

El método del caso como herramienta para fomentar el espíritu crítico de nuestros alumnos

Laura Zumaquero Gil
Universidad de Málaga

1. INTRODUCCIÓN

La transmisión de conocimientos y su acumulación por parte del estudiante no garantiza que aborden la realidad de manera crítica. Pensar críticamente permite acercarse a la realidad, a la verdad de las cosas, cuestionando todo lo que nos rodea y permitiendo decidir en qué creemos y qué queremos hacer (Ennis, 1993). En este proceso en el que nos encontramos inmersos es necesario ayudar al alumno a fomentar su espíritu crítico. Es fundamental que el alumno se cuestione los conocimientos transmitidos, aprenda a reflexionar sobre ellos, consiga formarse una opinión propia y sepa exponerla al resto (Boisvert, 1999). En definitiva, tomar una posición activa ante lo que le rodea y perder el miedo a dar su opinión aunque sea contraria al resto. El alumno requiere de autonomía para pensar y diseñar soluciones, tener la capacitación suficiente para enfrentar problemas nuevos, adquirir versatilidad para obtener y evaluar las fuentes de información. La adquisición de este pensamiento crítico va orientado a la autonomía de la persona. Lo que se conoce en el pensamiento de Habermas como el interés emancipativo del saber. Para ello hay que evitar la pasividad receptiva del alumno que se deja influenciar por todo aquello que se dice y procurar su participación activa tanto individual como grupal.

A pesar de las dificultades que existen para definir el pensamiento crítico, los autores coinciden en que el pensamiento crítico debe reunir los siguientes elementos: razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones (Halpern, 1996). El mercado laboral demanda esta exigencia, en la idea de otorgar más valor al capital humano que a las actividades físicas (Cajide, 2002). Pero para adquirir estas habilidades hace falta motivación. La motivación se ha considerado en los últimos años pieza clave para el desarrollo del pensamiento crítico (Saiz y Rivas, 2008).

En el ámbito universitario podemos promover el pensamiento crítico entre nuestros alumnos a través de tareas que favorezcan esas labores de razonamiento. Como herramientas que permiten fomentar el espíritu crítico de los alumnos se encuentran la lectura crítica, la mayéutica, el aprendizaje basado en problemas, las simulaciones y el método del caso (Hawes, 2003). Particularmente el estudio del caso es una modalidad de enseñanza muy útil para fomentar el pensamiento crítico en asignaturas de derecho. A través del análisis de los hechos, del problema o del suceso real con el

objetivo de resolverlo, generando hipótesis, contrastando datos y, en ocasiones, adoptando diferentes posturas en relación a su posible solución, el alumno se inserta en un proceso reflexivo que le va a permitir adquirir unas habilidades que poco tienen que ver con la memorística o con la mera transmisión de conceptos.

Nuestra experiencia se ha apoyado en el método del caso y con ella hemos tratado que los alumnos adquieran ciertas habilidades relacionadas con el pensamiento crítico a partir del estudio de casos. Hemos querido también que sean ellos mismos los que evalúen su propia adquisición de competencias y las de los demás compañeros del grupo para que, posteriormente, pudieran contrastar qué percepción tienen sus compañeros de sus habilidades, cómo se ven ellos mismos y cómo les ve el profesor.

2. CONTEXTO

A. *La importancia de fomentar el espíritu crítico de nuestros alumnos*

Antes de comenzar la experiencia práctica se trata de concienciar al alumnado de la necesidad de que reflexionen sobre su aprendizaje en el aula. Se le hace saber que debe aprender a pensar y que su evaluación versará sobre su capacidad de reflexión y la adquisición de pensamiento crítico ante los casos propuestos. Cómo se usa la información, la capacidad de argumentación, de hacerse entender, de saber escuchar, de clarificar los fundamentos para la toma de decisiones juzgando la credibilidad de las fuentes e incluso de aprender a criticar sus propias opiniones son competencias que van a ser evaluadas. Se advierte al alumno que no se trata de pensar por pensar, sino de que el pensamiento sea reflexivo.

B. *El estudio de casos: metodología de enseñanza para la adquisición de competencias*

La elección de la metodología a seguir ha venido motivada por el contenido de la asignatura. En las asignaturas de derecho esta metodología permite al alumno reflexionar sobre un caso real a partir de los conocimientos adquiridos. Les permite a su vez asumir un rol y defenderlo, lo que le ayudará a argumentar, fundamentar sus ideas, aprender a comunicar a los demás incluso a cuestionar sus propios argumentos. Los casos son ejemplos complejos en los que el estudiante tiene acceso a un problema en contexto que debe tratar de conocer, interpretar, resolver, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos y entrenarse acerca de

los posibles procedimientos alternativos de solución (De Miguel, 2006).

