



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO DE EDUCACIÓN**

**El Puzzle como estrategia didáctica y su relación con
el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los
estudiantes de Derecho de la Universidad César
Vallejo de Chimbote, 2017.**

Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención
en Docencia, Currículo e Investigación

Autor:

Bach. Lincoln Ullianoff Villón Farach

Asesor:

Dra. Graciela Pérez Morán

Chimbote – Perú

2017

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Mg. Teodoro Zavaleta Rodríguez,

Presidente

Mg. Sofía Carhuanina Calahuala

Secretaria

Mg. Lita Jiménez López

Miembro

AGRADECIMIENTOS

A Gloria María, amorosa esposa y compañera, quien ha sido un constante apoyo en cada decisión que tomé.

A mis hijos, Lincoln Aarón y María Fernanda, por ser los motivos de mí existir.

A mi madre, Ana Farach, mujer luchadora e inagotable. Gracias por tantas enseñanzas.

A mi padre, Lincoln Villón, docente, filósofo, periodista, abogado y escritor, por inspirarme profesionalmente.

A los docentes de la maestría, por abrir esta nueva puerta al conocimiento y mostrarme lo que significa ser un docente.

DEDICATORIA

A Dios, a la Virgen de la Puerta y a mí familia, por ser quienes guían mis pasos.

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló con el objetivo de determinar la relación entre el Puzzle como estrategia didáctica y el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. Su tipo de estudio es no experimental y su diseño correlacional transeccional causal. Se tomó como muestra a 32 estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017; se emplearon dos cuestionarios validados para recoger los datos de la investigación, posteriormente fueron procesados usando el software estadístico de ciencias sociales SPSS V23.

Contrastada la hipótesis se comprobó que el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 59.4% en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de kendall de $\tau = 0.87$; se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la nula.

Esta investigación tiene valiosa importancia debido a que gracias a los resultados encontrados en la misma es posible señalar que en la actualidad, el trabajar y aprender en equipo constituye un reto importante para la formación en la universidad, ya que los perfiles profesionales exigen disposición para el trabajo en grupo como una competencia interpersonal básica. De esta forma el uso del puzzle como estrategia didáctica constituye una experiencia basada en el aprendizaje cooperativo, como propuesta de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollada con alumnos universitarios perteneciente a la Facultad de Derecho.

Palabras Clave: Puzzle como estrategia didáctica, aprendizaje, contrato bancario, trabajo cooperativo, metodologías.

ABSTRACT

This research was developed with the objective of determining the relationship between the Puzzle as a didactic strategy and the level of learning of the banking contract in law students of the César Vallejo University of Chimbote, 2017. This type of study is not experimental and its design correlacional transeccional causal. One took as a sample 32 students of the cycle IX of the faculty of Law of the University Cesar Vallejo of Chimbote-2017; two questionnaires were used validated to gather the information of the investigation, later they were processed using the statistical software of social sciences SPSS V23.

Confirmed the hypothesis verified that the Puzzle like didactic strategy influences significantly 59.4 % the level of learning of the bank contract the students of Law of the University Cesar Vallejo de Chimbote, 2017; being the coefficient of contingency of the statistician of test Tau-b of kendall of $t = 0.87$; the hypothesis of investigation is accepted and the void hypothesis is rejected.

This investigation has valuable importance due to the fact that thanks to the results found in the same one it is possible to indicate that at present, to work and to learn in equipment constitutes an important challenge for the formation in the university, since the professional profiles demand disposition for the work in group as an interpersonal basic competition. Of this form the use of the puzzle like didactic strategy constitutes an experience based on the cooperative learning, as offer of innovation in the process of education - learning, developed with university belonging pupils to the Faculty of Law.

Key words: Puzzle like didactic strategy, learning, bank contract, cooperative work, methodologies.

INDICE

1. Título de la tesis.....	i
2. Firma del jurado y asesor	ii
2. Agradecimiento.....	iii
3. Dedicatoria.....	iv
4. Resumen.....	v
5. Abstract.....	vi
6. Índice.....	vii
I. Introducción.....	9
II. Marco teórico.....	
2.1. Antecedentes.....	
2.2. Bases teóricas relacionadas con el estudio	
2.3. Hipótesis.....	
2.4 Variables.....	
III. Metodología.....	
3.1 Tipo y nivel de la investigación.....	
3.2 Diseño de la investigación	
3.3. Población y muestra	
3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores.....	
3.5 Técnicas e instrumentos.....	
3.6 Plan de análisis.....	
3.7 Matriz de consistencia.....	
3.8 Principios éticos	
IV. Resultados	

4.1 Resultados	
4.2 Análisis de resultados	
V. Conclusiones y recomendaciones.....	
5.1 Conclusiones.....	
5.2 Recomendaciones.....	
V. Referencias bibliográficas.....	
VI. Anexos.....	
Anexo 1: Cuestionario de Puzzle como estrategia didáctica.....	
Anexo 2: Cuestionario de aprendizaje del contrato bancario.....	
Anexo 3: Validación de los instrumentos.....	
Anexo 4: Matriz de base de datos.....	

I. INTRODUCCION

1.1.Realidad Problemática

Toda universidad considera como fundamento de su visión y misión, formar estudiantes para que logren el éxito académico y personal; sin embargo, ¿realmente se aplican las herramientas idóneas destinadas a la obtención de tal finalidad?

A nivel mundial los sistemas educativos han mejorado significativamente (incluso el Proceso de Bolonia, aplicado en Europa, es uno de ellos), debido a que desarrollan un eficiente programa de enseñanza-aprendizaje, obteniendo así, mejores resultados y un positivo rendimiento académico de los estudiantes. Esta lógica señala que los países que se interesan más en la educación, consideran tres cosas: cambian sus recursos e incrementan el gasto por alumno; cambian sus procesos; y, modifican el plan curricular y la forma en que los docentes enseñan. Tomando como referencia la educación actual a nivel mundial, es de vital importancia que el sistema educativo peruano estructure nuevos diseños curriculares que busquen mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Es preocupante reconocer que en la actualidad los alumnos que ya culminaron el desarrollo del curso Derecho Bancario de la UCV Chimote, afrontan dificultades o no son capaces de absolver preguntas o consultas relacionadas con los principales contratos bancarios, lo cual se presenta porque no han tenido contacto con la parte práctica de dichos contratos, basándose su conocimiento en los conceptos que les fue brindado (mayormente en clases magistrales), sin haber existido la debida correlación con la parte práctica a través de modelos

reales, lo que les permitiría acercarse a la realidad. Es pues un problema que se presenta por la falencia en la elaboración de la estructura o silabo, lo que a la postre genera en el egresado una falta de formación en ésta área del Derecho. Esta situación nos obliga a revisar el contenido del diseño de aprendizaje aplicado por la universidad - pues es clara la existencia de contingencias en la calidad del mismo-, y a la vez, proponer fórmulas que modifiquen tal situación, no solo en el aspecto cognitivo del estudiante sino también en su propia formación como un ser humano, conocedor y practicante de valores.

Hoy en día ha quedado rezagada la posibilidad de mantener en las aulas (sobre todo universitarias) la enseñanza tradicional, mediante la cual el docente era el único proveedor del conocimiento y responsable de la enseñanza. Por ello, los docentes de hoy estamos cada vez más lejos del uso de las “clases magistrales”, cediendo paso a un nuevo modelo colaborativo en el cual se valora y aprecia el esfuerzo común entre el docente-el alumno y, como no, la del alumno-alumno.

Es dicho esfuerzo solidario y compartido el que permite afrontar cualquier tema del conocimiento. Hay pues una real y genuina dependencia basada en la necesidad de no solo adquirir nuevos saberes, sino de compartir la información.

Pero ¿cómo lograr la cohesión a la que hacemos mención, si tenemos en cuenta que los alumnos cuentan con distintos perfiles dentro de la carrera de Derecho? Justamente, tal cualidad permite entonces aplicar estrategias de aprendizaje colaborativas, sobre todo la técnica de “puzle o jigsaw” al analizar los contratos bancarios, ya que mediante ella, personas de distintos entornos, capacidades y habilidades logran un trabajo conjunto. Es decir, mediante este juego de

“rompecabezas” se impulsa al alumno aprender activamente y, no solo eso, sino que además le permite desarrollar habilidades que quizás ni él mismo conocía o, por las cuales no era conocido. Además, abre la posibilidad de que el alumno demuestre actitud y destrezas frente al grupo que conforma.

Por ello, si tenemos claro que hoy en día toda entidad educativa de estudios superiores busca no solo formar a los profesionales del futuro, sino también a personas del futuro, entonces queda evidenciado que debe darse cabida y vital importancia al tema de los valores. ¿Pero cómo inculcarlos si quizás aquellos no son promovidos en el hogar? Ahí justamente el rol del docente, quien debe ser un guía y motivador - no solo del conocimiento - sino del comportamiento y formación del ser humano. Entonces, el puzle nos permitirá no solo facilitar el proceso de aprendizaje del análisis contractual bancario, sino también el desarrollo en valores de los estudiantes, ya que en la implementación y aplicación del “juego” se pondrán en práctica y evidencia valores tales como: solidaridad, cooperación, responsabilidad, servicio, justicia, entre otros.

En el presente caso materia de investigación, se busca fortalecer en el alumno no solo los fundamentos teóricos y prácticos de los contratos bancarios (leasing, fideicomiso, factoring, garantía mobiliaria y cuenta corriente), sino también contribuir en su formación analítica en esta rama del Derecho, procurándole de esta manera herramientas necesarias para enfrentar el futuro, en el cual será reconocido no solo por sus competencias, sino por la integridad, ética y correcto actuar en su desempeño profesional.

De acuerdo a lo descrito en los párrafos precedentes, surge la interrogante:

¿En qué medida se relaciona el Puzzle como estrategia didáctica y el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017?

Siendo así debemos determinar el objetivo general:

Determinar la relación entre el Puzzle como estrategia didáctica y el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Igualmente, hacer lo propio en relación a los objetivos específicos:

- Identificar los niveles del Puzzle como estrategia en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Identificar el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Determinar si la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Determinar si la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

- Determinar si la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Determinar si las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Determinar si el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

La presente investigación se justifica debido a que esta, proporciona el análisis de una técnica que permite mejorar el aprendizaje de los contratos bancarios en los alumnos del IX ciclo de la Universidad Cesar Vallejo de Chimbote, ello en virtud de una aplicación y mejora de los métodos activos que serán aplicados por docentes y alumnos. Como quiera que el presente estudio e investigación parte de la constatación e interacción con la realidad, ello permitirá diagnosticar y conocer de mejor manera (directa) cual es el problema y cual la solución propuesta, la que a la postre – esperamos – sirva para reestructura la enseñanza del Derecho en otras áreas.

- Justificación teórica; la incorporación de metodologías activas y cooperativas como el Puzzle en los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo esencial procurar en los estudiantes una experiencia de aprendizaje de calidad, esto es, capaz de implicar activamente al alumno en un esfuerzo significativo y relevante, potenciar su capacidad de aprendizaje y resultar estimulante y

satisfactoriamente. Queda demostrado que en tanto se utilice metodologías activas, donde el protagonismo lo adquiere el alumno, ello conlleva a la adquisición de aprendizajes significativos, además de conductas que moldean su propio ser, lo que le permitirá ser practicante de valores y capaz de estar integrado dentro de la sociedad.

- Justificación Práctica; tal como se planteó desde el inicio de la investigación, no es común – en el país – este tipo de investigaciones, sobre todos en las que se pretende la aplicación de enfoques colaborativos, mediante el puzzle en el nivel universitario en las escuelas o facultades de Derecho. Es mucho más fluida la información que se ha obtenido del extranjero, sobre todo de producción española (como ha sido detallado en la parte bibliográfica); por ende, la justificación - en el rol de docentes – es mejorar la posibilidad del desarrollo cognitivo integral de los estudiantes para que puedan calzar perfectamente en el mundo actual en el que nos desarrollamos. Siendo así, entonces se debe poner en práctica ésta teoría, y aplicarla en los alumnos que hoy se encuentra en la etapa universitaria, específicamente los estudiantes del IX ciclo de la UCV Derecho, Chimbote, ya que de esta manera serán ellos mismos los constructores de sus saberes, sobre todo mediante herramientas determinadas y aplicadas en trabajos grupales (puzzle).

Así, como en todo proceso de investigación, los resultados que se puedan obtener no solo demostrarán la mejora en el nivel de aprendizaje, por la aplicación del enfoque colaborativo activo, sino además una mejora en el aspecto ético de cada alumno, en el conocimiento y práctica de valores, que como tal deben estar presentes en cada alumno y egresado. De esta manera, se

logra cumplir con la Visión y Misión de la Escuela de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo de Chimbote, permitiendo además repetir esta aplicación de metodologías activas participativas en otras áreas del Derecho.

- Justificación metodológica; esta investigación dado su diseño correlacional y su enfoque cuantitativo y que empleo como técnica para la obtención de datos la encuesta, permitió medir las variables en estudio y posteriormente contrastar la hipótesis de investigación, para de este modo cumplir con los objetivos señalados; el andamiaje metodológico permitió que el estudio sea más exacto. De otro lado, la investigación cuenta con la participación de la universidad, como actor fundamental para la realización de los estudios e informes de investigación que más adelante serán material de consulta para otras investigaciones así como para las autoridades locales y nacionales.

MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes

Martín (2014). En su tesis: *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*; Para Optar por el grado de Doctor en Pedagogía. Universidad de Valladolid, España; señala que entendido que la lógica del aprendizaje cooperativo puede considerar efectos muy positivos en el alumnado si se potenciarán a lo largo de un tiempo. La actual perspectiva, trata de determinar cómo se transforma un aula, los docentes y el alumnado introduciendo esta metodología para desarrollar competencias cognitivas y prosociales para dialogar, resolver conflictos y animarse. La educación actual se encuentra dentro de una sociedad plural y cosmopolita, lo que implica que se deban tener en cuenta las características de una convivencia que requiera tolerancia, empatía y respeto, a diferentes culturas y formas de proceder. Ante esta realidad educativa debemos ser críticos con aquellas metodologías que no son útiles para educar a nuestro alumnado en el contexto plural en el que nos encontramos. Se debería potenciar aquellas pedagogías que favorecen la convivencia y la superación de conflictos, otorgando un importante peso personal a su libertad de acción y consenso, que favorecerá una mejor integración social y aprendizaje entre iguales.

Sáez & Ruiz (2012). En su trabajo de investigación: *Estrategias metodológicas, aprendizaje colaborativo y TIC: un caso en la Escuela Complutense Latinoamericana*; Para el curso: Estrategias Metodológicas prácticas para la Evaluación de las Competencias Profesionales, Universidad Autónoma de

Puebla BUAP, México; manifiesta que si bien los alumnos tienen diferentes perfiles, ello no debe tomarse como un obstáculo sino una oportunidad para aplicar una serie de estrategias metodológicas, entre las que señala la técnica específica de puzzle o Jigsaw. Es en ese contexto, en el que se desarrolla la educación superior, que el currículo debe ser diseñado a partir de un aprendizaje en acción y por competencias. Es por tal razón, la importancia del cómo se aprende, ante lo cual se hacen presente técnicas y estrategias metodológicas activas que propicien el protagonismo del alumno. Al citar los autores a Cano (2008), coinciden que en el momento actual la atención se focaliza en el aprendizaje más que en la enseñanza, por lo que resulta necesario que los docentes revisemos si realizamos nuestra función correctamente; saber y reconocer que no solo somos transmisores de contenidos sino facilitadores de ellos; preguntarnos qué queremos que aprendan, cómo y para qué; y finalmente, reducir las sesiones de conocimientos conceptuales para pasar al aprendizaje cooperativo, de debate y construcción de conocimiento.

Mayorga (2012). En su artículo: *La técnica del puzzle como estrategia de aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico*; Para la asignatura de Bases Pedagógicas de la Educación Especial. Universidad de Málaga, España; precisa que ofrecer un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz para todos los estudiantes de una misma clase, cada uno con sus diferentes conocimientos, habilidades, motivaciones y estilos de aprendizaje es sumamente difícil y supone tarea didáctica desafiante para cualquier profesor. Hacer un buen uso y selección de estas estrategias puede suponer la solución a esta dificultad; la técnica del puzzle permite al alumnado realizar actividades previas de

profundización, lo cual les lleva a plantear búsquedas y evaluación de la información encontrada, además deben usar un método de trabajo definido (lectura activa del material, aclarar dudas con el grupo de expertos, realizar mapas conceptuales actividades, para exponerlos en el grupo base, rendir cuentas de su propio aprendizaje), en el que tienen que prestar ayuda a la comunidad, ya que sus resultados también dependen, en última instancia, del resto de los miembros del grupo. Los alumnos y las alumnas deben estar motivados tanto intrínseca como extrínsecamente. Intrínsecamente la motivación resulta evidente: aprobar la asignatura, además de constituir un tema muy interesante. Y extrínsecamente porque tienen que rendir y dar a conocer ante sus compañeros y compañeras su propio aprendizaje.

Talens (2016). En su artículo: *El aprendizaje cooperativo como vehículo de innovación docente en ciencias jurídicas*; Para la asignatura de Derecho del Trabajo y la Seguridad Social. Universidad de Valencia, España; resalta la importancia de aplicar técnicas colaborativas en la enseñanza de las ciencias jurídicas. Así, señala que el Nuevo Espacio de Educación Superior Europeo, se basa en tres principios o ejes: 1) un estudiante más autónomo y comprometido; 2) métodos de enseñanza más activos y, 3) nuevo rol docente: creador de entornos de aprendizaje. Ello supone entonces dejar atrás la enseñanza del Derecho en base a la memorización de libros y leyes, que además suponía – en su evaluación o calificación – reconocer y premiar los logros de un individuo sobre un grupo.

Por ello, desde el enfoque colaborativo habrá un cambio ya que no será decisivo el conocimiento sino las competencias adquiridas por los estudiantes. Si ello es así, no será central la forma en que transmitimos conocimientos sino la forma en que el alumno adquiere tales competencias. Entonces ¿se hace necesaria la presencia de un docente investigador? Obviamente ello es necesario, pero no lo es todo, ya que además debe ser complementado con una mejora en la docencia, ya que investigación y docencia son dos cualidades que deben ir acompañadas.

Ortega (2016). En su artículo: *Los mapas conceptuales como método de enseñanza en Derecho internacional privado*; Para la asignatura de Derecho Internacional Privado. Universidad Miguel Hernández de Elche, España; refiere que el uso de aquellos permite innovar al docente, sin perder la calidad de la enseñanza y lograr el trabajo en grupos. De esta manera se obtiene la integración al interior del aula, generando competencias en los alumnos, como las de síntesis, liderazgo, etc. Y es que los mapas conceptuales producen aprendizajes significativos al relacionar conceptos y al ordenar jerárquicamente las ideas, las que son presentadas de manera simplificada. Todo ello genera un gran impacto visual debido a la forma en que se conecta la información. Como lo señala el autor, es constructivismo puro. Por ello, el aplicar este método de enseñanza en las aulas de Derecho, aleja a los alumnos de la enseñanza clásica, sumando además que en este interactuar ya se adelanta lo que será su realidad profesional futura: que los temas jurídicos y sus soluciones no solo tienen una respuesta, ya que ello depende de la persona y el lugar que ocupe aquella. Por ello, en el mundo actual verificamos que la participación de un abogado no es igual a la del otro y, que éstos, tampoco son iguales al desempeño de un juez o fiscal. Es decir,

en el aprendizaje colaborativo se plasma todo el mundo real, empero de forma dinámica y entretenida. Por ende, al hacer uso de los mapas conceptuales, se puede lograr que los estudiantes vayan hasta lo más profundo y realicen investigaciones de cada parte del tema asignado. Es en ese transitar que el docente (y hasta los mismos alumnos) también evalúan, cumpliéndose con las 03 funciones básicas: medir la comprensión de los conocimientos; generar ideas y construirlas.

