



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**

“EFECTOS DEL MÉTODO DE ESTUDIO  
DE CASOS EN LA REDACCIÓN DE  
TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE  
ESTUDIANTES DEL CURSO LENGUAJE  
Y COMUNICACIÓN II DE UNA  
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE  
MAESTRA  
EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

LUCILA MORI CASTAÑEDA

LIMA-PERÚ

2022



**ASESORA**

Dra. Esther Alicia Castro Celis

**JURADO DE TESIS**

DRA. Elisa Socorro Robles Robles

**PRESIDENTE**

MG. Jamine Amanda Pozú Franco

**VOCAL**

DRA. Olga Teresa González Sarmiento

**SECRETARIA**

## **DEDICATORIA**

A mis padres, motivación permanente de mi vida personal y profesional.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco especialmente a mi asesora, la doctora Esther Alicia Castro Celis, por su constante apoyo durante la realización de esta investigación. También expreso mi gratitud a mi familia por su calidez y comprensión de siempre.

## **FINANCIAMIENTO**

Tesis autofinanciada

# EFFECTOS DEL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS EN LA REDACCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE ESTUDIANTES DEL CURSO LENGUAJE Y COMUNICACIÓN II DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

## INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>15%</b>	<b>14%</b>	<b>4%</b>	<b>5%</b>
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>2</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>docslide.us</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.uladech.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>www.revistas.unitru.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>7</b>	<b>www.slideshare.net</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>redined.educacion.gob.es</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>

*E. Alicia Castro G.*

## **TABLA DE CONTENIDOS**

**RESUMEN**

**ABSTRACT**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>3</b>
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2. Objetivos de la investigación	8
1.2.1. Objetivo general	8
1.2.2. Objetivos específicos	8
1.3. Justificación de la investigación	9
<b>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO</b>	<b>11</b>
2.1. Antecedentes	11
2.1.1. Investigaciones internacionales	11
2.1.2. Investigaciones nacionales	16
2.2. Bases teóricas	24
2.2.1. Método de estudio de casos (MEC)	24
2.2.1.1. Definición	24
2.2.1.2. Beneficios del empleo del método de estudio de casos en las clases	25
2.2.1.3. Papel del docente en el trabajo que se realiza mediante el método de estudio de casos	28
2.2.1.4. Papel del estudiante en el trabajo que se realiza mediante el método de estudio de casos.	28

2.2.1.5. Fases del método de estudio de casos en el proceso de aprendizaje	29
2.2.2. Texto argumentativo	30
2.2.2.1. Propósito o intención comunicativa de un texto argumentativo	30
2.2.2.2. Estructura de un texto argumentativo	31
2.2.2.3. La estrategia de la contraargumentación	32
2.2.2.4. Importancia de enseñar a argumentar	33
2.2.3. Redacción	35
2.2.3.1. Etapas del proceso de redacción	36
2.2.3.2. Importancia de enseñar a redactar en la universidad	40
<b>CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS</b>	<b>42</b>
3.1. Hipótesis general	42
3.2. Hipótesis específicas	42
<b>CAPÍTULO IV METODOLOGÍA</b>	<b>44</b>
4.1. Tipo, nivel y método de la investigación	44
4.2. Diseño de la investigación	44
4.3. Población y muestra	45
4.4. Definición operacional de las variables	48
4.5. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	51
4.6. Plan de análisis	53
4.7. Consideraciones éticas	54
<b>CAPÍTULO V RESULTADOS</b>	<b>56</b>
5.1. Análisis e interpretación de resultados	56
5.1.1. Prueba de normalidad de la redacción de textos argumentativos y sus dimensiones	56



5.1.2	Resultados descriptivos del pretest y postest	57
5.1.3.	Constatación de hipótesis	63
5.1.3.1	Prueba de hipótesis	64
	<b>CAPÍTULO VI DISCUSIÓN</b>	<b>67</b>
	<b>CAPÍTULO VII CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>75</b>
7.1.	Conclusiones	75
7.2.	Recomendaciones	76
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>78</b>
	<b>ANEXOS</b>	
	Anexo 1: Programa	
	Anexo 2: Caso: El pedido del jefe	
	Anexo 3: Sesiones de aprendizaje	
	Anexo 4: Matriz de operacionalización de las variables	
	Anexo 5: Rúbrica para calificar textos argumentativos	
	Anexo 6: Lista de cotejo para evaluar textos argumentativos	
	Anexo 7: Prueba de entrada	
	Anexo 8: Prueba de salida	
	Anexo 9: Ficha de opinión y validación del instrumento	
	Anexo 10: Formato del consentimiento informado	

## ÍNDICE DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Estructura de un texto argumentativo	31
Tabla 2. Muestra de la investigación	48
Tabla 3 Dimensiones de la variable redacción de textos argumentativos	52
Tabla 4 Niveles de rendimiento a partir de la puntuación obtenida	52
Tabla 5 Prueba Kolmogorov – Smirnov del pretest y postest de la variable y sus dimensiones	57
Tabla 6 Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la redacción de textos argumentativos de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima	57
Tabla 7 Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la planificación textual de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima	59
Tabla 8 Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la textualización de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima	60
Tabla 9 Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la revisión textual de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima	62
Tabla 10 Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y postest de redacción de textos argumentativos	64

Tabla 11	Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y posttest de planificación textual	64
Tabla 12	Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y posttest de textualización	65
Tabla 13	Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y posttest de revisión textual	66

## ÍNDICE DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Distribución de puntaje del pretest y postest de la redacción de textos argumentativos	58
Figura 2. Distribución de puntaje del pretest y postest de la planificación textual	60
Figura 3. Distribución de puntaje del pretest y postest de la textualización	61
Figura 4. Distribución de puntaje del pretest y postest de la revisión textual	63

## **RESUMEN**

Este estudio tuvo como objetivo determinar la influencia del método de estudio de casos (MEC) en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una institución de educación superior privada de Lima.

A nivel universitario, el MEC ha sido empleado en el desarrollo de asignaturas vinculadas, principalmente, a las carreras de derecho y a las de negocios. No obstante, esta investigación pretende demostrar que también puede ser muy útil en los cursos de redacción. Para tal fin, elegimos un enfoque cuantitativo con un alcance explicativo. El diseño empleado es experimental de tipo preexperimental con un grupo ya constituido. La muestra fue examinada antes y después de la intervención.

Se evidencian diferencias significativas entre la aplicación del pretest y el posttest, tanto en la variable como en sus dimensiones. La conclusión fue que, al aplicar el MEC, las mejoras en la redacción de un texto argumentativo fueron relevantes. Entonces, se determinó que este método es útil por varias razones: los estudiantes dominan mejor el tema, las redacciones son sólidas y eficientes, potencia el uso de la estrategia de la contraargumentación y estimula y fortalece el trabajo colaborativo.

**PALABRAS CLAVE:** MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS, TEXTO ARGUMENTATIVO, REDACCIÓN

## **ABSTRACT**

This study aimed to determine the influence of the case study method (MEC) in the writing of the argumentative texts of the students of the Language and Communication II course of a private institution of higher education of Lima.

At university level, the MEC has been used in the development of subjects related mainly to law and business careers. However, this research aims to show that it can also be very useful in writing courses. For this purpose, a quantitative approach with an explanatory scope was chosen. The design is experimental of a pre-experimental type with an already constituted group. The sample was examined before and after the intervention.

There are significant differences between the application of the pretest and the posttest, both in the variable and in its dimensions. The conclusion was that, when applying the MEC, the improvements in the writing of an argumentative text were relevant. Therefore, it was determined that this method is useful for many reasons: the students better mastered the topic, the essays are solid and efficient, enhances the counterargument and stimulates and strengthens collaborative work.

**KEYWORDS:** CASE STUDY METHOD, ARGUMENTATIVE TEXT, REDACTION

## INTRODUCCIÓN

Son cuatro las habilidades o destrezas comunicativas fundamentales: saber escuchar, saber hablar, saber leer y saber escribir. Entre ellas, es la última la que, sin duda, mayores dificultades o retos origina en los estudiantes universitarios de los primeros ciclos. Este hecho se debe a que la escritura de un texto académico requiere interiorizar y emplear un conjunto de convenciones que regulan este tipo de textos y que pueden resultar difíciles de aprehender si es que no hay una práctica constante.

Entonces, los profesores tienen un enorme desafío ante sí para ayudar a los estudiantes, sobre todo de los primeros ciclos, a lograr escribir textos que cumplan con lo exigido en el ámbito académico; por ello, necesitan tener conocimientos y saber emplear estrategias didácticas novedosas y útiles para cumplir con los objetivos de las asignaturas que dictan.

Esta fue la principal motivación que condujo a realizar la presente investigación. Dentro de las propuestas metodológicas actuales, se eligió al método de estudio de casos como la herramienta que buscaría fortalecer las habilidades de redacción, específicamente, de un texto argumentativo, tipo de texto, que, según el sílabo del curso Lenguaje y Comunicación II, deben producir los estudiantes.

En esta investigación, se planteó determinar de qué modo la aplicación del método de estudio de casos influye en la producción de un texto argumentativo, teniendo en cuenta las etapas de todo proceso de redacción: planificación, textualización y revisión.

Es importante señalar que el presente estudio se llevó a cabo en una modalidad de clases virtuales sincrónicas, pues coincidió con la cuarentena obligatoria decretada por el gobierno peruano para evitar la propagación del coronavirus, causante de la COVID-19. Entonces, la modalidad de educación presencial se cambió por una virtual. En este contexto, se empleó la plataforma Blackboard para el desarrollo de las sesiones. Esta herramienta hizo posible que la investigación se realizara sin mayores contratiempos y respetando tanto la planificación como el diseño original del programa.

A continuación, se explicará de qué trata cada capítulo de esta investigación.

En el primero, se presenta el tema de investigación y se explica en qué consiste su problemática. Además, se señalan los objetivos y la justificación del estudio. En el segundo, se desarrolla el marco teórico correspondiente y se hace una reseña de las investigaciones nacionales e internacionales sobre temas afines. Se explican también las bases teóricas de la investigación. En el tercer capítulo, se muestra el sistema de hipótesis. En el cuarto capítulo, se describen los aspectos metodológicos del estudio. En el quinto capítulo, se presentan y analizan los resultados de la investigación. En el sexto capítulo, se procede a la discusión de los resultados. Finalmente, en el capítulo séptimo, se ofrecen las conclusiones y las recomendaciones.



## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Planteamiento del problema

En una entrevista realizada hace unos años por la periodista venezolana Karina Sainz Borgo y ante la pregunta acerca de cuál debería ser el propósito de la educación superior en nuestros tiempos, Savater (2016) afirmó que esta tiene que ser una educación que forme ciudadanos, no empleados. Para el filósofo español, formar ciudadanos implica dotar a los jóvenes y adolescentes de herramientas que les permitan entender la sociedad de la que forman parte y participar en ella con una actitud cuestionadora de lo establecido, y con solvencia ética y moral.

Al respecto, y en la misma línea de pensamiento, López-Noguero (2013), al reflexionar sobre los nuevos retos de la educación universitaria, señala que esta debe dejar de ser puramente instrumental, concebida tradicionalmente como el camino para conseguir determinadas metas: prestigio social, un título para tener un empleo, ventajas económicas, etc. Tiene que ser –dice este educador– un espacio en el que se privilegie una metodología participativa que otorgue protagonismo al estudiante para que este pueda crear, compartir, interactuar, reflexionar, cuestionar, intercambiar y resolver (p. 16).

Estas ideas estaban ya formuladas, a manera de recomendaciones, en el informe *La educación encierra un tesoro*, publicado en el año 1996, *ad portas* del siglo XXI. En este documento, cuando Jacques Delors y otros catorce estudiosos explicaban las funciones esenciales de la universidad para hacer frente a los

desafíos de este siglo, señalaban que esta tendría como primer rol la preparación para la investigación y para la enseñanza. Como consecuencia, los docentes tenían la obligación de actualizar y perfeccionar los conocimientos y las competencias, es decir, mejorar el “arte de enseñar” (Delors et al., 1996, pp. 36-37).

Hoy, en el contexto de la pandemia de la COVID-19, en el que se suspendió la modalidad presencial y muchos estudiantes universitarios siguen recibiendo las clases a distancia a través de diversos tipos de recursos tecnológicos, las recomendaciones del llamado Informe Delors son totalmente vigentes. Los maestros no solo deben actualizar sus saberes sobre el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, sino que tienen que cambiar y perfeccionar sus prácticas pedagógicas para brindar una verdadera ayuda que contribuya a formar personas que sepan desenvolverse con solvencia en este mundo marcado por la incertidumbre.

De acuerdo con Parra (2021), este evento mundial debilitará aún más las destrezas de muchos estudiantes universitarios latinoamericanos. Al respecto, y de acuerdo con Pérez-López et al. (2021), los alumnos reconocen que la modalidad virtual, en el contexto del confinamiento obligatorio, ha impactado negativamente en su rendimiento académico en la universidad.

Es necesario, pues, brindar las condiciones adecuadas para que el estudiante se convierta en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y pueda desarrollar las destrezas, aptitudes y habilidades que la sociedad de hoy exige. Un buen medio para lograr ese protagonismo es la redacción de diversos tipos de textos, en especial uno de ellos: el argumentativo (Weston, 2005, p. 14).

Es un hecho que la argumentación oral y escrita es fundamental para desarrollar el pensamiento crítico, el cuestionamiento y la reflexión. Gamboa (2014), al explicar la importancia de vivir en una sociedad democrática, plantea que es necesario que las personas tengan destrezas argumentativas que les permitan realizar una evaluación meditada de las razones que los otros aducen. Dice que es fundamental evaluar críticamente los argumentos de los demás para evitar ser persuadidos con facilidad (p. 24).

Sobre las habilidades de redacción, el Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú (Minedu, 2016) indica que un estudiante que concluye su etapa de formación básica debe escribir diversos tipos de textos en su idioma materno y, dentro de esta competencia, tiene que haber desarrollado estas capacidades: debe adecuar su redacción al contexto comunicativo en que se encuentra; tiene que ser capaz de organizar sus ideas de forma ordenada y lógica; debe emplear reglas del discurso escrito pertinentemente, y tiene que evaluar no solo la forma, sino también lo que contiene el texto, es decir, la calidad de la información que ofrece (p. 77).

A pesar de que este currículo contempla la enseñanza explícita de redacciones académicas, Ferrucci y Pastor (2013) afirman que los estudiantes universitarios ingresantes no siempre cuentan con las habilidades para escribir textos con tales características (p. 12). Al respecto, Flores (2017) dice que esta falta de destrezas en la redacción de textos académicos es un factor que explicaría el bajo rendimiento de los estudiantes universitarios peruanos de los primeros ciclos y podría, incluso, afectar el desempeño a lo largo de su preparación profesional y en su ámbito laboral;

por ello, opina que es urgente que los maestros atiendan estas demandas de la redacción académica en los primeros años de la formación universitaria.

Si se tiene en cuenta solo la composición del texto argumentativo, los estudiantes que inician su carrera en la universidad también tienen escaso dominio de este. De acuerdo con Gutiérrez (2016), quien realizó una investigación con estudiantes del Programa Beca 18 en una universidad privada del Perú, los alumnos, además de tener dificultades en los aspectos formales de este tipo de textos, carecen de experiencia en los procesos que implican su producción. En otras palabras, redactan sin considerar que debe haber una planificación, una textualización y una revisión del escrito (p. 12).

En efecto, desde nuestra experiencia, cuando realizamos la enseñanza de textos argumentativos observamos, frecuentemente, resultados pocos satisfactorios en las redacciones de los estudiantes de los primeros ciclos, en distintos aspectos: construcción de oraciones, empleo de léxico formal, uso de los signos de puntuación, dominio de la estructura trimembre, jerarquía de ideas, pertinencia y solidez argumentativa, entre otros. Podemos destacar estas dificultades durante los tres momentos de la escritura: preescritura, textualización y revisión.

Ante este panorama, era necesario incorporar, en las clases del curso de Lenguaje y Comunicación II, estrategias novedosas y desarrollar una metodología activa que contribuyan a que los estudiantes redacten textos argumentativos sólidos y coherentes.

Se consideró, entonces, al método de estudio de casos como un buen aliado para desarrollar estas habilidades. Este método, conocido como Método de Harvard, se viene empleando desde hace varias décadas en distintas asignaturas en muchas

universidades del mundo, debido a su versatilidad y porque permite lograr importantes destrezas en los estudiantes. Al respecto, el Instituto Tecnológico de Monterrey (2010) afirma que esta estrategia didáctica significa una excelente herramienta, pues permite que los alumnos practiquen lo siguiente: la capacidad de análisis, tomar decisiones, observar, escuchar, diagnosticar y participar en actividades que requieren el trabajo en equipo. (p. 19).

En la asignatura Lenguaje y Comunicación II, el método de estudio de casos es importante, pues propone que los estudiantes trabajen colaborativamente, analicen fuentes, discutan los temas polémicos, lleguen a conclusiones, todo ello antes de la redacción de los textos argumentativos. Este trabajo previo es esencial para garantizar la calidad de los textos escritos, no solo en aspectos formales sino, sobre todo, en su contenido. Los estudiantes adquirirán aprendizajes duraderos que les permitirán escribir con solvencia en el contexto académico y fuera de él.

No obstante, en el Perú, existe una carencia de información sobre la influencia de este método en la redacción de textos argumentativos. No se cuenta, hasta la fecha, con investigaciones sobre la manera cómo influye el MEC en la escritura de este tipo de textos. Con el presente estudio, se busca obtener más datos al respecto.

Surgió, entonces, una pregunta que orientó este trabajo: ¿cuáles son los efectos de aplicación del método de estudio de casos en las habilidades de redacción de un texto argumentativo de los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima?

## **1.2. Objetivos de la investigación**

### **1.2.1. Objetivo general**

Determinar los efectos de la aplicación del método de estudio de casos en las habilidades de redacción de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

1.2.2.1. Establecer los efectos antes de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de planificación de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.2. Establecer los efectos después de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de planificación de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.3. Establecer los efectos antes de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de textualización de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.4. Establecer los efectos después de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de textualización de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.5. Establecer los efectos antes de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de revisión de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.6. Establecer los efectos después de la aplicación del método de estudio de casos en las actividades de revisión de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

1.2.2.7. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en la redacción de un texto argumentativo de los estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación II antes y después de la aplicación del método de estudio de casos.

### **1.3. Justificación de la investigación**

Dos son las principales razones que justifican este trabajo de investigación. En primer lugar, en el contexto educativo peruano, tanto a nivel de formación básica como en la educación superior –que es el nivel en el que interesa realizar la presente investigación– no existen estudios que proporcionen datos sobre los efectos de la aplicación del método de estudio de casos en las habilidades de redacción de un texto argumentativo. Mediante este trabajo, se busca tener más información al respecto.

En segundo lugar, los resultados de la investigación permitirán conocer de qué manera influye el empleo del método de estudio de casos en las habilidades de redacción de un texto argumentativo de los alumnos del curso Lenguaje y

Comunicación II de una universidad privada de Lima. Este conocimiento podrá ser útil para mejorar la enseñanza de los distintos mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación escrita.

