UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RELACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO - DISTRITO DE MANANTAY,2024

Tesis para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION INTERCULTURALIDAD

ROCIO DEL PILAR SANCHEZ TARICUARIMA

Pucallpa – Perú

2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los doce días del mes de diciembre del dos mil veinticinco siendo las ocho y treinta horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

PRESIDENTA : DRA. BETZABETH DIAZ TORRES.

SECRETARIO : MG. JONATHAN WALTER BANAY ZAMBRANO.

MIEMBRO : MG. ADAN GENARO APARCANA LAURA.

Para proceder a la sustentación publica de la tesis titulada:

"ESTRATEGIAS METODÓLOGIAS Y SU RELACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGRPECUARIO – DISTRITO DE MANANTAY, 2024"

Presentado (a) por el (la) bachiller: **ROCIO DEL PILAR SANCHEZ TARICUARIMA.**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido aprobada por unanimidad

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado (a) en**

Educación Secundaria **Especialidad** Ciencias Sociales y Educación Intercultural

Siendo las diez horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa a los doce de diciembre del dos mil veinticinco

Presidente | Secretario | Miembro

SECRETARIA ACADEMICA

Secretario Académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números).

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

TESIS

"ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RELACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO - DISTRITO DE MANANTAY,2024"

PROBADO POR:

.....

Dra. Betzabeth Díaz Torres
Presidente

.....

Mg. Jonathan Walter Banay Zambrano
Secretario

.....

Mg. Adan Genaro Aparcana Laura
Secretario

.....

Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ
Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Nº V/726-2025.

La Dirección de Producción Intelectual de la Universidad Nacional de Ucayali, hace constar por la presente, que el trabajo académico de investigación, titulado:

"ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RELACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO - DISTRITO DE MANANTAY, 2024"

Autor(es)	:	**SANCHEZ TARICUARIMA, ROCIO DEL PILAR**
Facultad	:	**EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES**
Escuela	:	**EDUCACIÓN SECUNDARIA**
Especialidad	:	**CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN INTERCULTURALIDAD.**
Asesor(a)	:	**Dr. RUIZ DE LA CRUZ, JHONN ROBERT**

Presenta un **porcentaje de similitud de 5%,** verificado en el Sistema Antiplagio COMPILATIO,

De acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO, el cual indica que todo trabajo de investigación no debe superar el 10%. **En tal sentido, se declara, que el presente trabajo de investigación presenta un porcentaje aceptable de similitud,** procediéndose a emitir la presente Constancia de Originalidad de Trabajo de Investigación (COTI) a solicitud del asesor.

En señal de conformidad se firma y sella el presente documento.

Fecha: 04/12/2025

Dr. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Repositorio de la Universidad Nacional de Ucayali

Yo, Rocio de Pilar Sanchez Taricuarima

Autor de la tesis titulada : Estrategias metodologicas y su relación en el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educacion Secundaria en el área de ciencias Sociales de la institución educativa agropecuario -distrito de Manantay, 2024

Sustentada el año. 2025

Asesor(a): Dr. Jhonn Robert Ruiz de la Cruz

Facultad: Educación y Ciencias Sociales

Escuela Profesional: Educacion Secundaria

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] TOTAL [X]

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 12 / 12 / 2025

Email: rdpstor@gmail.com Firma: 

Teléfono: 958247381 DNI: 46083711

www.repositorio.unu.edu.pe
repositorio@unu.edu.pe

DEDICATORIA

.

A Dios porque sin su voluntad no somos nada. A mi hermano, que sembró en mí la fuerza para vencer los obstáculos que a lo largo de mi vida se presentaron, fue mi guía y ejemplo para seguir siempre adelante, desde el lugar que este siempre me acompañará. A mis hijos, por ser mi fortaleza y superación para cumplir mi objetivo que hoy con felicidad los culmino e inicio otra etapa de mi vida profesional. A mi esposo por su incondicional apoyo, amor y confianza. Gracias por estar siempre a mi lado, motivándome a dar lo mejor de mí y recordándome que juntos podemos lograr cualquier meta. Tu compañía ha sido mi fortaleza en este viaje.

A todos ustedes, mi gratitud eterna, porque este logro no habría sido posible sin su amor y apoyo incondicional.

ROCIO DEL PILAR

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Ucayali, la Facultad de Educación y Ciencias Sociales a la carrera de educación secundaria especialidad Ciencias Sociales y Educación Intercultural que nos permitió seguir con nuestros estudios complementarios y ser docentes con mejores oportunidades y sobre todo perfeccionando nuestro conocimiento en bienestar de nuestros estudiantes de la EBR-UCAYALI.

A las Institución Educativa donde laboro por brindarme todas las facilidades en mi formación y capacitación permanente antes, durante y después.

A mi Asesor Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ que me apoyó en todo momento a seguir adelante en la culminación y ejecución de mi tesis.

INDICE GENERAL

DEDICATORIA.....vi

AGRADECIMIENTO vii

RESUMEN xiii

ABSTRACT xiv

INTRODUCCIÓN xv

CAPÍTULO I 18

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... 18

1.1. Planteamiento del problema de investigación..... 18

1.2. Formulación del problema. 19

1.2.1. Problema general. 19

1.2.2. Problema específico. 19

1.3. Objetivos de la investigación. 20

1.3.1. Objetivo general. 20

1.3.2. Objetivos específicos. 20

1.4. Justificación e importancia. 21

1.5. Viabilidad. 22

1.6. Limitaciones. 22

1.7. Hipótesis, variables y operacionalización de las variables. 23

1.7.1. Hipótesis. 23

1.7.2. Variables. 24

1.7.3. Operacionalización de variables. 25

CAPÍTULO II 26

MARCO TEÓRICO 26

2.1. Antecedentes del problema. 26

2.1.1. A nivel internacional 26

2.1.2. A nivel nacional 28

2.1.3. A nivel local 31

2.2. Bases Teóricas 34

2.2.1. Variable 1: Estrategias metodológicas 34

2.2.2. Variable 2: Competencias cognitivas 53

2.3. Definición de términos 71

CAPÍTULO III 74

METODOLOGÍA 74

3.1. Método de investigación 74

3.2. Diseño de investigación 74

3.3. Población y muestra 75

3.3.1. Población 75

3.3.2. Muestra 75

3.4. Técnicas e instrumentos de investigación 77

3.5. Procedimiento de recolección de datos 78

3.6. Tratamiento de datos 78

CAPÍTULO IV 80

RESULTADOS Y DISCUSIÓN 80

4.1. Resultados 80

4.2. Discusión 96

CAPITULO V 99

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 99

5.1. Conclusiones 99

5.2. Recomendaciones 100

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 101

ANEXOS 105

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA 106

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables. 25

Tabla 2. Distribución de la población de estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Agropecuario 75

Tabla 3. Distribución de la muestra de estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa AGROPECUARIO 76

Tabla 4. Alfa de Conbrach 79

Tabla 5. Variable 1: Estrategias Metodológicas 80

Tabla 6. Dimensión 1: Prospectiva 81

Tabla 7. Dimensión 2: Orientadora 82

Tabla 8. Dimensión 3: Sociopolítica 84

Tabla 9. Variable 2: Desarrollo de competencias cognitivas 85

Tabla 10. Dimensión 1: Actitudinal 87

Tabla 11. Dimensión 2: Conductual 88

Tabla 12. Dimensión 3: Emocional 89

Tabla 13. PRUEBA DE NORMALIDAD 90

Tabla 14. PRUEBA DE NORMALIDAD 90

Tabla 15. Interpretación de la prueba de hipótesis general 91

Tabla 16. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 1 93

Tabla 17. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 2 94

Tabla 18. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 3 95

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema del estudio. 74

Figura 2. Variable 1: Estrategias Metodológicas 80

Figura 3. Dimensión 1: Prospectiva 81

Figura 4. Dimensión 2: Orientadora 83

Figura 5. Dimensión 3: Sociopolítica 84

Figura 6. Variable 2: Desarrollo de competencias cognitivas 86

Figura 7. Dimensión 1: Actitudinal 87

Figura 8. Dimensión 2: Conductual 88

Figura 9. Dimensión 3: Emocional 89

RESUMEN

En los educadores que se empeñan en mejorar sus prácticas pedagógicas se ha despertado un creciente interés por el tema de las competencias cognitivas puesto que el desarrollo de ellas podría ser una manera de ayudar a los alumnos en el logro de aprendizajes significativos. En tal sentido el **objetivo general** ,Analizar la relación entre las estrategias metodológicas utilizadas y el desarrollo de competencias cognitivas en el área de Ciencias Sociales de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria en la Institución Educativa Agropecuario del Distrito de Manantay, 2024, **Metodologia,** enfoque descriptivo correlacional, El método será hipotético-deductivo, **Resultados** Existe una correlación de Spearman de **0.867** entre las Estrategias metodológicas y la competencias cognitivas, La correlación es significativa al nivel **0.01 bilateral** (0.000)., El valor de Sig. Bilateral es “0.000”, pero la nota confirma que existe evidencia sólida contra la hipótesis nula, por lo que, se acepta la hipótesis alterna, **conclusión.** Las estrategias metodológicas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024, donde que los estudiante aplican mas estrategias adoptan nuevas competencias para un mejor desenvolviemito en la escuela y sociedad.

Palabras clave: Estrategias metodológicas, Competencias cognitivas, Enseñanza, aprendizaje, currículo prospectiva, actitudinal, orientadora, historia, TICs, innovación

ABSTRACT

Among educators striving to improve their teaching practices, there has been a growing interest in the topic of cognitive competencies, as their development could be a way to help students achieve meaningful learning. In this sense, the general objective is to analyze the relationship between the methodological strategies used and the development of cognitive competencies in the Social Sciences area of 3rd-grade secondary school students at the Agropecuario Educational Institution in the District of Manantay, 2024. The methodology employs a descriptive-correlational approach, and the method is hypothetical-deductive. A Spearman correlation of 0.867 exists between methodological strategies and cognitive competencies. The correlation is significant at the 0.01 level (two-tailed) (0.000). The two-tailed significance value is 0.000, but this finding confirms that there is strong evidence against the null hypothesis. Therefore, the alternative hypothesis is accepted. Conclusion: Methodological strategies significantly influence the development of cognitive competencies in third-year secondary school students in the social sciences area at the Agropecuario - Manantay Educational Institution in 2024. Students applying more strategies adopt new competencies for better performance in school and society.

Keywords: Methodological strategies, Cognitive competencies, Teaching, Learning, Curriculum, Prospective, Attitudinal, Guiding, History, ICTs, Innovation

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes constituye uno de los principales desafíos en el ámbito educativo, especialmente en el contexto de la enseñanza secundaria. Estas competencias no solo son esenciales para el aprendizaje significativo, sino que también forman la base para la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas en la vida diaria. En este sentido, las estrategias metodológicas empleadas por los docentes desempeñan un papel crucial, ya que determinan en gran medida cómo los estudiantes procesan, comprenden y aplican el conocimiento adquirido.

El presente estudio se centra en analizar la relación entre las estrategias metodológicas utilizadas en el área de Ciencias Sociales y el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario, ubicada en el distrito de Manantay, durante el año 2024. Este enfoque responde a la necesidad de identificar prácticas pedagógicas efectivas que permitan mejorar el rendimiento académico y fomentar el aprendizaje autónomo y reflexivo en un contexto caracterizado por desafíos sociales, económicos y culturales.

A lo largo de esta investigación, se busca comprender cómo las estrategias metodológicas pueden potenciar habilidades como el análisis crítico, la interpretación de información, la argumentación y la capacidad de relacionar conocimientos con la realidad circundante. Además, se pretende aportar evidencia que contribuya al diseño de intervenciones educativas más pertinentes y adaptadas a las necesidades del estudiantado.

En un entorno educativo en constante transformación, resulta imperativo fortalecer las prácticas pedagógicas mediante la innovación y la implementación de enfoques didácticos basados en el contexto y las características específicas de los estudiantes. Este trabajo, por tanto, no solo aspira a ofrecer una perspectiva académica sobre la relación entre metodología y aprendizaje, sino también a generar propuestas concretas que impacten positivamente en la calidad educativa de la institución estudiada.

En este marco, la investigación plantea responder a la siguiente pregunta central: ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas en el desarrollo de competencias en los estudiantes del 3er grado de educación secundaria en el área de Ciencias Sociales? A partir de esta interrogante, se estructuran los objetivos, la metodología y el análisis que darán forma al desarrollo de la tesis.

El presente trabajo de investigación se estructura en capítulos claramente diferenciados.

Capítulo I desarrolla el **Problema de Investigación**, abordando rigurosamente su planteamiento, la formulación del problema, la declaración de los objetivos, así como la justificación y la viabilidad que sustentan la pertinencia del estudio.

En el **Capítulo II** se expone el **Marco Teórico**, integrado por los antecedentes relevantes y las bases conceptuales que fundamentan la investigación. Asimismo, se presenta la formulación de las hipótesis y la definición precisa de las variables involucradas.

El **Capítulo III** detalla la **Metodología de la Investigación**, especificando el tipo y diseño metodológico empleado, la caracterización de la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, y los procedimientos utilizados para garantizar su validez y confiabilidad.

El **Capítulo IV** comprende la exposición de los **Resultados** y el análisis correspondiente que permite la toma de decisiones fundamentadas.

Finalmente, el **Capítulo V** presenta las **Conclusiones** derivadas del estudio y las **Sugerencias** orientadas a futuras investigaciones o intervenciones relacionadas.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema de investigación.

La educación secundaria es una etapa crucial en la formación integral de los estudiantes, ya que es durante este período cuando desarrollan competencias fundamentales para enfrentar los retos del mundo académico, social y laboral. Sin embargo, en la Institución Educativa Agropecuario del distrito de Manantay, se observa que muchos estudiantes del tercer grado presentan deficiencias en el desarrollo de competencias cognitivas, particularmente en el área de Ciencias Sociales. Estas competencias, que incluyen la capacidad de analizar, sintetizar, argumentar críticamente y resolver problemas, son esenciales para el aprendizaje autónomo y la toma de decisiones responsables.

A pesar de los esfuerzos realizados por los docentes, la implementación de estrategias metodológicas en el aula parece no estar logrando los resultados esperados. Entre los factores que podrían influir en esta problemática se encuentran el uso predominante de métodos tradicionales de enseñanza, la limitada integración de recursos tecnológicos y actividades prácticas, así como la escasa promoción del aprendizaje colaborativo y crítico entre los estudiantes. Esto limita no solo el desempeño académico de los estudiantes, sino también su capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos en contextos reales.

La falta de desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes de Ciencias Sociales no solo afecta su rendimiento en esta

área, sino que tiene un impacto negativo en su formación integral y en su preparación para enfrentar desafíos futuros. Además, esta situación pone de manifiesto la necesidad de revisar y adaptar las estrategias metodológicas empleadas, buscando enfoques más dinámicos, participativos y orientados al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Ante esta problemática, surge la necesidad de investigar cómo las estrategias metodológicas implementadas en el aula se relacionan con el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de Ciencias Sociales. Este estudio tiene como objetivo identificar aquellas estrategias que resulten más efectivas, con el fin de contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y al logro de una formación más integral en los estudiantes.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

- ¿Cómo las estrategias metodológicas se relacionan con el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Agropecuario, distrito de Manantay 2024?

1.2.2. Problema específico.

- ¿Cual es la relación entre las estrategias metodológicas prospectivas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?.

- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas orientadoras y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?.
- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas sociopolíticas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?.

1.3. Objetivos de la investigación.

1.3.1. Objetivo general.

- Analizar la relación entre las estrategias metodológicas utilizadas y el desarrollo de competencias cognitivas en el área de Ciencias Sociales de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria en la Institución Educativa Agropecuario del Distrito de Manantay, 2024

1.3.2. Objetivos específicos.

- Determinar las estrategias metodológicas prospectivas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la Institución Educativa . Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024.
- Analizar las estrategias metodológicas orientadoras y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la Institución Educativa. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024.

- Determinar las estrategias metodológicas sociopolíticas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la Institucion Educativa Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024

1.4. Justificación e importancia.

El trabajo de investigación se justifica la elección del tercer grado de secundaria como población de estudio debido a que este nivel representa un momento clave en la formación académica y personal de los estudiantes, ya que consolidan habilidades fundamentales como el análisis crítico, la argumentación y la resolución de problemas. Además, este grado es crucial para prepararlos para los retos que enfrentarán en los últimos años de su educación secundaria y en su vida futura.

