

No. **1** | ISSN 2744-8908 | Octubre de 2020

Estudios de caso en asuntos públicos

¿Cómo escribir y utilizar casos de docencia en gestión pública y políticas públicas? Guía para profesores y estudiantes

Pablo Sanabria Pulido y Andrés Guzmán Botero

Serie Estudios de caso de docencia y consultoría 2020

Edición No. 1

ISSN 2744-8908 (En línea)

Edición digital

Octubre de 2020

© 2020 Universidad de los Andes, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Carrera 1 No. 19 -27, Bloque AU

Bogotá, D.C., Colombia

Teléfono: 3394949, ext. 2073

escueladegobierno@uniandes.edu.co

<http://egob.uniandes.edu.co>

Directora Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

María Margarita, Paca, Zuleta

Autores

Pablo Sanabria Pulido y Andrés Guzmán Botero

Jefe de Mercadeo y Comunicaciones, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Camilo Andrés Torres Gutiérrez

Gestora Editorial, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Angélica María Cantor Ortiz

Gestor de Comunicaciones, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Camilo Andrés Ayala Monje

El contenido de la presente publicación se encuentra protegido por las normas internacionales y nacionales vigentes sobre propiedad intelectual, por tanto su utilización, reproducción, comunicación pública, transformación, distribución, alquiler, préstamo público e importación, total o parcial, en todo o en parte, en formato impreso, digital o en cualquier formato conocido o por conocer, se encuentran prohibidos, y solo serán lícitos en la medida en que cuente con la autorización previa y expresa por escrito del autor o titular. Las limitaciones y excepciones al Derecho de Autor solo serán aplicables en la medida en se den dentro de los denominados Usos Honrados (Fair Use); estén previa y expresamente establecidas; no causen un grave e injustificado perjuicio a los intereses legítimos del autor o titular; y no atenten contra la normal explotación de la obra.

¿Cómo escribir y utilizar casos de docencia en gestión pública y políticas públicas? Guía para profesores y estudiantes

Por: Pablo Sanabria Pulido¹ y Andrés Guzmán Botero²

Resumen

El aprendizaje activo a partir del método de casos presenta rasgos y beneficios claves para el entendimiento de situaciones complejas y el aprendizaje de conceptos centrales con un enfoque práctico. Esta característica se hace evidente en la enseñanza de asuntos públicos, donde los dilemas que enfrenta un tomador de decisión, un analista de política o un gerente público presentan matices y problemáticas contingentes al contexto, al momento histórico y, usualmente, deben enfrentarse con poca o limitada evidencia en contextos complejos. Con el fin de aportar a los procesos de aprendizaje centrado en el participante en asuntos públicos, este documento busca proveer una guía sobre la escritura y el uso de casos en cursos de gestión pública y políticas públicas, a partir de la revisión de sus principales características y aspectos metodológicos, así como las consideraciones que permiten aprovechar mejor esta herramienta en un ambiente de aprendizaje. Así mismo, esta guía busca facilitar la aproximación de docentes e investigadores a la construcción y uso de estas herramientas de aprendizaje activo.

Palabras clave: estudios de caso, docencia, gestión pública, políticas públicas.

Abstract

Active learning strategies based on the case method hold evident benefits for the students' learning, particularly for the understanding of complex situations and in learning central concepts through a practical lens. This feature can be highly useful in the teaching of public affairs, where the dilemmas faced by a decision maker, a policy analyst, or a public manager present nuances and challenges which are oftentimes contingent on the context, the historical moment, and, usually, must be faced with little or limited evidence in complex contexts. In order to contribute to participant-centered learning processes in public affairs, this document offers a guide on the writing and use of cases in public management and public policy courses, based on the review of its main characteristics and methodological aspects, as well as exploring some considerations that might provide a better use of this tool in a learning environment. Overall, this guide seeks to facilitate the approach of teachers and researchers to the construction and use of these active learning tools.

Key Words: Case Studies, Teaching, Public Management, Public Policy

¹ Profesor asociado y director de Posgrados, Escuela de Gobierno, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Profesor afiliado del CIDE, División de Administración Pública, Ciudad de México, México. Correo electrónico de contacto: psanabri@uniandes.edu.co

² Investigador de la Escuela de Gobierno, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Correo electrónico de contacto: a.guzman11@uniandes.edu.co

Tabla de contenido

1. Introducción.....	3
2. El método de casos y la enseñanza de asuntos públicos	4
<i>2.1 Utilidad de los casos de docencia en la formación en gestión pública y políticas públicas.....</i>	<i>8</i>
<i>2.2 La necesidad de casos de docencia en asuntos públicos aplicados al contexto</i>	<i>9</i>
3. ¿Cómo escribir casos de docencia para gestión pública y políticas públicas?	10
<i>3.1 Defina el tipo de caso que quiere escribir</i>	<i>10</i>
<i>3.2 Visualice la estructura del caso y sus secciones principales.....</i>	<i>12</i>
<i>3.3 Identifique el tema central y el dilema o nudo de decisión.....</i>	<i>15</i>
<i>3.4 Recolecte la información y evidencia relevante para construir una narrativa rigurosa y sustentada.....</i>	<i>17</i>
<i>3.5 Escriba el caso de docencia.....</i>	<i>20</i>
<i>3.6 Diseñe y escriba las notas de docencia</i>	<i>23</i>
<i>3.7 Consideraciones adicionales antes de sacar el caso al aire</i>	<i>24</i>
4. Algunas ideas para la enseñanza con casos de docencia en el aula de clase de las escuelas de gobierno y asuntos públicos.....	26
<i>4.1 Uso de casos de docencia y estrategias de aprendizaje activo.....</i>	<i>26</i>
<i>4.3 Estrategias en el aula de clase con casos de docencia</i>	<i>28</i>
<i>4.4 Evaluación y aprendizaje de su aplicación.....</i>	<i>29</i>
5. A modo de conclusión.....	31
6. Referencias	32
7. Anexos.....	36

1. Introducción

El método de casos de docencia es una alternativa de aprendizaje activo, frecuentemente usada en escuelas de negocios y gobierno que permite a los estudiantes enfrentarse, en un ambiente controlado de aprendizaje, a dilemas y situaciones gerenciales (problemas, oportunidades, etc.) de la vida real en las que deben tomar decisiones basadas en contextos de información usualmente reducida y con escenarios conflictivos de actores, objetivos e intereses. Los casos, al ser abstracciones narrativas de situaciones prácticas, presentan a los estudiantes escenarios que pueden llegar a encontrar en su vida profesional y en los cuales podrían abordar uno o varios de los conocimientos o aproximaciones adquiridos en su formación. Debido a su utilidad como herramienta de aprendizaje centrado en el participante, hoy las escuelas de gobierno desarrollan repositorios de casos para fortalecer los procesos formativos de diversos niveles (pregrado o posgrado) y en diversas áreas temáticas.

Su utilidad como herramienta de aprendizaje simulado explica su creciente uso para fortalecer la toma de decisiones en el sector público. De forma efectiva los casos pueden poner a los estudiantes en el lugar de un gerente o tomador de decisión de una organización pública o de un hacedor de política y –a través de un análisis y ejercicio de interpretación, aprendizaje y asociación– los estudiantes pueden visualizar escenarios, proponer diferentes cursos de decisión o analizar las implicaciones del contexto o nudo del caso y las potenciales implicaciones de diferentes cursos de decisión. Como tal, los casos de docencia son flexibles y permiten establecer múltiples escenarios y marcos de decisión útiles para enfrentar al estudiante a potenciales situaciones de la vida práctica.

Un caso de docencia es fundamentalmente una narración diseñada, que, como comenta Miller (1999), puede tomar muchas formas: puede ser documento escrito, video o grabación de audio o multimedia, siendo la forma escrita el formato más usado –quizás por sus ventajas para el escritor (menos complicaciones para presentar la situación) y para los estudiantes (facilidad para releer y acceder a la información)–. Si bien el uso y escritura de esta metodología está ampliamente documentado en las áreas de los negocios y de derecho, no ocurre lo mismo en el campo disciplinar de los asuntos públicos (gestión pública y

políticas públicas), particularmente en el idioma español, a excepción de algunos esfuerzos recientes (Hatcher, McDonald III y Brainard, 2018).

Esta guía busca responder a esta necesidad: acompañar a los docentes de gestión y políticas públicas que quieren utilizar los casos de docencia como herramienta pedagógica en sus cursos. También busca apoyar a los docentes y estudiantes que quieren escribir casos relacionados con los temas de asuntos públicos de forma que se cuente con un acervo más amplio de herramientas para la enseñanza simulada a partir de casos de docencia.

Con esos propósitos este documento presenta la siguiente estructura. La primera parte introduce el método de casos y su relación con el área y la formación de los asuntos públicos. Posteriormente, se presenta una guía informativa de la escritura de casos y una guía para la enseñanza con casos de docencia. Finalmente, concluye dando una serie de recomendaciones integradoras con el fin de motivar y facilitar el uso y escritura de casos para la enseñanza de asuntos públicos en escuelas de gobierno y programas de pregrado y posgrado relacionados con temas de gestión pública y políticas públicas.