Galindo & De la Varga (2016). En su artículo: *El Método Puzzle como técnica para el aprendizaje cooperativo de los mapas estratégicos: una experiencia en la asignatura Administración de Organizaciones*; Para la Docencia Metodología y Experiencias docentes. Universidad de Málaga, España; refiere que el aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología en la que el alumno forma parte activa del proceso de aprendizaje. Entre las distintas técnicas más utilizadas para su puesta en marcha destaca el método del puzzle, basado en una estructura de trabajo colaborativo, que divide y distribuye el material a aprender en partes razonablemente independientes entre los integrantes de un equipo de trabajo de tamaño reducido. Esta metodología se centra principalmente en 05 pilares: interdependencia positiva; responsabilidad individual y grupal; interacción promotora; habilidades sociales y análisis de grupo. En el cumplimiento de ellos, tomando como base el trabajo grupal, que el alumno logra alcanzar una serie de objetivos comunes, basados en la cooperación.

Aredo (2012). En su tesis: *Modelo metodológico, en el marco de algunas teorías constructivas, para la enseñanza-aprendizaje de las funciones reales del curso*

Matemática Básica en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Piura; Para Optar por el Grado de Magíster en la enseñanza de las Matemáticas. Pontificia Universidad Católica del Perú; refiere que el problema del bajo rendimiento académico se evidencia mediante un diagnóstico, del cual se obtienen dos causas relevantes: Formación insuficiente en temas de matemática del nivel de educación secundaria e inadecuadas metodologías en la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos en el curso de Matemática Básica. En este contexto, el objetivo se logra al elaborar y desarrollar contenidos con estrategias metodológicas participativas de los estudiantes, aplicando instrumentos adecuados de evaluación, dando énfasis a la evaluación formativa aplicada en el desarrollo de un tema específico previamente diseñado y elaborado, que permita obtener aprendizajes significativos partiendo de temas elementales de la educación secundaria con orientación hacia los fines formativo e instrumental de la matemática en el nivel universitario.

Iparraguirre & Quipuzcoa (2014). En su tesis: *Influencia de los rompecabezas como material didáctico en el mejoramiento de la atención de los niños de 4 años de la I.E 1564 "Radiantes Capullitos", Trujillo, año 2014*; Para Optar por el Título de Licenciada en Educación. Universidad Nacional de Trujillo, Perú; dicen que son muy pocos los docentes quienes se percatan de los alumnos que realmente están atentos a lo que se dice o hace durante las actividades realizadas en clase. La atención es un proceso mental que requiere de la observación, la escucha, focalización y concentración hacia un estímulo o actividad. Es así que la atención implica cambios en la selectividad, intensidad y duración de las

respuestas neuronales a ciertos eventos. En educación inicial se plantean competencias y capacidades relacionadas hacia el mejoramiento de la atención. Una de las estrategias de las estrategias que se puede emplear son los rompecabezas que consiste en dar al niño una imagen dividida en piezas para luego agruparlas guiándose por los colores o formas de piezas. Es por esta razón que como alternativa presentamos la estrategia del rompecabezas que permiten mejorar en niños y niñas la capacidad de atención. Teniendo en cuenta que al desarrollar esta estrategia reforzará también otras habilidades del niño y también se divertirán.

Chambi (2016). En su tesis: *Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de contabilidad del Instituto Superior Tecnológico Público de Nuñoa – 2015*; Para Optar por el Grado de Magister en Educación. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú; manifiesta que mediante un aprendizaje colaborativo se logra que el estudiante haga uso de su capacidad para socializar sus aprendizajes. Así mismo, señala que no es posible pretender que un estudiante aprenda autónomamente si es que aquél no puede ayudar a los demás y también es ayudado por aquellos para el mejor entendimiento de un tema. La falta de estrategias y hábitos de lectura así como la práctica de la resolución de problemas de matemática, en consecuencia genera la dificultad del estudiante expresado en la desmotivación y la ausencia de la autonomía por acrecentar más su conocimiento, la falta de motivación e iniciativa por desarrollar problemas de reforzamiento fuera del contexto del aula, son aspectos que ayudarían al

desarrollo del aprendizaje autónomo del estudiante, el cual permitiría al estudiante a ser arquitecto de su aprendizaje autónomo.

Chung (2013). En su tesis: *Desarrollo de un Sistema Web para la enseñanza de Casos de Uso empleando la Técnica de Aprendizaje Cooperativo de Rompecabezas*; Para Optar por el Título de Ingeniero Informático, Pontificia Universidad Católica del Perú; sostiene que el Jigsaw es una técnica de aprendizaje cooperativo que se basa en la contribución de los estudiantes para alcanzar un objetivo común. Esta técnica también conocida como Técnica de Rompecabezas propone la división de tareas o temas parciales de una materia. De esta forma, cada miembro del grupo tendrá que ejecutar una de estas tareas parciales, las cuales finalmente deberán ser integradas por todos los miembros en conjunto. La Técnica Jigsaw, fue desarrollada originalmente para la enseñanza dentro de un salón de clases sin la participación de sistemas automatizados. Esta solución, a pesar de las ventajas que brinda, puede presentar algunas desventajas debido a la logística que requiere para implementarse. Es por esos motivos que se propuso el desarrollo de un Sistema Web que implemente la Técnica Jigsaw, el cual permitirá aprovechar conjuntamente las ventajas que brinda la comunicación vía Internet, así como las contribuciones propias de la técnica de aprendizaje cooperativo en mención.

Bujaico & Gonzales (2015). En su tesis: *Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande*; Para Optar por el Título de Licenciada en Educación, Pontificia Universidad Católica

del Perú; entiende que el sistema educativo que se implanta en el presente siglo exige un cambio de perspectiva. Esto supone desarrollar en los estudiantes múltiples habilidades, entre ellas las habilidades sociales. Los estudiantes pasan gran parte de su tiempo en interacción con otros, de ahí la necesidad de crear vínculos interpersonales que favorecerán relaciones sociales positivas y que los harán competentes en múltiples contextos en los cuales se desenvuelvan. En esta línea, las estrategias cooperativas, en la práctica docente, va a permitir que los estudiantes puedan plantear su punto de vista, resolver conflictos que se puedan presentar durante el trabajo en equipo, asumir responsabilidades y roles que se requieran. Por tanto, es necesario que el docente tenga la preparación necesaria para poder realizarlo y poder llevar a cabo una educación basada en el desarrollo de competencias ciudadanas, con el fin de poder afianzar un conjunto de habilidades tanto sociales como cognitivas.

2.2. Bases teóricas relacionadas con el estudio

2.2.1. Puzzle como estrategia didáctica

a. El constructivismo

Ha sido materia de investigación psicológica y educativa. Ahí se encuentran presentes Piaget (1952), Ausubel (1963) y Bruner (1960), quienes si bien no la calificaron como constructivista, empero sus ideas y teorías sumaron en la búsqueda de poder explicar la naturaleza del conocimiento. Parte de que existe un conocimiento previo que luego dará frutos en los nuevos saberes o conocimientos.

El enfoque pedagógico del constructivismo sostiene que el conocimiento no se descubre, se construye: el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje. Driver afirma que el aprendizaje constructivista subraya “el papel esencialmente activo de quien aprende”. Este papel activo está basado en las siguientes características de la visión constructivista:

- a) La importancia de los conocimientos previos, de las creencias y de las motivaciones de los alumnos.
- b) El establecimiento de relaciones entre los conocimientos para la construcción de mapas conceptuales y la ordenación semántica de los contenidos de memoria (construcción de redes de significado).
- c) La capacidad de construir significados a base de reestructurar los conocimientos que se adquieren de acuerdo con las concepciones básicas previas del sujeto.

Los alumnos auto-aprenden dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo ellos mismos el significado de esos contenidos que han de procesar. La teoría Constructivista permite orientar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en el cual se recomienda menos mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del alumno. Así, los alumnos en el curso de Derecho Bancario mediante este enfoque constructivista desarrollaran habilidades propias en el análisis y aprendizaje de los contratos bancarios, en base a los saberes previos (entendidos por sus conocimientos sobre contratos civiles) para pasar a la

adquisición de nuevos conocimientos (los que se re acomodarán con los antiguos o sencillamente transformarán a una nueva concepción). En ese transitar se verán apoyados y apoyarán a los compañeros con los que lo toque formar grupos de trabajo. Es decir, pese a ser responsables de su propio aprendizaje, aquél solo es posible por la participación y colaboración que ellos exhiben.

b. La metodología activa

Según Ontoria (2000), la metodología activa supone una progresión significativa. Las fuerzas de atención e interés no se concentran en la figura del profesor. La dinámica de la clase ofrece mayor variedad de situaciones, generada por la incorporación de trabajo de grupos en el aula. Y es que no falta verdad en lo anteriormente señalado, ya que el docente hoy ocupa el rol de motivador, ya no aquél que tenía el pleno control de lo que debía prender y cómo aprender. Así pues, al hablar de metodología activa, aquella tiene un radio no solo en el actuar individual del alumno, sino sobre todo en el aspecto grupal, consolidándose ahí el aprendizaje colaborativo.

Según López (2007), la metodología activa que impone los postulados de la perspectiva exige que se utilicen constantemente métodos, estrategias y técnicas de trabajo grupal de carácter activo, cooperativo y participativo, con el uso de todo tipo de lenguajes: gráficos orales, escritos, simbólicos, etc. Esto significa entonces, una gran responsabilidad en el docente innovador, quien deberá elegir la metodología (forma o manera) en la que desarrollará su curso. A lo largo de la presente investigación hemos hecho hincapié en que La

metodología activa colaborativa, sumada al rompecabezas y mapas conceptuales asegura el éxito del aprendizaje.

b.1. Importancia de la metodología activa

Delgado (2011) refiere que es importante la metodología activa porque el alumno se vuelve autónomo en su propio aprendizaje y el docente un facilitador de proceso de aprendizaje para propiciar el desarrollo de las competencias, habilidades, actitudes y destrezas. No se trata pues de un docente ajeno al proceso; tampoco desentendido del aprendizaje, sino de uno más activo y con una posición más paternal: la de mediador y facilitador de procesos. No impone conocimiento sino que orienta en la búsqueda de ello.

b.2. Características del método activo

A nivel local (nacional) encontramos a Cangalaya (2010) quien señala que un método activo no solo se inicia o parte del interés del alumno (como eje central) sino que a partir de ahí lo prepara para su interacción diaria en la sociedad. Añade el referido autor que existen 09 características de esta metodología activa participativa:

1. Estar centrado en el estudiante.
2. Respetar los intereses del estudiante.
3. Introduce la vida en la escuela.
4. Ser social; trabajo en grupo.
5. Práctica de comunicación horizontal – racional.
6. Rol del docente como mediador en el aprendizaje e interesado por los procesos de aprendizaje.

7. Desarrollar disciplina: escuchar, respetar, asumir responsabilidades de los propios actos.

8. Promover la acción, debe llevar a la reflexión sobre lo que se hace y cómo se hace.

9. Difundir la participación cooperativa por medio de ideas, sentimientos con libertad y asumir responsabilidades.

Bajo esa gama de características, advertimos que el escenario actual universitario se encuentra paciente a la espera de la aplicación de este método.

c. Técnicas activas colaboradoras

Si bien todos estos tipos de métodos o técnicas activas dan participación directa al estudiante, también lo es que buscan el desarrollo cognitivo y personal de aquél, a fin de no solo puedan resolver problemas profesionales sino el poder participar activa y socialmente en su entorno, reafirmando de esta manera los valores éticos impartidos. A partir de ahí, ya hacemos la diferencia frente a un estudiante (y futuro profesional) meramente intelectual que acumuló conocimiento en base a la memoria. Este es el cambio que nos corresponde ejecutar. Dentro de las principales técnicas que refiere Cuadrado, et. al (2012), encontramos las siguientes:

c.1. Divisiones de rendimiento por equipos o STAD (Student Teams Achievement Division)

El equipo trabaja sobre un material entregado por el profesor, que previamente les ha proporcionado todas las explicaciones e informaciones necesarias sobre el mismo. Una vez que el grupo ha entendido y aprendido el material académico (para lo que dispone de un tiempo en el que puede recabar

información adicional), el profesor realiza pruebas de evaluación individuales cuya puntuación se sumará y se traducirá en puntuaciones de equipo mediante un sistema denominado rendimiento por divisiones, según el cual la puntuación obtenida por cada estudiante se compara con las obtenidas anteriormente por el resto de compañeros, conservando la mejor nota (lo que introduce un cierto grado de competitividad intergrupal).

c.2. Grupos de Investigación

El profesor plantea a los alumnos los temas que serán objeto de estudio y cada alumno podrá seleccionar el que más le interese, de tal manera que los equipos se formarán en atención a los temas de estudio y a los intereses manifestados por los alumnos. Una vez formado el equipo, serán los propios alumnos quienes se encargarán de dividir las tareas, buscar la información, organizarla, sintetizarla, debatir los hallazgos, etc. Cada equipo deberá elaborar un informe final y explicar la investigación al resto de compañeros. Para algunos autores, se trata del método más complejo y del que mejor se adapta a la filosofía del aprendizaje cooperativo, por cuanto es el que ofrece una mayor autonomía a los estudiantes, que tienen que tomar muchas decisiones organizativas para llevar a cabo la tarea (Echeita & Martín, 1990).

c.3. Técnica de casos o modelo de Harvard

El equipo deberá analizar y encontrar soluciones a una situación hipotética o real presentada por el profesor mediante documentos, películas, etc. Se trata, pues, de profundizar en el estudio de un problema y resolverlo. El caso así planteado por el profesor debe reunir tres características (Fabra, 1994): a) que

sea real o posible y contenga una historia interesante, problemática y que admita una o varias soluciones; b) que promueva la empatía con los personajes centrales (que contenga situaciones próximas a los alumnos) y c) que les sirva de estímulo para reflexionar sobre él y tomar una postura. Una variante muy interesante de esta técnica es la conocida como técnica Pigors, en la que el profesor presenta el caso a los alumnos de manera sesgada, de modo que estos deben realizar preguntas pertinentes para obtener más información y poder llegar a resolverlo adecuadamente

c.4. Philips 6/6

Como indica su denominación, se trata de lograr un debate activo de 6 minutos entre los 6 miembros del equipo a partir de una pregunta realizada por el profesor. Los alumnos pueden recabar la información que necesiten consultando al profesor, a sus compañeros, utilizando textos, etc.

c.5. Estructura Cabezas numeradas

Composición de los equipos: 4 alumnos por grupo numerados (cada alumno será un número del 1 al 4). Todo el curso estará en el mismo orden para la realización de las prácticas. Secuencia de aprendizaje: el profesor plantea una pregunta sobre el tema estudiado y los alumnos escriben la respuesta que consideran correcta en la hoja modelo (el tiempo del que disponen variará en atención a la dificultad o extensión de la contestación). Al acabar el tiempo de contestación individual, el profesor solicita que se reúnan los miembros del grupo para reflexionar sobre la pregunta durante un tiempo máximo de un minuto por alumno, reflejando la respuesta del equipo en la hoja modelo.

Transcurrido el tiempo de debate, el profesor menciona un número del 1 al 4, de manera que el primer alumno de un equipo cuyo número coincida con el que ha seleccionado el profesor y se ofrezca a contestar la pregunta, podrá obtener un punto para su equipo si contesta correctamente. Finalmente, el profesor enuncia la respuesta correcta, que deberá recogerse igualmente en las hojas modelo.

c.6. Técnica del Rompecabezas, Jigsaw o Puzzle

El tema objeto de estudio se divide en tantas partes como alumnos integren el grupo con la finalidad de formar, a su vez, “grupos de expertos” de cada uno de los subtemas (expertos de cada subtema de cada uno de los equipos), de manera que los expertos de cada grupo, al finalizar el tiempo individual para estudiar y preparar la información relativa al subtema que se les haya asignado, deberán reunirse con los expertos en ese mismo subtema de los demás grupos para debatir, comentar y preparar un documento informativo que deberán explicar al resto de sus compañeros de equipo.

d. El método Puzzle

Como refiere Galindo & De la Varga (2016), el aprendizaje cooperativo es un método que, tomando como base el trabajo en equipo, incluye un conjunto de técnicas mediante las cuales el alumno trabaja de forma conjunta para alcanzar una serie de objetivos comunes (UPM, 2008). Johnson & Johnson (1991) consideran el aprendizaje cooperativo como el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se deriva de la interrelación, en tanto que Kagan

(1994), se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen la interacción cooperativa entre estudiantes sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje.

Por su parte, Olanda et al. (2014), Considera el aprendizaje cooperativo como una metodología docente innovadora en la que el alumno forma parte activa en el proceso de aprendizaje, facilitándole la adquisición de competencias básicas, junto a otro tipo de competencias transversales muy demandadas en los contextos actuales, entre otras, el trabajo en equipo, o la capacidad de argumentación y negociación para llegar a una solución consensuada.

Es decir, su funcionamiento y éxito se basa en la conformación de pequeños grupos para que trabajen temas juntos y de esta manera logren maximizar el aprendizaje propio y el generado en la interrelación con los otros integrantes. En ese mismo sentido, Traver & García (2006) refiere que ésta técnica recuerda a un “rompecabezas”, por el cual los alumnos aprenden además dos cosas: que nadie puede lograr nada si no se cuenta con el apoyo de las otras personas del grupo y, que cada aporte de cada miembro es único e imprescindible para el grupo. Suma además el autor al señalar que esta técnica nos sitúa en una concepción constructivista e interaccionista de la educación.

d.1. Pilares del Puzzle

1.- Interdependencia positiva. Existe cuando los miembros del grupo perciben que están vinculados entre sí de una manera que no se puede tener éxito a menos que todo el mundo lo tenga. Se considera el corazón del aprendizaje cooperativo.

2.- Responsabilidad individual y grupal. Tiene lugar cuando la actividad está diseñada de tal manera que cada alumno es responsable de lo que aprende individualmente y de lo que enseña, así como de lo que aprende de sus compañeros.

3. Interacción promotora, preferiblemente cara a cara. Sucede cuando los miembros comparten recursos y ayudan, asisten, animan y elogian los esfuerzos de los demás para aprender.

4. Habilidades sociales. Ocurre cuando, al tener que construir el conocimiento de forma cooperativa, los alumnos han de aprender a confiar en sus compañeros, así como a comunicarse adecuadamente y a resolver conflictos de forma constructiva.