Asimismo, esta investigación contribuye a llenar vacíos en la literatura existente sobre la relación entre estrategias metodológicas y el desarrollo de competencias cognitivas en contextos rurales y semiurbanos, como es el caso del distrito de Manantay. Los resultados del estudio pueden servir como insumos valiosos para docentes, directivos y formuladores de políticas educativas, brindando evidencias concretas que apoyen la implementación de estrategias pedagógicas más efectivas y pertinentes.

También tiene una justificación social, porque los resultados de la investigación serán importantes para la Institución Educativa donde se desarrollará el trabajo, ya que se les brindará una alternativa para mejorar sus estrategias de enseñanza en las diversas áreas curriculares

La gran mayoría de docentes del nivel secundaria que enseñan en el área de Ciencias Sociales no hacen uso de esta estrategia en su

labor pedagógica, muchas veces emplean estrategias que no tienen dependencia con el contenido de enseñanza. Si bien muchos estudiantes de esta institución educativa soportan restricciones para el logro de aprendizajes, también poseen habilidades, capacidades o talentos y el profesor debe descubrir y potenciar dichas destrezas.

Asimismo, creemos que la investigación permitirá tener pesquisa acerca de cómo optimizar los aprendizajes escolares dentro y fuera del aula.

El propósito o la importancia de esta investigación es el de dar a conocer lo significativo que es aplicar esta estrategia del aprendizaje basado en proyectos aplicado en el área de Ciencias Sociales y como los estudiantes aplicando dicha estrategia, logran las competencias planteadas por el Ministerio de Educación, siendo capaces de solucionar y analizar problemas existentes dentro de nuestra sociedad.

1.5. Viabilidad.

La investigación es viable porque cumple con la estructura requerida, cuenta con una bibliografía amplia, la ubicación geográfica donde se aplicará el estudio es accesible y se cuenta con los recursos económicos necesarios para el desarrollo y ejecución.

1.6. Limitaciones.

Las limitaciones presentadas son las siguientes:

- Las aulas no estaban bien acondicionadas.
- El factor tiempo climatológico.

- Algunos estudiantes faltaban a clases y hacía que los integrantes de los grupos estén incompletos.
- Las actividades del colegio impedían que se apliquen las sesiones de aprendizaje en el tiempo establecido.

1.7. Hipótesis, variables y operacionalización de las variables.

1.7.1. Hipótesis.

Hipótesis general

- H1: Las estrategias metodológicas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

Hipótesis específicas.

- H1: La relación entre estrategias metodológicas prospectivas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

- H2: La relación entre estrategias metodológicas orientadoras influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

- H3: La relación entre estrategias metodológicas sociopolíticas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

1.7.2. Variables.

1.7.2.1. Definición conceptual.

Variable 1: Estrategias Metodológicas

Define las estrategias metodológicas como herramientas o procedimientos que facilitan la adquisición, el procesamiento y la aplicación del conocimiento, asegurando que los estudiantes puedan aprender de manera autónoma y reflexiva.

Variable 2: Competencias Cognitivas

Las competencias cognitivas son las habilidades necesarias para adquirir, organizar y utilizar el conocimiento en diferentes niveles. Estas incluyen recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear

1.7.2.2. Definición operacional.

Variable independiente: Estrategias metodológicas.

- **Dimensión 01 :** Prospectiva.
- **Dimensión 02:** Orientadora.
- **Dimensión 03:** Sociopolítica.

Variable independiente: Competencias cognitivas

- **Dimensión 01 :** Actitudinal
- **Dimensión 02:** Conductual
- **Dimensión 03:** Emocional

1.7.3. Operacionalización de variables.

Tabla 1. Operacionalización de variables.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala
Variable 1: Estrategias Metodológicas	Prospectiva	Visión de futuro de los estudiantes respecto a su educación.	- Nunca - Casi siempre - Siempre
		Expectativas académicas y laborales a futuro.	
		Planificación a corto, medio y largo plazo.	
	Orientadora	Grado de alineación de las estrategias metodológicas con las necesidades educativas.	
		Claridad en la orientación académica y profesional proporcionada a los estudiantes.	
		Frecuencia de uso de estrategias participativas.	
	Sociopolítica	Conocimiento de los estudiantes sobre su entorno sociopolítico.	
		Actitudes y percepciones sobre el impacto social de su educación.	
		Actitudes hacia la justicia social y derechos humanos.	
Variable 2: Competencias cognitivas	Actitudinal	Interés por el aprendizaje continuo	- Nunca - Casi siempre - Siempre
		Disposición a resolver problemas	
		Persistencia y esfuerzo	
	Conductual	Identifica problemas sociales relevantes y propone soluciones fundamentadas.	
		Evalúa críticamente la información de diversas fuentes relacionadas con ciencias sociales.	
		Participa activamente en debates y discusiones argumentando con base en teorías sociales.	
	Emocional	Autoconocimiento emocional	
		Regulación emocional en el proceso cognitivo	
		Empatía en el análisis social	

Fuente: Adaptado de Hurtado (2023) y Fernández (2022).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Medina y Meza (2021) sostienen que su artículo tiene como finalidad presentar una propuesta de estrategias metodológicas orientadas a fortalecer la competencia lectora, fundamentadas en el enfoque educativo de Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas (CTIAM), con miras a la formación de lectores en el sistema educativo mexicano. El estudio, de naturaleza cualitativa, se desarrolla a partir de una revisión bibliográfica centrada tanto en la competencia lectora como en los principios de la educación CTIAM. En su propuesta metodológica destacan como ejes articuladores la interdisciplinariedad, la contextualización de los aprendizajes, el desarrollo del pensamiento crítico y la incorporación de prácticas de lectura digital. Asimismo, los autores plantean la posibilidad de ampliar y diversificar las estrategias de enseñanza de la lectura mediante su integración con otros campos formativos. Con base en los hallazgos, se presenta una estructura estratégica que se propone como una alternativa para la formación de lectores competentes, orientada a alcanzar niveles de alfabetización funcional.

Pazos y Aguilar (2024) advierten que, en el marco de las profundas reconfiguraciones socioculturales contemporáneas y de la consecuente exigencia de replantear el rol profesional y pedagógico del docente, emerge una problemática estructural: la insuficiente consideración,

comprensión y operacionalización de las habilidades vinculadas al pensamiento crítico en los entornos educativos. Si bien estas capacidades constituyen un componente nodal para la formación integral, persiste una brecha significativa entre su reconocimiento discursivo y su ejercicio efectivo en la práctica pedagógica. En esta línea, el artículo examina el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica orientada a potenciar el pensamiento crítico, sustentándose en un enfoque investigativo de naturaleza mixta y en los métodos deductivo–inductivo, fenomenológico y hermenéutico, lo que permite un análisis tanto estructural como interpretativo de la dinámica educativa. Asimismo, los autores evalúan sus efectos en la acción docente y formulan lineamientos didácticos encaminados a fortalecer el desarrollo de esta competencia cognitiva. En un escenario social caracterizado por la aceleración del cambio y la creciente complejidad, resulta imprescindible consolidar ciudadanos capaces de deliberar, discernir y participar activamente en procesos sociales multicausales. Las conclusiones del estudio evidencian que, en el bachillerato general unificado ecuatoriano, el profesorado mantiene un conocimiento limitado y predominantemente superficial del ABP; su aplicación se ve condicionada por restricciones temporales en la planificación y por la persistencia de enfoques tradicionales de enseñanza–aprendizaje. Con todo, la incorporación de estrategias didácticas como el ABP favorece la activación de operaciones mentales superiores, el despliegue de procesos intelectuales complejos y la toma de conciencia metacognitiva respecto del propio aprendizaje.

Vargas (2025) señala que su trabajo de grado, denominado

“Educación Integral para la Ciudadanía Global: Un análisis para el desarrollo de habilidades humanas”, tiene como propósito central analizar la percepción que distintos actores educativos de la Compañía de Jesús, tanto a nivel nacional como internacional, poseen respecto a la importancia de la formación integral en el fortalecimiento de las habilidades humanas. Desde un enfoque cualitativo y mediante un diseño etnográfico–escolar, se examinaron las vivencias y valoraciones de docentes, directivos, egresados y especialistas en educación. La investigación se articula en torno a cuatro categorías fundamentales: los conceptos y significados atribuidos a la formación integral; su aporte al desarrollo de habilidades humanas; las estrategias pedagógicas empleadas; y los desafíos que condicionan su implementación.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Salazar (2023) expone que la investigación se orienta a la configuración y fortalecimiento de un conjunto de competencias cognitivas mediante una estrategia metodológica diseñada específicamente para el curso de redes empresariales en un instituto superior tecnológico de Lima. El estudio se inscribe en el paradigma sociocrítico, articulado con una perspectiva interpretativa, y adopta un enfoque cualitativo que incorpora procedimientos cuantitativos con el fin de obtener evidencias empíricas que permitan establecer patrones susceptibles de generalización teórica. La población analizada está constituida por estudiantes y docentes vinculados al curso, recurriéndose a un muestreo no probabilístico acorde con la naturaleza exploratoria y comprensiva del trabajo. Para la obtención de la información se emplearon cuestionarios dirigidos a los

estudiantes, entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes y un proceso de validación por expertos, lo que posibilitó una triangulación metodológica robusta. Los resultados del trabajo de campo confirmaron las categorías problemáticas iniciales y revelaron otras dimensiones emergentes que afectan de manera estructural la calidad del proceso formativo, tales como deficiencias en el diseño curricular, uso limitado de recursos didácticos motivadores, persistencia de metodologías de enseñanza poco pertinentes y aplicación de instrumentos de evaluación con escaso rigor pedagógico. En consecuencia, se plantea una estrategia metodológica orientada a promover competencias cognitivas superiores —particularmente la resolución de problemas, el pensamiento creativo y el razonamiento crítico—, fundamentada en el aprovechamiento de tecnologías educativas, en la incorporación de enfoques pedagógicos vigentes y en la implementación de entornos virtuales de aprendizaje. La propuesta consolida recursos que favorecen el aprendizaje significativo, fortalecen la motivación y el trabajo colaborativo, y establecen una relación directa y altamente favorable con el desarrollo integral de las competencias cognitivas del estudiante.

Uriol y Cueva (2022) explican que su artículo de revisión sistemática tiene como finalidad examinar la relevancia de las estrategias metodológicas aplicadas en el aula para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. El problema de investigación se articula en torno a la interrogante: ¿cuáles son las estrategias más eficaces para promover el pensamiento crítico en los estudiantes? La metodología empleada se basó en una revisión sistemática de literatura,

lo que permitió recopilar y analizar fuentes provenientes de bases de datos confiables y verificables, aportando información pertinente sobre la importancia de dichas estrategias metodológicas. Los autores concluyen que el pensamiento crítico constituye un conjunto de habilidades cognitivas fundamentales que intervienen en procesos como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación.

Rincón et al., (2023). Mencionan que Hoy en día se hace necesario reflexionar acerca de los procesos formativos en investigación. Por esta razón, este artículo resume los resultados de un estudio cuyo propósito fue construir las competencias en mediación cognitiva, necesarias para enriquecer y transformar la formación en investigación. El método fue de tipo prospectivo, utilizando el método Delphi. Se consultaron 252 investigadores nacionales e internacionales, de larga trayectoria y experiencia en este campo, pertenecientes a universidades públicas y privadas. Como técnicas se utilizaron la revisión documental y el análisis estadístico descriptivo. Entre los resultados, se obtuvo que las competencias en mediación cognitiva abren espacio para lograr la meta reflexión y avanzar en el desarrollo de competencias complejas y significativas en la formación. Exige al modelo de formación para la investigación que actualmente se aplica en educación superior, un cambio de paradigma, que permita desarrollar competencias pertinentes a los desafíos que la humanidad le presenta, en cuanto a la producción, socialización y difusión del conocimiento. En conclusión, los aportes de este estudio contribuyen a generar lineamientos y estrategias orientadas

a la estructuración de un plan de formación, basado en el desarrollo de competencias investigativas apoyadas en los procesos de mediación cognitiva para los jóvenes investigadores.

2.1.3. Antecedentes locales

Raraz (2024) sostiene que la investigación titulada “Estrategia metodológica para mejorar la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de Senati Pucallpa, en un escenario de pandemia” tuvo como propósito central diseñar una estrategia metodológica orientada a fortalecer la motivación por el aprendizaje en los estudiantes del curso de estadística de la carrera de Administración de Empresas. El estudio se estructuró bajo los paradigmas sociocrítico e interpretativo, con un enfoque cualitativo y un carácter aplicado en el ámbito educativo, adoptando un diseño transversal descriptivo. La población estuvo constituida por cinco instructores y 195 estudiantes del segundo semestre; sin embargo, mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, y considerando criterios de inclusión y exclusión, la muestra quedó conformada por cuatro instructores para la aplicación de encuestas, 45 aprendices para la prueba motivacional, 43 estudiantes para las encuestas, 195 registros académicos para la prueba pedagógica y la nota final, además de cuatro observaciones de clase y una narración reflexiva. Para la recolección de datos se emplearon diversos instrumentos, tales como la guía de observación de clases, un cuestionario de motivación compuesto por 15 ítems, una guía de entrevista dirigida a instructores, dos rúbricas destinadas a evaluar componentes internos y externos de la propuesta, una prueba pedagógica y una ficha de análisis documental para el tratamiento de notas académicas. Los resultados

evidenciaron niveles reducidos de motivación por el aprendizaje, bajo rendimiento académico, limitada disposición afectiva, altas tasas de abandono estudiantil y la necesidad de fortalecer las estrategias metodológicas, el acompañamiento docente, la tutoría especializada y la funcionalidad de la plataforma virtual. A partir del análisis de estos aspectos críticos, se procedió al modelamiento de la propuesta, concluyéndose que su coherencia interna y su articulación metodológica favorecen significativamente la mejora de la motivación por el aprendizaje en los estudiantes del segundo semestre de Administración de Empresas de Senati Pucallpa.

Moncada (2020) señala que la investigación surge a partir de la identificación de dificultades significativas en la expresión oral y la correcta pronunciación de palabras por parte de niños de educación inicial, razón por la cual se planteó como objetivo general determinar en qué medida la estrategia educativa Aprendo en casa, sustentada en el enfoque sociocognitivo, incide en la mejora de las habilidades comunicativas de niños de 5 años de la Institución Educativa N.° 235 – Santa Rosa, Pucallpa, durante el año 2020. La metodología adoptada fue de naturaleza cuantitativa, con un nivel explicativo, y se implementó un diseño cuasi experimental que contempló la conformación de un grupo experimental y un grupo de control, ambos evaluados mediante pretest y postest. La población estuvo compuesta por 128 niños, mientras que la muestra —seleccionada para la intervención— incluyó a 52 estudiantes, distribuidos equitativamente entre ambos grupos. Se empleó la observación como técnica de recolección de datos y una lista de cotejo como instrumento de

evaluación. Los resultados evidenciaron que, en el pretest, el 88.5% del grupo experimental se encontraba en el nivel “en inicio”, mientras que en el postest un 42.3% avanzó al nivel “en proceso”; en contraste, el grupo de control registró un 69.2% en el nivel “en inicio” tanto en el pretest como en un 57.7% durante el postest. Estos hallazgos, corroborados mediante la prueba de hipótesis, permitieron aceptar la hipótesis de investigación, demostrando que la aplicación del enfoque sociocognitivo produce una mejora significativa en las habilidades comunicativas de los niños, con un nivel de confianza del 95% y un valor $p < 0.05$.