2. El método de casos y la enseñanza de asuntos públicos

El método de casos de docencia es una actividad con una ya larga historia, difundida ampliamente por profesionales de distintas áreas y es usada, frecuentemente, en múltiples y flexibles formas en el aula de clase. La misma elaboración de los casos varía por disciplinas y/o por lugar de preparación, pero, en general, busca cumplir un propósito de aprendizaje. No obstante, se pueden encontrar diversas definiciones de lo que es un caso y de lo que es, específicamente, la docencia a través del método de casos. A continuación, se presentan algunas definiciones y aproximaciones:

- Un caso es una fotografía tomada en un momento del tiempo, escrita con el propósito de satisfacer un objetivo de enseñanza particular (Corey, 1998).
- Un caso (de negocios) es una narración de cómo una persona en una organización en particular enfrentó una situación (de negocios) (Yemen, 2012).

- Un caso es una representación verbal de la realidad donde se pone al lector en el rol de un participante en una situación (el rol puede ser desde un individuo, una organización o un país) frente a la cual se toma una situación (Ellet, 2007).
- Los casos son “relatos basados en acontecimientos reales y centrados en temas fundamentales del curso” (Wasserman, 1994, p.18)
- “Un estudio de caso permite ‘ver’ una experiencia concreta y aprender sobre la base de problemas, encontrar viejas y nuevas prácticas, hacer dialogar la teoría con la evidencia en un permanente aprender y desaprender” (Alza, 2013, p. 9).
- El método de casos demanda la discusión de *situaciones de la vida real* (Hammond, 1976).
- “El método de casos es una estrategia de enseñanza que nos acerca a la realidad mediante el análisis de un ejemplo en acción (...) que implica la recopilación selectiva de información de carácter biográfico y sociocultural, de intencionalidad y valores, que permite al estudiante comprender los elementos de una situación que le dan significado, reflexionar sobre el modo en que operan los principios y normas de la realidad y fomentar la habilidad para la toma de decisiones y la creatividad en la búsqueda de soluciones” (Chin, 2013, p. 5).
- El método de casos se utiliza comúnmente en campos en los que existe una necesidad de ilustrar la práctica y de demostrar cómo tomar decisiones que logren objetivos deseados (Hatcher, McDonald y Brainard, 2018).

En pocas palabras, el método de casos permite a los estudiantes afianzar, aplicar e, incluso, entender los conocimientos y teorías propias de un curso o disciplina, y desarrollar una serie de habilidades al analizar situaciones organizacionales en las que se toman decisiones. Es importante señalar que los estudios de caso no proveen respuestas definitivas, sino que, en cambio, plantean preguntas (Miller, 1999), permitiendo construir posibles escenarios de decisión/acción y de alguna forma facilitando la experimentación en procesos simulados de toma de decisión. De hecho, la falta de una conclusión única y definitiva, o de respuestas “correctas” hace que a partir del caso sea posible la discusión, elemento fundamental del método (Walsh, 2006). En ese sentido el método de caso plantea una herramienta de experimentación y de construcción de aprendizaje práctico colectivo.

En términos de su evolución, el método de casos tiene más de un siglo de vigencia, donde se empezaron a usar, de manera documentada, los estudios de casos en la enseñanza de leyes y negocios en la Universidad de Harvard. Posteriormente, si bien el método fue adoptado por escuelas de negocios y de leyes a lo largo del mundo, solo hasta la década de los ochenta la Escuela de Gobierno de la Universidad de Harvard (Harvard Kennedy School, HKS) innovó en la enseñanza de asuntos públicos al introducir el método de casos para formar profesionales en temas de gestión y políticas públicas³. Como menciona Howard Huscock, uno de los directores del programa de casos de la HKS, el método se basa en la idea de que la “sabiduría no se puede enseñar” (“*wisdom can't be told*”) y, por tanto, busca probar la habilidad de los estudiantes para aplicar la teoría que han aprendido en situaciones de la vida real (2000).

Una vez visto el qué del método de casos, es necesario considerar, de manera general, el cómo del método: es decir, qué se hace normalmente en el aula de clase a partir de un caso de docencia y cómo se construye y cómo se usa como instrumento pedagógico antes, durante y después de las clases. Nuevamente, hay distintas versiones sobre cómo se debe ejecutar el método de casos en el proceso educativo. Por un lado, aparece una versión integradora, la de Flechsig y Shiefelbein, que comprende “cinco fases de la correcta aplicación del método” (Flechsig y Shiefelbein, 2003, p. 117): 1) preparación, 2) recepción o de análisis, 3) interacción, 4) evaluación y 5) confrontación.

En el primer momento, el de preparación, el estudiante se aproxima al contenido del caso por primera vez, lo lee, lo analiza individualmente, lo desmenuza, estructura sus principales dilemas y actores e identifica una situación problemática central. Luego, en la fase dos, de recepción o análisis, “los estudiantes estudian a fondo el material del caso” (Flechsig y Shiefelbein, 2003), identificando la situación, los actores involucrados, interpretando la evidencia y construyendo sus propias consideraciones e impresiones sobre el caso. En esta etapa es fundamental el papel del profesor, pues debe acompañar el proceso de discernimiento y análisis de los estudiantes, no resolviendo información del caso necesariamente sino, por ejemplo, realizando preguntas que conduzcan y provoquen la reflexión de los estudiantes y les permitan plantear, previo al trabajo en grupo en el aula,

³ Mayor información en: <https://case.hks.harvard.edu/teaching-with-cases/>

nuevas preguntas y reflexiones al jugar el rol de los protagonistas del caso o asumir el lugar del tomador de decisión.

En el tercer momento, la fase de interacción y de análisis colectivo, los estudiantes “comparan las definiciones del problema, se examinan las posibilidades de solución y se proponen las decisiones” (Flechsig y Shiefelbein, 2003). Posteriormente, en la fase de evaluación, “las soluciones individuales son presentadas y discutidas” (Flechsig y Shiefelbein, 2003), mientras en la última fase, la de confrontación, se orienta al cierre del proceso analítico colectivo al contrastar la decisión tomada por la clase con “la decisión tomada en la situación real” (Flechsig y Shiefelbein, 2003). Es importante comentar que debe existir una discusión conjunta y retroalimentación consistente por parte del profesor y de los mismos estudiantes a lo largo de las últimas fases, con el fin de enriquecer el ejercicio y mantener activa la participación de los estudiantes.

El método de casos de docencia no solo busca ser un laboratorio conceptual donde haya una conexión teoría-realidad, sino que es una metodología que permite desarrollar en los estudiantes habilidades personales que los ayuden a desenvolverse en su vida laboral. Por ejemplo, el método de casos les permite identificar y reconocer problemas, interpretar información, realizar inferencias, pensar críticamente, formar opiniones y comunicarlas, y tomar decisiones (Ellet, 2007; Miller, 1999) en un escenario seguro como lo es el salón de clase. Así mismo, el método incentiva el desarrollo de habilidades interpersonales, pues “cultivando la dinámica del trabajo en equipo –que se fomenta con el uso del estudio de caso en la sala de clase–, se puede mejorar la formación de profesionales” (Borges, 1995, p. 5). Pocas actividades del aprendizaje activo tienen un potencial tan alto para integrar de forma efectiva elementos de juego de roles, simulaciones, trabajo en equipo, análisis de información y habilidades de discernimiento, como los casos de docencia, incluso como se ha comprobado para casos de escuelas de gobierno en países latinoamericanos (Careaga y Sanabria, en prensa).

2.1 Utilidad de los casos de docencia en la formación en gestión pública y políticas públicas

La formación en asuntos públicos ha sido una necesidad latente en los países latinoamericanos con administraciones públicas en construcción y consolidación (Careaga y Sanabria, en prensa; Rubaii y Sanabria, 2020; Sanabria, Rubaii y Purón, 2016), no solo por la demanda de nuevas prácticas, políticas, proyectos y programas que mejoren las condiciones de vida de la población, sino por la insuficiente gestión del conocimiento de los programas actuales y pasados, y por la, a veces, equivocada toma de decisiones en el sector público debida a la falta de argumentos técnicos, de evidencia y de experiencias que ayuden a construir mejores alternativas, así como de herramientas claves de formación de cuadros funcionales y directivos de organizaciones públicas (Sanabria y Avellaneda, 2014).

En este marco, la formación en asuntos públicos (cursos de gestión pública, políticas públicas, planeación urbana, gobernanza, etc.) puede complementarse de la metodología de casos para interiorizar los conceptos y la teoría aprendida en los cursos, y para acercar los estudiantes a experiencias nacionales e internacionales en asuntos públicos que enriquezcan la preparación de los futuros tomadores de decisiones. El método de casos les puede otorgar herramientas, habilidades y modelos de pensamiento para hacer frente a las problemáticas sociales a las que se enfrentarán a nivel local, regional, nacional e internacional, especialmente para quienes se forman para la toma de decisión y la dirección de proyectos, programas y organizaciones.

El método de casos aparece, entonces, como una herramienta para acercar a los estudiantes a fenómenos/conceptos importantes al ponerlos en un escenario práctico, gerencial, de decisión de la vida real, con espacio para la experimentación y el discernimiento sobre situaciones de decisión con variantes niveles de complejidad, y alta dependencia del contexto, como suele suceder en la enseñanza e investigación en asuntos públicos y cuyas ventajas fueron identificadas hace ya unas décadas:

“Desde el punto de vista de los profesores, el uso del estudio de caso permite introducir y discutir la complejidad y el carácter dinámico de cambios, abriéndose paso en nuestras sociedades –descentralización, privatización, desmilitarización,

reformas estructurales— que desafían la «camisa de fuerza» de algunos métodos y modelos teóricos” (Borges, 1995, p. 5).