5. Análisis de grupo. Existe cuando los miembros del grupo discuten lo bien que están logrando sus objetivos y mantienen relaciones de trabajo eficaces. Los grupos necesitan describir qué acciones de cada miembro son útiles o no y tomar decisiones acerca de qué conductas deben seguir y cuáles deben cambiar, persiguiendo así la mejora continua del proceso.

d.2. Procedimiento del Puzzle

1.- Explicación a todo el alumnado.- El docente se encarga de explicar a toda el aula en qué consiste el trabajo colaborativo, dejando en libertad de los alumnos para que formen grupos de 5 o 6 estudiantes, o que tal agrupación sea realizada por el docente. En nuestra práctica dejamos la libertad a los alumnos para que se reúnan por afinidad. Tal y como lo señalan Traver & García (2006) “basta que el docente de unas directrices lógicas”.

2.- Creación de grupos nodriza.- Es la reunión de los 5 o 6 alumnos que lograron integrarse y comprometerse al trabajo grupal. Como quiera que el curso de Derecho bancario es nuevo, no hay posibilidad de que hubiesen interactuado con los temas de análisis: los contratos bancarios. A partir de ahí, se asigna un contrato a cada uno de los miembros del grupo. Como señala Martínez (2010), es importante que el grupo dialogue y pueda crear sus propias reglas de funcionamiento

3.- Conformación de grupos de expertos.- Señala Martínez (2010) que en este grupo arriban todos los miembros de los diferentes grupos que tengan el mismo tema asignado dentro del grupo nodriza. Es decir, viene en la práctica la desarticulación del “grupo madre” para crear un sub grupo donde todos los integrantes o “expertos” se dedicarán al análisis de un solo tipo contractual. Ellos elaborarán un mapa conceptual y serán “expertos” en un tipo de contrato.

4.- Vuelta al grupo nodriza.- Cada experto regresa a su grupo nodriza u original para explicar a cada uno de sus integrantes el tema que le tocó analizar. De esta manera resulta siendo profesor y alumno a la vez, ya que transmite conocimiento del contrato que analizó en el sub grupo de expertos y, a la vez, es alumno que aprenderá de sus otros compañeros lo que corresponde a los otros tipos contractuales. Al final, como señala Martínez (2010) todos son expertos de todas las temáticas.

5.- Evaluación.- Se plantea dos escenarios de evaluación: uno que es el reflejo del trabajo grupal y, otro, en el que se evalúa a cada individuo. Para ello, Martínez (2010) señala que el docente deberá responder tres cuestionamientos:

¿Qué evaluar?, relacionado con el aporte de cada uno; su actitud; alcance de nuevos conocimientos; recursos bibliográficos y relaciones e interacciones sociales.

¿Cómo evaluar?, mediante la observación directa, el registro de avance y conductual, así como por el análisis empleado.

¿Cuándo evaluar?, depende del docente, pudiendo hacerlo al comienzo (para conocer los saberes previos), durante el desarrollo y al final de la labor.

2.2.2. Nivel de aprendizaje del contrato bancario

a. Aprendizaje

Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existen diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender. El proceso fundamental en el aprendizaje es la imitación (la repetición de un proceso observado, que implica tiempo, espacio, habilidades y otros recursos). De esta forma, los niños aprenden las tareas básicas necesarias para subsistir y desarrollarse en una comunidad (Pérez & Gardey, 2008).

El aprendizaje humano se define como el cambio relativamente invariable de la conducta de una persona a partir del resultado de la experiencia. Este cambio es conseguido tras el establecimiento de una asociación entre un estímulo y su correspondiente respuesta. La capacidad no es exclusiva de la especie humana, aunque en el ser humano el aprendizaje se constituyó como un factor que supera a la habilidad común de las ramas de la evolución más similares.

Gracias al desarrollo del aprendizaje, los humanos han logrado alcanzar una cierta independencia de su entorno ecológico y hasta pueden cambiarlo de acuerdo a sus necesidades (Pérez & Gardey, 2008).

Hilgard (1979) define aprendizaje por el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo.

También se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005). En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.ej., observando a otras personas).

b. Nivel de Aprendizaje

Concepto proveniente de la taxonomía de objetivos educacionales de Bloom, que hace referencia a los distintos escalones del aprendizaje que van de lo simple a lo complejo, desde el nivel de retención de conocimientos hasta el de las operaciones intelectuales de alto nivel que expresan el desarrollo de competencias complejas como la creatividad y el pensamiento crítico o reflexivo. Bloom (1956) identifica seis niveles dentro del dominio cognitivo, desde la simple recopilación o el reconocimiento de los hechos como el nivel

más bajo, a través de los niveles mentales más complejos y abstractos dejando como el nivel más alto el de la evaluación. Estos son:

A. Nivel 1ero. "Conocimiento"; corresponde al nivel intelectual más simple e indica la capacidad para recibir y reproducir una información dada. Supone la evocación de los hechos particulares y generales, de los métodos y de los procesos, o la evocación de un modelo, de una estructura o de un orden.

B. Nivel 2do. "Comprensión"; es el nivel más bajo del entendimiento. Se refiere a la capacidad para entender el significado de lo que se está comunicando. El estudiante demuestra que puede: presentar la información de otra forma, hacer inferencias, llegar a conclusiones, predecir situaciones futuras y buscar interrelaciones.

C. Nivel 3ro. "Aplicación"; corresponde a la habilidad intelectual para hacer uso en situaciones nuevas de la información recibida y apreendida. Supone la aplicación del pensamiento deductivo e inductivo. Es la utilización de las representaciones abstractas en casos particulares y concretos.

Estas representaciones pueden adquirir ya sea la forma de ideas generales, de reglas, de procedimientos o de métodos ampliamente difundidos, o bien, la de principios, de ideas o de teorías que convendrá recordar y aplicar, permitiendo a aquellos que ascendiesen a dicho nivel: el Uso de la información en situaciones concretas, llevar a cabo una tarea, dar ejemplos, hacer una demostración.

D. Nivel 4to. "Análisis"; es la habilidad intelectual para subdividir la información aprehendida en las partes que la componen, descubriendo las relaciones que estas partes tienen entre sí y la forma en que están organizadas. Es la separación de los elementos o, partes constituyentes de una comunicación, procurando aclarar las jerarquías relativas de ideas o teorías.

E. Nivel 5to. "Síntesis"; es la habilidad intelectual que permite organizar elementos y partes de una información con el fin de generar otra nueva y diferentes a la aprehendida. Corresponde al desarrollo de la capacidad creativa, supone originalidad y capacidad para derivar elementos de muchas fuentes y combinarlos en una nueva estructura.

F. Nivel 6to. "Evaluación"; corresponde a la habilidad intelectual para emitir juicios sobre el valor de ideas, obras, soluciones, métodos e información en general, con un propósito determinado. Pueden ser juicios cualitativos y cuantitativos que establezcan hasta qué punto las ideas, obras, etc. corresponden a los criterios.

Considera el empleo de una norma de apreciación. Los criterios pueden ser propuestos al estudiante o establecidos por este u otros, permitiéndole: juzgar el valor de algo para determinado propósito empleando criterios definidos, juicios en función de criterios internos y externos, juicios en función de criterios subjetivos y objetivos. Ejemplo: Una vez realizadas las presentaciones del curso los estudiantes determinan cuál de estas es mejor en términos de su organización, uso del tiempo, medios audiovisuales, material distribuido y reacción de la audiencia durante la clase.

c. Aprendizaje significativo

Ligado estrictamente a Ausubel (1973, 1976, 2002) y al aprendizaje en el aula, de manera significativa. Para lograr ello se debe tener en cuenta cual es la naturaleza de dicho aprendizaje; cuales son las condiciones más propicias o aparentes para adquirirlo y, verificar los resultados a través de procesos de evaluación. Todo ello, en suma, busca en el estudiante cambios, pero no aquellos cambios casuales o por accidente, sino unos cambios calculados de manera deliberada.

Para Rodríguez (2004), mediante el aprendizaje significativo el nuevo conocimiento se relaciona con la parte cognitiva del estudiante, quien de esta manera aprende de manera voluntaria, dejando de lado la literalidad. Todo ello se logra mediante ideas base que son aceptadas por el estudiante y claramente entendidas y relacionadas con los nuevos saberes. Es en este punto en el cual se entiende – a cabalidad – lo que significa el aprendizaje significativo, ya que los nuevos contenidos revisten transformación en su estructura cognitiva.

Es entonces este aprendizaje significativo ¿un proceso? ¿un producto? Es ambos. Un proceso porque importa etapas; y, un producto, porque tenemos en frente a un nuevo sujeto en el que advertimos cambios o transformaciones. Rodríguez (2004) señala la necesidad de que concurren dos condiciones fundamentales: (i) la predisposición o actitud del estudiante en querer aprender significativamente; y, (ii) que el material a usarse sea significativamente importante, lo que significa que puede ser relacionado con los saberes previos

y, que contengan ideas base que le sirvan como conectores entre lo ya conocido y lo que conocerá.

Para transitar a este nuevo conocimiento se hace necesario el uso de un lenguaje claro y oportuno que permita la comunicación entre los orientadores y estudiantes. Así Novak, citado por Moreira (2000), señala que si bien la predisposición del alumno es importante; sin embargo, es necesaria también la influencia emocional entre docente alumno, ya que en dicho transcurrir existe un intercambio de significados y sentimientos que conlleva a conseguir un aprendizaje significativo.

d. Lo incorrecto en la aplicación del aprendizaje significativo

Como lo señala Rodríguez (2004), pese al tiempo transcurrido el aprendizaje significativo se encuentra vigente; sin embargo, muchos no tienen un pleno conocimiento de cómo se aplica, cómo evolucionó y cuáles son sus bases fundamentales. Por ello, ya que todos tenemos la intención de ayudar o mejorar la forma en que adquirimos conocimiento, entonces debemos tener presente lo siguiente para aplicar incorrectamente esta teoría:

- a. Es necesaria una actitud significativa para desarrollar aprendizaje significativo.
- b. Es necesaria las ideas base o conectoras en quien desea aprender.
- c. Es necesaria la pausa y el trabajo programado, porque no hay aprendizaje significativo de manera súbita.
- d. Es necesario el intercambio e interacción entre docente y alumno para lograr un aprendizaje significativo.

- e. No es necesario identificar el aprendizaje significativo con el aprendizaje correcto.
- f. Es necesaria la utilización del lenguaje; sin embargo, los signos y otras formas de expresión también suman en el aprendizaje significativo.

e. Las características ancla del aprendizaje significativo

Moreira (1997) ha precisado con claridad las características del aprendizaje significativo, identificando dos: (i) no arbitrariedad y, (ii) la sustantividad. En relación a la primera, existe pues un conocimiento previo en el aprendiz, quien al recibir los nuevos saberes no los siente o toma como una imposición arbitraria sino una que se relaciona con algunas anclas o subsumidores que se encuentran ya en su parte cognitiva. De esta manera las ideas o conceptos nuevos llegan de manera clara y son aceptados sin controversia. Por su parte, en relación a la segunda característica, al hablar de sustantividad hablamos de la sustancia o esencia, lo que significa que la incorporación de nuevos saberes no se basa en el aprendizaje de frases, palabras, signos, etc., sino de la esencia que de ellos extraemos y que es, a la postre, lo que se convierte en aprendizaje significativo.

f. Contratos bancarios

A decir de Azuero (1990), los contratos bancarios se refieren a los acuerdos celebrados por los bancos y su clientela, o eventualmente, entre bancos, cuyo contenido corresponde al desarrollo de las operaciones propias a su objeto social.

Si bien tal calificación es correcta, también lo es que el sector financiero y bancario ha crecido enormemente, con lo cual ha generado el nacimiento de nuevas entidades – no propiamente bancos – pero dedicadas al mismo sector. Así, conforme fluye de la Ley General del Sistema Financiero y del Sistema de Seguros y Orgánica de la Superintendencia de Banca y Seguros, Ley 26709, en su artículo 16, señala las diversas empresas que pueden dedicarse a este sector, entra las que se encuentran los bancos, cajas municipales, cajas rurales, cooperativas, empresas de factoring, de arrendamiento financiero, etc. Es decir, al hablar de contratos bancarios debemos entender que aquellos no solo se circunscriben a bancos propiamente dichos, sino en su amplitud a todos aquellos que son parte del sistema bancario y financiero.

f.1. Características del contrato bancario

Entre las más resaltantes a las que refiere Azuero (1990), se encuentran dos: (i) carácter personalísimo, ya que cada contrato corresponde a personas distintas; recoge información de cada quien (distinta a la de otro cliente) e incluso se pactan condiciones distintas. En todo ello se basa esta característica. Y, (ii) contratación profesional, ya que el servicio que presta el banco merece una preparación particular. Es más, se reconoce al banco como “un profesional”.

En efecto, cada cliente es una realidad distinta, por lo que –pese a que los contratos bancarios son masivos, y por adhesión en la mayoría de casos – el banco debe establecer condiciones muy particulares y especiales para cada persona. En dicho transitar, el banco opera de manera profesional, no sólo por

la formación de su personal, sino porque los intereses que se ponen en juego involucran intereses económicos importantes.

f.2. Clasificación de los contratos bancarios

1. Contrato de cuenta corriente bancario

Azuero (1990), señala que dicho contrato (al que también llama contrato de cheques) es aquel por el cual como consecuencia de un depósito irregular de dinero hecho por un cliente o de una apertura de crédito a su favor, éste tiene la facultad de disponer de su saldo mediante el giro de cheques o en otras formas previstas por la ley o convenidas con el banco.

En efecto, la realidad nos indica que la cuenta corriente está ligada a los cheques, como su forma más común de manejo; sin embargo, en una sociedad en movimientos y ante los cambios tecnológicos, es posible su manejo vía on line o mediante tarjetas plásticas, facilitando de esta manera el retiro y destino de los fondos.

1.1. Caracteres del contrato de cuenta corriente

Azuero (1990), señala 06 características principales: (i) autónomo y principal, ya que no se subordina a ningún otro; (ii) real o consensual, que se perfecciona con la entrega de la suma de dinero y con la existencia de un contrato convenido entre las partes; (iii) unilateral y bilateral, que debe ser entendida como la obligación del banco de entregar el dinero al cliente cuando lo requiera; en tanto que la bilateralidad se presentará cuando el cliente asuma el pago de cargas o pagos por servicios. (iv) oneroso y conmutativo, porque ambas partes obtienen beneficios recíprocos; (v) de tracto sucesivo, porque las

obligaciones entre las partes son por tiempo indefinido; y, (vi) de adhesión, por lo cual los clientes ven dificultosa la posibilidad de discutir los términos de un contrato. Solo podrán lograr algunas adiciones”; sin embargo, el banco siempre se apega o sigue un modelo general. En suma, creemos que en la práctica habitual somos testigos de la existencia de “formatos” en los que solo se individualiza al cliente y en donde las condiciones generales y especiales ya se encuentran previamente redactadas e impresas.

1.2. El cheque y su relación con la cuenta corriente

Azuero (1990), califica al cheque como un título típico en este tipo de cuentas. Señala que el cheque no es medio exclusivo para disponer los saldos existentes en una cuenta corriente, ya que es posible para su titular usar otros canales, no es menos cierto que ha sido históricamente el expediente más socorrido, de tal forma que no pudo concebirse la cuenta corriente bancaria, sin este título valor como instrumento peculiar y adecuado a las necesidades del cuentacorrentista, que son satisfechas mediante su utilización.

2. El factoring

Azuero (1990) señala que el contrato persigue otorgar anticipos sobre créditos provenientes de ventas, adquirirlos, asumir su riesgo, gestionar su cobro y prestar asistencia técnica y administrativa. Es una combinación de asistencia crediticia con la administración y cobranza de las facturas resultantes de ventas de bienes o servicios.

Es decir, la institución bancaria o financiera adquiere facturas no pagadas de su cliente; hace el desembolso del importe y se encarga directamente del cobro.

Ello crea toda una posibilidad de liquidez para el cliente que no debe esperar – sobre todo en créditos a plazo – el cumplimiento del plazo para la obtención de un efectivo.

2.1. Caracteres del factoring

Al igual que todo contrato bancario, como ha sido descrito precedentemente, es principal, consensual, bilateral, oneroso, conmutativo y de tracto sucesivo.

2.2. Partes que intervienen

Azuero (1990), reconoce a tres partes:

El cliente.- persona que tiene un volumen importante de cartera, presenta al factor sus estados financieros. Sus sistemas de venta; la información comercial sobre los deudores, los indicativos económicos sobre el proceso de ventas, etc. Con esta información, el banco adquiere toda esta carga, liquidando así el cliente su cartera.

El factor.- que es el banco o entidad especializada quien adquirirá la cartera (facturación impaga) del cliente, una vez que se encuentre seguro de la viabilidad de dicha adquisición.

Los deudores.- son terceros que obtuvieron bienes o servicios del cliente, a quienes el factor investigará para determinar su capacidad económica y con ello la viabilidad de la compra de la cartera, ya que ella se soportará en la solvencia de los clientes y su posibilidad de pagar o no las deudas.

3. Leasing o arrendamiento financiero

Azuero (1990) señala que este contrato supone la presencia de un empresario, normalmente un industrial, necesitado de bienes de capital, maquinarias y

equipos, en principio, o de inmuebles que, en el primer caso, se pone en contacto con un proveedor para determinar cuáles equipos y en qué condiciones podrían satisfacer las necesidades de su empresa. Identificadas necesidad y solución, entre en contacto con una sociedad especializada o banco la cual procede, en desarrollo del contrato y contra la promesa de que el bien será tomado en alquiler, a adquirirlo del proveedor y entregárselo en arrendamiento al industrial por un período de tiempo más o menos largo. Al final del contrato la sociedad especializada o banco da la opción de compra al industrial por un monto residual. Moderna figura de financiamiento de bienes de capital, la cual muchas veces ha sido confundida con la de arrendamiento-venta; sin embargo, este tipo de contrato bancario supera al anterior y otorga otras facilidades para el desarrollo empresarial.

3.1. Características Del Contrato

Al igual que todo contrato bancario, como ha sido descrito precedentemente, es principal, consensual, no precisa de la entrega de la cosa como elemento esencial, oneroso, conmutativo y de tracto sucesivo. Es bilateral, pero en algunos casos podría ser plurilateral si se incorpora al proveedor.

3.2. Partes del contrato

Hay una relación fundamental entre el banco y el industrial, habida cuenta que el proveedor normalmente no forma parte del contrato. Pese a ello, describimos los roles de cada, según Azuero (1990):

El arrendatario.- es el usuario, industrial o empresario que ha identificado sus necesidades y escoge tanto el bien o maquinaria que necesita, así como el proveedor donde se ubica. Es quien elige la calidad, tipo y función del bien.

Sociedad de leasing.- normalmente un banco o entidad especializada, quien dará el aporte financiero para la adquisición del bien, bajo la indicación del arrendatario. Una vez adquirido se lo arrendará.

Proveedor.- no es realmente parte activa en el contrato (es marginal) en relación al contrato de leasing en su forma típica. Es quien proveerá el bien que será adquirido por la sociedad leasing, empero asume las obligaciones de ésta en la entrega el bien, su correcto funcionamiento, repararlo en caso de daños, etc.

4. Fideicomiso

Azuero (1990), califica al contrato como el negocio jurídico en virtud de la cual se transfieren uno o más bienes a una persona, con el encargo que los administre o enajene y con el producto de su actividad cumpla una finalidad establecida por el constituyente, en su favor o en beneficio de un tercero. Hablamos de un contrato muy sui generis, que combina la de transferencia y el de administración, con la singularidad de que el patrimonio entregado (bienes) deja de ser del constituyente para pasar al “administrador”, quien en esa suerte de ficción legal, es el “dueño” pero sin capacidad de disposición sobre el mismo.

