico-narrativa, es habitual adentrarse en el diseño y desarrollo de un estudio de casos cuyo propósito sea comprender su particularidad, más que explicar una causa derivada de una generalización. Los casos suelen adoptar siempre la forma narrativa. BOLÍVAR, DOMINGO y FERNÁNDEZ, citando a MERRIAM entienden que el estudio de casos arrastra una ambigüedad inicial pudiéndose referir conjuntamente al objeto de estudio, al proceso o al producto:

-El *objeto de estudio*: desde esta perspectiva, el estudio de caso no se considera una opción metodológica, sino la elección de un objeto que se delimita como unidad singular y que puede investigarse desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo.

-El *proceso* mediante el que se realiza la investigación: se trata de un procedimiento de investigación con reglas propias y procesos en la recogida y análisis de datos.

-El *producto*: el informe de investigación recoge la descripción exhaustiva y el análisis realizado sobre el objeto de estudio, sistema de análisis próximo a los métodos inductivos (p. 260).

En este sentido, el estudio de caso comparte con la investigación narrativa algunas características; es *interpretativa*, los significados son interpretados partiendo de la observación y la voz de los protagonistas; es *naturalista*, trata de captar las realidades y las acciones en la forma en que estas se presentan y suceden.; la *selección* de la muestra se produce de forma deliberada no aleatoria ni probabilística; el *diseño* es flexible y emergente adaptándose a las condiciones cambiantes en las que se produce el proceso de investigación; en el *proceso investigador*, se dedica mucho tiempo a

observar los escenarios naturales estableciéndose un contacto directo con los protagonistas; el *yo como medio*, el marco de referencia desde el que se observa es siempre personal y es el que da sentido a la situación; *atención a lo particular*, no se generaliza, se dirige a situaciones particulares caracterizadas por su singularidad.⁵

El estudio de casos, se enmarca en el modelo N=1, la investigación del caso único, donde el universo que se investiga es el/la estudiante como unidad, es decir el individuo sujeto único se toma como universo de la investigación. El estudio del caso único no permite la generalización de conclusiones a otros casos o población mayor. La metodología utilizada en el estudio de casos *estudia la realidad, sometiéndola a un análisis detallado de sus variables y de la interacción que se produce entre ellas y con respecto al entorno*⁶, cuyas posibilidades didácticas podrían definirse del siguiente modo:

- Es eficaz como forma de acercamiento a la realidad.
- Permite la identificación, el reconocimiento y la comprensión.
- Opera mediante la descomposición y análisis de la realidad en sus variables más significativas.
- Es un método apropiado para el estudio de fenómenos complejos, caracterizados por la interacción entre sus variables.

⁵ BOLOVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla. p. 261

⁶ VÁZQUEZ, G. (1995). El Estudio de casos como estrategia formativa en la pedagogía universitaria y en la pedagogía laboral. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995): *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*. UNED: Madrid, pp. 33.

- Es adecuado para el estudio de realidades que puedan tratarse como "sistemas abiertos", que interactúan con su entorno.

El estudio de casos, entendido desde una perspectiva cualitativa, debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones, su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos. El estudio de casos, situado en los estudios descriptivos, es un análisis de un sujeto considerado individualmente o de un grupo de sujetos considerados globalmente.⁷ En todo caso se observan las características de una unidad individual y el objetivo principal consiste en indagar en profundidad y realizar un análisis intenso con objeto de establecer generalizaciones. La observación suele ser el método que se utiliza con más frecuencia y es la base del estudio de casos. BENITO y CRUZ⁸ entienden el método del caso como un método activo de aprendizaje que parte de la descripción de una situación real. En este sentido, un buen caso es aquel que describe un problema o dilema que el/la estudiante debe resolver y para el que, del mismo modo que en la vida real, no suele existir una única solución. Se asume que los/as estudiantes tienen *un conocimiento intuitivo de la realidad que, de forma guiada, supone la base para construir marcos conceptuales desde los que pasar a la acción.*⁹

⁷ BISQUERRA, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona. CEAC. p. 127

⁸ BENITO, A.; CRUZ, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.

⁹ Id., BENITO, 2005, p. 50

Asimismo, el estudio sobre casos prácticos exige que los/as estudiantes realicen un trabajo individual cuando se adentran en el estudio de la técnica, pero también requiere del trabajo en grupo para poner en común los diferentes puntos de vista y discutir sobre ellos, de modo que las propuestas de intervención se vean enriquecidas con las aportaciones de todos los miembros del grupo. MENDOZA¹⁰ entiende que el aprendizaje que se logra mediante el estudio de casos tiene las siguientes características: *es significativo*, ya que al basarse en situaciones asociadas a dificultades, los aprendizajes nuevos se relacionan con aprendizajes previos; *es participativo*, ya que aunque el/ la estudiante se enfrenta individualmente al caso, el trabajo en grupo es necesario para ofrecer soluciones; *es cooperativo*, ya que la discusión e intercambio de ideas implica a todos los miembros del grupo; *facilita aprender a aprender*, ya que cada estudiante ensaya diferentes estrategias cognitivas ante las situaciones-problema; *estimula las habilidades de toma de decisiones y de solución de problemas*. Los estudios sobre casos pueden estar orientados a un solo individuo o bien puede ser un grupo el objeto de estudio, donde el sujeto y el relato individual adquieren sentido dentro de un contexto determinado que es donde los hechos se desarrollan. El caso está constituido siempre por un problema o una relación de problemas que no tienen una solución única o correcta. La solución al problema planteado se busca de modo intelectual y para algunos autores (Martínez y Carrasco, 2006) no es lo importante del caso ya que el objetivo principal es suscitar el análisis, se trata por tanto de un trabajo de reflexión que puede realizarse tanto de forma individual como en pequeño grupo. El