Lo que se pretende, entonces, es investigar una propuesta para el aula con el fin de desarrollar, de manera adecuada, una de las competencias comunicativas elementales que deben poseer los estudiantes universitarios: redactar textos argumentativos.

El aporte esencial de este estudio es que proporcionará datos relevantes sobre los efectos del MEC en la redacción de textos argumentativos. Además, se ofrecerá una secuencia metodológica para aplicarla en las aulas.



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Investigaciones internacionales

Gutiérrez et al. (2020) publicaron el artículo titulado El método del caso en la formación de economistas: elaboración y aplicación; en este, dan cuenta de una investigación realizada en tres universidades españolas: Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Vic- -Universidad Central de Cataluña en el curso de Análisis de los Estados Financieros. Dos fueron los propósitos esenciales del estudio: diseñar un caso que se correspondiera con los objetivos de las asignaturas de la carrera de Economía y establecer si el método de estudio de casos ayuda al fortalecimiento de las competencias que rigen los planes de estudio de las universidades mencionadas, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Este fue un estudio longitudinal, realizado durante los años 2015 y 2016 con 114 alumnos. Las conclusiones de los autores fueron estas: la enseñanza con estudio de casos contribuye a formar estudiantes de economía y de cualquier otra disciplina, puesto que mejora las capacidades interpretativas, de análisis y de síntesis. Además, señalaron que esta metodología ayuda a que los alumnos encuentren soluciones pertinentes a diversos problemas teniendo en cuenta contextos sociales cambiantes.

Meléndez-Rojas (2018) realizó una investigación titulada *El estudio de casos como estrategia didáctica en la carrera de Administración Pública de la*

*Universidad de Costa Rica*. El objetivo del estudio fue efectuar una evaluación de una estrategia didáctica basada en el estudio de casos, dirigida al curso Diseño Organizativo para la Prestación de Servicios Públicos. La muestra estuvo conformada por 14 alumnos inscritos en el primer ciclo del año 2016. El enfoque metodológico fue de carácter cualitativo y se empleó la encuesta como técnica para obtener la información. Una vez realizado el análisis de los datos obtenidos, el autor llegó a estas conclusiones: la metodología basada en el estudio de casos fortalece la capacidad de pensar críticamente, pues permite que los estudiantes identifiquen diversos aspectos de un problema. Asimismo, afirmó que este método potencia el desarrollo de otras habilidades, por ejemplo, el trabajo colaborativo, la responsabilidad, la actitud positiva y la disposición para resolver problemas.

Stefanizzi et al. (2017) publicaron los resultados de su investigación titulada *El método de caso como estrategia didáctica aplicada a la enseñanza de la gestión de la información en la Universidad Nacional de la Plata, Argentina*. Este fue un estudio realizado en la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, en la cátedra Gestión de la Información. Esta investigación fue de tipo longitudinal y duró diez años. En las conclusiones, las autoras señalaron que el empleo de este tipo de estrategias en la enseñanza constituyó una herramienta esencial, pues incrementó la participación e interacción de los alumnos. Asimismo, afirmaron que el método de casos facilitó el fomento de habilidades dinámicas y creativas. Además, la aplicación de este método logró un clima de trabajo en equipo adecuado para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a los distintos contextos planteados y permitió exponer variados puntos de vista.

Trejo y White (2017) presentaron un artículo titulado El uso de casos en Administración de Empresas a nivel de licenciatura, en el que dieron cuenta de una investigación efectuada con profesores de varios cursos de la Licenciatura de Administración de Empresas en una universidad privada de México. El objetivo fundamental fue establecer qué actitudes tenían los estudiantes frente a la aplicación del método de estudio de casos en las distintas asignaturas de la facultad en mención. El estudio es de tipo cuantitativo y cualitativo. Se emplearon encuestas y entrevistas para recoger los datos. En las conclusiones, los autores señalaron que los estudiantes valoraron positivamente la enseñanza a través de método de casos, pues les permitió lograr una mayor concentración en las clases. Como recomendación sugirieron que, para lograr los objetivos, los casos deben ser breves y bien estructurados.

Zambrano-Ojeda et al. (2015) realizaron una investigación cuyo análisis y resultados consignaron en el artículo titulado La práctica pedagógica constructiva: el método del caso. El propósito del trabajo fue diseñar y aplicar el estudio de caso con la finalidad de desarrollar las competencias ciudadanas en estudiantes de la Universidad de Magdalena, Colombia. El estudio se realizó con alumnos de nueve carreras: Negocios Internacionales, Administración de Empresas, Economía, Contaduría, Hotelería y Turismo, Cine y Audiovisuales, Antropología, Psicología y Medicina de esta universidad. Fue una investigación cualitativa, con diseño de investigación-acción. Los investigadores se apoyaron en las técnicas de observación participante y entrevista abierta. Después de la experiencia de aplicación del método de casos, los autores concluyeron que esta es una alternativa pedagógica importante para cambiar modelos tradicionales de

enseñanza. Los resultados indicaron que el método de casos propicia en los estudiantes la consolidación de las relaciones sociales, el desarrollo del pensamiento crítico y combativo, y la capacidad para comprender los saberes.

Di Matteo (2015) llevó a cabo una investigación titulada *El método de casos en la formación de Diseñadores del Paisaje y Urbanismo*. La finalidad fue establecer la relación entre el método de estudio de casos y la modalidad de estudio de los alumnos. La investigación se realizó en un curso de la cátedra de Geografía, que forma Diseñadores del Paisaje y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Se trabajó en el marco de una metodología cualitativa que incluyó un cuestionario semiestructurado como técnica para obtener información. Las conclusiones a las que arribó la investigadora fueron las siguientes: esta metodología potencia un estudio comprensivo enfocado en la aplicación de los conceptos para analizar los casos en espacios reales y propicia un aprendizaje profundo. Además, según la autora, este método se presenta como contenido a aprender por parte de los estudiantes y como un modo adecuado de entrenamiento para lograr habilidades de análisis. Asimismo, debido al carácter real de los casos, los estudiantes señalaron que no solo les motiva a trabajar, sino que los ayuda a situarse en su futuro ejercicio profesional.

Los investigadores Gil e Ibáñez (2013) efectuaron un estudio titulado *Percepción de utilidad y grado de satisfacción del alumnado de formación del profesorado con el Método del Caso* en la Universidad del País Vasco (UPV-EHU), de España. Su propósito fue recoger la opinión acerca del método de estudio de caso de 94 estudiantes universitarios que participaron de la implementación de esta metodología en los cursos del grado de Maestro en

Educación Infantil y del posgrado de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, en la asignatura de Innovación docente e inicio a la investigación educativa en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. El estudio fue de carácter cualitativo. Para el recojo de datos, se utilizaron diversos cuestionarios. Los resultados muestran que los participantes de grado valoraron positivamente este método, pues afirmaron que les permitió relacionar mejor la teoría con la práctica y tomar decisiones en contextos reales. Los encuestados también opinaron que comprendieron mejor los contenidos de las asignaturas. Por su parte, los alumnos de posgrado indicaron que este método los motivó más en los cursos y favoreció el trabajo en equipos.

Vallespín (2011) publicó los resultados de su investigación en un artículo titulado El método del caso como instrumento de aprendizaje en el derecho procesal. Este catedrático de la Universidad de Barcelona tuvo como propósito indagar cuál era la utilidad del método de estudio de casos en la especialidad de Derecho Procesal de la universidad antes mencionada, en el marco del Espacio Europeo de la Educación Superior. Las conclusiones que el autor destaca fueron las siguientes: 1) el método de caso permite una óptima retención de los contenidos de las asignaturas, pues motiva en los estudiantes realizar una adecuada reflexión de los saberes. 2) Este método es una herramienta muy valiosa para evaluar los conocimientos. 3) Esta metodología hace posible que los estudiantes adquieran un conjunto de competencias: “correcta utilización del lenguaje escrito, dominio de la oratoria, estrategias de convicción y argumentación, manejo adecuado de la ‘improvisación’, capacidad de debate y respeto a las opiniones contrarias” (p. 8). Todas estas habilidades, dice el

investigador, permitirán que los alumnos tengan un buen desempeño académico y profesional.

Benítez (2008) realizó una investigación titulada *Uso del método del caso para lograr el aprendizaje significativo en los alumnos y los objetivos de la asignatura de la clase en la materia de Ética Ciudadana*. El objetivo planteado por la autora fue analizar el modo en que los profesores del curso Ética y Ciudadanía de la Prepa del Tec del Campus de Santa Catarina, impartían las clases empleando el método de casos con el fin de lograr un aprendizaje significativo. El enfoque del estudio fue el cualitativo y para obtener los resultados se emplearon técnicas de observaciones libres y sistematizadas. Las conclusiones a las que arribó la autora señalan que los profesores que emplearon el método del caso, según los lineamientos que recibieron en una capacitación, lograron un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Estos mejoraron en el área comunicativa, en el trabajo grupal y profundizaron sus capacidades reflexivas para la toma de decisiones.

### **2.1.2. Investigaciones nacionales**

Ávila (2020) llevó a cabo un estudio titulado *El método del caso como metodología para desarrollar la competencia de razonamiento cuantitativo en los estudiantes de Matemática Básica de la facultad de Ciencias de la Comunicación en la UPC*. El propósito fue aplicar el método de estudio de casos con la finalidad de desarrollar la competencia de razonamiento cuantitativo en los estudiantes antes citados. La investigación es cualitativa, con un diseño de investigación-acción. Se utilizaron cuestionarios y entrevistas semiestructuradas para obtener los datos. En sus conclusiones, el autor señaló que esta metodología se presenta

como una valiosa alternativa a la enseñanza tradicional. Destaca también que el método de casos logró desarrollar las habilidades de razonamiento en más del 70% de los participantes de la muestra. También concluyó que este método logró cambiar la percepción de los estudiantes sobre las matemáticas y potenció su trabajo autónomo, pues, según el investigador, el alumno es considerado el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta metodología.

Fernández (2019) realizó una investigación titulada *Relación entre la metodología estudio de casos y el rendimiento académico en los estudiantes del Programa de Contabilidad de un instituto superior de Trujillo* con la finalidad de determinar el vínculo entre la aplicación del método de casos y el rendimiento de los alumnos del Instituto Superior San Luis de Trujillo. La muestra fue de 67 estudiantes. El diseño del estudio fue correlacional de corte transversal y de tipo descriptivo. La autora afirmó que el estudio de casos en las aulas es una herramienta eficaz, útil y beneficiosa para desarrollar distintas habilidades de los estudiantes: análisis, discusión, argumentación, capacidad de decisión, etc. Asimismo, esta investigación le permitió afirmar que encuentra un vínculo directo y significativo entre el método de estudio de casos y el rendimiento académico de los alumnos del instituto en mención. En sus conclusiones, Fernández propone un conjunto de sugerencias. Una de ellas consiste en entrenar mejor a los profesores en el empleo de esta metodología para poder obtener los beneficios que esta reporta. Asimismo, recomienda que la enseñanza mediante el método de casos se establezca dentro del proceso educativo para que los estudiantes puedan construir su propio conocimiento, que será muy beneficioso en su desarrollo académico y personal.

Matos (2019) es autor de un trabajo titulado *El método de casos y el aprendizaje significativo de los estudiantes del tercer ciclo de una universidad de Lima*. El objetivo principal fue establecer el vínculo entre el método de casos y el aprendizaje significativo en los estudiantes del III ciclo de la Facultad de Medicina de la Universidad Privada Telesup del año 2008. El enfoque de la investigación fue el cuantitativo de alcance descriptivo correlacional. Tuvo un diseño no experimental de tipo transversal. Se empleó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario. Luego de la investigación, el autor concluyó que hay una estrecha vinculación entre este método y el aprendizaje significativo. Señaló que los aspectos importantes del método de caso que potencian los aprendizajes significativos son la motivación que este genera en los alumnos y el trabajo cooperativo que caracteriza a esta metodología.

Iberico (2018) efectuó un estudio al que tituló *Eficacia del método de casos en el aprendizaje de las internas de enfermería*, con el fin de determinar si el método de casos es eficaz en el aprendizaje de las enfermeras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal. También se buscaba indagar la eficacia de este método en las clases magistrales. La investigación fue de tipo cuantitativo y se eligió el diseño cuasi experimental. Se trabajó con dos grupos: uno control y otro experimental. Luego de realizar la investigación, la autora concluyó que este método mejoró significativamente el aprendizaje de diversas materias en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales. También, mencionó que potenció el desarrollo de las clases magistrales. No obstante, la investigadora afirma que este método no



debe emplearse de manera aislada, sino con otras estrategias que afiancen el aprendizaje de las internas de enfermería.

Valcárcel (2018) llevó a cabo la investigación titulada *Influencia del método de casos en el desarrollo de habilidades de lectura de gráficas de estadística descriptiva en estudiantes universitarios*. El propósito fue determinar la influencia de la aplicación del método de casos en la mejora de las habilidades de lectura de gráficas estadísticas en estudiantes del curso Estadística General de la carrera de Gestión Empresarial de la Universidad Nacional Agraria La Molina, del ciclo académico 2018-00. El estudio fue una investigación básica, con un enfoque de tipo cuantitativo. Se consideró el diseño cuasiexperimental. El universo estuvo constituido por 145 alumnos. La muestra fue de 36 estudiantes del curso antes citado. 18 de ellos conformaron el grupo experimental; los 18 restantes, el grupo de control. Luego de la experimentación, la autora concluyó lo siguiente:

1. El método de casos logró desarrollar habilidades para la observación y comparación, y potenció las destrezas para hacer inferencias y análisis crítico, fundamentales para el pensamiento estadístico.
2. El método de casos ayudó a los alumnos a alcanzar niveles más altos de comprensión de lectura de gráficas, así que representa una alternativa para innovar las prácticas pedagógicas.
3. La prueba de contraste de comparación de medias mostró que los participantes del grupo experimental dominaron mejor la lectura de gráficas descriptivas, lo que demuestra la eficacia del método de casos para potenciar sus destrezas de lectura de este tipo de gráficas.

Lévano (2018) efectuó la investigación titulada *Método de estudio de casos y el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de Mecánica I en la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas de la Universidad Nacional del Callao semestre 2017-B*. El propósito del estudio fue determinar la influencia del método de estudio de casos en el aprendizaje de los alumnos del curso Física I. Los aspectos en los que se centró la investigación fueron estos niveles cognitivos: conocimiento, aplicación y análisis, síntesis y evaluación. Fue un estudio de carácter cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental. Se realizó con dos grupos: control y experimental, los que fueron evaluados con un pretest y un postest. La muestra estuvo constituida por 259 estudiantes. Las conclusiones a las que llegó el autor fueron las siguientes: el método de estudio de casos potenció el aprendizaje, pues optimizó el nivel cognitivo de los alumnos. Asimismo, este método resultó efectivo en el desarrollo de la aplicación de los saberes. Además, contribuyó en la mejora de las capacidades de análisis, síntesis y evaluación.

Berlenga (2017) llevó a cabo una investigación a la que tituló *Influencia de aplicación del método de casos en el desarrollo de capacidades cognitivas en contabilidad bancaria para estudiantes de administración bancaria*. La finalidad fue determinar de qué manera la aplicación del método del caso desarrolla las destrezas cognitivas (analizar, interpretar y evaluar) de los estudiantes de Administración Bancaria del Instituto Superior de Formación Bancaria de la sede Lima. La población fue de 174 alumnos y la muestra estuvo conformada por 30 de ellos. El enfoque de investigación fue cuantitativo, con un diseño metodológico cuasiexperimental de alcance explicativo. La autora arribó a las siguientes conclusiones: el grupo en el que se aplicó el método de caso tuvo una mejora de

12,84 puntos en promedio con respecto al grupo de control con el que se trabajó de manera tradicional. Las capacidades de analizar (5,67 puntos por encima del grupo al que no se le aplicó este método), interpretar (6,67 puntos) y evaluar (6,8 puntos) fueron las que se desarrollaron significativamente. Como se puede ver, dentro de estas, los alumnos alcanzaron logros mayores en la capacidad de evaluar.

Coba (2017) realizó una investigación titulada *Efectos de la aplicación del método del estudio de casos en el aprendizaje del derecho tributario*. El propósito fue determinar la relación entre la estrategia didáctica del método de estudio de casos y los logros del aprendizaje de los estudiantes de la asignatura Derecho Tributario de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo de Cajamarca. El enfoque de investigación fue cuantitativo y el diseño metodológico, cuasiexperimental. Participaron un grupo experimental y uno de control. Se empleó un pretest y un postest para contrastar la hipótesis de investigación. En sus conclusiones, el autor señala que, luego del experimento, la prueba T-Student mostró valores de alta significación estadística en el aprendizaje de los participantes del Grupo Experimental, en contraste con los valores obtenidos por el Grupo Control. Por ello, afirma que el efecto del Método del Estudio de Casos en el Aprendizaje del Derecho Tributario mejora los objetivos del aprendizaje formulados en la taxonomía de Bloom: pensamiento crítico, toma de decisiones, trabajo en equipo. En ese sentido, y por la alta significación de los resultados que se obtuvieron, el investigador recomienda el uso del método del estudio de casos como recurso didáctico en el área de Derecho.

Abanto (2017) efectuó un estudio titulado *Implementación de un programa de intervención aplicando el método de casos para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del V ciclo de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima, 2015*. El objetivo principal fue establecer si un programa de intervención basado en el método de estudio de casos influía en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje autónomo. La investigación fue cuantitativa y se optó por un diseño cuasiexperimental. El trabajo se realizó con un grupo control y otro experimental. La conclusión a la que arribó el autor, luego de la aplicación del programa antes mencionado, es la siguiente: el programa mejoró significativamente las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes del grupo experimental, pues pudieron utilizar sus conocimientos previos; además, potenció su participación en equipos y desarrolló habilidades de planificación para hacer frente a diversas tareas.

Los investigadores Estrada y Alfaro (2015) publicaron un artículo titulado *El método de casos como alternativa pedagógica para la enseñanza de la bibliotecología y las ciencias de la información, en el que ofrecen importantes alcances sobre su estudio realizado en el 2013 en el curso Administración de Unidades de Información de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Su estudio fue de carácter cuantitativo y el diseño, cuasiexperimental. La muestra fue de 30 estudiantes. La finalidad consistió en establecer la eficacia de este método en el ámbito universitario. Las conclusiones a las que arribaron los autores fueron estas: el método de casos mejoró de manera significativa el aprendizaje y dominio de los temas de la asignatura antes mencionada. También, propició una mayor participación e interacción de los alumnos, así como fomentó climas óptimos para

el aprendizaje. Por ello, afirman que este método es muy valioso en la enseñanza universitaria.