4.1. Caracteres jurídicos

Es un contrato principal, oneroso y conmutativo, de ejecución instantánea o de tracto sucesivo, según el caso. Además de ello, le corresponden dos caracteres adicionales: es bilateral y solemne. En efecto, debemos entender la bilateralidad por la presencia del constituyente y el banco o empresa especializada; en tanto que solemne, en relación a que debe ser contenido en una escritura pública que acredite la transferencia del bien.

4.2. Partes que intervienen

Azuero (1990) señala la presencia de 03 partes:

Fideicomitente.- es aquél propietario de un bien quien está en capacidad de constituir un fideicomiso. En algunos casos, puede llegar a ser fideicomisario, cuando el fideicomiso se pactó en su favor.

Fiduciario.- empresa especializada o banco que adquiere los bienes (llamado patrimonio fideicometido) para administrarlos o enajenarlos a fin de cumplir la finalidad para la cual se celebró dicho contrato. Es, en realidad, un propietario frente a terceros sino también un administrador del mismo y futuro ejecutor de la voluntad del fideicomitente.

Fideicomisario.- es la persona que se beneficiará con el cumplimiento del encargo. Puede ser una tercera persona ajena al contrato o incluso, el mismo fideicomitente.

5. La garantía mobiliaria

Según Mejorada (2010), la garantía mobiliaria es la afectación de un bien mueble mediante un acto jurídico, destinada a asegurar el cumplimiento de una

obligación. La garantía mobiliaria puede darse con o sin desposesión del bien mueble. En caso de desposesión, puede pactarse la entrega del bien mueble afectado en garantía al acreedor garantizado o a un tercero depositario. La garantía mobiliaria comprende, salvo pacto distinto, la deuda principal, los intereses, las comisiones, los gastos, las primas de seguros pagadas por el acreedor garantizado, las costas y los costos procesales, los eventuales gastos de custodia y conservación, las penalidades, la indemnización por daños y perjuicios y cualquier otro concepto acordado por las partes hasta el monto del gravamen establecido en el acto jurídico constituido.

Advertimos que este concepto tiene su fuente en la Ley 28677, que justamente desplazó a la prenda para incorporar en la legislación peruana esta nueva figura en garantía. Ello obedeció al crecimiento de las formas de garantía, en las que no solo se afectan bienes, como limitadamente lo estableció la prenda.

2.3. Hipótesis

2.3.1. Hipótesis General

El Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

2.3.2. Hipótesis Nula

El Puzzle como estrategia didáctica no se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

2.3.3. Hipótesis específicas

- La interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- La responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- La interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- Las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.
- El análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

2.4. Variables

2.4.1. Variable 1

Puzzle como estrategia didáctica

2.4.2. Variable 2

Nivel de aprendizaje del contrato bancario

II. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Es aplicada o también conocida como practica o empírica, se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. La investigación aplicada se encuentra estrechamente vinculada con la investigación básica, para lo cual requiere de un marco teórico, en la investigación aplicada o empírica, lo que le interesa al investigador, primordialmente, son las consecuencias prácticas (Marín, 2008); en esta investigación se busca determinar si el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

3.1.2. Nivel de investigación

- La investigación es no experimental, puesto que no se realiza manipulación activa de alguna variable (Hernández, et. al, 2010).
- Correlacional; se establecerá la relación existente entre dos variables (Variable 1: Puzzle como estrategia didáctica y Variable 2: Nivel de aprendizaje).
- Cuantitativa; permitirá cuantificar las variables.
- Orientada a la comprobación; permitirá explicar y predecir los fenómenos (Landeau, 2007).

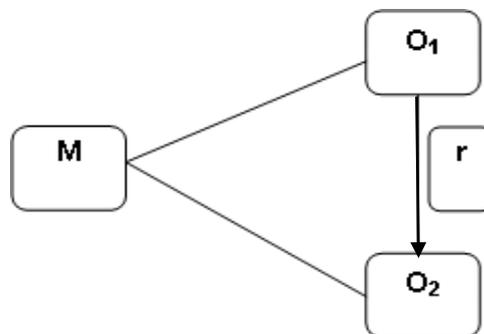
- Transversal; describe en un único momento del tiempo (Hernández, 2010).

3.2. Diseño de la investigación

El diseño es correlacional transeccional causal, tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado; precisando el sentido de causalidad entre ellas, esto es, si existe una relación de causa a efecto.

Según Kalla (2011), un estudio correlacional determina si dos variables están correlacionadas o no. Esto significa analizar si un aumento o disminución en una variable coincide con un aumento o disminución en la otra variable.

El diseño de investigación es el que se muestra a continuación:



Dónde:

M : Muestra (Estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote)

O1 : Observación de la variable 1: Puzzle como estrategia didáctica

O2 : Observación de la variable 2: nivel de aprendizaje del contrato bancario

r : Relación de causalidad de las variables

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Según Fracica (2004), la población es el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo. La población de esta investigación está compuesta por estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017; como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1

Distribución de estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

CONDICION	SEXO		TOTAL
	Hombres	Mujeres	
Estudiantes	15	17	32
TOTAL	15	17	32

Fuente: Registro de estudiantes matriculados de la Escuela Profesional de Derecho de la UCV, Chimbote-2017.

3.3.2. Muestra

La muestra se compone de 32 estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017; y se determinó

usando muestreo no probabilístico a conveniencia de autor; Creswell (2008) lo define como un procedimiento de muestreo en el que el investigador selecciona a los participantes, ya que están dispuestos y disponibles para ser estudiados, se le conoce como selección intencionada. En la siguiente tabla se presenta la distribución de la muestra de la investigación:

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

CONDICION	SEXO		TOTAL
	Hombres	Mujeres	
Estudiantes	15	17	32
TOTAL	15	17	32

Fuente: Registro de estudiantes matriculados de la Escuela Profesional de Derecho de la UCV, Chimbote-2017.

3.4. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

3.4.1. Definición Conceptual

a. Variable 1: Puzzle como estrategia didáctica

“La técnica de jigsaw es un método para organizar la actividad en el aula que hace que los estudiantes dependan unos de otros para tener éxito. Divide las clases en grupos y divide las tareas en piezas que el grupo reúne para completar el rompecabezas” (Aronson & Patnoe, 1997).

b. Variable 2: Nivel de aprendizaje del contrato bancario

“El aprendizaje constituye un sistema causal, dentro del cual es posible pronosticar, explicar y determinar el nivel y tasa de aprendizaje con base en unas pocas variables. Este sistema causal implica la noción de que el aprendizaje actual es el resultado del aprendizaje previo y de las condiciones previas de aprendizaje y que, a su turno, el aprendizaje actual afectará el futuro aprendizaje” (Bloom, 1976).

3.4.2. Operacionalización de las variables y los indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 1: Puzzle como estrategia didáctica	<p>«La técnica de jigsaw es un método para organizar la actividad en el aula que hace que los estudiantes dependan unos de otros para tener éxito. Divide las clases en grupos y divide las tareas en piezas que el grupo reúne para completar el rompecabezas»</p> <p>(Aronson & Patnoe, 1997).</p>	<p>Esta variable ha sido operacionalizada a través de dimensiones e indicadores, esto permitió la aplicación de una encuesta a la muestra seleccionada para determinar si el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los</p>	Interdependencia positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Intención de informar • Vínculos entre sí • Trabajo conjunto • Estrategias de solución • Roles asignados • Trabajo cooperativo • Componentes del grupo • Empatía entre miembros 	<p>Ordinal de tipo Likert</p> <p>Buenas</p> <p>Regulares</p> <p>Malas</p>
			Responsabilidad individual y grupal	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento académico • Evaluación del avance • Responsabilidad compartida • Tareas de aprendizaje • Conflictos y frustraciones • Fortalecimiento de miembros • Aprendizaje colaborativo • Contribuciones al grupo 	
			Interacción promotora	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de condiciones • Intercambian de recursos • Realimentación de compañeros • Toma de decisiones • Esfuerzos grupales • Respaldo mutuo • Tensión grupal • Discusión grupal 	

		<p>estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. Para medir la variable se aplicó un cuestionario compuesto por 40 ítems, conformado por 5 dimensiones: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora, habilidades sociales y análisis de grupo.</p>	<p>Habilidades sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relación con el grupo • Confianza en los compañeros • Comunicación adecuada • Liderazgo de estudiantes • Solución de conflictos • Armonía del grupo • Habilidades y capacidades • Ayuda a compañeros 	
			<p>Análisis de grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones eficaces • Acciones útiles • Decisiones conjuntas • Evaluación de información • Mejor experiencia educativa • Resultados grupales • Actividades participativas • Interpretaciones diferentes 	

Fuente: Elaboración del investigador

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 2: Nivel de aprendizaje del contrato bancario	<p>«El aprendizaje constituye un sistema causal, dentro del cual es posible pronosticar, explicar y determinar el nivel y tasa de aprendizaje con base en unas pocas variables. Este sistema causal implica la noción de que el aprendizaje actual es el resultado del aprendizaje previo y de las condiciones previas de</p>	<p>Esta variable ha sido operacionalizada a través de dimensiones e indicadores, esto permitió la aplicación de una encuesta a la muestra seleccionada para determinar si el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de</p>	Conocimiento del contrato	<ul style="list-style-type: none"> • Teoría del contrato • Uso del contrato • Condiciones de contratación • Elementos del contrato • Objeto del contrato • Tipos de contratos • Intercambio comercial • Instrumentos legales 	<p>Ordinal de tipo Likert</p> <p>Alta</p> <p>Media</p> <p>Baja</p>
			Comprensión del contrato	<ul style="list-style-type: none"> • Suministro de dinero • Entidades financieras • Consentimiento de partes • Uniformidad de cláusulas • Secreto bancario • Intermediación crediticia • Estatuto jurídico-público • Ordenamiento jurídico 	
			Análisis del contrato	<ul style="list-style-type: none"> • Contratación bancaria • Consentimiento anticipado • Carácter personalísimo • Intereses económicos • Riesgo de insolvencia • Condiciones contractuales • Mercado financiero 	

	aprendizaje y que, a su turno, el aprendizaje actual afectará el futuro aprendizaje» (Bloom, 1976).	la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. Para medir la variable se aplicó un cuestionario compuesto por 40 ítems, conformado por 5 dimensiones: conocimiento del contrato, comprensión del contrato, análisis del contrato, aplicación del contrato y evaluación del contrato.		<ul style="list-style-type: none"> • Tasa de interés 	
			Aplicación del contrato	<ul style="list-style-type: none"> • Reglas a aplicar • Práctica jurídica • Condiciones suficientes • Conocimiento de Ley 26702 • Cuenta corriente • Posibilidad de liquidez • Transfieren de bienes • Desposesión del bien 	
			Evaluación del contrato	<ul style="list-style-type: none"> • Cláusulas abusivas • Productos bancarios • Préstamos bancarios • Normativa aplicable • Regulación peruana • Banca de Desarrollo • Empresas bancarias • Seguridad jurídica 	

Fuente: Elaboración del investigador

3.5. Técnicas e instrumentos

3.5.1. Técnicas

La técnica que se utilizará en la investigación es la siguiente:

La encuesta: esta técnica permitió conseguir información real y de forma rápida de la muestra seleccionada correspondiente a su percepción y conocimiento sobre las variables en estudio; buscando determinar si el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. Las encuestas fueron realizadas a través de dos cuestionarios escritos, uno por cada variable.

Cea (1999) define la encuesta como la aplicación o puesta en práctica de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés y la información recogida se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario pre codificado, diseñado al efecto.

3.5.2. Instrumentos

El instrumento que se uso es el siguiente:

El cuestionario: son los instrumentos de la investigación y están compuestos por un conjunto de preguntas cerradas; estos fueron aplicados a la muestra seleccionada, en este caso se aplicó a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017, donde se recogió información sobre las variables en estudio: Puzzle como estrategia didáctica y nivel de aprendizaje del contrato bancario.

Según Sierra (1994), este instrumento consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo. Aunque el cuestionario usualmente es un procedimiento escrito para recabar datos, es posible aplicarlo verbalmente.

El cuestionario para la variable 1, Puzzle como estrategia didáctica, presenta 5 dimensiones: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora, habilidades sociales y análisis de grupo, sumando un total de 40 ítems.

El cuestionario para la variable 2: nivel de aprendizaje del contrato bancario, presenta 5 dimensiones: conocimiento del contrato, comprensión del contrato, análisis del contrato, aplicación del contrato y evaluación del contrato; sumando un total de 40 ítems.

a. Validación del instrumento

Para Azocar, R. (2009), es la congruencia entre el instrumento de medida y la propiedad medible. Se dice que un instrumento es válido, cuando mide realmente el indicador, la propiedad o atributo que debe medir, es el grado de seguridad que debe tener un instrumento, que nos permitirá lograr resultados equivalentes o iguales, en sucesivos procesos de recolección de datos y mediciones realizados por terceros. En esta investigación la validez de los instrumentos de recolección de datos fue realizada mediante juicio de dos expertos en investigación:

- Mg. Velásquez Casana Ydalia Yesenia

- Dr. Noriega Ángeles Carlos Alberto

3.6. Plan de análisis

El análisis de datos en esta investigación, se realizó de la siguiente forma:

a) Estadística descriptiva:

- Matriz con puntuaciones para las dimensiones y variables estudiadas: Puzzle como estrategia didáctica y nivel de aprendizaje del contrato bancario.
- Construcción de tablas para la distribución de frecuencias de las puntuaciones obtenidas.
- Elaboración de figuras estadísticas con los datos de las tablas de frecuencia.

b) Estadística inferencial:

- Para el procesamiento de los resultados estadísticos descriptivos e inferenciales y para la contratación de las hipótesis, se utilizó el software de estadística para ciencias sociales (SPSS V23).
- Se usó la Prueba de Kolmogorov - Smirnov con un nivel de significancia al 5%, para determinar la normalidad existente en la distribución de la muestra en las dimensiones y variables.
- Se usó el Coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall.

3.7. Matriz de consistencia

TITULO: El Puzzle como estrategia didáctica y su relación con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.					
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA	POBLACION Y MUESTRA
¿En qué medida se relaciona el Puzzle como estrategia didáctica y el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017?	<p>a.- Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre el Puzzle como estrategia didáctica y el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p> <p>b.- Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los niveles del Puzzle como estrategia en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. - Identificar el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. - Determinar si la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. 	<p>Hipótesis General:</p> <p>El Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p> <p>Hipótesis Nula:</p> <p>El Puzzle como estrategia didáctica no se</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Puzzle como estrategia didáctica</p> <p>Variable 2:</p> <p>Nivel de aprendizaje del contrato bancario</p>	<p>Tipo:</p> <p>Aplicada</p> <p>Nivel:</p> <p>No experimental, correlacional, transversal, cuantitativa.</p> <p>Diseño:</p> <p>Correlacional transeccional causal</p>	<p>Población:</p> <p>La población de esta investigación está compuesta por estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.</p> <p>Muestra:</p> <p>La muestra se compone de 32 estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César</p>

	<p>-Determinar si la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p> <p>-Determinar si la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p> <p>-Determinar si las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p> <p>-Determinar si el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p>	<p>relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.</p>			<p>Vallejo de Chimbote-2017.</p>
--	--	--	--	--	----------------------------------

3.8. Principios éticos

En la esta investigación se han tenido en consideración los siguientes aspectos éticos:

- **Protección a las personas.**- La persona en toda investigación es el fin y no el medio, por ello necesitan cierto grado de protección, el cual se determinará de acuerdo al riesgo en que incurran y la probabilidad de que obtengan un beneficio. En el ámbito de la investigación es en las cuales se trabaja con personas, se debe respetar la dignidad humana, la identidad, la diversidad, la confidencialidad y la privacidad. Este principio no solamente implicará que las personas que son sujetos de investigación participen voluntariamente en la investigación y dispongan de información adecuada, sino también involucrará el pleno respeto de sus derechos fundamentales, en particular si se encuentran en situación de especial vulnerabilidad.
- **Beneficencia y no maleficencia.**- Se debe asegurar el bienestar de las personas que participan en las investigaciones. En ese sentido, la conducta del investigador debe responder a las siguientes reglas generales: no causar daño, disminuir los posibles efectos adversos y maximizar los beneficios.
- **Justicia.**- El investigador debe ejercer un juicio razonable, ponderable y tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos, y las limitaciones de sus capacidades y conocimiento, no den lugar o toleren prácticas injustas. Se reconoce que la equidad y la justicia otorgan a todas las personas que participan en la investigación derecho a acceder a sus resultados. El investigador está también obligado a tratar equitativamente a quienes

participan en los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación

- Integridad científica.- La integridad o rectitud deben regir no sólo la actividad científica de un investigador, sino que debe extenderse a sus actividades de enseñanza y a su ejercicio profesional. La integridad del investigador resulta especialmente relevante cuando, en función de las normas deontológicas de su profesión, se evalúan y declaran daños, riesgos y beneficios potenciales que puedan afectar a quienes participan en una investigación. Asimismo, deberá mantenerse la integridad científica al declarar los conflictos de interés que pudieran afectar el curso de un estudio o la comunicación de sus resultados.
- Consentimiento informado y expreso.- En toda investigación se debe contar con la manifestación de voluntad, informada, libre, inequívoca y específica; mediante la cual las personas como sujetos investigadores o titular de los datos consienten el uso de la información para los fines específicos establecidos en el proyecto.

III. RESULTADOS

4.1. Resultados

Una vez recogidos los datos de investigación, estos han sido procesados para su posterior análisis conforme a la metodología señalada, estos deben permitir cumplir con los objetivos fijados así como contrastar las hipótesis planteadas inicialmente; se usó metodología cuantitativa con soporte estadístico; mediante la cual los datos fueron tabulados y graficados acorde al tipo y diseño de investigación seleccionados, los datos se consiguieron a partir de la aplicación de los dos cuestionarios diseñados para medir las variables y sus dimensiones.

Se usó la prueba estadística de Kolmogorov Smirnov para analizar la distribución de la muestra, obteniendo como resultado que la misma presenta una distribución no normal, decidiéndose usar el Coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall. El objetivo de la investigación es determinar si el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017. Pedagógicamente, el puzzle se desarrolla en base a una estructura de interdependencia positiva entre los estudiantes en formación, mediante el cual ellos deben colaborar entre sí para abordar exitosamente un reto o tarea en el que cada quien dispone de parte de la información necesaria para comprender el tema y realizar tal tarea. Por eso, cada quien debe socializar su información con los demás, compartiendo e integrando información y comprensiones para culminarla exitosamente; de manera que tenga sentido y todos logren aprender y comprender como consecuencia de la integración y no de la sumatoria de las partes.

