



**Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión**

**Escuela de Posgrado**

**El estudio de casos en el proceso**

**Enseñanza – Aprendizaje**

**por competencias**

**Tesis**

**Para optar el grado académico de maestra en Gerencia de la**

**Educación**

**Autor**

Diana Graciela Toro Claros

**Asesor**

Dr. Juan Ernesto Ramos Manrique

Huacho – Perú

**2023**

# EL ESTUDIO DE CASOS EN EL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

## INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL  
ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
2	<a href="http://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a> Fuente de Internet	1%
3	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe">www.repositorioacademico.usmp.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="http://cybertesis.unmsm.edu.pe">cybertesis.unmsm.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
6	<a href="http://app.unjfsc.edu.pe">app.unjfsc.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
7	<a href="http://dspace.utpl.edu.ec">dspace.utpl.edu.ec</a> Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Unviersidad de Granada Trabajo del estudiante	1%
9	<a href="http://repositorio.unfv.edu.pe">repositorio.unfv.edu.pe</a> Fuente de Internet	

**EL ESTUDIO DE CASOS EN EL PROCESO ENSEÑANZA –  
APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS**

**TORO CLAROS, DIANA GRACIELA**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**ASESOR: Dr. RAMOS MANRIQUE, JUAN ERNESTO**

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRO EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN  
HUACHO  
2022**

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de investigación está dedicado a mis queridos padres Virginia y Gonzalo, porque siempre han sido mis mejores guías de vida.

A mi madrina Bertila, por todo su apoyo incondicional.

*Diana Graciela Toro Claros*

## **AGRADECIMIENTO**

A mi maestro asesor Dr. Juan Ernesto Ramos Manrique, por su enorme y constante ayuda en el proceso de la realización de mi tesis.

A mis profesores de Maestría de la escuela de Posgrado de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión, por su apoyo en mi tesis.

*Diana Graciela Toro Claros*

# ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	<b>iii</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>iv</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>5</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Descripción de la realidad problemática</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Formulación del problema</b>	<b>6</b>
<b>1.2.1 Problema general</b>	<b>6</b>
<b>1.2.2 Problemas específicos</b>	<b>6</b>
<b>1.3 Objetivos de la investigación</b>	<b>6</b>
<b>1.3.1 Objetivo general</b>	<b>6</b>
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b>	<b>7</b>
<b>1.4 Justificación de la investigación</b>	<b>7</b>
<b>1.5 Delimitaciones del estudio</b>	<b>8</b>
<b>1.6 Viabilidad del estudio</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>9</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>9</b>
<b>2.1 Antecedentes de la investigación</b>	<b>9</b>
<b>2.1.1 Investigaciones internacionales</b>	<b>9</b>
<b>2.1.2 Investigaciones nacionales</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Bases teóricas</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Definición de términos básicos</b>	<b>23</b>
<b>2.4 Hipótesis de investigación</b>	<b>24</b>
<b>2.4.1 Hipótesis general</b>	<b>24</b>
<b>2.4.2 Hipótesis específicas</b>	<b>24</b>
<b>2.5 Operacionalización de las variables</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>27</b>
<b>METODOLOGÍA</b>	<b>27</b>
<b>3.1 Diseño metodológico</b>	<b>27</b>
<b>3.2 Población y muestra</b>	<b>28</b>
<b>3.2.1 Población</b>	<b>28</b>
<b>3.2.2 Muestra</b>	<b>28</b>
<b>3.3 Técnicas de recolección de datos</b>	<b>28</b>

<b>3.4</b>	<b>Técnicas para el procesamiento de la información</b>	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO IV</b>		<b>29</b>
<b>RESULTADOS</b>		<b>29</b>
<b>4.1</b>	<b>Análisis de resultados</b>	<b>29</b>
<b>4.2</b>	<b>Contrastación de hipótesis</b>	<b>42</b>
<b>CAPÍTULO V</b>		<b>51</b>
<b>DISCUSIÓN</b>		<b>51</b>
<b>5.1</b>	<b>Discusión de resultados</b>	<b>51</b>
<b>CAPÍTULO VI</b>		<b>54</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		<b>54</b>
<b>6.1</b>	<b>Conclusiones</b>	<b>54</b>
<b>6.2</b>	<b>Recomendaciones</b>	<b>56</b>
<b>REFERENCIAS</b>		<b>58</b>
<b>7.1</b>	<b>Fuentes bibliográficas</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS</b>		<b>60</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Estudio de casos	29
<b>Tabla 2.</b> Base teórica	30
<b>Tabla 3.</b> Base tipológica	31
<b>Tabla 4.</b> Base metodológica	32
<b>Tabla 5.</b> Enfoque por competencias	33
<b>Tabla 6.</b> Pensamiento crítico	34
<b>Tabla 7.</b> Pensamiento creativo	35
<b>Tabla 8.</b> Pensamiento resolutivo	36
<b>Tabla 9.</b> Pensamiento ejecutivo	37
<b>Tabla 10.</b> Tabla cruzada de Estudio de casos y Enfoque por competencias	38
<b>Tabla 11.</b> Tabla cruzada de Base teórica y Enfoque por competencias	39
<b>Tabla 12.</b> Tabla cruzada de Base tipológica y Enfoque por competencias	40
<b>Tabla 13.</b> Tabla cruzada de Base metodológica y Enfoque por competencias	41
<b>Tabla 14.</b> Resultados de la Prueba de Normalidad de variables y sus dimensiones	42
<b>Tabla 15.</b> Correlación entre Estudio de casos y Enfoque por competencias	43
<b>Tabla 16.</b> Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento crítico	44
<b>Tabla 17.</b> Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento creativo	46
<b>Tabla 18.</b> Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento resolutivo	47
<b>Tabla 19.</b> Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento ejecutivo	49



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estudio de casos	29
Figura 2. Base teórica	30
Figura 3. Base tipológica	31
Figura 4. Base metodológica	32
Figura 5. Enfoque por competencias	33
Figura 6. Pensamiento crítico	34
Figura 7. Pensamiento creativo	35
Figura 8. Pensamiento resolutivo	36
Figura 9. Pensamiento ejecutivo	37
Figura 10. Estudio de casos y Enfoque por competencias	38
Figura 11. Base teórica y Enfoque por competencias	39
Figura 12. Base tipológica y Enfoque por competencias	40
Figura 13. Base metodológica y Enfoque por competencias	41
Figura 14. Correlación entre Estudio de casos y Enfoque por competencias	43
Figura 15. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento crítico	45
Figura 16. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento creativo	47
Figura 17. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento resolutivo	48
Figura 18. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento ejecutivo	50

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo “determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

Se cuenta con el apoyo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, logrando así cumplir con éxito las metas propuestas y lograr los resultados esperados.

La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de los ciclos IX y X de la carrera de Lengua, Comunicación e Inglés de la Facultad de Educación de la UNJFSC, utilizando como instrumento de recolección de datos una encuesta de escala tipo Likert, 9 ítems para la variable estudio de caso y 12 ítems para el método competencia. Este estudio empleó métodos cuantitativos, niveles de relevancia y un diseño transversal no experimental. Asintóticamente significativo (0.000) menor al 5% (0.05); hipótesis nula rechazada, hipótesis alternativa aceptada: Correlación entre estudio de caso y proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias de estudiantes de LCII en UNJFSC II en 2020. El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0,686, que es una correlación moderadamente positiva. Dicho esto, en las instituciones estudiadas, rara vez fue posible tomar en cuenta los fundamentos teóricos, tipológicos y metodológicos en las técnicas de estudio de casos; asimismo, los estudiantes lograron demostrar el pensamiento crítico convencional, el pensamiento creativo, el pensamiento de resolución de problemas y el pensamiento ejecutivo.

Palabras clave: Estudio de casos, enfoque por competencias, pensamiento crítico, pensamiento creativo, pensamiento resolutivo, pensamiento ejecutivo.

## ABSTRACT

The objective of this research work is to "determine how the case study is interrelated with the teaching-learning process by competencies in the LCII students of the UNJFSC, 2020 II".

It has the support of the José Faustino Sánchez Carrión National University, thus successfully meeting the proposed goals and achieving the expected results.

The sample consisted of 40 students from the IX and X cycles of the Language, Communication and English career of the Faculty of Education of the UNJFSC, using a Likert-type scale survey as a data collection instrument, 9 items for the variable case study and 12 items for the competence method. variables This study used quantitative methods, levels of relevance, and a non-experimental cross-sectional design.

Asymptotically significant (0.000) less than 5% (0.05); null hypothesis rejected, alternative hypothesis accepted: Correlation between case study and teaching-learning process by competencies of LCII students at UNJFSC II in 2020. Spearman's Rho correlation coefficient was 0.686, which is a moderately positive correlation. That said, in the institutions studied, it was rarely possible to take into account the theoretical, typological and methodological foundations in the case study techniques; Likewise, students were able to demonstrate conventional critical thinking, creative thinking, problem-solving thinking, and executive thinking.

Keywords: Case study, competency-based approach, critical thinking, creative thinking, decisive thinking, executive thinking

## INTRODUCCIÓN

La investigación presente se titula “La interrelación del estudio de casos en el proceso enseñanza aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”, tiene como objetivo determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de dicha institución.

En esta investigación se fundamenta la variable Estudio de casos y sus dimensiones: base teórica, base tipológica, y base metodológica

Además, las recomendaciones presentadas en este estudio ayudarán a la Facultad de Educación de la UNJFSC a mejorar la implementación de técnicas de estudio de casos y el desarrollo de enfoques basados en competencias, teniendo en cuenta los resultados obtenidos.

Este estudio se divide en seis capítulos, así:

Capítulo 1: Planteamiento del problema, incluyendo el planteamiento de la realidad del problema, la formulación del problema y el propósito de la investigación.

Capítulo Dos: Marco teórico, en el que se establecen los antecedentes de la investigación, definición del concepto, fundamento teórico, supuestos generales y supuestos específicos.

Capítulo 3: Metodología, incluido el diseño del estudio, el enfoque y los tipos de estudio, la población y la muestra, las técnicas de recopilación de datos y el procesamiento de la información.

Capítulo 4: Contiene los hallazgos en forma de tablas, figuras y explicaciones.

Capítulo Cinco: Contiene una discusión de la investigación actual.

Capítulo Sexto: Conclusiones y Recomendaciones.

Finalmente, se presentan las referencias a la encuesta y los anexos correspondientes.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Descripción de la realidad problemática

El Perú hace más de 20 años tiene como paradigma educativo al socioconstructivismo y el enfoque es por competencia, dentro de este contexto no existe una dicotomía entre el paradigma y el enfoque; ya que los métodos, técnicas y procedimientos no pertenecen al modelo educativo peruano sustentado en el currículo.

El currículo peruano hasta el 2021 y el nuevo 2021-2036 se sustenta en el socioconstructivismo y el enfoque por competencia, pero el docente peruano no lo aplica en el aula adecuadamente. Quedando demostrado que la teoría está y no se le entiende, por lo que no se lo aplica en las sesiones de aprendizaje, que no es otra cosa que la práctica educativa real.

El estudio de casos es una técnica que encaja significativamente en el enfoque por competencias, buscando desarrollar las capacidades superiores humanas en los educandos: criticidad, creatividad, resolución y ejecución; estas están plasmadas en el currículo nacional peruano desde 1996. Lamentablemente los especialistas solo teorizan y no dan ejemplos prácticos aplicados en sesiones de aprendizajes para así facilitar su comprensión en los docentes peruanos.

Se complica más este contexto, ya que ninguna universidad peruana prepara y forma docentes para el enfoque por competencia, ni en instituciones superiores de pregrado y posgrado. Nuestros colegas intentan en este sistema tradicional pero no cuentan con la motivación y se les agota su convicción ante la falta de asesoramiento y sobre todo por alineación y enajenación del mismo.

Ante esta problemática decidimos desarrollar esta tesis sumando el estudio de casos como una técnica significativa para el enfoque por competencia y solo así lograremos concretizar la teoría del currículo formando educandos: críticos, creativos, resolutivos y ejecutivos.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?

### **1.2.2 Problemas específicos**

¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?

¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?

¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?

¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

### **1.4 Justificación de la investigación**

La base teórica de la presente investigación está relacionada con las dos variables el estudio de casos y el enfoque por competencias. El sistema educativo peruano tiene como paradigma al socioconstructivismo y el enfoque por competencia, por tanto, debe existir una interrelación entre la técnica y el enfoque. Nuestra investigación se justifica en la relación significativa entre el enfoque y su técnica, sólo así el proceso enseñanza- aprendizaje es dicotómico en cuanto a su teoría y su práctica. Seguros que el presente es de utilidad para la educación peruana y el correcto uso de la didáctica según el paradigma y enfoque.