¹⁰ MENDOZA, A. (2006). El estudio de casos. Un enfoque cognitivo. Trillas: Sevilla. pp. 37-38

estudio de caso es “formativamente” distinto de otros juegos de rol y es importante que cumpla con los siguientes requisitos: *El material debe nacer de una experiencia personal muy próxima a la realidad. El caso debe ser factible. Debe darse por escrito. Debe ser abierto y posibilitar la discusión.*¹¹

En el estudio de casos, entendido como estrategia de investigación en educación, podemos considerar algunos modelos que entendemos pueden ser de gran utilidad en el ámbito educativo. La investigación sobre casos lleva implícita la utilización de la técnica de trabajo en equipo, podría decirse que una atrae a la otra, se trata por tanto de un procedimiento de trabajo participativo que conlleva la necesidad de introducir el diálogo¹² en el estudio sobre el caso. En educación, el método del estudio de casos no sólo está considerado como una estrategia de investigación, sino también como una metodología adecuada para la formación del profesorado (Ruiz, 1995 p. 135).¹³ Asimismo, el estudio sobre casos ofrece a los/as estudiantes universitarios la oportunidad de reflexionar sobre experiencias vividas por sí mismos y por otros. En este sentido, MARCELO y PARRILLA¹⁴ ya se referían a que una de las ventajas más destacadas en el estudio de casos, en la formación del profesorado, es que contribuye al desarrollo de un pensamiento estratégico, al análisis crítico y a la resolución de problemas. Los autores,

¹¹ Id., MENDOZA, 2006, p. 108

¹² PEIRÓ, S. (1995). El caso como la teoría en la práctica. Fundamentos, estrategias y técnicas. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología* UNED: Madrid, p. 107

¹³ **DATOS BIBLIOGRÁFICOS, INCLUSO EN LA BIBLIOGRAFÍA.**

¹⁴ MARCELO, C.; PARRILLA, A. (1992). El estudio de caso: una estrategia para la formación y la investigación didáctica. En: MARCELO, C. et al. *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: Sevilla. p. 35

recogiendo las aportaciones de otros, se refieren a las siguientes ventajas del estudio de casos: conectan directamente con la realidad; reconocen la complejidad y variedad del entramado social; pueden constituir una base de datos para múltiples propósitos, incluso diferentes de aquellos para los que fueron creados; inducen a la acción; producen resultados que son asequibles a distintas audiencias.¹⁵ MARTÍNEZ y MUSITU¹⁶ se refieren a tres modelos diferenciados en función de la metodología utilizada en cada uno de ellos:

1º-Modelo centrado en el análisis de casos: se pretende que los/as estudiantes y/o profesionales en formación, conozcan, analicen y valoren la intervención realizada por expertos para resolver casos concretos.

2º-Modelo centrado en enseñar a aplicar principios y normas legales a casos particulares: se pretende que los/as estudiantes se ejerciten en la selección y aplicación de los principios adecuados a cada situación.

3º-Modelo centrado en el entrenamiento en la resolución de problemas: se subraya el respeto a la subjetividad personal y a las interacciones que se producen en el caso objeto de estudio. No se da la "respuesta correcta" se exige al profesorado estar abierto a diversas soluciones.

En cualquiera de los modelos utilizados, el estudio de casos se considera una estrategia didáctica que requiere la implicación del

¹⁵ Id., MARCELO, 1992, p. 19

¹⁶ MARTÍNEZ, A.; MUSITU, G. (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.

estudiante que estudia el caso. En este trabajo nos referimos al modelo centrado en el entrenamiento en la resolución de problemas, ya que los casos planteados están centrados en situaciones relacionadas con la inclusión educativa en las que se plantean problemas para los que es necesario diseñar una respuesta educativa. En este sentido, Martínez y Musitu consideran algunos subtipos dentro del tercer modelo, que establecen en función de la finalidad didáctica específica que se pretende analizar en cada situación, diferenciando tres tipos de casos:

Casos centrados en el estudio de descripciones: Se pretende que los/as estudiantes se ejerciten en el análisis, identificación y descripción de los aspectos más relevantes del caso planteado, tienen la posibilidad de intercambiar ideas, debatir y reflexionar en grupo sobre el caso objeto de estudio, mientras se estudian los principios teóricos que se derivan de la situación planteada. El estudio que se realiza es meramente descriptivo, no se trata de encontrar soluciones a la situación planteada. Este tipo de casos tiene entidad propia por el análisis descriptivo que se realiza. El procedimiento seguido está constituido por cuatro fases:

1º-Fase Preliminar: lectura y estudio del caso y toma de conciencia de la situación que en él se describe.