4.1.1.Descripción de los niveles del Puzzle como estrategia didáctica en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 3

El Puzzle como estrategia didáctica en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

NIVELES	Puzzle como estrategia didáctica	
	P	%
Buena (81-120)	31	97
Regular (41-80)	1	3
Mala (0-40)	0	0
TOTAL	32	100

Fuente: Matriz de base de datos

Interpretación:

En la tabla 3, tenemos a la variable Puzzle como estrategia didáctica, donde el 97% (52 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran buena su utilización como estrategia didáctica, seguido del 3% (1 estudiante de Derecho de la UCV) que considera que su utilización como estrategia didáctica es regular y finalmente 0% de estudiantes considera su utilización como estrategia didáctica como mala. De esto se puede colegir que el puzzle como estrategia didáctica fomenta el aprendizaje activo y colaborativo en los estudiantes porque los compromete tanto individual como colaborativamente con el aprendizaje de un tema y la solución de un reto o tarea en forma natural y lúdica. Esto hace que ellos regulen y gestionen su propio proceso de aprendizaje de forma exitosa.

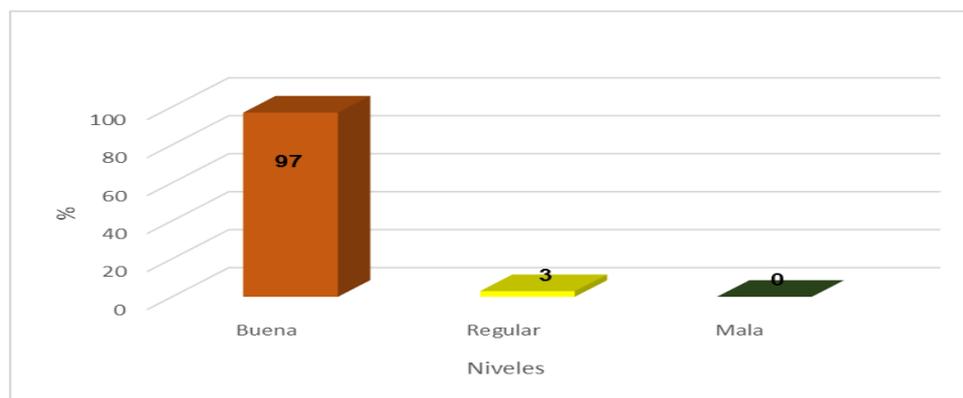


Figura 1. Niveles de puntajes obtenidos en el uso del Puzzle como estrategia didáctica en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Fuente: Tabla 3

4.1.2. Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones del Puzzle como estrategia didáctica: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora, habilidades sociales y análisis de grupo.

Tabla 4

Niveles de las dimensiones del uso del Puzzle como estrategia didáctica en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

NIVELES	Interdependencia positiva		Responsabilidad individual y grupal		Interacción promotora		Habilidades sociales		Análisis de grupo	
	P	%	P	%	P	%	P	%	P	%
Buena (81-120)	29	91	32	100	21	66	30	94	25	78
Regular (41-80)	3	9	0	0	11	34	2	6	7	22
Mala (0-40)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	32	100	32	100	32	100	32	100	32	100

Fuente: Matriz de base de datos

Interpretación:

En la tabla 4 se muestran las dimensiones de la variable Puzzle como estrategia didáctica, las respuestas de los estudiantes mayoritariamente consideran que es buena, en los siguientes porcentajes: responsabilidad individual y grupal 100%, habilidades sociales 94%, interdependencia positiva 91%, análisis de grupo 78% e Interacción promotora 66%.

El Puzzle como estrategia didáctica es más conveniente para disciplinas en las que se requiere comunicar mucha información mediante textos escritos durante cortos periodos de tiempo como es el caso del Derecho, especialmente en el tema de los contratos bancarios. El diseño de ambientes de aprendizaje activos y colaborativos que incluyan esta estrategia requieren preparación del profesor o del equipo docente. En todo caso, es importante reconocer roles y actividades del profesor antes, durante y después de cada sesión de clase, para que se logren los resultados de aprendizaje esperados. Ahora bien, el aprendizaje en los pequeños equipos que se organizan con esta estrategia facilita el desarrollo de interdependencia positiva y responsabilidad individual, además de respetar estilos y ritmos de aprendizaje; siempre y cuando el profesor comprenda claramente propósito formativo e intencionalidad pedagógica en cada tema que será abordado.

De la misma tabla, es posible apreciar que la dimensión que presenta un mayor porcentaje es responsabilidad individual y grupal con el 100% de estudiantes que la consideran como buena; esto en merito a que la técnica del puzzle fortalece académicamente y actitudinalmente a los integrantes de los grupos de

trabajo a partir de que el docente realiza una evaluación del avance personal y grupal de los integrantes de los equipos. Cada miembro del grupo se hace responsable del resultado final que se logre como grupo, para ello el docente estructura las tareas de aprendizaje de manera que su realización requiera tanto el trabajo individual como el del grupo. Para conseguir el éxito del trabajo en equipo se eliminan los conflictos y las frustraciones de los miembros del grupo, de esta forma el trabajo colectivo fortalecen a cada miembro del grupo quien luego se desempeña mejor individualmente. La responsabilidad individual es indispensable para lograr el aprendizaje colaborativo, cada miembro del grupo asume sus tareas, las comparte con el grupo y recibe sus contribuciones.

De los resultados presentados, también se encuentra otra dimensión con alto porcentaje, esta es habilidades sociales con una 94% de consideración buena por parte de los estudiantes, esto en mérito a que los estudiantes desarrollan habilidades sociales para relacionarse con el grupo y exponer de forma asertiva su propio punto de vista, esta técnica de aprendizaje permite a los alumnos a aprender a confiar en sus compañeros puesto que se promueve la comunicación adecuada lo que ayuda a resolver conflictos entre los estudiantes de forma constructiva, asimismo se promueve el liderazgo que permite a los estudiantes guiar el trabajo del equipo. Los estudiantes mejoran sus habilidades para solucionar conflictos de manera constructiva logrando el éxito del grupo, las habilidades sociales son necesarias para el buen funcionamiento y armonía del grupo, esta técnica permite al estudiante desarrollar habilidades y capacidades para el trabajo en equipo donde los estudiantes son capaces de aprender a solicitar ayuda a sus compañeros de grupo.

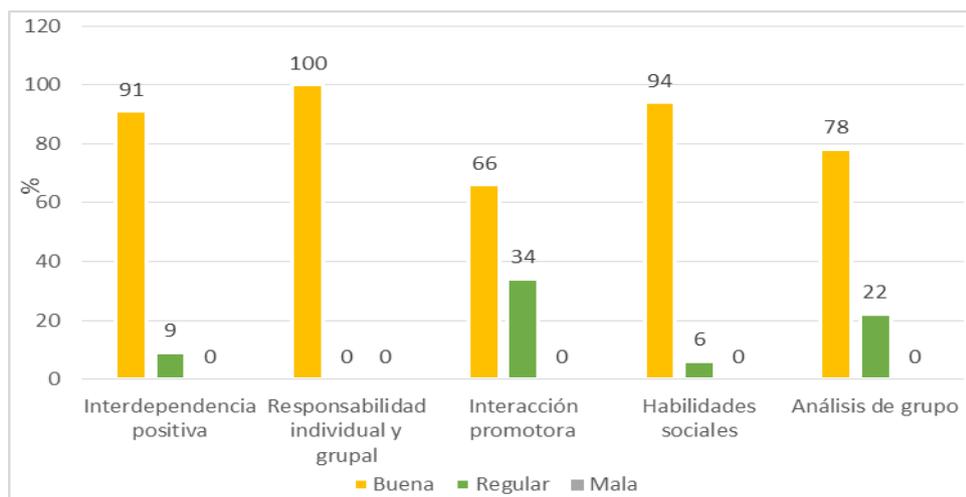


Figura 2. Niveles obtenidos de las dimensiones del uso del Puzzle como estrategia didáctica en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Fuente: Tabla 4

4.1.3. Descripción de resultados del nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 5

Niveles del aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

NIVELES	Aprendizaje del contrato bancario	
	P	%
Alto (81-120)	19	59
Medio (41-80)	13	41
Bajo (0-40)	0	0
TOTAL	32	100

Fuente: Matriz de base de datos

Interpretación:

En la tabla 5, tenemos a la variable aprendizaje del contrato bancario, donde el 59% (19 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran que su aprendizaje es alto, seguido del 41% (13 estudiantes de del contrato bancario de la UCV) que consideran que su aprendizaje es medio y finalmente un 0% de estudiantes que consideran que su aprendizaje es bajo. El alumno percibe el sentido y significado del aprendizaje de los contratos bancarios integrándolos en su formación, el aprendizaje debe ser relevante y eso se facilita cuando se usan estrategias didácticas como el puzzle. Facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos debe ser la prioridad de los docentes, esto supone planear, desarrollar contenidos de aprendizaje y evaluar en función de las competencias de sus educandos.

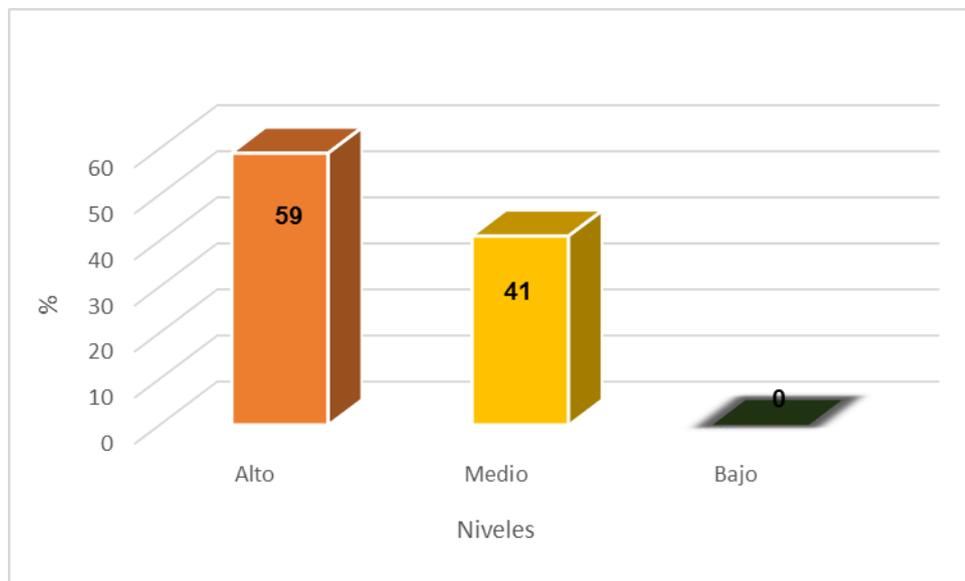


Figura 3. Niveles obtenidos de la variable del aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Fuente: Tabla 5

4.1.4.Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones del aprendizaje del contrato bancario: conocimiento del contrato, comprensión del contrato, análisis del contrato, aplicación del contrato y evaluación del contrato.

Tabla 6

Niveles de las dimensiones de la variable aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

NIVELES	Conocimiento del contrato		Comprensión del contrato		Análisis del contrato		Aplicación del contrato		Evaluación del contrato	
	P	%	P	%	P	%	P	%	P	%
Alto (81-120)	24	75	19	59	11	34	12	38	17	53
Medio (41-80)	8	25	13	41	21	66	18	56	15	47
Bajo (0-40)	0	0	0	0	0	0	2	6	0	0
TOTAL	32	100	32	100	32	100	32	100	32	100

Fuente: Matriz de base de datos

Interpretación:

En la tabla 6 se muestran las dimensiones de la variable aprendizaje del contrato bancario, se puede observar que los estudiantes mayoritariamente consideran que su aprendizaje es alto, así tenemos los siguientes porcentajes: conocimiento del contrato con 75%, comprensión del contrato con 59%, evaluación del contrato con 53%, aplicación del contrato con 38% y análisis del contrato con 38%.

El aprendizaje del contrato bancario por parte de los estudiantes de Derecho demanda requisitos como estrategias didácticas apropiadas, contenidos de

enseñanza pertinentes, métodos de enseñanza profundamente vinculados al contexto cotidiano en que los estudiantes lo deberán aplicar, estructura interna de los contenidos asimilable a las características y motivación de los estudiantes; contenidos interesantes, de utilidad, relevantes y funcionales. Las actividades de aprendizaje que realizan en el aula deben estar articuladas con la realidad jurídica de su contexto cotidiano, por tanto todo lo que aprendan podrá ser transferido del contexto académico al contexto cotidiano con mayor facilidad; para un estudiante de Derecho resulta fundamental aprender respecto de los contratos bancarios debido a que es parte de su formación profesional.

De la tabla anterior se puede advertir que la dimensión con mayor porcentaje es conocimiento del contrato con 75% de estudiantes que consideran que su aprendizaje respecto de este punto es alto, esto en función de que el estudiante define adecuadamente de forma teórica el contrato bancario, conoce para que sirven y donde se usan frecuentemente los contratos bancarios, asimismo conoce y enumera acertadamente las condiciones generales de la contratación, conoce cuáles son los elementos que poseen los contratos bancarios, sabe que el objeto del contrato bancario es la entrega de dinero o la prestación del servicio financiero, tiene conocimiento de los tipos de contratos bancarios existentes así como sus características. Entiende además que los contratos surgen para solucionar las necesidades del intercambio comercial entre los bancos y las personas naturales o jurídicas y que estos se consideran instrumentos legales acordados entre las empresas del Sistema Financiero y su clientela para la ejecución de operaciones crediticias.

De la misma tabla antes presentada, es posible analizar que otra dimensión con alto porcentaje es comprensión del contrato con 59% de estudiantes que consideran que su aprendizaje sobre este punto es alto, esto en función de que entienden que el crédito es el suministro de dinero, o bienes y servicios para satisfacer las necesidades del negocio, que las entidades financieras celebran sus negocios en forma masiva, los contratos responden a formas preestablecidas, por tanto el contrato bancario se sustenta en el consentimiento de las partes, consideran que debe existir uniformidad de las cláusulas y contratos de formulario impresos por el banco, y asimismo que el secreto bancario es el deber de confidencialidad impuesto a las entidades financieras. Saben además que en los contratos típicos la empresa bancaria cumple su función básica de intermediación en el crédito puesto que la empresa bancaria está sujeta a un estatuto jurídico-público y a un estatuto jurídico-privado y que en nuestro ordenamiento jurídico carecemos de una disciplina jurídica exclusiva para los contratos bancarios.

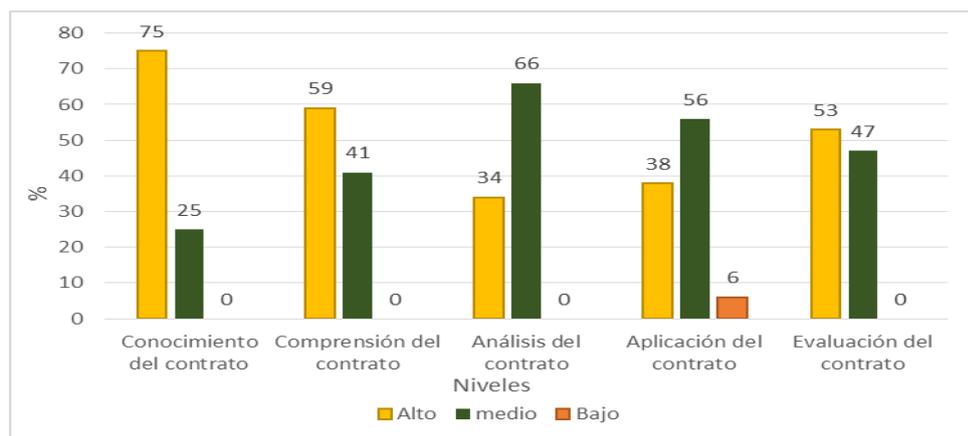


Figura 4. Niveles de obtenidos de los niveles de las dimensiones de la variable aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Fuente: Tabla 6

4.1.5. Resultados ligados a las hipótesis

Tabla 7

Prueba de Kolmogorov Smirnov de los puntajes de la relación del Puzzle como estrategia didáctica en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

PRUEBAS NO PARAMÉTRICAS	Puzzle como estrategia didáctica	Aprendizaje del contrato bancario	Interdependencia positiva	Responsabilidad individual y grupal	Interacción promotora	Habilidades sociales	Análisis de grupo
N	32	32	32	32	32	32	32
Parámetros normales	Media	95,06	81,47	18,59	19,19	17,84	19,44
	Desviación estándar	9,702	12,735	1,682	2,455	3,194	3,110
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,181	,139	,155	,248	,188	,170
	Positivo	,137	,138	,155	,248	,167	,084
	Negativo	-,181	-,139	-,143	-,187	-,188	-,170
Estadístico de prueba	,181	,139	,155	,248	,188	,140	,170
Sig. asintótica (bilateral)	,009	,119	,050	,000	,006	,114	,019

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación:

En la Tabla 7, se presentan los resultados de la prueba de normalidad que se aplicó para determinar la distribución de la muestra tanto en las variables como en sus dimensiones; se usó con este objetivo la prueba de Kolmogorov-Smirnov, encontrándose que la mayoría de valores son menores al 5% de significancia ($p < 0.05$), consecuentemente las variables y sus dimensiones presentan una distribución no normal, debiendo entonces usarse pruebas no paramétricas para realizar un análisis que permita mayor exactitud de la influencia entre las variables y sus dimensiones, para lo cual se utilizó el Coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall..

a. Prueba de hipótesis general: Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 8

Tabla Cruzada del Puzzle como estrategia didáctica y su influencia en el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

PUZZLE COMO ESTRATEGIA DIDACTICA		APRENDIZAJE DEL CONTRATO BANCARIO		Total
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	1	0	1
	%	3,1%	0,0%	3,1%
BUENA	N	12	19	31
	%	37,5%	59,4%	96,9%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.87 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 8, se puede interpretar que el 59.4% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que el Puzzle como estrategia didáctica es buena y en consecuencia el aprendizaje del contrato bancario es alto; de otro lado, el 37.5% de los estudiantes, consideran que el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.87$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); se puede comprobar entonces que el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

b. Prueba de hipótesis específicas

H₁: La interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 9

Tabla Cruzada de la interdependencia positiva y su influencia en el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

INTERDEPENDENCIA POSITIVA		APRENDIZAJE DEL CONTRATO BANCARIO		Total
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	1	2	3
	%	3,1%	6,3%	9,4%
BUENA	N	12	17	29
	%	37,5%	53,1%	90,6%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.68 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 9, se puede interpretar que el 53.1% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y por tanto el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 37.5% de los estudiantes, consideran que la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena sin embargo el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.68$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

H₂: La responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 10

Tabla Cruzada de la responsabilidad individual y grupal y su influencia en el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL		APRENDIZAJE DEL CONTRATO BANCARIO		Total
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	1	0	1
	%	3,1%	0,0%	3,1%
BUENO	N	12	19	31
	%	37,5%	59,4%	96,9%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.77 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 10, se puede interpretar que el 59.4% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y por ende el aprendizaje del contrato bancario es alto; en tanto que, el 37.5% de los estudiantes, consideran que la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y a pesar de ello el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.77$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

H₃: La interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 11

Tabla Cruzada de la interacción promotora y su relación con el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

INTERACCION PROMOTORA		APRENDIZAJE DEL CONTRATO BANCARIO		Total
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	4	7	11
	%	12,5%	21,9%	34,4%
BUENA	N	9	12	21
	%	28,1%	37,5%	65,6%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.63 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 11, se puede interpretar que el 37.5% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena consecuentemente el aprendizaje del contrato bancario es alto; de otro lado, el 28.1% de los estudiantes, consideran que la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.63$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

H₄: Las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 12

Tabla Cruzada de las habilidades sociales y su influencia en el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

HABILIDADES SOCIALES		APRENDIZAJE DEL CONTRATO		Total
		BANCARIO		
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	0	2	2
	%	0,0%	6,3%	6,3%
BUENA	N	13	17	30
	%	40,6%	53,1%	93,8%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.74 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 12, se puede interpretar que el 53.1% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica son buenas y por ello el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 40.6% de los estudiantes, consideran que las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica son buenas sin embargo el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.74$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

H₅: El análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Tabla 13

Tabla Cruzada del análisis de grupo y su relación con el aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

ANÁLISIS DE GRUPO		APRENDIZAJE DEL CONTRATO BANCARIO		Total
		MEDIO	ALTO	
REGULAR	N	6	1	7
	%	18,8%	3,1%	21,9%
BUENO	N	7	18	25
	%	21,9%	56,3%	78,1%
Total	N	13	19	32
	%	40,6%	59,4%	100,0%

Tau-b de Kendall (τ) = 0.86 Sig. P = 0.000 < 0.01

Fuente: Instrumentos aplicados a los estudiantes del IX ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote-2017.