## **1.5 Delimitaciones del estudio**

Nuestra investigación se realizó en la especialidad de LCEII, Facultad de educación, UNJFSC, en el ciclo 2020 II, para lo cual se solicitó la participación de los educandos y docentes, incluyendo el trabajo de campo el trabajo de gabinete y la redacción del informe final para luego ser sustentada en el momento que corresponda. La investigación buscó interrelacionar las dos variables y difundir la técnica del estudio de caso como primordial en el enfoque por competencias del paradigma socioconstructivista que se desarrolla hace más de veinte años en nuestro país.

## **1.6 Viabilidad del estudio**

### 1.6.1 Técnica

Seguimos una línea y respetamos los estándares científicos y específicos de la Escuela de Posgrado, utilizando métodos, técnicas y procedimientos adecuados a nuestra investigación.

### 1.6.2 Financiera

El presente trabajo de investigación fue autofinanciado en su totalidad por el maestrando y contando con el apoyo de especialistas en informática, estadística y a la vez del asesor y los jurados.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1 Investigaciones internacionales**

Salinas (2022) en su investigación titulada “*Estrategias de evaluación de competencias utilizadas por los docentes en el entorno virtual de aprendizaje de adultos de la Universidad Abierta*”, el objetivo de investigación es Potenciar el proceso de evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje, y proponer y validar estrategias, técnicas y herramientas que ayuden a desarrollar prácticas docentes y modelos de formación universitaria, su metodología de investigación tiene un enfoque mixto, es decir, es cualitativo y cuantitativo, su diseño de investigación es experimental, llegó a la siguiente conclusión: La UAPA define los criterios, indicadores y herramientas de evaluación en el Reglamento de Evaluación del Aprendizaje (2018).

Arrieta (2017) en su investigación titulada “*evaluación y aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales en educación secundaria básica*”, su objetivo de investigación identificar cómo se puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes de séptimo y octavo grado mediante el uso de comentarios como parte de la evaluación formativa, su metodología de investigación es de enfoque mixto, su nivel de investigación es correlacional, su población está conformada por 550 alumnos y su muestra por 40 alumnos, llegó a la siguiente conclusión: En la primera etapa, los estudiantes encontraron una tendencia positiva en el reconocimiento de estas estrategias al momento de evaluar algunas de sus tareas, y también hubo un reconocimiento relacionado en la aplicación por parte del docente de la herramienta

de evaluación, donde se establecieron debilidades, fortalezas. y desarrollar estrategias de mejora basadas en sugerencias de la crítica constructiva.

Parra & Pedreros (2016) en su investigación titulada “*evaluación de competencias en la profesión de trabajo social: desde la perspectiva de sus participantes*”, su objetivo de investigación es describir el discurso sobre la evaluación en la formación de trabajadores sociales de la Universidad del Biobío, Campus Concepción, desde la perspectiva de los participantes, su metodología de investigación es tipo descriptivo, su enfoque es cualitativo, su población lo conforman los profesores y alumnos de primer a tercer año de la profesión, llegó a la siguiente conclusión: En cuanto a los expedientes de carrera, es necesario señalar que los académicos pertenecientes a la escuela han visualizado expedientes, solo algunos los interiorizaron conscientemente, pero es importante referirse a aquellos/profesores externos que cursaron la formación de trabajador social universitario Ocupación, desconocen el perfil de egreso, que es la base de la encuesta, porque la base del cambio educativo viene de los modelos y perfiles educativos.

Pavié (2014) en su investigación titulada “*las competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones en Chile: aportaciones a la formación inicial*”, su objetivo de investigación es análisis de las políticas de formación del profesorado de español y comunicación desde la perspectiva de las competencias que se pretenden desarrollar en la formación inicial y cómo se plasman en el currículo y la práctica, su conclusión fue la siguiente: En nuestro estudio empírico consideramos variables relacionadas con la formación inicial y la práctica docente. En la última parte se especifican otras variables como conocimientos, habilidades, experiencia, años de experiencia, tipo de centro de trabajo del docente, etc.

### **2.1.2 Investigaciones nacionales**

Velarde (2017) en su tesis titulada *“Habilidad de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje del Rendimiento Académico en Matemáticas de Estudiantes Universitarios”*, Su objetivo de investigación fue determinar cómo inciden las habilidades docentes y las estrategias de aprendizaje en el rendimiento matemático de los estudiantes del ciclo Construcción III 2016 de la Universidad de Ciencias Aplicadas del Perú, el método de investigación fue descriptivo y el diseño de investigación fue no experimental de corte transversal, su población estuvo conformada por 297 estudiantes La muestra está conformada por 167 estudiantes, llegó a la siguiente conclusión: Como referencia, si tiene el pseudo R-cuadrado, lo que mostrará es la dependencia porcentual de la capacidad de enseñanza y las estrategias de aprendizaje en el desempeño en el aprendizaje de las matemáticas para los estudiantes del ciclo III de Arquitectura en la Universidad de Ciencias. Perú. Según los resultados de Nagalkerke, el 39,2% de la varianza en el rendimiento del aprendizaje de las matemáticas entre los estudiantes del III ciclo de construcción de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas se debió a las habilidades de enseñanza de las matemáticas y las estrategias de aprendizaje.

Barreto (2016) en su tesis titulada *“El impacto de la evaluación educativa en las capacidades de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Técnica Nacional de Limassur - Facultad de Ingeniería Mecánica, Electrónica y Ambiental Untels”*, Su objetivo de investigación es explicar si la evaluación educativa influye significativamente en la adquisición de competencias de los estudiantes de quinto ciclo de la disciplina Emprendimiento en la Facultad de Ingeniería Mecánica, Electrónica y Ambiental, y su método de investigación es descriptivo, transversal y

de diseño no experimental, llegando a las siguientes conclusiones: La evaluación educativa influye en el aprendizaje procedimental de los estudiantes de quinto ciclo de la Disciplina de Emprendimiento de la Facultad de Ingeniería Mecánica, Electrónica y Ambiental de la Universidad Nacional de Ciencia y Tecnología de Limassur.

Hernández (2014) en su tesis titulada *“competencia Profesional Docente para Evaluar el Aprendizaje de Estudiantes de Educación Primaria y Secundaria del IEP en Español Chiclayo, Perú - 2014”*, su objetivo de investigación diseña un programa de formación en competencias profesionales relacionadas con la evaluación del aprendizaje para docentes que laboran en educación básica del IE Peruano Español de Chiclayo, su población está constituida por el total de su muestra que son 77 alumnos y 44 docentes, llegó a la siguiente conclusión: La evaluación del aprendizaje es parte del proceso de aprendizaje, sin embargo, la forma en que se trata en el curso sugiere que es un tema complementario a la materia. Insuficiente formación docente y manifestó que este es un problema que siempre se deja para el final de cualquier proceso de formación o se posterga para un proceso posterior

## **2.2 Bases teóricas**

### **Lecto-escritura.**

Leer y escribir son dos acciones realizadas por los humanos durante la comunicación, que solo los humanos pueden realizar, que se adquieren en los primeros años de vida y se refuerzan con la experiencia contextual en los años posteriores, documentando así la cultura y las normas del lenguaje contextual. La alfabetización se considera la forma de comunicación más compleja que poseen los

humanos y una excelente herramienta para documentar las diferencias culturales y tecnológicas humanas.

Su complejidad radica en que los seres humanos simbolizan las cosas y los fenómenos, los nombran y los llaman para siempre de manera arbitraria para posteriores convenciones contextuales y normas orales y escritas. Es una herramienta que usan los humanos para comunicarse, resolver problemas naturales y creados por el hombre, y registrar experiencias culturales para rastrear a los seres humanos. Su uso se enmarca en dos sentidos: el contexto o lengua materna que circula en la comunidad o entorno circundante, y el lenguaje científico, técnico, literario y académico que circula fuera de sus fronteras, tal como lo describe Clemente (Dehant, 1976), (s /f) "la alfabetización como herramienta de conocimiento es reconocida social y personalmente a tal punto que se afirma como un acto, parte del psiquismo masculino adulto y constituyendo uno de sus puntos fundamentales" (p.247). Si lo miramos desde un punto de vista psicológico, hablamos de la capacidad que tienen los humanos para comunicarse con fluidez con sus semejantes, para lo cual deben dominar una herramienta llamada lenguaje. Aquí surgen dificultades porque el desarrollo del conocimiento de los muchos idiomas que se hablan en el mundo es parte del dominio de esos idiomas. Los países de todo el mundo están obligados a incluir el estudio de segundas lenguas en sus planes de estudio, de lo contrario no habrá desarrollo del conocimiento popular, no del conocimiento de élite.

Como lo expresan Montealegre & Forero (2006) "el lenguaje utiliza diversos signos para designar un fenómeno, objeto concreto o abstracto, dificultando o potenciando cierto conocimiento, la lectura y la escritura se caracterizan por el uso de signos auxiliares, que permiten recuperar, en tema , alguna imagen, un concepto o una frase" (p. 27) No son solo símbolos auxiliares, son símbolos que aprendemos

durante la comunicación como parte complementaria del aprendizaje que hacemos en el primer año, infancia muy difícil, la infancia es la edad óptima para el aprendizaje de idiomas, donde se adquieren imágenes acústicas y conceptos de la realidad circundante.

## **Leer**

Como afirma Sánchez de Medina (2009), la lectura es un acto humano, ya sea hablado o implícito, texto, imagen, escudriñar lo que encierra. Leer no es compilar, ni siquiera extraer códigos de compendios, la observación es un evento de interacción con el lector del texto, que consiste en una tarea activa en la que el lector construye el libro según su voluntad de traducir y su conocimiento del planeta. encarnación del libro; en otras palabras, todos los conceptos que traes a la copia después de que empiezas a leer, y todos los conceptos que pones en el libro mientras lees. Si bien identificar ideas relevantes e irrelevantes de un texto o imagen, esto no implica leer, leer es profundizar en un texto o imagen, penetrar es hablar con el autor del texto utilizando el mismo lenguaje a través de herramientas llamadas lenguaje y conversación, encuéntrase en el mismo contexto e interactúe con el autor. El lector tiene que jugar un papel muy interesante: cómo lidiar con el lenguaje que usa el autor, ponerse en el contexto del autor, reconocer la intención del autor y encontrar el sentido del texto, afirma Linz (s/f) citado por Clement eso es leer proceso de comprensión:

- **Interpretación de palabras:** Pronúncialo oralmente y deja que el lector lo escuche por sí mismo, aquí entra a tallar la enseñanza del docente para que el alumno pueda aprender a interpretar cada palabra y usarla en las oraciones para expresarse.

- **Comprender el lenguaje del autor:** comprender el uso del lenguaje, es decir, adaptarse al lenguaje que usa el autor en el artículo. Comprender lo que autor del texto indica va más allá de simplemente leer un texto, comprenderlo indica que se entiende lo que el autor quiere dar a entender al lector poniéndolo este muchas veces en su practica diaria.
- **Captar el significado del mensaje del autor:** comprender el significado del autor. El significado de lo que se quiere decir es importante y va de la mano con la comprensión del texto pues esto encamina a que el significado sea uniforme tanto para el autor como para el lector.

Si bien la lectura sigue un cierto proceso de comprensión, no necesariamente descifrando lo dicho por Linz, sino interpretando los signos empleados por el autor, quien enuncia sus pensamientos a través de un lenguaje instrumental llamado lenguaje, como dice Clement,( s/f) “Leyendo, pues, no es sólo un acto de percepción, sino sobre todo el descubrimiento del significado de la información” (p. 248) Para ser precisos, leer es dar sentido a un texto en la forma en que el autor quiere que lo entendamos, también es decir, en lugar de descifrar palabras, frases u oraciones, los símbolos utilizados por el autor se interpretan a la luz del contexto y la experiencia del lector.

Según la Real Academia Española (2009) citado por Ramírez Leyva leer es:

1. Saber qué significa cualquier otro tipo de representación gráfica. Leer tiempo, puntuaciones, mapas. La lectura según la rae no solo se centra en las letras sino también en los gráficos, saber leer es algo global que no solo se centra en letras.