2º-Fase de expresión de opiniones, impresiones y juicios: trabajo individual que favorezca la reflexión y elaboración personal.

3º-Fase de Contraste: favorece la expresión personal, el contraste de opiniones y el análisis común de la situación.

4º-Fase de reflexión teórica: se formulan los conceptos teóricos que se derivan del análisis del caso estudiado.

Casos de resolución de problemas: El propósito principal de este tipo de casos está centrado en la toma de decisiones que requiere la solución de los problemas planteados. Las situaciones problemáticas se identifican previamente, se seleccionan y jerarquizan según su importancia. Pueden distinguirse dos subtipos, en función de la finalidad específica, por una parte los casos centrados en el análisis crítico de toma de decisiones y por otra, los casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones.

Casos centrados en la simulación: se pretende que los/as estudiantes estudien el caso, analicen las variables que caracterizan el contexto donde se desarrolla, identifiquen los problemas que se plantean, propongan soluciones tras realizar un análisis objetivo e imparcial sobre la situación planteada y además, se busca específicamente que los/as estudiantes se adentren en la situación planteada, se impliquen y participen de forma activa en la solución del caso, dramatizando la situación y representando el papel de los personajes que participan en el caso. De este modo el/a estudiante se “pone en la piel del otro” y puede participar de la situación planteada.

Benito y Cruz¹⁷ tratando de responder a la pregunta ¿qué es un caso?, proponen que puede haber tantos tipos de casos como objetivos de aprendizaje quieran plantearse, aunque los más utilizados son los siguientes:

¹⁷ Id., BENITO, 2005, p. 52-53

-Caso "problema" o caso "discusión": en este tipo de casos los/as estudiantes asumen el papel de la persona que tiene que decidir en el caso, este termina con la descripción de la decisión final que habitualmente se realiza en forma de pregunta o puntos suspensivos.

-Caso "evaluación": se presenta un hecho que ya ha sucedido junto con la descripción de las consecuencias derivadas de la decisión tomada. La finalidad de este tipo de casos es realizar una valoración sobre dicha acción.

-Caso "ilustración": consiste en poner ejemplos que ilustren la temática que se esté trabajando en la asignatura en esos momentos, para establecer relación entre la teoría y la práctica.

La investigación que presentamos a continuación está centrada en el estudio de casos basados en la resolución de problemas. La discusión y el análisis del caso son estrategias de investigación que hemos priorizado en este trabajo.

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación nos referimos a la investigación sobre casos realizada con estudiantes de ciencias de la educación. Presentamos los objetivos planteados, la metodología seguida, donde la triangulación es la principal estrategia de investigación, el instrumento de evaluación utilizado consistente en un cuestionario, la selección de la muestra, el análisis de datos, la presentación y discusión de resultados y las conclusiones obtenidas.

2.1. Objetivos

El objetivo principal del proyecto que presentamos es “Poner en práctica metodologías activas y participativas basadas en la formación del a estudiante en el estudio de casos”. De este objetivo se desprenden otros de carácter metodológico que son los que a continuación se relacionan:

1. Realizar análisis de casos en grupos de colaboración.
2. Suscitar el aprendizaje reflexivo mediante el estudio de casos.
3. Analizar situaciones educativas que revelen la complejidad derivada de la diversidad.
4. Ser capaz de pensar analíticamente, separando lo esencial de lo secundario y tomar conciencia de las implicaciones que pueden tener las decisiones tomadas.
5. Proponer soluciones educativas viables a los casos objeto de estudio.

2.2. Metodología

En el Proyecto han participado 66 grupos de trabajo constituidos por estudiantes de las distintas especialidades del título de Maestro (307 estudiantes en total). El proyecto en curso está centrado en las prácticas de aula, aunque se inscribe en un marco más amplio donde nos proponemos abordar el desarrollo de Proyectos Institucionales Inclusivos teniendo como referencia los resultados, conclusiones y propuestas obtenidas en las dos primeras fases más centradas en el estudio del aula. La metodología en la que

se ha formado a los/as estudiantes, está basada en el estudio y aplicación del método de casos. Se trata de una metodología cualitativa que invita al estudiante a la participación y la reflexión en profundidad sobre casos prácticos. Los/as estudiantes analizan situaciones reales o imaginarias, experiencias propias u otras experiencias vividas, relacionadas con las necesidades educativas que plantea la diversidad y con la inclusión educativa. Los casos que se proponen para ser estudiados han de reunir los siguientes requisitos: el caso debe ser factible, abierto y debe posibilitar la discusión, el caso debe reflejar situaciones educativas relacionadas con la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

Hemos orientado a los grupos de modo que estos se adentraran en trabajar desde propuestas concretas, reflexionar sobre cada aspecto a trabajar en el marco de un grupo de discusión considerando algunas líneas argumentales para explicar la relevancia de lo grupal en la investigación social, nos apoyamos en las aportaciones de CALLEJO cuando dice:

La práctica va por delante de la teoría. La propia práctica de investigación empírica que se ha "encontrado" con la validez de lo grupal, con los resultados aportados por la experiencia en el grupo.