Esta herramienta es muy útil porque permite aplicar conceptos teóricos a supuestos hipotéticos o reales, uniendo así teoría y práctica, lo que hace que se pueda obtener una pequeña visión de la realidad, estimulando así el aprendizaje activo del alumno porque se le hace partícipe de la resolución de un problema vinculado a su profesión. Además permite que desarrolle competencias o habilidades que serán posteriormente exigidas para el ejercicio de su profesión, como pueda ser la capacidad de argumentación, las competencias de comunicación, el enfrentamiento a problemas o las habilidades para el trabajo en grupo.

Esta actividad requiere presentar a los alumnos un problema que atraiga su atención, que les preocupe, que lo consideren cercano a su entorno y además solicitarles que asuman roles o lleven a cabo tareas específicas (Heneid, 2003).

C. *Objetivos perseguidos con esta metodología*

A través del método del caso se puede trabajar con los alumnos con el objetivo de que éstos fomenten su espíritu crítico. Tras la labor de concienciación, se ha procedido a informar a los alumnos acerca de las notas esenciales del pensamiento crítico y cuál es la metodología que se va a seguir para su adquisición.

Los objetivos que hemos perseguido aplicando esta metodología son:

1º Que aprendan qué significa adquirir un pensamiento crítico

2º Que lo pongan en práctica a través del estudio de casos

3º Que aprendan y disfruten a la vez

4º Que evalúen la adquisición de algunas habilidades que comprende el pensamiento crítico

A lo largo de este proceso se ha utilizado como material de apoyo el uso de cuestionario y también de distintas rúbricas de evaluación para poder dar respuesta a las siguientes preguntas:

a) ¿Qué conocimientos tiene inicialmente el alumno sobre el pensamiento crítico y las herramientas que permiten adquirirlo?

b) Una vez realizada la primera actividad a partir del método del caso, ¿cómo valoran ellos mismos su espíritu crítico?

c) Realizada una segunda actividad grupal, ¿cómo valoran ellos el espíritu crítico de sus compañeros? ¿Coincide con la visión que ellos tienen de sí mismos?

d) ¿Qué les ha parecido la experiencia? ¿Les ha ayudado finalmente a adquirir competencias para tener un pensamiento crítico?

D. *Perfil del alumno y contextualización*

La experiencia se ha desarrollado con alumnos de primer curso del Grado en Turismo de la Universidad de Málaga. El número de alumnos que ha participado de esta experiencia ha sido de 68. La edad media de estos alumnos ronda los 18 años, aunque también han participado de esta experiencia alumnos

de edades comprendidas entre los 20 y 40 años. La mayoría de estos alumnos no ha cursado una titulación anterior y por regla general presentan poca motivación hacia esta asignatura porque no la ven útil para la práctica profesional. De manera que hay que concienciarles también durante las primeras semanas de la importancia de la adquisición de conocimientos jurídicos en el ejercicio de cualquier profesión.

Aunque se trata de alumnos de primer curso, matriculados en una asignatura denominada “Introducción al Derecho”, lo que supone que los conocimientos que van a adquirir durante la impartición van a ser muy básicos, ello no obsta para poder poner en práctica esta metodología, aunque no con tanta profundización como en la titulación de Grado en Derecho.

3. DESCRIPCIÓN

El trabajo desarrollado por los alumnos tiene lugar a partir del estudio de casos relacionados con la materia impartida en las clases magistrales. Antes de comenzar las sesiones prácticas se les proporciona un cuestionario anónimo para medir los conocimientos iniciales que tenían acerca del pensamiento crítico. En este cuestionario se le planteaban las siguientes preguntas:

1º En tu opinión, ¿qué es el espíritu crítico?

2º ¿Te han formado en Secundaria o Bachillerato para desarrollar el espíritu crítico?

3º ¿Consideras que el espíritu crítico es útil y necesario para el desempeño de tu actividad profesional?

4º ¿Conoces alguna herramienta que ayude a fomentar el espíritu crítico?

El 52,43% de los alumnos encuestados había oído hablar alguna vez del pensamiento crítico y era capaz de ofrecer alguna competencia propia de este tipo de pensamiento (“formarse una opinión a partir del conocimiento previo”, “capacidad de analizar y criticar una situación”, “capacidad de argumentar”...). Sin embargo, el 47,57% nunca había oído hablar de ello. Del porcentaje de alumnos que sí han oído hablar del pensamiento crítico solamente el 21% ha sido capaz de señalar alguna herramienta que ayude a fomentarlo. Sin embargo, el 100% de los alumnos encuestados está de acuerdo en la utilidad de fomentar el espíritu crítico.

