



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TRABAJO DE TITULACIÓN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO:

**“EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS Y SU INFLUENCIA EN LOS  
RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA SALUD INTEGRAL Y  
NUTRICIÓN.”**

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior

ELABORADO POR:

Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana

Guayaquil, febrero de 2017



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

## **SISTEMA DE POSGRADO**

### **CERTIFICACIÓN**

Certifico que el presente trabajo de Investigación y Desarrollo fue realizado en su totalidad por el **Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, febrero 2017

### **DIRECTOR DE TESIS**

---

Dr. Rafael Castaño Oliva

### **REVISORES:**

---

Dr. Edgar Larco, Mgs. (Contenido)

---

Ing. José Pérez Villamar, Mgs. (Metodología)

### **DIRECTORA DEL PROGRAMA**

---

Ing. Nancy Wong Laborde, Ph.D



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

## DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Víctor Hugo Cobos Orellana

### DECLARO QUE:

El Trabajo de Investigación y Desarrollo “**EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS Y SU INFLUENCIA EN LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA SALUD INTEGRAL Y NUTRICIÓN.**” previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, febrero 2017

### EL AUTOR

Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

## **AUTORIZACIÓN**

YO, Víctor Hugo Cobos Orellana

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Investigación y Desarrollo de Maestría titulada: **“EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS Y SU INFLUENCIA EN LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA SALUD INTEGRAL Y NUTRICIÓN”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, febrero 2017

## **EL AUTOR**

Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana

## **Agradecimiento**

El autor de este trabajo de investigación, deja constancia de su agradecimiento a:

La Universidad Católica de Cuenca y a la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, por la oportunidad de formarme y crecer profesionalmente.

A mi director de Investigación Dr. Rafael Castaño Oliva, por su paciencia, pero sobre todo, por esa gran calidad de ser humano para guiarme y facilitarme los conocimientos necesarios durante el desarrollo de la investigación.

A mis padres, esposa e hijos, por apoyarme en este sueño que hoy culmina.

A mis compañeros profesores y amigos, excelentes seres humanos, compañeros de viaje, trabajo y lucha para alcanzar esta meta.

Para todos ellos, mis sinceros y eternos agradecimientos.

**Víctor Hugo Cobos Orellana**

## **Dedicatoria**

A mi pequeña Victoria, fuente de inspiración para continuar con entereza en la senda de la vida y preparación profesionalmente, pero sobre todo por brindarme la alegría en su tierna sonrisa, que en mi mente la disfruto incesantemente.

**Víctor Hugo Cobos Orellana**

## Contenido

Introducción .....	1
1.1 Problema de investigación estudiado.....	3
1.2 Objetivos de la propuesta.....	4
1.3 Antecedentes .....	5
II. Fundamentación conceptual y referentes del contexto .....	11
2.1 La educación superior en Latinoamérica: contexto, retos y modelos pedagógicos .....	11
2.1.1 Contexto y desafíos. Contexto educativo latinoamericano. ....	11
2.2 Transformaciones de la Educación Superior en Ecuador .....	14
2.3 Modelos pedagógicos en instituciones de Educación Superior.....	15
2.3.1 De la pedagogía tradicional a la escuela nueva.....	16
2.3.2 El constructivismo y su dimensión pedagógica .....	18
2.4 El proceso de Aprendizaje en la Educación Superior .....	19
2.4.1 Componentes didácticos del proceso de Aprendizaje.....	20
2.4.2 Papel que desempeña el estudiante en el proceso de aprendizaje .....	22
2.5 Métodos de enseñanza-aprendizaje .....	26
2.5.1 Métodos que contribuyen a favorecer el trabajo en grupo.....	30
2.5.2 Métodos para la solución creativa de problemas .....	30
2.5.3 Métodos que propician la asimilación de conocimientos .....	31
2.6 El método de casos.....	34
2.6.1 El estudio de casos.....	35
2.6.2 Tipos de Estudios de Caso .....	39
2.6.3 Requisitos para el uso de estudio de casos.....	43
2.6.4 Ventajas y limitaciones del método estudio de casos .....	44
2.6.5 Principales fases del método.....	46
2.6.6 Recursos e instrumentos propios de la metodología estudio de casos.....	48
2.6.7 Estrategias de aprendizaje en el estudio de casos .....	49
2.6.8 El portafolio docente en el estudio de casos. ....	51
2.6.9 Requisitos para el uso de estudio de casos.....	51
2.7 Evaluación y resultados. ....	53
2.7.1. Técnicas de observación. ....	54
2.7.2. Técnicas de resolución de problemas y de interrogatorio.....	54
2.8. Experimento pedagógico con el estudio de casos .....	55

III. Metodología .....	57
Enfoque de la investigación.....	57
Tipo de estudio .....	57
Población .....	58
Muestra .....	58
Hipótesis.....	59
Variables.....	59
Operacionalización de variables .....	59
3.1. Análisis de los resultados obtenidos .....	62
3.1.1 Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos.....	62
3.1.2. Guía para el diseño del sílabo .....	68
3.1.3. Comparación de los resultados de aprendizaje .....	77
3.1.4. Determinación del nivel de satisfacción .....	86
3.1.5 Elementos para la elaboración del manual para docentes.....	90
Forma de utilización del Estudio de Caso .....	91
IV. Presentación y fundamentación de la propuesta.....	92
4.5.3 Forma de utilización del Estudio de Caso .....	101
Bibliografía de la propuesta.....	103
V. Conclusiones – Recomendaciones.....	104
5.1 Conclusiones de la investigación realizada.....	104
5.2 Recomendaciones .....	106
5.3 Recomendaciones para la adecuada implementación de la estrategia didáctica .....	107
del MEC. ....	107
Anexos.....	114

## **Índice de figuras**

Figura 1 Secuenciación del proceso metodológico del estudio de caso .....	38
Figura 2 El experimento pedagógico .....	56
Figura 3 Rendimiento académico en evaluaciones frecuentes de ciclo.....	78
Figura 4 Rendimiento académico en evaluaciones finales de ciclo.....	80

## **Índice de Tablas**

Tabla 1 Componentes, roles y Etapas del método de estudio de casos .....	42
Tabla 2 Operacionalización de las variables.....	60
Tabla 3: Tabla CDIU .....	61
Tabla 4 Matriz de planificación didáctica.....	71
Tabla 5 Perfil de egreso con resultados de aprendizaje .....	72
Tabla 6 Cuadro de calificaciones .....	74
Tabla 7 Resumen de contrastes de hipótesis.....	79
Tabla 8 Resultados de los grupos experimental y de control .....	81

## **Anexos**

1. Oficio de solicitud para la aplicación del Método Estudio de Casos en el ciclo de estudios septiembre 2015-marzo 2016.
2. Solicitud del investigador y carta de aceptación por los estudiantes para la aplicación del grupo focal.
3. Oficio certificación del observador de la aplicación del MEC.
4. Formato 001: Preguntas de Grupo Focal aplicado a los estudiantes del quinto ciclo especialidad Educación Inicial y Parvularia.
5. Cuadros de calificaciones: Dr. Vanegas y Víctor Hugo Cobos.
6. Sílabo de la asignatura de nutrición
7. Modelo de plan de clases

## **Resumen**

El presente trabajo, se encauza en un análisis sobre el nivel de influencia del método estudio de casos en los resultados de aprendizaje, de la asignatura Salud Integral y Nutrición; realizando un estudio comparativo con los estudiantes del quinto ciclo de la carrera de educación inicial y parvularia de la Universidad Católica de Cuenca, para su posterior elaboración de un Manual dirigido a docentes. El estudio de casos es considerado una estrategia o método innovador en los contextos educativos, donde el educando es el propio responsable de su aprendizaje, es decir, motiva al estudiante a aprender de manera práctica y colaborativa, a través de la guía del docente o tutor. Se detallan los referentes teóricos y metodológicos a través de una investigación documental sobre los aspectos que caracterizan al método estudio de casos, durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Se propone un formato de sílabo para este ciclo de estudio, con la aplicación directa del método, para posteriormente, realizar una comparación de los resultados de aprendizaje entre el grupo experimental y grupo de control. En el aspecto cualitativo se obtiene información valiosa sobre el nivel de satisfacción del estudiante, así como la aplicabilidad del método en otras asignaturas. A partir de los resultados obtenidos, se propone la elaboración de un manual dirigido a docentes sobre la aplicación del método estudio de casos.

### **Palabras Clave:**

Estudio de casos, Método, Estudiante, Docente, Resultados de aprendizaje, Proceso enseñanza-aprendizaje.

## **Abstrac**

The present work, is focused in an analysis on the level of influence of the case study method in the learning outcomes of the course Integral Health and Nutrition; carrying out a comparative study with the students of the fifth cycle of the career of Initial Education and nursery of the Catholic University of Cuenca, for its later elaboration of a Manual directed to the teachers. The case study is considered an innovative strategy or method in educational contexts, where the learner is responsible for their learning, I mean, motivates the learner to learn in a practical and collaborative way, through the guidance of the teacher or tutor. The theoretical and methodological references are detailed through a documentary research on the aspects that characterize the case study method during the teaching-learning process. A syllable format is proposed for this cycle of study, with the direct application of the method, to later make a comparison of learning outcomes between the experimental group and control group. In the qualitative aspect one obtains valuable information on the level of satisfaction of the student, as well as the applicability of the method in other subjects. Based on the results obtained, it is proposed the development of a manual for teachers on the application of the case study method.

### **Keywords:**

Case study, Method, Student, Teacher, Learning outcomes, Teaching-learning process.

## I Introducción

Los constantes cambios que se han ejecutado en la educación superior ecuatoriana, direccionada a mejorar su excelencia académica y de esta forma estar a la par con universidades de alto nivel académico en el extranjero, exigen efectuar cambios en su estructura física, administrativa y sobre todo en el ámbito académico.

Para lograr esto, en Ecuador se ha implementado normativas y organismos responsables, lo que se demuestra en la actual Constitución de la República del Ecuador en su artículo 350, donde se dispone que el Sistema de Educación Superior “tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista [...] la innovación [...], la construcción de soluciones a los problemas del país” (2014, p.). Para ello se crea el Consejo de Educación Superior (CES), organismo responsable de normar y vigilar el buen desempeño del Sistema de Educación Superior.

Con lo mencionado en párrafos anteriores, las universidades deben propender y promover la innovación de procesos de inter aprendizaje, con el propósito de contribuir a la formación de profesionales que exige la sociedad actual. En tal virtud, se presenta el trabajo de investigación denominado “El método de Estudio de Casos y su influencia en los resultados de aprendizaje de la asignatura Salud integral y Nutrición. Carrera de Educación Inicial y Parvularia de la Universidad Católica de Cuenca”.

El desarrollo de la investigación se lo realizó en tres grandes etapas: a) la propuesta del ante proyecto, b) el desarrollo del proyecto de investigación, mediante un enfoque cuali-cuantitativo donde se aplicó un grupo focal, un análisis cuantitativo de los resultados de aprendizaje y una matriz de análisis documental, y c) el informe final, producto de la recolección de información, tabulación, análisis e interpretación de datos.

La investigación se presenta en cinco segmentos. En la primera sección se encuentra la introducción, en la que se da a conocer el problema de investigación estudiado, los objetivos y alcance de la propuesta para finalizar con los antecedentes, donde se aborda el objeto de estudio desde el contexto internacional, nacional y local.

En la segunda parte se muestra la fundamentación conceptual, partiendo de los desafíos de la educación superior en Latinoamérica y los cambios en la educación superior ecuatoriana, los conceptos básicos del proceso de inter aprendizaje, la didáctica y la instrucción universitaria, donde se abordan las nuevas perspectivas de enseñanza-aprendizaje en las universidades y la clasificación de los métodos, para concluir con una visión general del método estudio de casos (MEC): concepto, objetivos, características, ventajas, desventajas, el rol del estudiante y docente, las fases de planteamiento, desarrollo y evaluación del MEC.

En la tercera parte se realiza una descripción metodológica, detallando el enfoque de la investigación, tipo de estudio, población, muestra, Operacionalización de las variables, técnicas e instrumentos para la recolección de información y el procesamiento y tratamiento de la información. Dentro de este mismo numeral se presenta el análisis de los resultados obtenidos con sus respectivas tablas, figuras e interpretaciones.

En la cuarta fase, se realiza la presentación y fundamentación de la propuesta, para finalmente terminar con las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos pertinentes.

## **Problema de investigación**

### **1.1 Problema de investigación estudiado**

El Consejo de Educación Superior (CES), siendo el organismo rector del Sistema de Educación Superior en el Ecuador, emite el Reglamento de Régimen Académico (RRA), el mismo que regula las actividades a nivel macro, meso y micro curricular de los procesos de aprendizaje en las universidades del país; en este mismo documento se reconoce que estas actividades deben facilitarse en base a tres componentes: docencia asistida, el componente práctico y autónomo, en los que se recomienda incorporar metodologías que garanticen el uso de la teoría y la práctica. (2013). Partiendo de esta consideración, se determina la importancia de la innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con estrategias que garanticen la aplicación de la teoría en la práctica.

El desconocimiento, la inadecuada aplicación de los métodos pedagógicos y los deficientes resultados de aprendizaje por parte de los docentes de la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE), generan impedimentos y por tal razón consecuencias en los Resultados de Aprendizaje, en los estudiantes de este ciclo de estudio.

¿Cómo incide el método estudio de casos, en los resultados de aprendizaje de la asignatura Salud integral y Nutrición, en los alumnos del quinto ciclo, de la mención Educación Inicial y Parvularia de la Unidad Educativa de Educación de la Universidad Católica de Cuenca, durante el año lectivo 2015 - 2016?

## **1.2 Objetivos de la propuesta**

Con la finalidad de contribuir con los procesos de enseñanza aprendizaje en el Sistema nacional de Educación Superior, como lo dispone el CES, a través de su RRA, se plantea:

### **Objetivo general**

Analizar la influencia del método estudio de casos en los resultados de aprendizaje de la asignatura de Salud integral y Nutrición, realizando un estudio comparativo con los estudiantes del quinto ciclo de la carrera de educación inicial y parvularia de la Universidad Católica de Cuenca, para la elaboración de un Manual.

### **Objetivos específicos**

- Sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que caracterizan al método de estudio de casos en el proceso de enseñanza aprendizaje, realizando una investigación documental.
- Diseñar el sílabo para el quinto ciclo de educación inicial y parvularia, con énfasis en el método estudio de casos.
- Comparar los resultados de aprendizaje en el grupo experimental y el grupo de control, realizando un pre-test y un post-test.
- Determinar el nivel de satisfacción del estudiante del quinto ciclo de educación inicial y parvularia con el método estudio de casos, realizando un estudio cualitativo a través de un grupo focal.
- Elaborar un manual para docentes sobre la aplicación práctica del método Estudio de Casos, a partir de los resultados obtenidos y de la comparación con manuales similares encontrados en la literatura científica.

### **1.3 Antecedentes**

El estudio de casos es considerado una estrategia o método innovador en los contextos educativos, trata de que el educando sea el propio responsable de su aprendizaje, es decir, motiva al estudiante a aprender de manera práctica y colaborativa, a través de la guía del docente o tutor. Para ello es necesario trabajar en grupos pequeños en el que se presentará el caso para su solución correspondiente, lo que permitirá el desarrollo del pensamiento crítico, la responsabilidad, actitudes de trabajo en grupo y el autoaprendizaje.

#### **1.3.1 Contexto internacional.**

El caso es algo específico y complejo que se encuentra en plena ejecución, pero es considerado un sistema, por lo cual las personas y los programas establecen varios casos. Se realiza un trabajo sobre la Investigación con estudio de casos, indicando que, cuando aplicamos este método de estudio dentro del campo educativo, queda bastante claro que el caso puede ser una persona o un grupo de estudiantes, una determinada organización o movimiento de profesionales que estudian alguna situación específica. “El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos” (Stake, 2007, p. 14).

Estudio de caso y aprendizaje. Revista de curriculum y formación del profesorado, Aramendi sostiene: que la metodología de caso apoyada en el aprendizaje cooperativo, impulsa el trabajo en equipo y la resolución de problemas a través del pensamiento crítico y creativo, la capacidad de tomar decisiones y comunicarse en forma práctica. La planificación exhaustiva y la evaluación cooperativa mediante rúbricas permiten alcanzar un aprendizaje exitoso y motivador. (Aramendi. 2014)

El estudio de caso, o estudio/s de casos, es un concepto que abarca numerosas concepciones sobre el aprendizaje. De hecho, es un término que sirve de “paraguas” para toda una extensa familia de métodos pedagógicos y de investigación, cuya característica primordial es la búsqueda del conocimiento en torno a un ejemplo. Según: (Álvarez, 2012)

Desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método de casos está estrechamente vinculado con la teoría. Los casos de investigación son considerados muy valiosos, porque permiten el estudio de la causalidad y se plasman en una teoría.

#### **a) Ventajas y limitaciones del método estudio de casos**

Numerosas personas consideran que este método o técnica resulta complicada, adecuada solo para expertos o que tengan conocimientos metódicos de aprendizaje. Al analizarlo nos damos cuenta que se trata de un sistema de enseñanza-aprendizaje muy eficaz, pero poco desarrollado. Exige, es cierto, una preparación específica del pedagogo, pero sus ventajas educativas y humanas son formidables. (González, 2011)

#### **b) Principales fases del método estudio de casos**

Elaboración e implementación del método del caso en la educación superior. La metodología consiste fundamentalmente en la discusión de un escenario real, en la que se presentan dificultades o escenas relacionadas con el trabajo educativo, similares a los que los estudiantes pueden encontrar durante su vida profesional, de tal manera que el estudiante, después de examinar la información que posee, deberá realizar un diagnóstico de la realidad, conseguir conclusiones y emitir posibles soluciones al caso planteado. En esta metodología se otorga más importancia a las interrogantes que a las respuestas, es considerado un método participativo donde los alumnos deben desarrollar sus propios análisis y criterios. Julia M. Núñez, cita a Mauffette-Leenders *et al.* (2005); “En 1984 la metodología de elaboración de casos, empezó a sistematizarse con la creación de The World Association for Case Method Research and Application (WACRA). Esta asociación está favoreciendo en gran medida a la mejora, uso e intercambio de casos entre académicos”. (...) (Núñez, 2015)

### **c) Estrategias de enseñanza en el estudio de casos**

Consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje dentro de un ciclo o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los estudiantes. Son planificados por el docente encargado del proceso de inter aprendizaje.

(Rivero, 2013), con respecto a las estrategias de enseñanza, sostiene que:

una estrategia didáctica es el conjunto de operaciones, apuntaladas en las técnicas de enseñanza-aprendizaje, que tienen por esencia llevar a buen término la gestión didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje, define a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover “aprendizajes significativos”. Estos recursos se aplican en diferentes períodos: pre-instruccionales, co-instruccionales y pos- instruccionales.

(Hamodi, 2015), habla sobre los Medios Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Los medios de evaluación en el Método Estudio de Casos, son todas y cada una de las realizaciones del alumnado, que el docente debe recolectar, ver y/o escuchar, datos que sirven para evidenciar lo que el estudiante ha aprendido a lo largo del proceso. En el estudio de casos y casi en todas las metodologías se adoptan tres formas diferentes de evaluación: escritos, orales y prácticos.

Los instrumentos de evaluación son considerados como las herramientas que los docentes y los estudiantes utilizan para forjar de manera organizada la información almacenada, con la utilización de una determinada técnica de evaluación. Medios, técnicas e instrumentos obtenidos en la revisión realizada, pero clasificados en función de nuestro marco conceptual.

### **d) Experimento pedagógico con el estudio de casos**

Bandomo realiza un estudio interesante, sobre la preparación del docente en la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas, Pedagogía y sociedad. En la actualidad, se hace imperiosa la necesidad de preparar a los docentes en lo que respecta a la

orientación profesional sobre los experimentos y los pre-experimentos, los mismos que deben estar dirigidos hacia carreras pedagógicas, este se ha convertido en un objetivo primordial de la educación superior. Con respecto a este tema, Bandomo cita a Rodríguez, (2010) en su tesis de maestría, al describir la importancia que tiene la preparación del educador para desempeñar su función y cumplir el objetivo trazado: “El perfeccionamiento de la preparación del docente mediante el trabajo metodológico exige acciones específicas de superación y en su desarrollo la superación propicia el tratamiento profundo y diverso de las actividades dirigidas a la preparación científica y pedagógica del personal docente” (Bandomo, 2016, p. 4).

### **1.3.2 Contexto nacional.**

Determinación de los estilos de aprendizaje de estudiantes de primer curso de ing. Industrial y electrónica de la universidad técnica del norte. Ibarra. Ecuador.

Aiello y otros, presentan un estudio importante sobre los estilos de aprendizaje, en este trabajo, se hace una revisión de las preferencias respecto a los estilos de aprendizaje en dos grupos de estudiantes de Ingeniería de la Universidad Técnica del Norte de la ciudad de Ibarra en el Ecuador.

Los resultados obtenidos fueron comparados con los resultado presentados en 32 artículos de varios países, revelando que los estilos de aprendizaje pragmáticos y activos de los estudiantes, resultan similares a los de la base de datos internacionales, no así en el caso de las preferencias por estilos de aprendizajes teóricos y reflexivos donde se manifestaron preferencias inferiores a las mostradas por los estudiantes de la base de datos internacional.

Demostrando que los estilos de aprendizaje predominante en los estudiantes son los pragmáticos y activos, por lo que los métodos de aprendizaje que se utilicen deben tener en cuenta estas preferencias del aprendizaje. (Aiello, 2015)

La Universidad Casa Grande, en su plan de estudios indica, que el ABP es una estrategia de aprendizaje que se encuentra implementándose en las universidades de Ecuador, muestra de ello, es su Modelo Pedagógico en donde se declara la estrategia del ABP como un

enfoque que se fusiona con otras técnicas didácticas como el estudio de caso. Destrezas que tienen como objetivo desafiar al educando a la resolución de problemas o casos concernientes con su desempeño profesional. (Universidad Casa Grande, 2015)

Al revisar material bibliográfico de la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), encontramos una propuesta de estudio interesante: “Innovación en el aula universitaria”, realizan un estudio en el cual reconocen la importancia del método estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas en los nuevos contextos de la enseñanza – aprendizaje. Reconociendo que las actuales estrategias implican un vuelco del modelo tradicional al positivo trabajo activo del alumno, aspectos que se relacionan con un equipo de trabajo, en donde los estudiantes analizan las posibles salidas al problema o caso planteado, el mismo que debe estar en relación directa con los contenidos del programa de estudio (ESPOL, 2015).

### **1.3.3 Contexto local.**

Varios autores establecen la gran importancia que tiene el ABP y MEC en los contextos educativos, quienes consideran que la educación del siglo XXI necesita de nuevos habitantes ambiciosos y no personas pasivas que adopten las distintas situaciones del contexto en el cual se desenvuelven. Esto indica que el sistema educativo debe proponer nuevas tácticas y habilidades de trabajo, dentro del salón de clases, como lo es el MEC, el mismo que a más del planteamiento de un problema, el cual debe ser significativo para el estudiante, que motive, genere expectativas y discusión entre los alumnos. (López, 2010)

Análisis comparativo entre los últimos estudios de perfil profesional y resultados de aprendizaje realizados por las escuelas de comunicación social de la Universidad de Cuenca y la Universidad Católica de Cuenca. El trabajo, es el resultado de una investigación que identifica y realiza un análisis comparativo de los Perfiles de Egreso y Profesional, además de los Resultados de Aprendizaje de las Escuelas de Comunicación Social tanto de la Universidad de Cuenca como de la Universidad Católica de Cuenca, los documentos representan los indicadores del modelo académico de cada una de ellas y forman parte del proceso de evaluación con la finalidad de acreditar las carreras. Se señala que los Perfiles y

Resultados conciernen a los informes más actuales de las instituciones, de ahí la importancia del análisis comparativo. (Gómez, 2013)

## **II. Fundamentación conceptual y referentes del contexto**

### **2.1 La educación superior en Latinoamérica: contexto, retos y modelos pedagógicos**

La formación de profesionales en sus orígenes se constituyó en un simple proceso de adquisición de conocimientos del momento histórico, sin más afán que lograr el virtuosismo en el individuo. En el siglo XXI la misión social de la Universidad promueve la graduación de un profesional para la vida y de por vida, comprometido con la transformación, el progreso y el desarrollo de la sociedad a partir de la aplicación independiente y creativa de los conocimientos adquiridos.

El presente capítulo plasma el contexto actual donde se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje en Latinoamérica y los principales modelos pedagógicos asumidos por la Universidad en la región.

#### **2.1.1 Contexto y desafíos. Contexto educativo latinoamericano.**

El comienzo del siglo XXI ha estado caracterizado por cambios en las tendencias de la Educación Superior. El incremento de las exigencias a las universidades con relación a la producción de conocimiento y su contribución al bienestar de la sociedad, ha impuesto nuevos retos para educandos, educadores e Instituciones de Educación Superior (IES).

El contexto internacional está marcado por el impacto de crisis sociales donde destacan la inestabilidad laboral y el desempleo, conjuntamente con la presencia de modelos económicos no viables sumidos en profundas depresiones (Pavón , 2014). En el orden político, el predominio de un mundo unipolar que no escatima en la aplicación de la fuerza para imponer su hegemonía, egoísmo y unilateralidad, se opone a una creciente revolución latinoamericana que dicta las pautas de una transformación social posible para las mayorías olvidadas. Otras situaciones notables que se traducen en potenciales amenazas son el creciente deterioro del medio ambiente por la acción indiscriminada del hombre, el agotamiento de los recursos renovables y la incidencia de graves epidemias y catástrofes naturales, que ponen en peligro la vida de especies, naciones y la sustentabilidad del planeta.

Por otra parte, se incrementa el caudal de conocimiento en áreas relevantes de la ciencia como la Nanotecnología, Biomedicina, la Ingeniería Genética, las Biotecnologías, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, que permiten asegurar que estamos en presencia de profundas transformaciones en el acceso y uso del conocimiento con relación a décadas anteriores. Sin embargo, este prometedor escenario científico y tecnológico deriva en una creciente brecha de progreso y equidad entre los países desarrollados, en desarrollo y subdesarrollados (Picarzo, 2007).

América Latina no escapa del efecto contextual que sobre ella ejerce esta situación mundial. Es una de las regiones del mundo que presenta la más injusta distribución de las riquezas, de mayor índice de pobreza, desempleo, analfabetismo, crecimiento poblacional y menor Producto Interno Bruto. Uno de los mayores problemas que presenta la región es la elevada insalubridad, manifestándose en los diversos indicadores de salud (CEPAL, 2014).

La incidencia de enfermedades transmisibles y prevenibles, la elevada mortalidad infantil y materna así como una esperanza y calidad de vida baja son características de la situación de salud latinoamericana. Se aprecia un deterioro de los ya insuficientes servicios de salud con la correspondiente disminución de la accesibilidad a los mismos de grandes sectores de la población. Predomina un modelo de atención centrado en el individuo unido a la aplicación de tecnologías de alto costo, sin una racionalidad básica que favorezca la utilización equitativa de los recursos. A lo anterior se suma el insuficiente capital humano en servicios de salud, disponible y dispuesto a paliar estos males ya arraigados.

La consideración de Brunner sobre la Educación Superior como un pilar de desarrollo de los países y fuerza determinante en la atenuación de males regionales, exige su inserción en un sistema global que use el capital humano y el conocimiento avanzado como principales factores de producción, crecimiento económico y bienestar social (Brunner, 2014). La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), reconoció que el fortalecimiento de la Educación Superior, establece un componente insustituible para el desarrollo social, la generación de fortuna y patrimonios, el fortalecimiento de las identidades culturales, la unión social, la crisis energética, así como para la promoción de una cultura de paz (CRES, 2009). La Educación Superior debe

orientar a las sociedades hacia la racionalidad e innovación, como guía a la solución de los desafíos globales como la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, la energía renovable y la salud pública. Según Tunnerman, en este contexto, las IES deben incrementar su contribución a la profesionalización y tecnificación de la economía y alinearse con las cambiantes demandas del mercado laboral (Tünnermann, 2010) . De manera unísona deben fomentar el continuo proceso de reflexión y análisis mediante el cual las sociedades modernas conducen sus asuntos públicos para garantizar la supervivencia de la especie y el planeta en un mundo sostenible y justo.

Para cumplir con su encargo social, las IES han elevado las exigencias en relación a la pertinencia y calidad de las funciones sustantivas universitarias y del egresado. Actualmente, las universidades intentan por todos los medios la formación de un profesional no solo competente en habilidades específicas, sino también con un amplio y vasto dominio de la ciencia en su campo de acción. A ello se adicionan nuevas cualidades al perfil de este graduado, equivalente a competencias para aprender de manera permanente, elevada flexibilidad y alta capacidad adaptativa a la velocidad de cambio en un entorno dinámico, turbulento e impredecible. Generalmente, las IES promueven una carrera desenfadada para la adquisición de conocimientos y habilidades específicas en un cronograma académico cada vez más extenso e impregnado de momentos de aprendizaje, conllevando a una desviación de la verdadera educación (Román, Hernández, & Ortiz, 2010).

La universidad latinoamericana no está ajena de la situación social regional, donde la incógnita a resolver se vincula con la preparación de capital humano dispuesto a incidir sobre su entorno más cercano y atenuar el déficit de servicios y oportunidades de la comunidad.

## **2.2 Transformaciones de la Educación Superior en Ecuador**

La Educación Superior en Ecuador ha transitado por un conjunto de cambios que han estado marcados por las grandes reformas en Latinoamérica alrededor de principios de siglo (Reforma de Córdoba en Argentina) y más adelante con la mercantilización y diferenciación de la educación superior (Ramírez, 2013).