2.2 La necesidad de casos de docencia en asuntos públicos aplicados al contexto

Como se mencionó anteriormente, la enseñanza de asuntos públicos a través del método de casos de docencia se dinamizó en las escuelas de gobierno y asuntos públicos de las universidades estadounidenses a finales del siglo pasado, por sus ventajas prácticas y metodológicas y por los avances en materia de aprendizaje activo en nuestro campo de estudio (Careaga y Sanabria, en prensa). Su llegada a Latinoamérica, así como la formación en sí misma en asuntos públicos, ha sido relativamente tardía (Sanabria, Rubaii y Purón, 2016). La existencia de pocos repositorios de casos en español ha dificultado su uso masivo; sin embargo, se ha avanzado con algunos centros académicos que han construido o empiezan a construir sus repositorios de casos. No obstante, se observan importantes avances en la elaboración de casos de docencia en gestión y políticas públicas a nivel internacional, particularmente en el idioma inglés. A continuación, se mencionarán algunas consideraciones sobre los casos que abordan temas de asuntos públicos.

En primer lugar, los casos permiten emular situaciones reales del sector público, pues, en general, se presentan dilemas de decisión en los que, a menudo, existe información incompleta, altas restricciones presupuestales y temporales (Leenders, Mauffette-Leenders y Erskine, 2001) y una fuerte complejidad política. En segundo lugar, los casos de asuntos públicos, además de los datos cuantitativos, pueden, muchas veces, incluir aspectos o información cualitativa. En parte, esto se debe a que algunas situaciones que se trabajan comúnmente pueden involucrar poblaciones vulnerables o asuntos que afectan la calidad de vida de una o varias partes de la sociedad y, ante esto, es necesario considerar aspectos de desarrollo humano que, frecuentemente, superan mediciones cuantitativas y se benefician de enfoques narrativos y cualitativos.

Por último, a diferencia de otras áreas, como la de negocios, los casos que hacen referencia al sector público reflejan las particularidades de la gestión pública y las políticas públicas. A pesar de la existencia de mayores repositorios de casos en escuelas de negocios, dichos casos, usualmente, son poco relevantes para la formación en asuntos públicos, por no

reconocer las particularidades de las organizaciones y las políticas públicas, y por omitir aspectos claves de gobernanza, complejidad política y limitaciones legales, entre otros. En ese orden de ideas, los casos en asuntos públicos buscan deliberadamente enfrentar al estudiante con las complejidades y las limitaciones organizacionales, institucionales, políticas y legales inherentes al sector público y a las organizaciones de servicio público en diferentes sectores sustantivos de política pública y en diferentes momentos del proceso (formulación, implementación, evaluación). Al mismo tiempo, el estudio con casos de docencia en asuntos públicos ayuda a que el estudiante se familiarice con las escalas de inversión, los alcances y las dificultades de predicción de resultados que tienen los tomadores de decisiones (Ellet, 2007).

Es importante considerar que el uso de casos por sí solo no garantiza el éxito en la práctica de enseñanza-aprendizaje. Como comenta Cutler (2004), una aplicación del método de casos con poca robustez metodológica puede minar los resultados que se obtienen en la investigación y la docencia. En ese orden de ideas, el desarrollo estructurado de múltiples casos que recojan las complejidades y particularidades de los asuntos públicos con rigor metodológico, es necesario para generar instrumentos de aprendizaje que recojan de forma precisa los potenciales escenarios a los que se ve enfrentado un gestor público o un analista de políticas públicas.

3. ¿Cómo escribir casos de docencia para gestión pública y políticas públicas?

En esta sección presentamos una guía general para la elaboración y escritura de estudios de caso de docencia en gobierno y asuntos públicos. La sección se divide en seis subsecciones que guían al lector, a través de preguntas, para la elaboración de un caso de docencia.

3.1 Defina el tipo de caso que quiere escribir

Se puede establecer una tipología de casos de docencia a partir del contenido del caso y al rol del estudiante frente a este, aunque existen diferentes clasificaciones de los tipos de casos. Para Kennedy y Scott (1985), existen dos tipos de casos básicos en el área de gestión y políticas públicas: 1) los de toma de decisiones, donde se muestran situaciones que requieren

de una decisión (ej., un problema al interior de una organización) y 2) los retrospectivos, donde se muestran una serie de acontecimientos, decisiones y consecuencias y en los que los estudiantes tienen la labor de analizar, con base en su conocimiento, las decisiones tomadas. Comparando ambos tipos de casos propuestos por Kennedy y Scott (1985) se encuentra que en los casos de toma de decisiones el estudiante debe utilizar un conjunto de información y conocimientos para proponer una potencial decisión frente una situación de gerencia, mientras que en los casos retrospectivos debe utilizar esa información y conocimientos para analizar las decisiones tomadas por el actor del caso y para establecer una visión sobre estas y para proyectar sus implicaciones desde diferentes ángulos.

La mayoría de casos de docencia de los que se disponen, no solo en el área de asuntos públicos, son del tipo de toma de decisiones, porque permiten mayores niveles de discusión y múltiples situaciones de aprendizaje por parte de los estudiantes (Clawson, 1995). Es tarea del docente determinar el tipo de caso que quiere usar en su clase, por ejemplo, de acuerdo con los objetivos pedagógicos: si quiere que los estudiantes únicamente apliquen los conceptos vistos en clase puede utilizar un caso retrospectivo y posteriormente retroalimentar. En cambio, si desea enfocarse más en qué estrategias pueden visualizar y modelar los estudiantes frente a una situación problemática o a un nudo de decisión y cómo las construyen a partir de los conceptos vistos en clase, puede emplear un caso de toma de decisiones.

Más recientemente, Hatcher, McDonald y Brainard (2018) proponen cuatro grupos en los que pueden categorizarse los casos, de acuerdo con la información que se emplea para su elaboración y el enfoque a la unidad de análisis del caso: 1) de experiencia general (basado en la experticia y conocimiento del escritor del caso); 2) basados en un individuo (se centra en un protagonista específico y se hace énfasis en su historia); 3) basados en una organización (enfocado en la organización como un todo, a pesar de que aborde una historia particular, se centra en cómo se impacta la organización y cómo reaccionan sus miembros); y 4) empleando reportes publicados (se basa en material publicado como noticias, revistas y reportes oficiales).

En conclusión, una aproximación al uso de los casos para la docencia implica, entonces, identificar el tipo de caso que puede ajustarse de mejor manera a la situación o narrativa que se busca transmitir y al tema o curso de gestión y políticas públicas referido.

3.2 Visualice la estructura del caso y sus secciones principales

Los casos de docencia presentan una organización deliberada (con estructuras y secciones usualmente definidas), orientada a permitir al estudiante familiarizarse con el caso, entender los puntos principales que el escritor quiere transmitir y realizar una interpretación de los hechos y de la situación que se plantea. Para Ellet (2007), los casos imitan la estructura de documentos lineales como libros de texto, teniendo introducción y conclusión, pero son no lineales en cuanto que no siempre siguen un orden cronológico lineal. A continuación, se mostrarán los elementos de la estructura del caso que, si bien es flexible, busca garantizar una cierta uniformidad para facilitar los procesos de aprendizaje de los estudiantes de asuntos públicos. En términos generales, Hatcher, McDonald y Brainard (2018) comentan que la estructura de un caso de docencia en asuntos públicos incluye la exposición de la situación inicial, a lo que posteriormente se agrega una exposición de la situación/problemática (dilema o nudo de decisión) que enfrenta el protagonista, para llegar a un clímax donde se toma una decisión y un seguimiento a las decisiones tomadas. A continuación, presentamos las principales grandes secciones o bloques (sin ser exhaustivos) que podría/debería incluir un caso de docencia en asuntos públicos:

Primera sección: introducción

La introducción del caso muestra al estudiante el tema central y la situación del caso. Puede mencionar los actores involucrados, la importancia de tomar una decisión frente a la situación principal y otros elementos que motiven al estudiante a interesarse en el caso. Para Kennedy y Scott (1985), la introducción, usualmente de uno o dos párrafos, presenta el problema de consideración y/o el dilema de gestión y políticas públicas en el que se centrará el caso. Así mismo, la introducción define el problema y explica los parámetros de la situación (Miller, 1999). La introducción es clave para conectar a la audiencia con el tema central del caso, el dilema de decisión y/o la situación en la que se va a enfocar el caso.

Segunda sección: antecedentes, contextualización o desarrollo del caso de docencia

Esta sección constituye el cuerpo del caso, pues en ella se expone la información central que necesitará el estudiante para entender el dilema central o nudo de decisión y, a partir de ello, plantear potenciales estrategias, alternativas de acción y cursos de decisión. Comúnmente se presentan los antecedentes de la situación (anteriores políticas o programas, anteriores operaciones/decisiones de la organización pública, etc.), se contextualizan los actores (particularmente el/la protagonista o tomador(a) de decisión) y el escenario (Miller, 1999), en el que se da la situación de gerencia o el problema de política pública.