2. Comprender o interpretar un texto de alguna manera, la comprensión de los textos y como lo interpretamos también tiene que ver al momento de hablar de lectura.
3. En oposición y otros ejercicios literarios, se dan conferencias públicas llamadas "lecciones".
4. Utilizar pistas para descubrir lo que alguien está sintiendo o pensando, o cosas ocultas que le ha hecho o le ha pasado. Se podía leer la tristeza en su rostro. Me lees la mente. Puedo ver en tus ojos que estás mintiendo.
5. Adivina lo que se oculta a través de prácticas esotéricas. Lee el futuro de las cartas, las líneas en tu mano, la bola de cristal. Otra forma de considerarse la lectura es a través de las personas que consideran leer el futuro a través de las cartas diciéndole a la persona su futuro.
6. Descifra los códigos de símbolos supersticiosos para adivinar lo que se esconde. Lectura de manos, cartas, tarot, esta forma de lectura es a través de símbolos más allá de letras por eso hablar de lectura es un tema súper complejo donde entra a tallar todo tipo de gráficos, letras, etc.
7. Dicho del maestro: Enseñe o explique algo sobre el texto a su audiencia, ahora esta forma de lectura es a través de la enseñanza que se imparte en los salones de clases a través de un maestro el cual indica a los alumnos como leer (letras) formando al inicio consonantes para luego juntarlas y formar palabras y posteriormente poder leer oraciones completas y estos puedan expresarse de manera correcta cada vez que se enfoca en algo específico.



La lectura se puede conceptualizar como ver un texto, representaciones gráficas, comprender e interpretar el contenido y el significado de sus caracteres. Asimismo, descubrir lo que siente o piensa una persona u otra criatura a través de gestos, expresiones, semblantes, hallazgos faciales y auscultación. O cómo descifrar los códigos, signos, símbolos, mapas, líneas que aparecen ante nuestros sentidos. La lectura no solo se hace con los ojos, sino también con los otros sentidos, especialmente el cerebro, que en realidad lee a través de sus módulos llamados áreas de Broca y de Wernicke.

## **Lectura**

Barthes concluye afirmando que, si creemos que este camino produce también un conocimiento inagotable, inagotable, indestructible del Éxodo, entonces es formal creer en la guía de navegación, la semiología de la traducción, porque la traducción es una fuerza vital, una obra de tipo que el hablante plasmará en este volumen: perfección que no se deja acaparar por condiciones poéticas. La traducción "será una hendidura permanente por la que la organización [...] se deslizará, se abrirá, se perderá [...] y terminará con todos los sistemas potenciales en el sentido de que nada puede terminar Fijo; un saludo a el alboroto sobre modelos y quimeras.

Esta versión es exactamente donde la charpa se pone inquieta. 174 Desde Certeau, la interpretación ha introducido un "arte" que no es la indiferencia, la manipulación y el disfrute de la inteligencia, la actuación y el poliamor de la convivencia. El mismo comediante vincula esta influencia a la vigilancia de la adquisición y el consumo por parte del capitalismo basado en la tecnocracia productivista, que impone en el currículo un moderno sistema de consumo. La lectura,

como acto social, histórico y cultural, está impregnada, por un lado, de la menstruación, de la obstinada energía que promueve la agitación entre la liberación y la agresión, y, por otro, de las reservas y encauzamientos, en cuanto estos pretenden someterla. Dar un texto, algún tipo de fabricación, mientras otros tratan de liberarlo, liberarlo. La interpretación se convierte así en una herramienta de enfermería o un arsenal cultural, así como en una herramienta de clasificación social. De Certeau señala que, hoy en día, las versiones se parecen más a los lunares y a toda operación heredada excepto a los golpes, cuyo estilo se puede definir más como compras decodificadas, además de ser una habilidad de producción de sentidos y sentido, es decir, más como una adquisición. en una pista de consumo que en una pista de fabricación. De Certeau resume sus meditaciones recital en este extenso título: Lejos de ser hombres de letras, fundadores de lugares oficiales, trabajadores afortunados de la antigüedad, pero en el lodazal de las lenguas, excavadores de túneles y constructores de casas, los Maestros son representantes, circulando en caminos ajenos, merodeando sus gimnasios sin pintadas, comprometiéndose en acosos furtivos, robando propiedades egipcias para poseerlas. La caracterización multiplica su extracción por el expansionismo del embarazo. No se garantiza que la traducción no se corrompa por los tiempos (se expulsa y se olvida), la práctica no se cumple (o no se hace bien), y cada lugar por donde pasa es un slogan de Paradise Lost Escarpit cree que la versión es un argumento económico de género. Según el mismo miembro del personal, el curso es una extroversión, lo que sugiere una consulta detallada del autor y el disertante, y este hecho es respaldado por la entrevista de Sartre: "La angustia mental surge de una combinación, incluida la respiración, guionista y disertante.

## **Escribir**

Pognante (2006)

Es una generalización ampliamente difundida que la dificultad de escribir, enmarcada como "analfabetismo", trasciende la dificultad de la incapacidad del sujeto para leer, extendiendo su influencia a toda la asociación. Una de las dificultades que presenta el orden de interpretar y digitalizar a los niños borderline que tienen funciones cercanas es cómo ser educados en el medio en que viven. Sabemos que parte de la respuesta a esta pregunta fundamental la tienen aquellos que no han funcionalizado o logrado leer y solo. Creemos que un examen detenido de sus consideraciones ideológicas, supuestos generales, salidas y habilidades relacionadas con la representación y la lectura puede acercarnos a los llamados "niños analfabetos" (Ferreiro & Teberosky, 2017).

Escribir es una actividad que realiza el ser humano para conmemorar su propia cultura, pero también para comunicarse con sus semejantes, y también significa dominar los signos y símbolos de una lengua, de ahí surge la dificultad de cómo enseñar una lengua y cómo utilizarla. Montealegre & Adriana (2006) Aprendizaje Efectivo para Usar Correctamente Estos Signos y Símbolos en la Comunicación, "El aprendizaje del lenguaje escrito implica el uso de signos definidos y un momento crítico en el desarrollo cultural de los niños. (pág. 26). Lengua hablada, es decir, representada por códigos gráficos para que los estudiantes puedan usarla para aumentar su conocimiento. Los códigos gráficos no son necesariamente grafías de un idioma, es decir, son símbolos que emiten información más que letras o sílabas que no emiten ninguna comunicación que incremente el conocimiento humano. Como afirma Luria citado en Montealegre & Forero (2006),

el aprendizaje de la lengua escrita debe proceder a través del reconocimiento de los signos y símbolos de las culturas, diferenciados en el tiempo y el espacio:

- a. Distinguir el fin del mundo en objetos-cosas y objetos-instrumentos. Los primeros son de cierto beneficio para el niño, pues son con los que juega ya los que aspira. Y las segundas, sólo tienen sentido como mecanismo auxiliar para conquistar un objetivo determinado.
- b. Domina el juego con estas herramientas, es decir, maneja eficientemente el lenguaje escrito.

Montealegre & Forero (2006) citan como hallazgos a Ferreiro y Teberosky (1988), quienes afirman que la lectura y la escritura son procesos complejos de adquisición del lenguaje, es decir, determinan la conceptualización, reconstrucción y marco de conocimiento en el producto escrito del procesamiento del lenguaje.

Asimismo, Montealegre & Forero, (2006) mencionan que el proceso de aprender a leer y escribir está regido por distintos factores provenientes de la genética como son, ambientales, personales, metodológicos y de recurso, donde el dominio cognitivo de estos aprendizajes dependen del modo de adquisición (p. 30) A pesar de la complejidad del conocimiento, éste debe orientarse procedimentalmente, teniendo en cuenta el contexto, la simbolización y el lenguaje psicomotor, aplicando las estrategias adecuadas para aprender a escribir de manera efectiva.

<b>LENGUAJE ORAL</b>	<b>LENGUAJE ESCRITO</b>
Función natural, que se obtiene en un proceso sistemático y planificado.	Las funciones artificiales necesitan principios y no métodos.
Se asimila a escala mundial.	Requiere un análisis de los elementos.

Sucede temporalmente.	Primero se hace en el sitio.
Vías perceptivas: audición espacial.	Vías de percepción: Primero, la visión.
El proceso de producción lo es todo.	es discreto, consta de elementos yuxtapuestos.

Fuente (Clemente, s/f)

### **Aprendizaje significativo**

Importante obligación de aprendizaje. Como ahora podemos ver, la representación de importantes recursos de aprendizaje radica en que la abstracción de las representaciones simbólicas se asocia de manera no arbitraria, sino con lo que el estudiante ahora sabe es primario (no memorizado), especialmente algún aspecto importante de su tecnología de conocimiento (por ejemplo, objeto, símbolo, contexto o proposición). El aprendizaje simbólico presupone que el erudito afirma una postura sobre el aprendizaje importante; en otras palabras, está preparado para relacionar material nuevo con sus caminos cognitivos, no de manera arbitraria, sino sustantiva, ya que el aprendiz en la Tierra está interesado en su puede ser simbólico, especialmente en relación a la organización de su conocimiento, estilísticamente deliberada más que memorística (Ausbel, 1976-2002). Así, si el objetivo del estudioso es fijarlo arbitraria y textualmente (como una corriente caprichosa de voces relacionadas), no tiene nada que ver con el significado subyacente inherente a una propuesta particular. La evolución del aprendizaje y sus resultados será automática y sin conocimiento. Y, a la inversa, no importa cuán distintiva sea la posición de la escuela, incluso el resto del resumen o estudio puede ser representativo si la ocupación de estudio no está potencialmente, o incluso intencional y sustancialmente, relacionada con su vía cognitiva.

Los estudiantes en la era del conocimiento necesitan aprender tanto como sea posible para satisfacer sus necesidades, y no aprenderán de manera mecánica y repetitiva, sino a través del procesamiento sistemático de información contextualizada, comprenderán completamente su propia realidad y aprenderán de este conocimiento. Los docentes deben conocer a sus estudiantes: sus estilos de aprendizaje, sus habilidades, su entorno económico sociogeográfico, su familiaridad, para que puedan orientar a los estudiantes a desarrollar y cumplir sus proyectos de vida. “El aprendizaje es significativo cuando el contenido se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no literalmente) con lo que el estudiante ya sabe” (Ausbel, 1976-2002). Los estudiantes utilizarán sus conocimientos para determinar lo que pensó el autor a través de un texto Enviar, porque no solo identificar los pensamientos dejados atrás, sino también encontrarles significado usando su experiencia y contexto, puede convertirse en conocimiento. Como metacognición simbólica, se conciben nuevas rutinas en sus estructuras mentales.

Cabe recalcar que el aprendizaje significativo no es un aprendizaje mecánico, es decir, vincular arbitrariamente cosas conocidas con nuevos conocimientos, sino de manera sustantiva a través del proceso psicológico de adquirir nuevos conocimientos a partir del trabajo del conocimiento existente. Es decir, es un conocimiento que modifica el conocimiento existente.

**Ausbel distingue tres tipos de aprendizaje significativo:**

**Representaciones.** Se refiere a que cuando los objetos, eventos, conceptos son materiales de alguna manera, simboliza el significado de los referentes para que puedan ser utilizados en futuros procesos comunicativos. Este proceso arbitrario evoca asociaciones de significado y referencia que se justifican para su uso posterior.

**Conceptos,** Con base en las representaciones, los objetos, eventos, situaciones o propiedades se conceptualizan de forma abstracta o con estándares comunes, se simbolizan e interpretan en términos de experiencia y contexto.

**Proposiciones.** Son símbolos de aprendizaje o interpretación simbólica, lo que significa inferir lo que dice la mente. Es decir, una cita potencialmente significativa, como forma de comunicación hablada, es a la vez extensional (características provocadas por la escucha del ensimismamiento) y connotativa (emociones, actitudes y cacofonías heterogéneas causadas por el conocimiento) encarnada; la conceptualización del conocimiento involucrados y el juego de conocimientos relacionados que ahora existe en la fórmula epistémica, de donde surge el significado de la comunicación teórica.

### 2.3 Definición de términos básicos

**Leer y escribir:** el acto humano de comunicarse a través de signos y símbolos, y no solo eso sino también las letras que son lo que usamos a diario para comunicarnos entre personas, leer es el acto de interpretar la palabra y como expresarla en un papel es la acto de escribir.

**Leer:** Comportamientos en los que se involucran los humanos para adquirir conocimiento, es la forma de comprender un texto palabra a palabra comprendiendo cada una y expresándola a través de la voz propia de la persona.

**Escritura:** los gráficos simbólicos que los humanos utilizan para preservar sus procesos culturales y de comunicación.

**Aprendizaje significativo:** adquisición de nuevos conocimientos a través de procesos mentales, dichos procesos mentales se dan a través de un conjunto de cosas

dentro de ellos la mas importante es la enseñanza en la cual el docente imparte conocimientos a sus alumnos.

**Apariencia:** objetos físicos, hechos, conceptos concretos.

**Conceptos:** Nombrar objetos, eventos, conceptos y conceptos comunes de forma abstracta.

**Proposición:** Interpretar el significado de un texto a través de símbolos o signos.

## **2.4 Hipótesis de investigación**

### **2.4.1 Hipótesis general**

Existe una interrelación entre el estudio de casos con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

- Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.
- Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.
- Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.



- La Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II.