Sujetos activos frente a la reactividad de la observación, exigen nuevas formas de observación menos duras. (...) La creciente asunción de la observación como una relación entre sujetos

*observadores y observados, conduce a prácticas de investigación en que éstos pueden acercarse a tal relación.*¹⁸

La situación grupal, aun cuando distante, se acerca a tal relación considerando el creciente interés por las formas de circulación y recepción de los discursos tras el hincapié en el análisis de contenido y de los emisores, aunque la forma de circulación de los discursos apenas puede observarse de otra manera que no sea estando en circulación concreta, siendo el grupo un ámbito adecuado para la misma. Si la situación grupal provoca la comunicación y transmisión de ideas entre los/as estudiantes, la discusión en grupo constituye una técnica de investigación que podría servir para cualquier tipo de objeto de estudio. DELGADO y GUTIÉRREZ definen el grupo de discusión como *un dispositivo utilizable para la facilitación de la tarea de enseñanza-aprendizaje individual en situación de grupo particularmente para inducir o facilitar la motivación individual hacia el aprendizaje...*¹⁹ tratándose de una de las técnicas fundamentales en la investigación social.

Nos apoyamos en el estudio de casos, concebido como técnica didáctica, para seguir la siguiente secuencia de trabajo:

1. *Definición del caso:* para redactar el caso se propone a los/as estudiantes realizar un ejercicio preliminar²⁰ teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

¹⁸ CALLEJO, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel. p.18

¹⁹ DELGADO, J.M.; GUTIERREZ, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis. p. 354

²⁰ OGLIASTRI, E. (1998). *El método de casos*. Colombia: CREA.

- Describir brevemente el caso que se quiere escribir intercambiando ideas en el seno del grupo de trabajo.
- Considerar si el caso que se plantea puede ser interesante para trabajar en grupo y su vinculación con el programa de la asignatura.
- Establecer un plan de actuaciones para trabajar en grupo.

Los casos sobre los que hemos trabajado están referidos a situaciones educativas relacionadas con la atención a la diversidad y la inclusión educativa. Los campos de trabajo son los que a continuación se relacionan: sobredotación intelectual, inmigración, problemas de conducta, discapacidad intelectual, hiperactividad, retraso madurativo asociado a dificultades en el aprendizaje, discapacidad física, dificultades en lectoescritura y discapacidad sensorial.

2. *Contextualización*: situación del caso en el contexto escolar y familiar.

3. *Análisis del Caso*: para realizar el análisis existe un procedimiento estandarizado que está sujeto a variaciones derivadas de la versatilidad del método y de los objetivos establecidos, hemos seguido las fases que caracterizan a cualquier análisis:

1º- Lectura y análisis del caso por parte del estudiante individualmente: el estudiante debe plantearse preguntas básicas sobre la definición del caso asumiendo el papel de protagonista y tratando de responder a preguntas como ¿Qué haría yo si me encontrara en esta situación?

2º- Análisis y discusión del caso en pequeño grupo: este es el momento de discutir y poner en común aquello que se ha trabajado individualmente, se trata de consensuar el enfoque del caso y proponer alternativas para la intervención.

3º-Discusión del caso con la profesora: las propuestas de cada grupo de trabajo son debatidas con la profesora y los grupos han de estar preparados para responder a las cuestiones sobre el caso, que ésta les plantea.

El análisis se ha centrado en la concreción de las necesidades educativas detectadas en relación con el nivel de competencia curricular, el estilo de aprendizaje, la motivación del/la estudiante o grupo, así como el área/as de conocimiento en las que el/la estudiante presenta dificultad. Además los grupos de trabajo han analizado la situación del/la estudiante objeto de estudio, tanto a nivel de centro como a nivel de familia y comunidad.

4. *Propuesta de intervención:* en línea con el análisis realizado, hemos planteado la intervención a tres niveles: aula, centro y familia.

5. *Viabilidad de la propuesta:* en este apartado el grupo de trabajo ha realizado una reflexión conjunta sobre la propuesta de intervención planteada para abordar el caso objeto de estudio tratando de prever las posibles dificultades para su desarrollo en la práctica. Para ello los grupos de trabajo han debatido sobre las siguientes cuestiones: ¿La propuesta de intervención que se diseña puede ser ejecutable en la práctica?.

¿Cuáles son las dificultades con las que nos podemos encontrar para llevar la propuesta a la práctica?

6. *Evaluación y Seguimiento*: se han previsto los momentos en los que se podría realizar la evaluación, abordando para ello la evaluación inicial, continua y final. Hemos contemplado las técnicas de evaluación a utilizar tales como la observación, listas de control o los registros individuales y evaluación conjunta entre profesionales considerando así a todos los profesionales implicados en la intervención.

2.2.1 .Estrategia de Investigación: Triangulación

Al proceso de combinación de distintas técnicas de indagación para lograr hallazgos que contribuyan al desarrollo del conocimiento en un determinado campo de estudio, se ha denominado triangulación. DENZIN²¹ y más recientemente CRESSWELL²² entre otros autores afirman que la triangulación en el campo de la educación, es una estrategia de investigación mediante la que un mismo objeto de estudio es abordado desde diferentes perspectivas de análisis o en diferentes momentos. La triangulación se realiza para comparar datos, contrastar diferentes perspectivas, comparar teorías, contextos, instrumentos o métodos de forma diacrónica o sincrónica

²¹ DENZIN, N.K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine Publishing. DENZIN, N.K. (1975). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill. DENZIN, N.K. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill.