Así mismo, se describen las posiciones y acciones de los actores, se muestra una línea de tiempo o hilo cronológico de hechos claves para el análisis del caso y se presenta la evidencia (a veces de manera gráfica/cuantitativa/cualitativa) de la que se dispone en el caso, para cualificar y cuantificar el problema de forma que el análisis se haga de forma informada. Este reto implica procurar que la evidencia (datos) no lleve de forma automática a una sola conclusión (Clawson, 1995) o a una explicación ideal o única. El propósito es favorecer la experimentación y el discernimiento desde diferentes ángulos y con múltiples caminos de análisis y decisión dentro del mismo caso.

Es importante mencionar que es ideal presentar la información de tal forma que el estudiante tenga que identificar, conectar, aplicar y emplear parte de los conocimientos adquiridos en el curso o a lo largo de su formación para analizar el caso (identificar el problema, identificar posiciones e interpretar la evidencia) sin perder el hilo narrativo ni la creatividad en la argumentación y construcción del hilo de la historia y su desenvolvimiento. En esta sección pueden utilizarse subtítulos para separar la información por momentos del tiempo, por actores o por otras categorías de forma que facilite la visualización e interpretación del hilo argumentativo, la línea de tiempo y del mapa de actores del caso.

Tercera sección: conclusión/cierre del caso de docencia

La conclusión de un caso es el espacio para dar paso a la actividad reflexiva, crítica y de discusión grupal del estudiante en la construcción de alternativas y en la toma de decisiones. Es importante que se describa el problema o dilema de decisión desde el punto de vista del tomador de decisiones (Clawson, 1995), que se conduzca al estudiante a la problemática fundamental –descrita en la introducción– (Ellet, 2007) y que se den los lineamientos para el

desarrollo de la actividad según el tipo de caso. Si el caso es de tipo de toma de decisiones se debe dar paso a esta, por ejemplo, definiendo de forma clara unas preguntas orientadoras o lineamientos desde los cuales los estudiantes deban presentar las alternativas de decisiones (ej., deben entregar sus recomendaciones a un actor particular, presentarlas y ponerlas a discusión frente al grupo, o deben investigar prácticas en otros escenarios para hacer frente a la situación presentada).

En cambio, si el caso es de tipo retrospectivo deben mencionarse la decisión adoptada por el actor principal y, si se desea, algunas eventuales consecuencias que ayuden a abrir la discusión. A partir de esa base, los estudiantes podrán analizar la decisión tomada y dar su opinión sobre si están de acuerdo o no, y explicar el porqué, y sobre si identifican otros escenarios e implicaciones o salidas a la decisión tomada. En ese orden de ideas, un caso de docencia *per se* no tiene un “final” sino que termina “en punta”, dejando abierto el análisis con diferentes escenarios y preguntas que abran la discusión y despierten la curiosidad y la reflexión grupal/individual por parte de los estudiantes. La adopción de múltiples escenarios de decisión es una de las principales virtudes del método y como tal debe ser estimulada al escribir el caso de forma que no se lea un solo desenlace posible o “correcto”.

Última sección: los anexos

Un último componente que puede presentar un caso son los anexos: apartados en los que se incluye información adicional para el lector del caso, información de consulta que puede ser tediosa de interiorizar y leer si es presentada en el cuerpo del caso. Incluye, por ejemplo, cifras de contexto, mapas, organigramas, resúmenes de planes estratégicos, mapas de actores, etc., que complementen la narración.

Otro de los anexos útiles para un caso de docencia son las notas de docencia, las cuales plantean una ruta de trabajo para el docente en el aula de clase y conectan con los temas sustantivos de los cursos o área de conocimiento. Usualmente traen un diseño de las sesiones en el aula de clase, un cronograma de actividades, unas preguntas guías e información clave para el análisis del caso, dirigidas únicamente al profesor con el fin de orientar la discusión y facilitar el manejo pedagógico del caso en el aula de clase y en las discusiones colectivas y grupales.

3.3 Identifique el tema central y el dilema o nudo de decisión

Antes de proceder a la escritura del caso es necesario determinar el tema central y definir el tipo de caso que se quiere realizar. El tema del caso es ese gran asunto o asuntos que centraliza los acontecimientos del caso. Las áreas que componen los asuntos públicos (la gestión y las políticas públicas) son fuentes casi inagotables de temas para casos de docencia, pues por ser una ciencia social se enfocan en situaciones en las que la toma de decisión misma involucra múltiples posibles escenarios, contextos y potenciales análisis de una determinada situación problemática. Sin embargo, los temas de casos no se reducen a estas disciplinas y pueden referirse a una situación social o de desarrollo que enfrenta un actor dentro de una ubicación (ej. el dilema de una comunidad local por definir el futuro de una fuente hídrica). Adicional a esto, y teniendo en cuenta que los casos son utilizados en el marco de un curso específico, es de esperar que el tema del caso esté determinado, o al menos relacionado, con el tema del curso, los contenidos curriculares y los objetivos pedagógicos.

Si bien no hay un orden cronológico establecido, puede ser que, con el fin de elaborar un caso, se identifique primero un problema susceptible de ser plasmado en un caso y luego se conecte con un tema o concepto central de gestión o políticas pública. Pero también es posible que, al contrario, se identifique un tema general de gestión o políticas públicas que se quiera documentar y para el cual se busque una particular situación problemática. En el primer caso es clave hacer una predefinición/descripción del dilema central de decisión con el fin de conectar dicha situación o dilema de forma clara con un área temática de gestión pública o políticas públicas. Por su parte, en el segundo caso, una vez definido el tema del caso, es necesario pensar en una situación que se enmarque en el tema y que, por sus acontecimientos, antecedentes e importancia, invite al estudiante a hacer un análisis causal de múltiples escenarios y a proveer su propia estrategia para enfrentarlo (Robyn, 1986).

En cualquiera de las dos opciones, es clave que el dilema o situación central de análisis para el caso sea una situación donde haya un proceso de toma de decisiones que desemboque en resultados importantes para el tomador de decisiones y que requiera una acción urgente (Robyn, 1986). Simultáneamente, es recomendable que la situación no tenga una dinámica obvia y automáticamente lineal, sino que implique varias opciones frente a las cuales se enfrenta el o la protagonista en un dilema de decisión (Clawson, 1995),

encaminando al lector/estudiante a identificar retos técnicos, pero especialmente adaptativos, en las situaciones a las que se enfrentan gestores públicos, formuladores y tomadores de decisión.

Para esto, puede hacerse un recuento de situaciones de lo público en diferentes niveles (local, nacional e internacional), guiándose por revisiones de prensa, redes sociales, medios de información, organizaciones no gubernamentales y organizaciones académicas (*think tanks* e instituciones de educación). Así mismo, según la accesibilidad de la información, es recomendable remitirse a los archivos y páginas webs de las corporaciones de elección popular y de las diferentes organizaciones de la rama ejecutiva para ver las situaciones que se han presentado a lo largo de la historia y que pueden servir como materia prima para el caso que se quiere escribir, según el tema previamente escogido.

Finalmente, en este primer paso es necesario definir el tipo de caso que se quiere escribir, teniendo en cuenta la tipología presentada anteriormente. Es decir, si es un caso de visualización de potenciales/alternativas opciones en la toma de decisión o si es un caso de análisis retrospectivo donde se analiza toda una cadena de decisión y los efectos o implicaciones de las decisiones tomadas. Los pasos restantes del proceso de escritura son aplicables a ambos tipos de caso y solo se diferencian en que los casos retrospectivos incluyen las decisiones tomadas por los actores y, generalmente, sus consecuencias.

Tabla 1. Actividades clave en el proceso previo de la escritura del caso

Actividades clave en el proceso previo de escritura de casos	Hacer una lluvia de ideas de temas del caso según los contenidos del curso.
	Escribir lista de necesidades y objetivos pedagógicos.
	Determinar el tema del caso con base en las aspiraciones docentes y pedagógicas.
	Recontar situaciones de lo público en diferentes niveles (local, nacional e internacional).
	Escoger la situación para el caso evitando la tentación de casarse con casos interesantes pero irrelevantes al curso.
	Definir el tipo de caso.

Fuente: elaboración de los autores con base en Shapiro (1986)

3.4 Recolecte la información y evidencia relevante para construir una narrativa rigurosa y sustentada

Después de haber seleccionado el tema y la situación que se tratará en el caso es necesario proceder con una familiarización de la situación, esto con el fin de transmitir la información necesaria al estudiante/lector para proceder con el análisis del caso. Puede decirse que dentro de las principales fuentes de información que necesitará el escritor del caso de docencia se encuentran la información general de referencia y la información particular de las entrevistas (Kennedy y Scott, 1985). Veamos cada una de ellas.

Busque información de referencia

El escritor de un caso debe convertirse en un experto en el conocimiento de la situación a través de la elaboración misma del caso, para esto debe familiarizarse no solo con los hechos sino con los aspectos técnicos de la situación, las personas involucradas y los contextos en los que ocurrieron los acontecimientos. Para lograr dicho nivel de profundidad en el conocimiento sobre la situación que da origen al caso, debe haber una búsqueda de los hechos principales de la situación en prensa, redes sociales, medios de información, bibliotecas, documentos académicos y publicaciones de organizaciones académicas y gubernamentales.