## 2.5 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<b>INDEPENDIENTE ESTUDIO DE CASOS</b>	• BASE TEÓRICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método</li> <li>▪ Técnica</li> <li>▪ Procedimiento</li> </ul>
	• BASE TIPOLOGICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Factual</li> <li>▪ Interpretativo</li> <li>▪ Evaluativo</li> </ul>
	• BASE METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Antes de la técnica</li> <li>▪ Durante la técnica</li> <li>▪ Después de la técnica</li> </ul>
<b>DEPENDIENTE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS</b>	• PENSAMIENTO CRITICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mental abierta</li> <li>▪ Agudeza perceptiva</li> <li>▪ control emotivo</li> </ul>
	• PENSAMIENTO CREATIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ flexibilidad</li> <li>▪ Originalidad</li> <li>▪ Fluidez</li> </ul>
	▪ PENSAMIENTO RESOLUTIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Multidireccionalidad</li> <li>▪ Contextualización</li> <li>▪ Metacongnitividad</li> </ul>
	▪ PENSAMIENTO EJECUTIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elección.</li> <li>▪ Motivación</li> <li>▪ Pertinencia.</li> </ul>

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Diseño metodológico**

##### **3.1.1 Enfoque de la investigación**

Este estudio utiliza un método cuantitativo. Carrasco (2006) la define como una investigación caracterizada por un desarrollo secuencial y demostrativo a través de hipótesis previamente formuladas. Esto asegura que la investigación se realice de manera rigurosa y ordenada, sin omisiones y sustituciones. Dichas hipótesis se comparan mediante procedimientos numéricos y metodológicos, que permitirán identificar aspectos relevantes, así como relaciones y controles para las variables en estudio.

##### **3.1.2 Diseño de la investigación**

Este estudio tiene un diseño transversal no experimental.

##### **3.1.3 Nivel de la investigación**

Este estudio es relevante. Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que los estudios correlacionales tienen como objetivo verificar si existe asociación o relación entre las diferentes variables en estudio y así determinar la relación en su nivel. Esta observación ayudará a distinguir si la relación entre variables es dominante o dominante, lo que puede ser el caso ante variables explícitas e implícitas. Estas relaciones conducen a resultados que presentan relaciones causales y primarias.

## **3.2 Población y muestra**

### **3.2.1 Población**

La población la conforman educandos de la especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés de la Facultad de Educación UNJFSC, de Huacho.

### **3.2.2 Muestra**

La muestra ha sido obtenida por muestreo intencional no probabilístico, un total de 40 educandos de IX y X ciclo de la especialidad.

## **3.3 Técnicas de recolección de datos**

La encuesta utilizó cuestionarios de escala Likert para recopilar información. Para la primera variable Estudio de caso, contiene tres dimensiones: fundamento teórico, fundamento tipológico, fundamento metodológico, cada una tiene 3 ítems. Para la segunda variable, un enfoque basado en competencias, hay cuatro dimensiones: pensamiento crítico, pensamiento creativo, pensamiento de resolución de problemas y pensamiento ejecutivo, con 3 ítems para cada dimensión. Se obtuvieron un total de 21 entradas relacionadas con este indicador (9 entradas para la primera variable y 12 entradas para la segunda variable). Sus aplicaciones se desarrollaron individualmente y los encuestados podían elegir una de cinco opciones, donde: bueno = 1; deficiente = 2 y regular = 3.

## **3.4 Técnicas para el procesamiento de la información**

Las técnicas correlacionales utilizadas son: el rango de Spearman. Y se utilizó también las aplicaciones de Excel, y SPSS.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1 Análisis de resultados

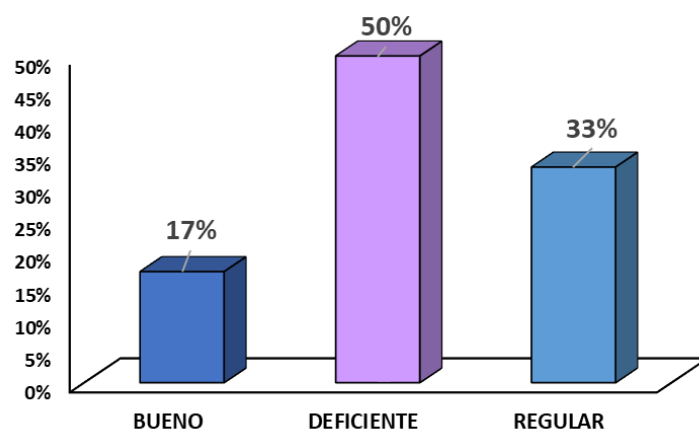
##### 4.1.1 Resultados de la primera variable y sus dimensiones

**Tabla 1**

*Estudio de casos*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	7	17%
DEFICIENTE	20	50%
REGULAR	13	33%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 1.* Estudio de casos

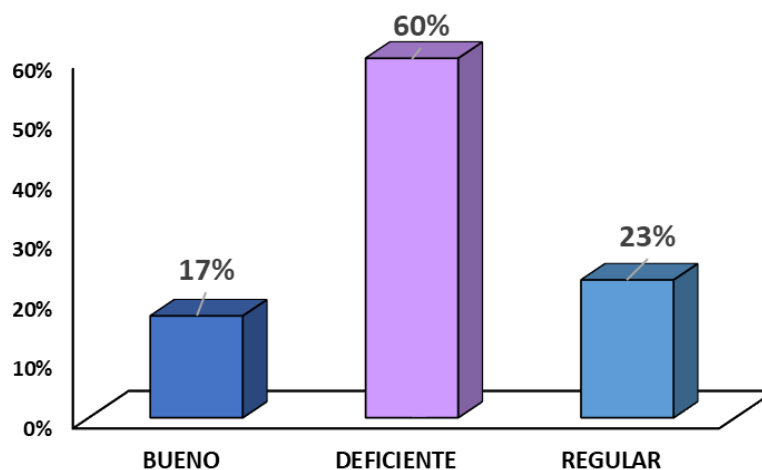
El 50% de los encuestados indicó que el uso de estudios de casos es defectuoso porque no consideran los fundamentos teóricos, tipológicos y metodológicos de las técnicas de estudio de casos. Sin embargo, el 33% de los encuestados informó que usa estudios de casos con frecuencia. Finalmente, el 17% de los encuestados dijo que los estudios de casos eran buenos.

**Tabla 2**

*Base teórica*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	7	17%
DEFICIENTE	24	60%
REGULAR	9	23%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 2.* Base teórica

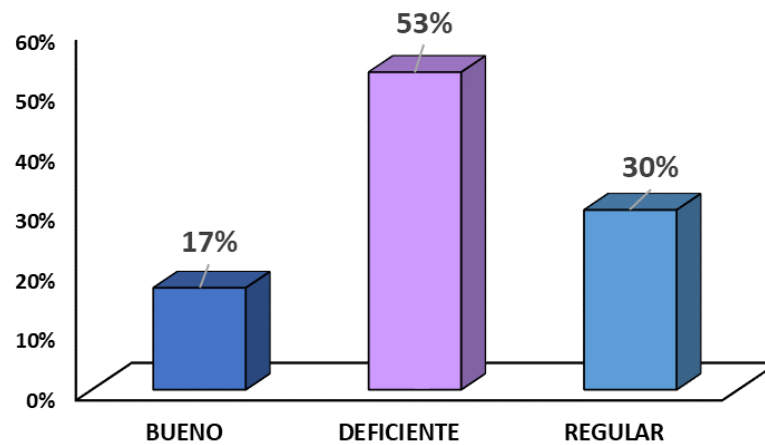
El 60% de encuestados señalan que la fundamentación de las bases teóricas es deficiente, es decir, en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no se logra desarrollar de manera efectiva, aquellos métodos, técnicas, y procedimientos que forman parte de la base teórica del estudio de casos. Sin embargo, el 23% de encuestados afirman que la fundamentación de las bases teóricas es regular. Por último, el 17% de encuestados afirman que las fundamentaciones de las bases teórica son buenas.

**Tabla 3**

*Base tipológica*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	7	17%
DEFICIENTE	21	53%
REGULAR	12	30%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



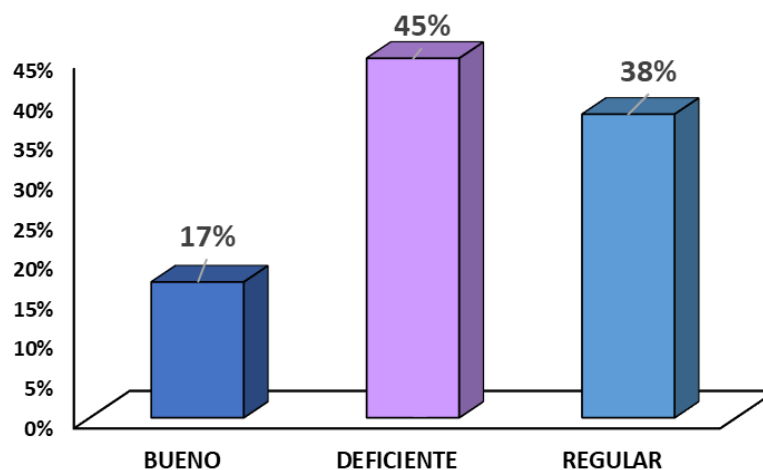
*Figura 3.* Base tipológica

El 53% de los encuestados indicó que la base tipológica era insuficiente, es decir, en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no fue posible realizar de manera efectiva la investigación fáctica, interpretativa y evaluativa que formó parte de la base tipológica del estudio de caso. Sin embargo, el 30% de los encuestados indicó que la base tipológica es regular. Finalmente, el 17% de los encuestados indicó que la tipología está bien fundamentada.

**Tabla 4**  
*Base metodológica*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	7	17%
DEFICIENTE	18	45%
REGULAR	15	38%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 4.* Base metodológica

El 45% de encuestados expresan que la base metodológica es deficiente, es decir, en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no se logra presentar métodos efectivos que son aplicados, antes, durante, y después de la técnica del estudio de casos, que forman parte de la base metodológica. Sin embargo, el 38% de encuestados señalan que la base metodológica es regular. Por último, el 17% de encuestados señalan que la base metodológica es buena.

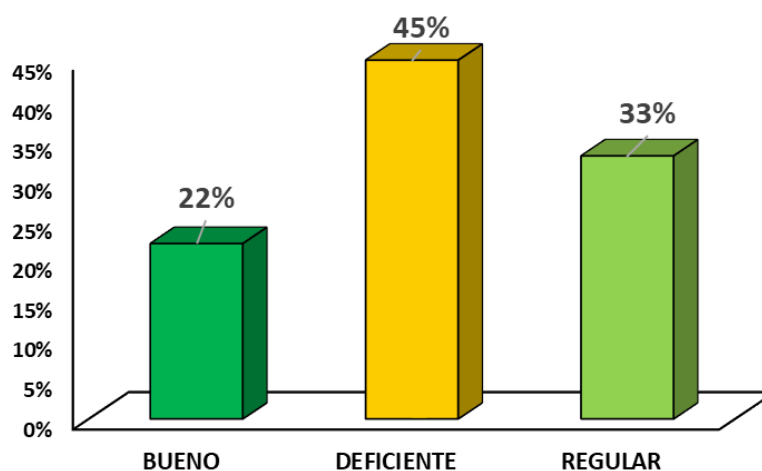


#### 4.1.2 Resultados de la segunda variable y sus dimensiones

**Tabla 5**  
*Enfoque por competencias*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	9	22%
DEFICIENTE	18	45%
REGULAR	13	33%
<b>TOTAL</b>	40	100%

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



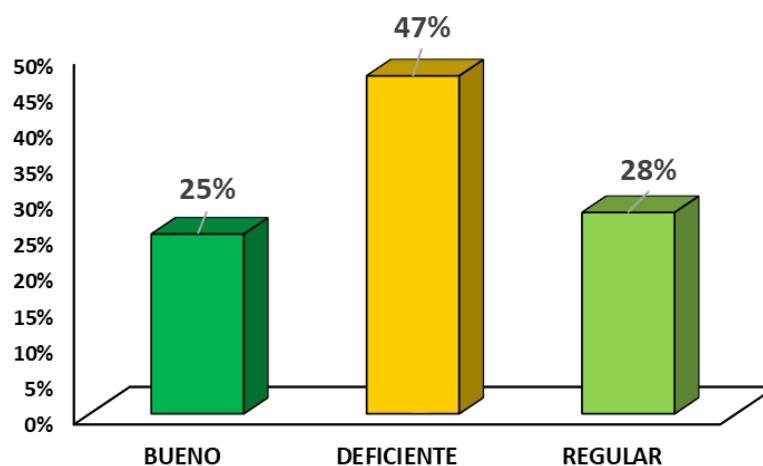
*Figura 5.* Enfoque por competencias

El 45% de los encuestados indicó que el método es insuficiente, es decir, los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no demostraron un buen pensamiento crítico, creativo, resolutivo y ejecutivo durante el proceso de enseñanza. Sin embargo, el 33% de los encuestados indicó que un enfoque basado en competencias es rutinario. Finalmente, el 22% de los encuestados dijo que un enfoque basado en competencias es bueno.