En cada uno de estos momentos se plasmaron los rasgos característicos históricos como el cogobierno, la autonomía universitaria, la libertad de cátedra, el acceso a la docencia universitaria mediante concursos públicos de méritos y oposición, la investigación como ocupación prioritaria de la universidad, las extensiones universitarias, el compromiso con la sociedad, la laicidad y gratuidad de la enseñanza. Sin embargo la segunda reforma trajo consigo una involución matizada por una creciente oferta de universidades de dudosa calidad, crisis económica y pérdida de autonomía conjuntamente con la gratuidad educativa.

A partir de los planteamientos recogidos en el informe de la Conferencia Mundial de Educación Superior 2009 celebrada en Francia “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo”, Ecuador se dio a la tarea de una tercera reforma donde se continúa realizando profundos cambios en las políticas y lineamientos que rigen la actividad Universitaria. La concepción de la educación superior como bien público asumido para el gobierno del presidente Rafael Correa concuerda que la inversión en educación superior es una estrategia imperativa para todos los niveles de educación y fundamento de la investigación, la innovación y la creatividad debe ser un tema de responsabilidad y apoyo económico del gobierno (Ramírez & Minteguiada, 2010).

Contextualizado a la realidad de Ecuador, este objetivo primario debe inscribirse dentro de un propósito sagrado para la paz y el desarrollo ecuatoriano: ser el medio para llevar a cabo las transformaciones sociales necesarias y suficientes para hacer efectivo el pacto de convivencia, sellado por las y los ecuatorianos en la Constitución del año 2008, y concretar la sociedad del Buen Vivir o *Sumak Kawsay* (Larrea de Granados & Granados Boza, 2013).

La idea para la realización de esta tercera transformación, se basa en construir a largo plazo un sistema de educación superior donde se genere una “inteligencia colectiva y

social”, a través del funcionamiento de redes de producción, transmisión y creación de conocimientos de manera democrática y social.

¿Cuáles son los principales lineamientos para realizar una transformación verdadera en la Educación Superior en Ecuador? Directivos y expertos en Educación Superior han propuesto un conjunto de áreas susceptibles a modificación para llevar con éxito la tercera reforma universitaria. En general las líneas incluidas se relacionan con la inclusión de la Educación Superior en el sistema de desarrollo social del país, la democratización de la educación y el conocimiento, recuperar la autonomía universitaria conjuntamente con la responsabilidad social, revalorizar el trabajo del docente y la investigación como vía para el desarrollo universitario y de la sociedad, internacionalización universitaria hacia y desde el país, certificación y calificación de la enseñanza superior y emancipación universitaria con la sociedad como un todo armónico.

La consecución de estos principios sublimará la Educación Superior en Ecuador al nivel de los países más avanzados en la región como México, Colombia, Cuba, Chile y Argentina propugnando el deseado desarrollo socioeconómico del país.

### **2.3 Modelos pedagógicos en instituciones de Educación Superior.**

#### **Orígenes de la Pedagogía.**

El origen mismo de la pedagogía subyace en la necesidad de encausar el aprendizaje. Tiene sus orígenes desde la propia sociedad esclavista donde se plantea la necesidad de separar la formación intelectual de la preparación para las tareas que exigen esfuerzo físico. Es así como la enseñanza de los conocimientos se convierte en privilegio y élite en tanto el trabajo físico comienza a ser una condición inherente a las clases explotadas.

Existen numerosas evidencias de la existencia de una pedagogía elemental en países del Oriente Antiguo donde se constituyen y establecen instituciones para el aprendizaje de los conocimientos a las que asisten las clases privilegiadas. Hay documentos y memorias de China, la India, Egipto y otros países donde se expresa el valor y las cualidades del

maestro y el alumno, y de cierta manera expresan los roles correspondientes que se reconocen por la humanidad y son parte del desarrollo cultural de estos pueblos.

Otro pensamiento pedagógico incipiente se desarrolló en otras civilizaciones esclavistas como Grecia y Roma donde resaltan figuras clásicas como Aristóteles, Sócrates, Platón, y Demócrito cuyas disertaciones contienen reflexiones sobre la enseñanza y la educación con vigencia actual (Subiria, 2006). En este periodo surgen términos manidos hoy en día como Academia donde los alumnos se reunirán para escuchar al maestro y sus disertaciones magistrales de sabiduría erudita deleitándose la multitud extasiada bajo la oralidad elocuente. En este momento comienza el empleo de métodos específicos para lograr el propósito educativo lo que demuestra una intencionalidad marcada en el discurso. Sócrates trabajó la enseñanza de los conceptos y sus definiciones a través de su método de la Ironía y Mayeutica en el que la contradicción era la esencia para la asimilación del conocimiento. Un aporte relevante lo realiza Platón, alumno de Sócrates, quien fue el primer pensador en poseer una filosofía de la educación, planteando elementos importantes para la actividad educativa como: que circunstancias impone la acción educativa, a qué exigencias debe responder y en qué condiciones es posible realizarla. Sin embargo el pleno desarrollo pedagógico se alcanza en el período Renacentista producto del desarrollo de la clase burguesa y la importancia que se le atribuye al conocimiento en la obtención de nuevas tecnologías siendo Comenius y Loyola dos de los principales representantes de sus respectivas escuelas (Barrón, 2015).

A partir de este momento se sientan las bases para el surgimiento de diferentes Tendencias Pedagógicas que serán comentadas brevemente.

### **2.3.1 De la pedagogía tradicional a la escuela nueva.**

El surgimiento de la Pedagogía Tradicional puede enmarcarse en el siglo XVIII con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América Latina, como un resultado de grandes cambios sociales asociados a revoluciones republicanas de los siglos XVIII y XIX, las que se basaron en la doctrina política y social del liberalismo (Libaneo, 1982). El esplendor de esta corriente se alcanza en el siglo XIX siendo un instrumento de reforma

social para educar a los hombres en los intereses estadales. Las principales características de esta corriente se pueden enunciar como:

- Adquisición de conocimientos esencialmente se realiza en la institución escolar para asumir su posición en la sociedad y que éstos respondan a los intereses de la misma.
- Asistencia a la institución de manera predominante y masiva por parte del estudiante.
- El maestro se erige como la principal fuente de conocimiento transmitiendo hechos acabados de manera expositiva.
- Escasa participación de estudiante siendo un mero reproductor de la verdad expresada por el maestro
- No existe una categoría rectora propia del proceso
- Atomización del conocimiento con escasa integración a la práctica y la realidad
- Sobrevaloración del componente externo sobre la esencia de los fenómenos.
- Currículo estático y resistente a la asimilación de nuevas concepciones y descubrimientos.

La Pedagogía Tradicional, aunque paralelamente con ella, se hayan desarrollado otros modelos desde finales del siglo XIX y durante el siglo XX, se mantiene en la actualidad de forma bastante generalizada, sobre todo en aquellos docentes que se encuentran finalizando su actividad laboral por años de servicio.

La Escuela Nueva (Narvaez, 2006) surge a finales del siglo XIX como una alternativa del dogmatismo enciclopédico de la Pedagogía Tradicional. Se desarrolla de manera casi simultánea en países como EE.UU, Inglaterra, Francia, Suiza, Italia, Bélgica, Alemania. Entre los principales aportes destacó el papel activo que debe tener el estudiante, transformó las funciones que debe asumir el profesor en el proceso educativo y mostró la necesidad y posibilidad de cambios en el desarrollo del mismo. Esta nueva tendencia educativa no fue más que un reflejo de los grandes cambios y modificaciones socio-económicos ocurridos y de las ideas filosóficas, psicológicas y pedagógicas que se desarrollan en este período. Una de las figuras emblemática lo constituyó John Dewey (1859-1952), filósofo y pedagogo norteamericano considerado por muchos autores el

principal progenitor de este movimiento. Este investigador y pedagogo reconoce el papel del estudiante en el aprendizaje y la motivación como el impulso necesario para ello. También se resaltó el papel de la práctica en el aprendizaje de modo que aprender haciendo con los medios adecuados fue una consigna. Un aporte trascendental fue cambiar el rol del maestro en proporcionar el medio "que estimule" la respuesta necesaria y dirija el aprendizaje. Otros aportes importantes están relacionados a la unidad la inclusión de aspectos afectivos en el aprendizaje así como la participación grupal en la tarea y estudio.

### **2.3.2 El constructivismo y su dimensión pedagógica**

Conjuntamente con las tendencias pedagógicas anteriores ha surgido la concepción constructivista en la psicología y la pedagogía. En los últimos años se ha promovido el empleo del vocablo constructivismo en diferentes contextos y significados. ¿Qué es el constructivismo?

Algunos de los términos más empleados se refieren a didáctica constructivista, pedagogía constructivista, paradigma constructivista y de una epistemología. La extensa literatura que existe a disposición sugiere una variedad de enfoques y criterios, que se traduce en la esencia del constructivismo, el eclecticismo racional.

A criterio del autor, el constructivismo es una gnoseología que concibe al conocimiento como una edificación personal que realiza el ser humano en interacción con el contexto social que lo rodea.

Los antecedentes constructivistas están presentes en diferentes paradigmas o epistemologías del conocimiento como el positivismo lógico cuando se plantea como principio:

También podemos encontrar antecedentes del constructivismo en la psicología genética de Piaget J cuando plantea que las estructuras cognitivas se van completando gradualmente desde las más simples a las más complejas, fruto de la actividad cognoscitiva del sujeto y al mecanismo de equilibración progresiva, de lo cual se deriva la importancia que da el constructivismo a las estructuras previas en el proceso de cimentación del conocimiento.

Otros antecedentes son encontrados en los planteamientos de J Bruner y el vínculo entre la cultura, los procesos cognitivos y la personalidad del sujeto, en exclusiva, las exploraciones sobre las formas cognitivas de aprendizaje.

A partir de los años 50, producto del desarrollo de las ciencias psicológica en especial la psicología cognitiva se enuncia por parte de los constructivistas lo que se considera la principal tesis del constructivismo moderno:

- El ser humano es productor de aglomeraciones simbólicas, de sistemas de símbolos que se integran en redes y estructuras de construcciones mentales.

Este planteamiento marcó lo que se considera un segundo momento de la psicología cognitiva. Iniciándose así, lo que varios autores han llamado: “la segunda revolución cognitiva” Un resumen de los principales postulados del constructivismo en la actualidad son los siguientes:

- El hombre es un ser activo que construye conocimientos. El conocimiento es una construcción humana.
- El hombre no construye el conocimiento de la nada sino que existen conocimientos previos que lo favorecen.
- Los conocimientos no son verdaderos o falsos, sino simplemente viables. La construcción del conocimiento tiene un valor personal desde lo afectivo.

Hoy en día se habla de dos corrientes del constructivismo según B. Jaworski al hablar de un Constructivismo Radical y de un Constructivismo Social, a partir de los argumentos de E. von Glasersfeld y de Paul Ernest, respectivamente (Grupo de Pedagogía y Psicología, CEPES-Universidad de la Habana, 1994):

## **2.4 El proceso de Aprendizaje en la Educación Superior**

La formación de profesionales en los espacios universitarios es un reflejo de las concepciones epistemológicas, psicológicas y pedagógicas asumidas en el proceso de Gestión Docente, bajo la conducción de un Proceso de Enseñanza – Aprendizaje (PEA).

Las prácticas educativas llevadas a cabo en la IES están matizadas por el enfoque pedagógico que lo sustenta. Según Castellanos y Viñas, estos componentes contribuyen de manera conjunta a la consecución del desarrollo de la personalidad del individuo y su aprendizaje (Castellanos & Viñas, 2003).

A continuación se describen brevemente los componentes del PEA, enfatizando en las particularidades del contexto latinoamericano: sujeto, objeto, objetivos, contenidos, métodos, medios, condiciones y evaluación.

#### **2.4.1 Componentes didácticos del proceso de Aprendizaje.**

La educación en la IES está direccionada por un proceso de Gestión Docente que incluye al Proceso de Enseñanza y Aprendizaje (PEA). Este proceso ha sido históricamente implementado de formas diferentes según la concepción educativa imperante (Colectivo de Autores, 1998).

Se han identificado concepciones que intentan fragmentar el proceso en una enseñanza con un marcado énfasis en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, con la interpretación de que el proceso de enseñanza y el de aprendizaje son dos procesos diferentes que no necesariamente marchan juntos ni se determinan.

Sin embargo hoy en día las concepciones visualizan el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado en el que se pone de relieve el papel protagónico del educando, posición compartida por el autor de esta investigación.

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. En este enfoque integrador de enseñanza y aprendizaje se concibe como característica la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

La enseñanza y el aprendizaje conducen a la adquisición e individualización de la experiencia histórico-social, a la aproximación gradual como proceso, del conocimiento desde una posición transformadora, con especial atención a las acciones colectivas, que promueven la solidaridad y el aprender a vivir en sociedad.

¿Cómo articular estos procesos de modo que se logre una formación integral y pertinente del egresado universitario?

¿Cuáles son los componentes didácticos estructurales y funcionales implicados en la planeación de la actividad docente?

La didáctica nos permite realizar una planificación adecuada con vistas a lograr la intencionalidad educativa en la formación de los egresados. De esta manera se logra minimizar la improvisación, el azar y direccionar la educación en función de las necesidades del entorno. Esta planificación debe vincular tres aspectos esenciales que integren todos los componentes didácticos del PEA: investigación en búsqueda de la mejora, flexibilidad-creatividad y la integración procesual a partir de los componentes estructurales y funcionales.

La identificación de los elementos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje revela una homogeneidad bastante generalizada en la teoría didáctica, aunque existen diferencias según los autores que se consulten.

Según Colectivo de Autores cubanos de diferentes Universidades Pedagógicas (Colectivo de Autores, 1998) los componentes principales del PEA se clasifican en Personales y No Personales. Entre los componentes personales se incluyen al estudiante y al profesor en las diferentes relaciones que se establecen como pueden ser estudiante-estudiante, estudiante – profesor, estudiante –grupo, profesor –grupo y las relaciones intrapersonales estudiante –estudiante y profesor-profesor.

Los componentes no personales constituyen un amplio grupo que incluyen a: problema docente, objetivos, métodos, medios, formas de organización y evaluación.

Otros autores coinciden de manera similar a lo planteado con ligeras variaciones como la sustitución de los objetivos por el componente competencias según un modelo de formación orientado a las competencias (Zúñiga Meléndez, Leiton, & Naranjo Rodríguez, 2014).

Además de los componentes estructurales ya planteados por una gran diversidad de autores, también se adicionan componentes funcionales que le confieren la concepción de

proceso cuando se incluyen a la planificación, ejecución, control y ajuste de lo realizado durante el período académico (Hernández, 2006).

A partir de la concepción epistemológica y el modelo pedagógico planteado por la UCACUE, el autor de esta investigación realiza un análisis de los componentes didácticos del PEA planteado la relación estructural y funcional de los mismos en el PEA.

#### **2.4.2 Papel que desempeña el estudiante en el proceso de aprendizaje**

El rol del estudiante en el contexto actual universitario está relacionado a la adquisición de competencia y habilidades metacognitivas relacionadas a la autogestión del aprendizaje (Montero, 2004). Estas habilidades conciben la planificación, administración del tiempo y las estrategias de aprendizaje adecuadas para lograr un crecimiento personal. El estudiante debe desarrollar la capacidad de investigar y resolver problemas aplicados a la realidad donde se vive de manera coherente y científica. Un aporte imprescindible es el empleo de estilos de aprendizaje profundos de modo que combine estrategias y recursos múltiples con métodos y técnicas de aprendizaje, autoevaluando de manera constante y objetiva la eficiencia y eficacia de estas en su formación. También se resalta la capacidad crítica y proactiva ante el aprendizaje como un requisito relevante de modo que cuestione de manera constante la realidad objetiva que se le presenta por los docentes y tutores. Además resulta imprescindible la búsqueda del trabajo grupal con una comunicación eficiente y dialógica como acto estratégico en el desarrollo de las necesarias futuras competencias laborales.

Las transformación del rol también ha alcanzado a los docentes, profesores o facilitadores tutores como se les denomina en la actualidad. Esta transformación suscita un cambio profundo en la mentalidad del docente donde debe transformar su concepción, sus procedimientos y las relaciones con el grupo o estudiantes. El profesor deja de ser el protagonista autoritario trasmisor de conocimientos y se convierte en un aprendiz más que suministra los medios, recursos, experiencias y espacios para el intercambio diáfano entre estudiantes y el docente. Al mismo tiempo contribuye al control y la retroalimentación de la gestión del aprendizaje mediante un intercambio continuo de opiniones dando una atención diferenciada según las necesidades individuales (Montero, 2004).

Los **objetivos** constituyen la meta de los resultados a alcanzar siendo la categoría rectora del PEA. Los objetivos didácticos son los fines previamente concebidos, como proyecto flexible, que guían la actividad de profesores y alumnos para alcanzar las transformaciones necesarias en los estudiantes. Tienen una proyección en la sociedad reflejando el carácter social del proceso de enseñanza. Entre sus funciones están la orientación del proceso e indicador valorativo del grado de cumplimiento de la propuesta educativa.

Según González, los **contenidos** a tratar en el PEA están declarados en el currículo de la carrera a partir de la elaboración del Perfil Profesional, el Plan de Estudios y los Programas de las Disciplinas y Asignaturas (González, Hernández, Hernández, & Sanz, 2003, págs. 109-126). Constituyen una compleja relación entre conocimientos y el conjunto de elementos actitudinales y procedimentales a desarrollar en los educandos. A partir de este concepto, autores como Hernández y López, reflejan dos tipos de contenidos fundamentales: los contenidos específicos y no específicos (Hernández & López, 2006, págs. 1-7). Los contenidos específicos se refieren al cuerpo teórico metodológico que sustenta la ciencia en cuestión y la conforman el conjunto de conocimientos, conceptos, leyes, teorías, habilidades, métodos y técnicas surgidos en su devenir histórico. Los contenidos no específicos están asociados a componentes actitudinales y valores así como habilidades intelectuales y de estudios a ser adquiridos por el individuo en su tránsito por la IES. En las IES latinoamericanas prevalece el reduccionismo de los contenidos a las áreas del conocimiento específico. Se aprecia una disminución considerable de los conocimientos en el área de humanidades, limitando las habilidades de formación general del futuro egresado. De cierta manera, también la percepción de una intencionalidad educativa de la conducta y las actitudes de los estudiantes es mínima. Las disciplinas curriculares se corresponden de manera general a las ciencias particulares que las sustentan con su arsenal teórico práctico.

Los **métodos** empleados en el PEA son diversos y han evolucionado conjuntamente con las concepciones pedagógicas. Se define a los métodos como las vías que se utilizan para llevar a cabo el PEA. Su clasificación es diversa y su aplicación ecléctica. En Latinoamérica la formación aún se mantiene con la herencia y predominio de la Pedagogía Tradicional donde el estudiante juega un papel pasivo y los métodos predominantes se

corresponden con los expositivos. Los escenarios reales de aprendizaje son limitados y se produce una escasa aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones y escenarios reales de actuación. En el próximo acápite el autor profundiza en los métodos participativos como una herramienta pertinente en el nuevo contexto educativo.

En el PEA, conjuntamente con los métodos y técnicas empleadas, se requiere de *medios* de enseñanza adecuados para la apropiación y asimilación de los contenidos. Se considera medio de enseñanza a todos aquellos instrumentos, materiales didácticos, maquetas y otros que son utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estos medios permiten el desarrollo de habilidades en el estudiante o le posibilitan ampliar su conocimiento acerca de un contenido. En la actualidad se incorporan con gran fuerza los ordenadores y software educativos a modo de complementar y diversificar los medios para el PEA.

La *evaluación* como componente didáctico del PEA tiene un rol trascendental en la formación del profesional a egresar. González en sus investigaciones sobre evaluación del aprendizaje realiza varios enunciados que son acatados por el autor de esta Tesis (González M. , 2006) (2002, pág. 1).

- Es la actividad cuyo objetivo es la valoración del PEA y resultados de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza y el aprendizaje para.
- Constituye un proceso de comunicación interpersonal influyéndose recíprocamente y modificando sus representaciones sobre el objeto de evaluación.
- Está determinado por las características socio-históricas al realizarse con referencia a normas y valores sociales.
- Está compuesta por diversas acciones u operaciones relativas a la determinación de los objetivos, del objeto, la obtención y procesamiento de información, la elaboración de un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados. Supone diversos medios, procedimientos, fuentes y agentes de evaluación comprendiendo atributos cualificables y cuantificables del objeto en cuestión.

Entre las diversas funciones que cumple la evaluación se pueden enumerar:

- Definición de significados pedagógicos y sociales como éxito y fracaso escolar, rendimiento educativo, buenos y malos estudiantes/profesores, calidad de la enseñanza, progreso escolar, excelencia escolar entre otros.
- Funciones sociales que tienen que ver con la certificación del saber, la acreditación, la selección, la jerarquización de competencias y conocimientos en la sociedad.
- Funciones pedagógicas: orientadora, de diagnóstico, de pronóstico, creadora del ambiente escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, de preparación de los estudiantes para la vida.

González 2002, ha mencionado en una situación de evaluación del aprendizaje componentes tales como (pág. 2): estudiantes, evaluadores, objeto de aprendizaje y condiciones.

El estudiante que es evaluado y se autoevalúa, se le atribuye la condición de sujeto, por imperativo de las finalidades y características de la formación profesional.

Los evaluadores están representados por el profesor y otros estudiantes. La evaluación por los otros sujetos de la enseñanza mantiene su presencia en el nivel universitario, por su capacidad formativa. Tiene además el rol de mediador de la relación del estudiante consigo mismo.

El objeto de aprendizaje (lo que se debe aprender) se refleja en los objetivos y contenidos de enseñanza seleccionados para su evaluación, determinados por el currículo de la carrera.

Las condiciones incluyen desde los aspectos espacio - temporales, los medios, las vías de interacción, el clima sociopsicológico, hasta las características del vínculo de la situación concreta de aprendizaje y de evaluación del mismo con los sistemas mayores donde se inserta.

La complejidad inherente al proceso de evaluación y la multiplicidad de factores que intervienen sugiere la imposibilidad de una generalización en cuanto a metodología e instrumentos a emplear. La evaluación del aprendizaje precisa, desde su dimensión metodológica, la diversificación e integración de instrumentos y procedimientos. El autor de esta investigación resalta la insuficiencia del empleo de un único examen para evaluar el aprendizaje de un curso. Se plantea además la necesidad de una aproximación al contexto real del ejercicio de la profesión que acerque la evaluación a las condiciones del proceso de aprendizaje.

## **2.5 Métodos de enseñanza-aprendizaje**

A decir de los métodos de enseñanza empleados en la actividad docente, la diversidad y eclecticismo es un denominador común en la práctica educativa. Existen numerosas definiciones de método de enseñanza, todas coincidiendo con que son el camino para el logro donde deben estar involucrados docentes y estudiantes. Constituyen los elementos viabilizadores y conductores del proceso respondiendo a la pregunta "¿cómo desarrollar el proceso?"

Los métodos constituyen un sistema de acciones de profesores y estudiantes dirigidas al logro de los objetivos. Un aspecto relevante es que la selección del método debe considerar aspectos psicológicos como la motivación, intereses así como características grupales y conocimientos previos sobre el objeto de aprendizaje.

La clasificación de los métodos de enseñanza-aprendizaje es diversa y dependiente del autor que se consulte y los criterios de clasificación empleados.

Guillermina Labarrere plantea, ciertos criterios donde priman 1) la fuente de adquisición de los conocimientos, 2) la relación de la actividad del profesor y de los estudiantes y 3) el carácter de la actividad cognoscitiva de los estudiantes (Labarrere & Valdivia, 1998).

Según la fuente de adquisición del conocimiento se consideran que hay métodos: orales, de trabajo con los libros de texto y otras fuentes, intuitivos y prácticos.

Los métodos orales utilizan como vía fundamental la comunicación mediante la palabra. Entre las formas de estos métodos se encuentran: la narración, la conversación y la explicación.

El trabajo con el libro de texto y otras fuentes constituye una vía fundamental de adquisición de conocimientos, por lo que resulta necesario desarrollar habilidades en los estudiantes para el trabajo con dichas fuentes. Se debe incrementar las técnicas o procedimientos de lectura en sus dimensiones de familiarización, profundización y crítica. Además incorporar diversidad de técnicas como el subrayado, resumen, esquemas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos entre otros.

Los métodos prácticos son fundamentales para la formación y el perfeccionamiento de habilidades y prácticas relacionadas con la investigación, como lógicos del pensamiento y habilidades procedimentales y de las ciencias particulares. Incluyen variantes como la ejercitación, la realización de trabajos prácticos y las prácticas de laboratorio.

Otro criterio de clasificación es el creado por Lothar Klineberg, eminente pedagogo que desarrolló su carrera en Alemania, que considera entre sus métodos: el expositivo, el de trabajo independiente y el de elaboración conjunta (Klingberg, 1978).

El **método expositivo** se destina esencialmente hacia la transferencia de nuevos conocimientos por los alumnos en calidad de actualización, siendo predominante el papel activo del profesor. El rol del alumno queda rezagado a una apropiación pasiva del conocimiento y de la verdad absoluta transmitida.

En el **método de trabajo independiente**, el estudiante ejecuta trabajos de forma autónoma, bajo la dirección o tutoría del profesor. Estos métodos promueven autonomía y motivaciones en el estudiante por la satisfacción constante de inquietudes. Desarrolla habilidades metacognitivas en el manejo del tiempo, las necesidades educativas y evaluación de resultados y procesos realizados.

El **método de elaboración conjunta**, establece un intercambio dialógico entre el estudiante y el profesor en la construcción de un nuevo conocimiento. El estudiante participa de manera activa en la solución o la propuesta de ideas que se intercambia en un espacio de libre pensamiento y creación. Se observa mediante el diálogo entre el catedrático y los educandos.

El colectivo de autores del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de la Habana distingue 3 tipos fundamentales de métodos (Colectivo de Autores, 1998), coincidiendo de manera general con lo planteado por Klineberg, aunque se exponen diferencias significativas en la categoría de métodos participativos.

- Expositivos: Predominio de la exposición del docente transmitiendo conocimientos acabados de manera general. El estudiante desempeña una función pasiva y acrítica.
- Elaboración conjunta: El docente expone apoyado en participaciones puntuales de los estudiantes mediado por interrogantes simples elaboradas.
- Participativos: El estudiante es el protagonista principal bajo la guía y supervisión constante del docente. Esta concepción, a diferencia de lo planteado por Klineberg, propicia una combinación del trabajo individual y el de grupo, favoreciendo el desarrollo grupal y las capacidades individuales a partir del suministro de niveles de ayuda múltiples.

Los métodos participativos, también llamados como métodos activos, se definen como un conjunto de métodos sistematizados de organización y desarrollo de la actividad de los estudiantes, con el objetivo de lograr el máximo desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas, siendo un eje de esta concepción.

Un aspecto relevante de estos métodos es el papel activo que debe desarrollar el alumno, los trabajos que debe desarrollar, las relaciones que se construyen entre los participantes, y la interacción para la asimilación de conocimientos, formación de destrezas, actitudes y valores.

La actividad intelectual del estudiante es definitiva en la construcción del conocimiento, el cual deja de ser repetición y alcanza el plano de elaboración personal y grupal, según las características individuales y del grupo, las relaciones sociales, las experiencias educativas preliminares, las vivencias personales, las destrezas conseguidas y las actitudes hacia el aprendizaje.

Esta restauración está mediada por caracteres mentales personales que evolucionan continuamente bajo este principio de actividad constante. El componente que moviliza este progreso en el ámbito escolar, es la interacción con otros estudiantes o agentes de aprendizaje, que se sintetiza en diversas modalidades, tales como la imitación, el intercambio, la contrastación de ideas y la discusión orientada.

La aplicación del principio del trabajo grupal en la labor educativa demuestra que potencia la autoeducación de sus miembros y una posición activa ante su propio desarrollo y el de los demás. La aplicación de los postulados del trabajo grupal en la educación supone la transformación de la lógica del proceso docente, pues el proceso de comunicación se potencia entre todos los componentes del grupo para dar paso a una forma más colectivista de apropiación del conocimiento individual, no sólo para el desarrollo de valiosas características de la personalidad de sus miembros, sino para la asimilación individual de conocimientos.

Un aspecto relevante en el trabajo grupal es el conocimiento por parte del grupo de las reglas de trabajo (Casal & Granda, 2003). De cualquier manera, se hace imperioso que tanto el pedagogo como los escolares, establezcan las normativas para el trabajo en grupo. Las exigencias trascendentales durante las actividades realizadas en grupos, son las siguientes:

- ✓ Creación de un ambiente o clima agradable de trabajo, que favorezca la libre expresión y el intercambio de opiniones, criterios y experiencias de los participantes.

- ✓ Todos los integrantes del grupo deben conocer, comprender y reconocer los objetivos del trabajo, existir una correcta distribución de tareas y contenidos entre sus miembros.
- ✓ Los aportes de cada integrante deben ser acogidas con respeto y cordialidad.
- ✓ Las discusiones que se den, deben concretarse a los temas establecidos sobre cuestiones, criterios u opiniones, y nunca sobre las personas.
- ✓ Las decisiones concluyentes deben ser adoptadas conjuntamente, por consenso.