En el proceso de familiarización con la situación se hallarán otros elementos que deberán ser consultados, tales como los aspectos técnicos y la terminología o jerga especializada (Kennedy y Scott, 1985). Por ejemplo, para un caso de contaminación ambiental debe conocerse la reglamentación ambiental que rige en el lugar y los impactos teóricos y prácticos de la contaminación, así como cerciorarse de entender todas las métricas y fuentes de evidencia relacionadas. El proceso debe enfocarse fuertemente en identificar a las personas involucradas y sus roles (pensando no solo en los actores principales sino en actores que, aunque no sean directamente visibles, puedan haber intervenido en los hechos o conozcan información valiosa sobre estos). Por ejemplo, en el caso anterior: el agente contaminador y el director de la corporación de regulación ambiental serían los actores principales, pero el personero municipal, los medios que cubrieron el proceso o la misma población afectada, entre otros, pueden ser actores valiosos para el escritor del caso, así no

necesariamente vayan a ser incluidos como parte de la estructura narrativa del caso de docencia.

Por último, en este primer momento de acercamiento al caso es clave que la labor de investigación y levantamiento de información conlleve a identificar y comprender en detalle los diferentes aspectos contextuales que rodean el caso y que son valiosos considerar, tales como el plano cultural, político, ambiental, económico, social, etc. (en el ejemplo: no es lo mismo analizar una situación de contaminación en una zona cuya actividad económica principal es el ecoturismo o la agricultura que en una zona donde lo es la industria).

Haga entrevistas

Ninguna cantidad de documentación puede igualar la riqueza e inmediatez de una serie de entrevistas (Kennedy y Scott 1985), pues estas constituyen la información particular, específica y de primera mano para entender la situación a la que se enfrentó el gerente público o el formulador de políticas. La construcción de la narrativa parte de ejercicios orales y escritos con los actores claves antes mencionados, son ellos la fuente de la riqueza narrativa de la historia misma y son quienes ayudarán a la escritora del caso a identificar momentos claves, actores centrales, ángulos interesantes de la historia que permitan enriquecer el caso y darle todo el potencial posible para alcanzar su mayor utilidad como herramienta pedagógica y de aprendizaje activo.

Antes de las entrevistas: es importante realizar la búsqueda de información de referencia previamente a las entrevistas, pues esto permite identificar los actores principales y secundarios a entrevistar y, además, facilita visualizar las preguntas específicas con respecto a la situación central del caso o el dilema de decisión. Además, como recomiendan Kennedy y Scott (1985), las entrevistas pueden organizarse empezando por los actores secundarios y escalar en nivel de importancia hasta los principales, esto con el fin de que al momento de llegar a los principales se tenga más información sobre la información y se puedan realizar mejores preguntas. Aquí no sobra el entrenamiento previo en metodologías cualitativas por parte de los escritores de los casos para entrevistas semiestructuradas que permitan la adecuada construcción de una muestra de entrevistados, ya sea por conveniencia o bola de nieve, y el diseño de instrumentos y cuestionarios para las entrevistas que facilite el rigor en

el proceso de entrevistas, en la recolección de los datos cualitativos y en el posterior análisis de estos.

Durante las entrevistas: es importante guiar la conversación hacia el dilema o situación central del caso, las opciones de decisión que se enfrentaron, los criterios de decisión que se tuvieron a la mano en el momento y la evidencia disponible en la coyuntura (Shapiro, 1986). Para esto, deben pensarse preguntas específicas del caso pero que permitan un grado de libertad en el entrevistado para que aporte detalles no considerados por el escritor. Además, es recomendable manejar una actitud de escucha en la entrevista, no de experto en el tema (Kennedy y Scott, 1985), esto para obtener la mayor cantidad de información posible y para mantener un ambiente horizontal y respetuoso para el entrevistado. Por último, es esencial prestar gran atención durante toda la entrevista, tomar notas, escribir observaciones y comentarios durante –e inmediatamente– después de la entrevista.

Para Corey (1998) es vital que durante la entrevista: no se discuta con el entrevistado, se le ubique en una posición de autoridad, no se sugieran interpretaciones de lo que se menciona y que se pidan ejemplos concretos. Así mismo, se proponen como preguntas básicas para las entrevistas las siguientes que ayudan a enfocar al entrevistado hacia los ángulos con mayor potencial pedagógico para el caso:

- Los estudiantes pueden estar interesados en conocer por qué se tomaron determinadas decisiones. ¿Puede contarme acerca de esto? (Yemen 2006)
- ¿Cómo se siente acerca de un suceso en particular? (Yemen 2006)
- ¿Hubo desacuerdos? (Yemen 2006)
- ¿Qué se sabe y qué no se sabe del proceso de toma de decisión?
- ¿Qué actores fueron en apariencia determinantes para el caso y altamente visibles?
- ¿Qué actores fueron poco o nada visibles, pero fueron determinantes para el caso y/o el proceso de toma de decisión?
- ¿Cuáles fueron los momentos principales en el proceso de toma de decisión o en el caso mismo?

Después de las entrevistas: se debe sistematizar la información recolectada usando, por ejemplo, categorías que recojan declaraciones sobre temas similares, sobre los actores implicados y no implicados, entre otros. Esto facilitará el manejo de la información a la hora de escribir el caso.

Un aspecto fundamental en el proceso de entrevistas es el manejo de la relación con las organizaciones que se visitaron (Shapiro, 1986). Se deben cultivar relaciones cordiales con el fin de abrir la posibilidad de futuros encuentros para ampliaciones de información o para desarrollar investigaciones de nuevos casos. Así mismo, deben comunicarse las políticas de publicación a las personas y organizaciones entrevistadas (ver ampliación de la información en el numeral 3.7).

Tabla 2. Actividades clave para la recolección de información y la construcción del caso

Actividades clave para la recolección de información y la construcción del caso	Buscar fuentes de información de referencia para conocer más acerca de la situación.
	Identificar los hechos principales (situación, decisión), los aspectos técnicos, los actores involucrados y el contexto de la situación.
	Familiarizarse con el caso conociendo toda la información disponible.
	Planear las entrevistas a realizar pensando en los actores principales y en los secundarios.
	Realizar, para cada entrevista, un cuestionario y lista de temas importantes que deben cubrirse.
	Realizar las entrevistas y luego sistematizar la información en categorías que permitan un fácil manejo en un momento posterior.

Fuente: elaboración propia con base en Shapiro (1986) y Kennedy y Scott (1985)

3.5 Escriba el caso de docencia

Para escribir el caso no hay una fórmula única y perfecta. Sin embargo, teniendo en cuenta el tema/nudo/dilema central, la situación, la profundidad de la información de diferentes fuentes, el esquema o estructura planteada para el caso, y el contenido y objetivos pedagógicos del curso, puede desarrollarse un borrador del caso estructurando la introducción, el desarrollo y la conclusión. Es recomendable que el escritor planee con anticipación un *outline* o esquema del caso para determinar en qué parte del texto se mostrará cada información y de qué manera se hará.

La información incluida en los casos, generalmente, conduce a múltiples conjeturas y puede no tener una conclusión explícita. Además, debe presentarse igual de fragmentada a como la tuvo el tomador de decisión, los datos deben permitir la construcción de estrategias

para la planeación y la acción, y el escrito debe permitir que el estudiante forme sus propias conclusiones, las sustente y las discuta, teniendo en cuenta que la narrativa protagónica en el caso es la del tomador de decisión (Shapiro, 1984). El tomador de decisión de un caso se enfrenta constantemente a una variedad de opciones, en donde ninguna de ellas es explícitamente la mejor y más obvia (Clawson, 1995).

En general, los casos de docencia siguen los principales lineamientos de la comunicación efectiva en gestión y políticas públicas. Su escritura y estructura debe procurar mantener el principio KISS (*Keep it simple and short!*). Deben caracterizarse por estructuras e hilos narrativos dinámicos y con un lenguaje sencillo y ameno. Deben evitar el abuso de jerga técnica o terminología de difícil comprensión, en caso de hacerlo deben explicarla de forma sencilla y clara. El propósito es que el lenguaje facilite el análisis y la discusión horizontal y argumentada en el área de clase, de forma que todos los estudiantes cuenten con niveles de información similares frente al caso de docencia y su interpretación.

Por otro lado, el caso debe privilegiar la brevedad y la concreción en la escritura y en las estructuras gramaticales. Para Corey (1998), la característica más importante de los casos es su brevedad: presentar solo los hechos esenciales para minimizar el tiempo de lectura. Así mismo, Cook, Goulet y Leonard (2006) comentan que no puede olvidarse que la audiencia del caso puede comprender estudiantes de pregrado, posgrado o de cursos cortos y, por tanto, debe mantenerse un lenguaje técnico pero accesible.