**Tabla 6**  
*Pensamiento crítico*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	10	25%
DEFICIENTE	19	47%
REGULAR	11	28%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



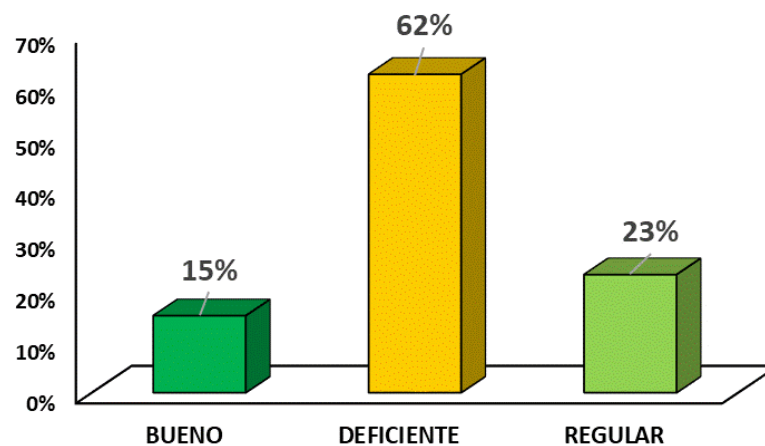
*Figura 6.* Pensamiento crítico

El 47% de los encuestados indicó que el pensamiento crítico es deficiente, es decir, los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no tienen abierta, perspicacia y control emocional, y desarrollan el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza. El 28% de los encuestados dijo que el pensamiento crítico era regular. Finalmente, el 25% de los encuestados afirmó que el pensamiento crítico es bueno.

**Tabla 7**  
*Pensamiento creativo*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	6	15%
DEFICIENTE	25	62%
REGULAR	9	23%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



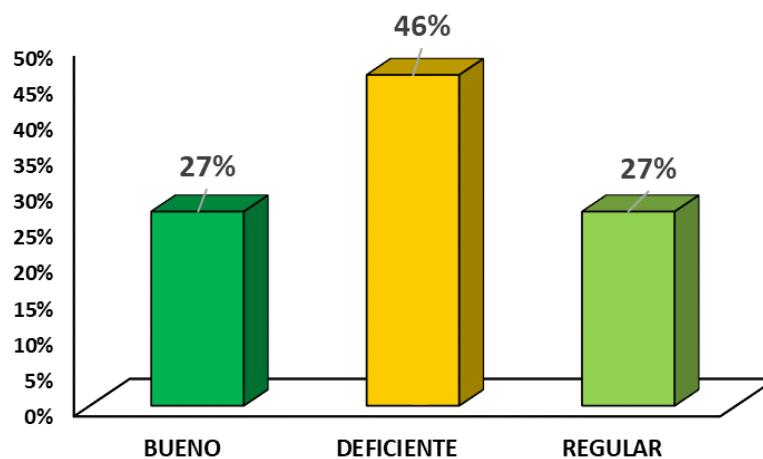
*Figura 7.* Pensamiento creativo

El 62% de los encuestados consideró que el pensamiento creativo es deficiente, es decir, los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de José Faustino Sánchez Carrión no demostraron la flexibilidad, originalidad y fluidez que no se puede fomentar en el proceso de enseñanza de su pensamiento creativo. Sin embargo, el 23% de los encuestados dijo que el pensamiento creativo es regular. Finalmente, el 15% de los encuestados dijo que el pensamiento creativo es bueno.

**Tabla 8**  
*Pensamiento resolutivo*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	11	27%
DEFICIENTE	18	46%
REGULAR	11	27%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



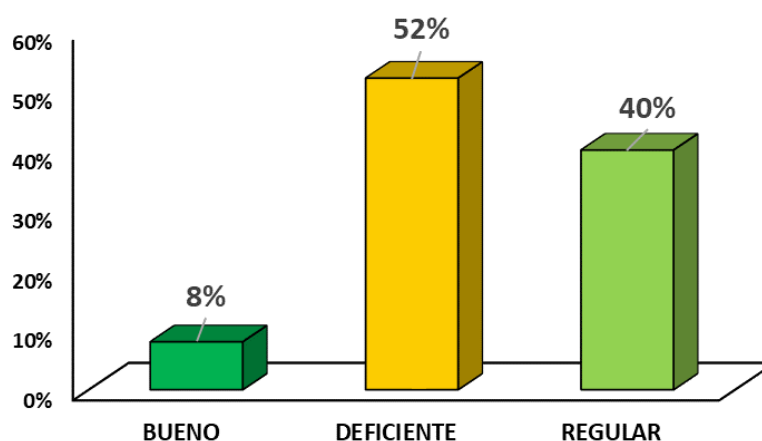
*Figura 8.* Pensamiento resolutivo

El 46% de los encuestados indicó que el pensamiento crítico es deficiente, es decir, los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de José Faustino Sánchez Carrión no lograron presentar la Metacognición multidireccional, contextualizada. Sin embargo, el 27% de los encuestados dijo que pensar con decisión se hace regularmente. Finalmente, otro 27% dijo que pensar con decisión es bueno.

**Tabla 9**  
*Pensamiento ejecutivo*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENO	3	8%
DEFICIENTE	21	52%
REGULAR	16	40%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 9.* Pensamiento ejecutivo

El 52% de los encuestados consideró que existe un déficit en el pensamiento ejecutivo, es decir, los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión no tienen un buen sentido de elección, motivación y conexión, lo que los lleva a desarrollar el pensamiento ejecutivo en el proceso de enseñanza. Sin embargo, el 40 por ciento de los encuestados informó que a menudo se realiza el pensamiento administrativo. Finalmente, el 8% de los encuestados dijo que los ejecutivos estaban pensando bien.

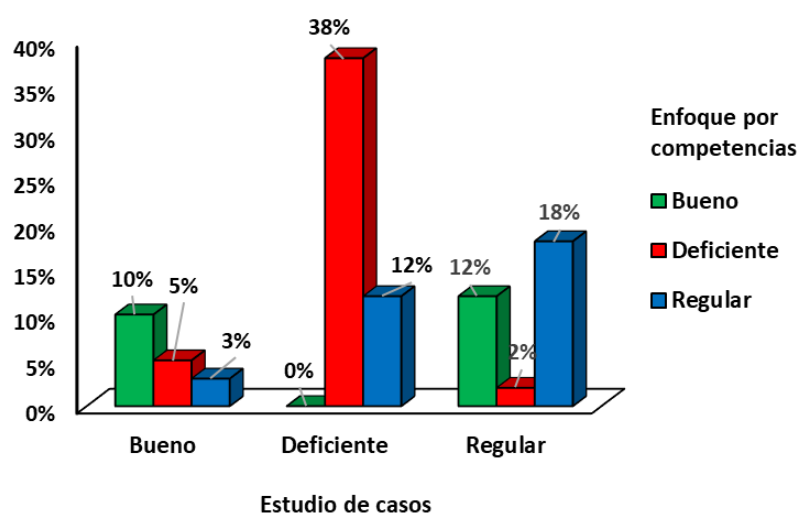
#### 4.1.3 Tablas de contingencia y figuras

**Tabla 10**

*Tabla cruzada de Estudio de casos y Enfoque por competencias*

		Enfoque por competencias			Total
		Bueno	Deficiente	Regular	
Estudio de casos	Bueno	10%	5%	3%	18%
	Deficiente	0%	38%	12%	50%
	Regular	12%	2%	18%	32%
Total		22%	45%	33%	100%

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



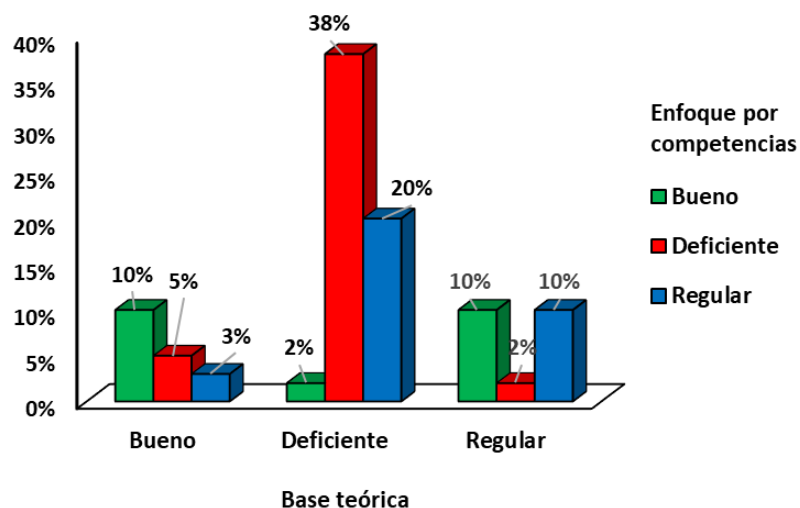
*Figura 10.* Estudio de casos y Enfoque por competencias

En la figura 10 y tabla 10 se aprecia que el 38% indica un deficiente estudio de casos, y un deficiente enfoque por competencias. El 18% indica un regular estudio de casos, y un regular enfoque por competencias. Un 12% indica un deficiente estudio de casos, y un regular enfoque por competencias. Otro 12% indica un regular estudio de casos, y un buen enfoque por competencias. El 10% indica un buen estudio de casos, y un buen enfoque por competencias. El 5% indica un buen estudio de casos, y un deficiente enfoque por competencias. El 3% indica un buen estudio de casos, y un regular enfoque por competencias. El 2% indica un regular estudio de casos, y un deficiente enfoque por competencias.

**Tabla 11***Tabla cruzada de Base teórica y Enfoque por competencias*

		Enfoque por competencias			Total
		Bueno	Deficiente	Regular	
Base teórica	Bueno	10%	5%	3%	18%
	Deficiente	2%	38%	20%	60%
	Regular	10%	2%	10%	22%
Total		22%	45%	33%	100%

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



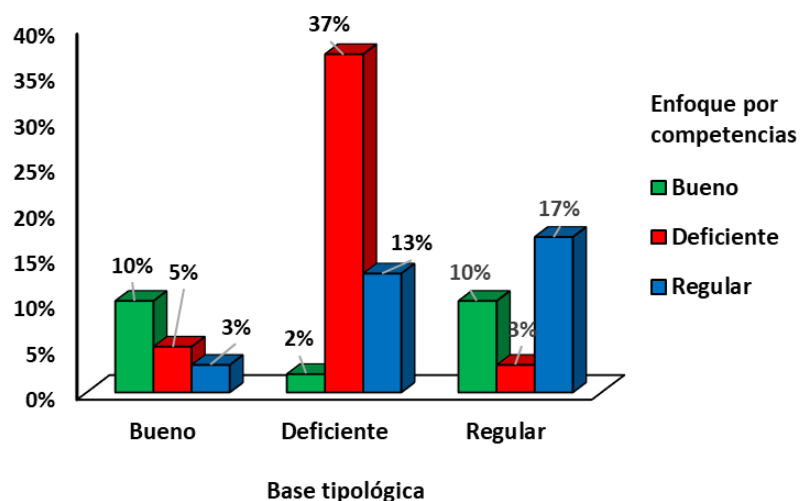
*Figura 11.* Base teórica y Enfoque por competencias

En la figura 11 y tabla 11 se aprecia que el 38% indica una deficiente base teórica, y un deficiente enfoque por competencias. El 20% indica una deficiente base teórica, y un regular enfoque por competencias. Un 10% indica una buena base teórica, y un buen enfoque por competencias. Otro 10% indica una regular base teórica, y un buen enfoque por competencias. Otro 10% indica una regular base teórica, y un regular enfoque por competencias. El 5% indica una buena base teórica, y un deficiente enfoque por competencias. El 3% indica una buena base teórica, y un regular enfoque por competencias. Un 2% indica una deficiente base teórica, y un buen enfoque por competencias. Otro 2% indica una regular base teórica, y un deficiente enfoque por competencias.