Una de las clasificaciones empleadas en los métodos participativos es enunciada como:

### **2.5.1 Métodos que contribuyen a favorecer el trabajo en grupo**

El uso de estos métodos acelera el proceso de integración y conocimiento del grupo y su dinámica en la tarea de estudio. Se logra estimular el sentimiento de pertenencia al grupo y fomenta la confianza entre los miembros a través de la confrontación de criterios, la receptividad a las ideas de otros y la disposición de cooperatividad entre sus miembros. Entre las técnicas y métodos más utilizados se encuentran: las técnicas de presentación, las expectativas, el encuadre y el riesgo entre otros.

### **2.5.2 Métodos para la solución creativa de problemas**

El empleo de estos métodos, favorece el pensamiento productor en los futuros profesionales, siendo uno de los objetivos más importantes que se plantean actualmente en la educación. Se impulsa el desarrollo de destrezas y capacidades que accedan a la adquisición de conocimientos por los mismos estudiantes y su utilización en circunstancias nuevas de manera independiente y transformadora. Los métodos y técnicas específicas tienen entre sus objetivos principales, romper esquemas y concebir nuevas maneras de enfocar los problemas, así como estimular el pensamiento divergente o paralelo de forma deliberada y efectiva. Entre los más utilizados se pueden mencionar: los grupos nominales, la tormenta de cerebros o lluvia o torbellino de ideas y las técnicas de DeBono entre otras. (Colectivo de Autores, 1998)

### 2.5.3 Métodos que propician la asimilación de conocimientos

Este grupo reúne un conjunto de métodos o técnicas que propician la adquisición de conocimientos. Constituyen un grupo diverso y cada una debe ser adaptada en cuanto a procedimientos a los contenidos específicos impartidos. Su eficacia en la adquisición de conocimientos ha sido demostrada en diversos estudios, logrando una motivación intrínseca por el aprendizaje, aprendizaje significativo y mejores rendimientos (Labrador, Andreu, & González, 2008). Entre los métodos más usados se encuentran: la discusión en sus diferentes variantes y las situaciones.

#### a) Métodos de discusión.

Promueven el análisis colectivo de situaciones problemáticas mediante un intercambio de opiniones, criterios, ideas y experiencias sustentadas en el dominio de conocimientos teóricos y prácticos de los estudiantes. Permite una mirada completa del problema, alcanzando una solución de manera colectiva, la asimilación con carácter crítico de los conocimientos y la explicación de la posición propia y los distintos enfoques del problema. Además favorece la expresión oral y el lenguaje. Dependiendo de los objetivos y la forma en que se desarrolle se identifican diferentes formas de discusión.

**La discusión plenaria** pretende que todos los miembros del grupo expresen sus criterios y sean escuchados; aunque su eficacia depende del número de integrantes y las características de la temática abordada.

**La discusión en pequeños grupos** posibilita un debate más amplio, en pequeños grupos de trabajo. Permite el abordaje de diferentes temáticas en el contexto del aula en dos momentos diferentes como el trabajo en subgrupos y una plenaria final de presentación grupal

**La discusión conferencia** se emplea para la presentación de un tema dividido en subtemas por parte de los estudiantes. Evita una exposición unilateral por parte del profesor. El profesor debe prever un orden lógico y una estructuración adecuada de los contenidos, garantizando la secuencia lógica de las presentaciones.

**La discusión confrontación** propone debatir posiciones contrapuestas sobre un mismo asunto. Propicia una confrontación cognitiva entre dos grupos con propuestas alternativas a un problemática Posteriormente se desarrolla una plenaria que permite la socialización de ambos criterios. Su utilidad se hace patente cuando hay diferentes teorías propuestas sobre un fenómeno. La orientación docente hacia los aspectos medulares de las teorías es crucial para el éxito de la actividad.

**La mesa redonda** propone una alternativa de confrontación entre puntos de vista divergentes o contradictorios de varios “especialistas” sobre un mismo tema. Se necesita una preparación previa intensa de los expositores y el coordinador en la temática organizando de manera adecuada el tiempo y las temáticas

**La discusión panel** es similar a la mesa redonda solo que no hay una exposición neta por parte de los participantes sino que se produce un diálogo de expertos sobre diferentes aristas de un mismo tema, haciéndose extensivo al público presente. La informalidad, la espontaneidad y el dinamismo son características de esta técnica de grupo, rasgos además que son bien aceptados por los estudiantes.

#### **b) El método de situaciones.**

El método de situaciones se caracteriza por que los estudiantes enfrentan situaciones cercanas a la realidad profesional o laboral en áreas de la ciencia donde prevalezca el ejercicio de la profesión. Se vinculan momentos o situaciones aprendizaje que contienen acciones para ser valoradas y llevar a vías de hecho un proceso de toma de decisiones. Es muy utilizado en asignaturas que requieran análisis de datos cuantitativos y soluciones de problemas de organización y control. Con la aplicación de este método se garantiza el manejo del sistema conceptual de la ciencia y su aplicación a un problema específico, la identificación de la esencia del problema, la búsqueda colectiva de solución al problema y el análisis de diferentes alternativas de solución.

Las dos alternativas principales que se manejan son: incidentes y caso. Se caracterizan por presentar una situación realista a los estudiantes para su análisis, aunque la forma de presentación de la información y el procedimiento que se sigue para su análisis varía en dependencia de la complejidad de la tarea. La diferencia entre ellos fundamentalmente, se centra en la forma en que se presenta la información y el procedimiento que se sigue para su análisis y resolución.

**El incidentes sencillo** presenta al estudiante un acontecimiento o suceso imprevisto, breve, ante la cual los estudiantes deben, valiéndose de la información incompleta que deben buscar y localizar en sus fuentes de información, descubrir el nexo entre causas y consecuencias y adoptar una decisión correcta. Lo que se persigue con este método, generalmente, es formar la habilidad en el estudiante de buscar información necesaria para la toma de decisiones, por lo que, inicialmente, la información que se ofrece es incompleta y esquemática para incentivar la búsqueda de la misma. Se puede realizar primero un trabajo individual y luego llevarlo a una discusión en grupos pequeños o en plenaria.

**El incidente programado simple** plantea una situación la situación con varias alternativas de solución en dependencia de la información solicitada o encontrada por el equipo de investigadores. El docente enriquece la información suministrada inicialmente a partir de las solicitudes realizadas por los estudiantes logrando incentivar la búsqueda de nuevos elementos antes de tomar la decisión definitiva.

**El incidente programado complejo** es la sucesión de un conjunto de incidentes simples concatenados donde el estudiante debe ir dando solución a cada momento llegando al final de la situación y su solución definitiva. Se conoce esta técnica como el laberinto de situaciones y requiere de una gran preparación del profesor por ser un método muy complejo y laborioso.

## 2.6 El método de casos

El método del caso es una de las técnicas más reconocidas y que beneficia el aprendizaje por descubrimiento, estimulando la motivación intrínseca del aprendizaje mediante la formulación de interrogantes, contradicciones o descubrimientos, estableciendo principios metodológicos y teóricos. (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2016)

El empleo del método del caso como recurso didáctico, hace que los estudiantes de manera individual o grupal acepten más responsabilidades en el desarrollo de la discusión y se vinculan de una manera más cercana al ejercicio de su profesión. Este tipo de enseñanza-aprendizaje provoca la indagación y el desarrollo de habilidades que facilitan el estudio durante toda la vida del sujeto, igualmente permite que el alumno considere que es un verdadero protagonista de su aprendizaje.

Tanto los estudiantes como los profesionales en ejercicio pueden mejorar de manera significativa sus habilidades de gestión y ampliar competencias mediante el estudio y la discusión de situaciones reales, puesto que esta metodología desarrolla las capacidades de razonamiento lógico y organización, búsqueda de información, análisis y evaluación de datos, elaboración de conclusiones útiles, capacidad de comunicación, entre otros.

El método del caso tiene su primer reporte en 1870 cuando se introdujo en la *School of Law* de la Universidad de Harvard como estrategia para la formación de profesionales (Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2016). A partir de entonces, el estudio de casos ha formado parte de diversas disciplinas como derecho, medicina, psicología, y la gestión de procesos industriales.

El estudio de casos es una vía de llevar al espacio docente una problemática cercana al perfil de actuación profesional del futuro egresado, donde los alumnos y profesores examinan de manera detallada y consiente las posibles soluciones. Permite llegar a la toma de decisiones, mediante el intercambio de criterios, ideas y experiencias en la solución de

un problema, aplicando los elementos teóricos sobre el objeto de estudio en cuestión. Puede trabajarse tanto individual como colectivamente en grupos de un total de estudiantes considerable. La temática del caso generalmente tiene un alto grado de actualización, aunque se acepta el empleo de casos clásicos para la ciencia en cuestión.

### **2.6.1 El estudio de casos**

En los últimos años, se puede comprobar un considerable incremento en el uso de estudios de casos en diferentes áreas de las ciencias sociales, tales como: la psicología, economía, la antropología, derecho, sociología y básicamente en la pedagogía. Cada vez se difunde más los estudios de casos, pero, en base a ello, aún se consideran escasas las acciones que se encargan de sistematizar las características, propiedades y requerimientos propios de este método de investigación. De hecho, apenas existen pocos libros encaminados a reflexionar sobre esta metodología de gran utilidad tanto en el campo investigativo como pedagógico.

Para Morra Linda, estudio de caso es un: “método de aprendizaje acerca de una situación compleja; se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación, la cual es tomada como un conjunto y dentro de su contexto” (Morra, 2001, p. 2).

Para profundizar este estudio, se hace menester definir lo que se considera un caso:

Un caso es un vehículo o herramienta por medio del cual se lleva al aula una problemática real para que alumnos y profesor examinen a conciencia la situación planteada y desarrollen, a través de la discusión que se genera, conocimientos y habilidades, actitudes y valores de acuerdo con los objetivos específicos de la sesión y generales del curso. (Andreu, 2004, p. 4)

El caso es algo específico y complejo que se encuentra en plena ejecución, pero es considerado un sistema, por lo cual las personas y los programas establecen varios casos. Cuando aplicamos este método de estudio dentro del campo educativo, queda bastante claro que el caso puede ser una persona o un grupo de estudiantes, una determinada organización o movimiento de profesionales que estudian alguna situación específica. “El caso es uno

entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos” (Stake, 2007, p. 14).

(Aramendi. J., 2014) cita a (Madden, et. al, 2011), indica que el estudio de caso permite fomentar competencias relacionales y creativas. La confianza, el respeto y la ayuda mutua, generan técnicas favorables para la aplicación de estudio de caso y aprendizaje cooperativo en el nivel universitario. El análisis de contextos, el planteamiento de interrogaciones e hipótesis, el desarrollo, incremento y aplicación de los conocimientos, estimulan la creatividad y desarrollan habilidades cognitivas y meta cognitivas en el estudiante. La metodología de caso apoyada en el aprendizaje cooperativo, impulsa el trabajo en equipo y la resolución de problemas a través del pensamiento crítico y creativo, la capacidad de tomar decisiones y comunicarse en forma práctica. La planificación exhaustiva y la evaluación cooperativa mediante rúbricas permiten alcanzar un aprendizaje exitoso y motivador.

#### **a) Un caso desde el punto de vista intrínseco**

En varias ocasiones se nos dificulta la selección o escogimiento de un caso, en varias oportunidades, este ya viene predeterminado y solamente debemos tomarlo como el caso de la evaluación de un plan o programa de estudio y cuando necesitamos aprender ese caso particular se dice que tenemos un interés intrínseco en ese caso; “El buen estudio de caos es paciente, reflexivo, dispuesto a considerar otras versiones de la ética, de la precaución no está reñida con la ética de la interpretación” (Stake, 2007, p. 23)

Las preguntas en una investigación.- Muchas personas consideran que el trabajo práctico o aquel realizado en el campo o consiste en prestar mucha atención o captar las percepciones e impresiones de manera adecuada, pero no es así, indica (Stake, 2007, p. 25) “la atención y la percepción son importantes, pero el buen estudio de casos depende de la disciplina”.

El objetivo principal del método de casos, según (Aramendi, 2014) es que: “los alumnos y las alumnas, a partir de la descripción de una situación específica, aprendan a resolver situaciones complejas, generalmente mediante el trabajo en grupo, la construcción del conocimiento, el intercambio de opiniones, la búsqueda y el análisis de información y la toma de decisiones” (P. 417).

En el estudio de esta metodología, se realiza un acercamiento conceptual, analizando las características fundamentales de un estudio de casos, las particularidades, las etapas de elaboración, la veracidad de la información y datos recogidos, así como sus principales ventajas y limitaciones.

A partir de la experiencia como docentes y teniendo como referencia la bibliografía sobre el tema, se pretende promover una reflexión teórica y metodológica, sobre las situaciones e impedimentos de la utilización del estudio de casos dentro del campo educativo. El método de casos, es considerado como una estrategia interesante para promover el aprendizaje cooperativo, partiendo del enfoque constructivista, (Aramendi, 2014) subraya:

Que el alumno y la alumna, en este caso de la universidad, poseen la competencia cognitiva necesaria para organizar su propio proceso de aprendizaje y superar, de esta manera, los obstáculos que encuentra en el camino. Con la mediación del docente, el estudiante debe desarrollar habilidades para orientarse y desenvolverse en diferentes situaciones, así como para saber aplicar los conocimientos adquiridos. (p. 416)

Se estima que el fundamento epistémico del Estudio de Caso, se basa en un principio que puede ser comprensivo-explicativo y está ajustado en las ciencias de carácter ideográfico, ya que tiene por esencia, el estudio de los fenómenos en donde intervienen las personas como sujeto de aprendizaje.

#### **b) Qué caracteriza a un estudio de caso.**

Aunque participen con algunos rasgos en común, nos referimos al estudio de caso como metodología educativa, como una herramienta didáctica de asistencia del aprendizaje

activo, no como instrumento de análisis o de diagnóstico previo a la intervención judicial, clínica o de una investigación, entre otros.

El estudio de caso, o estudios de casos, es un concepto que abarca numerosas concepciones sobre el aprendizaje. De hecho, es un término que sirve de “paraguas” para toda una extensa familia de métodos pedagógicos y de investigación, cuya característica primordial es la búsqueda del conocimiento en torno a un ejemplo. Según: (Álvarez, 2012) “desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método de casos está estrechamente vinculado con la teoría. Según Yacuzzi, los casos de investigación son especialmente valiosos, porque permiten el estudio de la causalidad y la plasman en una teoría”.

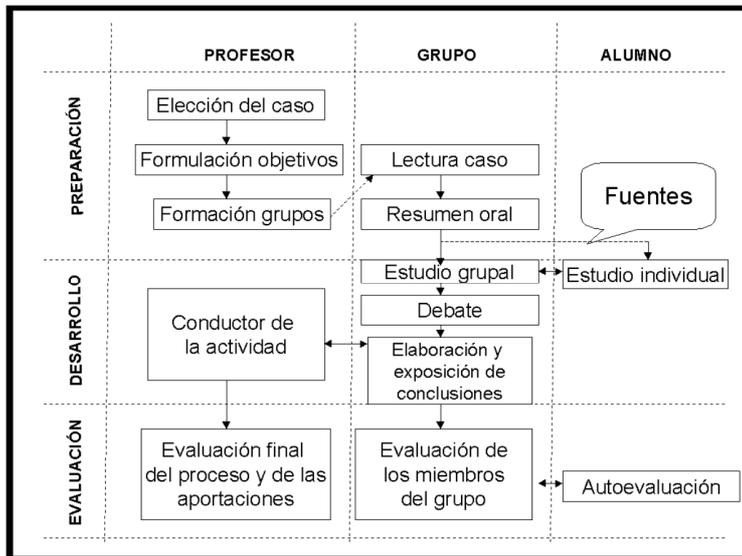


Figura 1 Secuenciación del proceso metodológico del estudio de caso

**Fuente:** (Universidad Politécnica de Vaslencia)

## 2.6.2 Tipos de Estudios de Caso

Existen tres clases o tipos primordiales de estudios de caso: explicativos, descriptivos y la combinada. Aunque en el trabajo diario constantemente se superponen las mismas, en este caso, uno de los siguientes enfoques será el predominante.

### a) **Explicativos.**

La intención de este tipo de estudios de caso, tal como su nombre lo indica, es exponer las relaciones entre los elementos de un esquema o programa.

**Implementación del Programa**, este tipo de estudio de caso indaga sobre las operaciones realizadas, frecuentemente de manera normativa.

**Efectos del Programa**, este estudio de caso sondea la causalidad y normalmente involucra evaluaciones de tipo multiterreno y multimétodo.

### b) **Descriptivos.**

Estas ilustraciones son más focalizadas que los casos explicativos, dentro de este grupo se encuentran:

**El Ilustrativo**, es de carácter descriptivo y tiene la intención de añadir realismo y ejemplos de fondo al resto de la información, refiriéndose a un programa, proyecto, o política.

**El exploratorio**, es igualmente un estudio de caso descriptivo pero se direcciona a generar hipótesis para investigaciones ulteriores.

**El de Situación Crítica**, Explora una situación única de interés único, o sirve como prueba crítica de una aseveración de un proyecto, problema o estrategia.

### c) **Metodología Combinada.**

Es un tipo de estudio de caso que combina tanto la parte explicativa como la descriptiva, dentro de este se encuentra el acumulativo, este reúne aciertos de muchos estudios de caso para responder a preguntas de una evaluación descriptiva, normativa o de causa y efecto. (Álvarez, 2012)

Diversos autores han manifestado la eficacia del estudio de casos para la ejecución del PEA en diversas carreras, aunque se recomienda su vinculación con otros métodos como el expositivo en sus diferentes variantes (Triadó Ivern, 2008). Algunos de los planteamientos realizados a favor de este método se resumen en:

1. Los estudiantes logran un mejor aprendizaje por una excelente representación o materialización del contexto laboral y la aplicación de los conocimientos de manera contextualizada y analítica.
2. El trabajo grupal y la interacción entre estudiantes, constituyen una premisa poderosa para desarrollar habilidades interpersonales y trabajo en equipo
3. Se logra un aprendizaje extensivo y sistemático al dedicar mayores frecuencias de estudio mediante una aproximación profunda el conocimiento.
4. Puede permitir la integración de diversas asignaturas y ciencias permitiendo el abordaje interdisciplinario de la propuesta.

La literatura describe una diversidad de tipos de casos que pueden ser seleccionados según la particularidad del mismo y los resultados de aprendizaje a lograr. Algunos de los más mencionados son:

- **Los casos-problema o casos-decisión:** Constituye la variante más común de todos los estudios de casos. Consiste en la descripción de un escenario problemático sobre el cual se debe tomar una decisión. La realidad es interrumpida justo antes de la toma de una decisión o del inicio de una operación pero con todos los datos necesarios para su análisis.

- **Los casos-evaluación:** Estos casos permiten adquirir práctica en materia de análisis o de evaluación de situaciones, sin tener que tomar decisiones y emitir recomendaciones para la acción. En este grupo podríamos incluir los sucesos, accidentes medioambientales en los que se trata de evaluar el impacto generado y su alcance.

- **Los casos-ilustración:** Se trata de un ambiente que va más allá de la toma de decisiones, se analiza un problema real y la solución que se logró dependiendo del contexto; lo que

permite al grupo de trabajo aprender sobre las vías para la toma de decisiones en el contexto laboral planteado y los factores que han incidido en su éxito o su fracaso.

¿Qué requisitos debe tener un caso para ser llevado al contexto educativo como método de enseñanza-aprendizaje?

La descripción del caso ha de ser clara, precisa y concisa, de lectura fácil y con una terminología científica que emplee el sistema categorial de las ciencias involucradas. Su contextualización debe acercarse a la realidad laboral y de ser posible, emplear una vivencia real modificada. Puede incluir preguntas que orienten el análisis desde una perspectiva teórica si constituye el método principal en el PEA. En su elaboración el docente debe plasmar elementos motivadores para el aprendizaje y de elevada verosimilitud.

Un aspecto relevante es el total conocimiento que debe tener el profesor del caso presentado. El docente debe tener un amplio dominio del trabajo en grupo y de técnicas grupales de conducción, actuando como orientador y moderador de la técnica contribuyendo con su experiencia y vivencias al enriquecimiento del análisis. Sin embargo debe tener un profundo cuidado de no transmitir conclusiones acabadas desde su posición de autoridad pues desvirtuaría la construcción de las decisiones por parte de los estudiantes. Algunas de las funciones del docente (Castro, 2012) en esta actividad son:

1. Estudiar en qué instante del programa de la asignatura se debe incorporar, en el caso en el que no sea el único método de enseñanza- aprendizaje.
2. Seleccionar el caso más adecuado.
3. Según la complejidad del caso, resolver si es conveniente conceder con anticipación o no.
4. Efectuar varias funciones: conductor, facilitador, controlador, orientador y actor
5. Vigilar que los alumnos manejen un vocabulario claro y específico dentro del ámbito profesional.
6. Evaluar el proceso y desempeño desde sus funciones sumativas y formativas.

El trabajo del grupo es relevante en la discusión del caso. Algunos de los roles propuestos se asocian a la preparación previa a la actividad, la búsqueda de información necesaria y complementaria para la preparación del caso y la presentación e intercambio con el resto de los miembros del grupo a través de rol asignado. Se recomienda la formación de pequeños grupos de estudiantes entre 4 y 6 miembros sin sobrepasar los 30 estudiantes en total.

El contexto docente debe ser también cuidadosamente planificado reuniendo un espacio docente físico con espacio y condiciones de iluminación, aireación y mobiliario con suficiente confort para no distorsionar la tarea. En caso de usar materiales audiovisuales, estos deben tener la calidad adecuada de audio y video para su proyección según el espacio seleccionado.

Algunos autores proponen un conjunto de pasos críticos a desarrollar en el estudio de casos (Díaz, 2011), existiendo una diversidad elevada. Algunas de las fases son: preparación, desarrollo y evaluación donde cada integrante desempeña el rol ya definido. La tabla 1 resume las fases y roles según los componentes de la actividad de análisis de caso.

*Tabla 1 Componentes, roles y Etapas del método de estudio de casos*

<b>Etapas</b>	<b>Componentes</b>	<b>Profesor</b>
Planificación	<b>Estudiantes</b>	
	Leer el caso individualmente.	Planificar caso en el plan calendario de asignatura.
	Resumir oralmente la situación que presenta. Formular preguntas sobre el caso	Elaborar caso Formular objetivos. Formar grupos. Orientar
Desarrollo	Estudiar el caso (de forma individual y grupal). Debatirlo en cada grupo. Escuchar y reflexionar sobre planteamientos	Elaborar indicadores de evaluación.
	Elaborar y exponer las conclusiones.	Conducir, facilitar, encausar y supervisar,
	Evaluación	Autoevaluación y coevaluación

*Fuente: Víctor Hugo Cobos O.*

Aun cuando se proponen numerosas ventajas para el PEA, también se plantean objeciones o dificultades a esta técnica. Se menciona la elevada complejidad y laboriosidad en su planificación. Su sistematización y aceptación por la comunidad educativa, ortodoxa aún en las prácticas, ha encontrado resistencia para su implementación. No existen finales concretos sino que hay una flexibilidad y apertura en el fin, siendo imposible predecir todas las posibles respuestas o alternativas lo que dificulta la evaluación. Su implementación debe ser realizada por docentes de experiencia y con amplio dominio de técnicas grupales que permitan una extensa discusión y un aprovechamiento máximo del tiempo con vistas a cumplir con los objetivos planteados.

### **2.6.3 Requisitos para el uso de estudio de casos**

El esquema de casos, debe tener en cuenta una serie de exigencias con el fin de ubicar los trabajos de los estudiantes con dirección el desarrollo de competencias. Aramendi Jauregui manifiesta que se debe incluir habilidades vinculadas al planteamiento de la hipótesis y a la solución de situaciones profesionales y sociales. Impulsar el trabajo cooperativo y organizando en el salón de clases, de tal forma que los estudiantes puedan ayudar a la construcción de un proyecto.

Favorecer la consulta, organización y análisis de información: los alumnos deben investigar, utilizando fuentes de información, entre ellos encontramos las bases de datos, documentos escritos, documentos digitales, entre otros, así como formalizar el conocimiento y proyectar hipótesis argumentadas de forma lógica y coherente (asociaciones y similitudes, analogías, reconocimiento de pautas, preparación de conclusiones, identificación de tendencias, etc.).

Proponer alternativas a los argumentos que plantea el caso y fomentar la presentación de resultados. Se refiere a completar el proceso de búsqueda mediante la elaboración del diseño, desarrollo y exposición de un documento, fundamentando las decisiones y las conclusiones extraídas de cada problema o situación.

Desarrollar procesos metacognitivos y de autorregulación de los aprendizajes. Los estudiantes pueden analizar los trabajos realizados y los resultados conseguidos, haciendo referencia a la capacidad de aprender a aprender.

El perfeccionamiento de procesos activos de enseñanza – aprendizaje, relacionados con el estudio de caso, demanda continuamente, la puesta en práctica de estrategias de dinamización de grupos de trabajo. Estas técnicas se emplean para “dar vida al grupo” en momentos determinados del aprendizaje, induciendo de esta forma a la adquisición de compromisos y el logro de los objetivos propuestos.

Aramendi, (2014) cita a Coll, Mauri y Onrubia (2006), quienes llevan a cabo una experiencia en la universidad en torno a formas de organización de actividades en el aula basadas en procesos dinámicos y cooperativos desarrollados mediante análisis de casos y resolución de problemas. Los principios rectores de esta experiencia se basan en la relación entre teoría y práctica, la organización de materiales en bloques amplios que se abordan a partir del análisis y la resolución de casos en colaboración, la dinamización y activación de los grupos, la tutorización del alumnado y la evaluación continuada.

#### **2.6.4 Ventajas y limitaciones del método estudio de casos**

Numerosas personas consideran que este método o técnica resulta complicada, adecuada solo para expertos o que tengan conocimientos metódicos de aprendizaje. Al analizarlo nos damos cuenta que se trata de un sistema de enseñanza-aprendizaje muy eficaz, pero muy poco perfeccionado. Exige, una preparación determinada del pedagogo y sus ventajas educativas y humanas son excelentes.

No se trata sencillamente de un método de educación, es una estrategia de formación integral que concibe condiciones favorables, se transfiere al análisis metódico y adiestra al estudiante para una correcta toma de decisiones. Las mayores ventajas de los estudios de casos es el grado de información que entregan, otra ventaja es su eficiencia, ya que se realizan en mucho menos tiempo y con un coste menor.

A continuación se presenta un resumen de las ventajas y desventajas que presenta el estudio de casos dentro del, proceso enseñanza-aprendizaje:

#### **a) Ventajas**

- Es motivador
- Desarrolla actividades de análisis y síntesis, para emitir con firmeza sus criterios
- Permite que el contenido sea más significativo para los estudiantes
- Establece un puente entre la teoría y la práctica
- Potencializa el aprendizaje activo permitiendo trabajar en aspectos técnicos y tecnológicos
- Permite la comprensión de posiciones e ideas diferentes, ante un conflicto o problema
- Promueve el desarrollo de la imaginación y la creatividad
- Involucra a los estudiantes en su propio aprendizaje
- Los docentes son líderes y a la vez participantes del proceso de aprendizaje
- El estudiante puede vivir numerosas circunstancias a las que no podría tener acceso en varios años de labor.
- Se pueden ampliar varias destrezas como: discriminar y ordenar la información que se le suministra
- Puede servir para desarrollar una actitud pragmática, así como también para ampliar la imaginación enlazándola con la realidad.
- Permite a los alumnos descubrir y desarrollar su propio método de entender y manejar la resolución de problemas.
- Apoya el desarrollo de destrezas para el trabajo colaborativo.
- Obliga al profesor y estudiantes a no quedarse en la superficie, sino a profundizar los problemas.
- Permite la interdisciplinariedad, ya que para resolver un caso se deben considerar conocimientos de varias ciencias.

### **b) Desventajas:**

Seguidamente se muestran algunos aspectos que pueden representar dificultades al utilizar el método o técnica de estudio de caso:

- Difícil de suministrar un escenario general o explicación natural
- Puede confundir si se resalta lo anecdótico de lo regular
- Abordan aspectos parciales de la realidad social que deben ser complementados con otras unidades
- No favorece la adquisición de grandes cantidades de conocimientos o información
- No promueve el desarrollo de la racionalidad lógica
- No pone especial énfasis en la enseñanza de sistemas para resolver problemas
- Son difíciles de construir o plantear
- A veces tiene más potencia la parte lúdica que lo instructivo
- Son numerosos los grupos y se puede perder el control.
- Los estudiantes, de manera especial los más jóvenes, se pueden perder en la labor y dejar de lado los propósitos del aprendizaje.
- Plantear una evaluación efectiva resulta bastante compleja.
- Puede perder el orden cuando los estudiantes se identifican y se apasionan con una posición en torno al caso.
- Puede desmotivar a los estudiantes brillantes, cuando piensan que deben hacer su trabajo y además el del equipo. (González. S., 2011)

### **2.6.5 Principales fases del método**

La metodología consiste fundamentalmente en la discusión de un escenario real, en la que se presentan dificultades o escenas relacionadas con el trabajo educativo, afines a los que los estudiantes pueden hallar durante su profesión, de tal manera que el educando, luego de haber examinado la información que tiene, debe efectuar un análisis de la realidad, conseguir conclusiones y emitir posibles soluciones al caso planteado. Esta metodología

otorga más importancia a las preguntas que las respuestas, se considera un método participativo donde el alumno debe desarrollar sus propios análisis y criterios. (Núñez, 2015), cita a Mauffette-Leenders *et al.* (2005); “En 1984 los métodos de elaboración de casos comenzó a normalizarse con la creación de The World Association for Case Method Research and Application (WACRA). Esta asociación está contribuyendo además en gran medida a la mejora, uso e intercambio de casos entre académicos” (...).