En una sesión posterior se les informa de la importancia de fomentar el pensamiento crítico, de sus notas caracterizadoras y de la necesidad de que en la clase práctica se trabaje este punto sobre el que posteriormente serán evaluados.

El desarrollo de esta experiencia se ha dividido en tres fases atendiendo a las actividades realizadas en cada una de ellas y los resultados obtenidos. En todas ellas los casos prácticos se les proporcionaron una semana antes de la clase presencial, a través del campus virtual y se habilitó un foro de dudas y preguntas.

A. *Primera fase*

Durante las primeras semanas de trabajo, teniendo en cuenta que necesitaban familiarizarse con la materia, totalmente nueva para ellos, se les facilitan varios casos prácticos, no muy extensos en cuanto a su contenido, que disponen de preguntas cortas que deben contestar aplicando la normativa vigente. La idea inicial era que se acercasen a la materia y fueran adquiriendo conocimientos que,

posteriormente, les permitiera formarse una opinión razonada respecto a un tema y poder plasmarla por escrito, además de debatir después en el aula.

Las preguntas sirven en esta primera fase para orientar al alumno acerca de qué datos son relevantes en el caso y sobre qué es importante que se pronuncien.

B. Segunda fase

Una vez que se han introducido en la materia y aprenden cómo detectar los datos que son importantes para resolver el caso y cómo deben argumentar sus respuestas desde un punto de vista jurídico, se les proporciona un nuevo caso en el que se les pide que auman un rol. A partir de un supuesto práctico sobre incumplimiento contractual, los alumnos deben asumir el rol de alguna de las partes contratantes y aportar todos los argumentos jurídicos que les permita defender su postura.

Se han introducido variantes en los casos facilitados a los distintos grupos. Mientras a dos grupos se les proporciona el enunciado del caso y deben asumir un rol, a la vez que enumerar los argumentos que la parte contraria podría alegar en su contra, a los otros dos grupos se les proporciona un caso similar, pero esta vez con preguntas previas que les ayuden a orientar el problema.

Los alumnos coinciden en que los casos que vienen orientados con preguntas previas permiten asumir un rol más fácilmente porque las preguntas ayudan a tomar conciencia de los problemas y, por tanto, a adoptar una posición más argumentada.

Esta tarea deben realizarla por escrito, pero se les advierte previamente que deberán defender el rol asumido en clase, de manera que podamos analizar todas las posturas posibles, debatirlas y extraer unos puntos en común y unas conclusiones a partir de este trabajo.

Para realizar esta actividad se les facilitó una rúbrica de evaluación para que ellos mismos se evalúen. En esta rúbrica de evaluación se recogen cuatro habilidades que deben valorar: número de argumentos, calidad de los argumentos, capacidad para hacerse entender, capacidad para escuchar a los demás.

Hay que tener en cuenta que en esta segunda fase el trabajo es individual, de manera que resulta interesante utilizar este modelo de rúbrica para saber qué opinión tienen ellos de sí mismos acerca de su pensamiento crítico.

C. Tercera fase

Ya en la tercera fase se propone a los alumnos una actividad grupal. En esta ocasión deben analizar la documentación aportada previamente por el profesor (legislación, jurisprudencia, referencias bibliográficas) para posteriormente resolver en grupo el caso real propuesto sobre derecho de consumo.

Los alumnos, constituidos en grupos de cuatro personas, deben asumir el rol de empresario o consumidor y defender si las cláusulas insertas en el contrato son o no abusivas, proponiendo soluciones al conflicto generado y que las partes han decidido someter a arbitraje de derecho. Deberán defender con el mayor número de argumentos posibles su postura en clase debiendo también interaccionar con los compañeros contraargumentando sus respuestas.

En esta fase el profesor hace las veces de moderador y a la vez sirve de guía en el proceso de aprendizaje, canalizando las respuestas a partir de preguntas que va planteando en clase. Una vez finalizada la tarea se presentan las conclusiones a las que se ha llegado en clase a partir de las intervenciones de los pequeños grupos y se les facilita nuevamente la rúbrica de evaluación con las mismas competencias a evaluar, pero esta vez para que se evalúen los unos a los otros por pares.

Finalizadas las clases prácticas relativas al estudio de casos, se les proporciona un nuevo cuestionario, esta vez con preguntas abiertas, para que valoren su experiencia desde el punto de vista de sus sensaciones, su nivel de aprendizaje y su visión acerca del pensamiento crítico una vez que lo han intentado poner en práctica en el aula.