**Tabla 12***Tabla cruzada de Base tipológica y Enfoque por competencias*

		Enfoque por competencias			Total
		Bueno	Deficiente	Regular	
Base tipológica	Bueno	10%	5%	3%	18%
	Deficiente	2%	37%	13%	52%
	Regular	10%	3%	17%	30%
Total		22%	45%	33%	100%

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 12.* Base tipológica y Enfoque por competencias

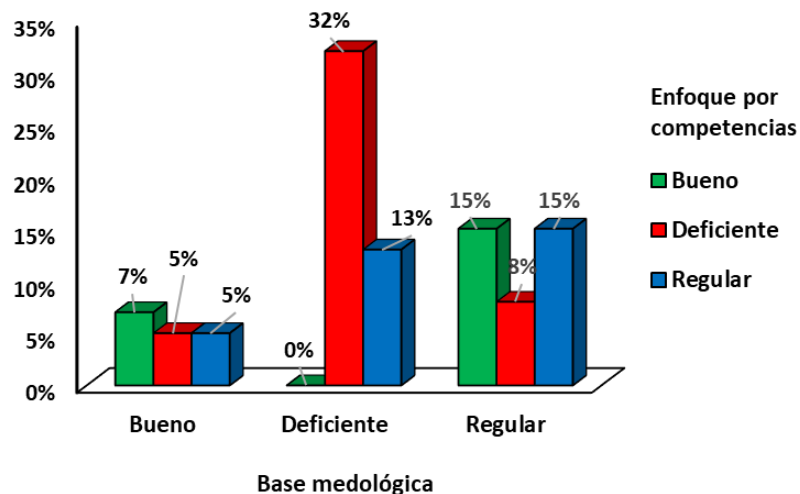
En la figura 12 y tabla 12 se aprecia que el 37% indica una deficiente base tipológica, y un deficiente enfoque por competencias. El 17% indica una regular base tipológica, y un regular enfoque por competencias. El 13% indica una deficiente base tipológica, y un regular enfoque por competencias. Un 10% indica una buena base tipológica, y un buen enfoque por competencias. Otro 10% indica una regular base tipológica, y un buen enfoque por competencias. El 5% indica una buena base tipológica, y un deficiente enfoque por competencias. Un 3% indica una buena base tipológica, y un regular enfoque por competencias. Otro 3% indica una regular base tipológica, y un deficiente enfoque por competencias. El 2% indica una deficiente base tipológica, y un buen enfoque por competencias.



**Tabla 13***Tabla cruzada de Base metodológica y Enfoque por competencias*

		Enfoque por competencias			Total
		Bueno	Deficiente	Regular	
Base metodológica	Bueno	7%	5%	5%	17%
	Deficiente	0%	32%	13%	45%
	Regular	15%	8%	15%	38%
Total		22%	45%	33%	100%

**Nota:** Test aplicado a educandos de la especialidad de LCII de la UNJFSC.



*Figura 13.* Base metodológica y Enfoque por competencias

En la figura 13 y tabla 13 se aprecia que el 32% indica una deficiente base metodológica, y un deficiente enfoque por competencias. Un 15% indica una regular base metodológica, y un buen enfoque por competencias. Otro 15% indica una regular base metodológica, y un regular enfoque por competencias. El 13% indica una deficiente base metodológica, y un regular enfoque por competencias. El 8% indica una regular base metodológica, y un deficiente enfoque por competencias. El 7% indica una buena base metodológica, y un buen enfoque por competencias. Un 5% indica una buena base metodológica, y un deficiente enfoque por competencias. Otro 5% indica una buena base metodológica, y un regular enfoque por competencias.

#### 4.1.4 Supuesto de Normalidad de variables y dimensiones

##### 1. Estadístico para demostrar el supuesto de normalidad

La muestra del estudio es 40 educandos del IX y X ciclo de la especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés de la UNJFSC Huacho, cifra menor que 50, y por ello, se utilizó la prueba de Shapiro Wilk (S-W).

**Tabla 14**

*Resultados de la Prueba de Normalidad de variables y sus dimensiones*

Variable y Dimensiones	Shapiro Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Estudio de casis	0.907	40	0.003
Enfoque por competencias	0.930	40	0.016
Base teórica	0.897	40	0.002
Base tipológica	0.902	40	0.002
Base metodológica	0.893	40	0.001
Pensamiento crítico	0.870	40	0.000
Pensamiento creativo	0.925	40	0.011
Pensamiento resolutivo	0.872	40	0.000
Pensamiento ejecutivo	0.931	40	0.017

**Nota.** Elaboración propia

##### 5. Decisión

La tabla 14 muestra que las variables y dimensiones no se acercan al 5% con distribución normal ( $p < 0,05$ ). Por lo tanto, la prueba estadística es no paramétrica, es decir, prueba de correlación: Rho de Spearman.

#### 4.2 Contrastación de hipótesis

##### 4.2.1 Procedimiento para la contrastación de la hipótesis general

1. Formulación de la hipótesis:

**Ho:** “No existe una interrelación entre el estudio de casos con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

**Ha:** “Existe una interrelación entre el estudio de casos con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

## 2. Cálculo del coeficiente de correlación y el nivel de significancia

**Tabla 15**  
*Correlación entre Estudio de casos y Enfoque por competencias*

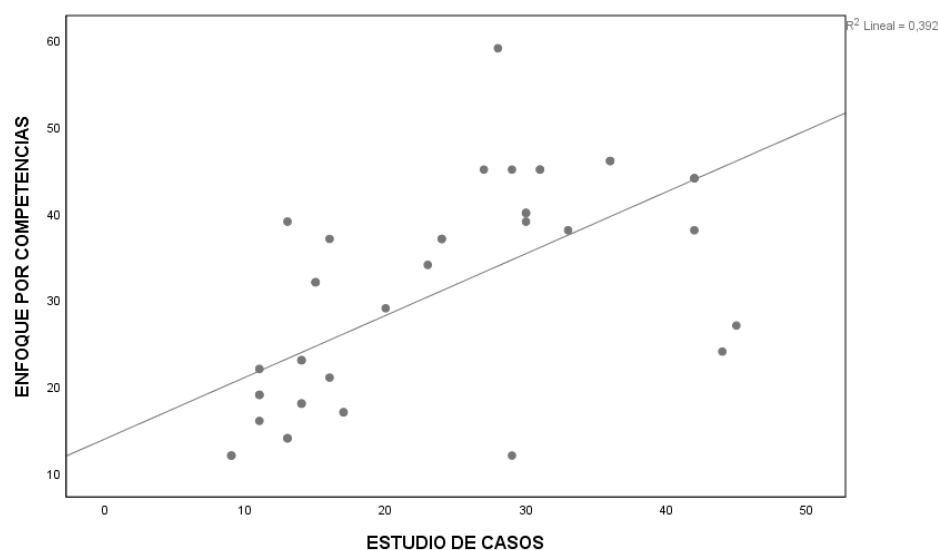
		Estudio de casos	Enfoque por competencias
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Estudio de casos</b>	Coefficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000
	<b>Enfoque por competencias</b>	N	40
		Coefficiente de correlación	0.686
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	40

**Nota.** Elaboración Propia

## 3. Decisión y conclusión

En la tabla 15 se observa que  $p=0.000$  es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe una correlación entre el caso de estudio y el proceso de enseñanza de la competencia estudiantil UNJFSC 2020 II LCII. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,686, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo.

Para apreciar de una mejor manera se muestra la siguiente figura:



*Figura 14.* Correlación entre Estudio de casos y Enfoque por competencias

En la figura 14, se observa que los puntos se aproximan a la recta, ello indica que la correlación entre el estudio de casos y el enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias es positiva y moderada.

#### 4.2.2 Procedimiento para la contrastación de la hipótesis específica 1

##### 1. Formulación de la hipótesis:

**Ho:** “No existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

**Ha:** “Existe una interrelación entre el estudio de casos el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

##### 2. Cálculo del coeficiente de correlación y el nivel de significancia

**Tabla 16**  
*Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento crítico*

			<b>Estudio de casos</b>	<b>Pensamiento crítico</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Estudio de casos</b>	Coeficiente de correlación	1.000	0.589
		Sig. (bilateral)		0.000
	<b>Pensamiento crítico</b>	N	40	40
		Coeficiente de correlación	0.589	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	40	40

**Nota.** Elaboración Propia

##### 3. Decisión y conclusión

En la tabla 16 se observa que  $p=0.000$  es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: existe una correlación entre los estudios de caso y el pensamiento crítico en el proceso de

enseñanza-aprendizaje de las competencias de los estudiantes UNJFSC LCII, 2020 II. Además, Rho de Spearman El coeficiente de correlación es 0.589, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo.

Para apreciar de una mejor manera se muestra la siguiente figura:

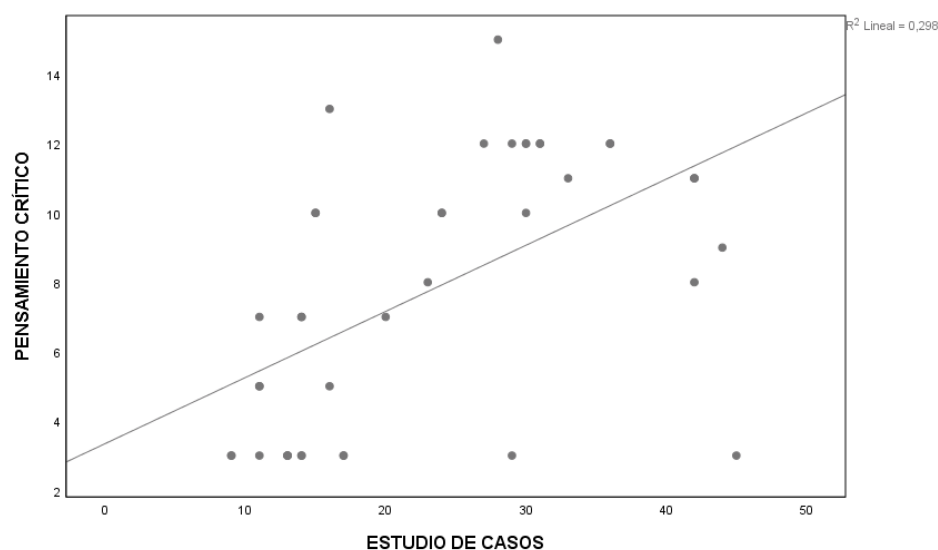


Figura 15. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento crítico

En la figura 15, se observa que los puntos se aproximan a la recta, ello indica que la correlación entre el estudio de casos y el pensamiento crítico del enfoque por competencias es positiva y moderada.

#### 4.2.3 Procedimiento para la contrastación de la hipótesis específica 2

##### 1. Formulación de la hipótesis:

**H<sub>0</sub>:** “No existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

**Ha:** “Existe una interrelación entre el estudio de casos el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

## 2. Cálculo del coeficiente de correlación y el nivel de significancia

**Tabla 17**  
*Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento creativo*

			<b>Estudio de casos</b>	<b>Pensamiento creativo</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Estudio de casos</b>	Coeficiente de correlación	1.000	0.605
		Sig. (bilateral)		0.000
	<b>Pensamiento creativo</b>	N	40	40
		Coeficiente de correlación	0.605	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	40	40

**Nota.** Elaboración Propia

## 3. Decisión y conclusión

En la tabla 17 se observa que  $p=0.000$  es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe una correlación entre los estudios de casos y el pensamiento creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades de los estudiantes de la UNJFSC LCII, 2020 II. Además, la correlación Rho de Spearman El coeficiente es 0,605, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo.

Para apreciar de una mejor manera se muestra la siguiente figura:

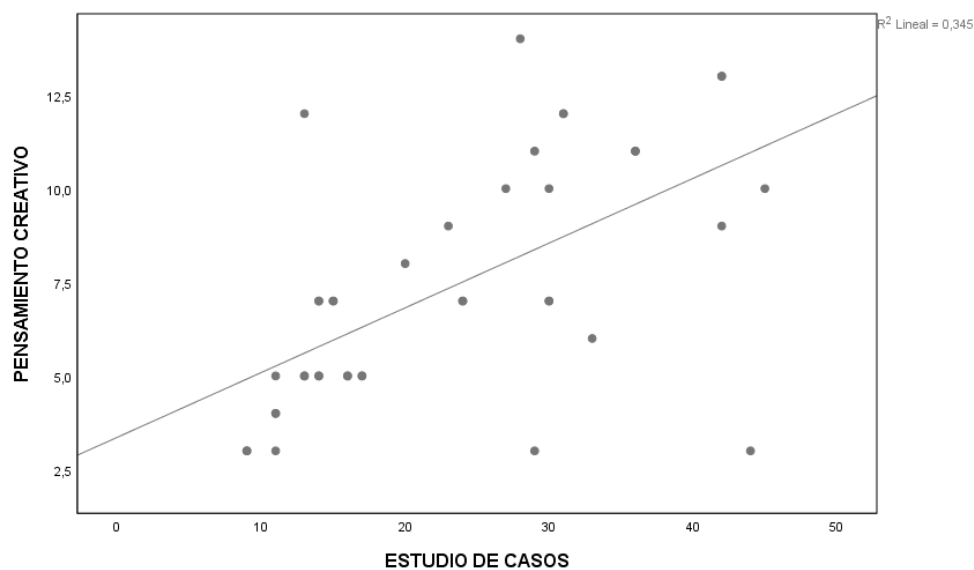


Figura 16. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento creativo

En la figura 16, se observa que los puntos se aproximan a la recta, ello indica que la correlación entre el estudio de casos y el pensamiento creativo del enfoque por competencias es positiva y moderada.