Tello (2015) realizó una investigación a la que tituló *El método de casos en el desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita en los alumnos de pregrado del curso de Business Topics I en una universidad privada de Lima*. La finalidad del estudio fue establecer los efectos de la aplicación del método de caso en las habilidades señaladas en el empleo del idioma inglés. La muestra estuvo conformada por 40 alumnos de pregrado del ciclo 2010-1 del curso Business Topics I. El tipo de investigación consideró el método cuantitativo, con un diseño de tipo pre-experimental, en su variante cuasiexperimental. En el análisis de los resultados, la autora señala que el estudio de casos es una valiosa metodología, pues tiene una importante influencia con respecto a los logros de aprendizaje del idioma inglés. Fueron seis sus conclusiones:

1. Luego de comparar los resultados de la evaluación de salida de los grupos experimental y control, en los calificativos de ambos, hay diferencias estadísticas significativas en las áreas de expresión oral y escrita, siempre a favor del grupo experimental.
2. Los estudiantes que participaron de dicho programa basado en la aplicación del método de casos lograron mejoras en las habilidades de expresión oral y escrita.
3. Las habilidades que más desarrollaron en el grupo experimental fueron las de expresión escrita, sobre todo en estos aspectos: organización, contenido, gramática, vocabulario y puntuación.

4. Los debates llevados a cabo durante la aplicación de los casos permitieron que los alumnos pongan en práctica sus habilidades de expresión oral en contextos reales.
5. Los alumnos que fueron expuestos a la estrategia del método de casos mejoraron en la calidad de expresión de sus ideas, las cuales se reforzaron gracias a la teoría vista en los casos.
6. El trabajo con casos permitió la adquisición de vocabulario especializado, lo cual fue observado en las actividades orales y escritas.

## **2.2. Bases teóricas**

En los siguientes párrafos, se definirán y explicarán los principales conceptos que sustentan este trabajo de investigación.

### **2.2.1. Método de estudio de casos (MEC)**

#### **2.2.1.1. Definición**

Núñez et al. (2015) lo definen como una metodología que se basa en la discusión de un hecho real problemático, referido básicamente al ámbito de la empresa. Estas situaciones, dicen los autores, son las que, probablemente, encontrarán los alumnos en su actividad profesional. Entonces, ellos, en grupos e individualmente, analizan los datos que se les ofrece, realizan un diagnóstico, obtienen conclusiones y proponen alternativas de solución (p. 35).

Por su parte, González (2015) afirma que se trata de una estrategia didáctica constructivista que dinamiza el aprendizaje. En este proceso, el alumno es quien se hace responsable de potenciar sus saberes y destrezas; el docente, por su lado,

es el mentor y orientador de la estrategia (p. 3). En esta misma línea, Hernández y Díaz (2007) lo definen como un método activo que no se basa en dogmas y que considera al estudiante como el centro del proceso al incentivar que sea él mismo quien desarrolle sus particulares puntos de vista y perspectivas (p. 5).

Las fuentes citadas coinciden en definirlo y caracterizarlo como una propuesta pedagógica que potencia la participación de los alumnos, quienes se convierten en los protagonistas y constructores de sus saberes.

#### **2.2.1.2. Beneficios del empleo del método de estudio de casos en las clases**

Son numerosos los autores y las investigaciones que destacan las ventajas de emplear el método de estudio de casos dentro de las aulas de clase. Una de ellas es que este método es muy versátil, pues se adapta a distintas edades (niños, adolescentes, jóvenes, adultos), niveles (primaria, secundaria, superior) y áreas de conocimiento (administración, medicina, negocios, educación, etc.). Asimismo, las habilidades que potencia este método son muy diversas. Así, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2010) señala que, al aplicarlo, los alumnos se entrenan en proponer alternativas viables a las situaciones problemáticas presentadas. Esta institución afirma que este entrenamiento será muy útil en su vida futura, no solo profesional, sino también en el entorno social donde actuarán como ciudadanos responsables y críticos (p. 3).

Por su parte, Hernández y Díaz (2007, p.7) recogen las principales habilidades que potencia este método en el siguiente cuadro:

1. Habilidades analíticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción de modelos cualitativos y cuantitativos para analizar cada situación</li> <li>• Definición del problema</li> <li>• Organización de datos</li> <li>• Pensamientos claros</li> <li>• Perspicacia, lógica y cuidado</li> </ul>
2. Habilidades para la toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de posibilidades de acción</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Generación de diferentes alternativas</li> <li>• Selección de criterios de decisión</li> <li>• Evaluación de alternativas</li> <li>• Selección de la mejor alternativa</li> <li>• Formulación de planes congruentes de acción y ejecución</li> </ul>
3. Habilidades de puesta en práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De herramientas, técnicas y teorías aprendidas</li> </ul>
4. Habilidades de comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación oral</li> <li>• Escucha activa</li> <li>• Capacidad para debatir</li> <li>• Pensar por uno mismo</li> <li>• Tomar en cuenta las opiniones de los demás</li> <li>• Defensa de las propias posturas</li> </ul>
5. Habilidades de administración del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo bajo presión (de analizar un caso y cumplir otras múltiples responsabilidades)</li> <li>• Programación de actividades académicas</li> <li>• Administración efectiva del tiempo</li> </ul>
6. Habilidades interpersonales o sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trato a los compañeros (discusión en pequeños grupos, en clase)</li> <li>• Manejo y resolución de conflictos</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Negociación</li> </ul>
7. Habilidades para estimular la creatividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Búsqueda de soluciones enfocadas en las circunstancias únicas de cada clase</li> <li>• Utilización de la imaginación en la mejor solución de los problemas (de entre múltiples soluciones)</li> </ul>
8. Habilidades para la comunicación escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de escritura</li> </ul>

Además, esta metodología de aprendizaje contribuye a la mejora de las habilidades de redacción de los estudiantes. Se trata de un proceso gradual y pragmático que se sirve de las habilidades orales para potenciar la comunicación escrita. En efecto, como señala Tusón (2014), es importante el dominio del lenguaje oral para que los estudiantes puedan incursionar dentro del lenguaje escrito. Esta educadora y especialista en la enseñanza de la lengua sostiene que los niños y adolescentes llegan a los centros educativos con valiosos conocimientos del uso coloquial de la lengua, pues se valen de ella en distintos contextos comunicativos.

Entonces, los maestros deben aprovechar estos saberes y, a partir de ellos, proporcionarles instrumentos y herramientas para que puedan tener intervenciones orales más elaboradas y formales con una preparación previa, tal como se exige en el ámbito académico. Estas actividades orales servirán –afirma Tusón– como puentes para trabajar luego un texto por escrito. Este trabajo será más sencillo y dará mejores resultados, pues las ideas, acerca de un caso, por ejemplo, ya habrán sido pensadas y discutidas por los estudiantes con la

intermediación del profesor. Y el método de estudio de casos, como se acaba de decir, es una interesante herramienta.

### **2.2.1.3. Papel del docente en el trabajo que se realiza mediante el método de estudio de casos**

Como toda metodología que se presenta como alternativa a la cátedra tradicional, el papel del docente es importante antes, durante y después. Así, en la etapa previa, el profesor tiene que buscar un caso relevante y motivador. Debe tener en cuenta, para eso, las características (complejidad, contenido) y tipos de casos más convenientes para los estudiantes. De acuerdo con González (2015), durante la sesión de clases, el profesor asume el papel de moderador y es quien motiva la discusión y el análisis del caso mediante la formulación de preguntas que conduzcan a la meditación, discusión y clarificación de las ideas. Además, él es el encargado de fomentar el trabajo colaborativo detectando carencias y habilidades de los estudiantes para las actividades desarrolladas en equipo. Finalmente, tiene que propiciar la reflexión de los aprendizajes obtenidos y evaluar los resultados mediante un producto: una maqueta, un informe, un ensayo, etc. (p. 5).

### **2.2.1.4. Papel del estudiante en el trabajo que se realiza mediante el método de estudio de casos.**

El estudiante participa activamente en el proceso. Antes de la aplicación, el alumno tiene que comprender qué es el método de caso y asimilarlo adecuadamente. También se requiere que tenga conocimientos previos acerca del tema que se aborda en el caso. Debe, asimismo, saber trabajar individualmente y

en equipo. Durante la aplicación, es necesario que participe expresando sus opiniones o puntos de vista para buscar soluciones que el caso plantea. En este momento, también es importante que ponga en práctica una actividad lingüística valiosa: saber escuchar atentamente y con mente abierta las opiniones de sus compañeros. Después, debe ser capaz de arribar a un consenso general y pensar sobre qué ha logrado aprender en el proceso (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2010, pp. 17-18).

#### **2.2.1.5. Fases del método de estudio de casos en el proceso de aprendizaje**

Cuatro son las fases principales para organizar el método de casos en las aulas de clases, de acuerdo con Colbert y Desberg, citados por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2010, pp.16-17). A continuación, se explicarán brevemente:

- a. **Fase preliminar.** Consiste en la presentación del caso a los participantes: un video, un audio o la lectura del caso escrito. Se hace la descripción de una situación real (o inventada), que requiere tomar una decisión y se presenta como una oportunidad o un reto que afronta una persona o un grupo de ellas.
- b. **Fase eclosiva.** Aquí ocurre el surgimiento de ideas, impresiones, opiniones, juicios, etc. de cada uno de los participantes. Se produce la toma de decisión o postura. (Estudio individual)
- c. **Fase de análisis.** Se vuelve a la situación y se analiza con mayor profundidad el caso. Ocurre el contraste de percepciones u opiniones, y se identifican aspectos que no surgieron en el análisis individual. Se comprenden los distintos puntos de vista. (Trabajo colaborativo)

d. **Fase de conceptualización.** Aquí participan todos los equipos en el debate o discusión. Se identifican las posiciones de cada uno acerca de la situación planteada. Se puede llegar a establecer la decisión más adecuada mediante el consenso en una plenaria. Ocurre la transferencia. En esta etapa, Núñez et al. (2015) recomiendan escribir las conclusiones y argumentos en pequeños grupos (p. 41).

### **2.2.2. Texto argumentativo**

De acuerdo con Sánchez et al. (2007), en el ámbito académico, se pueden distinguir dos tipos de textos, de acuerdo con la intención comunicativa: el expositivo y el argumentativo. Este último surge en el marco de una polémica o controversia. En este contexto, el autor asume una postura determinada y la sustenta con razones válidas (p. 63).

#### **2.2.2.1. Propósito o intención comunicativa de un texto argumentativo**

Cuando una persona argumenta, pretende persuadir a otra para que coincida con su opinión sobre algún punto. Argumentar es, entonces, defender o sostener una idea, darle fundamento mediante la utilización de datos, ejemplos o razonamientos. Sobre este tema, Camps y Dolz (1995) señalan que el objetivo de argumentar es el de presentar un punto de vista con una justificación sólida para tratar de convencer a los lectores u oyentes de que su opinión es valiosa y legítima (p. 5).

También, Cárdenas (2017) afirma que la argumentación es un proceso cognitivo complejo que se basa en operaciones mentales diversas y tiene como finalidad determinar medios para probar la validez y la posibilidad de lo que se ha

planteado. Asimismo, dice que argumentar consiste en demostrar o cuestionar una hipótesis mediante palabras (p. 6).

Los autores citados coinciden en señalar que la intención fundamental de un texto argumentativo es la persuasión para que el destinatario cambie su manera de pensar y se adhiera al punto de vista del escritor.

### 2.2.2.2. Estructura de un texto argumentativo

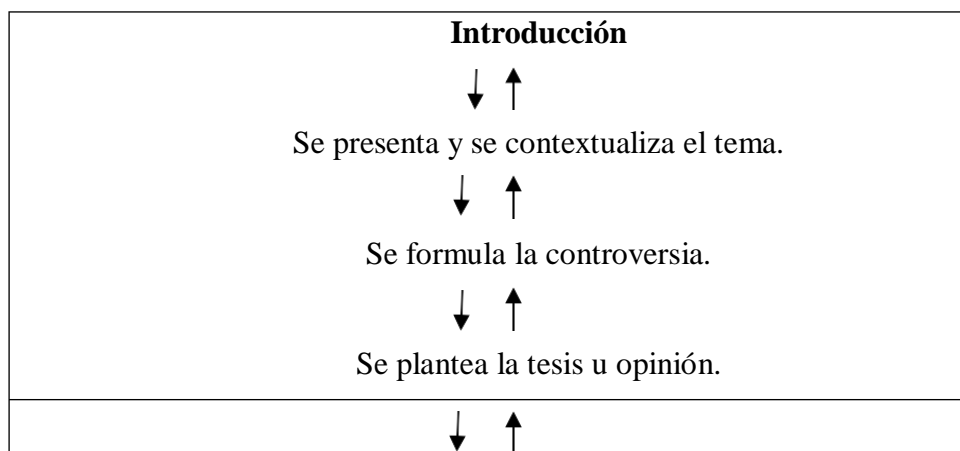
Como todo texto académico, en los textos argumentativos, es posible reconocer una estructura u organización trimembre de los contenidos.

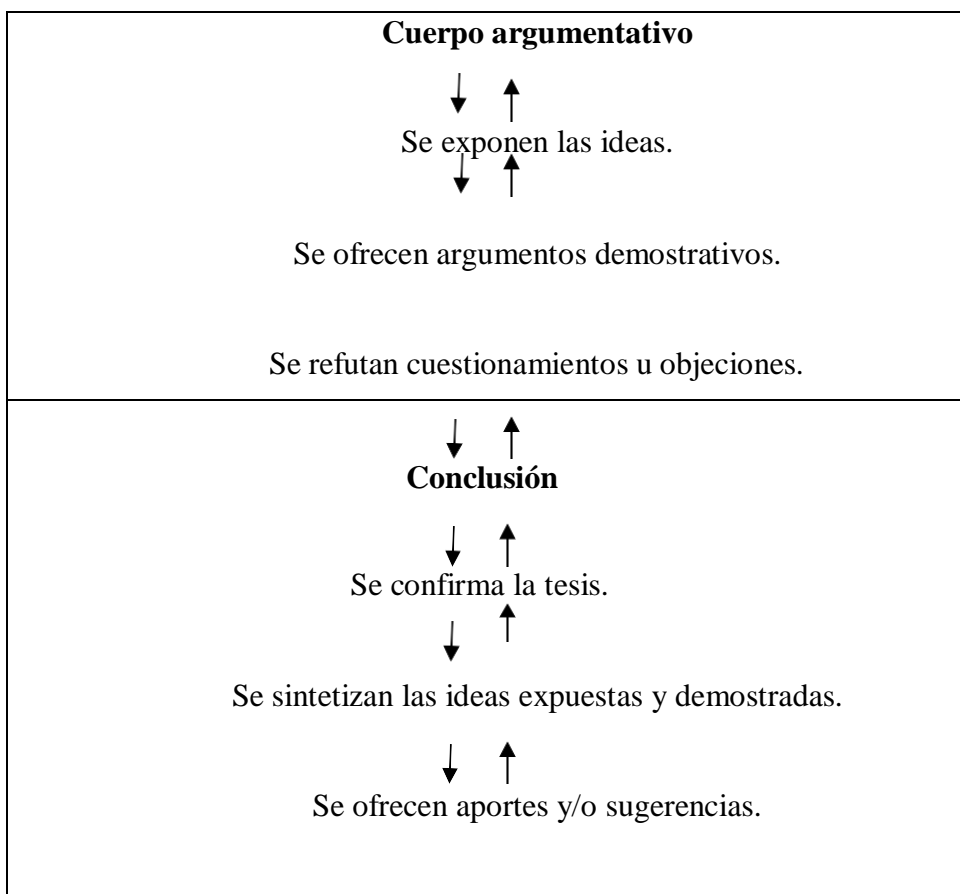
- **Introducción:** plantea el tema e introduce la tesis (la idea que se pretende demostrar)
- **Cuerpo:** aduce las razones y evidencias del autor.
- **Conclusión:** recapitula lo dicho; concluye con la tesis o la reafirma con otras palabras.

Esta tabla permitirá saber qué información debe contener cada una de estas tres partes:

**Tabla 1**

*Estructura de un texto argumentativo*





*Nota.* Tomado y adaptado de Sánchez et al. (2007, p. 382).

Esta estructura trimembre es muy útil y amable para el lector. Se puede afirmar, siguiendo la máxima de la oratoria de los clásicos, que, en este tipo de textos, también se cumple este principio: al comunicar, primero debe precisarse lo que se va a decir (introducción). Luego, hay que decirlo (cuerpo del texto). Finalmente, se debe decir qué se ha dicho (cierre o conclusión).

### **2.2.2.3. La estrategia de la contraargumentación**

Un rasgo importante de los textos argumentativos es su carácter dialógico. Como se dijo antes, este tipo de texto surge en el marco de una polémica o discusión, de modo que una persona no puede defender su opinión sin tener en

cuenta la postura de la parte contraria. Así, los argumentos que un escritor esgrime son respuestas a argumentos de otros. De ahí, su rasgo dialogante. Y esta característica se evidencia en la estrategia de la contraargumentación. En palabras de Camps (1995), la contraargumentación consiste en lo siguiente:

formular en el seno del discurso las posibles limitaciones u objeciones a la posición que defiende el locutor-escritor con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos ... El locutor, al formular esas posibles objeciones, deja claro que no las comparte o que limita su alcance o fuerza argumentativa. (p. 53)

Aprender a emplear esta estrategia de manera sólida requiere del diseño de objetivos educativos orientados específicamente a ello, pues, según Dolz y Camps (1995), la gestión de la argumentación es difícil de conseguir de manera autónoma (p. 6).

#### **2.2.2.4. Importancia de enseñar a argumentar**

En los distintos ámbitos de la vida social, se emplea la argumentación: en una entrevista de trabajo, en un permiso que se solicita a un jefe o a los padres si se depende aún de ellos, en una discusión entre colegas o amigos ante un tema polémico, etc.

En el contexto académico, la argumentación también es una estrategia frecuentemente empleada por parte de los estudiantes: al sustentar una opinión en un examen oral o escrito, en los trabajos grupales o cooperativos, en un correo dirigido a una autoridad académica, en un debate, en las presentaciones orales, en la sustentación de un informe o de la tesis de grado, etc. No obstante, la

argumentación no solo será útil en estas circunstancias, sino que le servirá al joven en su vida personal y profesional; por ello, debe convertirse en un objetivo educativo irrenunciable.

Al respecto, Camps y Dolz (1995) indican que argumentar es imprescindible en una sociedad democrática, pues es la herramienta para defender las ideas y para impugnar y cuestionar los argumentos malintencionados. Estos maestros afirman que, para los jóvenes y adolescentes, es un vehículo mediante el cual pueden superar los puntos de vista discrepantes con sus familiares y con los demás miembros de la comunidad en que viven (p. 7).

Por su parte, Weston (2005) dice lo siguiente:

En los cursos universitarios, los estudiantes tienen la tarea de aprender a pensar por sí mismos, a formar sus opiniones de una manera responsable.

La capacidad para defender sus propias opiniones es una medida de esta capacidad, y, por ello, los ensayos basados en argumentos son tan importantes. (p. 14)

No cabe duda, pues, de la importancia de la argumentación en la formación de los jóvenes y adolescentes. Y es tarea de los docentes lograr que ellos reconozcan los múltiples beneficios que ofrece ser competentes en el dominio de esta estrategia discursiva. Los estudiantes deben saber que argumentar no consiste solo en aferrarse a un punto de vista, defenderlo a ultranza y refutar los argumentos de la parte contraria. Saber argumentar también permite valorar el punto de vista de los demás, aceptar las razones válidas y hacer concesiones. Por todos estos motivos, el propósito del maestro debe ser propiciar el aprendizaje y la práctica de la argumentación.