²² CRESSWELL, J.W. (1994). *Research design. Qualitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks: Sage. CRESSWELL, J.W. (2008) (3ª ed.). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and cualitative research*. Upper Saddle Creek, N. J.: Person Education

en el tiempo. Denzin²³ se refería a que ningún método de investigación es superior a otro, entendiendo que se pueden triangular datos, investigadores, teorías, métodos o la triangulación puede ser múltiple. Para COHEN y MANION²⁴ la triangulación es el uso de dos o más métodos de recogida y verificación de datos. La base fundamental en la que se apoya el uso de esta técnica se sitúa en la idea de que cuando una hipótesis es contrastada desde distintas metodologías, el grado de validez que se le otorga es superior que cuando se realiza mediante de una sola de ellas. Otros autores²⁵ se refieren a que una de las prioridades de la triangulación es otorgar un mayor grado de confianza a la validez de los resultados y reducir los problemas relacionados con el sesgo. Más recientemente OPPERMANN²⁶ recoge que para los científicos sociales actuales la utilización de un único método de investigación puede originar sesgos metodológicos, en los datos o bien en los investigadores. Más que referirse a diferentes tipos de medida, la triangulación hace referencia a la variedad de enfoques e instrumentos de investigación que se utilizan en ciencias sociales.

El análisis de sistemas organizativos complejos, como ocurre con los sistemas educativos, requiere de una gran variedad de métodos de recogida de datos con objeto de reflejar con precisión la complejidad de la realidad que tratan de describir. En nuestro trabajo

²³ Id. DENZIN, 1970.

²⁴ COHEN, L.; MANION, L. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: la Muralla.

²⁵ BLAIKIE, N.W.H. (1991). A critique of the use of triangulation in social research. *Quality and Quantity*. nº 25, pp. 115-136.

²⁶ OPPERMANN, M. (2000). Triangulation a methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*, n. 2, vol. 2, pp. 141-146.

hemos realizado una triangulación de datos²⁷, confrontado los datos obtenidos en los grupos de discusión sobre las preguntas que se realizan con objeto de evaluar el proyecto. Por lo tanto la unidad de observación es el grupo de trabajo, entendiendo que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor será el grado de fiabilidad de las conclusiones alcanzadas. El investigador debe detectar una tendencia lógica en la mezcla de los resultados ya que la validez de la triangulación se sitúa en la capacidad de organizar los datos en un marco coherente, donde la divergencia se entiende como una oportunidad para enriquecer las conclusiones, esto explica que cuando la divergencia aumenta también lo hace la fiabilidad de los resultados. Cuando esta divergencia no se produce surgen nuevas explicaciones. Aunque también tenemos que considerar que en la medida en que la triangulación conduce a una visión más global puede producirse un sesgo hacia una generalización excesiva²⁸, en este sentido hemos tratado de organizar los resultados obtenidos en unas conclusiones útiles. La triangulación, considerada por diversos autores como técnica de investigación valiosa en ciencias sociales, es algo más que un proceso de validación convergente, supone un "continuum" que ofrece una visión holística del objeto de estudio. Por lo tanto no está orientada exclusivamente a la validación sino que tiene como finalidad ampliar la comprensión de la realidad objeto de estudio, en este sentido genera una "dialéctica de aprendizaje"²⁹, y

²⁷ Id., DENZIN, 1970.

²⁸ MORSE, J.M.; CHUNG, S.E. (2003). Toward holism: the significance of methodological pluralism. *International Journal of Qualitative Methods*, n. 3, 12, vol. 2.

²⁹ OLSEN, W. (2004). Triangulation in social research: qualitative and quantitative methods can really be mixed. *Development in Sociology*. Causeway press.

ante todo constituye un proceso de ampliación y verificación de los resultados.

2.2.2. Instrumento: Cuestionario

El instrumento que hemos utilizado para evaluar el proyecto ha sido un pequeño cuestionario, que se ha presentado a los grupos de trabajo, para debatir sobre cuestiones que nos parecen relevantes para la evaluación del proyecto, y con objeto de conocer la utilidad de la técnica de trabajo utilizada (estudio de casos) para el futuro profesional de los grupos participantes. Las preguntas propuestas para debate fueron las siguientes:

1. ¿Los conocimientos teóricos aprendidos en la asignatura, nos han servido para realizar la práctica (estudio de caso)?
2. ¿Cuáles son las aportaciones de trabajar sobre casos prácticos para vuestra formación como futuros docentes?
3. Para seguir avanzando en el estudio sobre casos prácticos ¿Qué creéis que se puede mejorar?