#### 4.2.4 Procedimiento para la contratación de la hipótesis específica 3

##### 1. Formulación de la hipótesis:

**Ho:** “No existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

**Ha:** “Existe una interrelación entre el estudio de casos el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

##### 2. Cálculo del coeficiente de correlación y el nivel de significancia

**Tabla 18**

*Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento resolutivo*

	Estudio de casos	Pensamiento resolutivo
--	------------------	------------------------

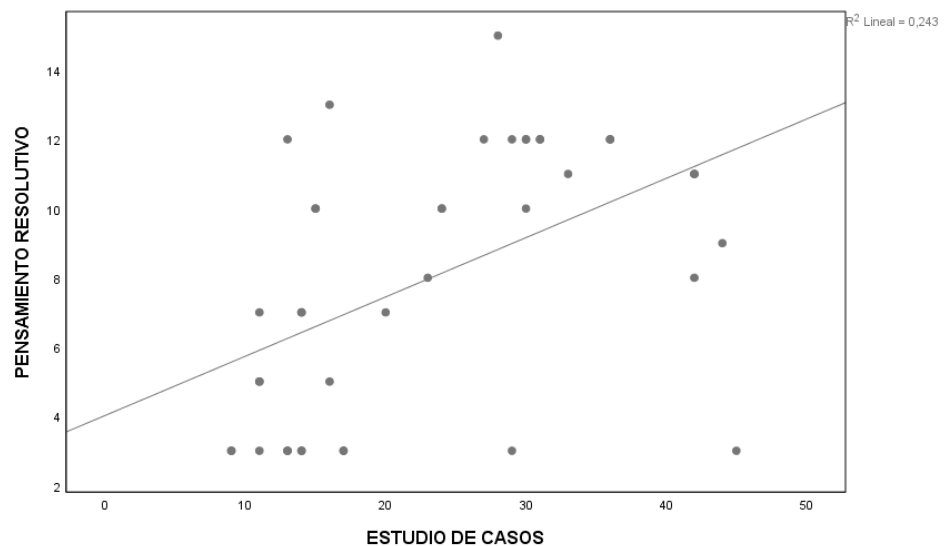
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Estudio de casos</b>	Coefficiente de correlación	1.000	0.520
		Sig. (bilateral)		0.000
	<b>Pensamiento resolutivo</b>	N	40	40
		Coefficiente de correlación	0.520	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	40	40

**Nota.** Elaboración Propia

### 3. Decisión y conclusión

En la tabla 18 se observa que  $p=0.000$  es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe una correlación entre el estudio de casos y el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza de la competencia estudiantil UNJFSC LCII, 2020 II. , el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,520, perteneciente al coeficiente de correlación medio positivo.

Para apreciar de una mejor manera se muestra la siguiente figura:



*Figura 17.* Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento resolutivo



En la figura 17, se observa que los puntos se aproximan a la recta, ello indica que la correlación entre el estudio de casos y el pensamiento resolutivo del enfoque por competencias es positiva y moderada.

#### 4.2.4 Procedimiento para la contratación de la hipótesis específica 4

##### 1. Formulación de la hipótesis:

**Ho:** “No existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

**Ha:** “Existe una interrelación entre el estudio de casos el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II”.

##### 2. Cálculo del coeficiente de correlación y el nivel de significancia

**Tabla 19**

*Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento ejecutivo*

			<b>Estudio de casos</b>	<b>Pensamiento ejecutivo</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Estudio de casos</b>	Coefficiente de correlación	1.000	0.615
		Sig. (bilateral)		0.000
	<b>Pensamiento ejecutivo</b>	N	40	40
		Coefficiente de correlación	0.615	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	40	40

**Nota.** Elaboración Propia

##### 3. Decisión y conclusión

En la tabla 19 se observa que  $p=0.000$  es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe una correlación entre los estudios de casos y el pensamiento ejecutivo en el proceso de

enseñanza de las competencias estudiantiles UNJFSC LCII, 2020 II. , el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,615, que pertenece al coeficiente de correlación moderado positivo.

Para apreciar de una mejor manera se muestra la siguiente figura:

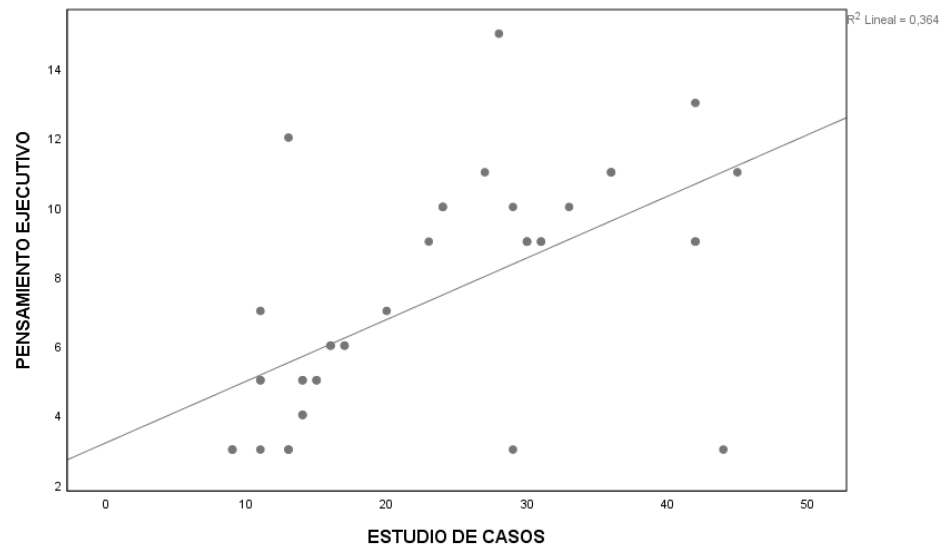


Figura 18. Correlación entre Estudio de casos y Pensamiento ejecutivo

En la figura 18, se observa que los puntos se aproximan a la recta, ello indica que la correlación entre el estudio de casos y el pensamiento ejecutivo del enfoque por competencias es positiva y moderada.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

#### 5.1 Discusión de resultados

- Los resultados obtenidos de esta encuesta mostraron una correlación entre los casos de estudio y el proceso de enseñanza de competencias a los estudiantes de LCII de la UNJFSC II en el 2020. La correlación Rho de Spearman fue de 0,686 y según la escala de Bisquerra la correlación fue moderadamente positiva. Este resultado es similar a Salinas (2022) en su investigación titulada *“Estrategias de evaluación de competencias utilizadas por los docentes en el entorno virtual de aprendizaje de adultos de la Universidad Abierta”*, llegó a la siguiente conclusión: La UAPA define los criterios, indicadores y herramientas de evaluación en el Reglamento de Evaluación del Aprendizaje (2018).
- Estos resultados también muestran que existe una correlación entre los estudios de casos y la capacidad de los estudiantes de LCII para pensar críticamente sobre el proceso de enseñanza para UNJFSC II en 2020. La correlación Rho de Spearman fue de 0,589 y según la escala de Bisquerra la correlación fue moderadamente positiva. Este resultado es similar a Arrieta (2017) en su investigación titulada *“evaluación y aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales en educación secundaria básica”*, llegó a la siguiente conclusión: En la primera etapa, los estudiantes encontraron una tendencia positiva en el reconocimiento de estas estrategias al momento de evaluar algunas de sus tareas, y también hubo un reconocimiento relacionado en la aplicación por parte del docente de la herramienta de

evaluación, donde se establecieron debilidades, fortalezas. y desarrollar estrategias de mejora basadas en recomendaciones en el contexto de la crítica constructiva.

- Los resultados obtenidos muestran que existe una correlación entre los estudios de casos y la capacidad de los estudiantes de LCII de UNJFSC 2020 II para pensar creativamente sobre el proceso de enseñanza. La correlación Rho de Spearman fue de 0,605 y según la escala de Bisquerra la correlación fue moderadamente positiva. Este resultado es similar a Parra & Pedreros (2016) en su investigación titulada “*evaluación de competencias en la profesión de trabajo social: desde la perspectiva de sus participantes*”, llegó a la siguiente conclusión: En cuanto a los expedientes de carrera, es necesario señalar que los académicos pertenecientes a la escuela han visualizado expedientes, solo algunos los interiorizaron conscientemente, pero es importante referirse a aquellos/profesores externos que cursaron la formación de trabajador social universitario Ocupación, desconocen el perfil de egreso, que es la base de la encuesta, porque la base del cambio educativo viene de los modelos y perfiles educativos.
- Los resultados obtenidos identificaron que existe una correlación entre el estudio de caso y la capacidad de los estudiantes LCII de la UNJFSC, 2020 II para pensar críticamente sobre el proceso de enseñanza. La correlación Rho de Spearman fue de 0,520 y según la escala de Bisquerra la correlación fue moderadamente positiva. Este resultado es similar a Velarde (2017) en su tesis titulada “*Habilidad de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje del Rendimiento Académico en Matemáticas de Estudiantes Universitarios*”, llegó

a la siguiente conclusión: Como referencia, si tiene el pseudo R-cuadrado, lo que mostrará es la dependencia porcentual de la capacidad de enseñanza y las estrategias de aprendizaje en el desempeño en el aprendizaje de las matemáticas para los estudiantes del ciclo III de Arquitectura en la Universidad de Ciencias. Perú. Según los resultados de Nagalkerke, el 39,2% de la varianza en el rendimiento del aprendizaje de las matemáticas entre los estudiantes del III ciclo de construcción de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas se debió a las habilidades de enseñanza de las matemáticas y las estrategias de aprendizaje.

- Finalmente, los resultados obtenidos identificaron que existe una correlación entre el estudio de caso y el pensamiento ejecutivo en el proceso de enseñanza de competencias de los estudiantes de LCII en la UNJFSC 2020 II. La correlación Rho de Spearman fue de 0,615 y según la escala de Bisquerra la correlación fue moderadamente positiva. Este resultado es similar a Barreto (2016) en su tesis titulada *“El impacto de la evaluación educativa en las capacidades de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Técnica Nacional de Limassur - Facultad de Ingeniería Mecánica, Electrónica y Ambiental Untels”*, llegó a la siguiente conclusión: El impacto de la evaluación educativa en el aprendizaje procedimental de los estudiantes del quinto ciclo de la Disciplina de Emprendimiento de la Universidad Nacional de Ciencia y Tecnología de Limassur.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1 Conclusiones

Después de la contrastación de hipótesis se plantean las siguientes conclusiones:

- La significancia asintótica (0.000) es menor al 5% (0.05) cuando se aplica el estadístico Rho de Spearman, Hipótesis Nula Rechazada, Hipótesis Alternativa Aceptada: Estudio de Caso y Competencia Docente a Estudiantes LCII en UNJFSC II 2020- Existen interrelaciones entre los procesos de aprendizaje. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,686, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo. Dicho esto, en las instituciones estudiadas, pocas veces fue posible tomar en cuenta los fundamentos teóricos, tipológicos y metodológicos en las técnicas de estudio de casos; asimismo, los estudiantes lograron demostrar pensamiento crítico convencional, pensamiento creativo, pensamiento de resolución de problemas y pensamiento ejecutivo.
  
- La significancia asintótica (0.000) es menor al 5% (0.05) cuando se aplica el estadístico Rho de Spearman, hipótesis nula rechazada, hipótesis alternativa aceptada: Estudio de caso y criticidad del proceso de enseñanza en 2020 UNJFSC LCII Habilidades de los estudiantes Los pensamientos están interrelacionados. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,589, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo. Es decir, los estudiantes de las instituciones estudiadas rara vez tenían la mente abierta, la perspicacia y el control emocional que permitían desarrollar adecuadamente su pensamiento crítico durante el proceso de enseñanza.