El contenido del cuestionario es el siguiente:

1º ¿Considera que las actividades realizadas en clase le han ayudado a fomentar el espíritu crítico?

2º Respecto a la actividad número 4 del método del caso: ¿Considera que le ha resultado útil para fomentar su espíritu crítico? ¿Considera que ha aprendido derecho al realizarla? ¿Le ha gustado más esta actividad que el resto de actividades prácticas planteadas durante el curso?

4. RESULTADOS

A partir del cuestionario entregado a los alumnos al inicio del curso hemos conocido que el 52,43% de los alumnos encuestados había oído hablar del pensamiento crítico y podía aportar alguna nota caracterizadora del mismo, además de reconocer su utilidad. El resto de alumnos desconocía qué es el pensamiento crítico y qué metodologías se pueden utilizar para fomentarlo.

A raíz de la experiencia realizada hemos conseguido motivar al alumno para que adquiera conocimientos jurídicos, fomentando su participación activa, ya que todos han participado de forma oral en la tercera fase, así como que adquieran ciertas competencias relacionadas con el pensamiento crítico. De la rúbrica de autoevaluación podemos extraer que el 50% de los alumnos consideran que tratan de argumentar sus opiniones y saben perfectamente identificar cuáles argumentos son válidos y están fundamentados. No obstante, el 3% admite que no le preocupa la calidad de los argumentos; el 17,64% que no se cuestiona si sus argumentos son de calidad o no; y el 16,17% reconoce que opina sin aportar argumentos válidos.

En la primera fase los resultados han sido positivos, aunque no se hayan visto reflejados en la calificación media global. Esto es razonable, puesto que todavía no habían tenido tiempo suficiente para asimilar las destrezas que debían desarrollar en la línea de fomentar su espíritu crítico. Aunque la dificultad de los casos en esta fase era menor, no obstante, el estudiante necesita tiempo para ir asimilando la metodología a seguir.

En cuando a la metodología aplicada en la segunda fase y su funcionamiento, los resultados han sido algo mejores. Se observa un pequeña diferencias entre unos grupos y otros, teniendo en cuenta lo que se pedía a cada uno de ellos. Los alumnos que han resuelto el caso a partir de las preguntas planteadas en el supuesto han sabido defender mejor su rol que los alumnos que han tenido que realizar la labor de extraer lo importante del caso, asumir un papel y ofrecer respuestas al

supuesto planteado. Aquellos alumnos obtuvieron mejores puntuaciones que los alumnos de los grupos que trabajaron sin un guión previo de preguntas a partir de las cuales construir su defensa.

En la tercera fase (actividad individual y grupal) los alumnos han preparado con más tiempo la resolución del caso y además han dispuesto de distintos materiales en los que poder apoyarse para construir su defensa. El esfuerzo, desde el punto de vista de las horas de trabajo, ha sido mayor que en las fases anteriores. Mientras para las actividades prácticas previas los alumnos han utilizado una media de una hora semanal para su realización y una hora para su corrección en clase, en el caso número 4 los alumnos han dedicado una media de seis horas entre la preparación individual y grupal y el posterior debate en el aula.

A partir de la segunda rúbrica de evaluación (cumplimentada en la tercera fase), esta vez entre compañeros, aunque con un contenido similar al de la rúbrica de autoevaluación, se observa una mejor valoración de la capacidad de argumentación de los compañeros respecto a la visión que los alumnos individualmente considerados tenían de ellos mismos. Esta visión que los alumnos tienen de sus propios compañeros ha sido contrastada con la opinión que cada uno tenía de sí mismo para que pudieran observar las diferencias o similitudes. De los 68 alumnos que han contestado a la rúbrica, el 80% considera que su compañero trata de argumentar sus opiniones, ofreciendo argumentos válidos y fundamentados.

Respecto a los resultados de la evaluación realizada por el profesor, hay que decir que las calificaciones obtenidas por los alumnos en la primera, segunda y tercera fase han ido sufriendo una mejora a medida que iban transcurriendo las distintas clases. Así, mientras la calificación media de los alumnos en la primera fase ha sido de 5.51 sobre 10, en la segunda fase ha ascendido a 6.07 puntos. En la tercera fase la puntuación media ha sido de 7.50. Hay que tener en cuenta que es en esta última fase donde se exigía una mayor reflexión por parte del alumno, debiendo asumir un rol, trabajar individualmente y también en equipo, argumentar y contraargumentar las opiniones de la contraparte promoviendo el debate, además de extraer unas conclusiones finales a partir del trabajo desarrollado. Todo ello ha sido valorado de manera individual. Para ello se ha evaluado tanto el trabajo entregado por escrito como la participación activa en clase.