Palma (2020) sostiene que la problemática relacionada con el desarrollo de la comunicación constituye un desafío estructural en el ámbito educativo nacional, manifestándose con particular intensidad en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Privada Cristiana Shaddai. En respuesta a esta situación, la investigación se propuso determinar la eficacia de la aplicación de estrategias de aprendizaje activo en la mejora del logro de competencias comunicativas. El estudio adoptó un diseño preexperimental de naturaleza cuantitativa y nivel explicativo, trabajando con una muestra de 30 estudiantes. Este diseño implicó la utilización de un pretest y un postest, instrumentos que posibilitaron establecer la línea base del grupo y valorar las variaciones atribuibles a la intervención pedagógica. Los hallazgos evidenciaron un avance significativo tras la aplicación de las estrategias: en el pretest, solo el 7.0% de los estudiantes alcanzaba el nivel “inicio”, mientras que, en el postest, se observó una progresión notoria, con un 30.0% ubicado en el nivel de logro satisfactorio y un 53.3% en el nivel de logro esperado, lo que refleja

una mejora sustantiva en las competencias del área de Comunicación. La verificación estadística de la hipótesis se realizó mediante la distribución de frecuencias y la prueba no paramétrica de Wilcoxon, cuyos resultados confirmaron que las estrategias de aprendizaje activo ejercen un efecto significativo y positivo en la consolidación de competencias comunicativas en los estudiantes del cuarto grado de dicha institución educativa durante el año 2019.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Variable 1: Estrategias metodológicas

Játiva Macías (2021) sostiene que la labor docente exige contar con sujetos genuinamente motivados para instruir y acompañar a niños, jóvenes y adultos, demostrando una clara vocación de servicio en su práctica educativa y destinando su tiempo al beneficio de la sociedad. No basta únicamente el interés personal por ejercer la docencia; esta profesión requiere la construcción de una cultura profesional sólida y la obtención de una formación superior pertinente a las materias que se impartirán, junto con el desarrollo de capacidades pedagógicas adecuadas.

En esa misma línea, Echeverría Samanes (2021) enfatiza que resulta imprescindible comprender y estimular el desarrollo de la conciencia lingüística en la formación de los docentes de educación inicial. Para ello, es fundamental articular el potencial innovador, tecnológico, investigativo y emprendedor con los talentos de los futuros profesionales, reforzando principios, políticas e inversiones coherentes con la estrategia educativa. Todo ello requiere una colaboración activa entre la ciencia, los actores socioeconómicos y la sociedad en general.

Construir una cultura de investigación e innovación educativa implica que todos los participantes se encuentren en un proceso permanente de reflexión y acción, promoviendo escenarios de intercambio y cooperación entre investigadores para lograr reconocimiento académico y fomentar el desarrollo profesional. Desde esta perspectiva, Marcelo (1994) afirma que la formación constituye uno de los mecanismos más valiosos para garantizar el acceso a la información, la cultura y el trabajo.

En consecuencia, la formación docente representa un campo de enorme potencial, lo que evidencia la necesidad de invertir en la profesionalización y en la construcción de un marco teórico y conceptual que permita organizar este ámbito de estudio, conocimiento y práctica. La formación del profesorado puede analizarse a partir de cinco orientaciones: la académica, la tecnológica, la práctica, la personalista y la social reconstruccionista, las cuales buscan consolidar el perfil integral del educador.

Asimismo, la educación a distancia introduce nuevas dinámicas en los procesos de enseñanza–aprendizaje, caracterizadas por la ausencia de contacto directo con el docente y por la presencia de interacciones mediadas por tecnologías de la información y comunicación. Este modelo promueve la autonomía del estudiante, quien desarrolla conocimientos y habilidades vinculadas al aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

El progreso de la conciencia lingüística constituye un elemento esencial para la comunicación oral efectiva y la seguridad expresiva. La educación, al ser un proceso de transformación que abarca la lectura y la escritura, demanda la realización de investigaciones que contribuyan a optimizar los procesos de enseñanza–aprendizaje. Sin embargo, la limitada utilización de metodologías y materiales didácticos en el área de Lengua y Literatura revela la necesidad de fortalecer las habilidades vinculadas al desarrollo de la conciencia lingüística para garantizar clases más eficaces.

En este sentido, Mendoza Suárez (2020) destaca que la lingüística es un campo amplio que permite comprender el lenguaje y la semántica mediante procesos de codificación y decodificación, elucidando la formación de palabras y oraciones. Esto facilita la interpretación del significado, la descripción de objetos y la interacción comunicativa.

López Gómez (2018) añade que tanto los educadores como los formadores de docentes deben comunicar con precisión y claridad. Incluso profesionales de otras disciplinas deben fortalecer este dominio, pues su insuficiente competencia cultural puede limitar su desempeño. La adecuada utilización de la conciencia lingüística contribuye a una comunicación eficaz en cualquier ámbito profesional.

En relación con las estrategias de enseñanza, Campoverde (2022) explica que las estrategias didácticas metacognitivas favorecen la comprensión lectora al permitir que el lector identifique la idea central, realice inferencias, interprete sucesos y emita juicios

fundamentados. Estas estrategias fortalecen la autorregulación, la toma de conciencia y el control del aprendizaje, constituyéndose en procesos cognitivos esenciales desde la educación inicial hasta la vida profesional.

Por su parte, Juma (2022) señala que las estrategias lúdicas facilitan la adaptación personal y social, promoviendo la socialización y el desarrollo intelectual, físico y emocional de los niños. Estas estrategias, que requieren planificación cuidadosa, estimulan los sentidos, favorecen la expresión de emociones y fortalecen las interacciones sociales mediante juegos, dinámicas y acertijos.

En términos generales, las estrategias didácticas son acciones diseñadas para orientar el proceso de enseñanza–aprendizaje de manera dinámica y creativa, promoviendo el interés del estudiante y la construcción del conocimiento. Las estrategias metodológicas, en este sentido, constituyen herramientas aplicadas por el docente para activar el aprendizaje y favorecer un mejor rendimiento cognitivo. Cifuentes Rojas (2021) afirma que dichas estrategias fortalecen la memoria a largo plazo, generan desafíos cognitivos que consolidan la comprensión del conocimiento y promueven la motivación, la responsabilidad y el compromiso del estudiante con su aprendizaje.

Asimismo, las técnicas de participación —que incluyen actividades dinámicas, trabajos colaborativos, sociodramas y otros recursos didácticos— se consideran elementos fundamentales dentro del aprendizaje, pues convierten al estudiante en protagonista del

proceso formativo y deben integrarse en todas las áreas curriculares bajo un enfoque constructivista.

- **Dimensión 1: Prospectiva**

Cabezas (2025) expone que, en un escenario contemporáneo caracterizado por la irrupción de nuevas megatendencias que desafían las inercias institucionales y los patrones tradicionales de actuación, resulta imprescindible incorporar ejercicios de prospectiva que otorguen a las organizaciones la flexibilidad estratégica necesaria para adaptarse sin perder coherencia ni dirección. Para ello, tanto las instituciones como el talento humano que las integra deben dominar una herramienta fundamental: la prospectiva estratégica, entendida como un dispositivo metodológico que permite construir una visión sistémica del porvenir deseado. Uno de los pioneros de esta disciplina la concibe como “la ciencia que estudia el futuro para comprenderlo y aprender de él”, definición que se complementa con la premisa de que el futuro, al no existir aún, constituye una “realización múltiple” dependiente únicamente de la acción humana. Desde esta perspectiva, la construcción de un futuro más favorable es posible en la medida en que los actores adopten decisiones oportunas y correctamente orientadas. Así, la estrategia y la prospectiva se configuran como disciplinas interdependientes: mientras la prospectiva explora el abanico de futuros posibles lo que podría ocurrir, la estrategia delimita el ámbito de lo realizable lo que puede hacerse, de modo que ninguna adquiere pleno sentido sin la otra.

En el ámbito organizacional, la prospectiva estratégica se orienta a reposicionar a la empresa dentro de su entorno considerando

sus capacidades distintivas y competencias esenciales. A partir de ello, propone líneas de acción y orientaciones estratégicas fundamentadas en dichas fortalezas, las cuales se articulan con los escenarios derivados del análisis del entorno general y competitivo. En consecuencia, ambas disciplinas resultan imprescindibles para las organizaciones que aspiran a mantenerse en la frontera de la competitividad y anticiparse de manera inteligente a los desafíos emergentes.

Diversos autores coinciden en que la prospectiva estratégica constituye un constructo metodológico y cognitivo orientado a expandir las capacidades anticipatorias de las organizaciones, habilitándolas para interpretar el devenir desde una lógica sistémica, dinámica y no lineal. Se la concibe, en términos avanzados, como una capacidad institucional para configurar y sostener visiones de futuro coherentes, plausibles y operativamente funcionales, integrando herramientas de estudios del futuro con los marcos analíticos de la gestión estratégica. En consecuencia, la prospectiva opera simultáneamente como mecanismo ampliador de la percepción organizacional —al extender los “límites cognitivos” de actores y directivos— y como guía orientadora de la acción estratégica en contextos de alta incertidumbre.

Estas definiciones se concretan en aplicaciones organizacionales diferenciadas: la prospectiva organizacional, encargada de proyectar la identidad, misión y competencias institucionales hacia horizontes futuros posibles; la prospectiva

competitiva, orientada al diseño de sistemas productivos y comerciales integrados que articulen clústeres, cadenas y consorcios; y la prospectiva científico-tecnológica, centrada en la formulación de políticas e instrumentos que favorezcan la investigación, el desarrollo y las innovaciones requeridas para sostener trayectorias de crecimiento sostenible. Dichas ramificaciones muestran que la prospectiva estratégica no es un ejercicio especulativo, sino un proceso de inteligencia anticipatoria con efectos directos en la toma de decisiones de alto impacto.

Desde el punto de vista metodológico, la prospectiva se despliega mediante un modelo de análisis sistemático estructurado en etapas: (1) la revisión de fuentes secundarias, que constituye el estado del arte y la base de vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva para reconocer tendencias, rupturas y señales débiles; (2) la recolección de información primaria mediante métodos de consenso experto, entre ellos la técnica Delphi, indispensable para validar hipótesis de futuro; (3) la identificación de factores de cambio, entendidos como unidades analíticas interdependientes que emergen en los dominios económico, social, cultural, político, tecnológico o ambiental; (4) la selección de variables estratégicas a través del método MICMAC, herramienta que permite discernir aquellas variables clave con mayor poder de influencia y dependencia dentro del sistema; (5) el análisis del juego de actores, que modela comportamientos, intereses, tensiones y posibles estrategias de cada agente involucrado; (6) la construcción de escenarios, mediante técnicas como los ejes de

Schwartz, que posibilitan la conformación de escenarios tendenciales, exploratorios, posibles y de apuesta; y (7) el diseño estratégico, materializado en un plan prospectivo que operacionaliza objetivos, metas, instituciones responsables y mecanismos de seguimiento para orientar el tránsito hacia el escenario deseado.

Este andamiaje metodológico posiciona a la prospectiva estratégica como un vector articulador entre los procesos de aprendizaje organizacional y las dinámicas de innovación. El aprendizaje organizacional —concepto sobre el cual no existe consenso teórico pleno— ha sido abordado desde diversas escuelas: la económica, que lo vincula a la curva de experiencia; la del desarrollo, que lo concibe como tránsito evolutivo hacia niveles generativos; la de gestión, que enfatiza el rol directivo en la conducción del cambio; y la escuela de procesos, que interpreta el aprendizaje como un sistema complejo de adquisición, interpretación, circulación y almacenamiento de información. Bajo esta última perspectiva, la prospectiva estratégica se integra como un proceso cognitivo ampliado que modifica marcos mentales, reduce inercias cognitivas y habilita la reorganización de patrones interpretativos ante fenómenos emergentes.

En cuanto a la innovación, la literatura muestra que su incorporación a la ecuación I+D+i responde a la necesidad de resaltar que el conocimiento científico y tecnológico solo adquiere valor cuando se transforma en mejoras tangibles, procesos optimizados, nuevos productos o ventajas competitivas sostenibles. Sin embargo, la simple disponibilidad de conocimiento no garantiza la innovación; se requiere

una cultura de innovación —endógena, proactiva y anticipatoria— y mecanismos de gestión de la innovación —exógenos y adaptativos— que permitan sistematizar el cambio. Desde esta lógica, la prospectiva actúa como catalizador de la acción innovadora, pues identifica futuros deseables, reduce la ambigüedad decisional y ofrece bases empíricas para la creación de nuevas propuestas de valor.

La relación entre prospectiva e innovación se expresa con mayor claridad en los denominados “mandamientos de la proactividad”, los cuales constituyen una síntesis epistemológica de los requisitos para articular visión de futuro, estrategia e innovación. Entre ellos destacan: la concepción del cambio como un flujo permanente; la imposibilidad de gestionar el presente sin una visión de futuro compartida; la necesidad de un autoconocimiento organizacional profundo; la gestión de la complejidad mediante modelos simplificados; la identificación temprana de señales débiles; la aceptación del riesgo como condición para la innovación; la comprensión del error como fuente de aprendizaje; la anticipación de tendencias como mecanismo de diferenciación competitiva; la búsqueda de nichos únicos; y la afirmación de que la innovación sostenible es más cultural que tecnológica.

Finalmente, la literatura converge en un principio fundamental: la interacción entre prospectiva, aprendizaje organizacional e innovación configura un sistema sinérgico que explica la capacidad adaptativa y la rentabilidad sostenida de las organizaciones. El aprendizaje organizacional —como proceso de adquisición,

distribución e interpretación del conocimiento— genera las condiciones cognitivas necesarias para la innovación; esta, a su vez, incrementa la competitividad y, por extensión, los niveles de rentabilidad. En tal sentido, la prospectiva estratégica no solo amplía el horizonte temporal de la gestión, sino que se erige como una herramienta esencial para orientar a la organización hacia futuros deseables, capaces de maximizar su valor, sostenibilidad y ventaja competitiva en entornos profundamente volátiles.

- **Dimensión 2: Orientadora**

Mejía et al. (2022) señalan que, en el proceso de orientación que ejerce el docente sobre las acciones de aprendizaje del estudiante, adquiere un papel central la actitud reflexiva del propio profesor respecto de su práctica orientadora. En este sentido, es imprescindible que el docente tome conciencia de la necesidad de una actualización sistemática en los referentes teórico–metodológicos vinculados al proceso de enseñanza–aprendizaje, en el cual la orientación, entendida como actividad motivadora, se erige en condición indispensable para el éxito de su labor persuasiva. De este modo, el profesor debe entregarse íntegramente para lograr la implicación real de sus educandos en el complejo proceso de apropiación cultural.

Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza–aprendizaje se concibe como un procedimiento de dirección y formación de la actividad cognoscitiva del estudiante, en el que se valora de manera especial el papel de la orientación en el aprendizaje y se reconoce que la calidad de lo aprendido depende, en buena medida, de la calidad de dicha orientación. En consecuencia, el profesor ha de comprender el

proceso docente como un sistema complejo que tiene por finalidad el desarrollo de una variada gama de subprocesos pedagógicos y cualidades humanas y profesionales, tales como conocimientos, hábitos, aptitudes, habilidades, destrezas, capacidades, actitudes, valores, objetivos, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y actividades extracurriculares de apoyo como el estudio y el trabajo independiente.

En esta misma línea, los seguidores de esta concepción se han dedicado al estudio detallado de las etapas de formación de la actividad interna a partir de la externa, así como del papel específico de los momentos funcionales de la actividad —orientación, ejecución y control— y de las transformaciones que experimenta la acción en este tránsito (abreviación, generalización, automatización), hasta adquirir un carácter propiamente psíquico. En cuanto a la estructura y dinámica del proceso de aprendizaje, diversos autores contemporáneos destacan el valor determinante de la motivación del estudiante como premisa esencial para el inicio del proceso, es decir, para el momento de orientación que conduce el profesor.

Por ello, se considera prioritario que cada maestro logre una motivación adecuada en cada fase del desarrollo de la actividad docente, en tanto condición indispensable para estimular un aprendizaje reflexivo. Este aprendizaje depende en gran medida de los métodos y procedimientos empleados, así como de la disposición del estudiante para involucrarse de manera activa en su propio proceso formativo. En consonancia con ello, otros autores resaltan el rol

orientador o facilitador del profesor —no paternalista ni autoritario—, quien debe implicarse en la creación de condiciones favorables para la motivación del aprendizaje. Dewey, por ejemplo, sostiene que los programas de estudio deben funcionar como instrumentos que ayuden al alumno a concretar proyectos derivados de su experiencia social, de modo que la motivación por aprender surja al reconocer la relación entre la actividad escolar como medio y las situaciones de la vida social como fin.

De este planteamiento se desprende que el primer paso para conseguir un aprendizaje efectivo implica una premisa básica y, a la vez, un logro esencial de la labor docente: persuadir al educando de la necesidad personal y social de motivarse e implicarse —con auténtica entrega— en el proceso de apropiación del contenido. Ese primer eslabón, denominado orientación del nuevo contenido, es considerado por algunos autores como motivación, pues este es su componente fundamental. Sin embargo, se insiste en que, en cualquiera de las etapas del proceso, el estudiante debe permanecer motivado. En ese momento inicial no se trata únicamente de evidenciar que el conocimiento previo del alumno es insuficiente, sino de mostrarle la relevancia que dicho contenido tiene para su vida futura, convenciéndolo de la necesidad de aprenderlo. De esta forma, la necesidad de apropiación del nuevo contenido se convierte en la fuente principal de la motivación.