En términos de longitud, buena parte de los casos de docencia no superan las cinco páginas y, cuando son más extensos que esto, raramente superan las quince páginas, por lo mismo los autores deben ser muy selectivos sobre los elementos a incluir en el caso mismo. En ese orden de ideas, la escritura del caso debe buscar evitar largos hilos descriptivos o detalles irrelevantes frente al problema central o al dilema de decisión del caso. Por el contrario, los contenidos deben filtrarse y enfocarse en la información fundamental y eliminar información secundaria que pueda conducir a malinterpretaciones o desvíos en el análisis de los elementos centrales del caso. También los casos deben concentrarse en unos pocos actores, evitar entramados largos y complejos con muchos actores, de forma que para el estudiante sea fácil mapear los actores claves junto con sus intereses y roles frente al dilema central de decisión.

Como pieza narrativa el caso debe tener ángulos interesantes y llamativos que hagan atractiva la lectura para los estudiantes y deben usar todas las posibles formas de comunicación escrita y visual que faciliten la comprensión del caso por parte de los estudiantes, el uso de evidencia cuantitativa y cualitativa como parte de la argumentación y para orientar el análisis que sea usada de forma efectiva, tanto para el hilo argumentativo como para el cierre del caso.

En términos del formato del caso, la North American Case Research Association exige que los casos que sean presentados para publicarse tengan, entre otras cosas⁴, una extensión usual de 8-12 páginas –aunque se admite un mayor tamaño para situaciones complejas–; que se use el pasado como tiempo verbal y que estén basados en situaciones reales. Por otro lado, la Society for Case Research expresa en la guía de presentación de casos que los casos deben ser representaciones de situaciones reales y deben tener las respectivas aprobaciones de publicación de los actores consultados.

Como comenta Lane (2007), a la hora de escribir el caso es posible guiarse de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la idea central del caso?
- ¿Cómo debería sustentarse la idea central del caso?
- ¿Cómo el caso muestra diferentes perspectivas?

Por último, otras preguntas que pueden orientar la escritura del caso son:

- ¿Cuál es el propósito central del caso?
- ¿Cuál es el concepto o área de conocimiento central que el caso busca alimentar o ilustrar?
- ¿Cómo hago el caso sencillo, visual y ameno para sus lectores?

⁴ Información disponible en: <http://www.nacra.net/crj/Pages/edpol.php5>

Tabla 3. Actividades clave en la escritura del caso de docencia

Actividades clave en la escritura del caso de docencia	Escribir el caso guiándose por el esquema y la información obtenida: <ul style="list-style-type: none">- Introducción: identificar las ideas y hechos principales del caso para organizarlos en la introducción.- Desarrollo: estructurar una forma de presentar la información (antecedentes, declaraciones, entre otros) y evidencia respectiva del caso. Suelen usarse subtítulos.- Conclusión: pensar cómo presentar a los estudiantes el dilema de decisión (problema) o de análisis, teniendo en cuenta el contenido del curso y los objetivos pedagógicos.
	Escribir en pasado para preservar la relevancia del caso en el futuro.
	Hacer lo posible por construir el verdadero dilema central, "drama" o incertidumbre de la situación.
	Intentar darle al lector todos los datos con los que contó el protagonista de la situación.
	Evitar dar una interpretación única de los hechos pues el ejercicio de los estudiantes es construir una propia.

Fuente: elaboración de los autores con base en Shapiro (1986); Kennedy y Scott (1985)

3.6 Diseña y escribe las notas de docencia

Como se comentó en la presentación de la estructura usual de un caso, una herramienta central en la enseñanza con el método de casos son las notas de docencia. Estas notas consisten en un documento anexo que realiza el escritor del caso dirigido al docente que usará el caso y que facilita su uso en el aula de clase. En otras palabras, la nota de docencia es el producto escrito de la preparación de la clase del docente (Corey, 1998) y tiene la intención de guiarlo, identificar las preguntas centrales que genera el caso y anticipar los elementos profesionales o teóricos que pueden surgir en la discusión Miller (1999). En últimas, una nota de enseñanza bien escrita puede ahorrarle un gran tiempo de preparación a los docentes (Clawson, 1995). Las notas de docencia son una ayuda fundamental del autor para los docentes que en el futuro pretendan usar el caso en sus cursos.

La nota de enseñanza presenta al docente, de manera estructurada, la información relevante para usar el caso en el aula de clase y sus elementos principales, para Miller (1999) comprenden: un resumen del caso, los objetivos educativos (elementos de enseñanza), un esquema de discusión con preguntas clave, consejos para solucionar el problema del caso y un anexo en el que se presente bibliografía de consulta, un glosario de términos y otras actividades o ejercicios.

De manera similar, la North American Case Research Association determina los siguientes como elementos de la nota de enseñanza (manual del instructor)⁵:

- Resumen (de máximo una página)
- Identificación de los cursos y niveles a los que está dirigido el caso, vínculos teóricos (bibliografía de consulta para el docente)
- Aproximaciones de enseñanza sugeridas
- Un plan de clase/enseñanza (preguntas clave, roles, debates, momentos en el curso)
- Preguntas para asignarles a los estudiantes (con la respectiva sustentación teórica), y métodos de búsqueda de información sobre el caso (cómo acceder a la evidencia, si es posible)

3.7 Consideraciones adicionales antes de sacar el caso al aire

Hay algunos elementos, de vital importancia, que deben tenerse en cuenta después de finalizar de escribir el caso.

Evaluación y ediciones futuras

Una vez finalizada la escritura del caso es pertinente evaluarlo o ejecutar un piloto para su uso con un grupo de prueba. Si bien una evaluación definitiva requeriría el uso real del caso en el curso y una posterior evaluación de lo aprendido y construido por los estudiantes, hay otras formas en las que se puede ver la pertinencia del caso. Por ejemplo, puede pedírsele a un colega que revise el caso y que tome el papel de estudiante, que detalle si la forma en que es presentado el caso crea involucración (Shapiro, 1986), le permite usar los conceptos o teorías del curso y le permite realizar un ejercicio de análisis, creación de alternativas y toma

⁵ Información disponible en: <http://www.nacra.net/crj/Pages/edpol.php5>

de decisiones. Lo ideal es que varias personas realicen este ejercicio para lograr una retroalimentación mayor del caso.

El segundo momento de evaluación se debe realizar una vez es empleado el caso en la enseñanza de asuntos públicos. Debe evaluarse el desempeño del caso en la medida en que cumpla la función que pretende cumplir: abordar los objetivos pedagógicos (Shapiro, 1986) y permitir el uso de los conceptos y conocimientos en situaciones de la vida real para proponer o analizar decisiones en un contexto de incertidumbre. Para esto, puede proponerse a los estudiantes un ejercicio de autoevaluación y retroalimentación para que colaboren en la identificación de los logros, fortalezas, debilidades y carencias del caso. Las primeras veces que es enseñado el caso es fundamental para evaluarlo e identificar oportunidades de mejora: los mejores casos son substancialmente editados después de los primeros usos (Shapiro, 1986); además, en estas ocasiones se puede determinar qué partes del caso son no esenciales y pueden borrarse (Corey, 1998)

Frente a la posibilidad de realizar ediciones futuras, debe considerarse: i) los resultados de la evaluación del desempeño del caso en la enseñanza; ii) la pertinencia del tema y situación del caso en un futuro (en este caso puede actualizarse el caso con nuevos acontecimientos y situaciones).

Manejo de la información y confidencialidad

Es necesario resaltar que el proceso de escritura del caso está gobernado por acuerdos de estricta confidencialidad con las organizaciones y actores involucrados (Yemen, 2012), sobre todo por tratarse de actores estatales. Se debe enviar el borrador del caso a estos actores y pedirles una revisión de la precisión y completitud de la información respectiva (Corey, 1998). La relación con los actores y organizaciones involucradas debe ser clara, transparente y documentada con el fin de definir alcances, posibilidades de inclusión de información y posterior publicación o puesta al aire de los contenidos del caso con la autorización debida en los casos que se requiera.

Como comenta Yemen (2012), lo más prudente es coordinar con las organizaciones la aprobación del primer borrador y de la última versión del caso para continuar con la publicación; así mismo, cualquier documento de soporte, gráficos, notas, etc., debe seguir los

mismos acuerdos de confidencialidad y referencia/citaci3n. Por 3ltimo, en ocasiones ser3 necesario cambiar los nombres de algunas personas u organizaciones involucradas para preservar la aprobaci3n de publicaci3n.

4. Algunas ideas para la ense1anza con casos de docencia en el aula de clase de las escuelas de gobierno y asuntos p3blicos

Esta gu3a pretende servir como referente a los docentes que, a3n si no emprenden la tarea de escribir un caso, est3n interesados en el uso del m3todo de casos en la ense1anza de los asuntos p3blicos. Nuevamente, existen diversas opiniones sobre la pertinencia (o no) del m3todo de casos y sobre la forma en que se debe ense1ar con estos. En esta secci3n se presentan, primero, algunas consideraciones sobre la diferencia entre el m3todo de casos y el m3todo tradicional (clase magistral). Posteriormente, se proponen diferentes formas de ense1ar o interactuar con los estudiantes en el aula a partir de los casos y, por 3ltimo, se presentan algunos resultados que diversos estudios han encontrado, a partir de la ense1anza con casos, en t3rminos de receptividad e impacto que estos tienen sobre la ense1anza.

4.1 Uso de casos de docencia y estrategias de aprendizaje activo

El estudio de casos es utilizado como estrategia de ense1anza en diferentes 3reas porque permite transformar la din3mica tradicional, donde el profesor transmite conocimiento a los estudiantes, por una donde los estudiantes construyen el conocimiento en acompa1amiento del profesor (Ellet, 2007).