En cuanto a los resultados de la encuesta de valoración de la experiencia realizada a final de curso, podemos extraer datos bastante positivos. La percepción que tienen los alumnos de la actividad del método del caso en un 100% es que les ha permitido fomentar su espíritu crítico. Los 68 alumnos encuestados consideran que han mejorado su espíritu crítico a partir de su realización. Estos son algunas de las respuestas ofrecidas: “en los casos prácticos tienes que pensar, decidir y argumentar”, “aprendes a expresar lo que verdaderamente piensas y a argumentarlo”, “podemos escuchar las opiniones de los demás y aprender de ello”, “me han ayudado a tener mi propia opinión personal”, “te ayudan a pensar de una forma más abierta”, “ponemos en práctica lo aprendido en la teoría y podemos fomentar el pensamiento crítico”, “me ha enseñando a ver que ambas partes pueden ser defendidas y acusadas a la vez y a buscar argumentos válidos para hacerlo”.

En la encuesta de valoración se les preguntó también por la actividad del método del caso en la tercera fase de la experiencia. Mientras 64 alumnos respondieron que les había gustado más este caso porque lo consideran más dinámico, más activo, permite trabajar en equipo, aprenden de los errores al escuchar a los demás o se consigue que todos se expresen, sin embargo, 4 alumnos se mostraron contrarios a esta metodología, aunque reconocen que les ha resultado útil para fomentar su espíritu crítico. Los motivos: falta de tiempo en clase para debatir y poder intervenir oralmente en el tiempo deseado, falta de organización en los pequeños grupos para intervenir y existencia de menor tiempo para su resolución que si se envía la tarea para realizarla fuera del horario de clase.

5. CONCLUSIONES

El estudio de casos es una herramienta que verdaderamente ha permitido fomentar el espíritu crítico de los alumnos que han participado de esta metodología, alcanzando así los objetivos propuestos: saber qué es el pensamiento crítico y cómo ponerlo en práctica, conocer cómo se evalúa la adquisición de competencias relacionadas con el pensamiento crítico y evaluarlas, que consigan aprender algo de derecho. El resultado de las encuestas, la evaluación a través de las rúbricas y la valoración del profesor a partir de los ejercicios realizados siguiendo el método del caso nos han permitido llegar a estas conclusiones.

La mayoría de los alumnos reconoce haber estado motivado a lo largo de la experiencia y considera haber adquirido competencias relacionadas con el pensamiento crítico. Los resultados de los ejercicios realizados por los alumnos en las distintas fases que componen esta experiencia demuestran que los alumnos han ido mejorando en la adquisición de pensamiento reflexivo.

Esta misma experiencia puede ser fácilmente trasladable a otras asignaturas en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas. Se trata simplemente de fomentar el pensamiento reflexivo de los estudiantes. De promover su participación y ayudarles a que resuelvan casos desde la idea de la argumentación, el cuestionamiento de todo y la crítica.

Es recomendable conocer primeramente qué nociones iniciales tienen sobre el pensamiento crítico para poder orientarles de cara a su aplicación práctica. Se recomienda además la utilización de rúbricas de evaluación de este pensamiento durante el proceso, así como la realización de un cuestionario final abierto que nos permita tener datos acerca de su valoración sobre la experiencia vivida. El uso de cuestionarios y rúbricas de evaluación nos permite a su vez conocer cómo podemos mejorar esta experiencia en el futuro, las ventajas e inconvenientes de la misma, así como su utilidad.

REFERENCIAS

- Andreu-Andrés, M. y García-Casas, M. (2014). Evaluación del pensamiento crítico en el trabajo en grupo. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), pp. 203-222.
- Boisvert, J. (1999). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. Mexico. Fondo de Cultura Económica.
- Cajide, J., Porto, A., Abeal, C., Barreiro, F., Zamora, E., Expósito, A., Mosteiro, J. (2002). Competencias adquiridas en la Universidad y habilidades requeridas

- por los empresarios. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), pp. 449-467.
- De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centrada en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Ennis, R.H. (1993). Critical thinking assessment. *Theory into practice*, 32 (3), pp. 179-186.
- Halpern, D. (1996). *Thought and knowledge: an introduction to critical thinking*. Hisdale: Erbaum Associates.
- Hawes, G. (2003). *Pensamiento crítico en la formación universitaria*. Talca. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Talca.
- Heneid, G. (2003). Case studies in science: a novel method of science education. *Journal of college science teaching*, 23, pp. 221-229.
- Sainz, C. y Rivas, S.F. (2008). Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar. *Ergo*, 22-23 y 25-26, pp. 1-35.