Sin embargo, la forma como se fomenta este tipo de aprendizaje no es a través de la recepción pasiva, es decir, cuando el alumno solo escucha al profesor y lee la bibliografía encargada. De ocurrir así, no se pondrán en marcha los procesos cognitivos que, en actividad, el alumno podría desarrollar. Se trata, más bien, de transformar a este último en sujeto protagónico de su propia labor de aprendizaje, uno que, al incorporar la producción de textos como herramienta cognitiva, pueda analizar el contenido visto en clase y organizarlo para plasmarlo en un texto construido por él mismo y evaluar, así, sus propios procesos de aprendizaje (Santos, 2020, p. 58).

### **2.2.3. Redacción**

Según Cassany (1989), la escritura es una habilidad que se define como el dominio de dos aspectos importantes: conocimiento del funcionamiento de la lengua, es decir, del código lingüístico y el manejo adecuado de distintas estrategias discursivas (pp. 17-18). Para este autor, el conocimiento de las reglas propias de un idioma que ha interiorizado un usuario solo conforma una parte de la habilidad para redactar. La otra parte la constituyen las normas que hacen posible componer diversos tipos de textos: la adecuación, la coherencia, la cohesión. En la construcción de los textos, están implicados muchos y variados procesos mentales: la generación de ideas, la formulación de objetivos, la organización de las ideas, la redacción, la revisión, la evaluación, etc. Cada una de estas fases constituye un conjunto de subetapas que no son necesariamente lineales y cada una persigue propósitos específicos (Cassany, 1989, p. 86).

En la misma línea de Cassany, Camps (1990) considera que la escritura consiste en un conjunto de etapas que se desarrollan en el tiempo; a través de ellas, el escritor lleva a cabo varias operaciones complejas que no son lineales, sino recursivas. Además, dice que intervienen otros factores en este proceso que hacen que este no sea lineal: el tipo de texto y la audiencia, por ejemplo. Para esta investigadora, la orientación de la enseñanza de la escritura debe concentrarse en el proceso y no únicamente en el control o revisión del producto. Camps opina que el profesor debe intervenir en las distintas fases para asesorar y ofrecer opciones al estudiante, de modo que logre el desarrollo de las múltiples destrezas que se necesitan para escribir un texto (pp. 6-16).

### **2.2.3.1. Etapas del proceso de redacción**

Cassany et al. (1998) señalan que “sabe escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general” (pp. 257-258). Afirman también que, para llegar a ser un escritor competente, es imperativo considerar a la escritura como un proceso estratégico y riguroso que consta de tres etapas esenciales: hacer planes, redactar y revisar (p. 265).

Entonces, una vez que el escritor ha escogido y especificado el tema de redacción, ha determinado el propósito de la escritura y ha ubicado la audiencia a la que irá dirigida su escrito, inicia el proceso de escribir. Cassany también indica que son tres los momentos implicados en la redacción: planificación, textualización y revisión (1989, pp. 150-153). A continuación, se explicará, con detenimiento, en qué consiste cada uno de ellos.

## A) Etapa de la planificación

En esta etapa, dice Cassany (1989), los escritores forjan en su mente una representación de las informaciones que poseerá el texto. Para elaborar esta representación, son necesarios tres subprocesos:

- Generar ideas. - Consiste en la búsqueda del insumo esencial de cualquier escrito: las ideas. Aquí se suelen emplear procedimientos como el *brainstorming* para indagar cuánto conoce el escritor del tema y cuánto hace falta por indagar.
- Organizar las ideas. - Una vez generadas las ideas, estas deben ser organizadas. La información esencial debe ser considerada y la que no es muy útil debe ser desechada. También, en esta etapa, surgirán nuevas ideas. Un organizador gráfico puede ser muy útil para ordenar la información.
- Formular objetivos. - Este es un subproceso importante, de acuerdo con Cassany, porque los objetivos dirigirán el proceso de composición. El escritor definirá qué estrategias discursivas empleará: ejemplos, comparaciones, definiciones, etc. Incluso, decidirá qué información es pertinente para una introducción y para los párrafos de desarrollo, por ejemplo, o si utilizará en la introducción una anécdota, una cita, datos o cifras, etc.

Todas estas operaciones previas, según Cassany et al. (1998), se pueden realizar mentalmente o a través de un soporte escrito (p. 266). Los especialistas, no obstante, coinciden en enfatizar que hacer un plan de redacción es un paso esencial que, en muchas ocasiones, no se tiene en cuenta. Así, Montolío (2014) afirma que los escritores principiantes suelen redactar sin haber organizado previamente sus ideas. Tal situación se debe, de acuerdo con esta educadora, a

que los alumnos no han internalizado la idea de que este momento de la composición de un escrito es fundamental, pues la calidad del texto depende de esta etapa. Entonces, si no hay planificación, el producto final será caótico y no cumplirá su objetivo; perderá, así, su eficacia.

Una analogía permitirá comprender aún más la relevancia de la planificación: antes de construir una casa, se debe elaborar un plano que indique las ubicaciones y las dimensiones de las habitaciones, por ejemplo; si no se hace, es muy probable que la vivienda sea inhabitable por las múltiples fallas en su construcción. Lo mismo ocurre con la composición escrita: se tiene que elaborar primero un plan de redacción que asegure un orden de las ideas para que el texto resultante sea comprensible por el lector.

## **B) Etapa de la textualización**

Este es el momento de la composición. Se plasman aquí las ideas en un lenguaje accesible para el lector en una secuencia lineal. Para que el escrito sea comprensible, debe tenerse en cuenta un conjunto de aspectos: el léxico, la coherencia y la cohesión de las ideas, el respeto por las reglas gramaticales del idioma, etc.

De acuerdo con Santos (2020), en esta etapa, si se está redactando un texto académico, se deben considerar una serie de cualidades que se esperan de este tipo de discursos:

- El texto académico exige un registro formal, o sea, un empleo cuidadoso del idioma, en el que predomina la denotación y no caben las imprecisiones y las inadecuaciones léxicas (jergas, modismos).
- En una redacción académica, predomina un tono objetivo. Este se logra cuando el texto respalda su contenido con investigaciones serias y evidencias fundamentadas. Hay que recordar que un texto académico se caracteriza por ser intertextual; es decir, establece diálogo con otros textos.
- Asimismo, los párrafos deben ser claros, precisos, cohesionados y coherentes.
- Por último, hay que tener en cuenta que cada párrafo es una unidad temática; por ello, debe desarrollar una idea principal (pp. 63-64).

### **C) Etapa de la revisión**

Este es el momento de examinar el escrito. Es importante la relectura de todo lo planificado y redactado. De acuerdo con Cassany (1989), aquí encontramos dos subprocesos:

- **Evaluar.** - El escritor juzga, critica, valora el texto y verifica si este satisface sus expectativas y si responde a las necesidades de sus lectores.
- **Examinar.** - En este momento, el autor cambia o modifica algunos aspectos del texto. Realiza aquí una corrección de cuestiones formales (ortografía, puntuación, etc.).

Acerca de esta etapa, Carlino (2005) afirma que muchos estudiantes universitarios no han internalizado la idea de que la revisión es un momento fundamental. Esta educadora plantea que volver sobre el texto no solo mejora la calidad del producto, sino también hace posible que el escritor reformule el conocimiento que tiene sobre

el tema que está abordando; además, le permite reflexionar sobre lo que puede o no decir sobre este. Para eso, deberá tener conciencia de su lector. Entonces, la revisión se convierte en una herramienta cognitiva valiosa. Sin embargo, a menudo, se la entiende solo como el momento de corregir lo superficial del texto: una ausencia de coma, una tilde mal colocada, por citar algunos ejemplos (pp. 28-29).

Sobre estas etapas de la redacción, Cassany et al. (1998) señalan que es importante que los profesores motiven a los estudiantes a escribir considerando convenientemente estas fases con el fin de lograr mejores productos. De ese modo, se convertirán en escritores competentes, pues comprenderán que la escritura no es un acto automático de plasmar en un papel las ideas que se le van ocurriendo a una persona, sino que es un trabajo exigente y sistemático.

También dicen que los maestros deben orientar y dar pautas a los alumnos durante cada una de las etapas y no deben concentrarse solo en el producto final que ellos elaboran. Para lograr tales propósitos, estos autores afirman que los docentes deben conocer y emplear técnicas y estrategias adecuadas que permitan realizar el acompañamiento durante el proceso de composición de un texto (pp. 263-271).

### **2.2.3.2. Importancia de enseñar a redactar en la universidad**

Según Sánchez et al. (2007), hablar y escribir son las dos manifestaciones más relevantes de la actividad lingüística de los seres humanos (p .67). En efecto, una persona habla y escribe con distintas finalidades: para expresar sus emociones, sentimientos, deseos y estados de ánimos. Lo hace también para seducir, invitar, animar, desalentar, ofender o irritar a los demás. Con respecto a la escritura, esta

se emplea, constantemente, en correos electrónicos, en un mensaje de *whatsapp*, en una libreta de apuntes, en un informe de trabajo, en una solicitud enviada a una institución, etc. En todos estos contextos, la redacción desempeña un rol importante.

En el ámbito académico, la escritura también cumple un papel fundamental. Para Ong (1993), sin ella, la mente humana no hubiese alcanzado todo su potencial. Recalca que esta actividad ha permitido el desarrollo científico, histórico, filosófico, artístico y literario (pp. 23-24). Por ello, se debe enseñar a redactar en la universidad, pues la escritura es una de las herramientas más potentes para aprender los conceptos de las diversas asignaturas, y, en este proceso tan importante para su formación académica y profesional, los estudiantes tienen que recibir toda la ayuda necesaria. Son los maestros, por supuesto, los encargados de proporcionarles estrategias o procedimientos que les permitan redactar adecuadamente en contextos académicos (Carlino, 2005, p. 21). Aquí reside, pues, la importancia de la enseñanza adecuada de la escritura.

## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.1. Hipótesis general**

La aplicación del método de estudio de casos influye significativamente en las habilidades de redacción de un texto argumentativo después de la aplicación del programa Método de Estudio de Casos de los alumnos del segundo ciclo del curso de Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

#### **3.2. Hipótesis específicas**

- 3.2.1. La aplicación del método de estudio de casos influye significativamente en la etapa de planificación de un texto argumentativo de los alumnos del segundo ciclo del curso de Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.
- 3.2.2. La aplicación del método de estudio de casos influye significativamente en la etapa de la escritura de un texto argumentativo de los alumnos del segundo ciclo del curso de Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.
- 3.2.3. La aplicación del método de estudio de casos influye significativamente en la etapa de la revisión de un texto argumentativo de los alumnos del segundo ciclo del curso de Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.
- 3.2.4. Existen diferencias estadísticamente significativas de las habilidades de redacción de un texto argumentativo, después de la aplicación del



programa Método de Estudio de Caso de los alumnos del segundo ciclo del curso de Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGÍA

#### 4.1. Tipo, nivel y método de la investigación

Esta investigación es de tipo cuantitativo con un alcance explicativo, pues el estudio consistió en recoger evidencias de la relación causa-efecto de un fenómeno (Hernández et al., 2004, p. 95).

#### 4.2. Diseño de la investigación

El diseño es experimental de tipo preexperimento. Este se utiliza cuando los elementos que constituyen la muestra ya están conformados y cuando no se ejerce un control directo sobre las variables extrañas (Hernández et al., 2004, p.141).

La investigación se realizó con un solo grupo. Este fue evaluado con una prueba de entrada o preprueba, antes de la aplicación del programa basado en el método de estudio de casos, y se le examinó, nuevamente, mediante una prueba de salida o postest, luego de haber participado del mencionado programa.

De acuerdo con los autores citados en este acápite, este es el gráfico del diseño de investigación preexperimental (p. 141):

---

Grupo	Pretest	Aplicación	Postest
G	O1	X	O2

---

Con respecto a X, este consistió, como se dijo antes, en un programa basado en el MEC. Su aplicación se realizó en la asignatura Lenguaje y Comunicación II. Este curso se dicta, en un ciclo regular, durante 14 semanas (una semana, la octava, se destina a la evaluación y retroalimentación de los aprendizajes correspondientes a la primera mitad del curso).

El programa MEC se puso en práctica a partir de la semana tres y se prolongó hasta la semana cinco. Fue diseñado en seis clases. Para cada semana, se destinaron cuatro horas académicas, según lo que está establecido en el sílabo. El detalle de cada sesión de aprendizaje se encuentra en el anexo 3. El tema que se abordó durante estas semanas fue el del lenguaje inclusivo, una temática actual y que suscita una polémica interesante para la argumentación.

Es importante indicar aquí que, para cumplir los objetivos propuestos en este programa, se emplearon diversas técnicas (debate, plenaria, por ejemplo), lo que pudo significar una limitación, pues esta intervención se llevó a cabo solo durante tres semanas.

#### **4.3. Población y muestra**

Este estudio registra como población a los alumnos de la asignatura Lenguaje y Comunicación II matriculados en el ciclo académico 2021-II, que fue virtual, debido a la cuarentena obligatoria determinada por el gobierno a causa de la pandemia de la COVID-19. Los estudiantes matriculados se distribuyeron entre los 21 profesores que dictaron en 48 secciones.

La muestra estuvo conformada por 31 alumnos del curso Lenguaje y Comunicación II; de ellos, 17 fueron varones y 14, mujeres. El tipo de muestreo fue no probabilístico, pues los estudiantes integraban una sección asignada a la autora de la presente investigación durante el ciclo 2021-II.

Todos los miembros de la muestra estuvieron matriculados en el curso por primera vez; es decir, no eran estudiantes repitentes de la asignatura. Asimismo, ellos eligieron libremente su horario de clases.

Es importante precisar que el curso Lenguaje y Comunicación II es del segundo ciclo y la asignatura anterior en la que los participantes estuvieron matriculados obligatoriamente es Lenguaje y Comunicación I, que tiene como propósito fundamental fortalecer las habilidades en la comprensión y redacción de textos expositivos únicamente. Por su parte, la asignatura Lenguaje y Comunicación II se enfoca solo en la comprensión y redacción de textos argumentativos.

Asimismo, cabe resaltar que los participantes de este estudio ya tuvieron la experiencia de un ciclo en modalidad virtual, pues, como se señaló antes, las clases cambiaron de la forma presencial a la virtual, como consecuencia de la cuarentena obligatoria impuesta por el gobierno peruano para contener el avance y los efectos de la COVID-19. Esta experiencia fue positiva, puesto que los alumnos conocían el manejo de la plataforma Blackboard empleada para llevar a cabo las sesiones de aprendizaje y ya sabían interactuar en ese espacio virtual con fines académicos.



**Tabla 2***Muestra de la investigación*

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	17	54.8
Femenino	14	45.2
Total	31	100.0

*Fuente.* De elaboración propia**4.4. Definición operacional de las variables**

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores
<p><i>Redacción de un texto argumentativo</i></p> <p>Un texto argumentativo es un tipo de texto académico en el que el escritor debe defender una postura con razones válidas en el marco de una polémica o controversia</p>	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especifica el tema.</li> <li>• Elabora una lluvia de ideas.</li> <li>• Jerarquiza la información.</li> <li>• Hace el esquema o plan de redacción del texto.</li> </ul>
	Textualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza las ideas de manera lógica o coherente.</li> <li>• Cohesiona las ideas con conectores y referentes.</li> <li>• Utiliza la estrategia de la contraargumentación con solvencia.</li> <li>• Emplea un léxico formal.</li> </ul>

(Sánchez et al., 2007, p. 63).		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta el primer borrador del texto con introducción, desarrollo y cierre.</li> </ul>
	Revisión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa el texto que ha producido: la coherencia, la cohesión y la solidez argumentativa.</li> <li>• Revisa aspectos formales del texto: léxico, gramática, ortografía y puntuación.</li> </ul>

<b>Variable independiente</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
<p><i>Método de estudio de casos</i></p> <p>Es una metodología que se basa en la discusión de un hecho real problemático, relacionado originalmente con el</p>	Fase preliminar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona los conocimientos previos con el caso planteado.</li> <li>• Interpreta y evalúa el caso.</li> </ul>
	Fase eclosiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa fuentes.</li> <li>• Indaga acerca del tema propuesto en el caso.</li> </ul>

<p>ámbito empresarial. Según Núñez et al. (2015), estas situaciones son las que, probablemente, encontrarán los</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los distintos aspectos del tema que debe conocer.</li> <li>• Toma una postura sobre el tema polémico (el lenguaje inclusivo).</li> </ul>
<p>alumnos en su actividad profesional. Entonces, ellos, en grupos e individualmente, analizan los datos que se les ofrecen, realizan un diagnóstico, obtienen conclusiones y</p>	<p>Fase de análisis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrasta percepciones y opiniones sobre el tema polémico.</li> <li>• Analiza de manera más profunda el caso.</li> <li>• Identifica aspectos que no surgieron en el análisis individual.</li> <li>• Comprende los distintos puntos de vista sobre el tema.</li> </ul>



proponen alternativas de solución (p. 35).	Fase de conceptualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone su punto de vista.</li> <li>• Defiende su postura.</li> <li>• Identifica otras posiciones sobre el tema.</li> <li>• Discute los otros puntos de vista y opiniones.</li> <li>• Transfiere lo aprendido en un texto individual.</li> </ul>
--	---------------------------	--

#### 4.5. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Se consideraron pruebas de desarrollo de redacción forma A (pretest) y forma B (postest), aplicadas al grupo que participó del programa. En cada una de las pruebas, se les solicitó a los estudiantes sentar una postura ante un tema polémico que se les planteó y redactar un texto argumentativo a partir de breves fuentes entregadas en el examen (ver anexos 7 y 8).

Estas pruebas permitieron analizar si existieron diferencias estadísticamente significativas en la composición de un texto argumentativo de los estudiantes de Lenguaje y Comunicación II, antes y después de la aplicación del método de estudio de casos (MEC). El instrumento de evaluación fue una rúbrica o matriz de valoración de un texto argumentativo (ver anexo 5).

Las dimensiones de la rúbrica se expresan en la siguiente tabla:

**Tabla 3***Dimensiones de la variable redacción de textos argumentativos*

<b>Rúbrica</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Puntos</b>
1. <sup>a</sup> parte	Planificación	2
2. <sup>a</sup> parte	Textualización	16
3. <sup>a</sup> parte	Revisión textual	2

*Fuente.* De elaboración propia

Se consideran los niveles de rendimiento, que van desde lo bajo hasta lo alto. Estos tienen una puntuación, según los niveles de aprendizaje de la universidad, así como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 4***Niveles de rendimiento a partir de la puntuación obtenida*

<b>Nivel de rendimiento</b>	<b>Variable Puntuación</b>	<b>Dimensión 1</b>	<b>Dimensión 2</b>	<b>Dimensión 3</b>
Bajo	De 0 a 11	De 0 a 0,5	De 0 a 8	De 0 a 0,5
Medio	De 12 a 14	De 0,75 a 1	De 9 a 12	De 0,75 a 1
Alto	De 15 a 20	De 1,25 a 2	De 13 a 16	De 1,25 a 2

*Fuente.* Obtenido en el curso donde se aplicó la investigación

Por otra parte, es importante señalar que tanto la prueba de entrada como la de salida fueron validadas por especialistas –expertos en el área de lenguaje y comunicación–, quienes consideraron que eran instrumentos muy buenos y adecuados para ser aplicados a los estudiantes. Los aspectos de validación que se solicitaron analizar a los expertos fueron diez: claridad, objetividad, consistencia,

intencionalidad, pertinencia, organización, suficiencia, actualidad, metodología y oportunidad (ver anexo 9).