Es por esto que se menciona que en el m3todo de casos los estudiantes tienen un aprendizaje activo, centrado en el participante (Careaga y Sanabria, en prensa): deben hacer inferencias, plantear estrategias y tomar decisiones con base en sus conocimientos y en el aprendizaje del contenido del curso; adem3s, deben comunicar efectivamente estas consideraciones. En el m3todo tradicional o clase magistral, en cambio, los estudiantes tienen un aprendizaje pasivo: son agentes receptores de informaci3n. En ese orden de ideas, los estudios de caso, como estrategia de aprendizaje activo, centrado en el participante, ha

crecido consistentemente en la enseñanza de asuntos públicos, también en países emergentes como Colombia (Careaga y Sanabria, en prensa).

Como comenta Ellet (2007), en el método tradicional los hechos tienen una configuración que solo permite una interpretación, una sola verdad. El método de casos, por otro lado, propone una discusión flexible en la que hay múltiples hechos e información, pero en donde no están configurados o determinados a una única verdad. También comenta que, como los casos tienen múltiples significados, son siempre controversiales: en una clase de cuarenta estudiantes es probable que haya cuarenta puntos de vista sobre el caso.

Si bien ambos métodos de enseñanza son distintos, es importante que previa o simultáneamente al método de casos se desarrollen las clases magistrales/conceptuales y las demás actividades de aprendizaje de los contenidos del curso (lecturas, exposiciones, etc.), ya sea en aula invertida u otras formas de aprendizaje activo (Careaga y Sanabria, en prensa). Esto con el fin de que los estudiantes tengan más herramientas para analizar el caso y que, a la vez, interioricen los contenidos al aplicarlos en situaciones de la vida real.

4.2 El rol central del docente

Una de las diferencias entre el método de casos y el método de clase magistral es el papel del profesor. Para Ellet (2007), los profesores continúan siendo los expertos, pero no transfieren esa experticia directamente, sino que realizan las preguntas adecuadas en el momento adecuado, proveen retroalimentación a las respuestas de los estudiantes y alimentan la discusión que le da vida y significado al caso. Sin embargo, el profesor debe estar completamente familiarizado con la situación de la que trata el caso (documentándose al respecto).

En los casos de docencia el profesor tiene varios roles claves: es facilitador, orientador, guía, moderador. Su labor es fundamental para que los estudiantes se enfoquen en los aspectos fundamentales del caso y potencien todos los potenciales aprendizajes de este. No solo los aspectos técnicos provenientes de la situación o dilema de decisión, sino también las ventajas de su uso para el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, habilidades analíticas, de uso de información para la toma de decisión, discernimiento, respeto por el

disenso, discusión basada en evidencia, identificación y eliminación de sesgos y estereotipos que dificulten el análisis y la toma de decisión.

También tiene un rol clave y es el de ser navegador de los estudiantes y grupos hacia el final del caso en una asignación de tiempo determinada y en un orden analítico y cronológico que propicie el aprovechamiento total del caso en los espacios de clase definidos para ello. El profesor debe ser capaz de leer el espíritu del grupo frente al caso, identificar falencias o dificultades de comprensión, propiciar un ambiente seguro de discusión y recalculiar el destino cuando la discusión empiece a desviarse de los temas fundamentales del caso y sus objetivos temáticos y pedagógicos. Todo lo anterior implica una sólida preparación del caso por parte del profesor y una mirada atenta y respetuosa a la discusión de la clase, así como siempre estar atento a entrar y redirigir y reenfocar.

4.3 Estrategias en el aula de clase con casos de docencia

Para enseñar con el método de casos es importante que el profesor tenga en cuenta qué puntos importantes se quieren mostrar a través del caso y cómo se relacionan con el curso. Las notas de docencia del caso permiten conocer el objetivo pedagógico del escritor del caso y proporciona una guía al profesor en su labor en el aula de clase (Corey, 1998). Como comenta Wasserman (1994), es necesario prepararse para enseñar un caso: conocer el caso, conocer los problemas, preparar preguntas, conocer a los alumnos y conocerse a sí mismo. Además, a la hora de enseñar el caso, Wasserman comenta que una vez presentado, se debe “escuchar, prestar atención y percibir” (p. 139), “comprender lo que el alumno quiere decir” (p.141) y “elegir preguntas referidas a los problemas” (p. 155). Una actividad clave del profesor es visualizar los posibles rumbos que puede tomar la discusión y los posibles temas que causarán mayor dificultad a los estudiantes o que detonarán la conversación. Todos estos elementos puede anticiparlos el profesor para aprovechar la enorme riqueza que traen los estudios de caso al aula de clase.

Es importante tener en cuenta que los estudiantes que asisten a una sesión de casos deben desarrollar dos grupos de habilidades distintas: por un lado, deben ser capaces de leer/comprender/analizar/desmenuzar el caso y, por el otro, deben ser capaces de comunicar sus consideraciones efectivamente (Ellet, 2007) en un ambiente colaborativo y respetuoso de

construcción conjunta de conocimiento con la comunidad de aprendizaje. Ante esto, el profesor debe pensar de antemano en el diseño de actividades para la sesión, con el fin de facilitar que los estudiantes usen al máximo su capacidad de análisis (a través de preguntas orientadoras, información guía) y desarrollen habilidades de comunicación efectiva (fomentar la discusión colaborativa).

Miller (1999) expone algunos ejemplos de métodos de enseñanza que se pueden usar con casos de docencia en el aula de clase:

- **Discusión de clase:** consiste en presentar el caso a los estudiantes (lectura por parte de ellos) y promover la discusión. Puede ser entre toda la clase o entre grupos pequeños.
- **Juego de roles:** consiste asignar roles a los estudiantes y pedirles que presenten el punto de vista de sus “personajes”. Después puede realizarse una retroalimentación para compactar las versiones y sacar conclusiones.
- **Entrevistas:** este método consiste en presentar a los estudiantes solo una parte de la información y pedirles que hagan preguntas específicas para obtener más información, luego, deberán realizar el análisis. En este método, algunos de los estudiantes pueden jugar el papel de agentes informados que presenten la información (siempre y cuando tengan a mano esta).
- **Tarea:** este método consiste en presentar el caso de estudio como una tarea donde los estudiantes deben leer, interpretar y analizar el caso (de toma de decisiones o retrospectivo). Puede pedírseles que empleen los conceptos del curso de acuerdo con una guía especial o de acuerdo con ejemplos. Así mismo, puede ser trabajo para la casa o para realizar durante una clase o examen.

4.4 Evaluación y aprendizaje de su aplicación

Por último, un asunto esencial en la enseñanza, de este y otros métodos, es la evaluación del desempeño de los estudiantes luego de la sesión y el alcance de los objetivos de aprendizaje. Wasserman (1994) propone mirar la participación en clase, las actividades generativas: evaluar la aptitud de los estudiantes para “pensar” (p. 223) y aplicar lo que saben; las actividades analíticas y la autoevaluación de los alumnos. De cualquier forma, el profesor

debería tomar nota atenta de las participaciones de los estudiantes, sus enfoques, los conceptos que se les facilitaron/dificultaron, las evidentes ganancias de aprendizaje obtenidas a través del caso y un sondeo de sus beneficios pedagógicos con los estudiantes mismos, de forma que la retroalimentación facilite la mejora de las futuras implementaciones del caso en el aula de clase.

Decir qué tan efectivo es un método de enseñanza u otro es un asunto complejo. Es posible pensar que la manera de evaluar un método es mirar el impacto que este tiene en el desempeño de los estudiantes. Si bien hay múltiples maneras de medir el desempeño de los estudiantes (preguntas específicas, preguntas de argumentación, exposiciones, entre otras), en el método de casos se espera que los estudiantes utilicen sus conocimientos para analizar y plantear estrategias frente una situación que requiere de una decisión. Los estudiantes aprenden en el método de casos a resolver problemas, habilidad que es difícil de medir. Veamos lo que han hallado algunos estudios.

En un estudio, Nkhoma, Sriratanaviriyakul, Pham, Lam y Nguyen (2014) utilizando una muestra de clases de un curso en Vietnam, en el que se aplicaron estudios de caso encontraron que, a través de los estudios caso, los estudiantes se interesaron en aplicar sus habilidades y estuvieron emocionalmente más comprometidos. Sin embargo, a partir de sus hallazgos no pueden inferir que no hubo una relación causal entre el método de casos, el compromiso de los estudiantes y los resultados de aprendizaje. Por último, los resultados sugirieron que la percepción de los estudiantes sobre los casos (y el método) puede mejorar si los estudiantes conocen cómo estudiar un caso.

En un estudio para evaluar el impacto del método de casos en el curso de Sistemas de Información para la Manufactura del Instituto Tecnológico de Monterrey, Corrales y Agudelo (s.f.) hallaron que el uso del método de casos aporta al desarrollo de “habilidades procedimentales” como “presentación oral de proyectos” y “solución de problemas”; así mismo, al desarrollo de “actitudes y valores” y de “contenidos conceptuales”.