Interpretación: de la Tabla 13, se puede interpretar que el 56.3% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica es buena por tanto el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 21.9% de los estudiantes, consideran que el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.86$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

4.2. Análisis de resultados

El aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología docente innovadora en la que el alumno forma parte activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje favoreciendo la consecución de las competencias básicas de las asignaturas, así como de una serie de competencias transversales, muy demandadas en los contextos actuales (Olanda, et al., 2014). Entre las distintas técnicas más utilizadas para poner en marcha este tipo de aprendizaje, destaca la técnica del puzzle, consistente en una estructura de aprendizaje cooperativo que parte de la base de que los alumnos se organizan en grupos bases pequeños, dividiéndose el material a aprender en partes razonablemente independientes. A pesar del atractivo de esta técnica y de que los resultados procedentes de experiencias en las que se ha evaluado la efectividad de este tipo de aprendizaje han sido positivos, su uso es aún incipiente en asignaturas pertenecientes a ciencias sociales y Derecho (Dillenbourg, et al., 1995).

Este tipo de aprendizaje presenta una serie de condicionantes, como son, el fuerte compromiso del profesorado, la definición estructurada de las actividades de aprendizaje, el empleo de estrategias pedagógicas acordes al enfoque cooperativo, y el alto grado de participación y colaboración del alumnado (Hennessy & Murphy, 1999). Esta metodología se centra en cinco pilares fundamentales: interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora, uso apropiado de las habilidades sociales y análisis de

grupo, los cuáles se consideran fundamentales para todo sistema de cooperación (Johnson & Johnson, 2009).

Como señala Vera (2003), el aprendizaje cooperativo es un método de entrenamiento que permite desarrollar habilidades de manera que exista más adelante un soporte mutuo en el desarrollo de la práctica profesional. Por tanto, el objetivo del aprendizaje cooperativo es aumentar la efectividad y la productividad de la enseñanza y mejorar el proceso de aprendizaje y la adquisición de conocimiento por parte de los estudiantes. Una primera implicación de este método es que el proceso de aprendizaje tiene lugar dentro del grupo, mejorándose este proceso cuando uno comparte sus conocimientos, que si lo hace de manera individual. Digamos que se aplica en parte el slogan de que “aprender juntos es mucho mejor”.

Para que pueda ponerse en práctica el aprendizaje cooperativo es necesario que se constituyan grupos de trabajo, los cuales pueden ser formales o informales. Los grupos informales de aprendizaje cooperativo son temporales, y se forman, adhoc, para trabajar durante un período de una clase, mientras que los formales son estables para un periodo largo de tiempo. A nivel universitario, es mucho más difícil establecer grupos formales teniendo en cuenta el alto grado de absentismo en los estudios de primer curso y la falta de asistencia de algunos alumnos. Cualquiera de ellos tiene dos niveles de trabajo: uno es el que pretende lograr que se adquieran determinados contenidos, los que se refiere al trabajo y producto concreto, mientras que el otro nivel va dirigido al desarrollo personal y social de los alumnos, el cual permite mantener la conformación del grupo: el control emocional, aprender a negociar, aprender a perder, etc.

Dentro de la asignatura de Derecho Bancario de la carrera de Derecho, la misma que es una materia obligatoria como todas las asignaturas del plan de estudios, sus contenidos se interrelacionan estrechamente con otras asignaturas; en esta asignatura se abordan los aspectos más relevantes de la actividad crediticia, cambiaria y bursátil. Con ello, se intenta realizar una revisión más focalizada de las operaciones financieras en el ámbito nacional e internacional, considerando que el desarrollo y situación económica de un país depende en gran medida de la coordinación, regulación, objetivos y políticas del sistema financiero implementado. Es importante mencionar, que el diseño de las actividades de aprendizaje y autoevaluaciones, son producto de la labor académica dentro de las aulas que realizan los docentes de la Facultad de Derecho, con las cuales se pretende que el alumno reflexione sobre lo aprendido y con ello construya sus conocimientos, no sólo mediante situaciones formales y metódicas, sino también bajo un contexto flexible y lúdico.

Usando la técnica del puzzle, que consiste en una estructura de aprendizaje cooperativo que parte de la base de que los alumnos se organizan en grupos bases pequeños, dividiéndose el material a aprender en partes razonablemente independientes, el docente busca que al finalizar la asignatura, el alumno deberá contar con un entendimiento general de los contratos financieros más usuales y su aplicación práctica en los negocios y empresas. Dentro de esto deberá conocer las formas modernas de contratación financiera y su utilización en el mercado peruano y la experiencia internacional en general. El estudiante tendrá las

herramientas que le permitirán participar en la estructuración de financiamientos tanto en el mercado financiero como en el mercado de capitales.

De los datos estadísticos obtenidos, encontramos que en la tabla 3, tenemos a la variable Puzzle como estrategia didáctica, donde el 97% (52 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran buena su utilización como estrategia didáctica, seguido del 3% (1 estudiante de Derecho de la UCV) que considera que su utilización como estrategia didáctica es regular y finalmente 0% de estudiantes considera su utilización como estrategia didáctica como mala. De esto se puede colegir que el puzzle como estrategia didáctica fomenta el aprendizaje activo y colaborativo en los estudiantes porque los compromete tanto individual como colaborativamente con el aprendizaje de un tema y la solución de un reto o tarea en forma natural y lúdica. Esto hace que ellos regulen y gestionen su propio proceso de aprendizaje de forma exitosa.

Según Rodríguez (2010), mediante esta técnica son los propios alumnos los que hacen de tutores del aprendizaje de sus propios compañeros siendo a la vez tutorizados por ellos. Produciéndose una interdependencia positiva al trabajar juntos, de modo que los objetivos de los participantes se hallen vinculados, de tal forma, que cada cual pueda alcanzar sus objetivos si los demás consiguen los propios. Los alumnos no dependen excesivamente del profesor, sino que son ellos los constructores de su propio aprendizaje. Por tanto, se plantea como objetivos estructurar las interacciones entre los alumnos mediante equipos de trabajo y lograr que los alumnos dependan unos de otros para lograr sus objetivos.

En la tabla 4 se muestran las dimensiones de la variable Puzzle como estrategia didáctica, las respuestas mayoritariamente consideran que es buena, en los siguientes porcentajes: responsabilidad individual y grupal 100%, habilidades sociales 94%, interdependencia positiva 91%, análisis de grupo 78% e Interacción promotora 66%. De acuerdo con Johnson & Johnson (2009), la responsabilidad individual y grupal tiene lugar cuando la actividad está diseñada de tal manera que cada alumno es responsable de lo que aprende individualmente y de lo que enseña, así como de lo que aprende de sus compañeros; mientras que la interdependencia positiva existe cuando los miembros del grupo perciben que están vinculados entre sí de una manera que no se puede tener éxito a menos que todo el mundo lo tenga. Se considera el corazón del aprendizaje cooperativo.

El Puzzle como estrategia didáctica es más conveniente para disciplinas en las que se requiere comunicar mucha información mediante textos escritos durante cortos periodos de tiempo como es el caso del Derecho, especialmente en el tema de los contratos bancarios. El diseño de ambientes de aprendizaje activos y colaborativos que incluyan esta estrategia requieren preparación del profesor o del equipo docente. En todo caso, es importante reconocer roles y actividades del profesor antes, durante y después de cada sesión de clase, para que se logren los resultados de aprendizaje esperados. Ahora bien, el aprendizaje en los pequeños equipos que se organizan con esta estrategia facilita el desarrollo de interdependencia positiva y responsabilidad individual, además de respetar estilos y ritmos de aprendizaje; siempre y cuando el profesor comprenda

claramente propósito formativo e intencionalidad pedagógica en cada tema que será abordado.

De la misma tabla, es posible apreciar que la dimensión que presenta un mayor porcentaje es responsabilidad individual y grupal con el 100% de estudiantes que la consideran como buena; esto en merito a que la técnica del puzzle fortalece académicamente y actitudinalmente a los integrantes de los grupos de trabajo a partir de que el docente realiza una evaluación del avance personal y grupal de los integrantes de los equipos. Cada miembro del grupo se hace responsable del resultado final que se logre como grupo, para ello el docente estructura las tareas de aprendizaje de manera que su realización requiera tanto el trabajo individual como el del grupo. Para conseguir el éxito del trabajo en equipo se eliminan los conflictos y las frustraciones de los miembros del grupo, de esta forma el trabajo colectivo fortalecen a cada miembro del grupo quien luego se desempeña mejor individualmente. La responsabilidad individual es indispensable para lograr el aprendizaje colaborativo, cada miembro del grupo asume sus tareas, las comparte con el grupo y recibe sus contribuciones.

De los resultados presentados, también se encuentra otra dimensión con alto porcentaje, esta es habilidades sociales con una 94% de consideración buena por parte de los estudiantes, esto en mérito a que los estudiantes desarrollan habilidades sociales para relacionarse con el grupo y exponer de forma asertiva su propio punto de vista, esta técnica de aprendizaje permite a los alumnos a aprender a confiar en sus compañeros puesto que se promueve la comunicación adecuada lo que ayuda a resolver conflictos entre los estudiantes de forma

constructiva, asimismo se promueve el liderazgo que permite a los estudiantes guiar el trabajo del equipo. Los estudiantes mejoran sus habilidades para solucionar conflictos de manera constructiva logrando el éxito del grupo, las habilidades sociales son necesarias para el buen funcionamiento y armonía del grupo, esta técnica permite al estudiante desarrollar habilidades y capacidades para el trabajo en equipo donde los estudiantes son capaces de aprender a solicitar ayuda a sus compañeros de grupo.

En la tabla 5, tenemos a la variable aprendizaje del contrato bancario, donde el 59% (19 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran que su aprendizaje es alto, seguido del 41% (13 estudiantes de del contrato bancario de la UCV) que consideran que su aprendizaje es medio y finalmente un 0% de estudiantes que consideran que su aprendizaje es bajo. El alumno percibe el sentido y significado del aprendizaje de los contratos bancarios integrándolos en su formación, el aprendizaje debe ser relevante y eso se facilita cuando se usan estrategias didácticas como el puzzle. Facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos debe ser la prioridad de los docentes, esto supone planear, desarrollar contenidos de aprendizaje y evaluar en función de las competencias de sus educandos.

En palabras de Rodríguez (1994), la contratación hoy en día ha adquirido una importancia no imaginada que se presenta en casi todos los actos de la actividad humana, resultando un medio que posibilita la circulación de la riqueza, la propiedad, la industria, el comercio y cualquier actividad económica. Algunos tratadistas consideran como el torrente sanguíneo de una sociedad, cuyo

progreso se mide en razón directa de su evolución contractual. Por el contrato se adquiere derechos pero también se asumen obligaciones que evitan la violencia, la explotación y la injusticia.

Además consigna la UPN (2007), que los alumnos al terminar el curso de Derecho Bancario deben ser capaces de ser abogados competitivos, eficientes, líderes de una calidad total en el manejo de las operaciones derivadas del Derecho Empresarial, Económico, Comercial, Bancario y Financiero. Que su accionar aparte de las labores de asesoría y consultoría empresarial, se dirija a ser vivos y directos agentes económicos de empresas de las cuales debe formar parte, para conducir las y /o asesorarlas por el necesario camino de la Producción Nacional.

En la tabla 6 se muestran las dimensiones de la variable aprendizaje del contrato bancario, se puede observar que los estudiantes mayoritariamente consideran que su aprendizaje es alto, así tenemos los siguientes porcentajes: conocimiento del contrato con 75%, comprensión del contrato con 59%, evaluación del contrato con 53%, aplicación del contrato con 38% y análisis del contrato con 38%. Al respecto para la Universidad del Rosario (2015), señala que dada la incidencia que tiene el sistema financiero en el desarrollo del país, se hace necesario el estudio de las principales modalidades de contrarios bancarios utilizados dentro de la estructura del sector, por ello se pretende que los estudiantes examinen los principios y reglas que disciplinan el desarrollo de la actividad bancaria y de cada uno de sus contratos, analicen las principales características de la contratación bancaria moderna considerando las novedades que se derivan de la cada vez más amplia facultad que tiene la entidad financiera

para proponer los modelos de contratos, determinen las disposiciones contractuales o reglamentarias establecidas para proteger al usuario o consumidor y diferencien cada uno de los contratos estableciendo su relación con las denominadas operaciones pasivas, activas y neutras.

El aprendizaje del contrato bancario por parte de los estudiantes de Derecho demanda requisitos como estrategias didácticas apropiadas, contenidos de enseñanza pertinentes, métodos de enseñanza profundamente vinculados al contexto cotidiano en que los estudiantes lo deberán aplicar, estructura interna de los contenidos asimilable a las características y motivación de los estudiantes; contenidos interesantes, de utilidad, relevantes y funcionales. Las actividades de aprendizaje que realizan en el aula deben estar articuladas con la realidad jurídica de su contexto cotidiano, por tanto todo lo que aprendan podrá ser transferido del contexto académico al contexto cotidiano con mayor facilidad; para un estudiante de Derecho resulta fundamental aprender respecto de los contratos bancarios debido a que es parte de su formación profesional.

De la tabla anterior se puede advertir que la dimensión con mayor porcentaje es conocimiento del contrato con 75% de estudiantes que consideran que su aprendizaje respecto de este punto es alto, esto en función de que el estudiante define adecuadamente de forma teórica el contrato bancario, conoce para que sirven y donde se usan frecuentemente los contratos bancarios, asimismo conoce y enumera acertadamente las condiciones generales de la contratación, conoce cuáles son los elementos que poseen los contratos bancarios, sabe que el objeto del contrato bancario es la entrega de dinero o la prestación del servicio

financiero, tiene conocimiento de los tipos de contratos bancarios existentes así como sus características. Entiende además que los contratos surgen para solucionar las necesidades del intercambio comercial entre los bancos y las personas naturales o jurídicas y que estos se consideran instrumentos legales acordados entre las empresas del Sistema Financiero y su clientela para la ejecución de operaciones crediticias.

De la misma tabla antes presentada, es posible analizar que otra dimensión con alto porcentaje es comprensión del contrato con 59% de estudiantes que consideran que su aprendizaje sobre este punto es alto, esto en función de que entienden que el crédito es el suministro de dinero, o bienes y servicios para satisfacer las necesidades del negocio, que las entidades financieras celebran sus negocios en forma masiva, los contratos responden a formas preestablecidas, por tanto el contrato bancario se sustenta en el consentimiento de las partes, consideran que debe existir uniformidad de las cláusulas y contratos de formulario impresos por el banco, y asimismo que el secreto bancario es el deber de confidencialidad impuesto a las entidades financieras. Saben además que en los contratos típicos la empresa bancaria cumple su función básica de intermediación en el crédito puesto que la empresa bancaria está sujeta a un estatuto jurídico-público y a un estatuto jurídico-privado y que en nuestro ordenamiento jurídico carecemos de una disciplina jurídica exclusiva para los contratos bancarios.

En la Tabla 7, se presentan los resultado de la prueba de normalidad que se aplicó para determinar la distribución de la muestra tanto en las variables como

en sus dimensiones; se usó con este objetivo la prueba de Kolmogorov-Smirnov, encontrándose que la mayoría de valores son menores al 5% de significancia ($p < 0.05$), consecuentemente las variables y sus dimensiones presentan una distribución no normal, debiendo entonces usarse pruebas no paramétricas para realizar un análisis que permita mayor exactitud de la influencia entre las variables y sus dimensiones, para lo cual se utilizó el Coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall.

De la Tabla 8, se puede interpretar que el 59.4% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que el Puzzle como estrategia didáctica es buena y en consecuencia el aprendizaje del contrato bancario es alto; de otro lado, el 37.5% de los estudiantes, consideran que el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.87$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); se puede comprobar entonces que el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017.

Sostienen Ceinos & García (2009), que la diferencia entre esta estrategia metodológica y otras se centra en el énfasis con el que se plantea en la dependencia positiva entre sus miembros, de manera que el valor de la acción individual se vincula al resultado grupal. Para ello, se estructuran las interacciones entre los miembros del grupo a partir de dos tipos de funciones: la investigación de subtemas aislados y la recomposición del tema completo; una

de las cuestiones que se plantea el puzzle es la necesidad de redefinir el papel del profesorado.

Precisa Díaz, et. al (2014), que se utiliza la técnica del Puzzle para consolidar el aprendizaje de los nuevos conceptos que se introducen en la asignatura como un proceso previo para que los alumnos los apliquen al proyecto que están desarrollando en su grupo base, los alumnos valoran muy positivamente el trabajo en grupo así como la organización de la asignatura.

De otro lado, según la Universidad del Atlántico (2016), es importante que el alumno conozca, comprenda e interprete para su aplicación a situaciones concretas los más importantes contratos típicos del derecho civil, desde los requisitos para su nacimiento y eficacia, el objeto, prestaciones que de él surgen, las causales de terminación y las consecuencias patrimoniales para las partes y terceros.

De la Tabla 9, se puede interpretar que el 53.1% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y por tanto el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 37.5% de los estudiantes, consideran que la interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena sin embargo el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.68$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

Una de las principales potencialidades del Puzzle es la creación, entre los alumnos, de vínculos de interdependencia, ya que las tareas de aprendizaje a realizar se dividen entre los miembros que forman los grupos de trabajo, favoreciendo, de este modo, una interdependencia de fines y medios que, a su vez, implica la dependencia entre los miembros del grupo para lograr los objetivos marcados en dicha tarea. Recordamos que el objetivo prioritario de esta técnica es favorecer el desarrollo cognitivo de los alumnos y promover relaciones positivas e intensas, más horizontales y menos individualistas entre los estudiantes que conforman el total del grupo-clase, así lo señalan Ceinos & García (2009).

De la Tabla 10, se puede interpretar que el 59.4% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y por ende el aprendizaje del contrato bancario es alto; en tanto que, el 37.5% de los estudiantes, consideran que la responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena y a pesar de ello el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.77$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

De acuerdo con Essomba & Laborda (1995), el trabajo cooperativo es una de las formas más válidas para respetar las diferencias individuales presentes en el aula y conseguir que los aprendizajes lleguen a todos los alumnos, considerando el trabajo individual como parte de una globalidad donde todo el mundo es

imprescindible, todo el mundo progresa según sus necesidades y todo el mundo recibe las ayudas necesarias para completar con éxito las tareas encomendadas.