Además, es importante recalcar que, durante la ejecución del programa basado en el MEC y para lograr los objetivos de las sesiones de aprendizaje, se emplearon otros instrumentos de evaluación con la finalidad de acompañar el proceso. Entre estos, tenemos los siguientes:

- Lista de cotejo. - Se utilizó para verificar si las partes del texto redactado (introducción, desarrollo y cierre) eran funcionales y si todo el documento respetaba la normativa del español.
- Escala de estimación. - Se usó para que los estudiantes realicen la autoevaluación.
- Diario de aprendizaje. - Fue un instrumento que sirvió para que los estudiantes desarrollen una reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje durante el programa basado en el MEC. Fue útil para efectuar la retroalimentación.

#### **4.6. Plan de análisis**

Los datos registrados del pretest y del postest se procesaron con el paquete estadístico SPSS-25. Según Ñaupas et al. (2014), este es un paquete que ha sido diseñado por especialistas y permite el ingreso y análisis de datos en el área de las ciencias sociales. Hace posible realizar un importante número de tareas, como cálculos, diseños, análisis y gráficas en breves segundos (p. 267).

Primero, se ingresaron los datos numéricos recogidos de la aplicación en una hoja de cálculo de Excel. Luego, ello se importó al software conforme al grupo

a analizar. Para procesar la información, se usó la estadística descriptiva e inferencial.

En primer lugar, se presentaron valores descriptivos en tablas y figuras. Este hecho ayudó a evidenciar, en detalle, las diferencias de las medias y la desviación estándar del pretest y postest. A continuación, se analizó la normalidad de los datos a través de la prueba de Kolmogórov-Smirnov, porque la muestra fue mayor a 30 unidades. El proceso estuvo acompañado de tablas y, según eso, se eligió la prueba de contraste.

En segundo lugar, considerando la normalidad de los datos, se hizo el contraste de hipótesis con la ayuda de la Prueba T-Student para muestras emparejadas con el propósito de conocer si existen diferencias entre el pretest y postest, y comprobar si el método de estudios de casos impactó significativamente. Esta prueba, denominada también Prueba de Diferencia de Medias es, según Ñaupas et al. (2014), muy usada y sirve para determinar si la diferencia de los promedios obtenidos luego de la investigación se debe a hechos casuales o se ha originado como consecuencia del efecto de la variable independiente que se está estudiando. Los autores señalan también que esta prueba es muy útil en muestras no muy grandes (p. 314).

#### **4.7. Consideraciones éticas**

Este estudio fue riguroso en lo que a aspectos éticos se refiere. En primer lugar, el coordinador de la signatura en la que se realizó la investigación fue informado acerca de sus alcances y se le hizo llegar el proyecto. Luego de su revisión, el coordinador autorizó a que se lleve a cabo el estudio. Asimismo, los

alumnos que participaron de la investigación aceptaron formar parte de ella y firmaron el consentimiento informado (ver formato en el anexo 10).

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS**

#### **5.1. Análisis e interpretación de resultados**

Esta investigación se planteó como objetivo determinar el efecto del método de estudio de casos en la redacción de textos argumentativos de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima. Puntualmente, se buscó determinar el impacto de un programa basado en este método en tres dimensiones: la planificación textual, la textualización y la revisión textual.

Por eso, en principio, se analizaron descriptivamente los datos del pretest y postest, y se presentarán a través de tablas y gráficos. En estos, se podrán ver las medias de cada grupo y su desviación estándar. Además, se hizo la prueba de normalidad y, según los resultados, se procesaron los datos de acuerdo con la prueba indicada para comprobar las hipótesis estadísticas.

##### **5.1.1. Prueba de normalidad de la redacción de textos argumentativos y sus dimensiones**

Según el número de unidades muestrales, el estadístico empleado para el grupo de estudios superior a 30 es Kolmogorov – Smirnov. A partir de ello, se pudo comprobar que  $p$  obtenido en el pretest y postest es mayor a 0,05, por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula, es decir, que los datos de las variables siguen una distribución normal. A continuación, se muestran los valores de normalidad de las variables y las dimensiones del presente estudio.

**Tabla 5**

*Prueba Kolmogorov – Smirnov del pretest y posttest de la variable y sus dimensiones*

Grupo	Pretest			Posttest		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Redacción de textos argumentativos	,138	31	,137	,151	31	,071
Planificación textual	,157	31	,051	,153	31	,061
Textualización	,111	31	,200	,144	31	,101
Revisión textual	,152	31	,067	,156	31	,052

*Fuente.* Elaborado a partir del SPSS-25

### 5.1.2 Resultados descriptivos del pretest y posttest

**Tabla 6**

*Estadístico descriptivo del pretest y del posttest de la redacción de textos argumentativos de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.*

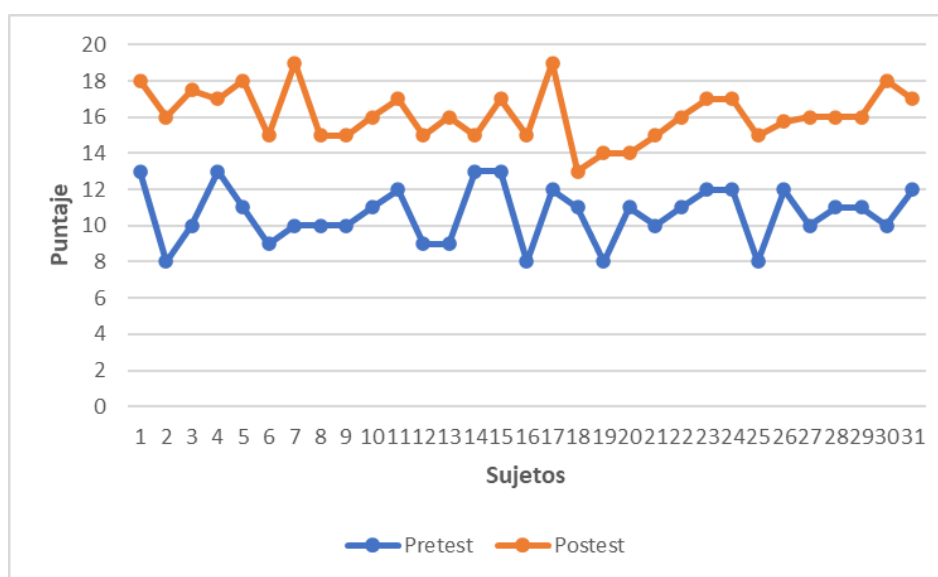
Variable	Pretest		Posttest	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Redacción de textos argumentativos	10,64	1,56	16,13	1,44

*Fuente.* De elaboración propia

En la tabla 6, se observa que los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima, en el pretest de la redacción de textos argumentativos, obtuvieron un promedio de 10,64 y una desviación estándar de 1,56; ello significa que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento bajo y la dispersión está en, aproximadamente, 2 unidades. En el postest, el grupo obtuvo un promedio de nota de 16,13 y una desviación estándar de 1,44, lo que indica que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento alto y la dispersión se encuentra en, aproximadamente, dos unidades.

**Figura 1**

*Distribución de puntaje del pretest y postest de la redacción de textos argumentativos*



Según la figura 1, en el pretest, los valores estriban entre el 8 y el 13. El grueso de la frecuencia de estos valores se encuentra en 10. Esto difiere con los



valores que se evidencian en el postest. Según este último momento, los valores altos son de 18 y el menos es de 14. El grueso de valores se encuentra en 16. Por lo tanto, los valores indican que el pretest se encuentra en un nivel de rendimiento bajo respecto a los valores del postest.

**Tabla 7**

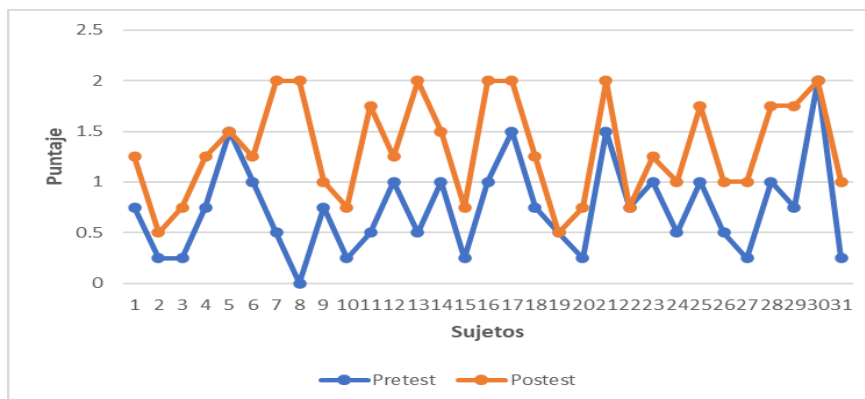
*Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la planificación textual de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.*

Dimensión	Pretest		Postest	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
<i>Planificación</i>	0,78	0,45	1,33	0,50

En la tabla 7, se observa que los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima, en el pretest de la planificación textual, obtienen un promedio de 0,78 y una desviación estándar de 0,45; ello significa que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento bajo y la dispersión está en, aproximadamente, 1 unidad. En el postest, el grupo obtuvo un promedio de nota de 1,33 y una desviación estándar de 0,50, lo que indica que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento alto y la dispersión se encuentra en, aproximadamente, 1 unidad.

**Figura 2**

*Distribución de puntaje del pretest y postest de la planificación textual*



Según la figura 2, en el pretest, los valores estriban entre el 0,5 y el 1,5. El grueso de la frecuencia de estos valores se encuentra en 1. Esto difiere con los valores que se evidencian en el postest. Según este último momento, los valores altos son de 2 y el menos es de 0,5. El grueso de valores se encuentra en 1,5. Por lo tanto, los valores indican que el pretest se encuentra en un nivel de rendimiento bajo respecto a los valores del postest.

**Tabla 8**

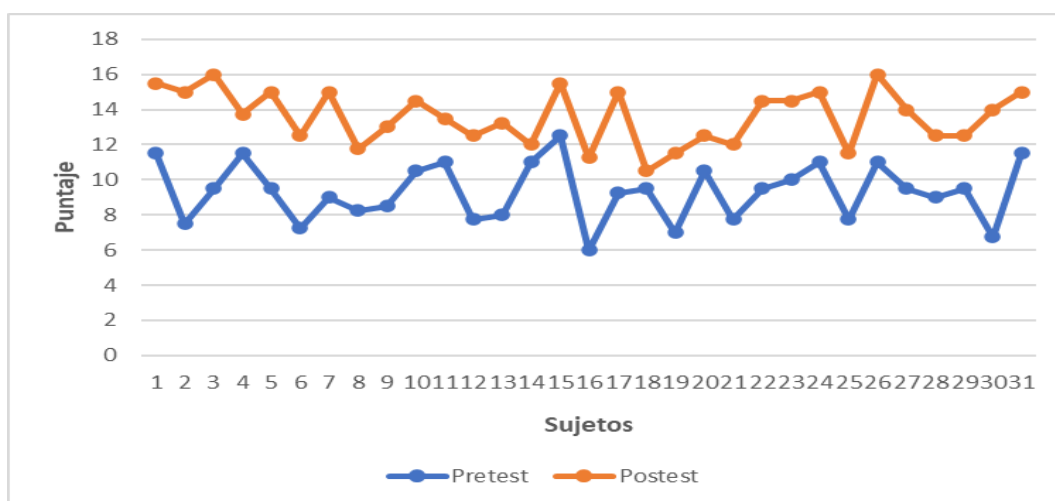
*Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la textualización de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.*

	Pretest		Postest	
Dimensión	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
<i>Textualización</i>	9,21	1,77	13,58	1,55

En esta tabla 8, se observa que los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima, en el pretest de la textualización, obtuvieron un promedio de 9,21 y una desviación estándar de 1,77; ello significa que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento bajo y la dispersión está en, aproximadamente, 2 unidades. En el postest, el grupo obtuvo un promedio de nota de 13,58 y una desviación estándar de 1,55, lo que indica que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento alto y la dispersión se encuentra en, aproximadamente, 2 unidades.

**Figura 3**

*Distribución de puntaje del pretest y postest de la textualización*



Según la figura 3, en el pretest, los valores estriban entre el 0,6 y el 13. El grueso de la frecuencia de estos valores se encuentra en 10. Esto difiere con los valores que se evidencian en el postest. Según este último momento, los valores altos son de 16 y el menos es de 11. El grueso de valores se encuentra en 14 y 15.

Por lo tanto, los valores indican que el pretest se encuentra en un nivel de rendimiento bajo respecto a los valores del postest.

**Tabla 9**

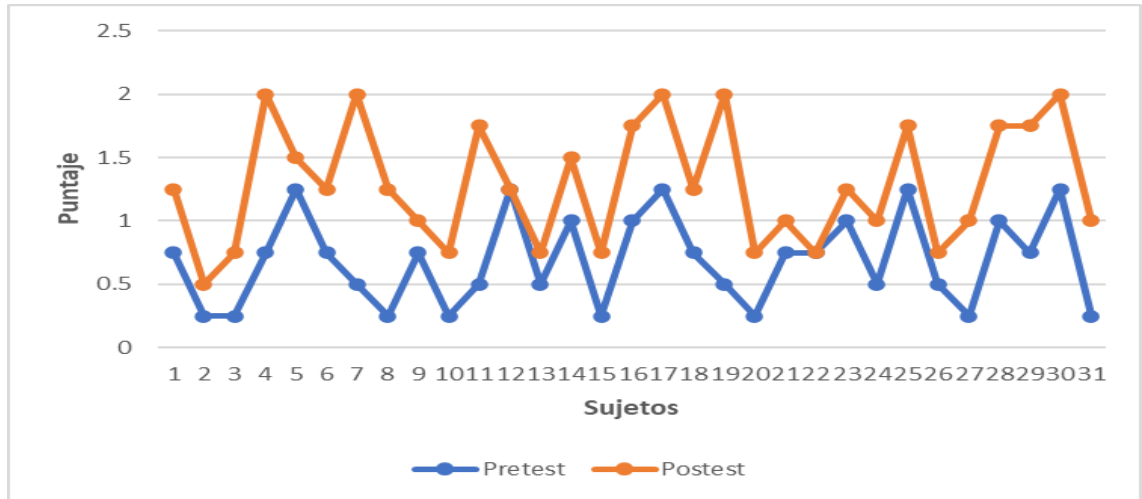
*Estadístico descriptivo del pretest y del postest de la revisión textual de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima.*

Dimensión	Pretest		Postest	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
<i>Revisión textual</i>	0,68	0,35	1,29	0,47

En la tabla 9, se observa que los estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima, en el pretest de la revisión textual, obtuvieron un promedio de 0,68 y una desviación estándar de 0,35; ello significa que el grupo se encuentra en un nivel de rendimiento bajo y la dispersión está en, aproximadamente, 1 unidad. En el postest, el grupo obtuvo un promedio de nota de 1,29 y una desviación estándar de 0,47, lo que indica que se encuentra en un nivel de rendimiento alto y la dispersión se encuentra en, aproximadamente, 1 unidad.

**Figura 4**

*Distribución de puntaje del pretest y postest de la revisión textual*



Según la figura 4, en el pretest, los valores estriban entre el 0,25 y el 1,25. El grueso de la frecuencia de estos valores se encuentra en 1. Esto difiere con los valores que se evidencian en el postest. Según este último momento, los valores altos son de 2 y el menos es de 1. El grueso de valores se encuentra en 1,5. Por lo tanto, los valores indican que el pretest se encuentra en un nivel de rendimiento bajo respecto a los valores del postest.

### **5.1.3. Constatación de hipótesis**

Considerando la tabla 5 de normalidad de los datos, se usó la prueba T-Student para muestras emparejadas entre el pretest y postest de la variable y sus dimensiones. Con esta prueba paramétrica, se buscó revelar las diferencias que existen en ambos momentos de una misma muestra.

### 5.1.3.1 Prueba de hipótesis

**Tabla 10**

*Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y postest de redacción de textos argumentativos*

Postest-Pretest	Prueba de muestras emparejadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Diferencias emparejadas				95% de intervalo de confianza de la diferencia				
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio		Inferior	Superior			
<b>Redacción de textos argumentativos</b>	5,49	1,65	,29		4,88	6,09	18,46	30	,00

*Fuente.* Elaborado a partir del SPSS-25

Según la tabla 10, el valor de  $p$  es 0,00, por lo que se pudo demostrar que sí existe diferencia significativa entre el pretest y el postest en la redacción de textos argumentativos, lo que indica que el uso del método de estudio de casos sí impactó en la mejora del desempeño de los estudiantes para redactar textos argumentativos.

**Tabla 11**

*Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y postest de planificación textual*

Post test-Pretest	Prueba de muestras emparejadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Diferencias emparejadas				95% de intervalo de confianza de la diferencia				
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio		Inferior	Superior			
<b>Planificación textual</b>	,54	,38	,06		,40	,69	7,83	30	,00

*Fuente.* Elaborado a partir del SPSS-25

Según la tabla 11, el valor de  $p$  es 0,00, por lo que se pudo demostrar que sí existe diferencia significativa entre el pretest y el posttest en la planificación textual, lo que indica que la aplicación del método de casos sí impactó en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes para redactar textos argumentativos.

**Tabla 12**

Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y posttest de textualización

<b>Prueba de muestras emparejadas</b>								
<b>Diferencias emparejadas</b>								
<b>95% de intervalo</b>								
<b>Desv. de confianza de la</b>								
<b>Desv. Error diferencia</b>								
<b>Postest-Pretest</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>	<b>promedio</b>	<b>Inferior</b>	<b>Superior</b>	<b>t</b>	<b>gl (bilateral)</b>	<b>Sig.</b>
<b>Textualización</b>	4,36	1,61	,29	3,77	4,95	15,04	30	,00

*Fuente.* Elaborado a partir del SPSS-25

Según la tabla 12, el valor de  $p$  es 0,00, por lo que se pudo demostrar que sí existe diferencia significativa entre el pretest y el posttest en la textualización, lo que indica que la aplicación del método de casos sí impactó en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes para redactar textos argumentativos.