2.3. Análisis de datos y presentación de resultados

El análisis de las respuestas de los/as estudiantes pone de manifiesto que los conocimientos teóricos aprendidos en la asignatura han sido fundamentales para realizar el trabajo práctico, facilitando la relación entre teoría y práctica (LE, caso 3,13; EE, caso 1,4,10; EP, caso 1,3,4,11,12; EI, caso 1,4,6,7,12,14,16,18,19,23), en algunos casos los/as estudiantes aluden a la necesidad de buscar información complementaria para realizar el trabajo (EE, caso 7). Algunos grupos

se refieren concretamente a lo atractivos, motivadores y útiles, que les han parecido los contenidos de la asignatura y a los nuevos conocimientos adquiridos (LE, caso 2,5,9,10; EE, caso 8; EP, caso 6,9,10,13; EI, caso 8,13,14,20.21) que les han hecho reflexionar sobre su función como futuros docentes (EE, caso 8). También se refieren al apoyo conceptual y procedimental recibido (LE, caso 12), a la claridad y concreción (EE, caso 14; EL caso 14). Otros grupos aluden de forma específica al aprendizaje adquirido en relación con la escuela inclusiva (EE, caso 9), así como a la toma de conciencia de que diversidad es una realidad presente en las aulas (LE, caso 9,11), que promueve el análisis y la profundización (EP, caso 15) destacando la aportación personal (EP, caso 5) que el trabajo le ha supuesto.

Los/as estudiantes consultados entienden que el trabajo sobre casos prácticos ofrece importantes aportaciones a su formación como futuros docentes, esto se pone de manifiesto cuando se refieren a las aportaciones de carácter conceptual, entre las que destacan que el trabajo ha promovido la reflexión sobre situaciones educativas diversas que pueden encontrarse en la práctica (LE, caso 2,4,8,11,12,13; EE, caso 1,3,4,8,9,10,14; EE, caso 1,3,4,8,10,14; EP, caso 3,4,5,6,8,10,13,14,16; EI, caso 6), además de que el estudio de caso aporta nuevos conocimientos (EI, caso 2,15), algunos aluden al enriquecimiento de tipo personal (LE, caso 2; EI, caso 10).

El trabajo en grupo ha propiciado situaciones de reflexión y debate sobre temas educativos (EE, caso 6) los/as estudiantes afirman que escuchar a los/as compañeros/as ha supuesto una aportación significativa (LE, caso 6; EI, caso 3,7,16,20) y mayor implicación (EP, caso 11), otros grupos coinciden en que la

realización del trabajo les ha hecho tomar conciencia de la existencia de la diversidad en las aulas (LE, caso 7; EE, Nota: LE: Lengua extranjera, EE: Educación especial, EI: Educación Infantil, EP: Educación primaria. caso 9; EP, caso 9; EI, caso 11,12,21), que demanda "otra forma de trabajar" (EI, caso 4). Algunos grupos manifiestan que la principal aportación es la utilidad de la herramienta (EE, caso 6) para el futuro profesional, para otros la información proporcionada para realizar el trabajo no ha sido suficiente (EP, caso 15).

Para avanzar en el estudio de caso es necesario seguir cuestionando la propia práctica para mejorarla, en este sentido algunos grupos se refieren a la necesidad de estudiar casos reales y a la posibilidad de aplicarlos en la práctica (LE, caso 4,5,12,20; EE, caso 6,9; EP, caso 2,11; EI, caso 8,15,16), para otros la experiencia será la que le ayude a ofrecer soluciones a cada caso (EE, caso, 8,11), aunque cualquier caso no vale, estos deben tener unas características determinadas (EE, caso 14). Algunos grupos entienden que es más interesante y motivador trabajar sobre el caso que el grupo decide (EI, caso 2,18) mientras que otros creen que los casos deberían ser dados por la profesora (EI, caso 1,4).

Otros se refieren a las dificultades (LE, caso 6,9) y a la facilidad para encontrar información (EE, caso 1), algunos consideran necesario ofrecer más información en clase (EP, caso 2; EP, caso 12), otros plantean la posibilidad de trabajar todos sobre el mismo caso para conocer después los distintos enfoques existentes (EI, 7; LE, caso 11) y presentarlos en común (EP, caso 14). Para la mayoría no es necesario realizar mejoras, ya que el planteamiento del trabajo sobre casos parece adecuado y responde a sus expectativas (EE, caso

12; EP, caso 6; EI, 2,22), otros manifiestan necesitar más información (EL, caso 12).

2.4. Discusión de resultados: Triangulación

Presentamos la triangulación que se ha realizado en el análisis. Autores como ARIAS³⁰ se refieren a una tipología de triangulación denominada "triangulación en el análisis" que consiste en el uso de dos o más aproximaciones en un mismo grupo de datos con objeto de validarlos, se realiza comparando los resultados del análisis de datos utilizando diferentes pruebas estadísticas o técnicas de análisis cualitativo, que en nuestro caso ha consistido en análisis de contenido. Hemos organizado los resultados en función de las siguientes categorías de análisis:

TABLA 1: Categorías de Análisis

CONOCIMIENTOS	APORTACIONES	PROPUESTAS
De la teoría a la práctica	Ámbito profesional	Caso real o imaginario
Transferir los aprendizajes	Ámbito personal	Interacción entre grupos
Nuevos conocimientos	Trabajo en colaboración	Mayor información
Concienciación y reflexión	Experiencia	Interesante y motivador
Análisis y profundización	Implicación	Falta de experiencia
Posicionamiento	Aproximación a la práctica	

³⁰ ARIAS, M. (2000). Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Enfermera*, n. 1, vol. XVIII, pp. 37-57.