Mientras que para Johnson & Johnson (1999), la responsabilidad grupal se consigue cuando el grupo se responsabiliza de alcanzar sus objetivos, y la individual cuando cada miembro asume la responsabilidad de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros mientras que la responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para luego desempeñarse mejor como individuos.

De la Tabla 11, se puede interpretar que el 37.5% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena consecuentemente el aprendizaje del contrato bancario es alto; de otro lado, el 28.1% de los estudiantes, consideran que la interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.63$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

Nuevamente Johnson & Johnson (1999), afirman que algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada

alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes. Por su parte Slavin (1996), la denomina como la perspectiva cognitiva, según la cual las intervenciones entre estudiantes aumentan el rendimiento académico de éstos por razones que están más relacionadas con la forma de procesar la información que con la motivación. Por lo tanto, podemos decir que la perspectiva cognitiva es análoga a un mayor aprendizaje a través de la interacción.

De la Tabla 12, se puede interpretar que el 53.1% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica son buenas y por ello el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 40.6% de los estudiantes, consideran que las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica son buenas sin embargo el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.74$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

Según Cassany (2004), consiste en enseñar a los alumnos a interrelacionarse como compañeros del equipo. Por lo general es necesaria una instrucción explícita en esta materia para garantizar una buena interrelación, para que los

alumnos aprendan a trabajar juntos, los individuos no nacieron sabiendo trabajar en equipo y por eso deben aprender a cooperar con sus colegas.

De otro lado Johnson, et. al. (1997), sostiene que las habilidades sociales como cuarto elemento importante de la cooperatividad, adquiere peso al exponer que el esfuerzo cooperativo requieren de habilidades interpersonales. De esta manera, es necesario que habilidades como el liderazgo, la toma de decisiones, la confianza, la comunicación y las habilidades de manejo de conflictos sean tenidas en cuenta para desarrollar grupos cooperativos.

De la Tabla 13, se puede interpretar que el 56.3% de los estudiantes del IX ciclo de Derecho de la UCV, consideran que el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica es buena por tanto el aprendizaje del contrato bancario es alto; mientras que, el 21.9% de los estudiantes, consideran que el análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica es buena no obstante el aprendizaje del contrato bancario es medio. El coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.86$, con nivel de significancia menor al 1% ($P < 0.01$); esto permite aceptar la hipótesis específica.

De acuerdo con Sagredo (2006), el grupo debe analizar y evaluar periódicamente y de manera continuada su forma de trabajar, en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Es decir, las aportaciones de cada miembro, las intervenciones que resultan más provechosas para todos, los puntos fuertes y débiles de cada miembro, las estrategias de ayuda, etc. Deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o

negativas, y tomar decisiones acerca de qué conductas conservar o modificar, para poder acrecentar la eficacia del grupo, mejorar sus destrezas sociales y conseguir interacciones más eficaces.

En tanto que para Johnson, et. al. (1997), los miembros del grupo tienen que estar inmersos dentro de una constante donde exista una retroalimentación sobre los métodos y las formas en las cuales se están dando las dinámicas, las herramientas y las estrategias internas en el grupo; con el fin de develar la forma en la cual todos los miembros están alcanzando los niveles de logro necesarios para conseguir determinada meta común. De esta manera, el procesamiento grupal puede resultar en la racionalización de los procesos de aprendizaje, la exclusión de acciones improductivas en pro del éxito grupal y del continuo mejoramiento de las habilidades por parte de los estudiantes para trabajar como parte de un equipo.

El aprendizaje cooperativo, según Ovejero (1990) es una situación de enseñanza aprendizaje en la que los estudiantes pueden conseguir sus resultados sí y sólo sí los demás que trabajan con ellos, consiguen también los suyos. En consecuencia, a través de métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo, se trata de lograr cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo. Las ventajas en el uso de técnicas de aprendizaje cooperativo en educación, son entre otras el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación estudiantil, la práctica de la conducta pro social, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y

autonomía, etc. No obstante, no debe olvidarse algunas de las dificultades con las que se encuentra en su implementación tales como reducidos espacios, aulas inadecuadas para el desarrollo de trabajos en grupo; individualismo del profesorado y un excesivo número de alumnos por aula entre otras.

El empleo del puzzle como estrategia didáctica posibilita el trabajo en equipo y fomenta el aprendizaje cooperativo del estudiante a la vez que, facilita la evaluación de su rendimiento académico, al poder ofrecer indicios día a día de los avances en la adquisición de las competencias del alumno, pues durante las clases prácticas los alumnos son incitados a participar activamente en la resolución pública de los supuestos propuestos y en el análisis de la documentación proporcionada. Para el alumnado que por primera vez se aproxima al estudio del Derecho bancario, resulta aconsejable la aplicación del puzzle para una mejor y mayor comprensión de los contratos bancarios, mediante ejercicios prácticos adaptados a las necesidades docentes.

Se consigue con ello concentrar en un solo ejercicio cuestiones que la práctica no suele plantear juntas y presentar separadamente diversos aspectos de un mismo problema para facilitar su comprensión logrando de esta manera ofrecer al alumno un instrumento pedagógico adecuado a sus conocimientos previos de cada contrato estudiado con una pretensión de acompañar la adquisición de conocimientos más prácticos a su saber teórico, el cual ha de aplicarse, junto a la lógica jurídica en el análisis y evaluación de los mismos. Se quiere con ello proporcionar al alumno competencias vinculadas al análisis de la práctica jurídico bancaria, que le permitan enfrentarse con una seguridad mayor a la

realidad, aplicando para ello sus conocimientos teóricos, consiguiendo además que el estudiante adquiriera soltura en el manejo de los textos normativos y de los documentos utilizados.

Como parte culminante de esta investigación, es preciso manifestar que este trabajo tiene valiosa importancia debido a que gracias a los resultados encontrados en la misma es posible señalar que en la actualidad, el trabajar y aprender en equipo constituye un reto importante para la formación en la universidad, ya que los perfiles profesionales exigen disposición para el trabajo en grupo como una competencia interpersonal básica. De esta forma el uso del puzzle como estrategia didáctica constituye una experiencia basada en el aprendizaje cooperativo, como propuesta de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollada con alumnos universitarios perteneciente a la Facultad de Derecho.

El empleo de esta estrategia didáctica permite el trabajo en equipo y fomenta el aprendizaje cooperativo del estudiante de la misma forma que facilita la evaluación del rendimiento académico del alumno al poder ofrecer indicios día a día de los avances en la adquisición de las competencias del alumno, pues durante las clases prácticas los alumnos son incitados a participar activamente en la resolución pública de los supuestos prácticos y en el análisis de la documentación proporcionada, en tal sentido es preciso seguir usando este tipo de estrategias para mejorar el rendimiento, aprendizaje y desempeño de los estudiantes en todas las áreas educativas para de esta manera conseguir alumnos mejora preparados para su desarrollo profesional.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. En la variable Puzzle como estrategia didáctica el 97% (52 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran buena su utilización como estrategia didáctica, debido a que fomenta el aprendizaje activo y colaborativo en los estudiantes porque los compromete tanto individual como colaborativamente con el aprendizaje de un tema y la solución de un reto o tarea en forma natural y lúdica.
2. En la variable aprendizaje del contrato bancario el 59% (19 estudiantes de Derecho de la UCV) consideran que su aprendizaje es alto, el alumno percibe el sentido y significado del aprendizaje de los contratos bancarios integrándolos en su formación, el aprendizaje debe ser relevante y eso se facilita cuando se usan estrategias didácticas como el puzzle.
3. La interdependencia positiva promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 53.1% con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de

contingencia del estadístico de prueba Tau-b de kendall es $\tau= 0.68$; se acepta la hipótesis investigación específica.

4. La responsabilidad individual y grupal promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 59.4% con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de kendall de $\tau= 0.77$, se acepta la hipótesis investigación específica.

5. La interacción promotora promovida por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 37.5% con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de kendall de $\tau= 0.63$, se acepta la hipótesis investigación específica.

6. Las habilidades sociales promovidas por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 53.1% con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de kendall de $\tau= 0.74$, se acepta la hipótesis investigación específica.

7. El análisis de grupo promovido por el Puzzle como estrategia didáctica se relaciona significativamente en un 56.3% con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; siendo el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall de $\tau = 0.86$, se acepta la hipótesis investigación específica.

5.2. Recomendaciones

1. Al decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo, considerar que la utilización de estrategias didácticas como el puzzle permite el trabajo en equipo, fomenta el aprendizaje cooperativo y facilita la evaluación del rendimiento académico del alumno, y por tanto debe ser usada en todas las áreas y asignaturas.
2. Al decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo, buscar formas alternativas de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje para cubrir deficiencias producidas por el uso exclusivo de técnicas tradicionales, más enfocadas a la obtención de resultados que a la consecución de competencias, usando el aprendizaje cooperativo para desarrollar la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, las habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo de los estudiantes.
3. A los docentes de Derecho de la UCV, demostrar a sus superiores que la introducción de esta estrategia didáctica en materia de contratos bancarios es positiva; los alumnos aprenden los conceptos básicos de los contratos y así mismo se potencian determinadas competencias (capacidad de trabajo en grupo, planificación, capacidad de expresión oral y escrita, así como síntesis y comprensión de la información), las cuales preparan a los alumnos para aquellas asignaturas que habrán de cursar con posterioridad, contribuyendo, a un tiempo, a las que serán requeridas para su desarrollo profesional.

4. A los docentes de la Escuela de Derecho tener en cuenta que esta estrategia de enseñanza se enmarca dentro de una dinámica de cambio, que implica involucrar a los diferentes estamentos educativos y que además implica relaciones de interdependencia positiva entre el alumnado, así como un replanteamiento del papel del docente, y que por tanto deben estar preparados para asumir las dificultades iniciales que plantea el aprendizaje cooperativo.
5. A los docentes de Derecho de la UCV, consideren conveniente elaborar y aplicar a los alumnos una encuesta de valoración sobre la metodología empleada y los resultados obtenidos. De este modo estarán en condiciones de fomentar un reconocimiento grupal de la tarea realizada, identificar los problemas o dificultades surgidas durante su desarrollo, con el propósito de buscar soluciones o alternativas que subsanen dichas dificultades en trabajos futuros.
6. A los docentes de Derecho de la UCV, utilizar la técnica del Puzzle para consolidar el aprendizaje de los nuevos conceptos que se introducen en las asignaturas como un proceso previo para que los alumnos los apliquen a su proceso de aprendizaje; revisando y planificando los contenidos que se asignan a los estudiantes para lograr los objetivos de aprendizaje.
7. A los estudiantes de Derecho, mostrar entusiasmo cuando se usa la estrategia del Puzzle dado que esta permite la organización grupal para el aprendizaje de contenidos, en un ambiente de colaboración y construcción colectiva, tomando con respeto explicaciones de sus compañeros y apoyándose mutuamente cuando el ejercicio así lo requiera.
8. A los estudiantes de Derecho, aprovechar el uso del puzzle en clases para desarrollar sus habilidades y capacidades como la iniciativa, la toma de

decisiones, el trabajo en equipo, el espíritu crítico, la creatividad, la flexibilidad y el liderazgo, características que les permitirán desarrollarse mejor en su desempeño profesional.

9. A los estudiantes de Derecho, que sean capaces de trabajar de forma cooperativa, aprendiendo a escuchar al resto de compañeros, así como respetar opiniones contrarias a la suya, solicitando ayuda a sus compañeros, conociendo y manejando la retroalimentación como herramienta de refuerzo y apoyo que les permitirá interactuar entre sí, compartiendo ideas y materiales, apoyo y alegría en los logros académicos de unos y otros siempre con responsabilidad individual y grupal.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. S. (2009). *Aplicación de la técnica del Puzzle de Aronson en la docencia del Derecho Financiero y Tributario*. Documentos-Instituto de Estudios Fiscales, (30), 237-246.
- Aredo, M. (2012). *Modelo metodológico, en el marco de algunas teorías constructivas, para la enseñanza-aprendizaje de las funciones reales del curso Matemática Básica en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Piura*; Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Aronson, E. (1978). *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, California, Sage Publications.
- Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Una introducción al aprendizaje escolar, Nueva York/Londres.
- Azuero, S. R. (1990). *Contratos bancarios, su significación en América Latina*. Biblioteca Felaban.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomía de los objetivos de la Educación*, ed. Atenea, Argentina.
- Bruner, J. (2011). *Aprendizaje por descubrimiento*. NYE U: Iberia.

- Bujaico, M. & Gonzales, G. (2015). *Estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande*; Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cangalaya, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje de la metodología activa*. Lima, Perú: Educar-Grupo de capacitación pedagógica.
- Cassany, D. (2004). *Aprendizaje cooperativo para ELE*, en Actas del programa de formación para el profesorado de español como lengua extranjera. 2003-2004. Instituto Cervantes de Munich. Alemania
- Ceinos, C. & García, R. (2009). *El aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: descripción de una experiencia*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía. Braga: Universidade do Minho.
- Chambi, J. (2016). *Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de contabilidad del Instituto Superior Tecnológico Público de Nuñoa – 2015*; Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú.
- Chung, G. (2013). *Desarrollo de un Sistema Web para la enseñanza de Casos de Uso empleando la Técnica de Aprendizaje Cooperativo de Rompecabezas*; Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Collazos, C. & Mendoza, J. (2006). *Cómo aprovechar el" aprendizaje colaborativo" en el aula*. Educación y educadores, 9(2), 61-76.
- Cuadrado, et. al (2012). *Técnicas de trabajo en equipo para estudiantes universitarios*. Universidad de Alicante.
- Delgado, L. (2011). *Organización de centros educativos: modelos emergentes*. Revista de la Facultad de Educación, La Muralla, Madrid.
- Díaz, L., et. al (2014). *La técnica del Puzzle al servicio del aprendizaje de la programación de ordenadores*. Universitat Politècnica de Catalunya.
- Dillenbourg, P., et. al (1995). *The evolution of research on collaborative learning*. Learning in humans and machine: Towards an interdisciplinary learning science, Oxford: Elsevier, pp. 189-211.
- Echeita, G. & Martín, E. (1990). *Interacción social y aprendizaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- Fabra, M. (1994). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.
- Feldman, R.S. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. (Sexta Edición) México, MC-Grill Hill.
- Galindo, F. & De la Varga, J. (2016). *El Método Puzzle como técnica para el aprendizaje cooperativo de los mapas estratégicos: una experiencia en la asignatura Administración de Organizaciones*; Universidad de Málaga, España.

- Hennessey, S. & Murphy, P. (1999). *The potential for collaborative problema solving in design and technology*, International Journal of Technology and Design Education, vol. 9, pp. 1-36.
- Hilgard, E.R. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas. Mencionado por Alonso y Gallego (2000).
- Iparraguirre, J. & Quipuzcoa, B. (2014). *Influencia de los rompecabezas como material didáctico en el mejoramiento de la atención de los niños de 4 años de la I.E 1564 “Radiantes Capullitos”, Trujillo, año 2014*; Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Ed. Paidós.
- Johnson, D. & Johnson, R. (2009): *Introduction to Cooperative Learning. An Overview of Cooperative Learning*. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Johnson, D., et. al (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. La cooperación en el aula y la escuela. Argentina: Grupo editor Aique.
- Traver, J., & García, R. (2006). *La técnica puzzle de Aronson como herramienta para desarrollar la competencia compromiso ético y la solidaridad en la enseñanza universitaria*. Revista Iberoamericana de Educación, 40(4), 1-9.

- Kagan, S. (2003). *Breve historia de las Estructuras Kagan*. Kagan Online Magazine, primavera.
- Ley 26709 (1996). *Ley General del Sistema Financiero y del Sistema de Seguros y Orgánica de la Superintendencia de Banca y Seguros*.
- López, F. (2007). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Universidad Pablo de Olavide.
- Martín, G. (2014). *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado*; Universidad de Valladolid, España.
- Martínez, J., & Gómez, F. (2010). *La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo*. Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D. y Soto, FJ (Coords.), 25.
- Mayorga, J. (2012). *La técnica del puzzle como estrategia de aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico*; Universidad de Málaga, España.
- Mejorada, M. (2010). *Garantía mobiliaria: novedad y reivindicación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Moreira, M. A. (1997). *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo, 19, 44.

- Olanda, R., et. al (2014). *Aprendizaje colaborativo basado en tecnologías multimedia*, Actas de las XX JENUI, Oviedo, pp. 395-402.
- Ontoria, A. (2000). *El Proceso Enseñanza Aprendizaje*. Editorial: Alianza, Buenos Aires, 10-13.
- Ortega, A. (2016). *Los mapas conceptuales como método de enseñanza en Derecho internacional privado*; Universidad Miguel Hernández de Elche, España.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona, PPU.
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez, J. & Gardey, A. (2008), *Definición de aprendizaje - Qué es, Significado y Concepto*. Gestionado con WordPress.
- Rodríguez, M. (2004). *Teoría del aprendizaje significativo*. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). Pamplona, España.
- Rodríguez, J. (1994). *Los contratos bancarios modernos*. Universidad Católica de Santa María de Arequipa.
- Rodríguez, M. (2010). *El Aprendizaje Cooperativo: Una Investigación centrada en el ámbito Universitario*. Colección de materiales docentes Convocatorias 2007/2010, Universidad de Sevilla.

- Sáez, J. & Ruiz, J. (2012). *Estrategias metodológicas, aprendizaje colaborativo y TIC: un caso en la Escuela Complutense Latinoamericana*, Universidad Autónoma de Puebla BUAP, México.
- Sagredo, A. (2006). *El aprendizaje cooperativo: diseño de una unidad didáctica y observaciones sobre su aplicación práctica en un grupo de estudiantes griegos*. Universidad Antonio de Nebrija, Atenas.
- Slavin, R. E. (1996). *Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know*, en *Contemporary Educational Psychology*, 21, págs. 43-69.
- Talens, E. (2016). *El aprendizaje cooperativo como vehículo de innovación docente en ciencias jurídicas*; Universidad de Valencia, España.
- Universidad del Rosario (2015). *Contratos Bancarios*. Derecho Comercial, Facultad Jurisprudencia.

VI. ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario del Puzzle como estrategia didáctica

Edad.....
 ciclo.....

Estimado Alumno (a):

A continuación te presentamos un cuestionario que nos permitirá recoger información sobre la relación del **Puzzle como estrategia didáctica** con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; por lo que se te solicita marcar con absoluta objetividad con un **aspa (X)** en la columna que correspondiente de cada una de las interrogantes.