Durante la fase de orientación del nuevo contenido, el profesor debe reconocer que el estudiante no logrará una apropiación adecuada si no desarrolla una motivación consecuente y responsable hacia el aprendizaje. En consecuencia, la eficacia de toda metodología de enseñanza depende en buena medida del grado de motivación e implicación del alumno en el proceso de construcción de conocimientos y habilidades. Este nivel de motivación debe mantenerse elevado a lo largo de todas las fases del proceso educativo: (1) diagnóstico o control inicial, (2) orientación, (3) ejecución, (4) evaluación —mediante controles parciales y finales— y (5) reorganización o corrección, entendida como realimentación.

Además, el nivel de motivación del estudiante debe continuar siendo alto en los distintos contextos educativos —escuela, familia y comunidad—, ya que, si el educando pierde su implicación en las tareas de aprendizaje, en la fase siguiente comenzará a deteriorarse lo alcanzado en la etapa anterior, como los nuevos hábitos adquiridos, el dominio de los contenidos o las habilidades desarrolladas. Lo mismo ocurre en los demás espacios formativos: los logros obtenidos en un ambiente escolar con alta motivación pueden verse debilitados si en el entorno familiar no existen condiciones que la sostengan, y viceversa.

En síntesis, en condiciones de alta motivación educativa —especialmente cuando esta es estimulada mediante actividades lúdicas, juegos y espacios de esparcimiento generados por la creatividad del profesor—, el estudiante alcanza avances notables en diversas dimensiones intelectuales. Entre ellas se encuentran el

perfeccionamiento de la memoria, el desarrollo de niveles productivos y aplicativos en la asimilación de contenidos, la consolidación de habilidades y operaciones lógicas, la mejora en la resolución de problemas, así como el fortalecimiento de la imaginación, la fantasía, la intuición, el ingenio, la perspicacia y otras cualidades del pensamiento creativo.

Las propuestas para favorecer la asimilación de contenidos parten de una premisa didáctica fundamental: no es posible ni deseable impartir exhaustivamente todos los elementos de un tema. En lugar de ello, el profesor, junto con el colectivo pedagógico, debe determinar los objetivos específicos de cada unidad y seleccionar los contenidos hacia los cuales dirigirá con mayor énfasis su labor orientadora. De esta manera, el docente ofrece únicamente las claves heurísticas o las vías principales para que el estudiante se apropie del contenido por sí mismo.

Esta concepción se vincula estrechamente con los aportes de diversos autores sobre el proceso de enseñanza–aprendizaje, particularmente en lo relativo al uso y diseño de mapas mentales y pirámides conceptuales. Estas herramientas resaltan el valor didáctico de organizar las operaciones lógicas desde las más simples hasta las más complejas, con el propósito de optimizar el aprendizaje del estudiante. No obstante, cualquier intento del profesor por aplicar la metodología de la Base Orientadora de la Acción, en función de fortalecer la motivación por el aprendizaje, fracasará si el colectivo pedagógico no realiza previamente un diagnóstico riguroso que permita

una caracterización neurofisiológica y psicológica profunda del estudiante. Solo a partir de este conocimiento es posible orientar de manera efectiva el proceso de enseñanza–aprendizaje.

- **Dimensión 3 : Sociopolítica**

Candela (2025) sostiene que la enseñanza de las ciencias ha transitado por un proceso de transformación progresiva, posibilitado por los avances alcanzados en disciplinas como la filosofía, la sociología, la historia y la epistemología de las ciencias, así como por el influjo de teorías pedagógicas de corte crítico. Este desarrollo histórico ha generado una línea continua de evolución que parte de la enseñanza centrada exclusivamente en los contenidos científicos, avanza hacia currículos orientados a las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad —y posteriormente ciencia, tecnología, sociedad y ambiente—, y culmina en enfoques contemporáneos basados en problemas sociocientíficos y en una educación científica con carácter emancipador.

La perspectiva curricular más reciente reconoce que los contenidos de las ciencias naturales deben articularse con los de las ciencias sociales y humanas, pues ambos campos resultan esenciales para una educación científica orientada a la ciudadanía responsable. Desde esta mirada crítica, se argumenta que la educación en ciencias cuyo objetivo se limita a la apropiación de productos y procesos tiende a ser apolítica, descontextualizada y carente de valores, reforzando —aunque no sea su propósito— el statu quo dominante. En palabras de la autora, dicha perspectiva curricular favorece la reproducción y ampliación de lógicas neoliberales que profundizan las desigualdades sociales y consolidan

estructuras de opresión vinculadas a la clase, el género, la raza y la etnia. Esta situación obstaculiza que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico y logren autodeterminación, ambos fundamentales para fortalecer una cultura orientada a la acción sociopolítica.

Bajo este enfoque, se sostiene que la participación social y comunitaria de los estudiantes es indispensable para abordar problemas sociocientíficos y socioambientales. Por ello, la educación en ciencias debe cumplir un doble propósito: educativo y social. En esta línea, el diseño e implementación de propuestas de enseñanza emancipadoras ofrece a los jóvenes oportunidades para desarrollar una cultura orientada hacia la acción sociopolítica, visibilizando problemáticas que, pese a estar presentes, suelen ser ignoradas en el marco de la sociedad del riesgo. A su vez, estos jóvenes adquieren la capacidad de analizar críticamente los fundamentos científicos y tecnológicos que sustentan diversos desarrollos tecnocientíficos, lo que contribuye a fortalecer su participación en debates políticos y éticos relacionados con problemáticas globales como los alimentos transgénicos, la contaminación del agua, el calentamiento global, el uso de energía nuclear y la investigación embrionaria. Tales problemáticas se caracterizan por su complejidad, al integrar incertidumbres científicas, dilemas éticos y factores económicos y culturales.

Para que los estudiantes alcancen los fines formativos propios de una educación científica orientada hacia la acción sociopolítica, resulta imprescindible que el docente despliegue propuestas pedagógicas de carácter interdisciplinario, dado que la comprensión y el abordaje de los

problemas sociocientíficos requieren la convergencia de múltiples saberes. Esta interdisciplinariedad se configura mediante la articulación sinérgica entre las ciencias naturales y las ciencias sociales-humanas, interacción que posibilita que los estudiantes reconozcan y analicen problemáticas sociales y globales que trascienden los márgenes del aula. A través del diseño deliberado de secuencias de aprendizaje, las propuestas interdisciplinarias integran valores intersubjetivos —como la apertura cognitiva, el razonamiento científico, el respeto mutuo y el pensamiento crítico— que resultan indispensables tanto para el desarrollo individual como para promover la participación social y comunitaria dentro de un marco democrático.

Desde esta perspectiva, la educación orientada a la participación democrática trasciende la mera transmisión de contenidos, en tanto exige ofrecer a los jóvenes espacios formativos que posibiliten cuestionar, problematizar, rechazar y proponer alternativas frente a los fenómenos sociocientíficos y socioambientales emergentes en escenarios marcados por profundas desigualdades e injusticias sociales e intergeneracionales. Un componente esencial de este proceso consiste en reconocer las estructuras de injusticia —sociales y ecológicas— que subyacen a dichas desigualdades, ya que este diagnóstico es el punto de partida para elaborar planes de acción política y social que contribuyan a la emancipación y al empoderamiento crítico de los jóvenes ciudadanos.

En esta línea, las propuestas de enseñanza interdisciplinaria deben integrar de forma explícita contenidos y procesos propios de las ciencias naturales, dado que el desarrollo tecnocientífico se encuentra estrechamente imbricado con muchas de las problemáticas sociocientíficas contemporáneas. La presente investigación profundiza en el estudio de las disoluciones químicas como fundamento epistemológico para comprender diversas problemáticas socioambientales. Un caso paradigmático es el uso indiscriminado de agroquímicos en la industria alimentaria, el cual constituye un escenario privilegiado para la deliberación ética, moral y política entre estudiantes de grado once, pues articula dimensiones científicas, socioeconómicas y tecnológicas que generan controversias públicas. La identificación y análisis de tales controversias requiere no solo del conocimiento científico canónico, sino también del conocimiento experiencial asociado al contexto, integrando dimensiones sociopolíticas, emocionales, éticas y disciplinares que enriquecen la comprensión del fenómeno.

A partir de estas premisas, la investigación plantea una pregunta orientadora central: ¿De qué manera una propuesta de enseñanza emancipadora que aborda el contenido de las disoluciones desde una perspectiva interdisciplinaria facilita la construcción de una cultura orientada a la acción sociopolítica en un grupo de estudiantes de grado once?

Metodológicamente, el estudio se sitúa dentro del paradigma cualitativo e interpretativo, cuyo propósito es comprender los procesos mediante los cuales los estudiantes configuran una cultura para la acción sociopolítica. Este enfoque se alinea con los fundamentos epistemológicos, ontológicos y axiológicos que caracterizan a los estudios ideográficos, lo cual justifica la adopción del estudio de casos como estrategia metodológica por su capacidad para profundizar en los significados, prácticas y experiencias de los participantes. La selección de los sujetos se realizó mediante criterios de intencionalidad que consideraron factores como la accesibilidad al grupo, la disposición de los estudiantes a participar activamente, el compromiso cognitivo requerido y la experiencia previa en procesos educativos orientados a la acción social y política.

La investigación se desarrolló con 25 estudiantes entre 16 y 18 años —17 mujeres y 8 varones— pertenecientes a una institución educativa del sector de Siloé, en la Comuna 20 de Cali, un territorio históricamente marcado por condiciones estructurales de pobreza, violencia, opresión y discriminación, elementos que configuran el trasfondo sociocultural desde el cual se interpretan las experiencias educativas. Asimismo, participó un docente con 34 años de trayectoria profesional, autor de una propuesta de enseñanza emancipadora que articula contenidos de las ciencias naturales y sociales-humanas para promover una comprensión integral y crítica de los fenómenos sociocientíficos.

El diseño e implementación de las actividades de aprendizaje se estructuraron a partir de la interacción sinérgica entre el ciclo de aprendizaje y las fases del proceso mediante el cual los estudiantes construyen una cultura orientada a la acción sociopolítica. Esta articulación permitió situar el aprendizaje científico dentro de un horizonte ético y político más amplio, potenciando el desarrollo de competencias críticas indispensables para la participación ciudadana en contextos democráticos.

2.2.2. Variable 2: Competencias cognitivas

Guevara (2021) señala que la educación constituye un proceso inherente a la condición humana, dado que la curiosidad y la búsqueda de respuestas forman parte natural del ser humano desde su nacimiento. En esta etapa inicial, la familia se configura como la primera institución educativa, pues proporciona las herramientas fundamentales para comprender el mundo y desenvolverse en él. Con el paso del tiempo, la sociedad incorpora a las personas a la educación formal, cuyo propósito es formar ciudadanos capaces de responder a las necesidades y demandas del contexto histórico y social en el que viven. En este sentido, la educación se encuentra profundamente vinculada al desarrollo de la humanidad, relación que se evidencia en los múltiples cambios y avances logrados por la sociedad moderna, especialmente a partir del progreso científico y tecnológico.

Desde una perspectiva etimológica, el término educación se asocia a los verbos latinos educere —“conducir hacia fuera”—, que alude al proceso de extraer y potenciar las habilidades internas del ser humano, y

educare —“criar”—, que enfatiza el papel del entorno como espacio en el que se adquieren los conocimientos y herramientas necesarias para el desarrollo personal. Aunque históricamente estas dos visiones se abordaron de manera separada, como describe Luengo (2004), hoy se reconoce que tanto el contexto como las potencialidades individuales son esenciales, y que el propósito de la educación es ofrecer los medios y recursos necesarios para fortalecer las capacidades propias de cada persona.

En la búsqueda constante por perfeccionar los procesos educativos, diversas corrientes y enfoques han surgido, desde el método tradicional asociado al conductismo —orientado a moldear comportamientos— hasta perspectivas humanistas como el aprendizaje significativo y el constructivismo. Todas estas propuestas han enriquecido la educación contemporánea y han influido en el desarrollo de la educación por competencias, un enfoque que, aunque parece reciente, tiene raíces que se remontan a la antigua Grecia y ha sido nutrido por múltiples corrientes teóricas.

En este marco, organismos internacionales como la UNESCO conciben las competencias científicas como parte de una cultura científica orientada a formar ciudadanos capaces de responder a los cambios tecnológicos y científicos del mundo actual, dotándolos de actitudes responsables para afrontar problemas cotidianos. La escuela primaria, en este sentido, desempeña un papel fundamental en la formación de dichas competencias.

En el caso de Colombia, el interés por elevar la calidad educativa llevó al Ministerio de Educación a establecer estándares y lineamientos que determinan que los estudiantes de grados cuarto y quinto no solo deben dominar contenidos científicos (competencias cognitivas), sino también desarrollar habilidades procedimentales y actitudes positivas hacia la ciencia. Desde una perspectiva socioformativa, se adopta una visión integral de las competencias, entendidas no solo como conocimientos y procedimientos, sino también como elementos que integran valores, ética, capacidades humanas y formas contextualizadas de resolver problemas. Bajo este enfoque, las pruebas SABER —aplicadas en los grados 3°, 5° y 9° por el ICFES— evalúan el desarrollo de estas competencias. No obstante, los resultados obtenidos en los años 2014 y 2016 muestran que únicamente el 65% de los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño medio, lo que evidencia dificultades significativas en la comprensión de fenómenos naturales y en el diseño de experimentos, situación que también se observa en la institución educativa Gabriel García Márquez.

En consecuencia, el estudio plantea como problema identificar cuáles son las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en ciencias naturales desarrolladas por los estudiantes del grado cuarto de dicha institución. La autora recuerda que la noción de competencia tiene una larga trayectoria histórica. Sus raíces se encuentran en la filosofía griega, particularmente en Aristóteles, quien distinguía entre acto —las capacidades presentes— y potencia —lo que una persona puede llegar a ser. Posteriormente, el concepto se enriqueció con aportes de

diversas disciplinas y autores, como la competencia lingüística de Chomsky, la competencia comunicativa de Hymes y Gumperz, la psicología cognitiva, la educación para el trabajo y distintas corrientes pedagógicas. En Colombia, el enfoque por competencias comenzó a aplicarse en los años sesenta, se generalizó en la década de 1990 y se consolidó como política educativa desde el año 2000.

Hernández (2005) define la competencia como un conjunto de saberes, capacidades y disposiciones que permiten actuar de manera significativa en contextos específicos. Esta idea coincide con la visión socioformativa, que concibe las competencias como desempeños integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas, articulando saberes relacionados con el ser, convivir, hacer y conocer, en un marco de idoneidad, ética y mejora continua. Desde esta perspectiva, las competencias no se reducen a conductas observables, sino que constituyen estructuras complejas de atributos que posibilitan el desempeño en múltiples situaciones.

Los aportes teóricos han permitido construir una visión holística del concepto, en la que se consideran todas las dimensiones del ser humano. Así, centrarse únicamente en el saber hacer implicaría una visión reduccionista que ignora elementos fundamentales como el comprender, el valorar y la interacción social.

Las competencias científicas, al igual que las competencias en general, han sido definidas desde diferentes enfoques. En términos generales, pueden entenderse como el conjunto de saberes, capacidades y disposiciones necesarios para actuar de manera significativa en

situaciones que requieren producir, apropiar o aplicar conocimientos científicos de forma responsable. Además, incluyen la capacidad de comprender la dimensión social de la ciencia, examinar críticamente sus usos, conectar la técnica con la sociedad, intercambiar perspectivas y trasladar valores científicos a la vida cotidiana.

Finalmente, la OCDE, a través del programa PISA, define la competencia científica como la capacidad que posee un individuo para utilizar conocimientos científicos con el fin de identificar preguntas, adquirir nuevos conocimientos, explicar fenómenos y formular conclusiones basadas en evidencia frente a temas relacionados con la ciencia.

- **Dimensión 1: Actitudinal**

López et al. (2022) señalan que las actitudes frente al aprendizaje, los estilos y las estrategias de aprendizaje constituyen conceptos estrechamente vinculados, pues se consideran interdependientes. Esto se debe a que todo estudiante posee la capacidad de adquirir o ajustar estrategias de aprendizaje en función de sus características individuales y de las condiciones del entorno educativo en el que participa. En este sentido, cuando un estudiante decide involucrarse activamente en su propio proceso formativo, puede emplear de manera eficaz diversas estrategias, seleccionándolas según su finalidad para alcanzar los objetivos educativos propuestos.