El análisis de los datos realizados revela que los conocimientos adquiridos en la asignatura se entienden como aportaciones en el *ámbito profesional y personal*, esto es así porque se trabajan ideas que implican un *posicionamiento personal* y una *toma de conciencia* ante temas sobre los que los/as estudiantes no habían tenido que *reflexionar* con anterioridad, así lo manifiestan en sus reflexiones de grupo, tales como las ideas sobre inclusión educativa y la necesidad de pensar respuestas para la diversidad, todo ello lleva implícito el *análisis y la profundización* sobre las ideas que se trabajan en clase, que además los *implica* en un proceso en el que han de asumir responsabilidades y tomar decisiones. Cuando los/as estudiantes tienen que llevar a la práctica estas ideas, lo que implica *transferir los aprendizajes* adquiridos, han de relacionar *teoría y práctica*, lo que constituye un logro importante ya que éste es uno de los principales propósitos de la asignatura. Por lo tanto, los *nuevos conocimientos* se adquieren a través del trabajo diario sobre la asignatura, las explicaciones de clase y las actividades que los/as estudiantes han de realizar sobre cada uno de los temas y mediante el *trabajo en colaboración* que se realiza en los grupos, que constituye una de las aportaciones más significativas para los/as estudiantes que han participado en la experiencia y así lo manifiestan en las discusiones mantenidas en los grupos cuando aluden a que el trabajo los *aproxima a la práctica* y que además les aporta *experiencia*.

En las discusiones mantenidas en los grupos de trabajo lo/as estudiantes aluden a las aportaciones la utilización de la técnica en el *ámbito profesional y personal*, y consideran que la experiencia puede calificarse como *interesante y motivadora* al *aproximarse a la práctica*, mientras trabajan sobre los casos toman conciencia de su

falta de experiencia para dar respuesta a situaciones educativas para las que no existen respuestas dadas, sino que cada situación requiere de una respuesta diferente que en la mayoría de los casos además no es única. En este sentido y aunque los/as estudiantes entienden que entre las aportaciones del trabajo sobre casos está la *experiencia*, son conscientes de que necesitan tener *mayor información* para trabajar sobre los casos. Entre las principales aportaciones en las que los grupos de trabajo consultados coinciden se encuentra el *trabajo en colaboración* y el intercambio de ideas y experiencias en el seno del grupo, no obstante existen discrepancias sobre el tipo de caso en el que se trabaja, mientras algunos grupos consideran que es más enriquecedor trabajar sobre *casos reales*, para otros el enriquecimiento está en el trabajo sobre un *caso imaginario* dado y trabajado desde perspectivas diferentes. Los/as estudiantes también se refieren a que este tipo de práctica conlleva la *implicación* de los miembros del grupo en el caso, no obstante, aluden en sus propuestas a la falta de *interacción entre los grupos* de trabajo entendiendo que este es un aspecto que podría mejorarse.

El análisis sobre las propuestas realizadas y los conocimientos adquiridos pone de manifiesto que aunque los/as estudiantes han tenido algunas dificultades para localizar información referida al método de caso, por lo que demandan *mayor información*, reconocen que los *nuevos conocimientos* adquiridos les han permitido establecer una relación más estrecha entre *la teoría y la práctica*, y han podido *transferir* los aprendizajes adquiridos a situaciones prácticas tanto cuando se ha tratado de un *caso real* como de un *caso imaginario*. En ambos casos, cuando los/as estudiantes *reflexionan y toman conciencia* sobre cada caso admiten su *falta de experiencia* y la

necesidad de una formación permanente que los/as capacite para responder a situaciones educativas diversas, que surgen en una escuela que se encuentra en proceso de cambio como consecuencia de los cambios que se producen en la sociedad. Todo ello implica que los grupos de trabajo se encuentren ante la necesidad de estudiar los casos *analizarlos y profundizar* sobre ellos, lo que conlleva un *posicionamiento* que además de aportar *nuevos conocimientos*, posiblemente relacionados con cambios de actitudes, conlleva que los/as estudiantes califique el trabajo sobre casos como *interesante y motivador*, aunque entiendan que una *mayor interacción entre grupos* podría enriquecer el trabajo todos.

CONCLUSIONES

A continuación presentamos las conclusiones obtenidas que se desprenden del análisis de los datos y la discusión de los resultados obtenidos.

- Observamos en el alumnado una toma de conciencia sobre la importancia de incluir a todos/as los/as estudiantes en un ambiente de clase normalizado, donde la diversidad se considera un valor educativo.
- La utilización de técnicas de investigación, como puede ser el estudio de casos, permite a los/as estudiantes entender la importancia del acto educativo.
- El/la estudiante se adentra en el análisis de los condicionantes sociales de la educación y trata de comprender que la educación es un fenómeno social.

-La educación se concibe como un "continuum" sometido a cambios derivados de las influencias culturales que experimenta la sociedad actual, tratando de entender el sentido holístico de la enseñanza.

-Se descubre la importancia de ser educador en una sociedad sometida a cambios permanentes. Además del crecimiento personal implícito en la experiencia, que enfatiza la dimensión personal del educador (Cases, 2007 p. 119), donde tiene lugar un proceso de aprendizaje de dentro hacia fuera que sugiere un avance, desarrollo, superación y mejora en la formación de los futuros docentes.

-El aprendizaje adquirido podrá aplicarse a nuevas situaciones, es decir la transferibilidad de los conocimientos adquiridos, lo cual nos parece especialmente valioso si consideramos que el trabajo nos lleva más allá de la comprensión es fundamental su aplicación en la práctica.

-El trabajo en grupo confirma nuestra creencia de que la colaboración es una estrategia fundamental, ya que todo aprendizaje tienen lugar en un contexto social y el desarrollo de una "identidad profesional"³¹ se genera mejor en un contexto compartido común.

-Aunque inicialmente el trabajo no ha estado orientado a cambiar las actitudes de los/as estudiantes de forma específica, en relación con la atención a la diversidad y la inclusión educativa, sino al estudio de casos prácticos propiamente dicho,

³¹ BROWN, S.; GLASNER, A. (2003). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea. p. 156

observamos como también ha promovido el cambio de actitudes entre los/as estudiantes.



BIBLIOGRAFÍA**LIBROS**

- ABAD, A.D. (1999). *El método de casos*. Bogotá: Interponed Editores.
- AZNAR, P. (1995). El estudio de casos como técnica de simulación: aplicaciones educativas. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (Eds.). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*, UNED: Madrid, pp. 51-74.
- BENITO, A.; CRUZ, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- BISQUERRA, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona. CEAC.
- BOLOVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla,
- BROWN, S.; GLASNER, A. (2003). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- CALLEJO, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- CASES, I. (2007). Un estudio de casos sobre el crecimiento personal del profesorado. En Imbernon, F. (coord.): *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Graó. pp. 119-142.
- COHEN, L.; MANION, L. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: la Muralla.
- COLLER, X. (2000). *Cuadernos Metodológicos: estudio de casos*. Madrid: Centro de investigación sociológica.
- COLLER, X. (2005). *El estudio de casos*. Madrid: Centro de investigación sociológica.
- CRESSWELL, J.W. (1994). *Research design. Qualitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- CRESSWELL, J.W. (2008). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and cualitative research. Upper Saddle Creek*. 3 ed. N. J.: Pearson Education.
- DENZIN, N.K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine Publishing.
- DENZIN, N.K. (1975). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill.
- DENZIN, N.K. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill.
- DELGADO, J.M.; GUTIERREZ, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ, A. (1997). *Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos*. Mensajero: Bilbao.

- LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*. UNED: Madrid.
- LYNN, L.E. (1999). *Teaching and learning with cases: a guidebook*. New York: Chatham House Publishers, cop.
- MARCELO, C.; PARRILLA, A. (1992). El estudio de caso: una estrategia para la formación y la investigación didáctica. En: MARCELO, C. et al. *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: Sevilla.
- MARTÍNEZ, M.; CARRASCO, S. (2006). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. Barcelona: Octaedro.
- MARTÍNEZ, A.; MUSITU, G. (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.
- MENDOZA, A. (2006). *El estudio de casos. Un enfoque cognitivo*. Trillas: Sevilla.
- MUCCHIELLI, R. (1970) *La dinámica de grupos*. Madrid: Ibérica Europea de Ediciones.
- NELSON, W. (1982). *Tratamiento de las dificultades educativas: estudio de casos*. Salamanca: Anaya.
- OGLIASTRI, E. (1998). *El método de casos*. Colombia: CREA.
- OLSEN, W. (2004). Triangulation in social research: qualitative and quantitative methods can really be mixed. *Development in Sociology*. Causeway press.

PERIÓDICOS

- ARIAS, M. (2000). Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Enfermera*, n. 1, vol. XVIII, pp. 37-57.
- BLAIKIE, N.W.H. (1991). A critique of the use of triangulation in social research. *Quality and Quality*. nº 25, pp. 115-136.
- MORSE, J.M.; CHUNG, S.E. (2003). Toward holism: the significance of methodological pluralism. *International Journal of Qualitative Methods*, n. 3, 12, vol. 2.
- OPPERMANN, M. (2000). Triangulation a methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*, n. 2, vol. 2, pp. 141-146.
- PEIRÓ, S. (1995). El caso como la teoría en la práctica. Fundamentos, estrategias y técnicas. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995). *El estudio de casos: Fundamentos y metodología* UNED: Madrid, pp. 99-122.
- ROBERT, L. ; LESTER, R. (1987) *El método de casos*. México: CECSA.
- STAKE, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- VÁZQUEZ, G. (1995). El Estudio de casos como estrategia formativa en la pedagogía universitaria y en la pedagogía laboral. En: LÓPEZ-BARAJAS, E.; MONTOYA, J.M. (1995): *El estudio de casos: Fundamentos y metodología*. UNED: Madrid, pp. 31-42.

WASSERMANN, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Bilbao: Amorrortu.