La equivalencia de su respuesta tiene el siguiente puntaje:

- ✓ **Siempre** **3**
- ✓ **Casi siempre** **2**
- ✓ **A veces** **1**
- ✓ **Nunca** **0**

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
INTERDEPENDENCIA POSITIVA	01	¿El estudiante explica adecuadamente un tema o una idea con la intención de informar a sus compañeros de grupo?				
	02	¿Los estudiantes perciben que están vinculados entre sí de una manera que el éxito solo puede ser grupal?				
	03	¿Los estudiantes deben de trabajar juntos para completar el trabajo asignado?				
	04	¿Deben ponerse de acuerdo en la respuesta y las estrategias de solución para cada problema?				
	05	¿Cada estudiante debe cumplir con las responsabilidades y el rol asignado dentro del grupo?				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	06	¿El docente organiza al alumnado para que trabaje de forma cooperativa y colectiva?				
	07	¿El aprendizaje de los diferentes componentes del grupo depende de las acciones que realice cada uno de sus miembros?				
	08	¿Debe existir empatía entre los miembros del equipo donde éstos se conozcan y estrechen relaciones académicas?				
RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL	09	¿La técnica del puzzle fortalece académicamente y actitudinalmente a los integrantes de los grupos de trabajo?				
	10	¿El docente realiza una evaluación del avance personal y grupal de los integrantes de los equipos?				
	11	¿Cada miembro del grupo se hace responsable del resultado final que se logre como grupo?				
	12	¿El docente estructura las tareas de aprendizaje de manera que su realización requiera tanto el trabajo individual como el del grupo?				
	13	¿Para conseguir el éxito del trabajo en equipo se eliminan los conflictos y las frustraciones de los miembros del grupo?				
	14	¿El trabajo colectivo fortalece a cada miembro del grupo quien luego se desempeña mejor individualmente?				
	15	¿La responsabilidad individual es indispensable para lograr el aprendizaje colaborativo?				
INTERACCIÓN PROMOTORA	16	¿Cada miembro del grupo asume sus tareas, las comparte con el grupo y recibe sus contribuciones?				
	17	¿La participación de todos los miembros del grupo es importante en igualdad de condiciones?				
	18	¿Los estudiantes intercambian recursos necesarios tales como la información y los materiales?				
	19	¿Los estudiantes reciben y ofrecen realimentación a sus compañeros para mejorar su desempeño posterior?				
	20	¿Desafían las conclusiones y el razonamiento del otro para promover una toma de decisiones de mayor calidad?				
	21	¿Los estudiantes estimulan y facilitan los esfuerzos de sus compañeros de grupo para lograr y completar las tareas?				
	22	¿Los miembros del grupo se respaldan y explican uno al otro				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
		para ejecutar de buena forma el trabajo a realizar?				
	23	¿Se toma en cuenta las consideraciones de todos los miembros reduciendo el estrés y la tensión grupal?				
	24	¿Los estudiantes discuten entre ellos la naturaleza de los conceptos y estrategias que están siendo aprendidas?				
HABILIDADES SOCIALES	25	¿Los estudiantes desarrollan habilidades sociales para relacionarse con el grupo y exponer de forma asertiva su propio punto de vista?				
	26	¿Esta técnica de aprendizaje permite a los alumnos a aprender a confiar en sus compañeros?				
	27	¿Se promueve la comunicación adecuada lo que ayuda a resolver conflictos entre los estudiantes de forma constructiva?				
	28	¿Se promueve el liderazgo que permite a los estudiantes guiar el trabajo del equipo?				
	29	¿Los estudiantes mejoran sus habilidades para solucionar conflictos de manera constructiva logrando el éxito del grupo?				
	30	¿Las habilidades sociales son necesarias para el buen funcionamiento y armonía del grupo?				
	31	¿Esta técnica permite al estudiante desarrollar habilidades y capacidades para el trabajo en equipo?				
	32	¿Los estudiantes son capaces de aprender a solicitar ayuda a sus compañeros de grupo?				
ANÁLISIS DE GRUPO	33	¿Los miembros del grupo discuten como lograr sus objetivos manteniendo relaciones de trabajo eficaces?				
	34	¿Los grupos rescatan que acciones de cada miembro son útiles y cuales no deben ser usadas?				
	35	¿El grupo toma decisiones conjuntas acerca de qué conductas deben seguir y cuáles deben cambiar para mejorar?				
	36	¿Los alumnos analizan y evalúan la información obtenida, la resumen y la presentan al resto de la clase?				
	37	¿El trabajo grupal fomenta el interés de los estudiantes por la lección y logra mejorar la experiencia educativa?				
	38	¿La evaluación de los aprendizajes se realiza a través de los resultados grupales?				
	39	¿Los trabajos grupales favorecen las actividades participativas?				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
		de los estudiantes?				
	40	¿La discusión dentro del grupo facilita la presentación de soluciones e interpretaciones diferentes?				

Muchas gracias por tu colaboración!!!

Anexo 2

Cuestionario del nivel de aprendizaje del contrato bancario

Edad.....
ciclo.....

Estimado Alumno (a):

A continuación te presentamos un cuestionario que nos permitirá recoger información sobre la la relación del **Puzzle como estrategia didáctica** con el **nivel de aprendizaje del contrato bancario** en los estudiantes de derecho de la Universidad César Vallejo de Chimbote, 2017; por lo que se te solicita marcar con absoluta objetividad con un **aspa (X)** en la columna que correspondiente de cada una de las interrogantes.

La equivalencia de su respuesta tiene el siguiente puntaje:

- ✓ **Siempre** **3**
- ✓ **Casi siempre** **2**
- ✓ **A veces** **1**
- ✓ **Nunca** **0**

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
CONOCIMIENTO DEL CONTRATO	01	¿El estudiante define adecuadamente de forma teórica el contrato bancario?				
	02	¿Conoces para que sirven y donde se usan frecuentemente los contratos bancarios?				
	03	¿Conoces y enumeras acertadamente las condiciones generales de la contratación?				
	04	¿Conoce cuáles son los elementos que poseen los contratos bancarios?				
	05	¿Consideras que el objeto del contrato bancario es la entrega de dinero o la prestación del servicio financiero?				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	06	¿Conoces los tipos de contratos bancarios existentes así como sus características?				
	07	¿Los contratos surgen para solucionar las necesidades del intercambio comercial entre los bancos y las personas naturales o jurídicas?				
	08	¿Se consideran instrumentos legales acordados entre las empresas del Sistema Financiero y su clientela para la ejecución de operaciones crediticias?				
COMPRENSIÓN DEL CONTRATO	09	¿El crédito es el suministro de dinero, o bienes y servicios para satisfacer las necesidades del negocio?				
	10	¿Las entidades financieras celebran sus negocios en forma masiva, los contratos responden a formas preestablecidas?				
	11	¿El contrato bancario se sustenta en el consentimiento de las partes?				
	12	¿Existe uniformidad de las cláusulas y contratos de formulario impresos por el banco?				
	13	¿El secreto bancario es el deber de confidencialidad impuesto a las entidades financieras?				
	14	¿En los contratos típicos la empresa bancaria cumple su función básica de intermediación en el crédito?				
	15	¿La empresa bancaria está sujeta a un estatuto jurídico-público y a un estatuto jurídico-privado?				
	16	¿En nuestro ordenamiento jurídico carecemos de una disciplina jurídica exclusiva para los contratos bancarios?				
ANÁLISIS DEL CONTRATO	17	¿El principio de la buena fe tiene en la contratación bancaria una aplicación continua?				
	18	¿Los bancos incluyen en sus contratos una cláusula mediante la cual el usuario concede el consentimiento anticipado?				
	19	¿El contrato bancario posee carácter personalísimo ya que cada contrato corresponde a personas distintas?				
	20	¿Los intereses que se ponen en juego en un contrato bancario involucran intereses económicos importantes?				
	21	¿Frente al riesgo de insolvencia del prestatario es				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
		frecuente que el crédito se garantice personal o realmente?				
	22	¿La transparencia de las condiciones contractuales es un principio de actuación para informar a los clientes?				
	23	¿Consideras que el mercado financiero peruano promueve la competitividad, equidad y eficiencia?				
	24	¿La ganancia del banco se encuentra en la diferencia entre la tasa de interés pasiva y la tasa de interés activa?				
APLICACIÓN DEL CONTRATO	25	¿Conoces las reglas a aplicar para la interpretación de los contratos bancarios?				
	26	¿Los contratos bancarios los más frecuentes en la práctica jurídica?				
	27	¿Cuentas con las condiciones suficientes para redactar, diferenciar y aplicar contratos comerciales y bancarios?				
	28	¿La Ley 26702 establece cuáles son las operaciones o contratos bancarios que están permitidos de ejecutar?				
	29	¿El contrato de cuenta corriente está ligada a los cheques, como su forma más común de manejo?				
	30	¿El factoring crea toda una posibilidad de liquidez para el cliente que no debe esperar sobre todo en créditos a plazo?				
	31	¿En el fideicomiso se transfieren uno o más bienes a una persona con el encargo que los administre o enajene?				
	32	¿La garantía mobiliaria puede darse con o sin desposesión del bien mueble?				
EVALUACIÓN DEL CONTRATO	33	¿Se analizan los lineamientos para considerar que cláusulas revisten carácter de abusivas?				
	34	¿Los consumidores tienen la posibilidad de evaluar todos los productos bancarios que les ofrecen?				
	35	¿Los créditos o préstamos bancarios se ajustan a los intereses, necesidades y situación financiera de los usuarios?				
	36	¿Las entidades de crédito en todos los contratos que celebran con sus clientes cumplen con la normativa aplicable?				

DIMENSIONES	N°	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			
			NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	37	¿Los contratos bancarios se someten a la normatividad y la regulación peruana vigente?				
	38	¿Cuentas con la capacidad de analizar las funciones que presta al país la Banca de Desarrollo y la Banca de Inversión?				
	39	¿Puedes determinar los criterios aplicables a la organización y funcionamiento de las empresas bancarias?				
	40	¿Los contratos bancarios son necesarios para la seguridad jurídica de las operaciones que se realizan en el Sistema Financiero?				

Muchas gracias por tu colaboración!!!

Anexo 3 Validación de los instrumentos

GUÍA PARA EL EXPERTO VALIDEZ DE UN INSTRUMENTO

APELLIDOS Y NOMBRES DEL AUTOR	TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
Bach. Lincoln Ullianoff Villón Farach	<i>El Puzzle como estrategia didáctica y su relación con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo de Chimbote, 2017.</i>

En la siguiente tabla indique la respuesta: si concuerdo (S) no concuerdo (N).

Así como puede emitir para cada observación una sugerencia de los ítems considerado

ITEMS	Si concuerdo (S)	No concuerdo (N)
1. Para realizar cada una de las pregunta se tuvo en cuenta la operacionalización de las variables	S	
2. Las preguntas responden a la variable (s) a estudiar o investigar	S	
3. Las preguntas formuladas miden lo que se desea investigar	S	
4. Las preguntas son relevantes y concretas con respecto al tema a investigar	S	
5. Existe claridad en la formulación de la pregunta	S	
6. Las preguntas provocan ambigüedad en la respuesta		S

7. El número de preguntas es adecuado	S	
8. Las preguntas responden al marco teórico usado en la investigación	S	
9. Las preguntas tienen coherencia con el diseño de la investigación	S	
10. Permite emitir con facilidad la respuesta a de los participantes	S	

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS/MEJORA
_____	_____

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO	FIRMA
Velásquez Casana Ydalia Yesenia Mg. Ciencias Económicas	

Fecha: 02/10/2017

GUÍA PARA EL EXPERTO

VALIDEZ DE UN INSTRUMENTO

APELLIDOS Y NOMBRES DEL AUTOR	TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
Bach. Lincoln Ullianoff Villón Farach	<i>El Puzzle como estrategia didáctica y su relación con el nivel de aprendizaje del contrato bancario en los estudiantes de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo de Chimbote, 2017.</i>

En la siguiente tabla indique la respuesta: si concuerdo (S) no concuerdo (N).

Así como puede emitir para cada observación una sugerencia de los ítems considerado

ITEMS	Sí concuerdo (S)	No concuerdo (N)
1. Para realizar cada una de las pregunta se tuvo en cuenta la operacionalización de las variables	S	
2. Las preguntas responden a la variable (s) a estudiar o investigar	S	
3. Las preguntas formuladas miden lo que se desea investigar	S	
4. Las preguntas son relevantes y concretas con respecto al tema a investigar	S	
5. Existe claridad en la formulación de la pregunta	S	
6. Las preguntas provocan ambigüedad en la respuesta		S

7. El número de preguntas es adecuado	S	
8. Las preguntas responden al marco teórico usado en la investigación	S	
9. Las preguntas tienen coherencia con el diseño de la investigación	S	
10. Permite emitir con facilidad la respuesta a de los participantes	S	

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS/MEJORA

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO	FIRMA
<p>Woruzga Angelos Carlos Alberto Dr. Gestión Pública y Gobernabilidad</p>	

Fecha: 03/10/2017

Anexo 4 Matriz de base de datos

MUESTRA	DIMENSIONES DEL PUZZLE COMO ESTRATEGIA DIDACTICA										TOTAL	NIVEL
	INTERDEPENDENCIA POSITIVA		RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL		INTERACCIÓN PROMOTORA		HABILIDADES SOCIALES		ANÁLISIS DE GRUPO			
	ST	NIVEL	ST	NIVEL	ST	NIVEL	ST	NIVEL	ST	NIVEL		
1	21	Bueno	22	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	107	Bueno
2	21	Bueno	22	Bueno	17	Bueno	20	Bueno	18	Bueno	98	Bueno
3	17	Bueno	22	Bueno	17	Bueno	21	Bueno	23	Bueno	100	Bueno
4	19	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	19	Bueno	20	Bueno	99	Bueno
5	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	16	Regular	20	Bueno	85	Bueno
6	19	Bueno	17	Bueno	21	Bueno	23	Bueno	20	Bueno	100	Bueno
7	21	Bueno	22	Bueno	20	Bueno	23	Bueno	22	Bueno	108	Bueno
8	18	Bueno	18	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	99	Bueno
9	18	Bueno	23	Bueno	24	Bueno	24	Bueno	24	Bueno	113	Bueno
10	19	Bueno	17	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	99	Bueno
11	17	Bueno	18	Bueno	14	Regular	18	Bueno	16	Regular	83	Bueno
12	18	Bueno	18	Bueno	13	Regular	19	Bueno	19	Bueno	87	Bueno
13	14	Regular	17	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	13	Regular	78	Regular
14	19	Bueno	13	Bueno	17	Bueno	22	Bueno	17	Bueno	88	Bueno
15	19	Bueno	17	Bueno	13	Regular	17	Bueno	19	Bueno	85	Bueno
16	18	Bueno	18	Bueno	14	Regular	18	Bueno	16	Regular	84	Bueno
17	20	Bueno	21	Bueno	16	Regular	19	Bueno	14	Regular	90	Bueno
18	19	Bueno	18	Bueno	15	Regular	19	Bueno	19	Bueno	90	Bueno
19	18	Bueno	18	Bueno	14	Regular	17	Bueno	15	Regular	82	Bueno
20	20	Bueno	20	Bueno	17	Bueno	19	Bueno	13	Regular	89	Bueno
21	21	Bueno	22	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	107	Bueno
22	21	Bueno	22	Bueno	17	Bueno	20	Bueno	18	Bueno	98	Bueno
23	17	Bueno	22	Bueno	17	Bueno	21	Bueno	23	Bueno	100	Bueno
24	19	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	19	Bueno	20	Bueno	99	Bueno
25	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	16	Regular	20	Bueno	85	Bueno
26	19	Bueno	17	Bueno	21	Bueno	23	Bueno	20	Bueno	100	Bueno
27	21	Bueno	22	Bueno	20	Bueno	23	Bueno	22	Bueno	108	Bueno
28	18	Bueno	18	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	99	Bueno
29	18	Bueno	23	Bueno	24	Bueno	24	Bueno	24	Bueno	113	Bueno
30	19	Bueno	17	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	22	Bueno	99	Bueno
31	17	Bueno	18	Bueno	14	Regular	18	Bueno	16	Regular	83	Bueno
32	18	Bueno	18	Bueno	13	Regular	19	Bueno	19	Bueno	87	Bueno

MUESTRA	CUESTIONARIO DE aprendizaje del contrato bancario										TOTAL	NIVEL	
	CONOCIMIENTO DEL		ST	COMPRESION		ANÁLISIS DEL CONTRATO		APLICACIÓN DEL CONTRATO		EVALUACIÓN DEL CONTRATO			
	ST	NIVEL		NIVEL	ST	NIVEL	ST	NIVEL	ST	NIVEL			
1	22	Alto	21	Alto	21	Alto	21	Alto	20	Alto	105	Alto	
2	20	Alto	20	Alto	17	Alto	13	Medio	22	Alto	92	Alto	
3	17	Alto	16	Medio	16	Medio	16	Medio	16	Medio	81	Alto	
4	19	Alto	22	Alto	15	Medio	18	Alto	15	Medio	89	Alto	
5	16	Medio	17	Alto	21	Alto	14	Medio	18	Alto	86	Alto	
6	18	Alto	15	Medio	13	Medio	12	Medio	11	Medio	69	Medio	
7	12	Medio	18	Alto	18	Alto	9	Medio	14	Medio	71	Medio	
8	19	Alto	10	Medio	15	Medio	19	Alto	11	Medio	74	Medio	
9	19	Alto	21	Alto	16	Medio	20	Alto	18	Alto	94	Alto	
10	21	Alto	22	Alto	22	Alto	6	Bajo	17	Alto	88	Alto	
11	19	Alto	13	Medio	12	Medio	12	Medio	12	Medio	68	Medio	
12	24	Alto	19	Alto	14	Medio	17	Alto	18	Alto	92	Alto	
13	14	Medio	10	Medio	11	Medio	12	Medio	11	Medio	58	Medio	
14	9	Medio	11	Medio	12	Medio	15	Medio	18	Alto	65	Medio	
15	19	Alto	18	Alto	14	Medio	16	Medio	17	Alto	84	Alto	
16	19	Alto	21	Alto	16	Medio	20	Alto	18	Alto	94	Alto	
17	15	Medio	10	Medio	11	Medio	11	Medio	11	Medio	58	Medio	
18	20	Alto	20	Alto	22	Alto	12	Medio	17	Alto	91	Alto	
19	19	Alto	14	Medio	12	Medio	12	Medio	11	Medio	68	Medio	
20	11	Medio	10	Medio	12	Medio	18	Alto	20	Alto	71	Medio	
21	22	Alto	21	Alto	21	Alto	21	Alto	20	Alto	105	Alto	
22	20	Alto	20	Alto	17	Alto	13	Medio	22	Alto	92	Alto	
23	17	Alto	16	Medio	16	Medio	16	Medio	16	Medio	81	Alto	
24	19	Alto	22	Alto	15	Medio	18	Alto	15	Medio	89	Alto	
25	16	Medio	17	Alto	21	Alto	14	Medio	18	Alto	86	Alto	
26	18	Alto	15	Medio	13	Medio	12	Medio	11	Medio	69	Medio	
27	12	Medio	18	Alto	18	Alto	9	Medio	14	Medio	71	Medio	
28	19	Alto	10	Medio	15	Medio	19	Alto	11	Medio	74	Medio	
29	19	Alto	21	Alto	16	Medio	20	Alto	18	Alto	94	Alto	
30	21	Alto	22	Alto	22	Alto	6	Bajo	17	Alto	88	Alto	
31	19	Alto	13	Medio	12	Medio	12	Medio	12	Medio	68	Medio	
32	24	Alto	19	Alto	14	Medio	17	Alto	18	Alto	92	Alto	