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que el grupo de estudiantes deben seguir durante el estudio del caso, se estructura de la siguiente manera:

**a) Fase inicial.**

Se puede lograr luego de una lectura detallada del caso y la recopilación de la información bibliografía existente; es recomendable que el pedagogo ponga a disposición del alumno el caso a estudiar al menos con ocho días de anterioridad, donde se recomendará al estudiante que realice una lectura comprensiva del caso, familiarización con el tema visitando el internet con la realización de consultas bibliográficas, observación de vídeos y compilación de datos y cuadros estadísticos que tengan relación con el caso, utilizando fuentes de indagación secundaria.

**b) Fase de reflexión individual.**

Se la realizará dentro o fuera del salón de clases, dependiendo del horario establecido y la capacidad creativa y motivadora del docente.

**c) Fase de contraste.**

Se recomienda en primera instancia en grupos pequeños de 3 o 4 estudiantes y luego en un gran grupo (una plenaria). Esta etapa regularmente se subdivide en dos partes: la inicial en la que la clase se divide en pequeños grupos de estudiantes (3 a 4) que intercambian emociones y opiniones de la información conseguida y las reflexiones logradas hasta ese momento; en la segunda parte, se realiza una ponencia frente a todo el grupo, sobre las conclusiones obtenidas por cada grupo pequeño.

#### **d) Fase de reflexión grupal.**

Redacción de documentos (resúmenes, memorias, ensayos) en pequeños grupos, en la que se expresan los conceptos teóricos procedentes del estudio del caso, se recomienda que su redacción se la realice en conjuntos pequeños. En caso que el educador estime que los estudiantes no han ahondado lo suficiente en el tema analizado, se presentarán algunas orientaciones para fomentar el debate. (Núñez, 2015).

#### **2.6.6 Recursos e instrumentos propios de la metodología estudio de casos.**

Son prácticas que se relacionan con los contenidos de aprendizaje y permiten el desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas en los estudiantes. Para utilizar las mismas, se hace necesario planificar con antelación y definir cuál es el momento adecuado para ejecutarlas.

- ✓ **Instrumentos de apoyo:** se sitúan en el plano afectivo-motivacional y permiten al estudiante mantener un estado favorable para el aprendizaje. Pueden mejorar la concentración, reducir la ansiedad ante escenarios de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y el tiempo de estudio, entre otros.
- ✓ **Instrumentos de aprendizaje o inducidas:** procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información respectiva.

En los contextos de enseñanza - aprendizaje, la principal actividad que debe realizar el alumnado es, aprender antes, durante y después de participar en las diferentes actividades o tareas escolares y, también estamos claros que son las propias actividades de aprendizaje las que más tiempo ocupan a los estudiantes. Demanda por lo tanto, de la activación y mantenimiento de conocimientos y conductas dirigidas a los objetivos y actividades mentales tales como la atención, el repaso, el uso de habilidades de aprendizaje y el control del conocimiento. Todo ello, promueve una concepción activa del sujeto que aprende como constructor de su propio aprendizaje, desde este aspecto, las estrategias de aprendizaje se consideran como planes orientados hacia la construcción con éxito de las tareas.

En definitiva, el objetivo o meta del aprendizaje es adquirir conocimientos y llegar a la comprensión. La asimilación de conocimientos y el entendimiento de ellos, se realizan a través de métodos interactivos de enseñanza - aprendizaje y estudio. Los pedagogos, en la actualidad, son conscientes de que el aprendizaje ya no es un simple proceso de adquisición de pedazos de datos o informaciones, sino que reconocen que los estudiantes tienen sus propios patrones personales de conducta más o menos sólidos (personalidades), sus motivaciones, experiencias, costumbres y percepciones que poseen siempre algún tipo de repercusión sobre los aprendizajes. (Barca, 2012)

### **2.6.7 Estrategias de aprendizaje en el estudio de casos**

Consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje dentro de un ciclo o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los estudiantes. Son planificados por el docente encargado del proceso enseñanza-aprendizaje.

(Rivero, 2013), con respecto a las estrategias de enseñanza, cita a ITESM, 2010: 5). Mayer (1984), Shuell (1988), West, Farmer y Wolff (1991) y sostiene que una estrategia didáctica es el conjunto de operaciones, apuntaladas en las técnicas de enseñanza-aprendizaje, que tienen por esencia llevar a buen término la gestión didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje, define a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover “aprendizajes significativos”. Estos recursos se aplican en diferentes períodos: pre-instruccionales, co-instruccionales y pos- instruccionales.

En los procesos cognitivos, las estrategias de enseñanza para lograr mejores aprendizajes son:

1. de activación de conocimientos previos,
2. generación de expectativas apropiadas,
3. orientar y mantener la atención, promover la
4. organización de la información a aprender, y
5. para potenciar la conexión (externa) entre los

## 6. conocimientos previos y la nueva información.

Cárdenas cita a (Díaz y Hernández, 1999). Y comparten el criterio de que se debe poner especial énfasis en los elementos curriculares: objetivos, contenidos, recursos, estrategias metodológicas y evaluación, dando respuesta a las necesidades informacionales y digitales de docentes y estudiantes. (Cárdenas, 2013)

Un recurso didáctico es considerado como cualquier material existente o que se haya elaborado con el propósito de facilitar al profesor y al alumno su función. Es preciso recordar que los recursos didácticos se deben utilizar dentro de un contexto educativo.

Al preguntarnos sobre las funciones que desarrollan los recursos didácticos, se manifiestan los siguientes:

1. Los recursos didácticos proporcionan información al alumno.
2. Son una guía para los aprendizajes, ya que nos ayudan a organizar la información que queremos transmitir. De esta manera ofrecemos nuevos conocimientos al alumno.
3. Nos ayudan a ejercitar las habilidades y también a desarrollarlas.
4. Los recursos didácticos despiertan la motivación, la impulsan y crean un interés hacia el contenido del mismo.
5. Evaluación. Los recursos didácticos nos permiten evaluar los conocimientos de los alumnos en cada momento, ya que normalmente suelen contener una serie de cuestiones sobre las que queremos que el alumno reflexione.
6. Nos proporcionan un entorno para la expresión del alumno. Como por ejemplo, rellenar una ficha mediante una conversación en la que alumno y docente interactúan.

En cuanto se refieren a los tipos de recursos didácticos, se hablan de los Materiales convencionales como los audiovisuales y como nuevas tecnologías como los paquetes informáticos educativos (CD u on-line); videojuegos, presentaciones en multimedia,

enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas. Servicios telemáticos: páginas web, weblogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades educacionales y cursos on-line. TV y los vídeos interactivos.

### **2.6.8 El portafolio docente en el estudio de casos.**

La Educación Superior es una instancia en la que se ha producido algunos cambios internos en todos sus aspectos: principales funciones, relación o vinculación con la sociedad, funciones de las figuras académicas e individualización de los alumnos, entre otros. Estos aspectos establecen una nueva cultura, centrada en el desarrollo de ciertas competencias en el alumno lo que le permiten autonomía para decidir sobre su propio desarrollo académico como profesional. El rol del docente se orienta a nuevas metodologías que proporcionen la flexibilización del currículum, una evaluación continua, formativa y un papel de guía y orientador de los aprendizajes. (Hurtado, 2013)

Dentro de estos cambios que habla Hurtado, se encuentra la elaboración y presentación del portafolio, documento obligatorio en nuestro país en los últimos años, ya que representa la evidencia del trabajo realizado y sobre todo el cumplimiento de la planificación ejecutada por el docente. Al inclinarse por el estudio de casos como metodología de aprendizaje, este documento resulta muy útil para el cumplimiento del objetivo. “Aunque el portafolio docente se emplea con fines de acreditación dentro de un programa de formación docente y es, por lo tanto, una herramienta para la evaluación sumativa, su verdadero valor reside en su potencial como estrategia formativa y de desarrollo profesional del profesorado universitario” (Bozu, 2012, pág. 253).

### **2.6.9 Requisitos para el uso de estudio de casos**

El esquema de casos, debe tener en cuenta una serie de exigencias con el fin de ubicar los trabajos de los estudiantes con dirección el desarrollo de competencias. Aramendi Jauregui manifiesta que se debe incluir habilidades vinculadas al planteamiento de la

hipótesis y a la solución de situaciones profesionales y sociales. Impulsar el trabajo cooperativo y organizando en el salón de clases, de tal forma que los estudiantes puedan ayudar a la construcción de un proyecto.

Favorecer la consulta, organización y análisis de información: los alumnos deben investigar, utilizando fuentes de información, entre ellos encontramos las bases de datos, documentos escritos, documentos digitales, entre otros, así como formalizar el conocimiento y proyectar hipótesis argumentadas de forma lógica y coherente (asociaciones y similitudes, analogías, reconocimiento de pautas, preparación de conclusiones, identificación de tendencias, etc.).

Proponer alternativas a los argumentos que plantea el caso y fomentar la presentación de resultados. Se refiere a completar el proceso de búsqueda mediante la elaboración del diseño, desarrollo y exposición de un documento, fundamentando las decisiones y las conclusiones extraídas de cada problema o situación.

Desarrollar procesos metacognitivos y de autorregulación de los aprendizajes. Los estudiantes pueden analizar los trabajos realizados y los resultados conseguidos, haciendo referencia a la capacidad de aprender a aprender.

El perfeccionamiento de procesos activos de enseñanza – aprendizaje, relacionados con el estudio de caso, demanda continuamente, la puesta en práctica de estrategias de dinamización de grupos de trabajo. Estas técnicas se emplean para “dar vida al grupo” en momentos determinados del aprendizaje, induciendo de esta forma a la adquisición de compromisos y el logro de los objetivos propuestos.

(Aramendi, 2014), cita a Coll, Mauri y Onrubia (2006), quienes llevan a cabo una experiencia en la universidad en torno a formas de organización de actividades en el aula basadas en procesos dinámicos y cooperativos desarrollados mediante análisis de casos y resolución de problemas. Los principios rectores de esta experiencia se basan en la relación entre teoría y práctica, la organización de materiales en bloques amplios que se abordan a partir del análisis y la resolución de casos en colaboración, la dinamización y activación de los grupos, la tutorización del alumnado y la evaluación continuada.

## 2.7 Evaluación y resultados.

Los medios de evaluación son todas y cada una de las realizaciones del alumnado, que el docente debe recolectar, ver y/o escuchar, datos que sirven para evidenciar lo que el estudiante aprendió a lo largo del proceso. En el estudio de casos y casi en todas las metodologías se adoptan tres formas diferentes de evaluación: escritos, orales y prácticos.

Al referirnos a las técnicas de evaluación aplicadas en el campo educativo, hace referencia a las estrategias que el docente aplica al recoger información sobre las creaciones y evidencias establecidas por el alumnado. Cuando las técnicas son aplicadas unilateralmente por el educador, se han de utilizar diferentes, dependiendo del medio (escrito, oral o práctico). Si el alumno es partícipe directo en el proceso de evaluación, las técnicas pueden ser las siguientes:

- **Autoevaluación:** el alumno lo hace de su propia evidencia o producción, teniendo presente ciertos criterios que han sido negociados con anticipación.
- **Evaluación entre similares o co-evaluación:** proceso en el cual, el alumno evalúa de manera mutua a sus compañeros del grupo-clase, aplicando juicios de evaluación que han sido negociados previamente, esta evaluación se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación.

Los instrumentos de evaluación son considerados como las herramientas que los docentes y los estudiantes utilizan para forjar de manera organizada la información almacenada, con la utilización de una determinada técnica de evaluación. Medios, técnicas e instrumentos obtenidos en la revisión realizada, pero clasificados en función de nuestro marco conceptual. (Hamodi, 2015)

La combinación del trabajo individual y grupal del educando, necesariamente, ayuda a un alto nivel de comprensión del tema y sobre todo realizar un análisis de los conceptos y temas tratados en el caso. Una buena herramienta para instaurar las diferentes contribuciones de cada becario al grupo, es la preparación de los organizadores gráficos, a través de las cuales se formulan las interrelaciones y discrepancias derivadas de las cuestiones del caso. Con ello se desarrollan las destrezas de alto nivel, la selección de los

aspectos más esenciales, la toma de decisiones, la síntesis de la información, entre otros. De la misma manera, mediante la actividad grupal aumentan las capacidades propias de la labor en equipo: liderazgo y negociación para determinar los objetivos de grupo, organización y repartición del trabajo; comunicación vigorosa, resolución de conflictos, etcétera. Todo esto provoca una satisfacción en el catedrático como en los estudiantes.

El problema más revelador que proyecta el estudio de casos, es aislar la participación de cada estudiante durante la solución del caso, para que el docente pueda calificar según los criterios de evaluación establecidos por la unidad Académica. La evaluación como mecanismo de juicio sobre el cumplimiento de los objetivos formativos, tiene en cuenta la valoración del trabajo individual y el trabajo grupal. Aquí se puede determinar que son algunas técnicas de evaluación que se pueden acoger para llegar a una verdadera evaluación final:

|

#### **2.7.1. Técnicas de observación.**

Cuando el profesor evalúa los recursos que posee el alumno y la manera de utilizarlos a la hora de encauzar los problemas, debe: buscar soluciones, poder debatir, propiciar la participación activa, capacidad de debate, exposición oral y realizar listas de comprobación, para esto el maestro toma de los registros individuales, tanto espontáneos como sistemáticos de los estudiantes durante sus desempeños. Estas técnicas son recomendadas para grupos pequeños medianos en el estudio de casos.

#### **2.7.2. Técnicas de resolución de problemas y de interrogatorio.**

Consiste en solicitar al alumno una prueba final de resolución de problemas o ejercicios concernientes con lo aprendido en el estudio de caso. Los problemas a resolver pueden ir orientados desde el punto de vista conceptual, o valorando el procedimiento de acción, ya que las soluciones no tienen por qué ser únicas. Estas técnicas son adecuadas para grupos medianos o para grupos grandes. (Núñez, et. alt. 2015)

Hamodi, C. et. Alt. Cita a Rotger (1990: 132) quien habla de "instrumentos" para referirse a: "la observación directa del alumno, la observación del grupo, la autoevaluación, la revisión de los trabajos personales y su equipo, la coevaluación, etc.". de igual manera cita también a Casanova (1998), quien propone "un modelo evaluador y su metodología" en el que incluye: 1) técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajos del alumnado); 2) técnicas para el análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y 3) instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdotario, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociograma y psicograma, diario y grabación). (Hamodi, 2015)

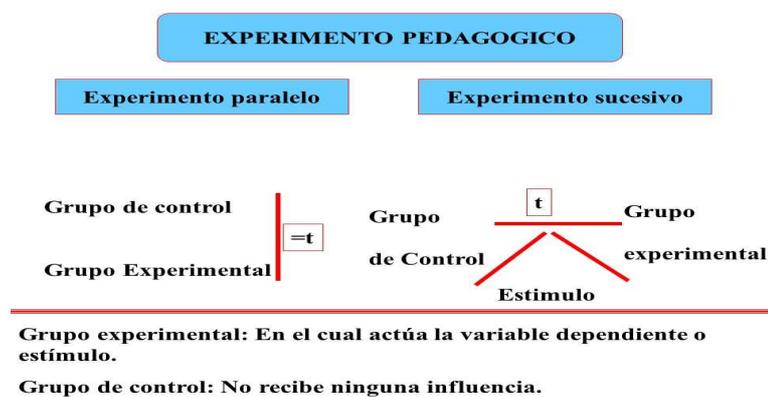
## **2.8. Experimento pedagógico con el estudio de casos**

En la actualidad, se hace imperiosa la necesidad de preparar a los docentes en lo que respecta a la orientación profesional sobre los experimentos y los pre-experimentos, los mismos que deben estar dirigidos hacia carreras pedagógicas, este se ha convertido en un objetivo primordial de la educación superior. Con respecto a este tema, Bandomo cita a la investigadora Rodríguez, M. (2010:8) en su tesis de maestría, al describir la importancia que tiene la preparación del educador para desempeñar su función y cumplir el objetivo trazado: "El perfeccionamiento de la preparación del docente mediante el trabajo metodológico exige acciones específicas de superación y en su desarrollo la superación propicia el tratamiento profundo y diverso de las actividades dirigidas a la preparación científica y pedagógica del personal docente" (Bandomo, 2016, pág. 4).

Se considera que un experimento pedagógico se desarrolla, cuando se provoca cambios de manera intencional en un objeto o tema de estudio, para conseguir los efectos que producen estos cambios y compararlos con la hipótesis experimental formulada, cuya validez se desea comprobar, y adquirir nuevos conocimientos científicos.

Para ejecutar un experimento pedagógico, según Hernández, se requieren los siguientes pasos: Planteamiento del problema de investigación, Identificación del problema, Elaboración del marco teórico, selección del método y diseño de la investigación,

formulación de hipótesis, elección de la muestra, recolección de datos, análisis de datos, elaboración del reporte de investigación.



*Figura 2 El experimento pedagógico*  
**Fuente: (Velásquez Carmona)**

### **III. Metodología**

#### **Enfoque de la investigación**

La investigación se desplegó en tres fases: el ante-proyecto, el proceso de desarrollo e informe y las conclusiones respectivas; en la fase inicial se definió el tema con la presentación de una propuesta para la adecuada aplicación del MEC en la carrera de Educación Inicial de la Universidad Católica de Cuenca.

Según los objetivos propuestos, el abordaje del problema de investigación se realizó desde un enfoque cuali - cuantitativo para lograr la descripción, explicación y comprensión del fenómeno llegando a su esencia. El enfoque cuantitativo determinó el nivel de influencia del método de estudios de casos en los resultados de aprendizaje. La metodología cualitativa se utilizó para comprender el aporte y los mecanismos por los cuales se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes que fueron objeto del estudio de casos como método de enseñanza.

#### **Tipo de estudio**

Se realizó una investigación aplicada, empírica, descriptiva-explicativa, correlacional de corte transversal, siguiendo los pasos de un diseño comparativo de medias de muestras independientes (no experimental). Se empleó un grupo experimental sometido al método de estudio de casos, como forma de enseñanza y uno control con una metodología establecida por la Universidad Católica de Cuenca. Se realizó una sola medición de los resultados académicos para cada grupo al finalizar el ciclo docente. La equivalencia entre los grupos fue relativa y no hubo aleatoriedad en su composición. En el acercamiento al objeto de estudio, el autor se valió de ser profesor de la asignatura en estudio en el ciclo indicado, de la carrera de Educación Inicial y Parvularia en la Unidad Académica de Pedagogía, Psicología y Ciencias de la Educación de la UCACUE, durante el período académico 2015-2016.

Como principales variables de estudio se conceptualizaron y operacionalizaron los Resultados Académicos y el Método estudio de casos. Se conceptualizarán los Resultados Académicos como el conjunto de resultados docentes alcanzados por los estudiantes, expresados en las dimensiones de la evaluación sumativa establecidos por la UCACUE (Trabajo Asistido, Trabajo Autónomo, Trabajo Práctico, Trabajo Colaborativo y la Investigación). La variable Método de estudio de casos fue definida como el método de enseñanza que pretende el aprendizaje significativo desde el estudio de casos típicos; la que se compone de un conjunto de actividades docentes plasmadas en el sílabo y planificadas a través de los planes de clases respectivos, las cuales fueron desarrollados por estudiantes y profesor en el proceso docente.

### **Población**

El universo de estudio estuvo conformado por 13 estudiantes que constituyen la matrícula de la materia de Salud Integral y Nutrición, del quinto ciclo académico de la carrera Educación Inicial y Parvularia del período 2015-2016 (grupo experimental). El grupo control (métodos variados de enseñanza) estuvo conformado también por 13 estudiantes del quinto ciclo de la misma asignatura, del ciclo anterior, teniendo como docente a otro profesor.

La selección de casos a entrevistar fue no probabilística por conveniencia, empleando la técnica de estudio de casos múltiples e informantes claves. Fueron seleccionados 13 estudiantes del grupo experimental que asisten con regularidad en las actividades académicas presenciales impartidas en la materia de Salud integral y nutrición del período académico septiembre – marzo 2016. La entrevista grupal permitió corroborar, refutar y enriquecer los datos obtenidos sobre el método de estudio de caso y su eficacia en el aprendizaje.

### **Muestra**

En el trabajo de campo se tuvo presente el universo y población de estudiantes participantes y de ello se determinó trabajar con el universo total debido al número pequeño

de alumnos colaboradores, desde el punto de vista científico, técnico y con la aplicación adecuada de los diferentes instrumentos de investigación.

### **Hipótesis**

El empleo del método estudio de casos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Inicial y Parvularia, incrementan los resultados de aprendizaje en la asignatura de salud integral y nutrición.

### **Variables**

Las variables son consideradas características de los objetos, las mismas que responden a las preguntas de la investigación:

**Variable independiente:** método de estudio de casos

**Variable dependiente:** resultados de aprendizaje

### **Operacionalización de variables**

Se realiza un análisis de las variables, partiendo de su definición conceptual, para alcanzar a las dimensiones y de esta manera establecer los indicadores, para construir la encuesta dirigida a estudiantes mediante el grupo focal y la matriz de revisión documental de sílabos.

Tabla 2 Operacionalización de las variables

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
<p><b><u>Método de estudio de casos</u></b></p> <p>El estudio de caso es una técnica de aprendizaje en la que el sujeto se enfrenta a la descripción de una situación específica que plantea un problema, que debe ser comprendido, valorado y resuelto por un grupo de personas a través de un proceso de discusión.</p>	<p>a) Los estudios se suelen centrar en niveles “micro” del sistema</p> <p>b) Se parte de una concepción humanista y enfoques socio-críticos, se reconoce la complejidad, diversidad, multiplicidad del fenómeno educativo.</p> <p>c) Los estudios se centran en la comprensión de los significados en el contexto de los hechos educativos, destacando la teoría, valores, y la subjetividad de los participantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Técnicas de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>- Análisis de los recursos de aprendizaje</li> <li>- Enfoques del método estudio de casos</li> <li>- Instrumentos Utilizados.</li> <li>- Métodos y técnicas auxiliares</li> <li>-Estudiantes críticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Técnicas más utilizadas</li> <li>- Instrumentos propios de la metodología</li> <li>- Recursos del método</li> <li>- Principales fases del método</li> <li>- La criticidad y el análisis cognitivo</li> <li>- Procesos de enseñanza aprendizaje</li> <li>- Ventajas y desventajas del estudio de casos</li> <li>-Tipos de estudio Caso</li> <li>- Requisitos para el uso del método</li> </ul>
<p><b><u>VARIABLE DEPENDIENTE Resultados de aprendizaje</u></b></p> <p>Es una declaración escrita de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer y demostrar, al final de un módulo, materia o asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Declaración escrita.</li> <li>-Lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer al final del módulo.</li> <li>-Lo que el alumno es capaz de demostrar al final del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El sílabo</li> <li>- planes de clase</li> <li>- Evaluaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planes de ciclo</li> <li>- planes de clase</li> <li>- Trabajo Asistido (1 – 10 puntos)</li> <li>- Trabajo Autónomo (1 – 10 puntos)</li> <li>- Trabajo colaborativo (1 - 10 puntos)</li> <li>- Trabajo práctico (1– 10 puntos)</li> <li>- Pruebas (1–10 puntos)</li> <li>- Investigaciones (1– 15 puntos)</li> <li>- Disertaciones (1 – 5 puntos)</li> </ul>

## Tabla CDIU: Método Estudio de Casos

Tabla 3: Tabla CDIU

<b>CATEGORÍA</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>UNIDAD DE ANALISIS</b>
Concordancia del caso y el currículo	- Currículo de la carrera - Aprendizaje contextualizado	Entrevistas	-Análisis documental -Estudiantes
Calidad del relato o veracidad	-Acercamiento a la realidad profesional	Entrevistas	-Estudiantes
Comprensión lectora	-Lectura ágil y continua -Representación mental práctica -Vocabulario con elevado rigor científico	Entrevistas	-Estudiantes
Vinculación cognitivo y afectivo	-Unión de componentes cognitivos y afectivos -Propicia aprendizajes duraderos	Entrevistas	-Estudiantes
Incertidumbre relativa y final abierto	-Desarrollo del pensamiento productivo y creativo del estudiante	Entrevistas	-Estudiantes
Aumento de la motivación	-Impacto positivo sobre la motivación del estudiante -Crea necesidad imperiosa de solución	Entrevistas	-Estudiantes

### **3.1. Análisis de los resultados obtenidos**

#### **3.1.1 Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos**

##### **Teóricos.**

La elaboración del marco teórico referencial, se realizó basándose en el método histórico lógico para conocer el desarrollo evolutivo del fenómeno de enseñanza-aprendizaje con el método de estudio de casos en su devenir histórico. El análisis y síntesis se desarrolló con vista a sistematizar y particularizar los principales hallazgos reportados en la literatura por relevancia autoral y por el nivel de actualización en la temática del método de estudio de casos. La inducción y deducción propició la generalización y particularización del fenómeno y sus características. Todos los conocimientos fueron contextualizados y llevados a la situación particular de la investigación.

La modelación teórica sirvió para la simplificación del fenómeno del MEC, determinando los componentes principales y diseñando una metodología de aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la materia de Salud Integral del quinto ciclo de la carrera Educación Inicial y Parvularia.

Se partió de la recopilación de información de fuentes diversas y especializadas. Los materiales consultados tuvieron un soporte digital y en papel. Se empleó la consulta electrónica a partir de buscadores como Google Académico, Altavista en base de datos como: Scopus, la biblioteca digital del CREDI de la Organización de Estados Iberoamericanos, Redined (Red de Información Educativa) y descriptores como enseñanza, método, estudio de casos, pedagogía crítica.

Se revisó bibliografía nacional e internacional, haciendo énfasis en la relevancia y actualización del material. Posteriormente se confeccionaron fichas bibliográficas para cada una de las consultas. También fueron analizados los documentos oficiales del PEA en la carrera de Educación Inicial y Parvularia del curso 2014/2015, como silabos y resultados académicos registrados en sitio oficial de gestión de la docencia de la UCACUE. Los resultados académicos de cada uno de los componentes de la evaluación sumativa final registrada.

**La educación superior en Latinoamérica y el Ecuador**, la misma que ha transitado por una serie de cambios, que han sido marcados por las grandes reformas Latinoamericanas a principios de siglo (Reforma de Córdoba en Argentina) y más adelante con la mercantilización y diferenciación de la educación superior (Ramírez, 2013).

En cada uno de estos momentos, se plasmaron los rasgos característicos como: cogobierno universitario, autonomía, la libertad de cátedra, acceso a la docencia por concursos públicos y la investigación como principal función de la universidad. ¿Cuáles son los principales lineamientos para realizar una transformación verdadera en la Educación Superior en Ecuador?

**El constructivismo y su dimensión pedagógica**, conjuntamente con las tendencias pedagógicas anteriores, en los últimos años se han promovido el empleo del vocablo constructivismo en diferentes contextos y significados. ¿Qué es el constructivismo? Los antecedentes constructivistas están presentes en diferentes paradigmas o epistemologías del conocimiento como el positivismo lógico cuando se plantea como principio. Hoy en día se habla de dos corrientes del constructivismo, según B. Jaworski al hablar de un Constructivismo Radical y de un Constructivismo Social, a partir de los argumentos de E. von Glasersfeld y de Paul Ernest, respectivamente (Grupo de Pedagogía y Psicología, CEPES-Universidad de la Habana, 1994).

**Métodos de aprendizaje**, la diversidad y eclecticismo es un denominador común en la práctica educativa, los métodos constituyen un sistema de acciones de profesores y estudiantes dirigidas al logro de los objetivos. Un aspecto relevante es que la selección del método debe considerar aspectos personológicos como la motivación, intereses, características grupales y conocimientos previos sobre el objeto de aprendizaje. Existen numerosas definiciones de método de aprendizaje, todas coincidiendo en que son los elementos viabilizadores y conductores del proceso respondiendo a la pregunta "¿cómo desarrollar el proceso?"

La clasificación de los métodos de enseñanza-aprendizaje es diversa, dependiendo del autor y los criterios planteados. Constituyen un grupo diverso y cada una debe ser adaptada

en cuanto a procedimientos y los contenidos específicos impartidos. Su eficacia en la adquisición de conocimientos ha sido demostrada en diversos estudios, logrando una motivación intrínseca por el aprendizaje, aprendizaje significativo y mejores rendimientos (Labrador, Andreu, & González, 2008).

**El método de caso.** Es el que favorece el aprendizaje por descubrimiento, despertando la motivación intrínseca del mismo, mediante la formulación de interrogantes, contradicciones o descubrimientos, estableciendo principios metodológicos y teóricos. (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2016).

El método del caso tiene su primer reporte en 1870, cuando se introdujo en la School of Law de la Universidad de Harvard, como estrategia para la formación de profesionales (Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2016). A partir de entonces, el estudio de casos ha formado parte de diversas disciplinas como derecho, medicina, psicología, y la gestión de procesos industriales.

El estudio de casos, es considerado una vía de llevar al espacio docente una problemática cercana al perfil de actuación profesional del futuro egresado, donde los alumnos y profesores, examinan de manera detallada y consiente las posibles soluciones. Permite llegar a la toma de decisiones, mediante el intercambio de criterios, ideas y experiencias en la solución de un problema, aplicando los elementos teóricos sobre el objeto de estudio en cuestión.

(Aramendi, 2014) Cita a (Madden, et. al, 2011), indica que el estudio de caso permite fomentar competencias relacionales y creativas. La confianza, el respeto y la ayuda mutua, generan técnicas favorables para la aplicación de estudio de caso y aprendizaje cooperativo en el nivel universitario.