Uno de los factores que influye en dicha selección es el estilo de aprendizaje; sin embargo, este no garantiza que la estrategia elegida sea necesariamente la más adecuada para una tarea concreta. Por el

contrario, un estilo de aprendizaje dominante puede llevar al estudiante a preferir estrategias que responden a dicho estilo y no a las exigencias reales de la actividad académica, lo que limita la eficacia del proceso de aprendizaje. Las diferencias entre los estudiantes en la adquisición de conocimientos, habilidades, creencias y conductas se explican, en parte, por la predominancia de ciertos estilos de aprendizaje, así como por el uso —o desuso— de estrategias apropiadas y por la disposición a aplicarlas.

Este panorama resalta la importancia de identificar los estilos de aprendizaje presentes en un grupo educativo para diseñar actividades pedagógicas que favorezcan un proceso de enseñanza–aprendizaje más efectivo.

Desde la perspectiva de Gargallo, Pérez, Serra, Sánchez y Ros (2007), las actitudes se comprenden como una predisposición aprendida y relativamente estable para evaluar de determinada manera a un objeto, persona, grupo o situación. En el ámbito del aprendizaje, estas actitudes no se refieren únicamente a lo que se aprende, sino al modo en que se aprende y a la predisposición cognitiva, afectiva y conductual que acompaña al proceso formativo. Las actitudes frente al aprendizaje tienen un carácter multidimensional, integrado por tres componentes fundamentales:

a) Componente cognitivo: se vincula con el conocimiento y las creencias, y supone la comprensión de la realidad; es decir, no es posible valorar aquello que no se conoce.

b) Componente afectivo-evaluativo: constituye el núcleo esencial de la actitud y refleja la dimensión emocional con la que se interpretan los objetos o situaciones relacionadas con el aprendizaje.

c) Componente conductual: se refiere a la disposición a actuar respecto a objetos, personas o situaciones, siendo una consecuencia de la interacción entre los dos componentes anteriores y formando, en conjunto, la estructura completa de la actitud.

Estrategias de Aprendizaje.

Se señala que las estrategias de aprendizaje constituyen un constructo complejo que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y conductuales. Desde esta perspectiva, las estrategias de aprendizaje se conciben como comportamientos planificados mediante los cuales el estudiante selecciona y organiza mecanismos cognitivos, afectivos y motrices para enfrentar situaciones-problema tanto globales como específicas del proceso formativo. En otras palabras, la elección de determinadas estrategias responde a la comprensión de que las actividades de aprendizaje no operan en un mismo nivel, sino que requieren procesos diferenciados.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en tres categorías principales:

a) Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje: se relacionan con el grado en que los estudiantes emplean estrategias orientadas a sus propósitos de aprendizaje, así como con la disposición para utilizarlas de manera consciente y con la eficacia para recuperar la información adquirida.

b) Estrategias de apoyo al aprendizaje: incluyen aquellos recursos que fortalecen el autoconcepto, la motivación y el autocontrol del estudiante durante el proceso formativo.

c) Hábitos de estudio: comprenden acciones destinadas a reforzar el aprendizaje, como la lectura recurrente, el repaso sistemático y otras prácticas que consolidan los contenidos.

Por otra parte, los estilos de aprendizaje se entienden como rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos relativamente estables que influyen en la manera en que los estudiantes enfrentan y responden a sus contextos de aprendizaje. Estos rasgos se activan en la interacción con las actividades académicas y condicionan la forma en que cada individuo procesa la información. Entre las diversas propuestas existentes, esta investigación adopta la clasificación que distingue cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Estilo activo: los estudiantes con predominancia en este estilo tienden a involucrarse plenamente en nuevas experiencias de aprendizaje, poseen una actitud abierta y poco escéptica, y abordan las tareas con entusiasmo. Son colaborativos, participativos y suelen atraer hacia sí las actividades del grupo. Entre sus principales características se encuentran: animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo, creativo y cambiante.

Estilo reflexivo: quienes presentan este estilo prefieren analizar las experiencias desde múltiples perspectivas, recopilan información y la examinan de manera detallada antes de tomar decisiones. Les agrada

observar antes de intervenir y valoran todas las alternativas posibles. Sus características incluyen: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, detallista y previsor.

Estilo teórico: este tipo de aprendiz integra sus observaciones en teorías lógicas y coherentes. Suele ser perfeccionista, disfruta analizando, sintetizando y desarrollando modelos explicativos. Su pensamiento es profundo y estructurado. Entre sus rasgos distintivos se encuentran: metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado, sintético y buscador de supuestos subyacentes.

Estilo pragmático: se caracteriza por la orientación hacia la aplicación práctica de las ideas. Estos estudiantes identifican rápidamente la utilidad de una propuesta y buscan experimentar con ella de inmediato. Son resolutivos y aprenden fundamentalmente a través de la acción. Sus principales atributos son: experimentador, práctico, directo, eficaz, realista, objetivo, concreto y organizador.

- **Dimensión 2: Conductual**

Cetina (2024) señala que el comportamiento y las actitudes forman parte intrínseca de todo proceso educativo; por ello, es imprescindible atender de manera oportuna cualquier conducta irregular que genere conflictos o incomodidad dentro del grupo, identificando y canalizando adecuadamente a los estudiantes que lo requieran. En este sentido, los alumnos deben aprender a autorregular su conducta, respetar las formas de ser y pensar de quienes los rodean y establecer relaciones basadas en la diversidad, promoviendo prácticas sociales que favorezcan un aprendizaje significativo.

Los problemas de comportamiento suelen presentarse con mayor frecuencia en varones adolescentes, especialmente entre los 13 y 16 años. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, el término “conducta” en el ámbito de la salud mental posee dos acepciones: la “manera en que los seres humanos se comportan en su vida y acciones” y el “conjunto de respuestas con que un ser vivo actúa ante una situación”. Estas definiciones evidencian la complejidad del comportamiento humano, el cual depende de múltiples factores como la edad, la historia personal, las condiciones profesionales y sociales, los proyectos de vida o el estado emocional; por ello, comprender la conducta en un momento específico implica analizar la realidad concreta en la que esta se produce.

Los trastornos de salud mental deben abordarse dentro de las instituciones educativas, pues impactan de manera directa en la convivencia y en el proceso de enseñanza–aprendizaje. En consecuencia, es fundamental que los directivos reconozcan su importancia y actúen de forma preventiva en las distintas etapas del desarrollo escolar.

Para la comprensión de estos trastornos, Cetina describe diversos factores que influyen con particular frecuencia:

a) Factores psicológicos: uno de los elementos más determinantes es el apego, entendido como el vínculo afectivo que el recién nacido y el lactante establecen con sus figuras paternas o maternas. Este lazo inicia desde el nacimiento y se fortalece a lo largo de los primeros años de vida, siendo crucial durante la adolescencia, etapa en la que se consolida la personalidad y se toman decisiones importantes.

b) Impulsividad: se refiere a actuar de manera inmediata ante una situación sin considerar sus consecuencias. Esta característica puede perjudicar la imagen del adolescente y generar efectos negativos en su entorno escolar y familiar.

c) Factores agresores sociales: se manifiestan en dinámicas de inclusión o exclusión social que experimenta el adolescente en su vida cotidiana. Estas agresiones pueden presentarse en forma de desvalorización sistemática de logros, críticas, rumores, burlas o ataques verbales. La exclusión puede originarse por diferencias en el pensamiento, la apariencia, la forma de hablar, las condiciones económicas o la pertenencia a un grupo social determinado. Por ello, la escuela debe promover la inclusión y evitar cualquier práctica de marginación.

d) Factores relacionados con la institución educativa: la escuela desempeña un rol fundamental en la formación del adolescente, pues actúa como espacio de socialización y transmisión de conocimientos, valores y pautas de convivencia. Toda la comunidad educativa tiene la responsabilidad de garantizar ambientes seguros y armónicos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

e) Violencia escolar: los actos violentos se registran con mayor frecuencia dentro del entorno escolar y en horario de clases. Entre ellos destacan el acoso y la intimidación, entendidos como agresiones intencionales caracterizadas por un desequilibrio de poder y repetición en el tiempo. Este tipo de violencia afecta directamente la salud emocional

de los adolescentes y perjudica de manera progresiva su proceso de aprendizaje.

Se concluye que los factores endógenos y exógenos que inciden en la conducta humana —como los psicológicos, sociales y contextuales— resultan determinantes para comprender la aparición de trastornos que afectan las relaciones interpersonales. Los factores psicológicos se relacionan con el ambiente familiar y social; los sociales, con las dinámicas de pertenencia grupal; y los contextuales, con las distintas formas de violencia presentes en los entornos donde el individuo se desenvuelve.

Educación y Comportamiento

Se reconoce que el papel de los padres de familia en el proceso educativo es decisivo para alcanzar los objetivos planteados en los planes y programas escolares. Por ello, las instituciones deben integrarlos en aquellas actividades académicas en las que puedan participar sin afectar su vida laboral. La educación, entendida como un derecho humano fundamental, exige ser desarrollada con calidad y de manera organizada; su adecuada difusión permite que la comunidad educativa comprenda su obligatoriedad y garantice un trato digno hacia los estudiantes. En este marco, existen distintos niveles de formación —básica, media y superior— y, en el caso de la Preparatoria No. 1 del Estado, donde se llevó a cabo esta investigación, corresponde al nivel medio.

Actitudes educativas de tipo controlador

Las creencias, valores y actitudes de los padres influyen directamente en la educación de sus hijos. Con frecuencia, quienes fueron

criados bajo un estilo autoritario reproducen ese patrón con sus propios hijos, mientras que quienes crecieron con padres permisivos tienden a adoptar prácticas similares. Si bien esto no ocurre en todos los casos, la tendencia general evidencia la importancia de analizar los modelos familiares para comprender el comportamiento estudiantil. Escuchar las opiniones y propuestas de los padres constituye un elemento central para fortalecer el acompañamiento educativo.

Actitudes educativas frustrantes

Desde una perspectiva psicológica y pedagógica, la convivencia armónica entre padres e hijos favorece la motivación escolar y se refleja positivamente en el desempeño en el aula. El respeto a la autoridad que se practica en el hogar suele proyectarse en la escuela, permitiendo que las actividades académicas se desarrollen de manera más eficaz. Cuando existe unión familiar y los estudiantes sienten que sus opiniones e intereses son valorados, aumenta la probabilidad de concluir satisfactoriamente sus estudios. En contraste, las actitudes frustrantes —caracterizadas por falta de afecto, atención insuficiente, rechazo explícito o castigos excesivos— pueden generar efectos severos como agresividad, depresión e inadaptación social.

Actitudes educativas inconsecuentes

La coherencia entre las decisiones de los padres es esencial. Cuando ambos progenitores presentan acuerdos claros, los hijos perciben estabilidad y dirección en la resolución de conflictos. Sin embargo, en muchas familias los desacuerdos parentales dificultan este proceso. La incongruencia entre lo que ocurre dentro y fuera del hogar genera

distorsiones en la percepción del estudiante, afectando su desarrollo cognitivo, emocional y social, así como generando estados de ansiedad e intranquilidad.

Desarrollo normal y conductas perturbadoras

En la actualidad, los adolescentes están altamente influenciados por el contenido que consumen en internet, el cual con frecuencia no favorece su desarrollo integral. Ello puede generar conductas perturbadoras que van desde alteraciones del sueño hasta problemas más graves como ansiedad, confusión o afectaciones en la personalidad. Algunas conductas problemáticas forman parte del desarrollo normal y tienden a desaparecer conforme avanza la madurez; sin embargo, cuando estas conductas se vuelven persistentes o extremas, resultan perjudiciales tanto para los jóvenes como para su entorno.

La persistencia en el tiempo y la intensidad de estas conductas determinan si constituyen un problema serio. Dado que muchas de estas manifestaciones pueden adquirir relevancia social o incluso legal, es necesario considerar el marco jurídico que regula las conductas antisociales y delictivas, puesto que su incumplimiento puede comprometer la vida, libertad y desarrollo de los adolescentes.

Clasificación de los trastornos de la conducta

Aunque existe una amplia clasificación, esta investigación se centra en algunos trastornos representativos. Los trastornos de conducta se caracterizan por el incumplimiento sistemático de normas sociales básicas y por la oposición persistente a la autoridad, lo cual deteriora las relaciones familiares y sociales.

Trastornos hipercinéticos

Los trastornos en adolescentes pueden originarse por factores ambientales, biológicos o sociales, y manifestarse como comportamientos hiperactivos o depresivos. La escuela es un espacio clave para identificar estos signos. El trastorno hipercinético constituye uno de los problemas de salud mental más frecuentes en la adolescencia y se caracteriza por un patrón persistente de inatención e hiperactividad-impulsividad. Según la CIE-10, se considera su presencia cuando el paciente presenta al menos seis síntomas de inatención, tres de hiperactividad y uno de impulsividad, provocando disfunción en al menos dos contextos.

Entre sus principales características se encuentran:

Se caracteriza por un inicio temprano, generalmente durante los primeros cinco años de vida, y por la presencia de una combinación de hiperactividad poco modulada y una marcada dificultad para mantener la atención, la cual se manifiesta de manera persistente en distintos contextos. Las personas que presentan estas características muestran una limitada capacidad para sostener tareas que exigen esfuerzo cognitivo, tienden a cambiar constantemente de actividad sin llegar a concluirlas y evidencian desorganización junto con un exceso de movimiento. Estos síntomas suelen mantenerse a lo largo de la etapa escolar y, en muchos casos, continúan en la vida adulta, aunque pueden experimentar una mejoría progresiva con el paso del tiempo. Asimismo, se observan conductas impulsivas y descuidadas que incrementan el riesgo de accidentes, así como problemas disciplinarios vinculados principalmente a dificultades de autorregulación más que a actitudes

oposicionistas. En el ámbito social, es frecuente una interacción desinhibida con adultos y dificultades para establecer relaciones saludables con sus pares. De manera concomitante, pueden presentarse déficits cognitivos, retrasos en el desarrollo motor o del lenguaje, y una asociación frecuente con problemas de aprendizaje, especialmente en el área de la lectura.

- **Dimensión 3 : Emocional**

Coronel (2021) sostiene que la educación emocional constituye un componente de enorme valor dentro del proceso formativo, al definirse como una intervención educativa continua y permanente orientada a fortalecer las competencias emocionales, entendidas como un elemento central del desarrollo humano. Su propósito es capacitar a las personas para enfrentar la vida de manera eficaz y promover su bienestar personal y social, contribuyendo al mismo tiempo al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

En esta línea, la educación emocional se concibe como un proceso orientado al desarrollo humano integral, que incluye tanto la dimensión personal como la social, es decir, el fortalecimiento global de la personalidad del individuo. Esto implica el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en situaciones reales del entorno cotidiano. Puede afirmarse que la educación emocional funciona como una estrategia de prevención primaria inespecífica, cuyo objetivo es reducir la vulnerabilidad frente a posibles disfunciones emocionales o conductuales, así como evitar su aparición. Mientras no exista disfunción, este tipo de

prevención se articula con la educación para potenciar las tendencias constructivas y disminuir las destructivas.

Coronel destaca también que los niños y jóvenes, en su tránsito hacia la vida adulta, requieren el acceso a recursos y estrategias que les permitan enfrentar las situaciones inevitables de la vida, favoreciendo además la posibilidad de desarrollar aprendizajes significativos. En ese sentido, la competencia emocional se configura a partir de las experiencias vitales, entre ellas las relaciones familiares, escolares y sociales que conforman la trayectoria de cada individuo.

La educación emocional se presenta así como una innovación educativa fundamentada en necesidades sociales contemporáneas, cuyo propósito es desarrollar competencias emocionales que mejoren el bienestar personal, la convivencia social y el rendimiento educativo. Las emociones poseen un rol decisivo en el proceso de enseñanza–aprendizaje y, tal como señala la autora, “las emociones son vitales en el aprendizaje”. Gracias a la educación emocional, los estudiantes fortalecen sus habilidades para relacionarse, resolver conflictos, gestionar emociones intensas y reducir los niveles de violencia en el aula, lo que a su vez repercute positivamente en el rendimiento académico.