- La significación asintótica (0.000) es menor al 5% (0.05) cuando se aplica el estadístico Rho de Spearman, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alternativa: Estudio de caso y efecto de la habilidad del estudiante LCII en el proceso de enseñanza en UNJFSC 2020 II Hay una correlación entre creatividad pensando. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,605, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo. Es decir, los estudiantes de las instituciones estudiadas rara vez demostraron la flexibilidad, el ingenio y la fluidez que permitieron desarrollar adecuadamente su pensamiento creativo durante el proceso de enseñanza.
- La significación asintótica (0.000) es menor al 5% (0.05) cuando se aplica el estadístico Rho de Spearman, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alternativa: Caso de Estudio y Efecto de la Habilidad Estudiantil LCII en el Proceso de Enseñanza en UNJFSC 2020 II Existe una correlación entre pensando. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,520, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo. Es decir, los estudiantes de las instituciones estudiadas rara vez pudieron demostrar suficientes habilidades multidireccionales, contextualizadas y metacognitivas para permitir el desarrollo apropiado del pensamiento crítico en sus procesos de instrucción.
- La significación asintótica (0.000) es menor al 5% (0.05) cuando se aplica el estadístico Rho de Spearman, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alternativa: Estudio de caso y efecto de la habilidad del estudiante LCII en el

proceso de enseñanza en la UNJFSC 2020 II Hay una correlación entre ejecutivo pensando. Además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0,615, que pertenece al coeficiente de correlación medio positivo. Es decir, los estudiantes de las instituciones estudiadas rara vez tenían buenas opciones, motivación y un sentido de conexión que permitiera que su pensamiento ejecutivo se desarrollara adecuadamente durante la instrucción.

## **6.2 Recomendaciones**

- Se recomienda al Decano de la Facultad de Educación de la UNJFSC considerar los fundamentos teóricos, tipológicos y metodológicos como parte de las técnicas de estudio de casos a través de cursos especializados y talleres vivenciales; de esta manera capacitar a los estudiantes para adquirir un buen pensamiento crítico, pensamiento creativo durante el desarrollo del proceso de enseñanza, pensamiento decisivo y pensamiento ejecutivo.
- Se recomienda al decano la Facultad de Educación de la UNJFSC brindar toda la información necesaria a sus estudiantes, por medio de capacitaciones formativas y periódicas, con la finalidad que éstos logren contar con una agudeza perceptiva, mente abierta, y un control emotivo, que les permitan desarrollar un buen pensamiento crítico durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se recomienda al Decano de la Facultad de Educación de la UNJFSC que brinde a los estudiantes toda la información necesaria a través de una



formación formativa y regular, con el objetivo de que adquieran la flexibilidad, originalidad y fluidez para el buen desarrollo de sus mentes. La creatividad en el proceso de enseñanza.

- Recomiendo al decano la Facultad de Educación de la UNJFSC brindar toda la información necesaria a sus estudiantes, por medio de capacitaciones formativas y periódicas, con la finalidad que éstos logren presentar una capacidad multidireccionalidad, de contextualización, y metacognitiva, que les permitan un buen desarrollo del pensamiento resolutivo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
  
- Recomiendo al decano la Facultad de Educación de la UNJFSC brindar toda la información necesaria a sus estudiantes, por medio de capacitaciones formativas y periódicas, con la finalidad que éstos logren contar con una buena elección, motivación, y sentido de pertinencia, que les permitan un buen desarrollo del pensamiento ejecutivo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

## REFERENCIAS

### 7.1 Fuentes bibliográficas

Arrieta, J. (2017). Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria. *Posgrado*. Universidad Tecnológica de Monterrey, Bogotá, Colombia.

Ausbel. (1976-2002). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. Obtenido de [https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Ausubel%20\(1976%2C%202002\)%2C,y%20sustantiva%20o%20no%20literal](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Ausubel%20(1976%2C%202002)%2C,y%20sustantiva%20o%20no%20literal).

Barreto, T. (2016). influencia de la evaluación educativa en el aprendizaje por competencias de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Mecánica, Electrónica y Ambiental de la Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur - Untels. *Posgrado*. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.

Española, R. A., & RAE. (2009). *Lectura*. Obtenido de <https://dle.rae.es/lectura>

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2017). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf>

Hernández, D. (2014). Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo - 2014. *Posgrado*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.

Montealegre, R., & Adriana, L. (2006). *desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>

- Parra, Y., & Pedreros, D. (2016). Evaluación por Competencias en la carrera de Trabajo Social: una mirada desde sus actores. *Pregrado*. Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.
- Pavié, A. (2014). las competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones en Chile: aportaciones a la formación inicial. *Posgrado*. Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Pognante, P. (2006). *Sobre el concepto de escritura*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545086003.pdf>
- Salinas, J. (2022). estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Abierta para adultos. *Posgrado*. Universitat de Les Illes Balears, España.
- Sanchez de Medina, C. (2009). *la importancia de la lectoescritura en educación infantil*. Obtenido de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/CARMEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf)
- Velarde, L. (2017). Competencias pedagógicas y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de la matemática en estudiantes universitarios. *Posgrado*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

# **ANEXOS**

## ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b> ¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b> ¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?</p> <p>¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?</p> <p>¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?</p> <p>¿Cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Determinar cómo el estudio de casos se interrelaciona con el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b> Existe una interrelación entre el estudio de casos con el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b> Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento crítico del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento creativo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento resolutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p> <p>Existe una interrelación entre el estudio de casos y el pensamiento ejecutivo del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias en los educandos de LCII de la UNJFSC, 2020 II</p>	<b>INDEPENDIENTE</b> <b>ESTUDIO DE CASOS</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ENFOQUE CUANTITATIVO</li> <li>• DISEÑO EXPERIMENTAL TRANSVERSAL CORRELACIONAL</li> <li>• TÉCNICA ENCUESTA</li> <li>• INSTRUMENTO CUESTIONARIO</li> <li>• POBLACIÓN 210 EDUCANDOS</li> <li>• MUESTRA (40) INTENCIONAL, NO PROBABILÍSTICA</li> <li>• TÉCNICAS CORRELACIONALES RANGO DE SPERMAN</li> </ul>
			<b>BASE TEÓRICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método</li> <li>▪ Técnica</li> <li>▪ Procedimiento</li> </ul>	
			<b>BASE TIPOLÓGICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Factual</li> <li>▪ Interpretativo</li> <li>▪ Evaluativo</li> </ul>	
			<b>BASE METODOLÓGICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Antes de la técnica</li> <li>▪ Durante la técnica</li> <li>▪ Después de la técnica</li> </ul>	
			<b>DEPENDIENTE</b> <b>EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS</b>		
			<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mente abierta</li> <li>▪ Agudeza perceptiva</li> <li>▪ control emotivo</li> </ul>	
			<b>PENSAMIENTO CREATIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ flexibilidad</li> <li>▪ Originalidad</li> <li>▪ Fluidez</li> </ul>	
			<b>PENSAMIENTO RESOLUTIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Multidireccionalidad</li> <li>▪ Contextualización</li> <li>▪ Metacongnitividad</li> </ul>	
<b>PENSAMIENTO EJECUTIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elección.</li> <li>▪ Motivación</li> <li>▪ Pertinencia.</li> </ul>				

## ANEXO 02: INSTRUMENTOS

**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACION**  
**CUESTIONARIO**

### VARIABLE ESTUDIO DE CASOS

<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

N°	BASE TEÓRICA					
		5	4	3	2	1
1	Dentro de tu practica educativa has desarrollado el estudio de casos					
2	Tienes referencias teóricas sobre el estudio de casos					
3	Tiene referencia del estudio de caso como técnica.					
BASE TIPOLÓGICA						
4	Conoces del estudio de casos factual					
5	Identificas un estudio de caso interpretativo					
6	Distingues el estudio de casos evaluativo.					
BASE METODOLÓGICA						
7	Conoces los pasos de la técnica estudio de casos					
8	Has usado la técnica estudio de casos en alguna evaluación					
9	En la universidad has desarrollado la técnica de estudio de casos					

### VARIABLE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

N°	PENSAMIENTO CRÍTICO					
		5	4	3	2	1
1	Te consideras de mente abierta al recepcionar opiniones					
2	Posees agudeza receptiva con agilidad y fluidez					
3	Tienes control emotivo ante la adversidad					

<b>PENSAMIENTO CREATIVO</b>						
4	Eres original en el desarrollo de tus actividades					
5	Desarrollas la fluidez mental.					
6	Eres flexible en tu vida cotidiana.					
<b>PENSAMIENTO RESOLUTIVO</b>						
7	Contextualizas con eficacia y eficiencia.					
8	Eliges la opción correcta en tu práctica diaria					
9	Transfieres un aprendizaje a otros casos cotidianos					
<b>PENSAMIENTO EJECUTIVO</b>						
10	Concretizas tus ideas que planificas					
11	Te emotivas ante la adversidad					
12	Has participado en alguna dramatización de estudio de casos.					

### **PAUTA DE CORRECCIÓN**

Respuestas que indican dificultad afectiva.

1.	¿Te encuentras generalmente bien?	B
2.	¿Duermes bien?	B
3.	¿Despiertas con frecuencia asustado (a) en las noches?	A
4.	¿Tienes a menudo pesadillas?	A
5.	¿Has caminado o te has sorprendido caminando dormido (a)?	A
6.	¿A veces, te impiden dormir "ideas" o "preocupaciones"?	A
7.	¿Te notas cansado por la mañana?	A
8.	¿Te pones colorado (a) con facilidad?	A
9.	¿Sufres dolores de cabeza con frecuencia?	A
10.	¿Eres tímido con los demás compañeros o compañeras?	A
11.	¿Has sentido deseos de irte de la casa?	A
12.	¿Sientes que los demás opinan mal de ti?	A
13.	¿Te distraes fácilmente?	A
14.	¿Te cuesta tomar decisiones?	A
15.	¿Tienes generalmente buen humor?	B
16.	¿Te sofocas (te falta aire) con facilidad?	A

17.	¿Te haces amigos con facilidad?	B
18.	¿Te sientes bien cuando otras personas te observan?	B
19.	¿Te cuesta expresarte en público?	A
20.	¿Te enojas con facilidad?	A
21.	¿Te comes las uñas cuando estás preocupado (a)?	A
22.	¿Te agrada estar más en la casa que en la calle?	B
23.	¿Te gusta pasar mucho rato encerrado (a) en tú pieza?	A
24.	¿Te aceptan fácilmente en los juegos o grupos, los que no son tus amigos?	B
25.	¿Puedes permanecer largo rato sin mover las piernas o los pies?	B
26.	¿Te consideras malo (a)?	A
27.	¿Has tenido alguna vez enfermedades imaginarias?	A
28.	¿Te has desmayado alguna vez?	A
29.	¿Sientes miedo a la oscuridad?	A
30.	¿Te parece, a veces, que las cosas no son reales?	A



## ANEXO 04: BASE DE DATOS

<b>V1</b>	<b>V2</b>	<b>D1</b>	<b>D2</b>	<b>D3</b>	<b>D4</b>	<b>D5</b>	<b>D6</b>	<b>D7</b>
13	39	7	3	3	3	12	12	12
45	27	15	15	15	3	10	3	11
14	18	6	3	5	3	7	3	5
15	32	5	7	3	10	7	10	5
17	17	3	5	9	3	5	3	6
30	40	10	10	10	12	7	12	9
44	24	15	15	14	9	3	9	3
28	59	7	7	14	15	14	15	15
16	37	5	6	5	13	5	13	6
14	23	5	6	3	7	5	7	4
42	38	12	15	15	8	9	8	13
42	44	15	14	13	11	13	11	9
11	19	3	4	4	5	4	5	5
24	37	5	9	10	10	7	10	10
31	45	13	9	9	12	12	12	9
29	12	11	9	9	3	3	3	3
36	46	11	14	11	12	11	12	11
30	39	11	8	11	10	10	10	9
33	38	10	11	12	11	6	11	10
9	12	3	3	3	3	3	3	3
11	22	4	4	3	7	5	7	3
11	16	3	3	5	3	3	3	7
13	14	7	3	3	3	5	3	3
13	14	7	3	3	3	5	3	3
27	45	9	9	9	12	10	12	11
14	18	6	3	5	3	7	3	5
15	32	5	7	3	10	7	10	5
17	17	3	5	9	3	5	3	6
30	40	10	10	10	12	7	12	9
9	12	3	3	3	3	3	3	3
20	29	7	7	6	7	8	7	7
16	21	5	6	5	5	5	5	6
14	23	5	6	3	7	5	7	4
23	34	5	9	9	8	9	8	9
42	44	15	14	13	11	13	11	9
11	19	3	4	4	5	4	5	5
24	37	5	9	10	10	7	10	10
31	45	13	9	9	12	12	12	9
29	45	11	9	9	12	11	12	10
36	46	11	14	11	12	11	12	11

---

**Dr. Juan Ernesto Ramos Manrique**  
**ASESOR**

---

**Dra. Yaneth Marlube Rivera Minaya**  
**PRESIDENTE**

---

**Dra. Delia Violeta Villafuerte Castro**  
**SECRETARIO**

---

**M(o) William Carlos Landauro Ventocilla**  
**VOCAL**

---

**[Indique los nombres y apellidos completos del segundo vocal]**  
**VOCAL**

---

**[Indique los nombres y apellidos completos del tercer vocal]**  
**VOCAL**