**El objetivo principal del método de casos,** según (Aramendi, 2014) indica que: “los alumnos y las alumnas, a partir de la descripción de una situación específica, aprendan a resolver situaciones complejas, generalmente mediante el trabajo en grupo, la construcción

del conocimiento, el intercambio de opiniones, la búsqueda y el análisis de información y la toma de decisiones” (P. 417).

Álvarez manifiesta “desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método de casos está estrechamente vinculado con la teoría. Según Yacuzzi, los casos de investigación son especialmente valiosos, porque permiten el estudio de la causalidad y la plasman en una teoría”. (Álvarez, 2012)

Diversos autores han manifestado la eficacia del estudio de casos para la ejecución del PEA en diversas carreras, aunque se recomienda su vinculación con otros métodos como el expositivo en sus diferentes variantes (Triadó, 2008).

La literatura describe una diversidad de procesos que pueden ser seleccionados según la particularidad del caso y los resultados de aprendizaje a lograr: los casos-problema o casos-decisión, los casos-evaluación y los casos-ilustración. Sin embargo debe tener un profundo cuidado de no transmitir conclusiones acabadas desde su posición de autoridad, pues desvirtuaría la construcción de las decisiones por parte de los estudiantes. Algunas de las funciones del docente (Castro, 2012).

Algunos autores proponen un conjunto de pasos críticos a desarrollar en el estudio de casos (Díaz, Mendoza & Porras 2011), manifiestan que: existiendo una diversidad elevada: preparación, desarrollo y evaluación, donde cada integrante desempeña el rol ya definido.

González, (2011) presenta un resumen de las ventajas y desventajas que presenta el estudio de casos dentro del, proceso enseñanza-aprendizaje.

Núñez indica, que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el grupo de estudiantes deben seguir durante el estudio del caso, se estructura de la siguiente manera:  
Fase inicial, Fase de reflexión individual, Fase de contraste, Fase de reflexión grupal.  
(Núñez-Tabales, 2015)

**Estrategias de aprendizaje con el estudio de casos**, con respecto a las estrategias de enseñanza, cita a ITESM, 2010: 5). Mayer (1984), Shuell (1988), West, Farmer y Wolff (1991) y sostiene que una estrategia didáctica es el conjunto de operaciones, apuntaladas en las técnicas de enseñanza-aprendizaje, que tienen por esencia llevar a buen término la gestión didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje, define a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de instrucción para promover “aprendizajes significativos”. Estos recursos se aplican en diferentes períodos: pre-instruccionales, co-instruccionales y pos- instruccionales. (Rivero, 2013)

**Ventajas y limitaciones del método estudio de casos**, numerosas personas consideran que este método o técnica resulta complicada, adecuada solo para expertos o que tengan conocimientos metódicos de aprendizaje. Al analizarlo nos damos cuenta que se trata de un sistema de enseñanza-aprendizaje muy eficaz, pero poco utilizado. Exige una preparación específica del pedagogo, pero sus ventajas educativas y humanas son formidables. (González, 2011)

**El portafolio docente en el estudio de casos**, este instrumento tiene entre otras las funciones de relación o vinculación con la sociedad, de las figuras académicas e individualización de los alumnos, entre otros. El rol del docente se basa en nuevas técnicas y metodologías que proporcionen la flexibilización del currículum, una evaluación continua, formativa y un papel de guía y orientador de los aprendizajes. (Hurtado, 2013)

... “aunque el portafolio docente se emplea con fines de acreditación dentro de un programa de formación docente y es, por lo tanto, una herramienta para la evaluación sumativa, su verdadero valor reside en su potencial como estrategia formativa y de desarrollo profesional del profesorado universitario” (Bozu, 2012, p. 253).

**Evaluación y resultados en el estudio de casos**, los instrumentos de evaluación son considerados como las herramientas que los docentes y los estudiantes utilizan para forjar de manera organizada la información almacenada, con la utilización de una determinada

técnica de evaluación. Medios, técnicas e instrumentos obtenidos en la revisión realizada, pero clasificados en función de nuestro marco conceptual. (Hamodi, 2015)

### **Metodológicos.**

Se elaboró un documento rector de trabajo metodológico, (syllabus) y (Plan de clases) de la asignatura impartida, que articula un conjunto de actividades docentes relacionadas con el método estudio de casos, como el componente metodológico y didáctico principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Cuestionario y Entrevistas**

Se diseñaron y aplicaron cuestionarios y guías de entrevista para el grupo focal. La guía para la entrevista grupal fue estructurada a profundidad y diseñada siguiendo el criterio de expertos y los supuestos teóricos-metodológicos planteados por Hernández Sampieri (2006). Las temáticas a explorar surgieron de la revisión documental realizada por el autor y del proceso de observación participante en el campo de investigación. Las preguntas abarcaron aspectos demográficos, experiencia/conducta, sentimientos y opinión/valor sobre situaciones propias del proceso de enseñanza aprendizaje en la UCACUE con respecto al método de estudio de casos. Las preguntas realizadas fueron: descriptivas, estructurales y de contraste. Se realizó una previa familiarización de los participantes en la entrevista y el entrevistador en el local asignado. La recogida de la información fue grabada en formato digital y posteriormente transcrita, con previo consentimiento del grupo.

### **Procedimientos éticos**

Para la realización de la investigación, se partió del consentimiento previo y consciente de todos los involucrados. Se explicó de manera oral y escrita los objetivos de la investigación. Se respetó el anonimato y la voluntad de los entrevistados sobre la divulgación de información.

### **3.1.2. Guía para el diseño del sílabo**

Con la finalidad de proporcionar lineamientos para la adecuada elaboración del sílabo, se presenta la siguiente guía, la misma se elabora tomando el formato modificado del sílabo. Posteriormente en cada uno de los numerales se hace una descripción detallada de la manera como se debe llenar cada uno de los sub-numerales que comprende el formato. Es importante resaltar que se respetó la estructura inicial del formato del sílabo, el cual consta de:

- 1- Datos informativos.
- 2- Descripción de la asignatura.
- 3- Textos y otras referencias requeridas para el tratamiento de la asignatura.
- 4- Objetivo general.
- 5- Matriz de planificación didáctica.
- 6- Relación del perfil de egreso con los resultados de aprendizaje de la asignatura y evidencias de aprendizaje.
- 7- Evaluación de los aprendizajes.

Se debe resaltar, que en este formato se hacen visibles las modificaciones sugeridas en líneas anteriores, en la matriz de planificación didáctica se detalla como incorporar la estrategia pedagógica del MEC; de la misma manera, se realiza la relación del perfil de egreso con los resultados de aprendizaje de la asignatura y sus correspondientes evidencias de evaluación, en donde se incorpora el sistema de evaluación del MEC de manera articulada con lo propuesto en la matriz de planificación didáctica. (UCACUE, 2013)

**Formato de sílabo.**  
**(Con sugerencias del autor que no se encuentran en el documento original)**



**CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**SÍLABO: Colocar el nombre de la asignatura**

**1. DATOS INFORMATIVOS**

En este numeral se recomienda que toda la información sea proporcionada por la Dirección de Carrera mediante la entrega de las mallas curriculares, en las cuales consta toda la información correspondiente a estos sub-numerales.

**1.1. Asignatura:**

**1.2. Unidades de organización curricular y área de formación:**

<b>FORMACIÓN BÁSICA</b>	- Fundamentos de la disciplina	( )
	- Contexto y cultura	( )
	- Comunicación y lenguajes	( )
<b>FORMACIÓN PROFESIONAL</b>	- Formación profesional	(x)
<b>TITULACIÓN</b>	- Epistemología y metodología de la investigación	( )

**1.3. Código:**

**1.4. Créditos:** 4.75 - Horas semestrales:  
(4 horas semanales) - Horas presenciales:  
- Horas no presenciales:

**1.5. Ciclo:** Paralelo:

**1.6. Modalidad:** Presencial ( ) No presencial ( )

**1.7. Pre-requisitos:** Co-requisitos:

**1.8. Docente:**

**1.9. Mail:**

**1.10. Período:**

**1.11. Horario:**

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1					
2					
3					
4					
5					

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA**

En este espacio se debe destacar en un máximo de 12 líneas la importancia de la asignatura y su articulación al perfil de egreso de la carrera.

## **3. TEXTO Y OTRAS REFERENCIAS REQUERIDAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA ASIGNATURA**

### **3.1. BIBLIOGRAFÍA BASE**

Se debe hacer constar el código y la referencia bibliográfica del o los libros existentes en la biblioteca de la Universidad. Dicha referencia está elaborada según el formato APA sexta edición.

### **3.2. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

Aquí se registran los libros o documentos complementarios para el avance de la asignatura; no necesariamente reposarán en la biblioteca de la Institución. Las referencias estarán elaboradas en APA, sexta edición.

### **3.3. LINKOGRAFÍA.**

Documentos, que permitan acercar la realidad del contenido abordado. Las referencias estarán elaboradas en APA, sexta edición.

## **4. OBJETIVO GENERAL**

Estará, en relación a la temática a ser abordada durante el ciclo académico y deberá iniciar con un verbo en infinitivo de los niveles superiores de la taxonomía de Bloom, es decir no redactarlo con los niveles básicos de esta taxonomía.

Además, deberá tener el ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? Entendiéndose el ¿qué? Como la temática a ser abordada, el ¿cómo? las estrategias didácticas y metodologías para hacer viable el proceso de enseñanza-aprendizaje y ¿para qué? se lo expresará como la finalidad o la aplicación práctica de lo aprendido.

## 5. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

Tabla 4 Matriz de planificación didáctica

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CARGA HORARIA	RESULTADOS DE APRENDIZAJE
<p>Estos son la desagregación del objetivo general y están en relación al bloque temático. Se inicia con un verbo en infinitivo el mismo que debe ir de lo simple a lo complejo, seguido del ¿qué? (Sub contenidos), el ¿cómo? (detallar de la estrategia a utilizar) y el ¿para qué? (finalidad de la adquisición del contenido). Estos objetivos pueden ser dos o tres. Estarán en concordancia a la extensión del bloque temático.</p>	<p><b>BLOQUE TEMÁTICO</b></p> <p>colocar el número y nombre el bloque) Se recomienda no más de tres bloques temáticos</p> <p>Detallar los sub contenidos, los mismos, que deberán estar estructurados de tal manera que permitan ir de lo simple a lo complejo, es decir deberán tener secuencia. Además deberán estar expresados mediante numerales.</p>	<p>En este casillero se deberá hacer constar:</p> <p><b>ESTRATEGIA DIDÁCTICA:</b> detallar el nombre del Aprendizaje Basado en estudio de Casos (AEC)</p> <p><b>MÉTODO:</b> declarar el nombre del método/s a emplearse para lograr el bloque temático</p> <p><b>TÉCNICAS:</b> declarar el nombre de las técnicas a emplearse en el abordaje del bloque temático</p> <p><b>RECURSO:</b> declarar el nombre de los recursos a emplearse dentro del bloque temático</p>	<b>CON DOCENCIA ASISTIDA</b>	Se detallará todas las actividades a desarrollar en el bloque temático. Hacer constar si hay prueba y su tipo (oral, escrita).	En este casillero se deberá subdividir el total de horas presenciales de la asignatura expresado en la malla curricular. Teniendo en cuenta el número de bloques de tal manera que sumados lleguen al total establecido.	<p>Redactarlos utilizando los verbos de la taxonomía de Bloom, teniendo en consideración que siempre se debe partir de los niveles básicos para propender alcanzar los de los niveles superiores. El resultado de aprendizaje debe redactarse con un verbo que indique lo que se espera sea capaz de hacer el estudiante. Seguido del logro que esperamos alcanzar en relación al contenido propuesto.</p>
			<b>AUTÓNOMO</b>	Se recomienda enviar tareas e investigaciones para resolver el caso planteado. -Asistir a las tutorías. -Realizar esquematizaciones. En este casillero se debe proponer actividades que el estudiante desarrolle fuera del salón de clases.	Entre el casillero del trabajo autónomo y práctico se deberá subdividir las horas autónomas. Tener en cuenta el número de bloques ya que la suma total debe dar lo establecido en la malla curricular	
			<b>PRÁCTICO</b>	Aquí se debe detallar aquellas actividades prácticas que el estudiante pondrá realizar para la solución del caso.		
			<b>COLABORATIVO</b>	Esta actividad se la debe realizar con la participación de todos los miembros de la clase: Un foro virtual, chats, mesa redonda debates, plenarias, etc. Con el caso presentado.		

## 6. RELACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO CON LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA Y EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN

Tabla 5 Perfil de egreso con resultados de aprendizaje

<b>PERFIL DE EGRESO</b>	<b>Resultados de aprendizaje de la materia</b>	<b>Evidencias de evaluación</b>	
		<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
<p>Esta información se encuentra en el plan de estudios (solicitar al Director(a) de Carrera.</p> <p>Del listado usted deberá seleccionar aquellos que están en relación a su asignatura. Es decir su asignatura debe contribuir a la formación del perfil de egreso.</p>	<p>En este espacio Usted debe transcribir los resultados de cada uno de los bloques temáticos de su asignatura. Estos deben estar numerados de acuerdo al bloque al que correspondan.</p> <p>1.- 2.- 3.-</p>	<p>En este casillero debe declarar cuales son los momentos a evaluar. Teniendo en consideración que debemos procurar la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación. Además, se deben proporcionar notas para el trabajo con docencia asistida, autónomo, práctico y colaborativo</p> <p>Ejemplo: Disertaciones individuales y grupales -Pruebas Esquemalizaciones -Cooperación y colaboración en los trabajos grupales, etc.</p>	<p>En cada momento que usted proponga evaluar, debe al mismo tiempo proponer un instrumento de evaluación. Con la finalidad de que la evaluación sea objetiva e integral. Recuerde que el instrumento declarado debe ser elaborado y presentado como evidencia en el portafolio docente.</p> <p>Ejemplos de instrumentos: cuestionarios rúbricas lista de Cotejos organizadores gráficos, etc.</p>

## **7. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

La evaluación del proceso de aprendizaje contempla los siguientes parámetros:

### **7.1. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

#### **- ASISTIDO POR EL PROFESOR:**

- Actividades y participación en clase (10 puntos).
- Pruebas mensuales (10 puntos). Las pruebas mensuales serán tres durante el ciclo, receptadas a partir de la segunda semana de cada mes.

#### **- AUTÓNOMO**

- Trabajos individuales, que implican lectura, análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales (10 Puntos).

#### **- PRÁCTICO**

- Aplicación de conocimientos metódico y técnicos de problemas en entornos, naturales, sociales o de laboratorio (10 Puntos).

#### **- COLABORATIVO**

- Trabajo cooperativo de estudiantes, in situ o en entornos virtuales (10 Puntos)

### **7.2 INVESTIGACIÓN**

- Análisis de casos, ensayos o artículos científicos (15 Puntos)
- Control de lectura (5 Puntos)

El profesor o profesora, en los primeros 15 días del ciclo determinará el tema para el análisis de casos, ensayos o artículos científicos a desarrollar; y, el texto científico para el control de lectura. La tarea seleccionada deberá presentar y sustentar la o el estudiante, hasta 30 días antes del examen de fin de ciclo.

El instrumento para evaluar el ensayo o artículo podrá ser una rúbrica.

### 7.3 EXAMEN FINAL

- Examen (30 Puntos)

Tabla 6 Cuadro de calificaciones

<b>CUADRO DE CALIFICACIONES</b>											
<b>CARRERA:</b> Ciencias de la Educación. Mención Educación Inicial						<b>DOCENTE:</b>		Dr. Víctor Hugo Cobos			
<b>SEMESTRE:</b> Quinto			<b>PERÍODO:</b> Octubre 2015 - Marzo 2016			<b>ASIGNATURA:</b>		Puericultura			
Nº	Nómina	Presencial (20)		Autónomo (10)	Práctico (10)	Colaborativo (10)	Subtotal (50)	INVESTIGACIÓN (20)		EXAMEN FINAL (30)	TOTAL
		P.C (10)	PRUE. (10)					ARTC. (15)	LEC. (5)		
		1									
2											

En el presente cuadro de calificaciones, usted deberá consignar las notas de acuerdo a lo declarado en la matriz de evidencias de aprendizaje. Además, deberá hacer constar la nota del trabajo de investigación el mismo que deberá ser un ensayo o artículo científico. Al final de esta matriz debe asentar la nota del examen final. (Esto se realizará finalizado el ciclo académico).

### 8. APROBACIÓN

En este espacio, se deberá registrar las firmas del docente que elaboró el sílabo, la firma del Director de Carrera quién valida el mismo y la firma del responsable académico el Sub decano (a). Recuerde que debe registrar los sellos del Director de Carrera y Sub-decano (a), de no ser así el documento no tendrá validez.

ELABORADO	VALIDADO	VISTO BUENO
<p><b>DOCENTE:</b> Dr. Víctor Hugo Cobos</p> <p>..... Firma</p>	<p><b>DIRECTORA DE CARRERA:</b> Mgs.....</p> <p>..... Firma</p>	<p><b>SUB DECANO (A):</b> Mgs.....</p> <p>..... Firma</p>
<p>Fecha:</p> <p>.....</p>	<p>Fecha:</p> <p>.....</p>	<p>Fecha:</p> <p>.....</p>

**Para la elaboración del sílabo mediante el uso del MEC en la asignatura de Nutrición y Salud Integral, se realizaron ciertas adecuaciones, las mismas que a continuación se explican:**

### **Sílabo de control**

Las actividades de aprendizaje; se dividen en tres componentes: Actividades prácticas de aplicación y experimentación, aprendizaje autónomo y aprendizaje con docencia, que contempla a la parte asistida por el profesor.

### **Sílabo experimental**

Las actividades de aprendizaje se separan en cuatro componentes bien delimitados: docencia asistida, trabajo autónomo, trabajo práctico y colaborativo.

Con docencia asistida, el docente debe llevar una orientación clara y precisa durante la construcción del conocimiento, examina de manera objetiva el tema, en procura de ayudar a desarrollar nuevos conocimientos y fortalecer la existencia de algunos de ellos.

Trabajo autónomo, momento donde el profesor establece que cada estudiante aprende de una manera singular, según sus aptitudes, habilidades y las estrategias que ha construido; hay quien aprende mejor escribiendo, leyendo, debatiendo, entre otros. El aprendizaje autónomo se realizará con la construcción de su propio aprendizaje, pero se deberá ceder a nuevos tipos de actividades. La función tutorial del docente se encaminará en ayudarlo en sus salidas profesionales, saber buscar y encontrar información, documentación, ayudas, es decir, que sea más competente.

Trabajo práctico, la educación dentro del contexto escolar, supone un escenario comunicativo y un fenómeno de tipo combinado. Las peculiaridades que tienen los estudiantes y que se desarrollan dentro de las aulas, son esenciales para indagar la manera cómo se produce el aprendizaje dentro de la dimensión colectiva. Es necesario, que los conocimientos teóricos se complementen en un trabajo que se pueda llevar a cabo en la práctica cotidiana. Esto permite vivenciar la realidad que está en permanente cambio. Por eso, se propone la realización de un trabajo práctico, el mismo que se relacione con la teoría.

En el componente colaborativo, el estudiante tiene la facultad de interactuar con sus docentes y compañeros, a través de foros y chats, haciendo uso de la plataforma virtual, donde se desarrolla la capacidad crítica, la opinión y la realización de comentarios personales que aporten a la construcción de nuevos aprendizajes.

### **Sílabo de control**

Las actividades de evaluación se colocan dentro de la misma planificación, este paso establecido como descripción del proceso de evaluación, consta de dos partes principales: la técnica y el instrumento utilizado para cada uno de los componentes de aprendizaje.

### **Sílabo experimental**

El proceso de evaluación, se colocan en una hoja separada luego de la matriz de la planificación didáctica, donde se describe el perfil de egreso del estudiante, los resultados de aprendizaje esperados en la asignatura y las evidencias de evaluación, describiendo las técnicas y los instrumentos que se emplearán en el transcurso de la evaluación.

Las técnicas e instrumentos que se proponen para el MEC tenemos: la investigativa, observación, organizadores gráficos y las pruebas escritas. Como recursos: el cuestionario, rúbricas, fichas de observación, listas de cotejo, entre otros.

### **3.1.3. Comparación de los resultados de aprendizaje**

#### **Tratamiento de la información, análisis estadísticos y matemáticos**

Los datos recogidos a partir de la aplicación del cuestionario para el grupo focal (anexo # 5), fueron almacenados y procesados con el auxilio de paquetes estadísticos matemáticos como el SPSS 20.0 para Windows.

Se realizó un análisis descriptivo de frecuencias, estadística de tendencia central y posición con estadísticos como moda, media, mediana, percentiles para los resultados académicos en cada una de las dimensiones recogidas en la evaluación sumativa de las materias Nutrición (período 2015/2016), con el (período marzo-agosto2015). También se calcularon indicadores de dispersión como la desviación estándar, coeficiente de variación y el rango. La comparación entre los resultados entre ambos grupos empleó una estadística inferencial no paramétrica empleando la prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes. El Nivel de significación se muestra para cada variable comparada.

De los datos cualitativos obtenidos a partir de la entrevista del grupo focal, la información superflua no relacionada al método de estudio casos, fue eliminada, sobre todo las de tipo personal. Para ello se aplicaron criterios temáticos, categorización y codificación de la información existente.

#### **Análisis de los resultados**

Luego de la recolección y tabulación de los datos obtenidos, el siguiente paso a ejecutarse por parte del investigador, fue el análisis de las distintas pruebas estadísticas, las mismas que se realizaron a través de programas computarizados sobre una matriz de datos; el análisis fue de tipo cuantitativo-cualitativo, esto dependió de la metodología utilizada. Los análisis dependieron de tres factores importantes: El nivel de medición de las variables. La manera como se formularon las hipótesis y El interés del investigador. (Sampieri, 1998)

## Comparación de resultados de aprendizaje, grupo experimental y de control

La figura representa el promedio de calificaciones obtenidas para cada una de las evaluaciones frecuentes realizadas durante el ciclo académico para el grupo control y el grupo experimental.

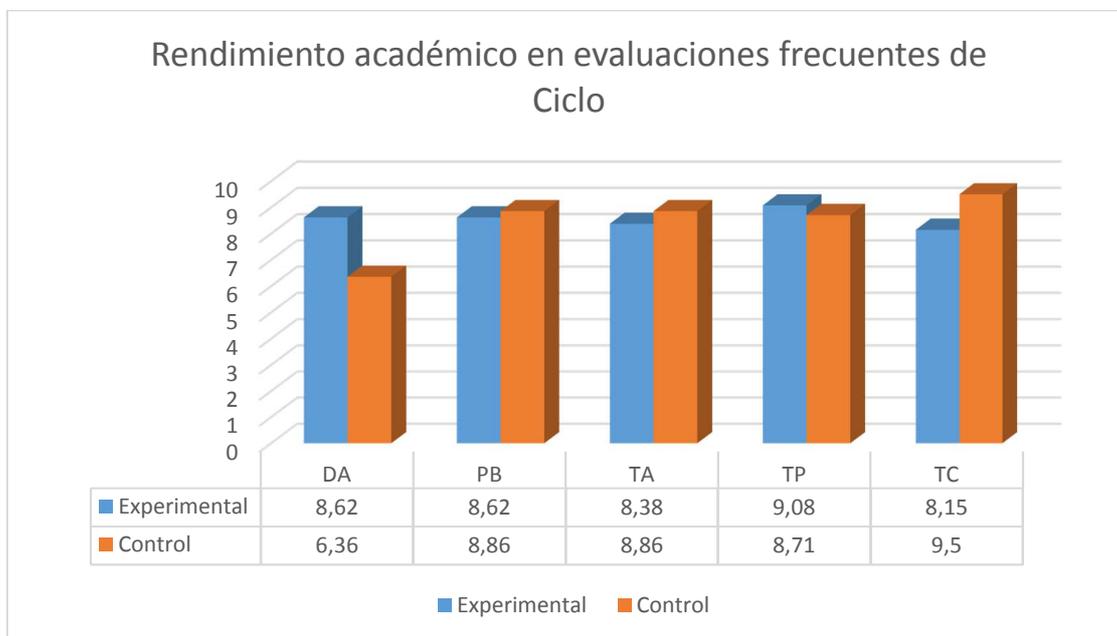


Figura 3 Rendimiento académico en evaluaciones frecuentes de ciclo

Figura 1- Media aritmética de las evaluaciones frecuentes realizadas durante el ciclo académico para el grupo experimental y control.

DA- Trabajos Asistidos y participación en Clases

PB- Prueba de bloque

TA- Trabajos Autónomo

TP- Trabajos Prácticos

TC- Trabajos Colaborativos

Los valores obtenidos tanto para el grupo control con el grupo experimental son elevados sobrepasando el decil 8 de la escala de medición empleada. La comparación de las medias reveló un incremento en los valores de puntuación para el grupo experimental en las evaluaciones DA y TP. De manera contraria se mostró descenso en la puntuación para las evaluaciones PB, TA y TC. Sin embargo solo se detectó diferencias significativas para las evaluaciones DA (Aumento de la puntuación;  $p=0,001$ ) y el TC (Descenso de la puntuación;  $p=0,002$ ). La tabla 2 resume las hipótesis propuestas, la contrastación y los resultados alcanzados.

Tabla 2. Prueba de hipótesis de comparación entre resultados académicos del grupo control y el grupo experimental.

Tabla 7 Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Trabajo Asistido es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,001 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.
2	La distribución de Prueba de Bloque es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,185 <sup>1</sup>	Conserve la hipótesis nula.
3	La distribución de Trabajo Autónomo es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,155 <sup>1</sup>	Conserve la hipótesis nula.
4	La distribución de Trabajo Práctico es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,793 <sup>1</sup>	Conserve la hipótesis nula.
5	La distribución de Trabajo Colaborativo es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,002 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.
6	La distribución de Promedio del Bloque es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,375 <sup>1</sup>	Conserve la hipótesis nula.
7	La distribución de Investigación es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,017 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.
8	La distribución de Control de Lectura es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,756 <sup>1</sup>	Conserve la hipótesis nula.
9	La distribución de Nota Investigación es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,017 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.
10	La distribución de Examen Final Ciclo es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.
11	La distribución de Nota Final Ciclo es la misma entre las categorías de Método de Enseñanza.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,001 <sup>1</sup>	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es ,05.

<sup>1</sup>Se muestra la significación exacta para esta prueba.

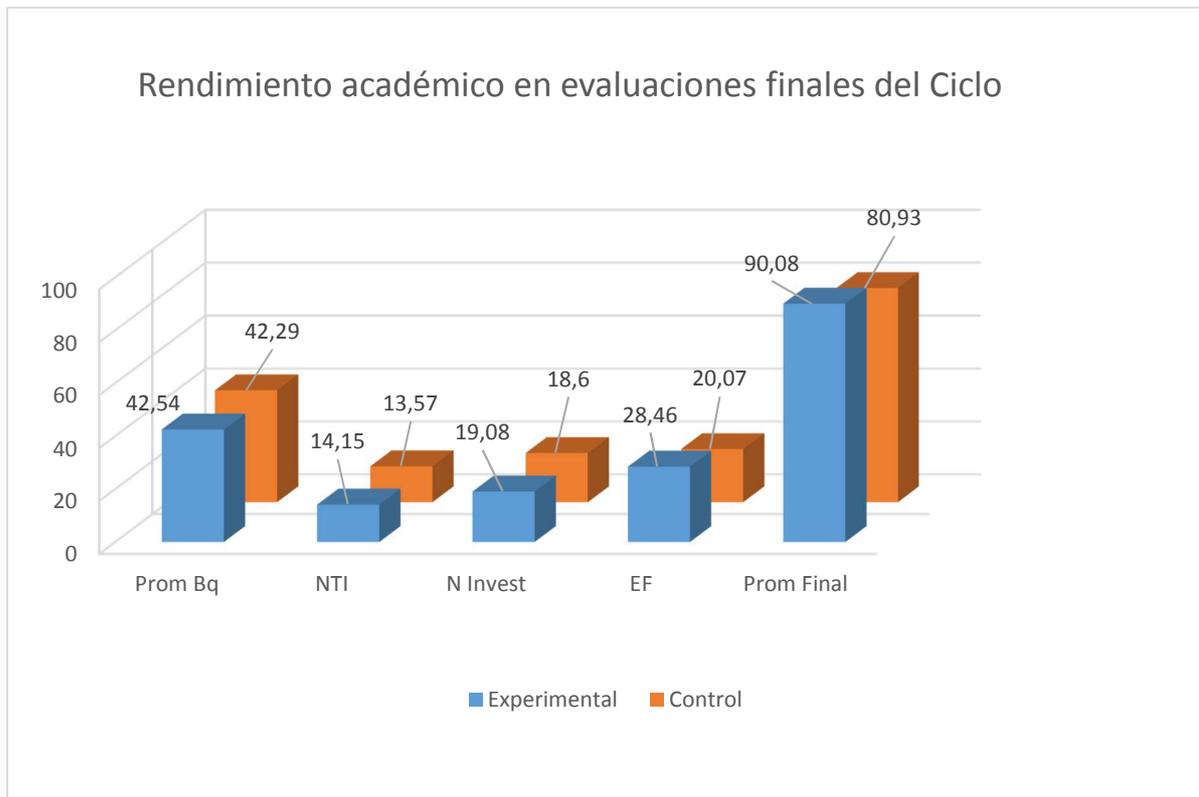


Figura 4 Rendimiento académico en evaluaciones finales de ciclo

La figura expresa la media aritmética de las evaluaciones finales realizadas durante el ciclo académico para el grupo experimental y control.