**Tabla 13**

*Prueba T-Student para muestras emparejadas del pretest y postest de revisión textual*

<b>Prueba de muestras emparejadas</b>								
<b>Diferencias emparejadas</b>								
<b>95% de intervalo</b>								
<b>Desv. de confianza de la</b>								
<b>Desv. Error diferencia</b>								
<b>Postest-Pretest</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>	<b>Desv. promedio</b>	<b>Inferior</b>	<b>Superior</b>	<b>t</b>	<b>gl (bilateral)</b>	<b>Sig.</b>
<b>Revisión textual</b>	,60	,39	,07	,46	,74	8,60	30	,00

*Fuente.* Elaborado a partir del SPSS-25

Según la tabla 13, el valor de  $p$  es 0,00, por lo que se pudo demostrar que sí existe diferencia significativa entre el pretest y el postest en la revisión textual, lo que indica que la aplicación del método de estudio de casos sí impactó en la mejora del desempeño de los estudiantes para redactar textos argumentativos.



## CAPÍTULO VI

### DISCUSIÓN

La presente investigación buscó indagar de qué modo influye el método de estudio de casos (MEC) en la composición de un texto argumentativo efectuado por los estudiantes de segundo ciclo de una universidad privada de Lima. Se esperaba que el programa lograra un mejor entendimiento, por parte de los estudiantes, acerca de que redactar un texto académico es un proceso estratégico, riguroso y complejo, en el que intervienen etapas y subetapas que todo escritor debe conocer y dominar.

La primera hipótesis específica formulada consistió en determinar si existen diferencias significativas en la etapa de planificación de un texto argumentativo al aplicar el método de estudio de casos en los estudiantes. Acerca de esta fase de la composición de un texto, Cassany et al. (1998) señalan que es fundamental y que de ella depende el resultado final, pues “durante el proceso de hacer planes, nos hacemos una representación mental, más o menos completa y esquemática, de lo que queremos escribir y de cómo queremos proceder” (p. 265).

Por lo tanto, los profesores deben destinar un tiempo importante de las clases de lenguaje a que los alumnos planifiquen adecuadamente sus escritos y tienen también el deber de explicarles que la escritura no consiste en llenar una hoja en blanco de manera automática. Para desterrar este mito, el maestro tiene que generar situaciones y emplear estrategias adecuadas para que la importancia de esta etapa de la redacción sea aprehendida por los estudiantes. Y el método de estudios de casos sí facilita la organización de los contenidos. Así lo confirman

las investigaciones efectuadas por Tello (2015) y Abanto (2017, pp.81-82), quienes señalan que el MEC permite que los estudiantes organicen adecuadamente sus ideas antes de las actividades que deben realizar.

En este estudio, después de la aplicación del pretest, se inició el trabajo con los participantes utilizando el método de estudio de casos como una variable independiente que buscaba mejorar la etapa de la planificación. En esta fase, se presentó el caso a los estudiantes. Se les brindó apoyo para cumplieran todos los pasos de la secuencia metodológica. En ella, se consideraron las siguientes dimensiones: especifica el tema, elabora una lluvia de ideas, jerarquiza la información y hace el esquema o plan de redacción del texto.

De acuerdo con los puntajes logrados con el estadístico de la prueba T-Student para muestras emparejadas expresada en la tabla 7 entre la aplicación del pretest y el posttest, se comprobó que hubo una diferencia de 0,54 con un nivel de significancia alta (0,00), lo que indica que el MEC sí impactó de forma significativa en la planificación de textos argumentativos, porque el rendimiento de los estudiantes llegó al nivel alto con un promedio de 1,3.

Esta incidencia del MEC en la planificación de un texto argumentativo se debió a que, durante el desarrollo del programa, en la fase eclosiva de este método, se hizo especial énfasis en la importancia de ordenar las ideas antes de ser expresadas oralmente y por escrito en el ámbito académico. Por ello, se les solicitó que elaboren en grupos organizadores gráficos y esquemas antes de escribir, de manera individual, la primera versión del texto argumentativo. Este trabajo fue valioso para que los estudiantes interioricen la idea de lo fundamental que es planificar como paso previo para realizar una actividad académica.

La segunda hipótesis específica planteó determinar si existen diferencias significativas en la etapa de la textualización al emplear el método de estudio de casos en textos argumentativos de los estudiantes. En esta etapa, según Cassany et al. (1998, pp.266-267), el escritor se encarga de convertir el proyecto de texto en un discurso lineal e inteligible. Al hacerlo, debe considerar las reglas de la lengua, las propiedades textuales y los acuerdos o convenciones socioculturales. Esta fase es compleja, pues se requiere, además, hacer una reflexión metalingüística a la par que se va escribiendo.

En el caso de un texto argumentativo, el escritor debe ir pensando si sus argumentos son sólidos y convincentes, si está empleando diversos tipos de argumentos, si la estrategia de la contraargumentación cumple con su propósito, si los recursos argumentativos funcionan, entre otros. Entonces, en esta etapa, también es necesario que los estudiantes cuenten con herramientas que les permitan producir escritos sólidos y coherentes y no se inclinen por otros caminos, como redactar textos muy breves por temor a equivocarse.

Al respecto, Tello (2015), en las conclusiones de su estudio, afirma que, según su investigación, los estudiantes del grupo experimental que emplearon el método de estudio de casos mejoraron significativamente sus habilidades de redacción, específicamente en las áreas de organización del texto y solidez del contenido. También, señala que los participantes lograron escribir textos con un buen uso de la gramática, vocabulario y puntuación. Para esta investigadora, el debate que los estudiantes realizaron como etapa previa fue un aspecto importante de esta metodología para potenciar la redacción y la expresión oral en un idioma extranjero.

Otros investigadores consultados –Meléndez-Rojas (2018, p. 26), Zambrano-Ojeda et al. (2015, p. 90) y Stefanizzi et al. (2017, p. 20) –, en las conclusiones de sus estudios, coinciden en señalar que este método desarrolla la capacidad crítica. Dicha capacidad, como se sabe, es un aspecto importante para escribir textos argumentativos, pues hace posible organizar las ideas coherentemente para convencer al lector.

Otro aporte valioso es el de Estrada y Alfaro (2015), quienes afirman, en los resultados de su estudio, que los alumnos que trabajaron con el MEC lograron comprender mejor los temas abordados en la asignatura, pues, además, este método propició un mejor clima para el aprendizaje (p. 209). En este mismo sentido, Gil e Ibáñez (2013) concluyeron que el MEC permite que los estudiantes capten y dominen mejor los contenidos de los cursos (p.86). En efecto, el dominio del tema influye en la solidez y coherencia de la información que los estudiantes consignan en sus composiciones escritas.

En la presente investigación, las dimensiones que se consideraron en la fase de la textualización fueron estas: organiza las ideas de manera lógica y coherente, cohesiona las ideas con conectores y referentes, emplea un léxico formal, utiliza la estrategia de la contraargumentación con solvencia, redacta el primer borrador del texto con estructura trimembre. Un aspecto importante a considerar es que, en esta etapa, la intervención y la reflexión dialógica en clase fue determinante. La participación oral y la discusión alturada de ideas hizo posible que los estudiantes se ejercitaran en la mejor defensa de sus argumentos, a fin de plasmarlos, posteriormente, en las redacciones de sus textos argumentativos.

En la tabla 8, se muestra que los puntajes alcanzados con el MEC en los alumnos en la dimensión textualización registran diferencias positivas con el análisis de T-Student para muestras emparejadas. La diferencia fue de 4,36 con un nivel de significancia muy alta de 0.00. El resultado confirmó que hay diferencias significativas entre la aplicación del pretest y posttest en la etapa de textualización del ensayo argumentativo al emplear el método de estudio de casos, porque el rendimiento de los estudiantes llegó al nivel alto con un promedio de 13,58.

Se puede afirmar, entonces, que este estudio también permitió confirmar los resultados de las investigaciones citadas líneas arriba: en los textos que redactaron los estudiantes, se notó dominio suficiente del tema y profundidad en los argumentos.

Además, el debate contribuyó a que haya un empleo óptimo de la estrategia de la contraargumentación en los textos de los estudiantes que participaron en este estudio. Como se sabe, para poder contraargumentar con solvencia, el escritor tiene que saber muy bien cuáles son las razones del oponente para cuestionarlas o impugnarlas. Quien redacta puede imaginarlas o intuir las; sin embargo, si participa en una confrontación argumental, entonces este intercambio de opiniones le va a dar la posibilidad de conocer mejor cuáles son esas razones. En este sentido, el MEC permitió que los estudiantes se apropien de la estrategia de la contraargumentación y que la empleen con eficacia.

También, los textos fueron ordenados de manera lógica y coherente. Este es un rasgo importante de la redacción de textos académicos. En la presente investigación, se pudo lograr gracias a que el programa basado en el MEC fue estructurado en secuencias que obligaron a que, antes de participar en el debate,

los estudiantes ordenaron sus ideas de manera lógica. Ello repercutió después en la mejora en la composición de sus textos escritos.

Es necesario destacar que fue en esta etapa del proceso de composición de un texto escrito donde el MEC tuvo una influencia mayor. Así lo demuestran los datos del estadístico descriptivo del pretest y del posttest de la dimensión textualización presentados en la tabla 8.

Por todo lo que se acaba de mencionar, se confirma que el desarrollo de la expresión oral contribuye positivamente en la mejora de la producción escrita. Al respecto, sería interesante contar con una investigación que se concentre, específicamente, en la influencia del MEC en la expresión oral en un curso inicial de formación universitaria.

La tercera hipótesis específica del presente trabajo de investigación consistió en mostrar si el método de estudio de casos influye significativamente en la fase de revisión textual, etapa fundamental en la elaboración de textos. En efecto, en la fase de la revisión, de acuerdo con Cassany et al. (1998), los escritores comparan el texto que han producido con los planes que hicieron. Además, se concentran en el contenido –ideas, léxico claro, estructura del texto– y en la forma, o sea, en el respeto por la normativa del idioma (p. 268).

Sobre esta etapa, Camps (1995) señala que “La enseñanza de estrategias de planificación y revisión parece especialmente conveniente por cuanto exigen el concurso de capacidades metacognitivas imprescindibles para el control consciente de la actividad de redacción” (p. 17). En otras palabras, revisar hará que el escritor, al releer, evalúe su trabajo y tome decisiones para que su texto sea entendido a cabalidad por el lector.

En la tabla 9, se evidencian diferencias significativas entre la aplicación del pretest y el posttest. El valor diferencial fue de 0,60 con un nivel de significancia alta de 0,00, lo que confirma que el MEC sí impactó de forma sustancial en la revisión de textos argumentativos, porque el rendimiento de los estudiantes llegó al nivel alto con un promedio de 1,29.

Así como en las etapas anteriores, durante la revisión resultó relevante la influencia del MEC; sin embargo, se requirió emplear otro recurso para ayudar a los estudiantes a que vuelvan a su texto para mejorarlo. Es importante considerar, al respecto, que ninguna herramienta metodológica, por versátil que sea, resulta infalible. De acuerdo con las necesidades del investigador, puede y debe ser complementada con otros recursos. En el presente estudio, la herramienta fue Google Drive, un servicio de alojamiento de archivos de la compañía Google. A través de este medio, se realizó el trabajo de acompañamiento virtual, puesto que las asesorías y los diálogos no pudieron ser presenciales por el confinamiento decretado por el gobierno, debido a la pandemia de la COVID-19.

Finalmente, se pudo constatar una estrecha relación entre el MEC y el rendimiento académico de los estudiantes. A propósito de ello, conviene citar a Fernández (2019), quien confirmó su hipótesis general de trabajo al corroborar que el empleo del método de estudio de casos se relaciona de modo directo y significativo con el rendimiento académico de los alumnos (p. 31). Por su parte, Estrada y Alfaro (2015) señalan que los estudiantes que emplearon el método de estudio de casos mejoraron su desempeño, pues esta metodología de enseñanza permitió que ellos dominen los contenidos del curso al aplicar estos saberes en situaciones concretas (p. 209).

Asimismo, sobre el modo en que el MEC influye en las habilidades de redacción, Vallespín (2011), luego de realizar su investigación, manifestó que esta metodología permite que los estudiantes empleen de manera correcta el lenguaje escrito y dominen mejor las destrezas argumentativas (p. 9). La presente investigación también arribó a esta conclusión: los alumnos mejoran notablemente la escritura de un texto argumentativo.

El análisis que se presenta en la tabla 10 permite notar que el valor diferencial entre el pretest y postest fue 5,49 con un nivel de significancia alta de 0,00. Esta diferencia positiva a favor del postest fue gracias a la aplicación de MEC.

En ese sentido, se determinó que la aplicación del método de estudio de casos influye significativamente en la redacción de textos argumentativos, porque el rendimiento de los estudiantes llegó al nivel alto, con un promedio general que pasó de un 10,64 inicial, a uno de 16,13 (ver tabla 6).



## CAPÍTULO VII

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 7.1. Conclusiones

1. Se consiguió el objetivo general del presente estudio. Dicho objetivo consistía en determinar el influjo o efecto del método de estudio de casos (MEC) en la composición de un texto argumentativo.
2. Con respecto a los objetivos específicos que se orientaban a analizar la influencia del MEC en las etapas de producción del texto argumentativo —planificación, textualización y revisión—, se evidenció la influencia positiva de este método en el rendimiento académico en los estudiantes de la muestra.
3. Luego de observar los resultados obtenidos en este estudio y teniendo en cuenta las bases teóricas presentadas, es posible afirmar que el MEC es un método valioso en la formación superior, puesto que ofrece secuencias didácticas en las que cada alumno se interrelaciona con el docente y con sus compañeros, lo que conduce a una mejora en el uso de la lengua escrita.
4. Es importante resaltar que el trabajo del maestro antes de la puesta en práctica del programa es esencial. Esta labor consiste en organizar de forma sistemática las intervenciones didácticas, las que deben estar directamente vinculadas a los objetivos o competencias que se consignan en el sílabo.
5. Se concluye que el método de estudio de casos es un recurso valioso para la composición de textos argumentativos. El paso previo de la presentación de un caso concreto de naturaleza controversial implica la discusión en clase, lo

que obliga a los estudiantes a defender sus ideas y valorar las ideas y opiniones de los demás. Ello ayuda en su formación académica, tanto en Lenguaje y Comunicación II como en las otras asignaturas y en su desempeño profesional futuro.

6. El enfoque de esta investigación nos permite evidenciar la urgencia de conocer e implementar en las aulas metodologías y técnicas novedosas que busquen optimizar el rendimiento de los alumnos, en especial en la producción de textos argumentativos.
7. La aplicación del MEC es también posible gestionarla, sin mayores dificultades, en una modalidad de clases virtuales. Es importante, para ello, que los estudiantes estén debidamente estimulados para que su participación sea activa y espontánea.

## **7.2. Recomendaciones**

1. Teniendo en cuenta los resultados de este estudio, se sugiere diseñar las sesiones de clase empleando el MEC con el propósito de mejorar la producción de textos, no solo argumentativos, sino también expositivos en el curso de Lenguaje y Comunicación II y en la asignatura previa: Lenguaje y Comunicación I.
2. Debido al tipo de investigación preexperimental, se recomienda utilizar el programa basado en el MEC en contextos de aprendizaje parecidos y con el mismo número de alumnos, esto con el propósito de obtener una mayor cantidad de datos, de modo que haga posible determinar la influencia en un grupo al que se le aplica dicho programa.

3. Es recomendable que cada tema que se aborde utilizando el MEC, con el fin de fortalecer las habilidades escritas argumentativas, sea en un tiempo más extenso, puesto que, por los propios parámetros dentro de los cuales se desarrolló este estudio, el programa se llevó a cabo en solo tres semanas. Aunque se lograron los objetivos propuestos, con unas sesiones adicionales, se podría realizar una evaluación más minuciosa de cada etapa que involucra este método. Asimismo, la retroalimentación reflexiva en las distintas fases de este método se desarrollaría de mejor manera.
4. Debido a que este método propicia la discusión y el intercambio de puntos de vista a través del diálogo, sería recomendable emplearlo para desarrollar o fortalecer las habilidades de la expresión oral de estudiantes universitarios de los primeros ciclos.
5. A partir de la experiencia recogida en esta investigación y en consonancia con el punto 3 de las recomendaciones, se sugiere, finalmente, utilizar el MEC en varias semanas del ciclo académico; por ello, es aconsejable que el diseño de las sesiones con este método sea incluido en el sílabo antes del inicio del curso.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abanto, J. (2017). *Implementación de un programa de intervención aplicando el método de casos para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del V ciclo de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima, 2015* [Tesis de maestría, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote].

[http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1693/APR  
ENDIZAJE AUTONOMO ESTRATEGIA ABANTO SILVA JAVIE  
R CONCEPCION.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1693/APR_ENDIZAJE_AUTONOMO ESTRATEGIA_ABANTO_SILVA_JAVIER_CONCEPCION.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ávila, E. (2020). *El método del caso como metodología para desarrollar la competencia de razonamiento cuantitativo en los estudiantes de Matemática Básica de la facultad de Ciencias de la Comunicación en la UPC* [Tesis de maestría, Universidad de Piura].

[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4757/MAE\\_EDUC\\_T  
yGEL\\_023.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4757/MAE_EDUC_TyGEL_023.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Benítez, M. (2008). *Uso del método del caso para lograr el aprendizaje significativo en los alumnos y los objetivos de la asignatura de la clase en la materia de Ética Ciudadana* [Tesis de maestría, Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey].

<https://repositorio.tec.mx/handle/11285/568807>

Berlanga, E. (2017). *Influencia de la aplicación del método de casos en el desarrollo de capacidades cognitivas en contabilidad bancaria para*

*estudiantes de administración bancaria* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres].

[www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/3299](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/3299)

Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicancias para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48341>

Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 51-63.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo;jsessionid=134BF44960C8A09>

[CA2C856EF4EEED243.dialnet01?codigo=2941565](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo;jsessionid=134BF44960C8A09)

Camps, A. y Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar. Un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 26, 51-64.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941565>

Cárdenas, A. (2017). Escritura, argumentación y competencias.

<https://media.utp.edu.co/referencias->

[bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/l-e-escritura-argumentacion-](https://media.utp.edu.co/referencias-)

[y-competencias-alfonso-cardenasdoc-biWUf-articulo.doc](https://media.utp.edu.co/referencias-)

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Cassany, D. (2021). *El arte de enseñar (según un lingüista)*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. et al. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Coba, J.L. (2017). *Efectos de la aplicación del método del estudio de casos en el aprendizaje del derecho tributario* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio Guillermo].  
<http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/643>
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Cuenca, M.J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 23-40  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941559>
- Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Di Matteo, M. F. (2015). *El método de casos en la formación de Diseñadores del Paisaje y Urbanismo*.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14542676008>
- Estrada, A. y Alfaro, K. (2015). El método de casos como alternativa pedagógica para la enseñanza de la bibliotecología y las ciencias de la información. *Investigación Bibliotecológica*, 29 (6).  
<http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/54459>
- Fernández, B. (2019). *Relación entre la metodología estudio de casos y el rendimiento académico en los estudiantes del Programa de Contabilidad*

*de un instituto superior de Trujillo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37825>

Ferrucci, G. y Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].