Asimismo, la educación emocional se basa en un enfoque de ciclo vital, ya que se orienta a optimizar el desarrollo humano y promover aprendizajes significativos que resultan funcionales en una amplia variedad de situaciones, entre ellas la prevención del consumo de drogas, del estrés, la ansiedad, la depresión y la violencia. Se ha comprobado que la incorporación temprana de la educación emocional favorece el

desarrollo afectivo y contribuye a alcanzar el éxito académico en todos los niveles, especialmente en la educación general básica.

De acuerdo con Bisquerra (1998), los fundamentos teóricos de la educación emocional se encuentran vinculados a movimientos de renovación pedagógica —como la escuela nueva, la educación progresiva y la escuela activa— que promovían una educación orientada a la vida en la que la afectividad desempeñaba un papel fundamental. Estas corrientes, junto con enfoques contemporáneos como la educación psicológica, la educación para la salud, la educación moral, las habilidades sociales y la orientación para la prevención y el desarrollo humano, subrayan la importancia de la dimensión afectiva en la formación del alumnado.

En relación con el desarrollo de la competencia emocional, Bisquerra (2008) plantea cinco grandes competencias: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades de vida y bienestar. La conciencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás, lo cual se logra mediante la autoobservación, la introspección, la autorreflexión y la observación del entorno.

Finalmente, Coronel indica que el propósito del artículo revisado es analizar la educación emocional como estrategia para estimular el aprendizaje significativo, a partir del examen de diversos estudios científicos que orientan la construcción de las conclusiones.

2.3. Definición de términos

- **Compromiso.**

La participación de los estudiantes es fundamental para su éxito académico y personal. Este compromiso incluye la participación activa y la dedicación en sus actividades de aprendizaje y educación.

- **Cooperación.**

En las actividades académicas la cooperación en los trabajos grupales implica trabajar juntos para lograr objetivos comunes y crear un ambiente de apoyo mutuo y colaboración. Desarrollar un sentido de responsabilidad personal es fundamental para el éxito personal y profesional. Esta habilidad afecta no solo la propia vida, sino también la forma en que uno interactúa con los demás y contribuye a la sociedad en su conjunto. Asumir la responsabilidad personal fomenta la autenticidad, la confianza y el crecimiento personal. Habilidades sociales.

- **Las habilidades sociales**

se reseñan a la capacidad de una persona para interactuar eficientemente con otros en una variedad de situaciones sociales. Estas habilidades son esenciales para construir y mantener relaciones saludables, comunicarse de manera efectiva, resolver conflictos y participar activamente en la sociedad.

Lograr las habilidades sociales es fundamental para el éxito personal y profesional porque contribuyen a relaciones agradables al bienestar emocional. La práctica continua, reflexión y retroalimentación son formas efectivas de mejorar estas habilidades. Interacción social.

- **La interacción social**

  es una cualidad clave de las habilidades sociales y se refiere al comportamiento de comunicarse y conectarse con otras personas en diferentes contextos. La calidad de las interacciones sociales afecta significativamente la formación de relaciones en el lugar de trabajo y la participación efectiva en la sociedad en general. El desarrollo de habilidades de interacción social aumenta la capacidad de formar conexiones significativas y placenteras con los demás

- **Manejo de emoción.**

  La gestión de las emociones, también conocida como inteligencia emocional, es una habilidad vital en el área de las habilidades sociales. Implica la capacidad de identificar, percibir y gestionar las propias emociones, así como la capacidad de gestionar eficazmente las emociones de los demás.

- **La gestión eficaz**

  De las emociones contribuye al bienestar personal, mejora las relaciones y promueve un desempeño más exitoso en todos los ámbitos de la vida. Desarrollar estas habilidades implica práctica, autoconciencia y un compromiso continuo con el crecimiento emocional.

- **Responsabilidad grupal**.

  La responsabilidad grupal es la capacidad de un grupo de personas para trabajar juntas, asumir compromisos y cumplir obligaciones colectivas para lograr objetivos comunes.

La responsabilidad del equipo es fundamental en una variedad de situaciones, como entornos laborales, proyectos académicos y organizaciones comunitarias. Un equipo responsable tiende a ser más eficaz, resiliente y capaz de colaborar para superar los desafíos.

- **Responsabilidad individual.**

La responsabilidad personal es una habilidad esencial y se refiere a la capacidad de aceptar las consecuencias de las propias acciones y decisiones y de cumplir con las obligaciones y compromisos. Esta habilidad abarca todos los aspectos de la vida personal y profesional.

- **Trabajo en equipo.**

El trabajo en equipo es cuando un grupo de personas colaboran activamente para lograr un objetivo común. Es una habilidad crítica en una 35 variedad de entornos que incluyen el trabajo, la educación y la comunidad.

El trabajo en equipo eficaz maximiza el potencial colectivo y aumenta la creatividad, las habilidades para resolver problemas y la productividad general. Desarrollar estas habilidades ayuda a formar equipos fuertes y exitosos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

En la investigación que se realizó se utilizó el método analítico-sintético este método permitió el desarrollo de las sesiones de aprendizaje para comprobar el efecto que va tener las estrategias metodológicas y el desarrollo de las competencias cognitivas

3.2. Diseño de investigación

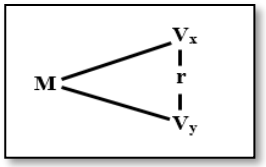
Será un diseño no experimental, ya que no se modificarán las variables de estudio, tal como lo explican Hernández, Fernández y Baptista (2010).

Se empleará un enfoque descriptivo correlacional, dado que se analizará la relación entre las variables independientes y dependientes, según lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El método será hipotético-deductivo, ya que se formularán y probarán hipótesis generales y específicas, lo que permitirá obtener conclusiones claras, conforme a lo establecido por Hernández et al. (2006).

Descriptivo correlacional tiene como esquema el siguiente:

Figura 1. Esquema del estudio.



Donde:

M. = Muestra

Vx. = Estrategias metodológicas

Vy. = Desarrollo de competencias cognitivas

r. = Relación.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

La población estudio estuvo conformada por los estudiantes del cuarto grado de educación primaria tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2. Distribución de la población de estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Agropecuario

Secciones								Total
A	B	C	D	E	F	G	H	
31	30	30	30	26	28	30	31	**243**

Fuente: Ficha de matrícula del 2024.

La población de estudio estuvo conformada por 243 estudiantes del tercer grado de educación primaria.

3.3.2. Muestra

Córdova (2019), indica que la muestra es una parte de la población seleccionada bajo cierta técnica de muestreo y su tamaño se denota por “n”.

Tabla 3. Distribución de la muestra de estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa AGROPECUARIO

	D	E	**Total**
	30	26	**56**

Fuente: Ficha de matrícula del 2024.

La muestra de estudio estuvo conformada por el cuarto grado de la sección de las secciones “D y E” con un total de 56 estudiantes

El métodoLa muestra de estudio estuvo constituida por los estudiantes del cuarto grado, específicamente pertenecientes a las secciones “D” y “E”, sumando un total de 56 participantes. El muestreo empleado fue de tipo no probabilístico e intencional, seleccionado en función del criterio del investigador, quien determinó la pertinencia de los sujetos de acuerdo con las características del estudio.

Para la delimitación de la muestra se establecieron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Estudiantes debidamente matriculados en la institución.
- Estudiantes que hayan repetido el grado y formen parte del grupo objetivo.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no participen en la prueba de entrada ni en la prueba de salida.
- Estudiantes con inasistencia recurrente a las sesiones de clase.

- Estudiantes que se trasladen a otra institución durante el desarrollo de la investigación.

de muestreo que se ha utilizado será no probabilístico intencional considerando el criterio del investigador.

Los criterios que se van utilizar para seleccionar la muestra son:

Criterio de inclusión

- Estudiantes matriculados.
- Estudiantes que haya repetido el grado.

Criterio de exclusión

- Estudiantes que no participen de la prueba de entrada ni la prueba de salida.
- Estudiantes que falten permanentemente a las sesiones de clases.
- El estudiante que se traslada durante el desarrollo de la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de investigación

El instrumento que se utilizó para las dos variables de estudio fue una prueba escrita para los estudiantes del cuarto grado. Este instrumento estuvo compuesto por las dimensiones: conformada por 5 ítems, , léxico está organizado por 5 ítems y la ortografía por 5 ítems; la valoración de cada ítem fue 0 (Inicio), 1 (Proceso), 2 (Logro). El instrumento ha sido elaborado por el investigador y sometido a un proceso de validación de expertos hallando una varianza de 1 y la confiabilidad se halló a través del método Alfa de Cronbach que arrojó 0.907 a través de una muestra piloto.

La variable de producción de textos narrativos se medió con la escala de intervalos, a continuación, se presenta.

3.5. Procedimiento de recolección de datos

El desarrollo del estudio siguió las siguientes etapas:

- Se gestionó la autorización correspondiente ante la institución educativa.
- Se realizaron coordinaciones previas con las autoridades del centro educativo para asegurar el adecuado desarrollo de la investigación.
- Se aplicó el instrumento a la muestra seleccionada.
- Se llevaron a cabo las sesiones de aprendizaje vinculadas a las variables de estudio.
- Concluidas las sesiones, se procedió nuevamente a la aplicación del instrumento en la muestra.
- Finalmente, se efectuó el procesamiento y análisis de los datos recolectados.

3.6. Tratamiento de datos

Para el procesamiento de la información se siguió el procedimiento descrito a continuación:

- Se construyó una base de datos en Microsoft Excel en la que se registraron los resultados obtenidos en la prueba de entrada y en la prueba de salida.
- La información fue organizada y presentada mediante tablas de frecuencia y gráficos de barras, con el fin de facilitar su interpretación.
- Se aplicó la prueba de normalidad de Rho de Spearman para verificar el comportamiento de la distribución de los datos.
- El análisis estadístico se realizó utilizando el software SPSS, que permitió procesar y contrastar los resultados obtenidos.

Tabla 4. Alfa de Conbrach

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100,0
	Excluidos[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,814	,826	2

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

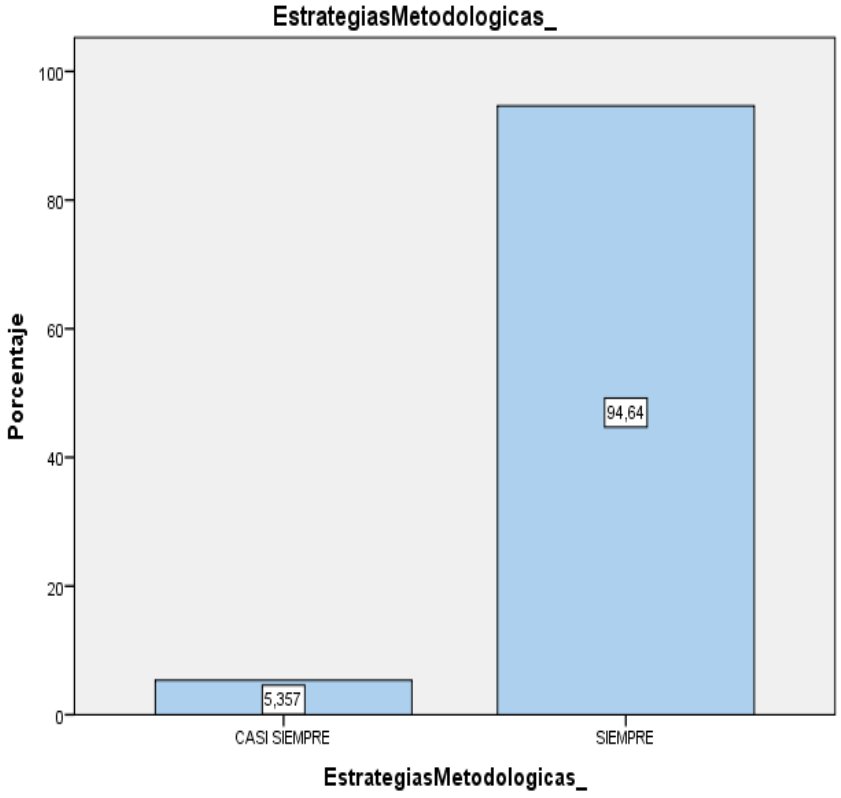
4.1. Resultados

Tabla 5. Variable 1: Estrategias Metodológicas

		Estrategias Metodológicas_			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	CASI SIEMPRE	3	5,1	5,4	5,4
	SIEMPRE	53	89,8	94,6	100,0
	Total	56	94,9	100,0	
Total		56	100,0		

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 2. Variable 1: Estrategias Metodológicas



Hallazgos clave:

- El 5,1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 1: Estrategias metodologicas CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 94,9% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 1: Estrategias metodologicas** SIEMPRE responde a sus intereses

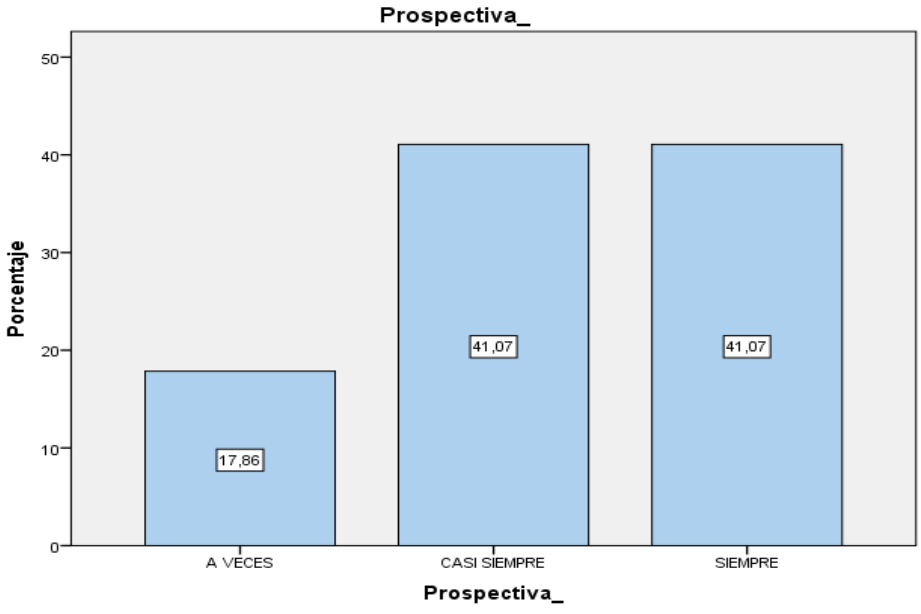
Tabla 6. Dimensión 1: Prospectiva

Prospectiva_

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	10	16,9	17,9	17,9
	CASI SIEMPRE	23	39,0	41,1	58,9
	SIEMPRE	23	39,0	41,1	100,0
	Total	56	94,9	100,0	
Total		56	100,0		

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 3. Dimensión 1: Prospectiva



Interpretación 2:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 1** : Prospectiva

Hallazgos clave:

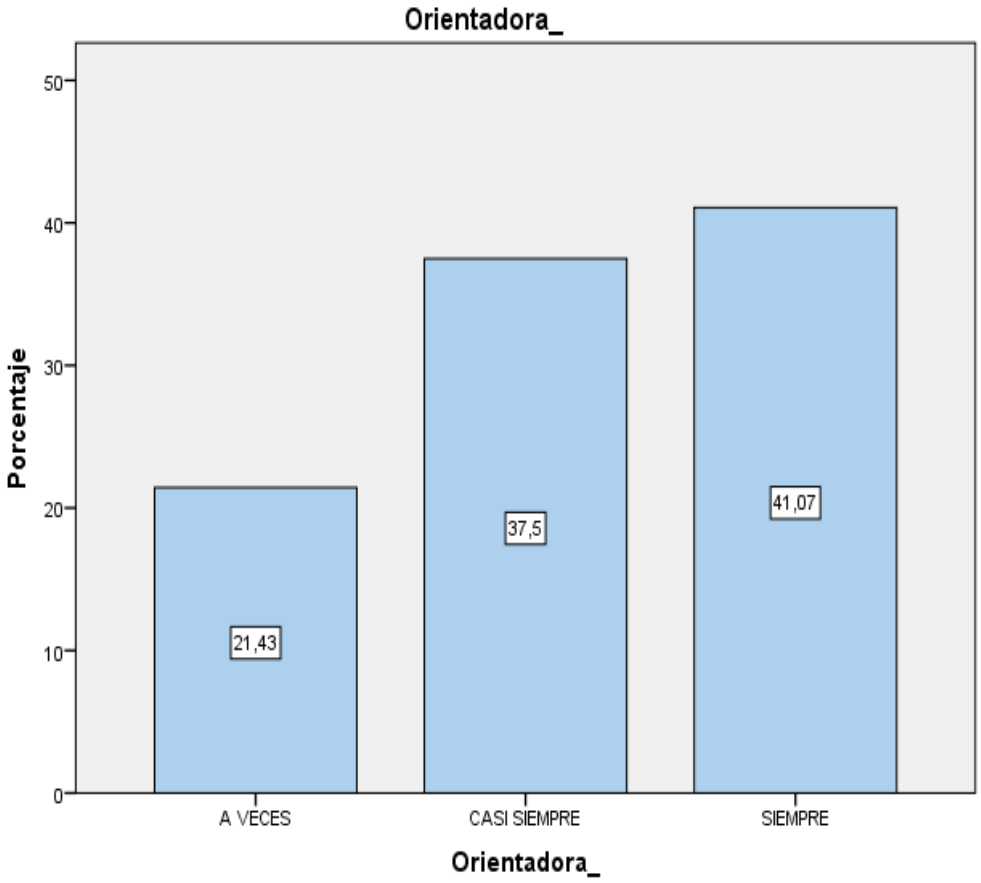
- El 17.9% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Porspectiva A VECES** responde a sus intereses
- El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Porspectiva CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Porspectiva SIEMPRE** responde a sus intereses