Prom. Bq- Promedios de Bloques

NTI- Nota Trabajo de Investigación

N. Invest- Nota de Investigación

EF- Examen Final de la materia

Prom Final- Notal final de la materia.

La puntuación promedio exhibida por la muestra de estudiantes fue elevada en el grupo experimental y control con valores alrededor del 85 percentil de la escala para cada dimensión del Rendimiento académico. Los valores de puntuación alcanzada para el grupo experimental fueron superiores en todas las dimensiones a las del grupo control. Se detectó diferencias significativamente superiores en Trabajo de investigación ( $p=0,017$ ), Nota de Investigación ( $p=0,017$ ), Examen Final ( $p=0,000$ ) y Promedio final de la materia ( $p=0,001$ ).

La dispersión de los valores para ambos grupos en las dimensiones estudiadas manifiestan un heterogeneidad baja reflejado en desviaciones estándar y coeficiente de variación disminuidos (tabla3). Los datos están concentrados alrededor de la media aunque no tiene una distribución normal en la muestra estudiada (Prueba KS,  $p < 0,05$ ).

Tabla 8 Resultados de los grupos experimental y de control

<b>Grupo Experimental</b>										
CV	0,08	0,14	0,14	0,08	0,14	0,05	0,12	0,10	0,06	0,04
Rango	2	5	5	2	4	8	5	6	4	10
Mínimo	7	5	5	8	6	39	10	14	26	85
Máximo	9	10	10	10	10	47	15	20	30	95
Desviación Estándar	0,65	1,19	1,19	0,76	1,14	1,94	1,67	1,89	1,8	3,52
Varianza	0,42	1,42	1,42	0,57	1,3	3,76	2,8	3,57	3,26	12,4
Mediana	9	9	9	9	8	42	15	20	29	91
Intervalo Confianza	8,22-9,01	7,89-9,34	7,66-9,11	8,62-9,54	7,46-8,84	41,3-43,7	13,1-15,0	17,93-20,0	27,37-29,55	87,95-92,21
Media	8,62	8,62	8,38	9,08	8,15	42,54	14,15	19,08	28,46	90,08
<b>Estadígrafos</b>	<b>DA</b>	<b>PB</b>	<b>TA</b>	<b>TP</b>	<b>TC</b>	<b>PROM Bloque</b>	<b>NTI</b>	<b>Nota Investg</b>	<b>EFC</b>	<b>PROM FINAL</b>
<b>Grupo Control</b>										
Media	6,36	8,86	8,86	8,71	9,5	42,29	13,57	18,6	20,07	80,93
Intervalo Confianza	5,38-7,33	7,9-9,81	8,22-9,49	7,92-9,51	8,96-10,0	39,0-45,5	13,2-13,8	18,27-18,87	18,13-22,01	76,86-85,00
Mediana	6	10	9	9	10	45	14	19	21	84
Varianza	2,86	2,74	1,21	1,91	0,88	30,98	0,26	0,26	11,3	49,6
Desviación Estándar	1,69	1,65	1,09	1,38	0,94	5,56	0,51	0,51	3,36	7,04
Máximo	9	10	10	10	10	48	14	19	24	90
Mínimo	4	6	6	6	7	31	13	18	14	70
Rango	5	4	4	4	3	17	1	1	10	20
CV	0,27	0,19	0,12	0,16	0,10	0,13	0,04	0,03	0,17	0,09

Los resultados mostrados, avalan cuantitativamente el uso del estudio de caso como un recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera de Educación Inicial y Parvularia. Su impacto en los resultados académicos ha provocado un incremento de los indicadores de aprendizaje contemplados en el sílabo de la asignatura. Los mecanismos que potencian los resultados académicos pueden ser diversos y deben ser analizados de manera integral en el contexto educativo. Su acción puede ser univariada pero al mismo tiempo existe interacción provocando una sinergia compleja de precisar.

La tres principales áreas que se vinculan con los resultados alcanzados se vislumbran como:

1. Elaboración del caso
2. Desarrollo cognitivo y de habilidades de los estudiantes
3. Metodología del estudio de caso

A continuación se hace un análisis sobre los posibles mecanismos por los cuales el método de estudio de casos impacta sobre los resultados académicos.

La elaboración del caso es una etapa determinante dentro de la planificación del método docente. La construcción de los casos empleados reflejaron diversas fortalezas como:

1. Concordancia del caso y el currículo
2. Calidad del relato o veracidad: acercamiento realidad , ejercicio profesión,
3. Comprensión lectora
4. Vinculación cognitivo y afectivo
5. Incertidumbre relativa y final abierto
6. Aumento de la motivación

El alto grado de concordancia de los casos empleados y los contenidos plasmados en el currículo planteado de la carrera, aseguró la identificación del estudiante con los contenidos específicos y su aprendizaje de manera contextualizada. El esfuerzo cognitivo de docentes y profesores estuvo orientado hacia la consecución del currículo ganando tiempo y habilidades en este proceso de aprendizaje.

La alta calidad del caso empleado aseguró un acercamiento notable a la realidad profesional y al campo de acción del futuro egresado, situándolos en escenarios similares a los que deben desarrollar los graduados en un futuro cercano. Su redacción realizada de manera amena y creíble, facilitó una lectura ágil y continua del estudiante. Las frases usadas logran dar una visión certera y clara de la situación y favorecer la representación mental por parte del estudiante con una representación bastante práctica de la realidad objetiva. El empleo del lenguaje técnico, fue comedido y siempre orientado a la apropiación de éste por el estudiante. El vocabulario, aunque sencillo, tuvo un elevado

rigor científico dotando al estudiante del sistema de signos y códigos necesarios para su interacción desde una perspectiva científica en su ejercicio profesional.

Un aspecto positivo constituyó la unión en el proceso de elaboración, la combinación de componentes cognitivos y afectivos. Se propició que la experiencia reflejada constituyera una vivencia positiva en el plano profesional. Esta unidad reflejada en modelos pedagógicos como el enfoque histórico cultural, propicia un aprendizaje más duradero, significativo y efectivo al vincular dos áreas dentro de los procesos psíquicos como los cognitivos y los afectivos.

La elaboración del caso contempló el pensamiento productivo y creativo del estudiante. Se diseñaron propuestas donde se podían vislumbrar diversas soluciones según el enfoque empleado, logrando un desarrollo del pensamiento lateral o paralelo. La respuesta al caso, lejos de propiciar sensación de acabado, logró en el estudiante la búsqueda de alternativas plausibles de solución al estar conectadas en una red de ideas que fluyen de manera significativa cuando se presentan en la solución casuística.

También el uso de los casos puede impactar de manera positiva sobre la motivación del estudiante, logrando una mayor orientación hacia la actividad de estudio mediante esta modalidad. El caso instaura en el estudiante una necesidad imperiosa de su solución logrando la autorrealización del estudiante a través de la tarea de estudio. Este hecho puede verse reflejado en un mayor tiempo y esfuerzo cognitivo impactando en mejores resultados académicos

El método de casos clasifica como un método activo de aprendizaje que propicia una actividad de aprendizaje centrada en el estudiante. Este proceso logra transitar por todas las etapas, desde la motivacional hasta la mental, logrando una internalización de los conocimientos de manera progresiva. También se propicia una articulación progresiva de los procesos psíquicos cognitivos logrando una mayor percepción de las señales plasmadas en el caso, su memorización y representación mental por diversas vías y en último momento su articulación en un sistema de códigos e ideas como el lenguaje y el pensamiento.

El desarrollo de las estrategias de aprendizaje es también relevante mediante este método. Se postula una acción sobre momentos esenciales en las estrategias de aprendizaje como la Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo con impacto directo en el rendimiento académico. Las Estrategias de aprendizaje contribuyen con la adquisición de información de manera precisa y certera mediante la optimización de la atención y la concentración de los estudiantes, la exploración adecuada de las fuentes de información suministrada en los materiales docentes y la fragmentación de textos usando técnicas como el subrayado, resumen y la significación. Además se favorece el paso de la información a la memoria a largo plazo mediante la repetición en diferentes variantes. También incrementa la codificación de la información a través de recursos nemotécnicos, de elaboración y de organización, siendo estos los de mayor influencia en el almacenamiento de la información y determinantes en el logro de resultados académicos relevantes. El desarrollo de la recuperación y apoyo, sugiere una actividad de sistematización en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta situación favorece la búsqueda de alternativas para la evocación de conceptos, ideas, palabras y la generación de una respuesta adecuada a la situación planteada. De manera concomitante el desarrollo del apoyo puede traducirse en fortalezas metacognitivas de autoconocimiento y socio afectivas – motivacionales que impactan en la evaluación de los logros alcanzados, el reordenamiento o replanteamiento de nuevas formas de aprendizaje y el control de estados afectivos negativos como la ansiedad y el estrés de modo que optimicen los resultados académicos.

La valoración realizada también debe considerar el nivel de asimilación que se propicia en el estudiante mediante este método. De manera predominante se piensa que el estudiante adquiera niveles de asimilación superiores como producción y creación de conocimientos. Se propició una expresión y organización personalizada de los conocimientos, con un alto grado de independencia en la ejemplificación y solución de la situación, descubriendo nuevos vínculos entre los contenidos impartidos y las propuestas realizadas. Se percibió un sentimiento de seguridad y autocomplacencia con los logros plasmados y los resultados reflejados en calificaciones sobresalientes.

El procedimiento empleado en la actividad docente se considera como clave en el desarrollo del estudiante y elemento esencial del método. Esta metodología, articula cuatro aspectos básicos en la sistematización de habilidades procedimentales del

pensamiento: Trabajo grupal, discusión y desarrollo del pensamiento, entrenamiento y sistematicidad y sistémico.

### **3.1.4. Determinación del nivel de satisfacción**

#### **3.1.5.**

#### **Entrevista grupal semiestructurada**

El desarrollo de la entrevista grupal reveló la estructura interna del Método de estudio de caso aplicado en el grupo experimental. Se identificó características del Método de estudio de casos en el contexto de la UCACUE y los aspectos positivos y negativos del método. A continuación se presentan los principales resultados avalados por planteamientos realizados por estudiantes:

1. Los estudiantes desconocían de la existencia de este método de enseñanza – aprendizaje, sus ventajas y su eficacia en promover aprendizajes significativos.
2. Los estudiantes no tenían un entrenamiento previo en la metodología empleada. Los momentos de aprendizaje impartidos mediante esta metodología fueron en primer acercamiento a este método de enseñanza en la vida universitaria.
3. Se consideró prolongado el tiempo para desarrollar destrezas y habilidades en el método de estudio de casos. Aproximadamente se refirió a un tercio del ciclo académico.
4. Se percibió la metodología y el desarrollo de destrezas como válido para otros tipos de trabajos y tareas asignadas durante el ciclo académico como los trabajos autónomos, colaborativos y prácticos.
5. La elaboración del caso tuvo un alto grado de comprensión por los estudiantes, suministrando suficiente información para su resolución. La confiabilidad y validez de constructo fue corroborada por el criterio docente.
6. Se constató una correcta orientación del método con objetivos donde se integró la destreza, los contenidos a tratar y se plasmó los indicadores para la posterior verificación de su cumplimiento.
7. Las tareas a realizar fueron orientadas de una manera precisa, puntualizando los resultados a obtener, la bibliografía a consultar y la estructura y pasos a realizar en la resolución del caso. Se empleó con preferencia la literatura orientada aunque se hizo uso de bibliografía complementaria para la búsqueda de información en sitios científicos.

8. Se percibe por los estudiantes mejores resultados de aprendizaje y mayor facilidad en aprendizaje de la materia impartida mediante el MEC que en el resto de las materias del ciclo.
9. La satisfacción con el MEC y su impacto sobre el aprendizaje fue elevada entre la comunidad estudiantil, atribuyendo a una alta calidad en el proceso implementado por la materia recibida en el ciclo académico.
10. Los estudiantes consideraron novedosa e interesante la metodología propuesta, lo que logró una motivación elevada en la resolución de las tareas y los casos propuestos de manera individual y grupal.
11. El nivel de ayuda suministrado fue una BOA tipo 2 logrando el éxito en la tarea docente con la participación orientadora del docente. Los estudiantes recabaron de ayuda adicional del docente y otros expertos. Se manifestó comprensión del problema, pero desconocimiento en cómo solucionarlo.
12. El grado de dificultad percibido de la tarea fue elevado al inicio y se fue modificando y decreciendo a medida que el estudiante se entrenó y adquirió destrezas propias de esta tarea.
13. Los estudiantes usaron diversas técnicas de aprendizaje como el subrayado, el resumen, los esquemas de contenidos y mapas de conceptos, modificando las técnicas previas del estudiante. Estas técnicas de estudio favorecieron la codificación de la información durante el aprendizaje.
14. La disponibilidad de recursos para la tarea fueron suficientes. El acceso a información y recursos informáticos fue adecuado y temporalmente precisos.
15. El tiempo de resolución de los casos fueron elevados, considerando de alto grado de laboriosidad la tarea.
16. Se logró un equilibrio del trabajo grupal con el individual, otorgando a cada uno el necesario papel en el aprendizaje.
17. Escasa retroalimentación del docente en el proceso de resolución, generando incertidumbre en el estudiante.
18. Dominio elevado del docente del método y su ejecución en el ámbito académico
19. Contrastación y diversidad de opiniones en la presentación y discusión de los casos.

La aplicación del método participativo, dentro de lo Positivo y Negativo, al finalizar el ciclo académico reveló lo siguiente:

**Positivo:**

- a) Método eficaz en el desarrollo de destrezas, adquisición y codificación de la información.
- b) Se logra un aprendizaje significativo al relacionar los contenidos según la lógica interna del caso y evocarlos durante sus resolución de manera integrada
- c) Desarrollo de las habilidades intra e interpersonales al fomentar el trabajo individual y en equipo por parte de los estudiantes
- d) Contrastación con los criterios del docente de los planteamientos y resolución del caso. Esto permitió un proceso de retroalimentación y proalimentación del aprendizaje.
- e) Aumento de la autoestima del estudiante a través del reconocimiento del grupo y del docente del éxito en la resolución de la tarea
- f) Docente como guía y experto en la metodología transmite confianza y certeza.
- g) Desarrollo del pensamiento científico e investigativo en la resolución del caso
- h) Acercamiento a la realidad laboral a través del diagnóstico de situaciones relacionadas al ejercicio profesional.

**Negativos:**

- a) Se cumple solamente con las actividades solicitadas, no motiva a conseguir más aprendizajes
- b) Corto tiempo para desarrollar el trabajo participativo
- c) Falta de interés y colaboración por parte de estudiantes
- d) Abordaje monotemático del caso desde una ciencia particular

El análisis integrado de los resultados muestra como favorable la implementación del método de estudio de casos en la enseñanza y el aprendizaje de la carrera de Educación Inicial y Parvularia.

De manera paradójica el grupo experimental tuvo un descenso en las calificaciones de las actividades colaborativas, aun cuando perciben mejores resultados, un mayor aprendizaje, el desarrollo de destrezas y la elevada utilidad en otros trabajos y tareas docentes orientadas. Esta situación sin explicación aparente puede estar relacionada a:

los estudiantes no tienen predisposición para realizar trabajos colaborativos, existiendo individualismos en la realización de tareas; en menor grado se puede entender a los instrumentos de evaluación con diferentes índices de dificultad y de discriminación para ambos grupos.

Los resultados superiores en las evaluaciones de Investigación y Examen final corrobora el desarrollo de habilidades para la adquisición, codificación y recuperación de la información, logrando niveles superiores en el aprendizaje de los estudiantes a mediano y largo plazo.

Sin embargo los aspectos negativos planteados sugieren áreas de mejora que lograría un salto en los resultados alcanzados por la aplicación de la metodología de estudio de casos. Aun cuando se realiza un cumplimiento de la tarea, debe estar implícito posibles interrogantes o áreas de incertidumbre con vistas a motivar la necesaria curiosidad cognitiva de estudiantes y su posible respuesta en encuentros posteriores.

La estimación del tiempo para la resolución del caso debe ser más certera y modelada en función del grado de dificultad, la disponibilidad de recursos y el tipo de estudiante matriculado en la materia.

Un aspecto a mejorar de manera definitiva es su aplicación dese una concepción sistémica que involucre conocimientos no solo de una materia particular sino también de otras áreas del conocimiento logrando la necesaria interdisciplinariedad en el abordaje de problemas cercanos al ejercicio profesional. El empleo de nodos cognitivos puede ser una estrategia para hibridar estas disímiles áreas del conocimiento. La aplicación de la metodología debe seguir el principio de la sistematicidad, de modo que se logre una verdadera adquisición de la destreza en el proceso de resolución.

Por último se debe involucrar al estudiante en la resolución de la tarea no solo desde la dimensión cognitiva, sino también en el plano afectivo, logrando la imprescindible unidad de lo cognitivo y afectivo en el aprendizaje, potenciando la significación y logrando mejores resultados de aprendizaje.

### **3.1.5 Elementos para la elaboración del manual para docentes.**

Partiendo del análisis de los datos obtenidos en el procesamiento de la información, se identificó que los estudiantes tienen un conocimiento parcial de la concepción, aplicabilidad y sistema de evaluación del MEC, de igual forma se reconoció que el método estudio de casos MEC no se emplea en la carrera de Ciencias de la educación, así como tampoco en las actividades de aprendizaje como: los asistidos por el docente, actividades autónomas, prácticas y colaborativas.

En virtud de lo antes descrito, se hace necesario, establecer la presente propuesta, la misma que plantea abordar aspectos como:

- Establecer los roles del docente y estudiante, en el proceso del MEC, en la Unidad Académica de Ciencias de la Educación de la UCACUE.
- Incorporación de la estrategia didáctica del MEC en el sílabo de la carrera.
- Fases para la organización del MEC.
- Diseño de los casos.

#### **Guía para la elaboración de un Estudio de Casos**

Resulta muy complicado, establecer una metodología precisa y los pasos a seguir para el Método Estudio de Casos, pero sin embargo, Gil. (2014), cita a Montero y León (2002) quienes proponen los siguientes cinco pasos o fases del MEC:

- **La selección y definición del caso**
  - Presentar el caso y su definición.
  - Presentación de los ámbitos de relevancia o más importantes.
  - Sujetos que pueden ser fuente de información.
  - El problema.
  - Objetivos de la investigación.
- **Elaboración de una lista de preguntas;** a modo de guía, el docente debe formularse preguntas, luego de identificado el tema.
- **Localización de las fuentes de datos;** en este paso, los estudiantes deben desarrollar la investigación, las mismas que se obtienen: mirando, preguntando o

realizando consultas bibliográficas; estableciendo además la estrategia para la obtención de datos. Se puede incorporar las impresiones que al avanzar se irán corrigiendo.

- **El análisis e interpretación de los datos obtenidos.**
- **La elaboración del informe**, de manera ordenada se anota cuidadosamente los acontecimientos más relevantes del aprendizaje. Se detalla la forma o manera de como se obtuvo la información; se realiza una correlación y coherencia de los datos alcanzados, el análisis será de tipo cualitativo, en este momento se puede realizar comparaciones con otros casos. (Gil, 2014)

### **Forma de utilización del Estudio de Caso**

Se selecciona un fenómeno social, una institución, una comunidad, o grupo de personas, se identifica la unidad de estudio, la comunidad, la institución, los miembros de la misma, se convierten en factores y situaciones de investigación, se estudia cada factor en relación o efectos con los demás, como un todo (unidad).

### **Conocimiento esperado con la estrategia de parte del investigador**

- **Describir** el objeto o fenómeno, el estudiante no solamente realizará una descripción de su aspecto externo, sino también de su estructura interna, y quizás también su desarrollo anterior.
- **Explicar** las razones del porque el objeto o fenómeno o caso es como es, o su desarrollo anterior.
- **Predecir** el futuro del objeto o fenómeno de estudio.
- **Planear** o proponer **las mejoras** al objeto o a otros objetos similares, o reunir opiniones sobre él, es decir realizar un acercamiento normativo.

### **Evaluación de los aprendizajes alcanzados.**

## IV. Presentación y fundamentación de la propuesta

### Manual para docentes con la aplicación práctica del método estudio de casos

#### 4.1 Introducción

La Educación Superior Ecuatoriana, atraviesa períodos de cambio, dentro de los cuales se recalcan las implementaciones e innovaciones pedagógicas, las que buscan favorecer las exigencias de una sociedad moderna. Entre las cuales se plantean: la presencia de profesionales con aptitudes y actitudes, con capacidades de razonamiento, preparados para trabajar en equipo, de manera especial con un alto sentido de responsabilidad. Todo esto comienza y se afianza durante la formación que reciben en los salones de clase.

Por lo anterior presentado, se recalca la gran importancia que tiene la planificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el docente universitario debe fundamentar su accionar educativo a través de la planificación, documento mediante el cual el docente establece la estrategia didáctica, planteando una interrelación entre métodos, técnicas, medios y recursos didácticos, todas ellas aplicadas correctamente para garantizar la adquisición de nuevos conocimientos necesarios para el desempeño profesional.

De tal forma, se propone **“elaborar un manual para docentes sobre la aplicación práctica del método Estudio de Casos (MEC), a partir de los resultados obtenidos”** en la carrera de Ciencias de la Educación, mención Educación Inicial y Parvularia. Sin embargo, para la implementación de este manual, es necesario partir de su implementación en el sílabo, para consecutivamente explicar la construcción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde se establece con claridad la aplicación de la metodología del estudio de casos, con su estructura, sin perder de vista las técnicas y recursos que la metodología plantea.

## 4.2 Objetivo General

Aplicar el método de estudio de casos en las diferentes asignaturas del plan de estudios de la Unidad Académica de Educación, a partir del empleo de elementos teóricos y prácticos.

## 4.3 Objetivos específicos

- ✓ Identificar los elementos que se interrelacionan con la estrategia didáctica y su adecuada implementación en la práctica docente.
- ✓ Seleccionar y describir la estrategia didáctica que permita la adecuada implementación del MEC en las diferentes asignaturas de la carrera de Ciencias de la educación.

## 4.4 Fundamentación teórica

La implementación del manual para docentes, se considera una estrategia didáctica del MEC que requiere que los actores del hecho educativo: docentes y estudiantes, tengan conocimientos sobre cuáles son las características y roles a desempeñar en la aplicación del MEC. En tal virtud se describen estos compendios a continuación.

El estudio de caso, o estudio/s de casos, es un concepto que abarca numerosas concepciones sobre el aprendizaje. De hecho, es un término que sirve de “paraguas” para toda una extensa familia de métodos pedagógicos y de investigación, cuya característica primordial es la búsqueda del conocimiento en torno a un ejemplo. Según: (Álvarez, 2012) “desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método de casos está estrechamente vinculado con la teoría. Según Yacuzzi, los casos de investigación son especialmente valiosos, porque permiten el estudio de la causalidad y la plasman en una teoría”.

Durante la preparación del manual, se debe tener presente algunas de las funciones del docente (Castro, 2012) en esta actividad son:

- Analizar en qué instante del programa se ha de incorporar en el caso que no sea el único método de enseñanza- aprendizaje.

- Seleccionar el caso más adecuado.
- Según la complicación del caso, decidir si es provechoso entregarlo con anticipación o no.
- Ejecutar varias funciones: director, facilitador, controlador, orientador y actor
- Vigilar que los estudiantes manejen un vocabulario rico y específico dentro del espacio profesional.
- Evaluar el proceso y desempeño desde sus funciones sumativas y formativas.

Antes de trabajar en la metodología, se hace necesario conocer las ventajas y desventajas, a continuación se presenta un resumen de las mismas:

#### **4.4.1 Ventajas**

- Es motivador
- Desarrolla actividades de análisis y síntesis, para emitir con firmeza sus criterios
- Permite que el contenido sea más significativo para los estudiantes
- Establece un puente entre la teoría y la práctica
- Potencializa el aprendizaje activo permitiendo trabajar en aspectos técnicos y tecnológicos
- Permite la comprensión de posiciones e ideas diferentes, ante un conflicto o problema
- Promueve el desarrollo de la imaginación y la creatividad
- Involucra a los estudiantes en su propio aprendizaje
- Los docentes son líderes y a la vez participantes del proceso de aprendizaje
- El estudiante puede vivir numerosas circunstancias a las que no podría tener acceso en varios años de labor.
- Se pueden ampliar varias destrezas como: discriminar y ordenar la información que se le suministra
- Puede servir para desarrollar una actitud pragmática, así como también para ampliar la imaginación enlazándola con la realidad.

- Permite a los alumnos descubrir y desarrollar su propio método de entender y manejar la resolución de problemas.
- Apoya el desarrollo de destrezas para el trabajo colaborativo.
- Obliga al profesor y estudiantes a no quedarse en la superficie, sino a profundizar los problemas.
- Permite la interdisciplinariedad, ya que para resolver un caso se deben considerar conocimientos de varias ciencias.

#### **4.4.2 Desventajas:**

Seguidamente se presentan algunos aspectos que pueden representar dificultades al momento de implementar el método o técnica de estudio de caso:

- Difícil de suministrar un escenario general o explicación natural
- Puede confundir si se resalta lo anecdótico de lo regular
- Abordan aspectos parciales de la realidad social que deben ser complementados con otras unidades
- No favorece la adquisición de grandes cantidades de conocimientos o información
- No promueve el desarrollo de la racionalidad lógica
- No pone especial énfasis en la enseñanza de sistemas para resolver problemas
- Son difíciles de construir o plantear
- A veces tiene más potencia la parte lúdica que lo instructivo
- Si los grupos son numerosos, se puede perder el control.
- Los estudiantes, de manera especial los más jóvenes, se pueden perder en la tarea y olvidar los propósitos del aprendizaje.
- Plantear una evaluación efectiva resulta bastante compleja.
- Se puede perder el orden cuando los alumnos se identifican y se apasionan con una posición en torno al caso.
- Puede desmotivar a los estudiantes brillantes, cuando piensan que deben hacer su trabajo y además el del equipo. (González, 2011)

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que el grupo de estudiantes deben seguir durante el estudio del caso, se estructuran las siguientes fases:

- Fase inicial.
- Fase de reflexión individual.
- Fase de contraste.
- Fase de reflexión grupal.

(Núñez, 2015).

Los recursos e instrumentos propios de la metodología, son prácticas que se relacionan con los contenidos de aprendizaje y permiten el desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas en los estudiantes. Para utilizar las mismas, se hace necesario planificar con antelación y definir cuál es el momento adecuado para ejecutarlas: instrumentos de apoyo e instrumentos de aprendizaje o inducidas. (Barca, 2012)

Se comparte el criterio de que se debe poner especial énfasis en los elementos curriculares: objetivos, contenidos, recursos, estrategias metodológicas y evaluación; dando respuestas a las necesidades informacionales y digitales de docentes y estudiantes. (Cárdenas, 2013)

Los medios de evaluación son todas y cada una de las realizaciones del alumnado, que el docente debe recolectar, ver y/o escuchar, datos que sirven para evidenciar lo que el estudiante aprendió a lo largo del proceso. En el estudio de casos y casi en todas las metodologías se adoptan tres formas diferentes de evaluación: escritos, orales y prácticos.

Al referirnos a las técnicas de evaluación aplicadas en el método estudio de casos, se hace referencia a las estrategias que el docente aplica al recoger información sobre las creaciones y evidencias establecidas por el alumnado. Si el alumno es partícipe directo en el proceso de evaluación, las técnicas pueden ser las siguientes:

**a) Autoevaluación:** el alumno lo hace de su propia evidencia o producción, teniendo presente ciertos criterios que han sido negociados con anticipación.

**b) Evaluación entre similares o coevaluación:** proceso en el cual, el alumno evalúa de manera mutua a sus compañeros del grupo-clase, aplicando juicios de evaluación que han sido negociados previamente, esta evaluación se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación.

Los instrumentos de evaluación son considerados como las herramientas que los docentes y los estudiantes utilizan para forjar de manera organizada la información almacenada, con la utilización de una determinada técnica de evaluación. Medios, técnicas e instrumentos obtenidos en la revisión realizada, pero clasificados en función de nuestro marco conceptual. (Hamodi, 2015)

#### **4.5 Propuesta**

Partiendo del análisis de los datos obtenidos durante el procesamiento de la información, se determinó que los estudiantes poseen un conocimiento parcial sobre la concepción, aplicación y proceso de evaluación del estudio de caso, de la misma manera se reconoció que el método estudio de casos no se emplea en la carrera de Ciencias de la educación, así como tampoco en las actividades de aprendizaje como: los asistidos por el docente, actividades autónomas, prácticas y colaborativas.

En virtud de lo antes descrito, se hace necesario, establecer la presente propuesta, la misma que plantea abordar aspectos como:

- Establecer los roles del docente y estudiante, en el proceso del MEC, en la Unidad Académica de Ciencias de la Educación de la UCACUE.
- Incorporación de la estrategia didáctica del MEC en el sílabo de la carrera.
- Fases para la organización del MEC.
- Diseño de los casos.

Los aspectos antes descritos, permitirán superar el desconocimiento de los docentes en cuanto a la concepción, aplicabilidad y evaluación del MEC, lo que a su vez permitirá validez en la incorporación del MEC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Ciencias de la Educación de la UCACUE.