Por último, en un estudio para mirar el impacto del método de casos en el cambio de percepción sobre la enseñanza y el aprendizaje que tienen los estudiantes de Psicología Educativa, Smith, Malkani y Yun Dai (2005) encontraron, a partir de encuestas y trabajos

escritos, que los estudiantes que participaron en el curso (en el cual se emplearon casos) logran obtener una visión más integrada de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, más completa.

5. A modo de conclusión

El presente documento tiene la intención de servir a estudiantes, docentes y formadores en temas de asuntos públicos que quieren emprender la labor de escribir o usar casos en su labor docente. El documento destaca la importancia y pertinencia del método, sus importantes beneficios como herramienta de aprendizaje activo al enfrentar a los estudiantes con situaciones organizacionales a partir de las cuales deben analizar y, usando sus conocimientos, visualizar/modelar/tomar/evaluar decisiones. Esa particular combinación de funcionalidades hace altamente valioso el método de casos en la formación en asuntos públicos por su enfoque necesariamente práctico y de gestión.

El método de casos puede identificarse como una herramienta adicional para la enseñanza de asuntos públicos, que puede ser relevante para un contexto como el latinoamericano. En particular por la existencia de experiencias pasadas positivas y negativas de las cuales los estudiantes pueden aprender, y la necesidad de documentar las dinámicas de gestión y políticas públicas en la región.

En este documento se propone una estructuración del proceso de escritura de casos en temas de gestión y políticas basado en identificar el tema central y el dilema o nudo de decisión que se quiere abordar, recolectar información de forma rigurosa, y escribir el caso de forma que permita aprovechar la dinámica del estudio de casos. Así mismo, se dan bases y algunas recomendaciones para el proceso de docencia basada en el método de casos, partiendo de la importancia del aprendizaje activo en la educación actual, y del rol del docente como un facilitador, aspecto aún más importante en la metodología de casos. Como recursos adicionales, en el anexo 1 se presentan vínculos a páginas web de interés para complementar y ampliar la información aquí presentada; además, algunas de las páginas tienen recopilaciones de casos sobre asuntos públicos que pueden ser de utilidad para el lector en la enseñanza de sus cursos o como referente para escribir su propio caso.

6. Referencias

- Alza, C. (Comp.) (2013). *Aprender de la experiencia*. Lima, Perú: Escuela de Gobierno y Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).
- Borges, R. (1995). *El estudio de caso como instrumento pedagógico y de investigación en políticas públicas*. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Buerkli, D. (2019). *Surprises from one of the world's largest collections of public policy case studies: from the viral favourites to the flops*. Recuperado de: <https://medium.com/centre-for-public-impact/3-surprises-from-the-worlds-largest-collection-of-public-policy-case-studies-111ccd34b962>
- Careaga, M. y Sanabria, P. (en prensa). Use of Active Learning Strategies in Public Affairs Education: Advances and Lessons from the Scholarship and the Practice.
- Chin, V.L. (2013). Aplicación de la estrategia didáctica “estudio de casos” para un curso de biología general en la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia; Medellín, Colombia.
- Clawson, J.G. (1995). *Case Writing*. Charlottesville, VA: University of Virginia Darden School Foundation.
- Cook, R.A., Goulet, P. y Leonard, E. (2006). *Answer to your Questions about Case Writing*. The Society for Case Research.
- Corey, E. (1998). *Writing Cases and Teaching Notes*. Boston: MA. Harvard Business School Publishing.
- Corrales, M. y Agudelo, M.E. (s.f.). Impacto del método del caso como técnica didáctica en el curso de Sistemas de Información para Manufactura [en línea]. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Disponible en: http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/5_10_2_9.htm.
- Cutler, A. (2004). Methodical failure: The use of case study method by public relations researchers. *Public Relations Review*, 30(3), 365-375.

- Dyer, E., Alza, A., Prieto, T. y Alza, C. (2013). Ambiente de presión: el caso de la creación del Ministerio del Ambiente en el Perú (2007). En C. Alza (Comp.), *Aprender de la Experiencia*. Lima, Perú: Escuela de Gobierno y Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).
- Ellet, W. (2007). *The Case Study Handbook*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Flehsig, K., y Shiefelbein, E. (Ed.) (2003). Veinte modelos didácticos para América Latina. *INTERAMER Digital* No. 72. Organización de los Estados Americanos (OEA).
- Hammond, J.S. (1976). *Learning by the Case Method*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Hatcher, W., McDonald III, B. D., y Brainard, L. A. (2018). How to write a case study for public affairs. *Journal of Public Affairs Education*, 24(2), 274-285.
- Husock, H. (2000). *Using a Teaching Case*. Boston, MA: Kennedy School of Government Case Program, Harvard University.
- Kennedy, D. M. y Scott, E. (1985). *Preparing Cases in Public Policy*. Boston, MA: Kennedy School of Government Case Program, Harvard University, No. N15-85-652.0.
- Lane, J.L. (2007). *Case Writing Guide*. Shreyer Institute for Teaching Excellence, Penn State. Disponible en: <http://www.schreyerinstitute.psu.edu/pdf/casewritingguide.pdf>
- Leenders, M.R., Mauffette-Leenders, L.A. y Erskine, J.A. (2001). *Writing Cases*. Ontario, Canada: Ivey Publishing.
- Miller, L. (1999). *Writing Case Studies: A Manual*. International Records Management Trust. Disponible en: http://www.irmt.org/documents/educ_training/educ_resources/IRMT_ed_rec_writing_cs.pdf
- Mojica, C.H. (2011). *Transmilenio: The Battle Over Avenida Séptima* [Estudio de caso N. 1942.0]. Boston, MA: Harvard Business Publishing.

- Nkhoma, M., Sriratanaviriyakul, N., Pham, H.C., Lam, T.K. y Nguyen, Q.B.N. (2014). Towards an Understanding of the Impacts of Localized Real Case Studies. *Systemics, Cybernetics and Informatics*, 12(1), 39-45.
- Robyn, D. (1986). *What Makes a Good Case?* Boston, MA: Kennedy School of Government Case Program, Harvard University.
- Rubaii, N. y Sanabria, P. (2020) Evolution of Policy Analysis as a Field of Study and Instruction in Colombia. En: Sanabria, P. & Rubaii, N. (2020) *Policy Analysis in Colombia*. International Library of Policy Analysis. Bristol, UK: Policy Press – Bristol University Press.
- Sanabria, P., N. Rubaii & G. Purón. (2016) Public Affairs Education in Latin America: Emulation or Identity? *Policy & Society*, 35:4, 315-331.
- Sanabria P. & C. Avellaneda (2014). “The Training of Senior Civil Servants in Colombia.”. En: Montgomery Van Wart & Annie Hondeghem (Eds). (2014) *Leadership and Culture Comparative Models of Top Civil Servant Training* pp.271-287. Palgrave Macmillan.
- Shapiro, B.P. (1984). *An Introduction to Cases*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Shapiro, B.P. (1986). *Hints for Casewriting*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Smith, J.S., Malkani, J. y Yun Dai, D. (2005). Students Perceptions of the Case Method in Educational Psychology and Its Impact on Teaching and Learning. *Teaching Educational Psychology*, 1(1), 1-11.
- Walsh, R. (2006). Exploring the Case Study Method as a Tool for Teaching Public Administration. In a Cross-national Context: Pedagogy in Theory and Practice. En: *European Group for Public Administration (EGPA) Conference*. Milán, Italia.
- Wasserman, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorroutu Editores.

Yemen, G. (2006). *On writing Cases Well*. Charlottesville, VA: University of Virginia Darden School Foundation.

Yemen, G. (2012). *Overview of the Business Case Writing Process*. Charlottesville, VA: University of Virginia Darden School Foundation.

7. Anexos

Anexo 1. Vínculos a páginas de interés

Los siguientes son vínculos a páginas web de interés para el lector, donde puede encontrar más información sobre el método de casos, el método de casos en asuntos públicos y donde puede encontrar, en algunos de estos, recopilaciones de casos sobre asuntos públicos.

- Serie de Casos de Docencia y Consultoría Escuela de Gobierno Universidad de los Andes, Colombia: <https://egob.uniandes.edu.co/es/component/abook/category/17-estudios-de-caso-de-docencia-y-consultoria>
- Harvard Kennedy School Case Program: <https://www.case.hks.harvard.edu/>
- Lee Kuan Yew School of Public Policy: <http://lkyspp.nus.edu.sg/research-centres/case-studies/>
- International Records Management Trust: <http://www.irmt.org/education-and-training/education-and-training-2>
http://www.irmt.org/documents/educ_training/educ_resource/IRMT_ed_case_study_v1.pdf
- University of California, Santa Barbara: <http://www.soc.ucsb.edu/projects/casemethod/caselist.html>

Esta serie de la Escuela de Gobierno de la Universidad de los Andes publica casos de docencia, con el objetivo de brindar insumos para la educación, formación y entrenamiento en temas de asuntos públicos. Los casos buscan identificar y analizar experiencias de la práctica de lo público, y explorar problemas de organizaciones y actores, para recoger lecciones y documentar procesos de cambio y aprendizaje en gestión y políticas públicas. Estudios de caso de docencia y consultoría busca fortalecer el diálogo entre la comunidad académica y los sectores encargados del diseño, la implementación, la evaluación de políticas públicas y la gestión de lo público.

egob.uniandes.edu.co



| GobiernoUAndes