Tabla 7. Dimensión 2: Orientadora

		Orientadora_			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	12	20,3	21,4	21,4
	CASI SIEMPRE	21	35,6	37,5	58,9
	SIEMPRE	23	39,0	41,1	100,0
	Total	56	94,9	100,0	
Total		56	100,0		

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 4. Dimensión 2: Orientadora



Interpretación 3:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 2** : Orientadora

Hallazgos clave:

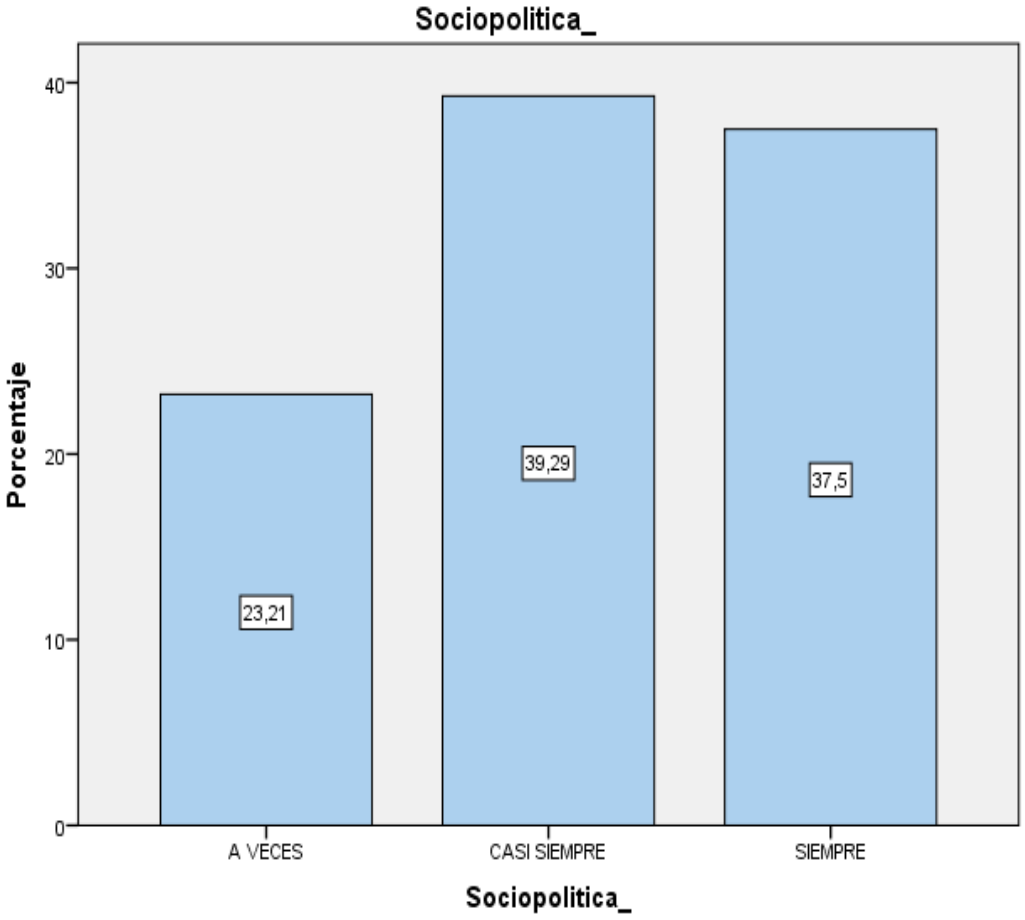
- El 20.3% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Orientadora A VECES** responde a sus intereses
- El 37.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Orientadora CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Orientadora SIEMPRE** responde a sus intereses

Tabla 8. Dimensión 3: Sociopolítica

		Sociopolítica_			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	13	22,0	23,2	23,2
	CASI SIEMPRE	22	37,3	39,3	62,5
	SIEMPRE	21	35,6	37,5	100,0
	Total	56	94,9	100,0	
Total		56	100,0		

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 5. Dimensión 3: Sociopolítica



Interpretación 4:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 3**: Sociopolitica

Hallazgos clave:

- El 23.2% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Sociopolitica A VECES** responde a sus intereses
- El 39.3% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Sociopilitica CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 37.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Sociopilitica CASI SIEMPRE** responde a sus intereses

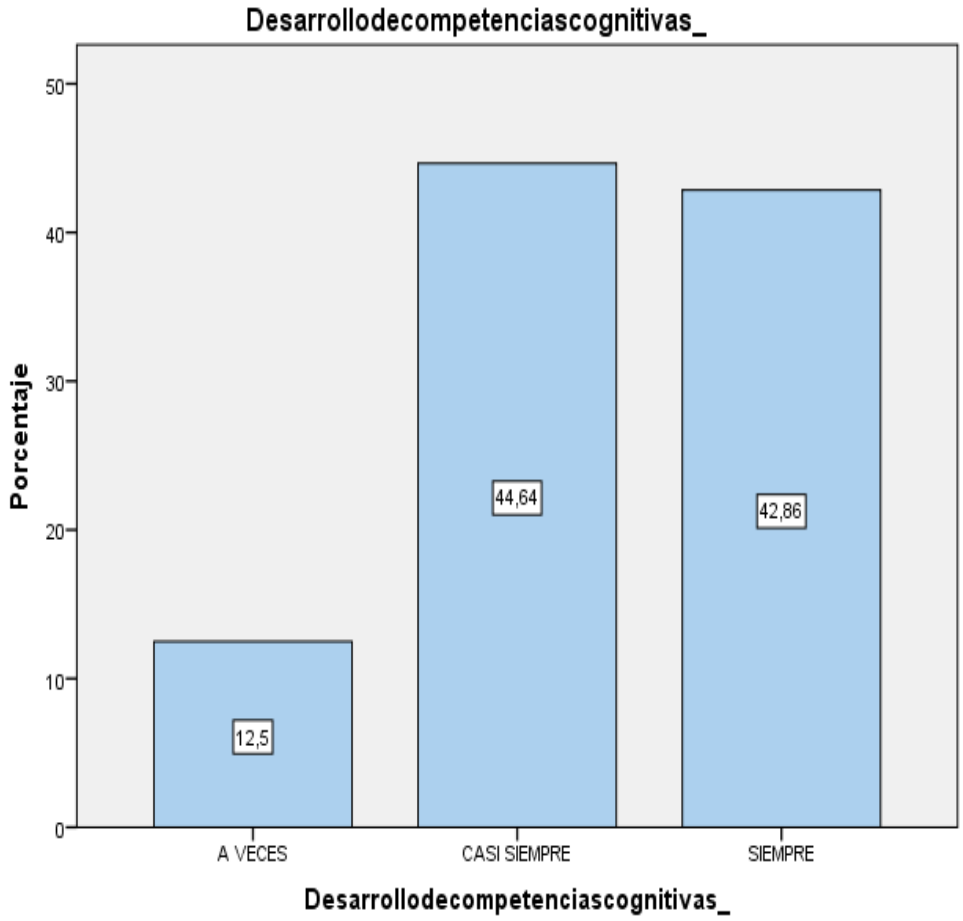
Tabla 9. Variable 2: Desarrollo de competencias cognitivas

Desarrollo de competencias cognitivas_

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	7	12,5	12,5	12,5
	CASI SIEMPRE	25	44,6	44,6	57,1
	SIEMPRE	24	42,9	42,9	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 6. Variable 2: Desarrollo de competencias cognitivas



Interpretación 5:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Variable 2**: Competencias cognitivas

Hallazgos clave:

- El 12.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 2: Competencias cognitivas A VECES** responde a sus intereses
- El 44.6% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 2: Competencias cognitivas A VECES** responde a sus intereses

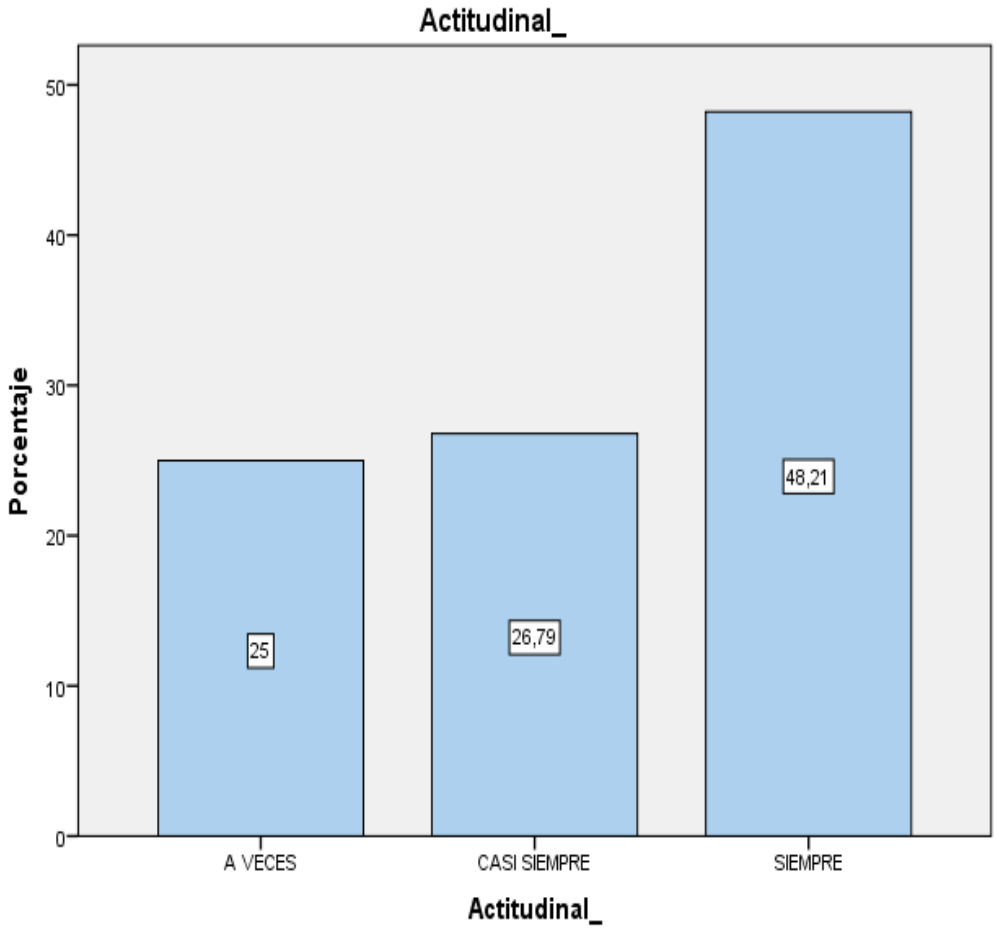
- El 42.9% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 2: Competencias cognitivas A VECES** responde a sus intereses

Tabla 10. Dimensión 1: Actitudinal

		Actitudinal_			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	14	25,0	25,0	25,0
	CASI SIEMPRE	15	26,8	26,8	51,8
	SIEMPRE	27	48,2	48,2	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

Fuente: *extraído del SPSS*

Figura 7. Dimensión 1: Actitudinal



Interpretación 6:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 1**: Actitudinal

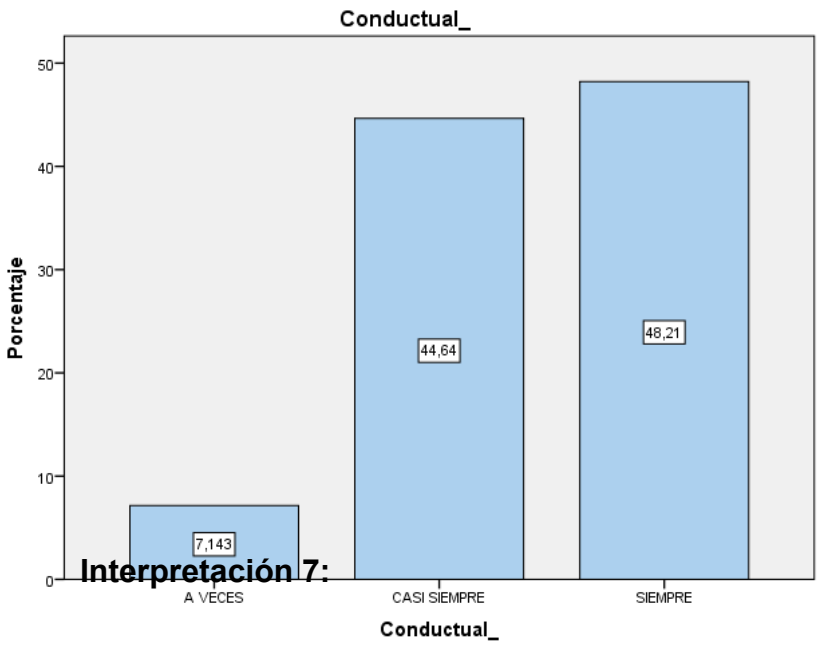
Hallazgos clave:

- El 25.0% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Actitudinal A VECES** responde a sus intereses
- El 26.8% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Actitudinal CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 48.2% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Actitudinal SIEMPRE** responde a sus intereses

Tabla 11. Dimensión 2: Conductual

	Conductual_				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	4	7,1	7,1	7,1
	CASI SIEMPRE	25	44,6	44,6	51,8
	SIEMPRE	27	48,2	48,2	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

Figura 8. Dimensión 2: Conductual



Interpretación 7:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 2**: Conductual

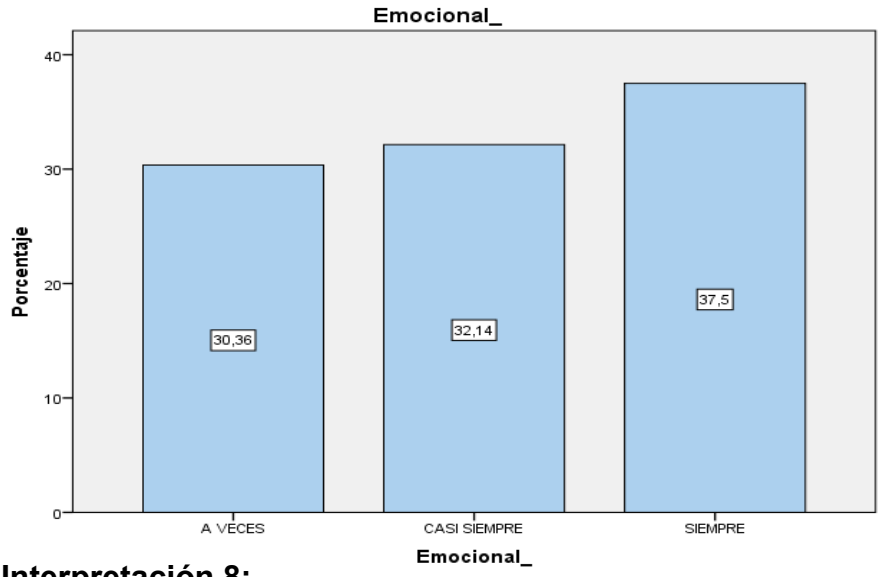
Hallazgos clave:

- El 7.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Conductual A VECES** responde a sus intereses
- El 44.6% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Conductual CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 48.2% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 2: Conductual SIEMPRE** responde a sus intereses

Tabla 12. Dimensión 3: Emocional

	Emocional_				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	17	30,4	30,4	30,4
	CASI SIEMPRE	18	32,1	32,1	62,5
	SIEMPRE	21	37,5	37,5	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

Figura 9. Dimensión 3: Emocional



Interpretación 8:

La tabla 01 y figura 01 evalúa **la Dimension 2**: Emocional

Hallazgos clave:

- El 30.4% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Emocional A VECES** responde a sus intereses
- El 32.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Emocional CASI SIEMPRE** responde a sus intereses
- El 37.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Emocional SIEMPRE** responde a sus intereses

Tabla 13. PRUEBA DE NORMALIDAD

Resumen del procesamiento de los casos

	Válidos		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Estaretgias Metodologicas	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Competencias Cognitivas	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%

Tabla 14. PRUEBA DE NORMALIDAD

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estaretgias Metodológicas	,165	56	,001	,872	56	,000
Competencias Cognitivas	,157	56	,001	,893	56	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

ANALISIS ESTADISITCO INFERENCIAL

HIPOTESIS GENERAL

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS – COMPETENCIAS COGNITIVAS

- **Prueba de hipótesis**

1. Prueba de Hipótesis General

H1: Las estrategias metodológicas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

H0: Las estrategias metodológicas no influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

Tabla 15. Interpretación de la prueba de hipótesis general

Correlaciones

			Estaretgias Metodologicas	Competencias Cognitivas
Rho de Spearman	Estaretgias Metodologicas	Coeficiente de correlación	1,000	,856
		Sig. (bilateral)	.	,251
		N	56	56
	Competencias Cognitivas	Coeficiente de correlación	,856	1,000
		Sig. (bilateral)	,251	.
		N	56	56

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación de la prueba de hipótesis general

1. Correlación positiva alta (p=0.856):

- Existe una correlación de Spearman de **0.867** entre las Estrategias metodológicas y la competencia cognitiva

- Esto indica una relación alta significativa: Cuando una variable aumenta, la otra variable aumenta recíprocamente.