#### **4.5.1 - Establecer los roles del docente y estudiante,**

En el proceso del MEC, teniendo en consideración que la carrera de Ciencias de la Educación de la UCACUE, no está aplicando las estrategias didácticas del MEC, se hace inevitable que en su parte inicial se genere conciencia en cuanto al cambio de roles y actitudes por parte del docente como del estudiante. Para ello es importante establecer cuáles son los roles de cada uno de los actores del hecho educativo:

**Docente-tutor:** la función del tutor no significa pasividad, por el contrario, se asegura de que sus educandos avancen para alcanzar los objetivos propuestos, para ello el tutor debe complementar sus conocimientos de investigación, docencia y experiencia pedagógica para ayudar o re-direccionar al estudiante, cuando éste se sienta limitado para articular el conocimiento adquirido en la resolución del caso. Sin embargo, ser tutor no solo requiere disponer de un profundo conocimiento científico o pedagógico, también debe disponer de las siguientes características:

- Tener conocimiento de la temática y los objetivos de aprendizaje.
- Aplicar diferentes técnicas y estrategias para evaluar el aprendizaje.
- Conocer los pasos para promover el MEC.
- Dominar estrategias y técnicas de trabajo grupal.
- Dominar la forma de retroalimentar el trabajo en grupo (Achig, 2011, p. 83)

#### **Características personales del tutor:**

- Estar dispuesto a aplicar el estudio de casos como un método efectivo para desarrollar el pensamiento.
- Desafiar al estudiante de una manera alentadora para que sea el responsable de su aprendizaje y dejarlo hacer la mayor parte del trabajo.
- Estimular a los miembros del grupo, para que realicen preguntas sobre aspectos importantes que han dejado sueltos.
- Estar preparados para proporcionar tutorías individuales cuando el estudiante lo requiera lo que implica desarrollar actitudes de respeto, tolerancia ante cada individuo.
- Ser capaz de poner de manifiesto su ignorancia ante ciertos cuestionamientos de los estudiantes, para motivarlos a la búsqueda de información.

- Estar preparados para abrir vías en la que se confluyan los papeles de profesor, asesor, aprendiz, consejero y mediador.
- Sugerir recursos apropiados para resolver el caso o problema.
- Desarrollar habilidades para promover el buen funcionamiento del grupo de trabajo.
- Establecer una evaluación imparcial y justa, ya sea en la autoevaluación o en la coevaluación de los actores (Exeley, 2007)

Al hablar sobre el rol de los estudiantes, es necesario tener en cuenta que, en el MEC, son considerados como los verdaderos actores del hecho educativo, es decir, son quienes una vez planteado el caso o problema, trabajan en equipo para resolverlo, lo que les conlleva a desarrollar las siguientes características:

- Disposición para trabajar en grupo e interactuar intelectual y emocionalmente.
- Tolerancia ante situaciones ambiguas.
- Habilidades para la solución del problema.
- Habilidades de comunicación, reflexión y pensamiento (Achig, Mena & Núñez, 2011, p.86).
- Responsabilidades de los estudiantes en el MEC.
- Formularse objetivos de aprendizaje, preguntas y cuestionamientos para resolver el problema.
- Realizar una verdadera investigación, utilizando todos los medios para aportar con información relevante en las discusiones.
- Promover sus capacidades de análisis, síntesis y juicio crítico (Achig, Mena & Núñez, 2011).
- Estimular la participación de los distintos miembros, promoviendo actitudes de respeto y tolerancia.

Cuando los actores del hecho educativo (tutor, estudiante) tengan claro cuáles son las características y roles que deben desempeñar, se puede incorporar la estrategia didáctica del MEC en los ambientes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### 4.5.2 Una guía para la elaboración del Estudio de Casos (MEC)

Resulta muy complicado, establecer una metodología precisa y los pasos a seguir para el Método Estudio de Casos, pero sin embargo, Gil. Roxana (2014), cita a Montero y León (2002) quienes proponen los siguientes cinco pasos o fases del MEC:

- **La selección y definición del caso**
  - Presentar el caso y su definición.
  - Presentación de los ámbitos de relevancia o más importantes.
  - Sujetos que pueden ser fuente de información.
  - El problema.
  - Objetivos de la investigación.
  
- **Elaboración de una lista de preguntas;** a modo de guía, el docente debe formularse preguntas, luego de identificado el tema.
  
- **Localización de las fuentes de datos;** en este paso, los estudiantes deben desarrollar la investigación, las mismas que se obtienen: mirando, preguntando o realizando consultas bibliográficas; estableciendo además la estrategia para la obtención de datos. Se puede incorporar las impresiones que al avanzar se irán corrigiendo.
  
- **El análisis e interpretación de los datos obtenidos.**
  
- **La elaboración del informe,** de manera ordenada se anota cuidadosamente los acontecimientos más relevantes del aprendizaje. Se detalla la forma o manera de cómo se obtuvo la información; se realiza una correlación y coherencia de los datos alcanzados, el análisis será de tipo cualitativo, en este momento se puede realizar comparaciones con otros casos. (Gil, 2014)

### 4.5.3 Forma de utilización del Estudio de Caso

Se selecciona un fenómeno social, una institución, una comunidad, o grupo de personas, se identifica la unidad de estudio, la comunidad, la institución, los miembros de la misma, se convierten en factores y situaciones de investigación, se estudia cada factor en relación o efectos con los demás, como un todo (unidad).

### 4.5.4 Conocimiento esperado con la estrategia de parte del investigador

- **Describir** el objeto o fenómeno, el estudiante no solamente realizará una descripción de su aspecto externo, sino también de su estructura interna, y quizás también su desarrollo anterior.
- **Explicar** las razones del porque el objeto o fenómeno o caso es como es, o su desarrollo anterior.
- **Predecir** el futuro del objeto o fenómeno de estudio.
- **Planear** o proponer **las mejoras** al objeto o a otros objetos similares, o reunir opiniones sobre él, es decir realizar un acercamiento normativo.

### 4.5.5 Evaluación de los aprendizajes.

Resulta importante indicar, que el aprendizaje colaborativo de acuerdo a la normativa de la institución, tiene una asignación de diez puntos en la evaluación de los trabajos propuestos. El aprendizaje colaborativo no debe estar declarado en la matriz de planificación didáctica, por lo tanto, no tendría actividades de evaluación; para compensar esta valoración se propone que en el casillero de evaluación de este componente, se coloque la autoevaluación del estudiante. De este modo se implementaría las categorías de evaluación que la estrategia del MEC pretende.

Igualmente se propone que el trabajo final de investigación de ciclo (30puntos), se lo realice con la producción de ensayos de acuerdo al caso resuelto y no con artículos científicos o consultas bibliográficas, de acuerdo a lo que expresa el manual de evaluación de ciclos de la UCACUE.

Es importante recalcar, que la presente propuesta y para la adecuada implementación del MEC, se propone varios cambios en los términos empleados en la matriz de

planificación didáctica y en la matriz de relación del perfil de egreso, con los resultados de aprendizaje de la asignatura y evidencias de aprendizaje, manteniendo su estructura física. Tampoco se proponen modificaciones en los cuadros de evaluación establecidos por la institución educativa.

## Bibliografía de la propuesta

- Achig, C. V. (2011). Aprendizaje basado en Problemas (ABP) en la educación médica. *CELUM un mundo gráfico*.
- Álvarez, C. &. (06 de 2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*.
- Barca-Lozano, A. A.-R.-U.-B. (2012). Motivaciones escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de psicología*, 848-859.
- Cárdenas, I. R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *REvista EDucación y Tecnología*(3), 190.
- Castro, C. (8 de octubre de 2012). *El Método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado el 12 de enero de 2016, de [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007\\_13/documentos/El\\_metodo\\_de\\_casos\\_como\\_estrategia\\_de\\_ensenanza.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf)
- Exeley, K. &. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. España: Ediciones NARCEA, S. A.
- Gil, R. (Febrero de 2014). *Métodos de la investigación cualitativa*. Maturín, Venezuela: Universidad Yacambú, Vicerrectorado de postgrado.
- González. S., P. C. (2011). *Curso Cátedra Unadista*. Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades (ECSAH) de la UNAD.
- Hamodi, C. L. (2015). Medios técnicos e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 37 (147), 146-161.
- Núñez-Tabales, J. M.-G.-F. (2015). Análisis de elaboración e implementación del método del caso en el ámbito de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(16), 33. Recuperado el 24 de mayo de 2016, de <https://ries.universia.net/article/view/1086/analisis-elaboracion-implementacion-metodo-caso-ambito-educacion-superior>

## V. Conclusiones – Recomendaciones

### 5.1 Conclusiones de la investigación realizada

- ✓ El método de estudio de caso, al sistematizar los referentes teóricos, se puede concluir que: el Método Estudio de Casos, es una estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje, útil en la generación de resultados de aprendizaje que facilitan el fortalecimiento, incremento y desarrollo de las teorías pedagógicas existentes; de tal manera, contribuye al desarrollo de un campo científico definitivo. Razón por la cual el método de estudio de caso se torna apto para ser aplicado en los procesos de aprendizaje a cualquier nivel.
  
- ✓ El syllabus, es la herramienta para establecer “donde estamos”, “a dónde vamos” y “qué camino tomar”. Proporciona un horizonte general de la materia: las expectativas, metodología, políticas, bibliografía y procesos de evaluación, entre otros. En el método estudio de caso, las actividades de aprendizaje se separan en cuatro componentes bien delimitados: docencia asistida, trabajo autónomo, trabajo práctico y colaborativo. El proceso de evaluación se colocan en una hoja separada luego de la matriz de la planificación didáctica, donde se describe el perfil de egreso del estudiante, los resultados de aprendizaje esperados y las evidencias de evaluación, describiendo las técnicas y los instrumentos que se emplearán en el transcurso de la misma.
  
- ✓ La comparación de las medias, reveló un incremento en los valores de puntuación para el grupo experimental en las evaluaciones: Trabajos Asistidos y participación en Clases (PPC) y Trabajos Prácticos TPP. De manera contraria se mostró descenso leve en la puntuación para las Pruebas de bloque (PMM), trabajos autónomos (TAA) y trabajos colaborativos (TCC). Sin embargo solo se detectó diferencias significativas en: (Aumento de la puntuación en PPC); y (Descenso de la puntuación en TCC). Se detectó diferencias significativamente superiores en: Trabajo de investigación (ADC), Nota de Investigación (NI), y Examen Final (EPC). En conclusión, un promedio final (PF) superior al grupo control en 10 puntos.

- ✓ Se percibe por los estudiantes, mejores resultados de aprendizaje y mayor facilidad de comprensión de la materia impartida. La satisfacción por el uso del MEC fue elevada entre la comunidad estudiantil, atribuyendo a una alta calidad en el proceso implementado en el ciclo académico; los estudiantes consideraron novedosa e interesante la metodología propuesta, lo que logró una motivación elevada en la resolución de las tareas y los casos propuestos, logrando un aprendizaje significativo, con desarrollo de las habilidades, aumento del autoestima y un acercamiento a la realidad laboral a través del diagnóstico de situaciones relacionadas al ejercicio profesional.
  
- ✓ Es factible la elaboración de un manual para docentes sobre la aplicación práctica del método Estudio de Casos, donde se identifique los elementos que se interrelacionan con la estrategia didáctica y su adecuada implementación en la práctica docente. El manual aborda aspectos como: los roles del docente y el estudiante, incorporación de la estrategia didáctica en el sílabo de la carrera, las fases para su organización y el diseño de los casos. Estos aspectos, permitirán superar el desconocimiento de los docentes en cuanto a la concepción, aplicabilidad y evaluación del MEC.

## 5.2 Recomendaciones

Considerando que el Sistema de Educación Superior, necesita innovaciones en el espacio académico y reconociendo que el MEC es considerado una estrategia que permite que el estudiante sea el responsable de su aprendizaje, ya que el educando toma la responsabilidad de aprender por su propia cuenta, de acuerdo al caso planteado adecuadamente por el docente, trabajando en equipo mediante la interacción en ambientes colaborativos.

Se recomienda:

- ✓ Que la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca, implemente y fomente el uso adecuado del MEC en la carrera de Educación Inicial y Parvularia, como una estrategia didáctica en los procesos de enseñanza – aprendizaje, para formar profesionales competentes, de acuerdo a las nuevas exigencias del Sistema de Educación Superior.
- ✓ Realizar una capacitación a la planta docente de la Carrera de Educación Inicial y Parvularia, bajo la modalidad de talleres, lo que facilitará que los pedagogos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos para la adecuada implementación del MEC, en los contextos de aprendizaje.
- ✓ Se promueva la elaboración y socialización de un manual de aplicación práctica del Método Estudio de Casos, para la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca.

En efecto, la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca, como colectividad conocedor y formador de la Pedagogía, Didáctica y los elementos curriculares, debe proponer innovaciones académicas en el contexto de la enseñanza-aprendizaje, con el propósito de mejorar la calidad de la educación, contribuyendo a la excelencia de la Educación Superior, lo que establece una reflexión profunda de todos quienes formamos parte de la universidad, de acuerdo a las exigencias de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).

### **5.3 Recomendaciones para la adecuada implementación de la estrategia didáctica del MEC.**

- ✓ Se recomienda a las autoridades de la carrera de educación, buscar los mecanismos para la adecuada implementación de la presente propuesta, en las distintas asignaturas.
- ✓ La implementación de la propuesta necesita la realización de talleres para capacitar a los docentes y seminarios para socializar a los estudiantes.
- ✓ Implementar sesiones de tutorías, mediante calendarios académicos.
- ✓ Instaurar un sistema de seguimiento a la implementación de la metodología, para establecer la retroalimentación y las mejoras perennes en función a las necesidades.

## Referentes bibliografía de la investigación

- Achig, C. V. (2011). Aprendizaje basado en Problemas (ABP) en la educación médica. *CELUM un mundo gráfico*.
- Aiello, R. C. (2015). Determinación de los estilos de aprendizaje de estudiantes del 1er curso de ing. industrial y electrónica de la Universidad Técnica del Norte. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 7(14).
- Alvarez de Zayas, C. (1998). *La Pedagogía como ciencia o Epistemología de la Educación*. La Habana. Recuperado el 7 de enero de 2016, de <http://es.scribd.com/doc/204675775/Alvarez-de-Zayas-La-pedagogia-como-ciencia#scribd>
- Álvarez, C. &. (06 de 2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*.
- Álvarez, C. A. (junio de 2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28.
- Andreu, M. A. (Mayo de 2004). Método del caso.
- Aramendi, P. B. (abril de 2014). Estudio de casos y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 429. Recuperado el 22 de marzo de 2016
- Aramendi, J., P. B. (enero-abril de 2014). Estudio de caso y aprendizaje. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1).
- Bandomo, I. D. (2016). La preparación del docente en la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas. *Pedagogía y sociedad. Revistas. uniss.edu.cu*.
- Barca, L. A.-R.-U.-B. (2012). Motivaciones escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de psicología*, 848-859.
- Barrón, T. C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 35-56. Recuperado el 12 de diciembre de 2015, de <http://www.red-u.net>
- Bozu, Z. &. (Agosto de 2012). El portafolio docente como estrategia formativa innovadora del profesorado novel universitario: un estudio de casos. *Revista de educación*(358).
- Brunner, J. J. (Septiembre de 2014). América Latina en la geopolítica internacional del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 103-112. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/924/92431880006.pdf>
- Budnick, F. (1993). *Matemáticas aplicadas para administración, economía y ciencias sociales*. México: Mc. Graw Hill.
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. (2014). *Mapeo sobre tendencias de la privatización en la Educación Superior en América Latina*. Sao Paulo, Brasil: Open Society Foundations.

- Cárdenas, I. R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *REvista EDucación y Tecnología*(3), 190.
- Casal, E. I., & Granda, V. M. (enero-julio de 2003). Una estrategia didáctica para la aplicación de los métodos participativos. *Tiempo de Educar*, 4(7), 171-202. Recuperado el 11 de enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31100707>
- Castellanos, A., & Viñas, G. (2003). *Concepción del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: Ed Univrsitaria.
- Castro, C. (8 de octubre de 2012). *El Método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado el 12 de enero de 2016, de [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007\\_13/documentos/El\\_metodo\\_de\\_casos\\_como\\_estrategia\\_de\\_ensenanza.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf)
- CEPAL. (2014). *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, de [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37626/S1420729\\_es.pdf;jsessionid=1C7AC0C73698D9AC11535CA11C18E1D7?sequence=6](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37626/S1420729_es.pdf;jsessionid=1C7AC0C73698D9AC11535CA11C18E1D7?sequence=6)
- Colectivo de Autores. (1998). EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y SUS COMPONENTES FUNDAMENTALES. DIVERSIDAD DE RELACIONES DESDE SUS FUNDAMENTOS TEÓRICOS. En C. d. Autores, *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza*. La Habana.
- Colectivo de Autores. (1998). *Los métodos participativos. ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* La Habana: CEPES-Universidad de La Habana.
- Colectivo de autores, CEPES-Universidad de la Habana. (2000). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Tarija-Bolivia: Ed Universitaria.
- CONICYT. (2014). *Principales indicadores cuantitativos de la actividad científica chilena 2012*. Madrid-Valparaíso: Scimago Lab.
- CRES. (2009). Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Declaraciones y plan de acción. *Perfiles educativos*, 31(125), 90-108. Recuperado el 30 de diciembre de 2015, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982009000300007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300007&lng=es&tlng=es).
- De Wit, H. J. (2015). Educación Superior en América latina.
- Demana Waits, F. K. (2003). *Preálculo* (Segunda ed.). México: Pearson.
- Díaz, A. M. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de casos. *Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*(75), 30-45. Recuperado el 12 de enero de 2016, de [http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia\\_75/01\\_Diaz\\_V75.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/01_Diaz_V75.pdf)
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (16 de enero de 2016). *El estudio de casos como técnica didáctica*. Obtenido de <http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/casos.PDF>

- ESPOL. (2015). Innovación en el aula universitaria. Guayaquil, Ecuador: FENOPIA.
- Exeley, K. &. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. España: Ediciones NARCEA, S. A.
- Gargallo López, B. S. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-16. Recuperado el 10 de diciembre de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3130396>
- Gil, R. (Febrero de 2014). Métodos de la investigación cualitativa. Maturín, Venezuela: Universidad Yacambú, Vicerrectorado de postgrado.
- Gómez, C. A. (2013). Análisis comparativo entre los últimos estudios de perfil profesional y resultados de aprendizaje realizados por las escuelas de comunicación social de la Universidad de Cuenca y la Universidad Católica de Cuenca. 72. Cuenca: Repositorio digital de la Universidad de Cuenca.
- González, M. (14 de septiembre de 2006). Evaluación y regulación del aprendizaje. *Material de consulta de la Maestría en Ciencias de la Educación XXV Edición, CEPES-UH*. La Habana, La Habana, Cuba: CEPES-UH.
- González, M., Hernández, A., Hernández, H., & Sanz, T. (2003). *Currículo y formación profesional*. La Habana: Departamento de Ediciones e Imprenta ISPJAE.
- González, S., P. C. (2011). *Curso Cátedra Unadista*. Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades (ECSAH) de la UNAD.
- Grande, U. C. (2015). Modelo Pedagógico. Guayaquil.
- Grande, U. C. (2015). Plan de estudios. Guayaquil: Universidad Casa Grande.
- Granville, S. L. (1990). *Cálculo diferencial*. México: Uteha.
- Grupo de Pedagogía y Psicología, CEPES-Universidad de la Habana. (1994). El modelo de organización de la actividad cognoscitiva del estudiante Tomado del libro: En C. d. autores, *Didáctica Universitaria*. La Habana: Ed Universitaria.
- Haeussler, E. (2003). *Matemáticas para administración y economía*. México: Pearson.
- Hamodi, C. L. (2015). Medios Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 146-161.
- Hamodi, C. L. (2015). Medios técnicos e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 37 (147), 146-161.
- Hernández, A. (14 de septiembre de 2006). Una visión contemporánea del Proceso de enseñanza aprendizaje. . La Habana, Cuba: CEPES-UH.
- Hernández, H., & López, I. (14 de septiembre de 2006). Los contenidos de enseñanza: criterios para una mejor selección. *Material de consulta de la Maestría en Ciencias de la Educación XXV Edición CEPES-UH*,. La Habana, Cuba: CEPES-UH.
- Hurtado, M. J. (2013). Portafolios digitales para el desarrollo de competencias transversales. Aportaciones principales de los estudios con carpeta digital en el marco del grupo de investigación Ensenyament i Aprenentatge Virtual. (24), 53 - 68.

- Imbernón, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(38), 37-46. Recuperado el 16 de diciembre de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118068>
- Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, R. G., & Valdivia, P. G. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labrador, M., Andreu, M., & González, J. (2008). *Método del caso*. En *Metodologías Activas*. (M. J. Labrador Piquer, & M. J. Andreu Andres, Edits.) Valencia, España: UPV. Recuperado el 11 de enero de 2016, de <http://www.upv.es/contenidos/EQIN/info/U0553826.pdf>
- Larrea de Granados, E., & Granados Boza, V. (2013). *EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA SOCIEDAD DEL BUEN VIVIR BASADA EN EL CONOCIMIENTO: EL CASO ECUATORIANO*. Guayaquil, Ecuador: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR. Recuperado el 10 de diciembre de 2015, de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/123456789/533/1/T-UCSG-POS-MES-9.pdf>
- Libaneo, J. (1982). Tendencias pedagógicas en la práctica escolar. *Revista ANDE*, 3(6), 100-120.
- López Segrera, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 13(2), 267-291. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772008000200003&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000200003&lng=en&tlng=es).
- López, C. (2010). Reflexiones sobre educación. Cuenca, Azuay.
- López, M., & López, A. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión documental y de investigación. *Revista Colombiana de Educación*(64), 131-153. Recuperado el 6 de enero de 2016, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a06>
- Mollis, M. (enero-marzo de 2014). Administrar la crisis de la educación pública y evaluar la calidad universitaria en América Latina: dos caras de la misma reforma educativa. *Revista de la Educación Superior*, *Xliii* (1)(169), 25-45. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista169\\_S1A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista169_S1A2ES.pdf)
- Montero, L. P. (2004). Roles para la docencia universitaria concordantes con las demandas del nuevo siglo. *Reencuentro*(40), 1-19. Recuperado el 6 de enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004006.pdf>
- Morra, L. G. (Enero de 2001). Evaluaciones mediante Estudio de Casos. *Departamento de evaluación de operaciones del Banco Mundial*.
- Narvaez, E. (2006). UNA MIRADA. *Educere*, 10(35), 629-636. Recuperado el 20 de 12 de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508>
- Núñez, J. M.-G.-F. (2015). Análisis de elaboración e implementación del método del caso en el ámbito de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(16), 33. Recuperado el 24 de mayo de 2016, de

<https://ries.universia.net/article/view/1086/analisis-elaboracion-implementacion-metodo-caso-ambito-educacion-superior>

- OREALC/UNESCO. (2013). Situación Educativa de América latina y el Caribe: hacia la Educación de Calidad para todos en el 2015. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Pavón, V. (22 de diciembre de 2014). El contexto internacional 2015. *ABC*, pág. 4.
- Pérez Rodríguez, P. M. (2004). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. *Tiempo de Educar*, 5(10), 39-76. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31101003.pdf>
- Picarzo, J. D. (2007). REFLEXIONES ÉTICAS ANTE LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI. *THÉMATA. REVISTA DE FILOSOFÍA*(39), pp133-139. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, de <http://institucional.us.es/revistas/themata/39/art15.pdf>
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura en Educación Superior en América Latina. *REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO*(50), 173-19.
- Ramírez, G. R. (2013). *Tercera Ola de Transformación de la Educación Superior en Ecuador. Hacia la constitucionalización del Buen Vivir*. Quito: SENESCYT. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de [http://www.sciencespo.fr/opalc/sites/sciencespo.fr.opalc/files/Tercera\\_ola\\_de\\_transformacion\\_de\\_la\\_educacion\\_superior\\_en\\_Ecuador3.pdf](http://www.sciencespo.fr/opalc/sites/sciencespo.fr.opalc/files/Tercera_ola_de_transformacion_de_la_educacion_superior_en_Ecuador3.pdf)
- Ramírez, R., & Minteguiada, A. (2010). Transformaciones en la Educación Superior Ecuatoriana: Antecedentes y perspectivas futuras como consecuencias de la nueva constitución política Vol 15, No 1 (2010). *Educación Superior y Sociedad*, 15(1), 129-154. Obtenido de <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/viewArticle/371>
- Rivero, I. G. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Revista Educación y Tecnología*(3), 190 - 206.
- Román, C. C., Hernández, R. Y., & Ortiz, R. F. (2010). Román-Collazo M, Hernández-Rodríguez Y, Ortiz-Rodríguez F. La evaluación del aprendizaje como evento estresor mayor del proceso enseñanza aprendizaje en una universidad médica. 5(1):[. *Panorama Cuba y Salud*, 5(1), 22-28. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de <http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/111>
- Sampieri, R. H. (1998). *Metodología de la investigación* (Segunda ed.). México, D. F.: Editorial Mexicana.
- Seijo Echevarría, B. M., Iglesias Morel, N., Hernández González, M., & Hidalgo García, C. R. (2010). Métodos y formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus potencialidades educativas. *Rev Hum Med*, 10(2). Recuperado el 7 de enero de 2016, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202010000200009&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000200009&lng=es).
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (11 de enero de 2016). *El Método del Caso*. Obtenido de <http://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>

- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Subiria, S. J. (2006). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Colombia: Colección Aula Abierta. Recuperado el 5 de enero de 2016, de [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=modelos+pedag%C3%B3gicos+revisi%C3%B3n+&ots=nbZy-ZvQa7&sig=oDujD68unF4NG7\\_3eekYxjfetfY#v=onepage&q=modelos%20pedag%C3%B3gicos%20revisi%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=modelos+pedag%C3%B3gicos+revisi%C3%B3n+&ots=nbZy-ZvQa7&sig=oDujD68unF4NG7_3eekYxjfetfY#v=onepage&q=modelos%20pedag%C3%B3gicos%20revisi%C3%B3n&f=false)
- Surdez Pérez, E., Lamoyi Bocanegra, C., & Aguilar Morales, N. (2015). El Modelo Educativo Flexible de una Universidad Pública en México. Su Efecto en Aspectos de Calidad Educativa. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 196, 206-211. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815040161>
- Triadó Ivern, X. (2008). El aprendizaje de ciencias sociales mediante el uso de casos audiovisuales. Instrumento de aprendizaje, motivación y mejora de la comprensión educativa. *Innovación educativa*, 213-222. Recuperado el 12 de enero de 2016, de <http://hdl.handle.net/10347/4445>
- Tünnermann, B. C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, LX ( ) 31-46. *Universidades*, 31-46. Recuperado el 21 de diciembre de 2015, de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=37318570005>
- Universidad Casa Grande. (2015). Plan de estudios. Guayaquil: Universidad Casas Grande.
- Universidad Politécnica de Vaslencia. (s.f.). Proceso metodológico de estudio de casos. Grupo Metodologías Activas (GIMA-UPV).
- Valencia, U. P. (s.f.). Grupo metodologías activas. *GIMA-UPV*.
- Velásquez Carmona, C. (s.f.). Investigación 5to secundaria. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. *Slideplayer*.
- Villalba, M. (2011). *Salud Infantil, Padres 10. El doctor Responde*. Barcelona: Ediciones Océano.
- Wit, H., Jaramillo, I. C., Gacel Avila, J., & Knight, J. (2005). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá, Colombia: Banco Mundial y Mayol Ediciones.
- Zúñiga Meléndez, A., Leiton, R., & Naranjo Rodríguez, J. (2014). Del sistema educativo tradicional hacia la formación por competencias: Una mirada a los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias en la educación secundaria de Mendoza Argentina y San José de Costa Rica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 11(2), 145-159. Recuperado el 6 de enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92030461003>

## **Anexos**

Cuenca, 15 de febrero de 2016

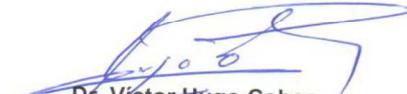
Ingeniero. Msc.  
Pablo Cisneros  
DECANO DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE PEDAGOGÍA, SICOLOGÍA Y  
EDUCACIÓN DE LA UCACUE  
Su despacho.-

De mi consideración:

Luego de saludarle y desearle éxitos en las funciones que desempeña en bien de nuestra Unidad Académica. Solicito a usted y por su intermedio al departamento correspondiente, se me permita realizar la planificación del syllabus y los planes de clase del siguiente ciclo, utilizando el método **estudio de casos**, debido a que en mi tesis de maestría debo determinar la influencia de este método, en los resultados de aprendizaje.

Particular que solicito, no sin antes reiterarle los sentimientos de consideración y estima más distinguida.

Atentamente,

  
Dr. Víctor Hugo Cobos  
DOCENTE DE LA UAPSE.



15 FEB 2016

SECRETARÍA  
RECIBIDO  
HORA: 22:44g FIRMA: 



Cuenca 22 de febrero de 2016

Señores (as)

ESTUDIANTES DEL QUINTO CICLO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PARVULARIA DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE PEDAGOGÍA, PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN.

Presente.-

De mis consideraciones:

A través de la presente carta, informo a ustedes que me encuentro realizando el proyecto de investigación sobre la **aplicación del método estudio de casos y su influencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes del quinto ciclo de la especialidad educación inicial y parvularia**; trabajo que me servirá para conseguir mi título de Maestría en Educación Superior.

Por lo descrito anteriormente, solicito su autorización para aplicar la metodología y la realización de un grupo focal al final del ciclo; los datos proporcionados se mantendrán con la confidencialidad requerida y no se divulgarán las identificaciones y testimonios por ustedes proporcionados.



Dr. Víctor Hugo Cobos O.