[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5030/FERRUCCI\\_GABRIELA\\_PASTOR\\_CLAUDIA\\_DESARROLLO\\_UNIVERSIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5030/FERRUCCI_GABRIELA_PASTOR_CLAUDIA_DESARROLLO_UNIVERSIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Flores, C. (2017). *Relación entre metacognición y producción de textos escritos expositivos de los estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana-2015* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].

[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1480/Relacion\\_FloresZavaleta\\_Cecilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1480/Relacion_FloresZavaleta_Cecilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gamboa, S. (2014). Argumentación y formación. Perspectivas para una sociedad democrática en la condición posmoderna. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, 40, 19-30.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/2820/2550>

Gil, P. & Ibáñez, A. (2013). Percepción de utilidad y grado de satisfacción del alumnado de formación del profesorado con el Método del Caso. *Aula Abierta* 2013, 41 (3), 79-90. ICE. Universidad de Oviedo.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4401268>

González, E. (2015). El estudio de casos como estrategia didáctica en la formación del estudiantado en Bibliotecología. *e-Ciencias de la Información*, 5 (2), julio-diciembre.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476847248005>

Gutiérrez, H. et al. (2020). El método del caso en la formación de economistas: elaboración y aplicación. *Revista Internacional de Investigación y Educación*, 12, (25).

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/26616>

Gutiérrez, N. (2016). *Taller de redacción para mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte-Trujillo, 2016-II* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28255/gutierrez\\_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28255/gutierrez_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hernández, R. y Díaz, J.C. (2007). *Método del caso. Una aproximación desde EEES*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2517691.pdf>

Hernández, R. et al. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

Iberico, Á. (2018). *Eficacia del método de casos en el aprendizaje de las internas de enfermería* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán].

[http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/3164/PID\\_S%2000162%20I25.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/3164/PID_S%2000162%20I25.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2010). *El estudio de casos como técnica didáctica*.  
[http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/casos/casos.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf)
- Lévano, C. (2018). *Método de estudio de casos y el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de Mecánica I en la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas de la Universidad Nacional del Callao semestre 2017-B* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Callao].  
<http://repositorio.unac.edu.pe/handle/UNAC/4131>
- López-Noguero, F. (2013). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- Matos, G. (2019). *El método de casos y el aprendizaje significativo de los estudiantes del tercer ciclo de una universidad de Lima, 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/29396>
- Meléndez-Rojas, R. (2018). El estudio de casos como estrategia didáctica en la carrera de Administración Pública de la Universidad de Costa Rica. *Dissertare Revista De Investigación En Ciencias Sociales*, 3(1), 05-32.  
<https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/1957/1075>
- Ministerio de Educación del Perú. *Currículo Nacional de la Educación Básica*, 2016.  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Montolío, E. (04 de noviembre de 2004). Entrevista para el Canal RTVE PLAY.

<https://www.rtve.es/play/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-entrevista-estrella-montolio-catedratica-lengua-espanola/2847069/>

Núñez, J. et al. (2015). Análisis de elaboración e implementación del método del caso en el ámbito de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 33-45.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287215000037>

Ñaupas, H. et al. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.

Ong, W. (1993). *Oralidad y escritura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Parra, M. (2021). Perfil del estudiante universitario latinoamericano. Unesco IIEP Buenos Aires. Oficina para América Latina.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378123>

Pérez-López, E. et al. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24, (1), pp. 331-350.

<https://www.redalyc.org/journal/3314/331464460016/331464460016.pdf>

Sánchez, J. et al. (2007). *Saber escribir*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A.

Santos, R. (2020). *Introducción a la escritura académica*. Material del curso Lenguaje y Comunicación I. Lima: Universidad de Lima.

Savater, F. (19 de noviembre de 2016). *Ningún chico que nació y estudió a partir de la Democracia ha logrado acabar sus estudios con el mismo plan*. Entrevistado por Karina Sainz Borgo.

[https://www.vozpopuli.com/altavoz/cultura/savater-estudio-democracia-logrado-estudios\\_0\\_973103097.html](https://www.vozpopuli.com/altavoz/cultura/savater-estudio-democracia-logrado-estudios_0_973103097.html)

Stefanizzi, R. et al. (2017). El método de caso como estrategia didáctica aplicada a la enseñanza de la gestión de la información en la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. *REBECIN* 39 (1), 3-22.

[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/79816/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/79816/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tello, G. (2015). *El método de casos en el desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita en los alumnos de pregrado del curso de Business Topics I en una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia de Perú]. Repositorio institucional – Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Trejo-Pech, C. y White, S. (2017). El uso de casos en Administración de Empresas a nivel de licenciatura. *RAE*, vol. 57, núm. 4.

<http://dx.doi.org.ezproxy.ulima.edu.pe/10.1590/S0034-759020170405>

Tusón, A. (28 de febrero de 2014). *La comunicación, la lengua y la educación*. Entrevista realizada para la Universidad Pedagógica Nacional de México.

<https://www.youtube.com/watch?v=NhrNUMqvww0>

Valcárcel, V. (2018). *Influencia del método de casos en el desarrollo de habilidades de lectura de gráficas de estadística descriptiva en estudiantes universitarios* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres].

<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4374>

Vallespín, D. (2011). El método del caso como instrumento de aprendizaje en el derecho procesal. *Revista de Educación y Derecho*, 3, octubre-marzo 2010.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5066762>

Weston, A. (2005). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel. S.A.

Zambrano-Ojeda, E. et al. (2015). *La práctica pedagógica constructiva: el método del caso*.

[https://www.researchgate.net/publication/273498521\\_La\\_practica\\_pedagogica\\_constructiva\\_el\\_metodo\\_de\\_caso](https://www.researchgate.net/publication/273498521_La_practica_pedagogica_constructiva_el_metodo_de_caso)

## **ANEXOS**

## **Anexo 1: Programa**

### **El método de estudios de casos y su influencia en la redacción de textos argumentativos**

El planteamiento del programa se sustenta en el hecho de que los estudiantes universitarios de los primeros ciclos tienen dificultades para producir textos argumentativos sólidos y coherentes. Entonces, se diseñó el programa basado en el método de estudio de casos (MEC). Esta metodología didáctica desarrolla distintas destrezas en los estudiantes: habilidades analíticas, habilidades para la toma de decisiones y puesta en práctica, habilidades para la comunicación oral y escrita, habilidades para el trabajo colaborativo, etc. (Hernández y Díaz, 2007). Se presenta, pues, como una propuesta auspiciosa para potenciar las destrezas de la expresión escrita.

Los objetivos del programa están dirigidos a desarrollar las habilidades de redacción de textos argumentativos. Dentro de estas habilidades, se encuentran la coherencia y la cohesión del texto. Además, se busca mejorar el empleo de la contraargumentación. Para lograr tales propósitos, este programa fue planificado a partir de estrategias de enseñanza-aprendizaje que responden a una perspectiva constructivista. Según esta, a diferencia de concepciones tradicionales en las que el aprendizaje es consecuencia directa de la enseñanza del profesor, la actividad del estudiante condiciona y mediatiza todo el proceso. En otras palabras, el alumno es el protagonista de su aprendizaje y es responsable de la construcción de sus saberes. Y los profesores, como mediadores del proceso, deben ayudarlos a realizar dicha tarea a través de actividades intencionales, especialmente pensadas, sistemáticas y

planificadas (Coll, 1997, pp. 27-28). Así, pues, desde su concepción, el programa está alineado con tales exigencias del rol del docente.

Sobre el diseño del programa, este desarrolla cada una de las cuatro etapas o fases del método de estudio de casos, según la propuesta de Colbert, Trimble y

Desberg, citados por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2010). En la fase 1, denominada preliminar, se presenta el caso a los estudiantes. De acuerdo con Stake, citado por Benítez (2008), el caso se define así:

es la descripción de una situación actual, que requiere la toma de decisión.

Es un reto, una oportunidad, un problema o un escenario que debe afrontar un individuo dentro de una organización. El caso requiere que el lector, de manera figurada, se sitúe en la posición de la persona del caso que tiene que tomar una decisión. (p. 69)

En este programa, el caso no alude a una situación real, sino ficticia; es decir, fue creado adrede. Como señalan Hernández, R. y Díaz, J.C. (2007), lo que se requiere es que este sea bueno, eficaz, oportuno y útil para que cumpla sus propósitos.

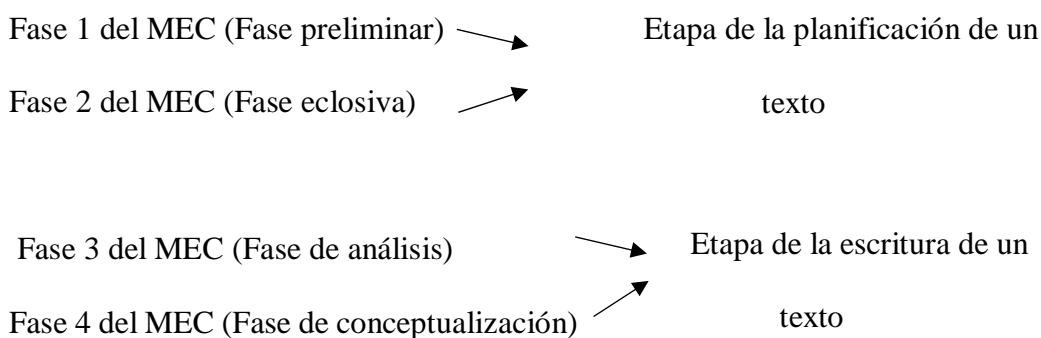
En la fase 2, la etapa eclosiva, los estudiantes, guiados por el profesor, indagan a cerca de todo lo que saben sobre lo que se plantea en el caso; es decir, se explora en los conocimientos previos.

En la fase 3, etapa de análisis, se realiza una reflexión más profunda sobre el caso y, en grupos, se identifican aspectos que no surgieron en la etapa anterior.

Por último, en la fase 4, la etapa de la conceptualización, se realiza el debate y se identifican las posiciones de todos los participantes acerca de la situación planteada. Luego, se hace la plenaria.

Sobre estas etapas, Cuenca (1995) afirma que la argumentación más prototípica es el debate o la discusión oral, donde hablante y oyente están copresentes y se convierten en emisor y receptor de modo alternado. La argumentación escrita, entonces, sería un segundo estadio con relación a la oral (p. 27).

Cabe destacar que estas fases están estrechamente vinculadas con las etapas de redacción de un texto argumentativo. Esta relación de correspondencia se puede representar del siguiente modo:



Es importante indicar que la etapa de revisión es la fase final que se realiza una vez que los alumnos han experimentado las fases del MEC. Para esta última etapa, debido a las limitaciones que, como cualquier otra herramienta metodológica, el MEC presenta, fue fundamental el empleo de Google Drive.

Como se señaló anteriormente, la producción de un texto académico, en este caso, argumentativo, ocurre en etapas. Estas abarcan varias sesiones de clase. Entonces, para lograr los propósitos empleando este método, fue necesario realizar una planificación ordenada y detallada del trabajo que se iba a llevar a cabo en cada clase. Asimismo, la docente encargada de la investigación consideró diversas



estrategias, técnicas, recursos e instrumentos de evaluación que ayudaron a los estudiantes durante el proceso. Al respecto, Cassany (2021) señala lo siguiente:

dar clase hoy no significa dar lecciones magistrales, sino planificar actividades para que los alumnos usen la lengua. Esto significa situar al aprendiz en el centro de la clase y asumir que nuestro rol consiste más en gestionar la dinámica, curar los contenidos (elegir y adaptar los más apropiados para ellos) o mediar los significados (mostrarles cómo los deben utilizar). (pp. 9-10)

En efecto, con el propósito de mejorar las destrezas de redacción de los estudiantes, las secuencias didácticas de este programa fueron planificadas cuidadosamente.

Se partió de un caso que aborda el tema del lenguaje inclusivo, tema actual y cercano a los estudiantes. Este suscita polémica o discusión y da pie a un debate enriquecedor para redactar posteriormente un texto argumentativo que se corresponda con las exigencias del curso. Este tema, además, está considerado dentro de los contenidos del sílabo, por lo que se respetó la propuesta de la asignatura.

## Anexo 2: Caso: El pedido del jefe

Usted es un estudiante universitario que está haciendo sus prácticas preprofesionales en la empresa de publicidad LMC Agency. Un nuevo director general acaba de asumir el cargo en la empresa. Él está pensando en establecer otra política de relación y trato con los trabajadores para mejorar el clima laboral. Entonces, está considerando incorporar el lenguaje inclusivo en las comunicaciones que circulan dentro de la compañía: informes, cartas, correos electrónicos, memorándums, etc. Aún no lo ha decidido, pues tiene dudas al respecto; por ello, ha pedido a los *content managers* o responsables del contenido informativo de la empresa que le escriban y envíen a su correo un texto en el que argumenten a favor o en contra del uso de este lenguaje. Les ha dado un plazo de tres días. Y usted ha sido elegido para ello.

### Anexo 3: Sesiones de aprendizaje

<b>Semana 3, sesión 1</b> <b>Objetivo de la asignatura:</b> Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico. <b>Logro de la sesión:</b> El estudiante reconoce qué es el MEC, cuáles son sus etapas y su importancia.				
Contenido	Procesos	Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min.)	Tiempo	Materiales y recursos
El método de estudio de casos (MEC): definición, etapas, beneficios  • Fase 1 del MEC • Etapa de la planificación de un texto	<b>Inicio</b>	Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: diálogo, lluvia de ideas 1. La profesora explica a los alumnos que, en las clases, se utilizará el método de estudio de casos (MEC) para la redacción de un texto argumentativo.	10 min	Video 1: “Método de casos” (Tecnológico de Monterrey) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9zpBTr9H9YM">https://www.youtube.com/watch?v=9zpBTr9H9YM</a> (3:45 min)
	<b>Desarrollo</b>	Etapa de sensibilización sobre la importancia de este método 1. La docente indaga a cerca de sus conocimientos previos sobre este método. Les pregunta qué saben sobre él e inicia el diálogo. 2. Les pide que observen dos videos cortos para que tengan información acerca de esta metodología didáctica. 3. Luego, les hace estas preguntas: ¿de qué trata?, ¿cuál es el rol del profesor?, ¿cuál es el papel de los estudiantes?, ¿qué beneficios reporta?, ¿cuáles son las fases o etapas para trabajar con MEC?	70 min	Video 2: “Metodología del caso: experiencia IPADE” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WZX4YGTKbxI">https://www.youtube.com/watch?v=WZX4YGTKbxI</a> (3 min:26s)  Organizador gráfico (diapositiva en Power point o documento en Word)  Caso escrito  Plataforma en línea Blackboard

		<p>4. Les pide que en grupos de 5 integrantes elaboren un organizador gráfico con la información que obtuvieron de los videos. Este trabajo se hace en la sala que tiene cada grupo en la plataforma Blackboard y usando la herramienta Google Drive.</p> <p>5. Los organizadores gráficos se socializan en la sala principal del Blackboard.</p> <p>6. Se integran los saberes.</p> <p>7. Les dice cuánto tiempo durará el trabajo con el MEC y cómo se realizará.</p> <p>8. Esta etapa busca sensibilizar a los estudiantes sobre el trabajo con el MEC para así propiciar su participación.</p> <p>Fase 1 de MEC: Preliminar / Etapa de la planificación de un texto</p> <p>1. La profesora presenta el caso a los estudiantes.</p> <p>Fase 2 del MEC: Etapa eclosiva / Etapa de la planificación</p> <p>2. La profesora pide a los estudiantes que lean atentamente el caso y que, a partir de sus conocimientos previos, señalen ideas sobre qué deberían hacer como protagonistas del caso.</p> <p>3. La profesora dialoga con ellos y anota sus respuestas.</p>		
	<b>Cierre</b>	4. La profesora socializa las respuestas de los estudiantes.	10 min	

**Semana 3, sesión 2**

**Objetivo de la asignatura:** Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico.

**Logro de la sesión:** El estudiante, luego de participar en la fase 2 de MEC, reconoce qué es el lenguaje inclusivo y cuáles son sus propuestas, y prepara el texto antes del debate.

Contenido	Procesos	Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min)	Tiempo	Materiales y recursos
El lenguaje inclusivo <ul style="list-style-type: none"><li>• Fase 2 del MEC</li><li>• Etapa de la planificación de un texto</li></ul>	<b>Inicio</b>	Técnicas: exposición de la docente Trabajo colaborativo 1. La profesora recuerda los principales puntos desarrollados en la clase anterior. 2. Realiza una breve explicación acerca del desarrollo de la clase.	10 min	Diapositivas en PowerPoint Diario de aprendizaje Organizador gráfico  Fuentes sobre el lenguaje inclusivo: videos y textos  Plataforma en línea Blackboard
	<b>Desarrollo</b>	Fase 2 del MEC 1. La profesora vuelve a leer el caso con los estudiantes y presenta las respuestas de la clase anterior sobre el caso propuesto. 2. Estas respuestas deben orientarse a que se requiere, en primer lugar, conocer bien el tema antes de redactar: el lenguaje inclusivo. 3. Entonces, la docente ofrece una explicación acerca de qué es el lenguaje inclusivo y cuáles son sus principales propuestas. 4. Para complementar esta información, les entrega fuentes (2 textos y dos videos sobre el tema del	60 min	

		<p>lenguaje inclusivo) y les pide observen los videos y lean los textos.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Pide leer las fuentes y observar los videos.</li> <li>6. Les solicita que, en grupos, elaboren un organizador gráfico (esquema comparativo) acerca del contenido de las fuentes y de la explicación de la profesora. Este trabajo se hace en la sala que tiene cada grupo en la plataforma Blackboard y usando la herramienta Google Drive.</li> <li>7. Solicita que asuman una postura sobre la conveniencia o no del lenguaje inclusivo, considerando el caso propuesto en la sesión 1.</li> </ol>		
	<b>Cierre</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Les pide que completen el diario de aprendizaje en el que incluyan el organizador gráfico. Este diario se encuentra en Google Drive.</li> <li>2. Actividad de extensión: asesoría académica para revisar los diarios de clase.</li> </ol>	20 min	

**Semana 4, sesión 1**

**Objetivo de la asignatura:** Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico.

**Logro de la sesión:** El estudiante organiza información en un texto escrito y se prepara para participar en el debate acerca del lenguaje inclusivo.

<b>Contenido</b>	<b>Procesos</b>	<b>Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min.)</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
El lenguaje inclusivo  • Fase 3 del MEC  • Etapa de la textualización o escritura del texto	<b>Inicio</b>	Estrategia: Trabajo colaborativo Técnicas: debate/ discusión/ exposición de la docente 1. La docente señala los puntos tratados en la clase previa. 2. Explica cómo se desarrollará la clase.	10 min	Esquemas Lista de cotejo para evaluar primera versión de texto argumentativo Plataforma en línea Blackboard
	<b>Desarrollo</b>	Fase 3 del MEC: Análisis La profesora pide a cada estudiante que, a partir de los esquemas que han formulado, escriban una primera versión del texto argumentativo. Les señala que el texto será muy útil en el debate.	65 min	
	<b>Cierre</b>	Les otorga una lista de cotejo para que verifiquen si su texto cumple con los requisitos de un texto argumentativo. Los estudiantes envían el texto para la retroalimentación por parte de la profesora.	15 min	

**Semana 4, sesión 2**

**Objetivo de la asignatura:** Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico.

**Logro de la sesión:** El estudiante, luego de participar de la fase 4 del MEC, conceptualiza y reconoce los distintos argumentos sobre el lenguaje inclusivo.

<b>Contenido</b>	<b>Procesos</b>	<b>Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min.)</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
Fase 4 del MEC	<b>Inicio</b>	Estrategias: Trabajo colaborativo, debate 1. La profesora recuerda los principales puntos desarrollados en la clase anterior. 2. Realiza una breve explicación acerca del desarrollo de la clase.	10 min	Hoja de indicaciones para el debate Escala de estimación Plataforma Blackboard
	<b>Desarrollo</b>	Fase 4 del MEC: el debate 3. La profesora organiza 6 grupos según la postura asumida en la fase anterior: se espera que sean tres a favor y tres en contra. (dos grandes grupos antagónicos). Si no, la profesora elige qué grupos están a favor y cuáles en contra. 4. Les pide que elijan un delegado o coordinador por grupo y un secretario. 5. Brinda las orientaciones para el debate. 6. Les hace saber los roles del coordinador, secretario y participantes. 7. Se inicia el debate. 8. Solicita a los secretarios de cada grupo que tomen nota de los argumentos que cada integrante ha explicado.	70 min	
	<b>Cierre</b>	Les entrega la escala de estimación para la autoevaluación. Esta evaluación se realiza a través de la plataforma Blackboard.	10 min	



**Semana 5, sesión 1**

**Objetivo de la asignatura:** Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico.

**Logro de la sesión:** Los estudiantes participan de la plenaria y potencian la estrategia de la contraargumentación.

<b>Contenido</b>	<b>Procesos</b>	<b>Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min.)</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fase 4 del MEC</li><li>• Etapa de la escritura o textualización</li></ul>	<b>Inicio</b>	Técnicas: plenaria, exposición de estudiantes La profesora explica en qué consistirá el desarrollo de la sesión.	10 min	Hoja de indicaciones para la plenaria Plataforma Blackboard
	<b>Desarrollo</b>	Fase 4 del MEC: Plenaria 1. La profesora indica cómo se realizará la plenaria. 2. Se inicia la plenaria. 3. Los secretarios de los grupos leen los argumentos esgrimidos en el debate. 4. La profesora pide que cada coordinador del grupo exponga los argumentos en contra y los argumentos a favor del lenguaje inclusivo que se han discutido al interior del grupo. 5. Solicita a cada estudiante que escriba un párrafo de contraargumentación que deberá consignar en la versión final de su texto. 6. Se realiza la retroalimentación del tema en general.	70 min	
	<b>Cierre</b>	1. La profesora desarrolla el cierre de la sesión y recoge los comentarios de los estudiantes respecto a la técnica empleada, es decir, la plenaria.	10 min	

**Semana 5, sesión 2**

**Objetivo de la asignatura:** Producir textos de tipo expositivo y argumentativo coherentes y cohesionados, empleando un registro formal y adecuado a las exigencias de la normativa castellana y del mundo académico.

**Logro de la sesión:** Los estudiantes realizan la revisión de la última versión del texto argumentativo y reconocen la importancia de esta etapa de la escritura.

Contenido	Procesos	Secuencia didáctica (2 horas pedagógicas: 90 min.)	Tiempo	Materiales y recursos
La etapa de la revisión de un texto	<b>Inicio</b>	Técnica: exposición de la profesora La profesora entrega la primera versión del texto revisada y con anotaciones. La profesora entrega la rúbrica para la calificación de la versión final del texto.	10 min	Rúbrica para evaluar texto argumentativo  Video: “Estrategias de revisión de textos” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CRZNCQ2-gsk">https://www.youtube.com/watch?v=CRZNCQ2-gsk</a> (Duración: 1 min 12 s)
	<b>Desarrollo</b>	<b>Etapa de la revisión de un texto</b> 1. La profesora señala la importancia de la etapa de la revisión del texto. 2. Pide que observen un video breve sobre esta etapa de la redacción. 3. Solicita que revisen su texto teniendo en cuenta el debate y la plenaria para la evaluación de la solidez de sus argumentos.	75 min	Plataforma Blackboard Herramienta Google Drive
	<b>Cierre</b>	Los estudiantes envían esta versión al Aula Virtual para la calificación por parte de la profesora.	5 min	

#### Anexo 4: Matriz de operacionalización de las variables

Título: Efectos del método estudio de casos en la redacción de textos argumentativos de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima, 2021 II.

Autora: Bach. Lucila Mori Castañeda

Variable	Definición conceptual	Dimensiones (fases del método)	Actividades del programa
Variable independiente: método de estudio de casos	Es una metodología que se basa en la discusión de un hecho real problemático, relacionado originalmente con el ámbito empresarial. Según Núñez et al. (2015), estas situaciones son las que, probablemente, encontrarán los alumnos en su actividad profesional. Entonces, ellos, en grupos e individualmente, analizan los datos que se les ofrecen, realizan un diagnóstico, obtienen conclusiones y	Fase preliminar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona los conocimientos previos con el caso planteado.</li> <li>• Interpreta y evalúa el caso.</li> </ul>
		Fase eclosiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa fuentes.</li> <li>• Indaga acerca del tema propuesto en el caso.</li> <li>• Identifica los distintos aspectos del tema que debe conocer.</li> <li>• Toma una postura sobre el tema polémico (el lenguaje inclusivo).</li> </ul>
		Fase de análisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrasta percepciones y opiniones sobre el tema polémico.</li> <li>• Analiza de manera más profunda el caso.</li> <li>• Identifica aspectos que no surgieron en el análisis individual.</li> <li>• Comprende los distintos puntos de vista sobre el tema.</li> </ul>

	proponen alternativas de solución (p.35).	Fase de conceptualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone su punto de vista.</li> <li>• Defiende su postura.</li> <li>• Identifica otras posiciones sobre el tema.</li> <li>• Discute los otros puntos de vista y opiniones.</li> <li>• Transfiere lo aprendido en un texto individual.</li> </ul>
Variable dependiente: redacción de un texto argumentativo	De acuerdo con Sánchez et al. (2007), el texto argumentativo es un tipo escrito académico que surge en el marco de una polémica o controversia. En este contexto, el autor asume una postura determinada y la sustenta con razones válidas. Su propósito fundamental es persuadir o convencer al lector para que se adhiera a la postura del escritor (p.63).	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especifica el tema.</li> <li>• Elabora una lluvia de ideas.</li> <li>• Jerarquiza la información.</li> <li>• Elabora el esquema del texto.</li> </ul>
		Textualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza las ideas de manera lógica o coherente.</li> <li>• Cohesiona las ideas con conectores y referentes.</li> <li>• Utiliza la estrategia de la contraargumentación.</li> <li>• Utiliza un léxico formal.</li> <li>• Redacta el primer borrador del texto con introducción, desarrollo y cierre.</li> </ul>

		Revisión	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evalúa el texto que ha producido: la coherencia, la cohesión y la solidez argumentativa.</li><li>• Revisa aspectos formales del texto: léxico, gramática, ortografía y puntuación.</li></ul>
--	--	----------	--

**Anexo 5: Rúbrica para calificar textos argumentativos**

Criterios	Niveles de logro			Puntos
	Básico	En proceso	Logrado	
<b>Organización global del texto (2 puntos)</b>	El texto presenta una estructura muy básica o precaria que no contribuye a la comprensión ni al logro de la intención comunicativa. No se evidencia una planificación adecuada. <b>(0 – 0,5 punto)</b>	El texto presenta una organización que favorece a medias la comprensión y el logro de la intención comunicativa. Se evidencia una planificación de básica a intermedia. <b>(1 punto)</b>	El texto presenta una organización lógica que favorece la comprensión y el logro de la intención comunicativa. Se evidencia una planificación sólida y adecuada. <b>(1,5 – 2 puntos)</b>	
<b>Formulación de la introducción y el cierre (4 puntos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La introducción cumple solo con una de sus funciones: contextualizar el tema, presentar la controversia o anunciar la tesis.</li> <li>• El cierre cumple solo con una de sus funciones: reiterar la tesis, sintetizar los argumentos o presentar una reflexión, invocación o llamado a la acción.</li> </ul> <b>(0 - 1 punto)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La introducción cumple solo con dos de sus funciones: contextualizar el tema, presentar la controversia o anunciar la tesis.</li> <li>• El cierre cumple solo con dos de sus funciones: reiterar la tesis, sintetizar los argumentos o presentar una reflexión, invocación o llamado a la acción.</li> </ul> <b>(1,5 – 2 puntos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La introducción cumple cabalmente sus funciones: contextualizar el tema, presentar la controversia y anunciar la tesis.</li> <li>• El cierre cumple cabalmente sus funciones: reiterar la tesis, sintetizar los argumentos y presentar una reflexión, invocación o llamado a la acción.</li> </ul> <b>(2,5 – 4 puntos)</b>	

<p align="center"><b>Cuerpo argumentativo (12 puntos)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los argumentos propuestos son poco convincentes, no son variados ni están sustentados con fuentes bibliográficas adecuadas.</li> <li>• Además, no se hallan apropiadamente vinculados mediante signos de puntuación y conectores lógicos ni han sido expresados con oraciones formalmente correctas, lo que dificulta su comprensión.</li> <li>• No emplea la estrategia de la contraargumentación con solvencia ni con suficiencia.</li> </ul> <p align="center"><b>(0 –4 puntos)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los argumentos propuestos son claros, distintos, convincentes y están sustentados con fuentes bibliográficas adecuadas, pero no se hallan apropiadamente vinculados mediante signos de puntuación y conectores lógicos.</li> <li>• Además, se expresan con oraciones formalmente correctas en casi todos los casos.</li> <li>• Emplea la estrategia de la contraargumentación con suficiencia.</li> </ul> <p align="center"><b>(4,5 – 8 puntos)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los argumentos propuestos son sólidos, convincentes, diferentes, originales y están sustentados con fuentes bibliográficas adecuadas.</li> <li>• Además, se hallan apropiadamente cohesionados mediante signos de puntuación y conectores lógicos, y están expresados con oraciones formalmente correctas en todos los casos.</li> <li>• Emplea la estrategia de la contraargumentación con solvencia y suficiencia.</li> </ul> <p align="center"><b>(8,5 - 12 puntos)</b></p>	
<p align="center"><b>Léxico formal y ortografía (2 puntos)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En algunos segmentos del texto, se emplea un léxico académico, variado, preciso y apropiado. Este léxico es adecuado a la situación comunicativa.</li> <li>• El texto presenta varios errores ortográficos.</li> </ul> <p align="center"><b>(0 – 0,5 puntos)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la mayor parte del texto, se emplea un léxico académico variado, preciso y apropiado. Este léxico es adecuado a la situación comunicativa.</li> <li>• El texto presenta algunos errores ortográficos.</li> </ul> <p align="center"><b>(1 punto)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En todo el texto, se emplea un léxico académico variado, preciso y apropiado. Este léxico es adecuado a la situación comunicativa.</li> <li>• El texto no presenta errores ortográficos.</li> </ul> <p align="center"><b>(1,5 – 2 puntos)</b></p>	

## Anexo 6: Lista de cotejo para evaluar textos argumentativos

<b>Ciclo:</b> 2021-II		<b>Asignatura:</b> Lenguaje y Comunicación II	
<b>Aprendizaje esperado:</b> Redacta un texto argumentativo con estructura trimembre, con coherencia, solidez y corrección idiomática.			
Aspectos para evaluar		Sí	No
1. El texto presenta título.			
2. La introducción presenta la contextualización.			
3. La introducción presenta la controversia.			
4. La introducción presenta la tesis.			
5. En cada uno de los párrafos del cuerpo, se presenta un razonamiento argumentativo que sustenta la tesis de manera clara, suficiente y relevante.			
6. Se utilizó la estrategia de la contraargumentación.			
7. Las ideas dentro de cada párrafo están vinculadas con conectores lógicos o referentes que otorgan cohesión y coherencia.			
8. El cierre o conclusión reitera la tesis y ofrece un breve resumen de los argumentos.			
9. El léxico empleado es académico.			
10. El texto respeta las reglas ortográficas y gramaticales del español.			



## **Anexo 7: Prueba de entrada**

### **Redacción de un texto argumentativo**

#### **(Prueba de entrada)**

#### **Indicaciones:**

- La redacción tiene una duración de una hora con 40 minutos.
- El texto debe tener un párrafo de introducción (de cuatro oraciones como mínimo), dos párrafos de desarrollo (de cinco oraciones como mínimo cada uno) y un párrafo de cierre (de dos oraciones como mínimo).
- Aplique la estrategia de la contrargumentación en, al menos, uno de los párrafos de desarrollo.
- Debe emplear dos tipos diferentes de argumentos en el desarrollo.
- Subraye la idea principal de cada párrafo de desarrollo.
- El texto debe estar escrito en letra Times New Roman o Arial, número 12.

---

**Lea con detenimiento la siguiente información y luego conteste lo solicitado en un documento en Word que debe enviar mediante la plataforma Blackboard.**

Debido al sorprendente desarrollo de la biotecnología, de la genética y de la fisiología de la reproducción, la comunidad científica considera que es factible que, en un futuro próximo, diferentes especies extintas vuelvan a poblar nuestro planeta. Precisamente, sobre este tema se presentarán opiniones y datos (revisar el archivo en la semana uno del Aula Virtual).

**Esta es la pregunta que deberá contestar:**

¿Considera usted que los científicos deberían devolverles la vida a las especies animales extintas? Defina su posición y susténtela en un texto de cuatro párrafos que incluya una introducción, dos argumentos y una conclusión.

## **Anexo 8: Prueba de salida**

### **Redacción de un texto argumentativo**

#### **(Prueba de salida)**

##### **Indicaciones:**

- La redacción tiene una duración de una hora con cuarenta minutos.
- El texto debe tener un párrafo de introducción (de cuatro oraciones como mínimo), dos párrafos de desarrollo (de cinco oraciones como mínimo cada uno) y un párrafo de cierre (de dos oraciones como mínimo).
- Aplique la estrategia de la contrargumentación en, al menos, uno de los párrafos de desarrollo.
- Debe emplear dos tipos diferentes de argumentos en el desarrollo.
- Subraye la idea principal de cada párrafo de desarrollo.
- El texto: en letra Times New Roman o Arial, número 12.

---

**Lea con detenimiento la siguiente información y luego conteste lo solicitado en un documento en Word que debe enviar mediante la plataforma Blackboard.**

En los últimos años, han existido diversas denuncias por la labor y la conducta de varios parlamentarios que han desacreditado al Congreso en su conjunto. A esta situación, ha contribuido también el rol tan polémico cumplido por la mayoría opositora del recientemente disuelto Congreso en lo que respecta al origen y desarrollo de la crisis política que, durante los últimos tres años, confrontó, para mal de todos, al legislativo con el ejecutivo. En este contexto, en extremo crítico para el Parlamento, se han escuchado propuestas que solicitan agregar más requisitos para la elección de congresistas. En la actualidad, se exige a los candidatos para este cargo lo siguiente: ser peruano de nacimiento, haber cumplido veinticinco (25) años, gozar del derecho de sufragio y estar inscrito en el Registro Nacional de Identificación y Estado Civil.

##### **Esta es la pregunta que tendrá que contestar:**

¿Deberían incluirse mayores requisitos para la elección de congresistas en el Perú? Defina su posición y susténtela en un texto que incluya una introducción, dos argumentos y una conclusión.

\* Las fuentes y los datos sobre el tema están publicados en la semana cuatro del Aula Virtual.

## Anexo 9: Ficha de opinión y validación del instrumento

### I. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del informante	
Institución donde labora	
Nombre del instrumento de evaluación	
Autora del instrumento de evaluación	

### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje empleado es claro y apropiado.					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
3. CONSISTENCIA	Hay una relación lógica del contenido con la teoría.					
4. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar estrategias de redacción.					
5. PERTINENCIA	Hay correspondencia con los objetivos del curso.					
6. SUFICIENCIA	El nivel requerido es suficiente y adecuado.					
7. ORGANIZACIÓN	La secuencia es ordenada.					
8. ACTUALIDAD	Es adecuado a la coyuntura actual.					
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito del diagnóstico					
10. OPORTUNIDAD	Es aplicado en el momento adecuado.					
<b>SUMATORIA PARCIAL</b>						
<b>SUMATORIA TOTAL</b>						

FECHA	FIRMA DEL EXPERTO	DNI	TELÉFONO

## **Anexo 10: Formato del consentimiento informado**

### **HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN\***

Título del estudio: “Efectos del método de estudio de casos en la redacción de textos argumentativos de estudiantes del curso Lenguaje y Comunicación II de una universidad privada de Lima”.

Investigadora: Lucila Mori Castañeda

#### **Declaración del investigador:**

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer y evaluar nuevas técnicas de aprendizaje. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y de la Universidad de Lima.

En la actualidad se observa el uso de diferentes métodos y enfoques de aprendizaje, los cuales ayudan en el proceso de aprendizaje del alumno. El objetivo de esta investigación es evaluar la influencia del método de estudio de casos (MEC) en las habilidades de redacción de textos argumentativos en estudiantes de los primeros ciclos. Necesitamos conocer de qué manera el MEC influye en la solidez, coherencia y el dominio de la estrategia de la contraargumentación de textos académicos argumentativos. Entonces, creemos necesario profundizar más en este tema y abordarlo con la debida importancia que amerita.

La información que le estamos proporcionando le permitirá decidir de manera informada si desea participar o no.

#### **Procedimientos:**

Si usted decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Usted participará de un programa basado en el método de estudio de casos, que se pondrá en ejecución a partir de la semana 3 de clases y se prolongará hasta la semana 5 del presente ciclo académico 2021-2.
2. Al inicio, rendirá una prueba de entrada y, al finalizar la ejecución del programa, desarrollará una prueba de salida. Ambas consisten en la redacción de un texto argumentativo.
3. El programa está diseñado en 6 sesiones. Para cada semana, se considerarán cuatro horas académicas, de acuerdo con lo establecido en el sílabo de la asignatura Lenguaje y Comunicación II.
4. Debemos recalcar que los temas que se abordarán son los que están establecidos en el sílabo, lo cual garantiza que no habrá ningún perjuicio con respecto al desarrollo de la asignatura en la que usted está matriculado.

---

\*Esta hoja informativa fue proporcionada por el CIEI de la UPCH en julio del 2021.

**Riesgos:**

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación.

**Beneficios:**

Se espera que usted mejore sus habilidades de redacción de un texto argumentativo luego de participar en el programa.

**Costos y compensación**

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, solo una compensación por gastos de transporte y/o un refrigerio por el tiempo brindado.

**Confidencialidad:**

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es absolutamente confidencial, ninguna persona, excepto la investigadora que manejará la información obtenida.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

**Derechos del participante:**

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: [duict.cieh@oficinas-upch.pe](mailto:duict.cieh@oficinas-upch.pe)

Cordialmente,

*Lucila Mori Castañeda*

DNI XXXXXXXXXX