2. Significancia estadística (p < 0.01):

- La correlación es significativa al nivel **0.01 bilateral** (0.000).
- El valor de Sig. Bilateral es “0.000”, pero la nota confirma que **existe evidencia sólida contra la hipótesis nula**, por lo que, se acepta la hipótesis alterna.

3. Tamaño de muestra (N = 56):

- La correlación se calculó sobre **56 observaciones**, muestra robusta para el análisis inferencial

2. Prueba de Hipótesis Especifica 1:

H1: La relación entre **estrategias metodológicas prospectivas si** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

H0: La relación entre **estrategias metodológicas prospectivas no** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.

Tabla 16. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 1

Correlaciones				
			Prospectiva	Competencias Cognitivas
Rho de Spearman	Prospectiva	Coeficiente de correlación	1,000	,815
		Sig. (bilateral)	.	,009
		N	56	56
	Competencias Cognitivas	Coeficiente de correlación	,815	1,000
		Sig. (bilateral)	,009	.
		N	56	56

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

1. **Correlación positiva alta (p=0.815):**

- Existe una correlación de Spearman de **0.815** entre las Estrategias metodológicas Prospectiva y la competencias cognitivas
- Esto indica una relación alta significativa: Cuando una variable aumenta, la otra variable aumenta recíprocamente.

2. **Significancia estadística (p < 0.01):**

- La correlación es significativa al nivel **0.01 bilateral** (0.000).
- El valor de Sig. Bilateral es “0.000”, pero la nota confirma que **existe evidencia sólida contra la hipótesis nula**, por lo que, se acepta la hipótesis alterna.

3. **Tamaño de muestra (N = 56):**

- La correlación se calculó sobre **56 observaciones**, muestra robusta para el análisis inferencial

3. **Prueba de Hipótesis Especifica 2:**

H2: La relación entre **estrategias metodológicas orientadora si** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de

ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024

H0: La relación entre **estrategias metodológicas orientadora no** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024

Tabla 17. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 2

Correlaciones				
			Orientadora	Competencias Cognitivas
Rho de Spearman	Orientadora	Coeficiente de correlación	1,000	,754
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	56	56
	Competencias Cognitivas	Coeficiente de correlación	,754	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	56	56

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

1. **Correlación positiva alta (p=0.754):**
   - Existe una correlación de Spearman de **0.754** entre las Estrategias metodológicas Orientadora y la competencias cognitivas
   - Esto indica una relación alta significativa: Cuando una variable aumenta, la otra variable aumenta recíprocamente.
2. **Significancia estadística (p < 0.01):**
   - La correlación es significativa al nivel **0.01 bilateral** (0.000).
   - El valor de Sig. Bilateral es “0.000”, pero la nota confirma que **existe evidencia sólida contra la hipótesis nula**, por lo que, se acepta la hipótesis alterna.

3. Tamaño de muestra (N = 56):

- La correlación se calculó sobre **56 observaciones**, muestra robusta para el análisis inferencial

4. Prueba de Hipótesis Especifica 4:

H3: La relación entre **estrategias metodológicas sociopolítica si** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024

H0: La relación entre **estrategias metodológicas sociopolítica no** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024

Tabla 18. Interpretación de la prueba de hipótesis especifico 3

Correlaciones

			Sociopolítica	Competencias Cognitivas
Rho de Spearman	Sociopolítica	Coeficiente de correlación	1,000	,792
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	56	56
	Competencias Cognitivas	Coeficiente de correlación	,792	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	56	56

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

1. Correlación positiva alta (p=0.792):

- Existe una correlación de Spearman de **0.792** entre las Estrategias metodológicas Sociopolítica y la competencias cognitivas

- Esto indica una relación alta significativa: Cuando una variable aumenta, la otra variable aumenta recíprocamente.

2. **Significancia estadística (p < 0.01):**

   - La correlación es significativa al nivel **0.01 bilateral** (0.000).
   - El valor de Sig. Bilateral es “0.000”, pero la nota confirma que **existe evidencia sólida contra la hipótesis nula**, por lo que, se acepta la hipótesis alterna.

3. **Tamaño de muestra (N = 56):**

   - La correlación se calculó sobre **56 observaciones**, muestra robusta para el análisis inferencial

4.2. Discusión de resultados

Discusión 1:

El 5,1% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Variable 1: Estrategias metodologicas** CASI SIEMPRE responde a sus intereses . El 94,9% que representa a 56 estudiantes consideran que la Variable 1: Estrategias metodologicas SIEMPRE responde a sus intereses como manifiesta el autor Medina y Meza (2021). Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora. Una propuesta metodológica. *Ciencia y Educación*, *5*(2), 41-62. Mencionan que. El propósito de este artículo es presentar una propuesta de estrategias metodológicas que contribuyan al desarrollo de la competencia lectora, basadas en la educación Ciencia, Tecnología,

Discusión 2:

El 17.9% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 1: Porspectiva** A VECES responde a sus intereses . El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 1: Porspectiva CASI SIEMPRE responde a sus intereses . El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 1: Porspectiva SIEMPRE responde a sus intereses como el autor lo manifiesta en su escrito. Pazos y Aguilar (2024). El Aprendizaje Basado en Problems' como estrategia metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *23*(53), 313-340

Discusion: 3

El 20.3% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 2: Orientadora A VECES responde a sus intereses . El 37.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 2: Orientadora CASI SIEMPRE responde a sus intereses .El 41.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 2: Orientadora SIEMPRE responde a sus intereses como manifiesta el autor, Salazar (2023). Estrategia metodológica para el desarrollo de competencias cognitivas en estudiantes del curso de redes empresariales de un Instituto Superior Tecnológico de Lima.

Discusion 4:

El 30.4% que representa a 56 estudiantes consideran que la **Dimension 3: Emocional** A VECES responde a sus intereses . El 32.1% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 3: Emocional

CASI SIEMPRE responde a sus intereses . El 37.5% que representa a 56 estudiantes consideran que la Dimension 3: Emocional SIEMPRE responde a sus intereses el autor Rincón et al., (2023). Competencias en mediación cognitiva para la formación de investigadores. *Revista de ciencias sociales*, *29*(8), 77-92

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- ✓ Las **estrategias metodológicas influyen significativamente el desarrollo de competencias** cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024, donde que los estudiante aplican mas estrategias adoptan nuevas competencias para un mejor desenvolviemito en la escuela y sociedad
- ✓ La relación entre estrategias metodológicas prospectivas si influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024, donde la practica de prospección es tan importante para el desarrollo de nuestros estudiantes en todos los campos de acción dentro de sociedad competente
- ✓ La relación entre estrategias metodológicas orientadora si influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024, en toda institución la tutoria educativa juega un rol muy importante para nuestros estudiantes lo que permite el compromiso de los padres de familia para con sus hijos en ser parte de su formación académica, valores el respeto hacia los demás dando una imagen de visión futurista y el bue porvenir de los estudiantes
- ✓ La relación entre **estrategias metodológicas sociopolítica si** influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los

estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024, en cuanto la EBR del nviel secundaria en el área de historia saber como docente la inclusión de nuestros estudiantes a la política responsable la participación ciudadana en los interese de nuestra comunidad y lo mas le conviene con autoridades probos que soluciones los grandes problemas sociales de saneamiento físico legal y que los estudiantes de temprana edad aprendan a emitir opiniones positivos.

5.2. Recomendaciones

Tras los resultados obtenidos se puede llegar a presentar las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda a la Universidad Nacional de Ucayali mediante la facultad de educación y ciencias sociales a sus estuantes de esta especialidad seguir investigando temas de ciudadanía lo que permitirá un profundo conocimiento de las grandes problemas que aquejan a las ciudades
- Se recomienda a los docentes hacer un seguimiento continuo a los estudiantes que hacen investigaciones profundas temas de historia y desarrollo social lo que permitirá un análisis critico reflexivo por que los pueblos no se desarrollan teniendo una basta de recursos humanos recursos económicos etc.
- Se recomienda a los padres de familia involucrarse más en el trabajo que vienen realizando sus hijos dentro y fuera de las aulas lo que permite dar una opinión positivo sobre el desarrollo social y económico de las sociedades

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Campoverde, 2022) *Las estrategias didácticas metacognitivas para la comprensión lectora logran en el lector habilidades para descubrir la idea central de un texto,*

(Játiva Macias, 2021) *La docencia es una labor comprometida con la sociedad, en donde son fundamentales las instrucciones educativas como estrategias necesarias para la formación de estudiantes en el aula .*

(Juma, 2022) *Las estrategias lúdicas apoyan a la adaptación personal y social, fomentan la socialización de los niños y de las niñas.*

(López Gómez, 2018) *La lingüística es la ciencia del lenguaje, siendo un sistema estructurado que nos permite comunicar y expresar sentimientos, pensamientos.*

Cabezas, M. J. A. (2025). *Prospectiva Estratégica, Aprendizaje Organizacional e Innovación: Revisión de la Literatura en Búsqueda de Relaciones. Revista Gestión I+ D, 10(1), 242-276.*

Candela, B. F. (2025). *Propuesta de una enseñanza de las ciencias para aportar a la construcción de una cultura para la acción sociopolítica. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias, 20(2).*

CETINA, R. S. (2024). *Los trastornos de conducta y sus efectos en el aprendizaje*.

Coronel, C. G. V. (2021). *Educación emocional para un aprendizaje significativo. Dominio de las Ciencias, 7(4), 3.*

Guevara, G. C. P. (2021). *Competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en ciencias naturales de los estudiantes de grado 4to y 5to de primaria: The cognitive, procedural and attitudinal skills in natural sciences of students in the 4to and 5to grades. Mérito-Revista de Educación, 3(8), 115-129.*

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la. Ciudad de México: Mc Graw Hill, 12, 20.*

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Diseño de investigación. México: ediciones Mc. Graw hi.*

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). *Analisis de los datos cuantitativos. Metodología de la investigación, 407-499.*

López, E. L., Ramírez, C. J. Á., & Estrada, O. R. (2022). *Actitud hacia el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de bachillerato. Revista Varela, 22(63), 248-257*

Medina, M. E. M. P., & Meza, E. L. (2021). *Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora. Una propuesta metodológica. Ciencia y Educación, 5(2), 41-62.*

Mejía, D. A., Sacristán, D. R. V., & Álvarez, F. F. M. (2022). *Dos enfoques de la motivación del aprendizaje. Revista Cubana de Educación Superior, 41(1), 211-228.*

Moncada Panduro De Lazo, Z. V. *Estrategia educativa aprendo en casa bajo el enfoque sociocognitivo para mejorar las habilidades comunicativas en niños de 5 años de la institución educativa Nº235-Santa Rosa, Pucallpa, 2020.*

Palma Solorzano, M. E. *Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de comunicación en los estudiantes de cuarto grado de nivel primario en la institución educativa Nº 64031" Nuestra Señora de las Mercedes" de Manantay-Pucallpa, 2020.*

Pazos-Yerovi, E. I., & Aguilar-Gordón, F. D. R. (2024). *El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. Revista de estudios y experiencias en educación, 23(53), 313-340.*

Raraz Mariano, A. A. (2024). *Estrategia metodológica para la mejora de la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de Senati Pucallpa, en un escenario de pandemia.*

Rincón, L. C., Romero, N. I., & Petit, C. H. (2023). *Competencias en mediación cognitiva para la formación de investigadores. Revista de ciencias sociales, 29(8), 77-92.*

Salazar Alfaro, R. C. (2023). *Estrategia metodológica para el desarrollo de competencias cognitivas en estudiantes del curso de redes empresariales de un Instituto Superior Tecnológico de Lima.*

Uriol, D. D. S., & Cueva, J. J. C. (2022*). Estrategias metodológicas para promover el pensamiento crítico en los estudiantes. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(3), 3006-3021.*

Vargas Otero, N. (2025). *Formación integral para la ciudadanía global: Un análisis para el desarrollo de habilidades humanas.*

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RELACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO - DISTRITO DE MANANTAY ,2024

AUTOR (S): ROCIO DEL PILAR SANCHEZ TARICUARIMA

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGIA
¿Cómo las estrategias metodológicas se relacionan con el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Agropecuario, distrito de Manantay 2024?	Analizar la relación entre las estrategias metodológicas utilizadas y el desarrollo de competencias cognitivas en el área de Ciencias Sociales de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria en la Institución Educativa Agropecuario del Distrito de Manantay, 2024	H1: Las estrategias metodológicas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.	**Variable 1:** Estrategias Metodologicas	Prospectiva Orientadora sociopolítica	**Método** Analítico- sintético **Diseño de investigación** Descriptivo correlacional **Población.** 243 estudiantes. Del tercer grado de educación secundaria de la IE. Agropecuario **Muestra** 56 estudiantes. Del tercer grado de educación secundaria de la IE. Agropecuario **Instrumentos de recolección de datos** Prueba escrita de producción de textos narrativos **Procedimiento de recolección de datos**
Específico:	**Específicos**	**Específicas**			
¿Cual es la relación entre las estrategias metodológicas prospectivas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas orientadoras y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E.	Determinar las estrategias metodológicas prospectivas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la Institucion Educativa . Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024. Analizar las estrategias metodológicas orientadoras y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias	H1: La relación entre estrategias metodológicas prospectivas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024. H2: La relación entre estrategias metodológicas orientadoras influyen			

Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas sociopolíticas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del 3er Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la I.E. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024?.	sociales de la Institucion Educativa. Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024. Determinar las estrategias metodológicas sociopolíticas y el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la Institucion Educativa Agropecuario - Manantay Pucallpa 2024	significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024. H3: La relación entre estrategias metodológicas sociopolíticas influyen significativamente el desarrollo de competencias cognitivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa Agropecuario - Manantay 2024.	Competencias cognitivas	Actitudinal Conductual Emocional	Coordinar con las autoridades de la institución educativa. Aplicación Prueba de entrada (Pre test) en la muestra de estudio. Desarrollo de las sesiones las sesiones de aprendizajes de la escritura creativa. Aplicación Prueba de salida (Post test) en la muestra de estudio. Procesamiento de los datos recolectados **Tratamiento de datos** Se creará una base de datos para la prueba de entrada y la prueba de salida, utilizando el Microsoft Excel. Los datos serán organizados y presentado a través de una tabla de frecuencia y figura de barras. Se hará la prueba de hipótesis utilizando la prueba Rho Sperman con muestra relacionadas.