Los aquí firmantes autorizamos al Dr. Víctor Hugo Cobos, tomar los datos solicitados para el cumplimiento de su proceso de investigación:



Lizbeth Cajamarca Guamán



Grecia Garzón-Ordóñez



Marlene Nasqui Fajardo



Sandra Pacurucu Juela



Carmen Reino Parra



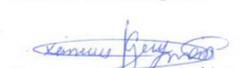
Gabriela Tapia Vega



Maribel Morocho



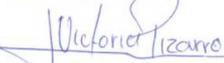
Betsabé Cela Ñiguez



Ximena Guzmán Carvallo



Guadalupe Ochoa Álvarez



Victoria Pizarro Asmal



Inés Sinchi Vásquez



Flavio Quito Mora



UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE CUENCA

### Certificación

El suscrito, Dr. Wilson García Guevara, con cédula de identidad N° 01588408, docente de la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca, manifiesto: que a petición de la parte interesada, participé como observador de una actividad grupal, "**Grupo Focal**" al quinto ciclo de educación inicial en la asignatura de Nutrición y Salud integral; diligencia realizada por el docente Dr. Víctor Hugo Cobos, dentro de su trabajo de campo del proyecto de investigación para la obtención del título de maestría en Educación Superior.

Cuenca, 19 de febrero de 2016.

Dr. Wilson García Guevara  
Docente Observador

**Formato 001: Preguntas de Grupo Focal aplicado a los estudiantes del quinto ciclo especialidad Educación Inicial y Parvularia.**

**GRUPO FOCAL DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO CICLO DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN INICIAL Y PARVULARIA EN LA ASIGNATURA DE SALUD INTEGRAL Y NUTRICIÓN.**

**Objetivo de la investigación:**

Determinar la influencia del método estudio de casos en los resultados de aprendizaje, en la asignatura Salud Integral y Nutrición, en los estudiantes del quinto ciclo de la carrera de ciencias de la educación, mención educación inicial y parvularia.

**Objetivo del Grupo Focal:**

Determinar las perspectivas de los estudiantes, con respecto a la utilización del método Estudio de Casos.

**Identificación del moderador:**

Moderador: Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana

Observador: Dr. Wilson García Guevara

**Participantes:**

Hombres: 1

Mujeres: 12

Total de estudiantes participantes: 13

Estudiantes que trabajan y estudian al mismo tiempo: 4

    En el área educativa: 3

    En otra área: 1

**Pregunta de apertura:**

Identificación y ocupación

**Pregunta introductoria:**

**¿Cuáles son sus expectativas de trabajo después de graduarse?**

Ejercer la profesión consiguiendo un nombramiento fiscal y optar por una maestría.

**Preguntas de transición:**

**¿Conocía usted anteriormente el método estudio de casos?**

No han tenido conocimiento, no han utilizado como metodología de enseñanza-aprendizaje.

**Preguntas claves:**

**¿Cuanto tiempo les ha tomado adaptarse a la metodología “Estudio de Casos”?**

Un mes, por consenso

**¿Cuán preparados(as) estaban para la experiencia de cambio de metodología?**

Medianamente preparados

**¿Cuán claros estaban los objetivos y las tareas que conlleva la aplicación de la metodología.**

- Temas un poco complejos, difíciles de explicar porque no estaban familiarizados
- A veces dos grupos sustentaban trabajos similares y otros no lo hacían por falta de tiempo.
- A veces no se respetaron las fechas previstas.

**¿Considera que el MEC le ayudó en las actividades colaborativas?**

Ayudó mucho para entender los contenidos de aprendizaje.

**¿Cree usted que el MEC le ayudó en los trabajos de carácter autónomo?**

Muy poco, en vista de que las actividades personales las tiene que hacer en forma individual y es similar en otras metodologías.

**¿Piensa que el MEC ayudó en las actividades y trabajos prácticas de la asignatura?**

Mucho, porque permitió más investigación bibliográfica y tecnológica, sobre todo poner en práctica los contenidos teóricos.

**¿Con el MEC se mejoraron los resultados de aprendizaje?**

Si mejoraron notablemente, Las calificaciones y los aprendizajes fueron reales, en otras materias las notas no reflejan los verdaderos aprendizajes.

Los estudiantes están satisfechos con los resultados de aprendizaje; mejorado un 9% en relación con las otras asignaturas.

**¿En qué medida el MEC contribuye o dificulta el desarrollo de un aprendizaje?**

Favorece satisfactoriamente los aprendizajes

**¿Está satisfecho (a) con la calidad de enseñanza aprendizaje y los conocimientos adquiridos a través del MEC?**

En su totalidad indican que están satisfechos, porque es una metodología: activa, participativa, crítica y colaborativa.

¿Cuáles determinan ustedes que son los aspectos positivos y los negativos del MEC:

**Positivos:**

- a) Es un aprendizaje significativo
- b) Aprendizaje eficaz
- c) Se considera práctico y colaborativo
- d) Refuerzo del profesor luego de las exposiciones
- e) Se ve cumplimiento de tareas
- f) Docente conoce la metodología
- g) Exige la investigación

**Negativos:**

- a) Se cumple solamente con las actividades solicitadas, no motiva a conseguir más aprendizajes.
- b) Corto tiempo para desarrollar el trabajo participativo
- c) Falta de interés y colaboración por parte de estudiantes

**REGISTRO DE NOTAS**

SEDE	MATRIZ CUENCA	CARRERA	CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION EDUCACION INICIAL Y PARVULARIA		SEMESTRE	ABRIL 2015 - SEP. 2015											
			CURSO	QUINTO CICLO	PARALELO	5A											
ASIGNATURA	SALUD INTEGRAL Y NUTRICION																
DOCENTE	VANEGAS QUIZHPI OSCAR SANTIAGO																
Nro.	CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	APORTES PERSONAL						INVESTIGACION			COEVALUACION		EXAMEN		PROM.	
			EVALUACIONES	PPC	PMM	TAA	TPP	TCC	PROMI.	ADC	CDL	PROMI.	EFC	PROMI.	SP		PROMI.
<b>ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION EDUCACION INICIAL Y PARVULARIA EDUCACION INICIAL</b>																	
1	0105785406	ARIAS ATIENCIA MONICA GABRI	6.00	10.00	10.00	10.00	10.00	46	14.00	5.00	19	21.00	21	0	0	86	
2	0104191234	ARIZAGA GARNICA ANA MARIA	6.00	10.00	10.00	10.00	10.00	46	14.00	5.00	19	20.00	20	0	0	85	
3	0302914593	CARLA ESTEFANIA ESPINOZA V	4.00	7.00	6.00	7.00	7.00	31	13.00	5.00	18	21.00	21	0	0	70	
4	0105291645	CORDOVA OCHOA JENNY VALERIA	7.00	6.00	9.00	7.00	10.00	39	13.00	5.00	18	15.00	15	0	0	72	
5	0105970164	FAREZ PACHECO ADRIANA CAR	6.00	10.00	9.00	9.00	10.00	44	13.00	5.00	18	21.00	21	0	0	83	
6	0301990784	GARAY MONTENEGRO JULIA INÉS	7.00	10.00	9.00	10.00	10.00	46	13.00	5.00	18	22.00	22	0	0	86	
7	1400474308	MEJIA MATUTE YURY LIZETH	5.00	8.00	9.00	10.00	10.00	42	14.00	5.00	19	14.00	14	0	0	75	
8	0503923666	MONTESDEOCA IÑIGUEZ PRISCILA	8.00	10.00	9.00	9.00	10.00	46	14.00	5.00	19	24.00	24	0	0	89	
9	0603660796	MORA CASTILLO JHOANA LIZBETH	5.00	10.00	9.00	9.00	10.00	43	14.00	5.00	19	14.00	14	0	0	76	
10	0106822398	MORALES ASTUDILLO LUIS MIGUE	4.00	7.00	9.00	6.00	8.00	34	13.00	5.00	18	20.00	20	0	0	72	
11	0106667033	REINO LANDY FERNANDA GEOV	8.00	10.00	9.00	10.00	9.00	46	14.00	5.00	19	21.00	21	0	0	86	
12	0104791322	REINOSO AVALOS LISSET KARYNA	9.00	10.00	9.00	9.00	10.00	47	14.00	5.00	19	21.00	21	0	0	87	
13	0302414669	VASQUEZ PAREDES MARIA ELVIA	5.00	6.00	7.00	7.00	9.00	34	13.00	5.00	18	24.00	24	0	0	76	
14	0105014930	ZHUNIO LLIGUINDA MARTHA GAB	9.00	10.00	10.00	9.00	10.00	48	14.00	5.00	19	23.00	23	0	0	90	

## Calificaciones del ciclo experimental y ciclo de control

REGISTRO DE NOTA PROVISIONAL																
SEDE		CARRERA	PARVULARIA	SEMESTRE	2016											
A		CURSO	QUINTO CICLO	PARALELO	5A											
DOCENTE																
Nro.	APELLIDOS Y NOMBRES	EVALUACIONES	APORTES PERSONAL					INVESTIGACION		COEVALUACION		EXAMEN		PROM.		
			PPC	PMM	TAA	TPP	TCC	PROMI	ADC	DCL	PROMI	EFC	PROMI		SP	PROM.
ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION EDUCACION INICIAL Y PARVULARIA MALLA CICLOS 2013 - UCACUE																
1	CAJAMARCA GUAMAN NORMA LISBETH	9.00	9.00	8.00	10.00	8.00	44	5.00	15.00	20	30.00	30	0.00	0	94	
2	CELA IÑIGUEZ ELEANA BETSABE	9.00	9.00	8.00	8.00	9.00	43	5.00	15.00	20	26.00	26	0.00	0	89	
3	GARZON ORDOÑEZ GRECIA NARCISA	9.00	10.00	9.00	9.00	10.00	47	5.00	15.00	20	28.00	28	0.00	0	95	
4	GUZMAN CARVALLO XIMENA FERNANDA	8.00	9.00	9.00	9.00	7.00	42	5.00	12.00	17	26.00	26	0.00	0	85	
5	ALEXANDRA	9.00	8.00	10.00	9.00	8.00	44	5.00	15.00	20	30.00	30	0.00	0	94	
6	NASQUI FAJARDO SONIA MARLENE	8.00	5.00	9.00	9.00	9.00	40	5.00	15.00	20	26.00	26	0.00	0	86	
7	OCHOA ALVAREZ GUADALUPE DEL PILAR	8.00	8.00	9.00	9.00	9.00	43	5.00	15.00	20	30.00	30	0.00	0	93	
8	PACURUCU JUELA SANDRA ELIZABETH	9.00	9.00	8.00	10.00	7.00	43	4.00	10.00	14	30.00	30	0.00	0	87	
9	PIZARRO ASMAL VICTORIA NATALY	9.00	9.00	5.00	10.00	9.00	42	5.00	15.00	20	30.00	30	0.00	0	92	
10	QUITO MORA FLAVIO GERARDO	7.00	9.00	8.00	8.00	7.00	39	5.00	15.00	20	30.00	30	0.00	0	89	
11	REINO PARRA CARMEN LUCIA	8.00	9.00	9.00	10.00	6.00	42	5.00	15.00	20	29.00	29	0.00	0	91	
12	SINCHI VAZQUÉZ INÉS PRISCILA	8.00	9.00	9.00	8.00	8.00	42	5.00	15.00	20	29.00	29	0.00	0	91	
13	TAPIA VEGA VIVIANA GABRIELA	8.00	9.00	8.00	9.00	8.00	42	5.00	12.00	17	26.00	26	0.00	0	85	

**Dr. Víctor Hugo Cobos**  
**DOCENTE**



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

Comunidad Educativa al servicio del pueblo

### CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN INICIAL Y PARVULARIA

#### SILABO DE SALUD INTEGRAL Y NUTRICIÓN

#### 1. DATOS INFORMATIVOS

**1.1.** Asignatura: Salud Integral y Nutrición.

**1.2.** Unidades de organización curricular y área de formación:

<b>FORMACIÓN BÁSICA</b>	- Fundamentos de la disciplina	( )
	- Contexto y cultura	( )
	- Comunicación y lenguajes	( )
<b>FORMACIÓN PROFESIONAL</b>	- Formación profesional	(x)
<b>TITULACIÓN</b>	- Epistemología y metodología de la investigación	( )

**1.3.** Código: CE.EIP.224

**1.4.** Créditos: 5.94 (5 horas semanales)      - Horas semestrales: 190  
- Horas presenciales: 95 (5x19)  
- Horas no presenciales: 95 (5x19)

**1.5.** Ciclo: Quinto      Paralelo: A

**1.6.** Modalidad: Presencial (x)      No presencial ( )

**1.7.** Pre-requisitos: Biología Humana y Neurociencias      Co-requisitos: Trastornos y dificultades de aprendizaje infantil II CE.EIP.225  
CE.EIP.207

**1.8.** Docente: Dr. Víctor Hugo Cobos Orellana

**1.9.** Mail: vh\_cobos@hotmail.com

**1.10.** Período: Octubre 2015 – Marzo 2016

**1.11.** Horario:

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1		Quinto A			
2					Quinto A
3	Quinto A			Quinto A	
4					
5			Quinto A		

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA**

La salud integral y la nutrición, preparan al futuro profesional en un sentido investigador, reflexivo, conduciéndole a conocer y aplicar los conocimientos sobre nutrición en el campo escolar. De aquí se deriva el invaluable aporte que brinda la asignatura de salud integral y nutrición con un conocimiento teórico y práctico que servirá para la formación integral del futuro profesional. En la dimensión del trabajo con niños, influye directamente en el campo de la Educación Inicial y Parvularia, para interpretar correctamente la importancia de una buena alimentación y por ende una correcta nutrición a nivel infantil. Siendo la asignatura en referencia una base para la profesionalización en la carrera de Ciencias de la Educación mención Educación Inicial y Parvularia; de este modo constituye el fundamento científico-teórico-práctico; más no por ello se restringirá a un enfoque de esta naturaleza y en la medida de lo posible se irá conectando los contenidos con la realidad personal de los estudiantes.

## **3. TEXTO Y OTRAS REFERENCIAS REQUERIDAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA ASIGNATURA**

### **3.1 BIBLIOGRAFÍA BASE**

Poveda, J, C. (1993). *Enciclopedia Estudiantil Educar*. Editorial Panamericana, Formas e impresos S.A. Décima Edición. 14B00552

### **3.2 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

(Ruviere, H. (2010). *Anatomía Humana*. Editorial Elsevir Masson, 11va Edición. 14B02043)

### **3.3 LINKOGRAFÍA**

-Manual De Nutrición Deportiva.PDF – sisman.  
[www.sisman.utm.edu.ec/.../Nutricion/Arasa%20Gil%20Manuel%20-%20...](http://www.sisman.utm.edu.ec/.../Nutricion/Arasa%20Gil%20Manuel%20-%20...)

-Manual Básico de Nutrición Clínica y Dietética - Acta Sanitaria.  
[www.actasanitaria.com/fileset/file\\_\\_nuticion\\_Def\\_70945.pdf](http://www.actasanitaria.com/fileset/file__nuticion_Def_70945.pdf)

## **4. OBJETIVO GENERAL**

Proporcionar conocimientos básicos sobre la salud integral y la nutrición, tendientes a mejorar el estado nutricional de los infantes y ciudadanía en general, con la finalidad de mantener una buena salud y un buen vivir.

## 5. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CARGA HORARIA	RESULTADOS DE APRENDIZAJE
<b>Diferenciar</b> los alimentos y nutrientes necesarios para una adecuada alimentación de los niños de 0 a 5 años, mediante una correcta fundamentación científica y de la práctica vivencial sobre la preparación de alimentos nutricionales.	<b>BLOQUE TEMÁTICO 1 NUTRIENTES, HIDRATOS DE CARBONO Y GRASAS</b>  1.1. Definición y tipos de alimentos.  1.2. Clasificación e importancia  1.3. Hidratos de carbono  1.4. Grasas	Método estudio de casos	<b>CON DOCENCIA ASISTIDA</b>	-Dialogar con los estudiantes sobre los temas propuestos. - Realizar una retroalimentación de los temas -Prueba.	20	<b>Diferencie</b> los alimentos y nutrientes necesarios para una adecuada alimentación de los niños de 0 a 5 años, mediante una correcta fundamentación científica y de la práctica vivencial sobre la preparación de alimentos nutricionales.
			<b>AUTÓNOMO</b>	-Investigación bibliográfica, sobre los nutrientes y su clasificación.	10	
			<b>PRÁCTICO</b>	-Presentación de platillos con alimentos balanceados	6	
			<b>COLABORATIVO</b>	-Video comentado sobre la importancia de los Hidratos de Carbono a través de la plataforma virtual de la Universidad.	4	
			<b>SUBTOTAL 1</b>			
<b>Determinar</b> los tipos y requerimientos diarios de grasas y proteínas en el ser humano, durante el desarrollo del niño con la finalidad de mantener una adecuada nutrición.	<b>BLOQUE TEMÁTICO 2 PROTEINAS, VITAMINAS y MINERALES</b>  2.1. Proteínas  2.2. Vitaminas hidrosolubles  2.3. Vitaminas liposolubles  2.4. Minerales	Método estudio de casos	<b>CON DOCENCIA ASISTIDA</b>	-Descripción y análisis de las estructuras que forman parte del sistema nervioso y su fisiología. -Análisis de diapositivas y videos. -Evaluación escrita.	20	<b>Determine</b> los tipos y requerimientos diarios de grasas y proteínas en el ser humano, durante el desarrollo del niño con la finalidad de mantener una adecuada nutrición.
			<b>AUTÓNOMO</b>	- Recolección de material bibliográfico referente a la alimentación y sus requerimientos diarios	10	
			<b>PRÁCTICO</b>	-Presentación de platillos con alimentos balanceados	6	

			COLABORATIVO	-Video comentado sobre la importancia de los nutrientes a través de la plataforma virtual de la Universidad.	4	
			<b>SUBTOTAL 2</b>		<b>40</b>	
<b>Clasificar</b> las vitaminas y nutrientes que actúan como antioxidantes en el cuerpo humano, de acuerdo a la naturaleza de los alimentos para que estudiantes y personas al cuidado de infantes conozcan su importancia.	<b>BLOQUE TEMÁTICO 3 VACUNACION Y PRIMEROS AUXILIOS</b> 3.1. Vacunas e inmunización  3.2. Primeros auxilios.  3.3. Prevención de accidentes. 3.4. Seguridad en el aula	Método estudio de casos	CON DOCENCIA ASISTIDA	-Descripción y análisis de las estructuras que forman parte del sistema nervioso y su fisiología. -Análisis de diapositivas y videos. -Evaluación escrita.	20	<b>Clasifique</b> las vitaminas y nutrientes que actúan como antioxidantes en el cuerpo humano, de acuerdo a la naturaleza de los alimentos para que estudiantes y personas al cuidado de infantes conozcan su importancia.
			AUTÓNOMO	-Preparación de materiales audiovisuales con respecto a las enfermedades infecciosas.	10	
			PRÁCTICO	-Realización de prácticas de primeros auxilios entre compañeros, con la entrega del respectivo informe	6	
			COLABORATIVO	-Chat sobre un tema designado referente a las enfermedades prevenidas por la vacunación a través de la plataforma virtual de la Universidad.	4	
			<b>SUBTOTAL 3</b>		<b>40</b>	
<b>Realizar</b> un estudio general de los aspectos sobresalientes de la salud infantil, a través de las enfermedades más comunes y tratamientos adecuados para cada caso, mediante la investigación bibliográfica para	<b>BLOQUE TEMÁTICO 4 ENFERMEDADES MAS COMUNES DE LA INFANCIA</b> 4.1. Enfermedades digestivas infantiles más comunes  4.2. Enfermedades respiratorias infantiles más comunes	Método estudio de casos	CON DOCENCIA ASISTIDA	-Descripción y análisis de las estructuras que forman parte del sistema nervioso y su fisiología. -Análisis de diapositivas y videos. - Realización de resúmenes de clase	35	<b>Realizar</b> un estudio general de los aspectos sobresalientes de la salud infantil, a través de las enfermedades más comunes y tratamientos adecuados para cada caso, mediante la investigación
			AUTÓNOMO	-Preparación de materiales audiovisuales con respecto a las enfermedades transmisibles y parasitosis	20	

ampliar los conocimientos de los estudiantes.	los 4.3. Enfermedades urinarias infantiles más comunes 4.4. Enfermedades de piel más comunes		PRÁCTICO	-Realización de un tríptico para medidas de prevención de enfermedades en la infancia	10	bibliográfica para ampliar los conocimientos de los estudiantes.
			COLABORATIVO	-Chat sobre un tema designado referente a las enfermedades más comunes en la infancia a través de la plataforma virtual de la Universidad.	5	
<b>SUBTOTAL 4</b>					<b>70</b>	
<b>TOTAL</b>					<b>190</b>	

## 6. RELACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO CON LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA Y EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN

PERFIL DE EGRESO	Resultados de aprendizaje de la materia	Evidencias de evaluación	
		Técnica	Instrumento
<p>-Domina la teoría científica que sustenta la carrera, para aplicarlo correctamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>-Diferencia las necesidades específicas en niños de 0 a 6 años para crear un ambiente favorable para el aprendizaje.</p>	<p><b>Diferencie</b> los alimentos y nutrientes necesarios para una correcta alimentación de los niños de 0 a 5 años, mediante una correcta fundamentación científica y de la práctica vivencial sobre la preparación de alimentos nutricionales.</p>	<p>Prueba Investigativa Observación Observación (Video comentado)</p>	<p>Cuestionario Informe - Rúbrica Fichas de observación Cuestionario electrónico - Rúbrica</p>
	<p><b>Determine</b> los tipos y requerimientos diarios de grasas y proteínas en el ser humano, durante el desarrollo del niño con la finalidad de mantener una adecuada nutrición.</p>	<p>Prueba Investigación bibliográfica Observación Observación</p>	<p>Cuestionario Informe - Rúbrica Ficha de observación Rúbrica</p>
	<p><b>Clasifique</b> las vitaminas y nutrientes que actúan como antioxidantes en el cuerpo humano, de acuerdo a la naturaleza de los alimentos para que estudiantes y personas al cuidado de infantes conozcan su importancia.</p>	<p>Prueba Observación Investigación acción Observación</p>	<p>Cuestionario Rúbrica Informe Lista de cotejo</p>
	<p><b>Realizar</b> un estudio general de los aspectos sobresalientes de la salud infantil, a través de las enfermedades más comunes y tratamientos adecuados para cada caso, mediante la investigación bibliográfica para ampliar los conocimientos de los estudiantes.</p>	<p>Información Observación Observación Observación</p>	<p>Informe - rúbrica Rúbrica Ficha de observación Lista de cotejo</p>

## **7. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

La evaluación del proceso de aprendizaje contempla los siguientes parámetros:

### **7.1. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

#### **- ASISTIDO POR EL PROFESOR:**

- Actividades y participación en clase (10 puntos).
- Pruebas mensuales (10 puntos). Las pruebas mensuales serán tres durante el ciclo, receptadas a partir de la segunda semana de cada mes.

#### **- AUTÓNOMO**

- Trabajos individuales, que implican lectura, análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales (10 Puntos).

#### **- PRÁCTICO**

- Aplicación de conocimientos metódico y técnicos de problemas en entornos, naturales, sociales o de laboratorio (10 Puntos).

#### **- COLABORATIVO**

- Trabajo cooperativo de estudiantes, in situ o en entornos virtuales (10 Puntos)

### **7.2 INVESTIGACIÓN**

- Análisis de casos, ensayos o artículos científicos (15 Puntos)
- Control de lectura (5 Puntos)

El profesor o profesora, en los primeros 15 días del ciclo determinará el tema para el análisis de casos, ensayos o artículos científicos a desarrollar; y, el texto científico para el control de lectura. La tarea seleccionada deberá presentar y sustentar la o el estudiante, hasta 30 días antes del examen de fin de ciclo.

### **7.3 EXAMEN FINAL**

- Examen (30 Puntos)

<b>CUADRO DE CALIFICACIONES</b>											
<b>CARRERA:</b> Educación Inicial y parvularia						<b>DOCENTE:</b>		Dr. Víctor Hugo Cobos			
<b>SEMESTRE:</b> Quinto			<b>PERÍODO:</b> Octubre 2015 - Marzo 2016			<b>ASIGNATURA:</b>		Salud Integral y Nutrición			
Nº	Nómina	Presencial (20)		Autónomo (10)	Práctico (10)	Colaborativo (10)	Subtotal (50)	INVESTIGACIÓN (20)		EXAMEN FINAL (30)	TOTAL
		P.C (10)	PRUE. (10)					ARTC. (15)	LEC. (5)		
		1									
2											

## 8. APROBACIÓN

ELABORADO	VALIDADO	VISTO BUENO
<b>DOCENTE:</b> Dr. Víctor Hugo Cobos  ..... Firma	<b>DIRECTOR(A) DE CARRERA:</b> Mgt. Sonia Pintado  ..... Firma	<b>SUB DECANO (A):</b> Lic. Norma Palta  ..... Firma
Fecha: 21 de Septiembre de 2015	Fecha: 21 de septiembre de 2015	Fecha: 21 de septiembre de 2015

<b>PLAN DE CLASE</b>	<b>No. Clase: 5</b>
----------------------	---------------------

## 1. DATOS INFORMATIVOS

<b>Carrera:</b> CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	<b>Mención:</b> EDUCACIÓN INICIAL Y PARVULARIA	<b>Ciclo:</b> QUINTO "A"	
<b>Período:</b> Octubre 2015 - Marzo 2016.		<b>ASIGNATURA:</b> Salud integral y nutrición	
<b>Docente:</b> DR. VÍCTOR HUGO COBOS O.			
<b>BLOQUE TEMÁTICO:</b> 2	<b>PROTEINAS, VITAMINAS y MINERALES</b>		
<b>Tema de clase:</b> 2.1. Proteínas			
<b>N. Horas:</b> Cinco (5)	<b>Método:</b> Estudio de casos	<b>Fecha inicio:</b> 05/11/2015	<b>Fecha final:</b> 11/11/2015

## 2. RELACION DE NIVELES DE PLANIFICACION

<b>RESULTADO DE APRENDIZAJE:</b> <b>Determine</b> los tipos y requerimientos diarios de grasas y proteínas en el ser humano, durante el desarrollo del niño con la finalidad de mantener una adecuada nutrición.
<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> <b>Determinar</b> los tipos y requerimientos diarios de grasas y proteínas en el ser humano, durante el desarrollo del niño con la finalidad de mantener una adecuada nutrición.
<b>EJE TRANSVERSAL:</b> Protección del medio ambiente

### DOCENCIA ASISTIDA

ACTIVIDADES FORMATIVAS	EVALUACIÓN
<b>CONTEXTUALIZACIÓN:</b> -Observación de video sobre nutrientes y alimentos	Propiciar retroalimentación, resúmenes verbales capaces de ir aclarando la falta de comprensión del tema o ampliar la temática de acuerdo a los intereses del grupo de estudiantes.
<b>DESARROLLO</b> <b>-Formulación de tareas.-</b> Designación por parte del docente, una investigación Bibliográfica sobre las Proteínas: su clasificación y los tipos de alimentos que los contienen. <b>-Análisis en pequeños grupos.-</b> Formación de grupos de trabajo. <b>-Discusión general.</b> Los estudiantes expondrán sus trabajos formando una Plenaria.	
<b>CONSOLIDACIÓN</b> -Síntesis final y conclusiones. En grupos se presenta una breve síntesis y las debidas conclusiones del tema a tratar.	
<b>RECURSOS</b> - Marcadores - Pizarra. - Proyector - Diapositivas de los temas tratados	

<b>TRABAJO AUTÓNOMO</b>		<b>Horas:10</b>
<b>ACTIVIDADES DEL DOCENTE:</b>	<b>ACTIVIDADES DEL ESTUDIANTE:</b>	<b>EVALUACION</b>
-Planificar la actividad -Asignación de temas -Consensuar fechas -Evaluar actividad	- Recolección de material bibliográfico referente a la alimentación y sus requerimientos diarios	Técnica: Investigación  Instrumento: Informe-Rúbrica
<p><b>Fuentes de información:</b> Poveda, J, C. (1993). <i>Enciclopedia Estudiantil Educar</i>. Editorial Panamericana, Formas e impresos S.A. Décima Edición. 14B00552</p> <p><b>3.2 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA</b> (Ruviere, H. (2010). <i>Anatomía Humana</i>. Editorial Elsevir Masson, 11va Edición. 14B02043)</p> <p><b>3.3 LINKOGRAFÍA</b> -Manual De Nutrición Deportiva.PDF – sisman. <a href="http://www.sisman.utm.edu.ec/.../Nutricion/Arasa%20Gil%20Manuel%20-%20...">www.sisman.utm.edu.ec/.../Nutricion/Arasa%20Gil%20Manuel%20-%20...</a> -Manual Básico de Nutrición Clínica y Dietética - Acta Sanitaria. <a href="http://www.actasanitaria.com/fileset/file__nutricion_Def_70945.pdf">www.actasanitaria.com/fileset/file__nutricion_Def_70945.pdf</a></p>		

### 3. FIRMAS

<b>ELABORADO</b>	<b>REPRESENTANTE CURSO</b>	<b>REVISADO POR</b>	<b>VALIDADO POR</b>
<b>DR. VÍCTOR HUGO COBOS</b>	<b>Srta. Lisbeth Cajamarca</b>	<b>Lcda. Nancy Crespo</b>	<b>MGS. SONIA PINTADO</b>
Firma:	Firma:	Firma:	Firma: