

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
“BENEDICTO XVI”
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA



ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN
AGRONEGOCIOS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA
CHACHAPOYAS 2025

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: GESTIÓN Y
ACREDITACIÓN EDUCATIVA

AUTORA

Br. Zuta Chamoli, Veronica

<https://orcid.org/0000-0002-5063-8083>

ASESOR

Ms. Gutiérrez Muñoz, Miguel Angel

<https://orcid.org/0000-0002-8986-5005>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión de la calidad

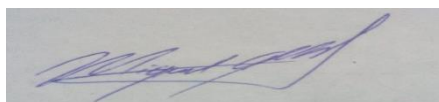
TRUJILLO – PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Ms. Miguel Ángel Gutiérrez Muñoz con DNI N° 19010294, como asesor del trabajo de investigación titulado “ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN AGRONEGOCIOS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA CHACHAPOYAS 2025”, desarrollado por la egresada Veronica Zuta Chamoli con DNI N° 40867235 del Programa de maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada escuela.



Ms. Miguel Ángel Gutiérrez Muñoz

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN

Rector de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. SILVIA ANA VALVERDE ZAVALA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA GENARA ZAVALA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DÍAZ

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación va dedicado a mis hijos Rossana Isabel, José Christian Manuel y Gustavo Enrique, ellos representan mi principal motor y motivo, son la fuente de inspiración, por lo que me han permitido llegar a cumplir esta meta tan anhelada.

AGRADECIMIENTO

Profundo agradecimiento al divino arquitecto del universo, por darme la vida y permitir seguir formándome profesionalmente.

A la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” por la enseñanza impartida, por tan prestigiosos docentes, que me han hecho enriquecer de sobremanera mi conocimiento en Gestión y Acreditación educativa.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

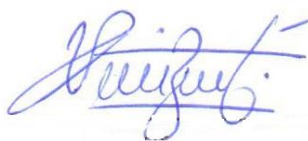
Yo, **Veronica Zuta Chamoli** con DNI N.º **40867235**, egresado/a del **Programa de maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, doy fe de que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN AGRONEGOCIOS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA CHACHAPOYAS 2025”**, el cual consta de un total de **74 páginas**, incluyendo tablas y figuras, y **18 páginas de anexos**.

Dejo constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaro, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de mi exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaro/declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

La autora



Br. Veronica Zuta Chamoli

DNI N°40867235

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	6
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE FIGURAS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
I. INTRODUCCIÓN	12
II. METODOLOGÍA	27
2.1. Enfoque, tipo	27
2.2. Diseño de investigación	27
2.3. Población y muestra	27
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	28
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información	28
2.6. Aspectos éticos en investigación	28
III. RESULTADOS	29
IV. DISCUSIÓN	45
V. CONCLUSIONES	49
VI. RECOMENDACIONES	50
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Resumen del procesamiento de casos.	38
Tabla 2	Pruebas de normalidad de las variables: Estrategias educativas y Desarrollo de competencias	39
Tabla 3	Correlación de Rho Spearman en las variables	39
Tabla 4	Pruebas de normalidad: Estrategias didácticas y pensamiento crítico	40
Tabla 5	Prueba de Correlación Rho Spearman de las dimensiones: Estrategias didácticas y pensamiento crítico	41
Tabla 6	Pruebas de normalidad de las Estrategias curriculares y habilidades tecnológicas	42
Tabla 7	Correlaciones de Rho de Spearman de las dimensiones Estrategias curriculares y habilidades tecnológicas	42
Tabla 8	Prueba de normalidad de las estrategias evaluativas y habilidades sociales	43
Tabla 9	Prueba de correlación de Rho de Spearman de las dimensiones de estrategias evaluativas y habilidades sociales	44

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Dimensión didáctica	29
Figura 2	Dimensión curricular	30
Figura 3	Dimensión evaluativa	32
Figura 4	Dimensión pensamiento crítico	33
Figura 5	Dimensión tecnológica	35
Figura 6	Dimensión habilidades sociales	36

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación, se analizó la relación entre la variable de estrategias educativas en las cuales se ha considerado las dimensiones de: estrategias didácticas, estrategias curriculares y estrategias evaluativas; y la variable desarrollo de competencias, considerando en este caso las dimensiones de: Competencias de pensamiento crítico, competencias tecnológicas y competencias de habilidades sociales. Se realizó una encuesta a 34 estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios del VIII ciclo, se consideró un enfoque cuantitativo, un diseño correlacional, el instrumento fue validado por el juicio de tres expertos, se realizó la prueba de confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach. Los resultados reportados indican que las estrategias educativas influyen en el desarrollo de competencias, pero se debe tener en cuenta también el análisis de otros factores que pudieran mejorar mucho más el desarrollo del pensamiento crítico, competencias tecnológicas y las habilidades sociales, con la finalidad de mejorar la calidad educativa en los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios de la ciudad de Chachapoyas en el 2025.

Palabras clave: Educación superior, estrategias pedagógicas, competencias.

ABSTRACT

In this research project, we analyzed the relationship between the variable of educational strategies, which considered the dimensions of: teaching strategies, curricular strategies, and assessment strategies; and the variable of skills development, considering in this case the dimensions of critical thinking skills, technological skills, and social skills. A survey was conducted among 34 students in the eighth cycle of the Professional School of Agribusiness Engineering. A quantitative approach and a correlational design were used, and the instrument was validated by three experts. The reliability test was performed using Cronbach's alpha. The reported results indicate that educational strategies influence skills development, but the analysis of other factors that could greatly improve the development of critical thinking, technological skills, and social skills must also be taken into account, with the aim of improving the quality of education for agribusiness engineering students in the city of Chachapoyas in 2025.

Keywords: Higher education, pedagogical strategies, competencies.

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto mundial, la función del docente en el aula ha adquirido una relevancia creciente debido a la influencia directa en el desarrollo integral del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ello la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces, resulta esencial para potenciar la adquisición de competencias, brindando a los alumnos los recursos y el entorno adecuados para desplegar su potencial y alcanzar sus metas profesionales con motivación. En este sentido también se considera que las estrategias educativas utilizadas en la escuela profesional de Ingeniería en Agronegocios, sin embargo, existen algunas necesidades de mejora en el desarrollo de sus competencias los cuales serán necesarias para su adecuado desempeño en el ámbito profesional. Según Figueroa-Céspedes & Jiménez (2023), algunos fenómenos explicarse por la dificultad que encuentran al momento del desarrollo de las clases, por otro lado, se presume la inexistencia de conexión de la práctica con la teoría, probablemente la idea del aprendizaje en la ingeniería es un área poco apremiante, un poco estresante, algunas veces incluso un poco alejado de las expectativas personales, por estos casos es necesario implementar estrategias adecuadas que permitan establecer herramientas para trabajar con autonomía y autoconfianza en los estudiantes, generando una dinámica de incentivos por cada resultado positivo en el desarrollo de las estrategias educativas, de esa manera generar un mayor entusiasmo por la carrera. En este caso el docente deberá actualizar los conceptos, mejorando el uso de recursos con la finalidad de hacer que los estudiantes participen en la sesión programada. También Ryan & Deci (2020) determinaron que existe una correlación entre las estrategias educativas y el amaestramiento de los estudiantes, también (Do et al., 2023) mencionaron que la educación superior se centra en gran medida en el cambio de un enfoque de enseñanza conocido como constructivista por lo que estudiaron la aplicación de la creación de un nuevo entorno de aprendizaje, integrado desde la instalación del rumbo de la ciencia del diseño y el entorno de aprendizaje constructivista, sobre dos elementos críticos de la evaluación de los estudiantes, a saber, la motivación de los estudiantes para aprender y su estrategia de aprendizaje en las instituciones educativas de superior enseñanza.

En el Perú, según la SINEACE (2017), se menciona el incremento de algunos problemas que están manifestando los alumnos universitarios como: el de salud mental relacionado con la presión académica y a la falta de recursos, lo que genera en algunos casos una alta deserción académica, la SUNEDU plantea una política de mejora constante

de la calidad educativa, promueve el licenciamiento y certificación. Asimismo, resalta la importancia de la formación integral, que incluya habilidades blandas y competencias laborales, por lo que indica que las autoridades universitarias deben realizar mejoras continuas en beneficio de la comunidad académica, a través de un perfeccionamiento en las políticas educativas, procurando un entorno más inclusivo que garantice el bienestar y éxito educativo; en ese sentido, el modelo educativo de acreditación indica que es importante capacitar a los estudiantes según el mercado laboral exigente, para ello es necesario generar competencias adecuadas; en este contexto, Avalos (2021), evaluaron la relación de la enseñanza mediante el uso de plataformas digitales utilizando diversas plataformas de aprendizaje y también el desarrollo de competencias en alumnos de la universidad en la ciudad de Chíncha, reportando que el uso de diferentes modelos tecnológicos se vincula y está enfocado persistentemente en la indagación del aprovisionamiento del desarrollo de las competencias, lo cual debe ser estimado en la totalidad de propósitos en los establecimientos educativos, teniendo en cuenta el perfeccionamiento y posterior diligencia de planteamientos novedosos, además de caudales para desplegar y obtener los objetivos propuestos inicialmente a lo largo de toda la carrera universitaria, en otras palabras en el ámbito académico.

Los egresados universitarios de la Escuela de Ingeniería en Agronegocios de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (UNTRM), encuentran obstáculos para poder conseguir trabajo de manera inmediata debido a la poca experiencia, actualización profesional y preparación académica, es decir aún tienen que especializarse en algún tema en específico para poder conseguir trabajo inmediato, sin embargo aquellos egresados que hicieron una especialización se encuentran empleados (Chotón et al., 2022). Según el informe de la oficina de seguimiento al graduado de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de la UNTRM (2024), mencionan que del total de graduados encuestados el 15%, ha realizado algún programa académico de posgrado, en el ámbito laboral el 68% de graduados se encuentra trabajando actualmente, el 27 % estuvo laborando pero a la fecha se encontraba desempleado y el 5% nunca trabajaron hasta el momento de la encuesta debido a que estaban dedicados a la ejecución de la tesis. En cuanto a las estrategias educativas recibidas, el 78% de graduados valora que la pertinencia de la formación básica (estudios generales) como aceptable, el 12% como excelente y 1 graduado como insuficiente; el 62% de graduados valora que la pertinencia de especialidad (estudios específicos) como aceptable, el 20% como insuficiente y el 18% como excelente. Sin embargo, también indicaron que los docentes

deberían tener más especialización en la parte práctica para poder adquirir mejores competencias.

La carrera de Ingeniería en Agronegocios, debido a su enfoque integral y la convergencia de diversas disciplinas, exige la incorporación de métodos de enseñanza creativos que motiven a los estudiantes a construir aprendizajes profundos, analíticos y coherentes con las demandas reales del entorno agroindustrial y empresarial. La educación en el ámbito universitario está incorporando la evaluación por competencias debido a la gran importancia de aprender teoría y también la práctica, que permitirán la resolución de problemas utilizando un análisis crítico, además del manejo de herramientas tecnológicas y sobre todo el manejo de las habilidades sociales o habilidades blandas, añadiendo. Motivo por el cual se considera esencial realizar investigaciones sobre la influencia de las prácticas educativas en la adopción de las competencias de los estudiantes en el año 2025. Por lo cual se hace necesario identificar la relación de las estrategias que utilizan los docentes al momento de enseñar y los resultados sobre el desarrollo de las habilidades o competencias desprendidos desde la enseñanza, fomentando en todo momento un clima formativo dinámico, participativo y relacionado al contexto actual. Las dimensiones consideradas en el estudio midieron la relación de la estrategia didáctica con el desarrollo del pensamiento crítico, estrategias curriculares con las competencias tecnológicas y las estrategias evaluativas con el desarrollo de habilidades sociales.

La justificación teórica es la necesidad de los estudiantes sobre las adecuadas estrategias educativas que deben estar alineadas a la necesidad de adquirir determinadas competencias para poder hacer frente a los problemas que enfrentarán en el ámbito laboral. Por lo que la formación en competencias resulta fundamental para preparar los futuros profesionales que deberán afrontar los retos globales del sector de los agronegocios, por lo que es indispensable que los estudiantes no solo incorporen saberes conceptuales, sino también destrezas prácticas y habilidades complementarias que aseguren una formación integral y pertinente que pueda ayudar a resolver los problemas en el ámbito profesional y global.

El sustento práctico se respalda en que la calidad educativa es una actividad indispensable en la formación de los futuros profesionales, además los empleadores están solicitando perfiles de egresados y profesionales proactivos, que sepan manejar las habilidades blandas, con ciertas habilidades tecnológicas. Por lo que la academia en este sentido se centra en la atención y la formación de profesionales con el manejo de estas

herramientas, que les permitirán hacer frente a las necesidades del mundo globalizado que tiene que ver con los agronegocios (marketing digital, inteligencia comercial, entre otros). Es un desafío palpable ya que algunas investigaciones reportan que los estudiantes tienen problemas al momento de querer explicar, presentar proyectos, investigaciones, etc. Al momento de organizar eventos o participar como asistente en un panel fórum, tiene cierto temor al momento de solicitar su punto de vista sobre un tema con respecto a los Agronegocios. Además de la poca participación en eventos científicos, por otro lado, algunos docentes hacen poco uso de artículos científicos para explicar algún tema en clase. Por lo que es importante realizar modificaciones en las estrategias de enseñanza que le permita al estudiante sacar a flote todas las capacidades que le permitan hacer frente a los problemas en el contexto actual. Es necesario resaltar también en que los docentes tienen cierta incidencia en las actitudes de los estudiantes quienes evalúan cada momento de la sesión de clase. En este sentido la universidad prepara al estudiante de una manera integral, atendiendo las necesidades que presenta, para lo cual se realiza una revisión permanente de la malla curricular y se realiza las consultas pertinentes a los grupos de interés (estudiantes, egresados, empleadores, docentes y los especialistas en el rubro de los agronegocios). Por lo que se puede decir que el desarrollo de competencias se asocia a un conjunto de conocimientos adquiridos, estos se adaptan a la puesta en marcha de tareas y se expresan de manera automática al momento de hacer frente a una tarea encomendada en su entorno laboral, estas situaciones muchas veces están relacionados a hechos referenciales estudiados en el proceso de aprendizaje. Las competencias tienen una base cognitiva o intelectual, se adquieren en un lapso de tiempo, además son propias de cada individuo el cual lo desarrolla a lo largo del proceso de enseñanza. Es un reto también para las instituciones de educación superior el hecho de transformar la educación, superando los viejos estilos de enseñanza. Así mismo, se planteó examinar la conexión entre las estrategias curriculares y el desarrollo de competencias tecnológicas, considerando que la innovación digital y el uso de herramientas modernas son factores esenciales para fortalecer la productividad, la sostenibilidad y la empleabilidad de los egresados en un entorno globalizado. Por lo que también es necesario realizar un análisis sobre las estrategias que se consideran en la evaluación y su influencia en el desarrollo de competencias en las habilidades sociales que considera elementos como liderazgo, aspectos colaborativos, trabajo en equipo, etc. Por lo que pretendemos con este estudio, evaluar la relación entre la formación actual y

la generación de las competencias que le permitan hacer frente a las exigencias del mundo globalizado.

La presente investigación se fundamentó en la premisa de que las estrategias educativas mantienen una relación relevante con el desarrollo de competencias en los estudiantes de la Escuela Profesional de una universidad pública. En ese sentido, la forma en que dichas estrategias se diseñan y ejecutan incide de manera directa en la formación integra, y en el nivel de competencias logradas por los futuros profesionales.

El **marco teórico** que respalda el trabajo de investigación actual, presenta las siguientes referencias en el ámbito internacional mencionando en primer lugar a Do et al. (2023) quienes analizaron la aplicación de implementación de un entorno pedagógico renovado, integrado, a partir de la aplicación del enfoque de la ciencia del diseño y el entorno de aprendizaje constructivista, sobre dos elementos críticos de la evaluación de los estudiantes, a saber, la motivación de los discentes para aprender y su estrategia de aprendizaje en las instituciones de enseñanza superior. Para el estudio adoptaron la investigación cuantitativa, desarrollaron y aplicaron un nuevo enfoque de enseñanza y aprendizaje específicamente para una cohorte, en lugar de asistir regularmente a una clase normal, los estudiantes asistieron activamente a talleres para lograr la formación en las capacidades y saberes esenciales, para completar el curso con éxito. Después de tres meses de aplicación, recogieron 193 cuestionarios de todos los estudiantes que siguieron un curso de gestión de proyectos. Los datos reportaron que un entorno de aprendizaje constructivista fomenta la motivación intrínseca (satisfacción personal, autonomía y competencia, desarrollo de habilidades) y extrínseca (recompensa tangible, presión social evitar consecuencias como sanciones o sentimiento de fracaso). Concluyendo que la estrategia de aprendizaje de los estudiantes mejoró significativamente en el nuevo entorno de asimilación de saberes. Estos resultados demuestran que debería prestarse más atención a la orientación constructivista y a su aplicación en las estrategias educativas de la enseñanza superior, sugiriendo que los entornos de aprendizaje constructivista mejoran las estrategias de motivación y aprendizaje con un enfoque de la ciencia del diseño.

En ese sentido, Ripollés & Blesa (2024) realizaron una investigación sobre el papel de los procedimientos pedagógicos y la motivación de los aprendices para aprender a transformar una mentalidad medioambiental en acciones empresariales, la investigación tuvo como propósito examinar la vinculación entre la mentalidad ambiental de los estudiantes y las acciones emprendedoras, el papel de los diferentes enfoques de la educación emprendedora y el impacto de las motivaciones de aprendizaje de los

estudiantes sobre cómo la educación emprendedora influye en la relación mentalidad ambiental-acciones emprendedoras. El estudio con estudiantes de una universidad española mostró que la mentalidad ambiental influye positivamente en sus acciones emprendedoras. Los resultados también revelaron que los métodos de enseñanza de la iniciativa empresarial afectan esta relación: los enfoques basados en la oferta debilitan, mientras que los basados en la demanda y la competencia la refuerzan. Este análisis constituye un avance en la investigación sobre educación empresarial y plantea un modelo de buenas prácticas, confirmando así su importancia en el ámbito del espíritu empresarial en el entorno estudiantil, por lo que, recomienda adoptar pedagogías de aprendizaje más activas en la educación formal del espíritu empresarial. Adopta un enfoque original para estudiar la influencia de las motivaciones de aprendizaje basado en la aplicación del principio de alineación constructiva al aprendizaje.

En este contexto Foong et al. (2022), investigaron sobre la falta de motivación del alumno que provoca la deserción académica, de los estudiantes de ingeniería. Adoptando la Teoría de la Autodeterminación, examinaron los cambios en la disposición de aprendizaje del alumnado de ingeniería a lo largo de seis meses y evaluaron las correlaciones entre la motivación y el rendimiento académico. En este estudio participaron 46 estudiantes de primer curso de ingeniería química de una universidad pública de Malasia. Mediante el uso de la Escala de Motivación Académica, examinaron la amotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca de los estudiantes a lo largo de seis meses. Además, evaluaron la conexión entre el impulso motivacional y el rendimiento escolar. En general, la motivación de los estudiantes permaneció inalterada después de dedicarse a sus estudios durante 6 meses, excepto la motivación extrínseca. Los estudiantes mostraron la menor amotivación, pero estaban más motivados para tener una buena vida más adelante. La investigación mostró que, en el primer semestre, la motivación extrínseca se relacionó de forma significativa con el rendimiento académico, mientras que en el segundo semestre fue la motivación intrínseca la que tuvo mayor impacto. Los autores concluyeron que los estudiantes del primer año de ingeniería no aumentaron en su motivación al ingresar a la escuela Profesional, por lo que es necesario implementarla. Además, señalaron que la carencia de motivación es una de las causas del abandono académico. Por lo que mencionan los estudiantes de ingeniería. Recomendamos que se debe estudiar a fondo todos los cambios de motivación que sufren los estudiantes a lo largo del desarrollo de la carrera.

Además, Radu & Schneider (2023) investigaron una estrategia de enseñanza mediante el diseño de realidad aumentada para makerspaces: Directrices, lecciones y estrategias de mitigación. En esta investigación presentaron 5 proyectos de investigación que exploraron el uso de la RA en makerspaces, abarcando varios temas de aprendizaje, configuraciones físicas y actividades colaborativas. Resumiendo, en 14 directrices de diseño. Concluyeron que un debate sobre las diferentes posibilidades de reacciones que pueden existir entre los estudiantes y docentes, factores que se deberá tener en cuenta para el desarrollo del diseño de la RA, para entornos de aprendizaje abiertos, indicaron que los makerspaces son un tipo relativamente reciente de entorno abierto en el que los usuarios aprenden mediante la resolución de problemas auténticos y la interacción con sus compañeros.

En ese sentido Calcagni et al. (2023) desarrollaron una investigación sobre prácticas de diálogo en el aula mediante el apoyo a la agencia profesional: Experiencias de los profesores en el uso del enfoque de investigación dirigido por profesionales T-SEDA. En este estudio se investigó cómo 67 profesores de distintas etapas educativas de seis países contextualizaron el conjunto de herramientas de indagación T-SEDA para llevar a cabo indagaciones en el aula y desarrollar nuevas prácticas. Este estudio se llevó a cabo a lo largo de 15 meses. Las encuestas y los informes de indagación permitieron comprender cómo se desarrolló la capacidad de acción de los profesionales, con implicaciones para la sostenibilidad. El cambio se hizo evidente en la mayor conciencia y comprensión del diálogo y en el uso de estrategias dialógicas. Observaron un aumento de la participación en el diálogo por parte de los estudiantes y de los planes de difusión entre los docentes, sugirieron que el diálogo en el aula se considera productivo para el aprendizaje, pero rara vez se observa, por lo que es esencial para el fortalecimiento de la trayectoria profesional de los estudiantes.

Ventista & Brown (2023) hicieron una revisión a cerca de la constante capacitación del docente, concluyendo que todo ello promueve el fortalecimiento de las habilidades y del aprendizaje de los discentes, puede potenciarse a través de un adecuado acompañamiento docente. En este sentido, el propósito de la revisión sistémica fue identificar los componentes que caracterizan un progreso en la carrera que resulte más efectivo para los docentes; así que tuvieron que responder a la interrogante sobre las modalidades de formación docente que genera impactos positivos en la consolidación de las habilidades de los estudiantes. Para ello analizaron 125 investigaciones, aunque sólo con 11 diseños experimentales o cuasiexperimentales evaluaron directamente los efectos

en el aprendizaje estudiantil. Los hallazgos de este grupo estudiantil señalaron que la capacitación de manera constante y el acompañamiento permanente, además del desarrollo profesional continuo (DPC) en formato colaborativo favorecen tanto las competencias como el progreso académico de los alumnos, siendo más provechosos aquellos programas frecuentes y sostenidos en el tiempo. Cabe destacar que ninguno de los trabajos revisados analizó exclusivamente la influencia de las comunidades del aprendizaje en los logros estudiantiles. Esto lleva a recomendar que las investigaciones futuras examinen la eficiencia de una gama más amplia de modalidades de DPC y su relación con diferentes resultados de los estudiantes. Asimismo, se plantea que, en un contexto en el cual a los docentes se les demanda actuar como profesionales del conocimiento de alto nivel, resulta fundamental concebir la escuela como una organización que aprende constantemente.

El marco teórico en el ámbito nacional señala a Hernández et al. (2021), quienes hicieron un estudio para describir la experiencia pedagógica basada en el aprendizaje cooperativo universitario, con la finalidad de adquirir competencias investigativas. El proyecto de aula se ejecutó en tres periodos, en estas fases los alumnos de la asignatura estudiaron la teoría y también realizaron prácticas según los temas asignados por sesión de clase, con la finalidad de realizar las actividades propuestas para la ejecución del proyecto además recibieron asesorías externas de los docentes involucrados en este estudio. En primer lugar, se formaron los equipos de trabajo con cinco estudiantes en cada equipo, se asignó un tema en particular y se dio a conocer la rúbrica de evaluación, los cuales realizaron una búsqueda de bibliografía con los temas encomendados. En segundo lugar, redactaron un artículo científico para describir las características psicométrías del instrumento de evaluación compartido entre los estudiantes. Por último, los estudiantes realizaron un análisis estadístico con el programa SPSS. Concluyendo que estas estrategias educativas son útiles para el desarrollo de distintas competencias en investigación, como la búsqueda de información científica, elaboración de artículos científicos, tanto prácticas como informáticas; por lo que sugirieron que las estrategias educativas son necesarias para responder a los requerimientos de los empleadores, es necesario renovar los métodos de enseñanza e incidir en la cooperación de todos los miembros del centro de aprendizaje. Por su parte Gil (2023) realizó un ensayo sobre el modelo de aula invertida en la educación superior como vía para desarrollar competencias y responder a los desafíos de la era digital; en ese sentido, investigaron en primer lugar, todas las estrategias, lo que generó el impacto positivo en la motivación y el compromiso

para cumplir con las tareas encomendadas, convirtiéndose en un medio para desarrollar competencias y responder desafíos en la era digital . Concluyendo que, para tener éxito en las estrategias educativas de enseñanza, mediante el aula invertida, los estudiantes deben estar dispuestos a aprender y los docentes dispuestos a la ejecución de las estrategias.

En el ámbito local, Balcázar et al. (2021) analizó las estrategias y el rendimiento de los programas de pregrado de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (UNTRM), Para ellos, se tomaron en cuenta a 21 programas de pregrado con ingresantes en el año correspondiente, realizaron una investigación descriptiva evaluando indicadores de: docentes, aulas, laboratorios, alumnos matriculados, así como también los egresados del año 2019; número de proyectos y publicaciones. Reportando la existencia de 732 docentes que impartieron cátedra a 7121 alumnos. Existencia de 97 proyectos en marcha, 83 publicaciones en revistas de alto impacto. Concluyendo que a partir de la aplicación de nuestras estrategias que exigió la ley universitaria 30220 ha fortalecido el desarrollo de capacidades y la calidad educativa.

En ese contexto, De La Cruz (2022) realizó un estudio sobre las actitudes hacia la investigación en sus componentes sociales como los: afectivos, cognitivos y conductuales y su conexión con el desempeño académico de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios de Ingeniería en Agronegocios en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, por lo que realizaron una investigación descriptiva no experimental, utilizando una encuesta como instrumento de medición, utilizaron además la escala de Likert, a partir de una población de estudiantes, de los cuales seleccionaron 80 como número de muestra entre hombres y mujeres. Como resultado demostró que los estudiantes manifestaron una actitud favorable de acuerdo a los componentes: afectivos cognitivo y conductual en el siguiente detalle respectivamente: (62.50%, 61.2% y 57.5%).

Con respecto a las bases teóricas científicas, podemos mencionar a las Estrategias educativas universitarias: Que constituyen un conjunto de métodos, técnicas y recursos diseñados para facilitar el aprendizaje, promover el progreso de competencias específicas y fomentar una tendencia crítica en los aprendices. Más allá de la investigación de las estrategias educativas que antiguamente se basaban en transmitir una información de manera teórica, actualmente se diseñan teniendo en cuenta el desarrollo de las competencias, por lo que Herrera y Villalobos (2020) también establecen que la enseñanza tiene que ser a fin a las peculiaridades de los estudiantes, según el contexto en

el que se desarrollan. En el espacio de las universidades se centra de manera tal que pueda permitir que los estudiantes puedan desarrollar las competencias de manera técnica, transversal y multidisciplinaria, así como también la facilidad para resolver situaciones de conflicto, generar habilidades para el trabajo en equipo con habilidades comunicativas adecuadas (Salas & Mendoza, 2019). La realización de las estrategias para la educación efectiva, deben ser el punto de partida para garantizar la adquisición de conocimientos en un mejor nivel (Prince, 2004), además de promover una forma de aprender basado en el desarrollo de algún proyecto, de esta manera lograr que los estudiantes simulen situaciones reales, aplicando estos conocimientos adquiridos de manera teórica. En este marco, López y García (2021) reportan que los estudiantes que colaboran en algunos proyectos de manera colaborativa, generalmente desarrollan las competencias con mayor eficacia y adquieren una mejor postura crítica, así como también manejan mucho mejor una situación de conflicto, esto comparado con estudiantes que siguieron la enseñanza tradicional. Algunas estrategias generalmente promueven la corresponsabilidad y el alcance de objetivos comunes, lo que estimula el desarrollo de habilidades interpersonales y de manera colaborativa, esto último resulta ser muy apreciado en el ámbito laboral actual. En esta misma temática, Johnson et al. (2014) señala que el aprendizaje colaborativo tiene una influencia positiva en el desarrollo social y el rendimiento académico de los estudiantes.

Cuando nos referimos al análisis de las teorías sobre el aprendizaje y los tipos existentes, es necesario mencionar que las prácticas educativas refuerzan de manera positiva el aprendizaje basado en la resolución de problemas. Ormod (2020) señala que la aplicación de teorías adaptadas de manera individual en el contexto en el que se encuentren los estudiantes, van a fortalecer el desarrollo de las competencias, haciendo mucho más agradable la experiencia en el aula de clase. La teoría del conductivismo en este caso, se centra en un aprendizaje repetitivo con la finalidad de modificar algunas conductas erradas, para lo cual es necesario un aprendizaje estructurado, que tenga una secuencia lógica, para lo cual el docente deberá actualizar adecuadamente todos sus conocimientos y mejorar sus estrategias de enseñanzas. Vargas (2017) señala también que las estrategias educativas para el desarrollo de habilidades técnicas como el manejo de software, se refuerza con una serie de prácticas continuas, las cuales resultan ser muy eficientes, cada una de ellas se evaluará de manera individual en el desarrollo de competencias. Por otro lado, el aprendizaje con el uso de las teorías constructivistas indica que son muy importante tomar en cuenta las experiencias previas al proceso de

aprendizaje, esto además de la interacción social que es muy importante en la construcción del conocimiento (Piaget, 1970; Vygotsky, 1978). Aplicado al ámbito universitario, ambas teorías se asocian con el aprendizaje basado en problemas (ABP), además del aprendizaje basado en proyectos. En este sentido el programa de Ingeniería en Agronegocios debería considerar como estrategia una enseñanza vinculada a proyectos reales, la propuesta de planes de negocio, por ejemplo; con ello, los estudiantes desarrollarían pensamiento crítico, resolución de problemas, así como también el aprendizaje colaborativo (Ceballos & Rodriguez, 2021). Del mismo modo Vytosky (1978) mencionan que el rango de habilidades de los alumnos no se analiza de manera independiente, si no que se debe considerar factores directos e indirectos también. En las universidades, este principio se refleja en actividades como tutorías, mentorías y proyectos grupales, donde los estudiantes, reciben acompañamiento para superar retos académicos específicos.

El aprendizaje también puede generarse a partir de la experiencia directa, en la cual los estudiantes reflexionan sobre sus propias acciones con el fin de construir un conocimiento más profundo, Kolb (1984) plantea un ciclo de aprendizaje conformado por cuatro fases: La experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. En el ámbito universitario, dicha teoría se implementa mediante actividades como prácticas profesionales, simulaciones o laboratorios, donde los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar sus conocimientos en contextos reales o simulados, este enfoque es particularmente eficaz en disciplinas prácticas como las ciencias aplicadas y la ingeniería, ya que permite a los estudiantes relacionar el aprendizaje teórico con el desarrollo de la práctica.

La teoría del aprendizaje sociocultural debe considerar que la adquisición de capacidades en el ámbito universitario está influenciada por el medio en el que se desenvuelve, mediado por la interacción con sus pares, además del lugar donde se desarrolla individualmente y en sociedad, por lo que Wertsch (1991) mencionó que el proceso de aprendizaje debe considerar la sociedad en su conjunto, en lugar de desarrollarse de manera solitaria. Una manera de evaluar podría ser realizar debates de manera grupal y de trabajos individuales, de esa manera los estudiantes combinan los conocimientos para la resolución de problemas complejos, de esta manera fomentar el aprendizaje colaborativo e individual, generando y desarrollando mayores destrezas y habilidades esenciales.

Con respecto a las Estrategias Educativas y Aprendizaje que se basa en adquisición de competencias: Estas permiten vincular los contenidos del aprendizaje con la adquisición de competencias necesarias en el territorio profesional. En este contexto Tobón (2020) indicó que las competencias se construyen con los conocimientos, destrezas y valores propias de cada individuo, por lo cual las estrategias educativas se deben diseñar de acuerdo con ello, tratando de aplicarlos en la práctica a un contexto real. Así es como aparece una nueva estrategia denominada aprendizaje basado en problemas (ABP) que han demostrado efectividad al aplicarlos en la educación superior, gracias a esta metodología, los alumnos pudieron desarrollar destrezas analíticas y de intrepidez para el desarrollo de problemas, también enfrentarse a situaciones de un mundo real (Meléndez & Acuña, 2021). Por otro lado, se mencionó que las estrategias educativas deben enfocarse en el desarrollo integral incluye aspectos cognitivos, práctico y actitudinales deben generarse con un desarrollo integral, este tipo de aprendizaje se fundamenta en el constructivismo, lo que ha demostrado durante los últimos años.

En este sentido, las estrategias educativas universitarias deben enfocarse en el desarrollo integral, incluyendo aspectos cognitivos, prácticos y actitudinales. El aprendizaje activo, que se fundamenta en el constructivismo, ha conseguido importancia en los novísimos años como una táctica clave en las universidades. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (2020), las estrategias educativas como por ejemplo los debates en clase, resolución de casos y trabajos colaborativo. Para el respaldo de esta teoría encontramos a Vygotsky, quien enfatiza la importancia de las habilidades sociales en el aprendizaje; pues las estrategias educativas integran actividades colaborativas además de permitir el conocimiento, permiten el desarrollo de las habilidades interpersonales los cuales son necesarios para el ámbito laboral (García & López, 2022).

Por lo tanto, con respecto a la evaluación formativa es un elemento clave para las estrategias educativas, Moreto y Pérez (2020) permiten evaluar continuamente el desempeño de los estudiantes y adaptar de forma adecuada las tareas encargadas. Las herramientas utilizadas para la evaluación como las rúbricas, portafolios y autoevaluaciones ampliamente utilizados permiten medir el nivel de aprendizaje; del mismo modo, en el marco de competencias la evaluación deberá enfocarse en resultados, así como también en el desarrollo del conocimiento enfocado en la metacognición y la autorregulación (Gonzalez & Torres, 2021)

Para el siguiente trabajo de investigación te tomaron en cuenta las siguientes dimensiones con respecto a las estrategias educativas:

Dimensión Didáctica: Según Díaz et al, (2020) las estrategias educativas deben estimular el adecuado aprendizaje de manera que se pueda comparar la situación antigua con la mejorada, generando un rápido aprendizaje. Es necesario usar mapas conceptuales, estudio de casos, resolución de problemas, esta dimensión se refiere a métodos y técnicas que usan los docentes en la sesión de aprendizaje.

Dimensión Curricular: La dimensión curricular se refiere a los diferentes aspectos que componen y estructuran el currículo educativo. Esta dimensión es fundamental para entender cómo se organiza el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en escenarios educativos tiene que ver con el contenido y la metodología. Según Monereo (2007), las dinámicas grupales y el trabajo colaborativo permiten a los estudiantes construir conocimientos de manera conjunta y fortalecer sus competencias sociales.

Dimensión Evaluativa: Esta dimensión pone énfasis en los métodos y criterios que permiten medir el progreso académico y las competencias del alumno. La evaluación puede ser formativa o sumativa y debe alinearse con los objetivos de aprendizaje establecidos (Escaño & Serna, 2003).

Con respecto a las estrategias educativas, deben permitir al estudiante el aprendizaje del uso de herramientas, integración de tecnologías en las estrategias educativas ha transformado los métodos de enseñanza y aprendizaje. Herramientas como plataformas de aprendizaje en línea, simuladores, aplicaciones móviles y recursos multimedia permiten personalizar la enseñanza y aumentar la motivación de los estudiantes (García-Peñalvo, 2018). Además, las tecnologías digitales facilitan la educación a distancia y el aprendizaje autónomo, lo que amplía las oportunidades educativas para un mayor número de personas. En ese sentido se considera que las estrategias educativas desempeñan un rol fundamental en la formación académica de competencias en los estudiantes universitarios. Según Salinas (2021), la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras contribuye al perfeccionamiento de capacidades técnicas y transversales, como el caso de la habilidad para generar ideas originales, la adaptabilidad y la capacidad de trabajar en entornos interdisciplinarios. La demanda de estas competencias aumenta constantemente en el mercado laboral globalizado. Por otro lado, estudios recientes han evidenciado que, usar estrategias adecuadas y colaborativas mejoran significativamente los resultados académicos de los estudiantes. Por ejemplo, Martínez y Rodríguez (2022) realizaron un estudio en una Universidad de América

Latina, observaron que los alumnos que participaron en el aprendizaje basado en problemas mejoraron su rendimiento académico en un 25% frente a los alumnos que asistieron a clases magistrales convencionales. Aunque las estrategias educativas ofrecen numerosos beneficios, su implementación en el ámbito universitario enfrenta desafíos importantes. Entre ellos se encuentran la negativa de algunos profesores a adaptarse a nuevos enfoques, la ausencia de infraestructura tecnológica adecuada y la necesidad de capacitación constante en metodologías educativas (Londoño et al., 2019). Según estos autores, para superar estos obstáculos, las instituciones deben promover una cultura de innovación educativa y apoyar a los docentes en la adopción de nuevas metodologías.

Las competencias educativas se basan en la aptitud del alumnado para poner en práctica conocimientos, competencias y comportamientos en contextos específicos. Según Tobón (2020), las competencias no solamente abarcan la obtención de conocimientos y, además, la competencia para aplicarlos en situaciones reales, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado. Este enfoque se alinea con el paradigma constructivista, que destaca el aprendizaje activo y la participación del estudiante en la construcción del conocimiento. El desarrollo de competencias educativas en el ámbito universitario es crucial para dotar a los estudiantes frente a los retos del ámbito laboral y social, también señala que las competencias permiten a los estudiantes enfrentar problemas complejos, tomar decisiones informadas y adaptarse a contextos cambiantes. Además, estas competencias promueven un aprendizaje continuo, esencial en un mundo en constante evolución.

Los enfoques pedagógicos para el desarrollo de competencias educativas se basan en el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías educativas. Según Díaz (2020), estas estrategias fomentan un amaestramiento activo y que tiene como centro al estudiante, permitiendo que este sea el actor de su proceso de formación académica.

Las dimensiones de las competencias educativas consideradas son:

Dimensión pensamiento crítico: Relacionada con el fomento de destrezas cognitivas en el pensamiento crítico, la evaluación y la resolución de problemas. Según Díaz Barriga (2020), esta dimensión es esencial para que los estudiantes puedan interpretar y aplicar conocimientos en diferentes contextos.

Dimensión Tecnológica: En la era digital, las competencias tecnológicas son indispensables. Estas incluyen el manejo de herramientas digitales y la capacidad de

adaptarse a entornos virtuales de aprendizaje. Según García y Pérez (2021), la incorporación de herramientas tecnológicas en la educación superior fortalece la independencia y la participación de los estudiantes en su aprendizaje.

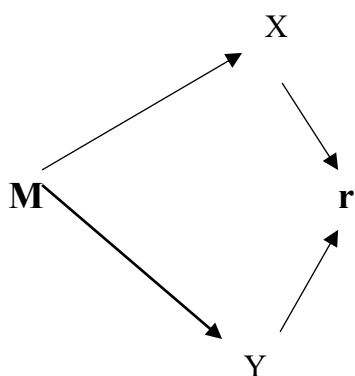
Dimensión habilidades Sociales: Enfocada en la capacidad de trabajar en equipo, comunicarse efectivamente y colaborar con otros. Salinas (2020) destaca que las competencias sociales son fundamentales en un entorno universitario, ya que fomentan la interacción y el aprendizaje colaborativo.

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque, tipo

La indagación es del tipo básica, cuantitativa, además se clasificó como no experimental y transversal, no se realizó ninguna intervención en las variables planteadas. Es transversal porque el recojo información se llevó a cabo en un solo momento (Creswell, 2014). Esta investigación tiene un enfoque descriptivo correlacional porque se buscó evidenciar el nivel de vinculación que presentan las variables.

2.2. Diseño de investigación



M= Muestra, 34 estudiantes de VIII ciclo

X= Estrategias educativas

r = Coeficiente de correlación

Y= Desarrollo de competencias.

2.3. Población y muestra

Población: Estuvo integrada por los 34 estudiantes del VIII ciclo de la Escuela profesional de Ingeniería en Agronegocios en Chachapoyas, Amazonas.

Muestra: Censal, se consideró el total de estudiantes matriculados en el curso de Investigación de Mercados en Agronegocios del ciclo 2025-I.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

La técnica de investigación que se aplicó en este trabajo fue la encuesta, por ser un método estructurado para recopilar datos de un conjunto específico de estudiantes (Hernández, 2018).

En el caso de la investigación, el instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado con preguntas que fueron respondidos por los participantes. Los cuestionarios, antes de su aplicación fueron evaluados en su validez por un juicio de tres expertos (anexo 5) y confiabilidad mediante alfa de Cronbach.

2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información

Se utilizó herramientas de estadística descriptiva e inferencial para el desarrollo del estudio, apoyándose en el Excel y SPSS.

Con el uso de los softwares podemos obtener resultados respecto a los siguientes ítems:

- Aplicación de cuestionarios para obtener datos de las variables
- Calificación de los instrumentos de recojo de datos
- Tabulación, que es la presentación de los datos en tablas estadísticas
- Interpretación de datos mediante figuras y gráficos estadísticos.
- Aplicación de la prueba de hipótesis.

2.6. Aspectos éticos en la investigación

La información que se empleó en esta investigación fue de carácter anónimo y se rigió por principios éticos, entre los cuales se incluye la beneficencia, que buscó proteger los intereses de los participantes para maximizar los beneficios. También se consideró la autonomía, que establece que cada individuo tiene el derecho a tomar decisiones sobre su propia vida. Se respetó la propiedad intelectual, lo que significa que las ideas de otros autores serán citadas adecuadamente en la bibliografía. Por último, se siguió el principio de objetividad, que exige que los resultados obtenidos se presenten tal como son, sin alterar su contenido de manera interesada. El informe fue redactado teniendo en consideración las normas del formato APA 7ª edición.

III. RESULTADOS

Para el desarrollo del estudio se utilizó a la estadística descriptiva e inferencial, por medio del uso de los programas de Excel 2021 y el SPSS 26.0.

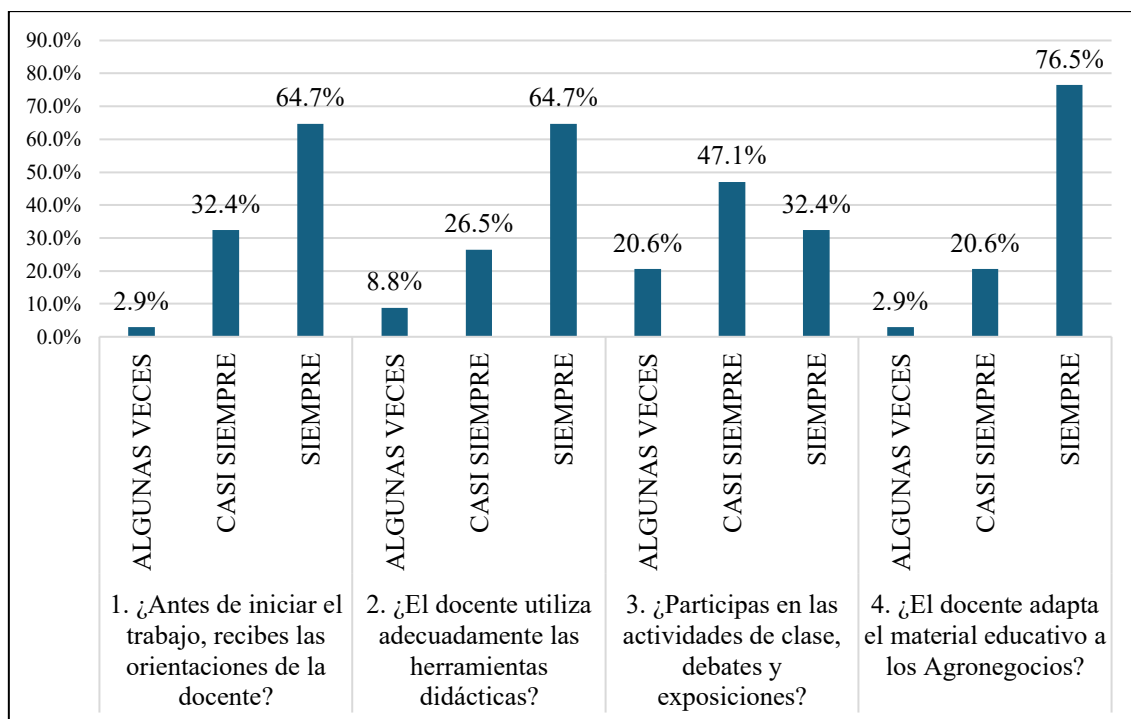
a) Resultados descriptivos

A continuación, presentamos los datos reportados por objetivos específicos.

a.1. Datos generales de la variable: Estrategias educativas

Figura 1

Dimensión didáctica



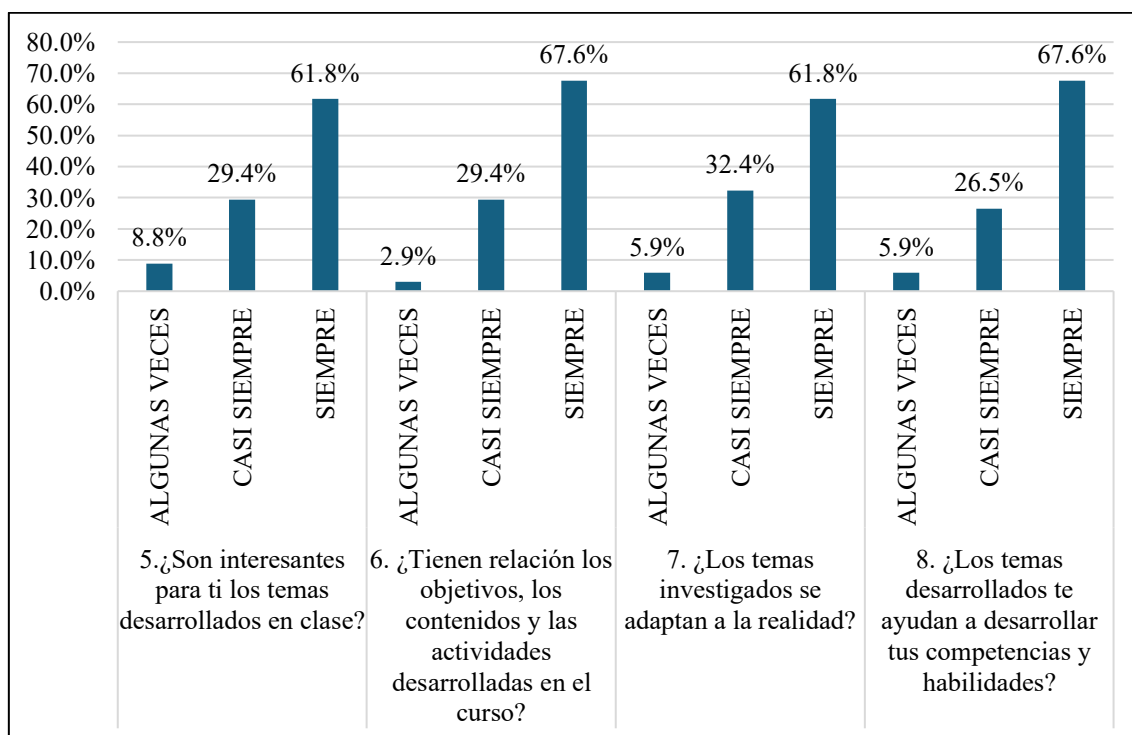
Nota. Elaboración propia.

En la figura 1 se reporta que el 64.7% los estudiantes del VIII ciclo afirma que siempre reciben orientaciones de la docente antes de iniciar el trabajo, mientras que el 32.4% indica que esto ocurre casi siempre y el 2.9% indica que ocurre algunas veces. Esto refleja una práctica pedagógica acorde con un plan de clase estructurado, lo cual favorece el desarrollo adecuado de las actividades académicas. En la segunda pregunta se evidencia que el 64.7% considera que la docente siempre utiliza adecuadamente las herramientas didácticas, un 26.5% indica que casi siempre lo hace y el 8.8% mencionó que lo realiza algunas veces. El resultado refleja que se valora el manejo adecuado de las

herramientas didácticas lo cual contribuye al desarrollo de competencias. Por otro lado, el 32.4% afirma que participa en actividades de clase, debates y exposiciones, el 47.1% lo realiza casi siempre y el 20.6% lo hace algunas veces. Estos resultados sugieren que, si bien existe un buen nivel de participación en el aula, aún hay un grupo de estudiantes que lo hace de manera ocasional, podría deberse a otros factores como desmotivación, miedo a equivocarse o al estilo de enseñanza. Con dependencia a la adaptación del material educativo a la carrera de Ingeniería en Agronegocios, un 76.5% afirma que siempre se contextualiza el material, un 20.6% señala que lo realiza casi siempre y solo el 2.9% indica que se realiza algunas veces. Resto revela que el docente integra con pertinencia los contenidos al ámbito profesional específico, fortaleciendo la aplicación práctica de los conocimientos. El análisis de los resultados de la dimensión didáctica refleja un desempeño mayormente positivo, caracterizado por la planificación de actividades, el uso pertinente de recursos, la contextualización del material y la generación de espacios adecuados de participación. Sin embargo, se debería reforzar la participación estudiantil mediante estrategias que permitan mayor interacción, motivación y compromiso en el proceso de enseñanza.

Figura 2.

Dimensión curricular



Nota. Elaboración propia.

En la figura 2 resalta el reporte de la dimensión curricular, el 61.8% señaló que siempre son interesantes los temas desarrollados en clase, el 29.4% señaló que casi siempre y solo el 8.8% indicó que algunas veces es interesante. Estos resultados sugieren que en general los contenidos curriculares generan motivación e interés, lo que contribuye al aprendizaje significativo y a la disposición activa hacia las actividades académicas. En cuanto a la relación entre objetivos, contenido y actividades del curso, un 67.6% de los estudiantes afirma que siempre existe coherencia, un 29.4% señaló que casi siempre y apenas el 2.9% consideró que algunas veces. Este hallazgo refleja que la planificación curricular se desarrolla de manera articulada, permanente, garantizando que las actividades respondan a los propósitos formativos planteados.

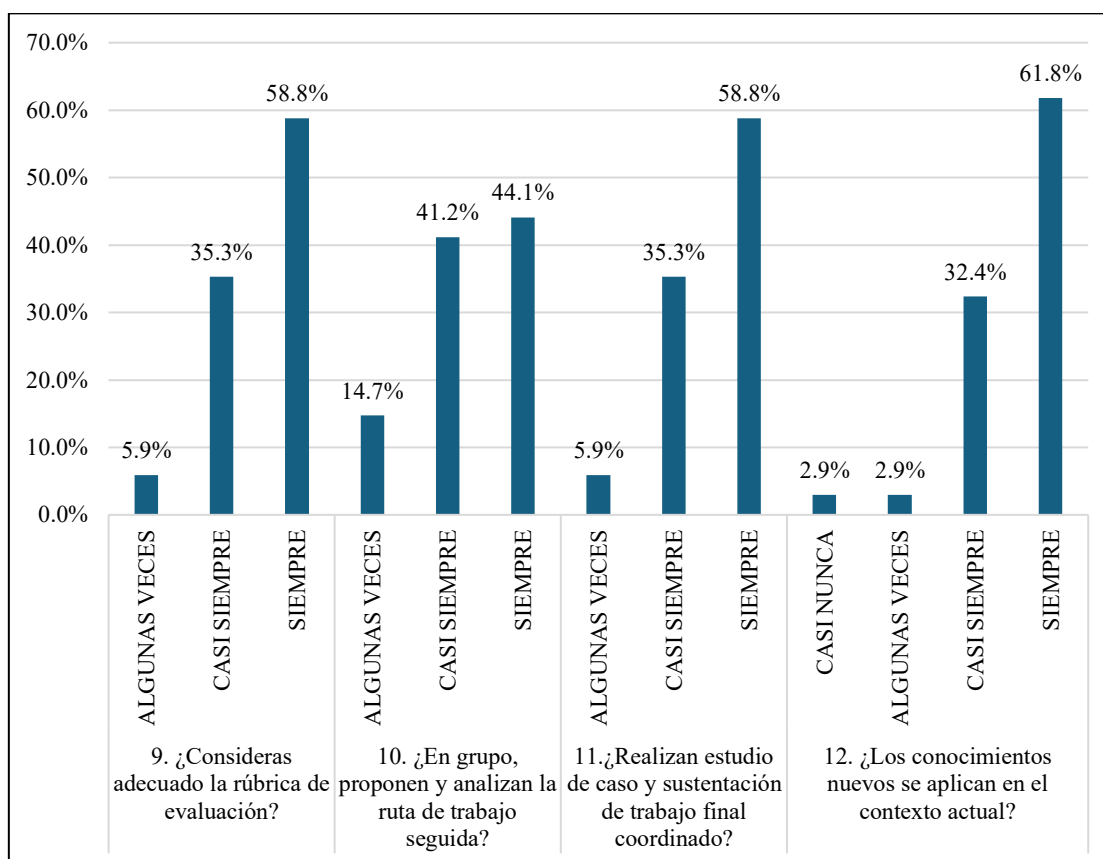
Respecto a la adaptación con la realidad de los temas de investigación, un 61.8% de los encuestados sostiene que siempre existe esta vinculación, 32.4% indicó que casi siempre y un 5.9% algunas veces. Estos resultados demuestran que la enseñanza no se limita a la teoría, sino que se contextualiza en el entorno, permitiendo a los estudiantes relacionarse en el ámbito de los agronegocios.

Con respecto a que los temas de clase ayudan a desarrollar competencias y habilidades, el 67.6% de los estudiantes manifiestan que siempre contribuyen a este propósito, un 26.5% señala que casi siempre, y un 5.9% que algunas veces. Esto demuestra que el currículo, además de ser interesante y contextualizado, tiene un impacto adecuado en la formación integral de los alumnos, al promover el fortalecimiento de capacidades esenciales para su desempeño académico y profesional.

Los resultados de la dimensión curricular evidencian un diseño y aplicación adecuados, con temas pertinentes, articulados con los objetivos y adaptados a la realidad profesional. Estos aspectos favorecen tanto al interés de los estudiantes como el perfeccionamiento de competencias, sin embargo, el pequeño porcentaje de estudiantes que solo perciben estos aspectos “algunas veces” sugiere la posibilidad de seguir innovando en la selección, y contextualización de los contenidos, para alcanzar mayor nivel de pertinencia y motivación en toda la población estudiantil.

Figura 3

Dimensión evaluativa



Nota. Elaboración propia.

En la figura 3 se observan los resultados de la dimensión evaluativa. El 58.8% de encuestados mencionó que la rúbrica de evaluación siempre es adecuada, un 35.3% señala que casi siempre y un 5.9% que algunas veces. Estos resultados reflejan que la mayoría percibe una rúbrica como un instrumento pertinente y transparente, que permite orientar el aprendizaje y valorar el desempeño con criterios claros, aunque aún existe un grupo reducido que no lo percibe del todo consistente.

Sobre la propuesta y análisis en grupo de la ruta de trabajo, el 44.1% de los encuestados sostiene que siempre se realiza, un 41.2% indicó que casi siempre y un 14.7% que algunas veces. Este resultado muestra el compromiso colaborativo y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje forman parte habitual de las estrategias educativas, aunque todavía hay un sector minoritario de estudiantes con menor nivel de participación en estas dinámicas. En cuanto a la realización de estudios de caso y sustentación de trabajos finales coordinados, el 57.8% considera que siempre se realiza, el 35.3% que casi siempre y un 5.9% algunas veces. Esto revela que la evaluación incluye metodologías

activas y prácticas contextualizadas, favoreciendo el análisis crítico y el desarrollo de competencias aplicadas al ámbito profesional.

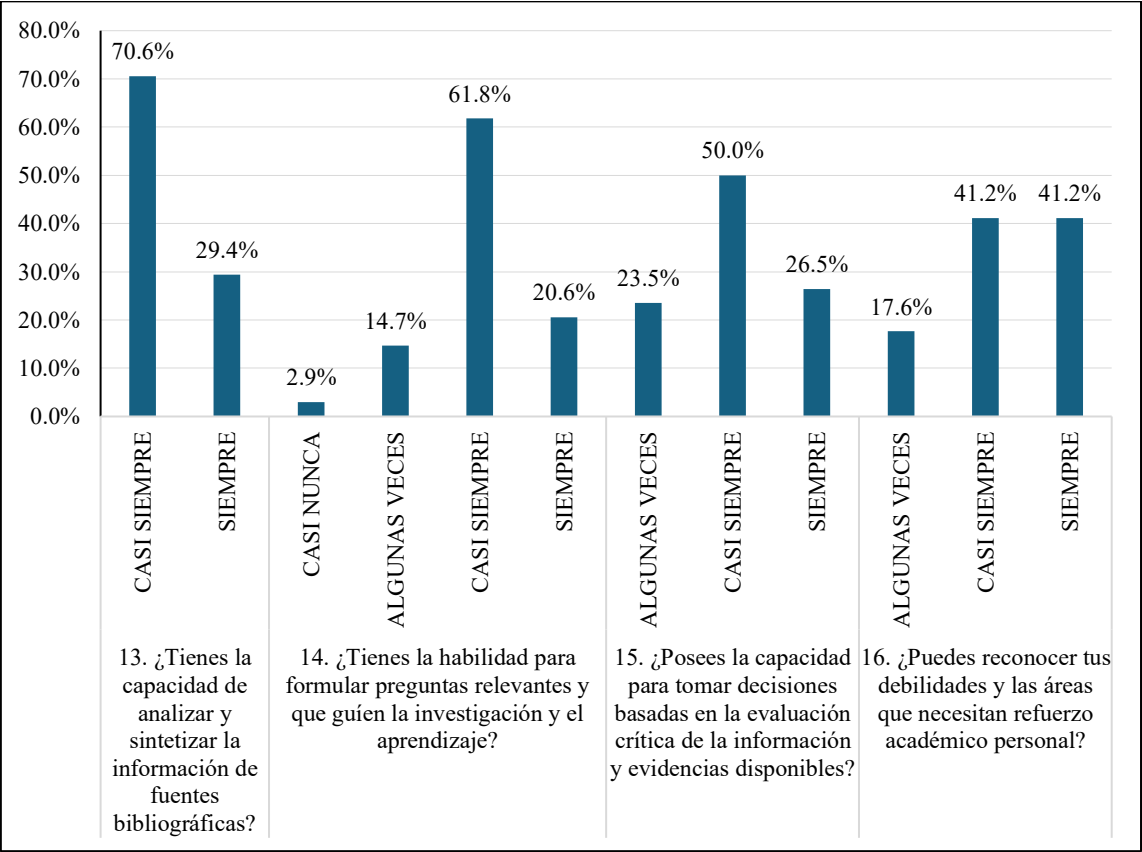
Por otro lado, el 61.8% de los estudiantes considera que siempre aplica los nuevos conocimientos en el contexto actual, el 32.4% de los encuestados indica que casi siempre lo hace casi siempre, el 2.9% indica que algunas veces y el 2.9% indicó que casi nunca los aplica.

Esta dimensión evaluativa reporta que los encuestados reconocen que los aprendizajes adquiridos en el aula trascienden a situaciones reales, lo que refuerza la pertinencia del proceso evaluativo.

Este nivel de transferencia del conocimiento resulta fundamental para fortalecer las competencias en Ingeniería en Agronegocios, dado que permite alinear la educación académica con las necesidades del entorno.

a.2. Datos generales de la variable: Desarrollo de competencias

Figura 4
Dimensión pensamiento crítico



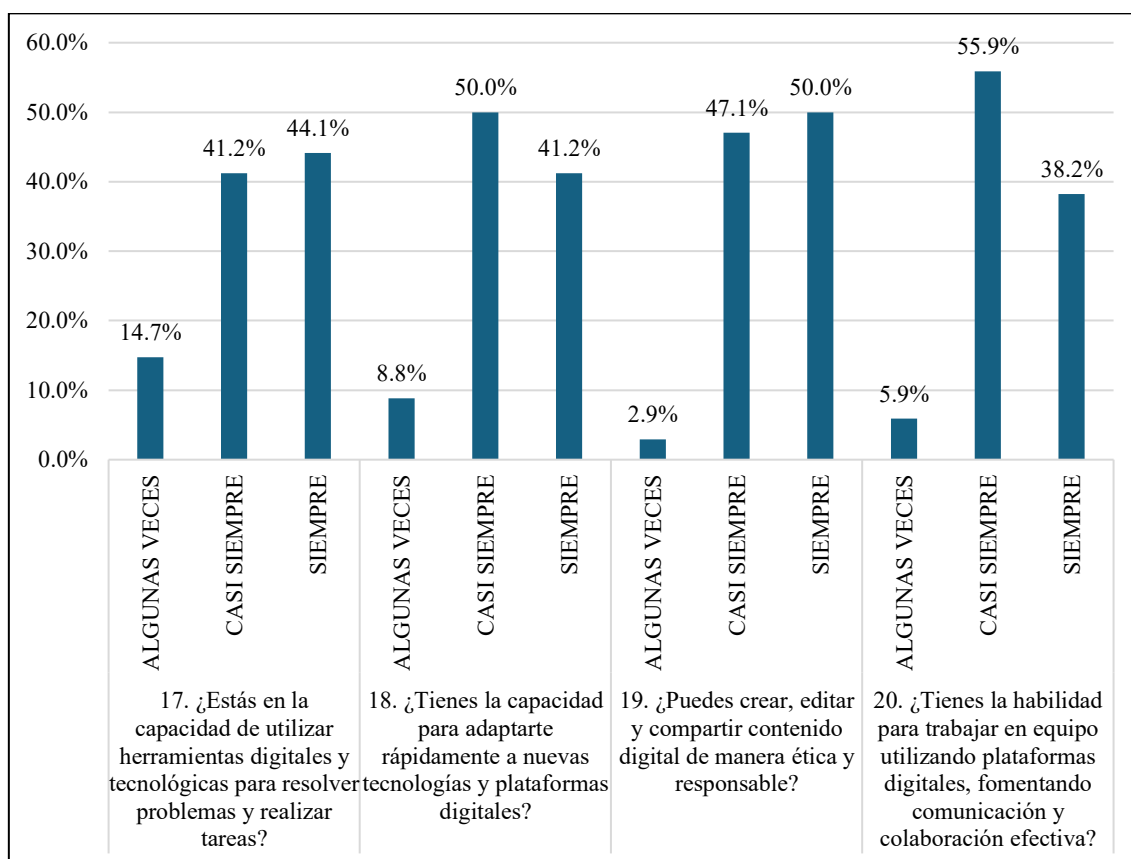
Nota. Elaboración propia.

En la figura 4 se reporta que el 70.6% de encuestados casi siempre tiene la capacidad de analizar y sintetizar la información de fuentes bibliográficas, 29.4% siempre, no se registraron respuestas negativas. Por lo que podemos mencionar que la mayoría de los estudiantes han logrado desarrollar de manera consistente habilidades para procesar y organizar la información académica, lo cual constituye un fundamento esencial en la investigación y el aprendizaje autónomo. Respecto a la habilidad para formular preguntas relevantes que guíen la investigación y el aprendizaje, un 61.8% afirma que casi siempre, un 20.6% que siempre, mientras que un 14.7% indica que algunas veces y un 2.9% que casi nunca. Este reporte propone que, aunque la mayoría demuestra iniciativa crítica, todavía existe un sector de estudiantes que encuentra dificultades en plantear interrogantes significativas que promueven la indagación académica.

Con respecto a la capacidad para tomar decisiones basadas en la evaluación crítica de información y evidencias, el 50% de los estudiantes manifiesta que casi siempre lo consigue, un 26.5% que siempre y un 23.5% que algunas veces. En este caso los resultados son mayormente positivos, en este ítem se evidencia una oportunidad de mejorar ya que uno de cada cuatro estudiantes reconoce limitaciones al momento de sustentar sus decisiones en un análisis riguroso de evidencias. En la interrogante de habilidades para reconocer debilidades y áreas de refuerzo académico personal, un 42.2% indicó que casi siempre lo logra. 41.2% que siempre, mientras que un 17.6% señaló que algunas veces. Este resultado es altamente favorable, ya que evidencia un nivel considerable de autocrítica y autorreflexión en los estudiantes, habilidades fundamentales para el aprendizaje autónomo u la mejora continua. Por lo que podemos resumir que la dimensión del pensamiento crítico refleja un nivel adecuado de desarrollo de competencias, especialmente en el análisis y síntesis de información, así como en la autorreflexión sobre debilidades. Sin embargo, persisten desafíos en la formulación de preguntas significativas y en la toma de decisiones basadas en evidencias, aspectos que requieren ser fortalecidos mediante estrategias pedagógicas que estimulen la investigación, la argumentación y el juicio crítico en los estudiantes.

Figura 5

Dimensión tecnológica



Nota. Elaboración propia.

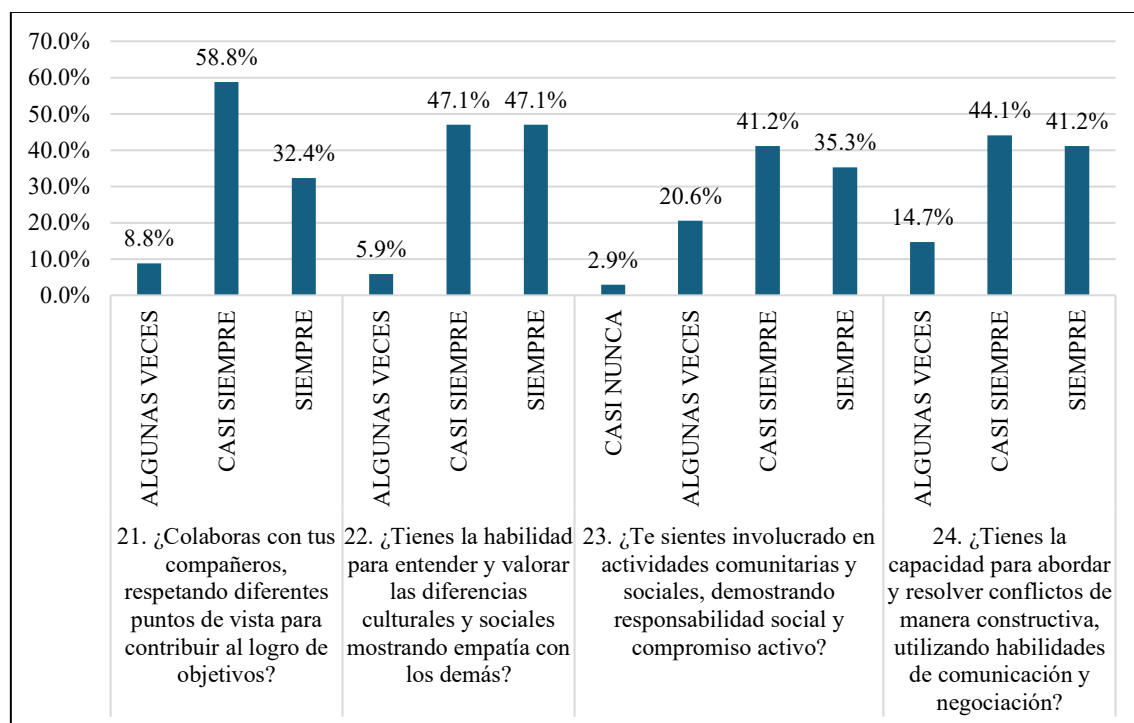
En la figura 5 podemos encontrar resultados sobre la primera interrogante de la capacidad de utilizar herramientas digitales y tecnológicas en la absolución de problemas y la ejecución de tareas, el 44.1% de los estudiantes afirma que siempre lo logra, mientras que un 41.2% indicó que siempre lo logra, mientras que un 14.7% sólo algunas veces; este reporte refleja un dominio mayoritario de los recursos digitales, aunque que existe un pequeño grupo que aún presenta limitaciones, lo que sugiere la necesidad de reforzar el acompañamiento en competencias digitales y aplicaciones. Respecto a la adaptación de nuevas tecnologías y plataformas digitales, un 50% de los encuestados manifiesta que casi siempre se adapta, un 41,2% que siempre, y un 8.8% que solo algunas veces. Estos datos evidencian una predisposición favorable hacia la innovación tecnológica, aunque también revelan que un sector minoritario requiere mayor orientación en procesos de actualización y reflexibilidad digital; en cuanto a la creación, edición y difusión de contenido digital de manera ética y responsable, los resultados son altamente positivos: un 50% de los estudiantes asegura que siempre posee esta capacidad, un 47.1% que casi

siempre y apenas un 2.9% que solo algunas veces. Esto refleja no sólo un manejo técnico de herramientas digitales, sino también un nivel de conciencia sobre la responsabilidad en el uso y producción de información en entornos digitales aspectos claves para la formación profesional en un contexto globalizado. Con relación a la habilidad para trabajar en equipo utilizando plataformas digitales, el 55.9% de los encuestados indica que casi siempre lo logra, un 38.2% que siempre y un 5.9% que solo algunas veces. Este hallazgo evidencia que la mayoría de los estudiantes participa adecuadamente en dinámicas colaborativas mediadas por la tecnología, aunque persisten algunos retos en la consolidación de la comunicación efectiva y la colaboración digital.

a.3. Descripción de la dimensión evaluativa de la variable estrategias educativas y la dimensión habilidades sociales de la variable desarrollo de competencias

Figura 6

Dimensión habilidades sociales



Nota. Elaboración propia.

En la figura 6 observamos la primera interrogante, referida a la colaboración con los compañeros respetando diferentes puntos de vista para contribuir al logro de objetivos, un 58.8% de los estudiantes manifiesta que casi siempre lo hace, un 32.4% señala que

siempre y solo un 8.8% indica que algunas veces. Estos resultados reflejan un alto nivel de colaboración y respeto hacia la diversidad de opiniones, aunque aún existe un pequeño grupo que no desarrolla esta práctica de forma constante.

En cuanto a la habilidad para entender y valorar las diferencias culturales y sociales mostrando empatía con los demás, los datos muestran un equilibrio: un 47.1% responde que casi siempre y otro 47.1% que siempre, mientras que solo un 5.9% indica que algunas veces. Este resultado evidencia una marcada sensibilidad hacia la diversidad cultural y social, así como una disposición al respeto y la convivencia armónica, competencias clave en la formación integral. En esta figura también podemos verificar la participación en actividades, en el cual se verifica unos valores más heterogéneos; el 41.2% indica que casi siempre participa, el 35.3% lo hace siempre, el 20.6% algunas veces y el 2.9% casi nunca participa. Este reporte significa que, probablemente la mayoría realiza un compromiso social, sin embargo, aún persiste un sector que participa, pero de manera limitada, por lo que se debe fortalecer el trabajo comunitario, mediante actividades de responsabilidad social considerada con actividades extracurriculares, con respecto a la capacidad para la resolución de conflictos, el 44.1% manifiesta un 44.1% indica que casi siempre lo consigue, un 41.2% que siempre y un 14.7% que algunas veces. Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes dispone de herramientas socioemocionales y comunicativas para gestionar conflictos, aunque existe un grupo minoritario que requiere mayor desarrollo en esta competencia. En síntesis, los resultados de la dimensión social evidencian que los estudiantes del VIII ciclo poseen un nivel positivo de colaboración, empatía y manejo de conflictos, con fortalezas claras en la valoración de la diversidad y la convivencia respetuosa. Sin embargo, se observa como reto el incremento del compromiso en actividades comunitarias y sociales, a fin de consolidar la responsabilidad social universitaria y el vínculo entre la formación profesional y la realidad de su entorno.

b. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS:

Siendo la hipótesis general:

H1: Existe relación significativa entre las estrategias educativas y el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.

Las Hipótesis específicas:

H1a: Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico

H1b: Existe relación significativa entre las estrategias curriculares y habilidades tecnológicas

H1c: Existe relación significativa entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales.

b.1. PRUEBA DE NORMALIDAD:

Este tipo de prueba nos permitió identificar la distribución que siguen los datos obtenidos, lo que a su vez determinó la prueba (paramétrica o no) que debemos utilizar para contrastar nuestras hipótesis. Es necesario subrayar que, si el tamaño de la muestra es igual o menor a cincuenta (50), las pruebas de bondad de ajuste consistirían en verificar los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk. Por otro lado, si el tamaño de la muestra supera los cincuenta (50), las pruebas de bondad de ajuste se centrarían en los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, conocida como prueba K-S, que es estadísticamente significativa para determinar si los datos de las muestras provienen de distribuciones normales, siendo aplicables a variables cuantitativas continuas. Dado que nuestro universo está formado por 34 estudiantes del VIII ciclo de la Escuela profesional de Ingeniería en Agronegocios, debemos considerar los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk.

Tabla 1

Resumen del procesamiento de casos.

Resumen del procesamiento de los casos						
	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
V1: EE	34	100,0%	0	0,0%	34	100,0%
V2: DC	34	100,0%	0	0,0%	34	100,0%

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2

Pruebas de normalidad de las variables: Estrategias educativas y Desarrollo de competencias

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
V1: EE	,433	34	,000	,616	34	,000
V2: DC	,359	34	,000	,706	34	,000

Nota. Elaboración propia.

Al aplicar las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk a los datos obtenidos de 34 encuestas, se obtuvieron valores de significación (Sig.) de 0.000 tanto para la variable Estrategias Educativas (EE) como para la variable Desarrollo de Competencias (DC). En ambos casos, el valor de $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula de normalidad, concluyéndose que los datos no se distribuyen de manera normal, por lo que, no es recomendable aplicar pruebas paramétricas (como la t de Student o el ANOVA). En su lugar, deben emplearse pruebas no paramétricas, que se ajustan mejor a la naturaleza de los datos, tales como: Rho de Spearman, para analizar correlaciones entre variables.

Tabla 3

Correlación de Rho Spearman en las variables

Correlaciones			EE	DC
Rho de Spearman	V1: EE	Coefficiente de correlación	1,000	,375*
		Sig. (unilateral)	.	,014
		N	34	34
	V2: DC	Coefficiente de correlación	,375*	1,000
		Sig. (unilateral)	,014	.
		N	34	34

Nota. *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

El análisis con la prueba Rho de Spearman muestra un coeficiente de correlación de 0.375 entre ambas variables: Estrategias Educativas y la variable Desarrollo de Capacidades. El valor de significación obtenido es 0.014 ($p < 0.05$), lo que indica que la relación es estadísticamente significativa a un nivel del 5% (unilateral).

El valor de 0.375 refleja una correlación positiva y de magnitud baja a moderada, lo cual significa que, en la medida en que las estrategias educativas son percibidas como más efectivas, también se tiende a valorar de manera más favorable el progreso de mejora de habilidades de los estudiantes. En otras palabras, existe una asociación directa: cuando el docente emplea estrategias educativas pertinentes, los estudiantes reconocen una mayor coherencia y efectividad en el desarrollo de habilidades en el proceso formativo.

Sin embargo, dado que el coeficiente no alcanza valores altos (cerca de 1), la relación no es fuerte, lo que sugiere que además de las estrategias educativas, intervienen otros factores que pueden estar interviniendo en la percepción y valoración de la dimensión curricular (por ejemplo, motivación del estudiante, recursos disponibles, contexto institucional, etc.).

Conclusión: Se encontró que hay una correlación positiva y significativa entre las estrategias educativas y el desarrollo de capacidades ($p = 0.375$; $p = 0.014$). Esto implica que el fortalecimiento de las estrategias educativas por parte del docente contribuye de manera favorable, aunque moderada al desarrollo de habilidades de los estudiantes del VIII ciclo de Ingeniería en Agronegocios.

3.1. Relación que existe entre las estrategias didácticas y pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.

Tabla 4

Pruebas de normalidad: Estrategias didácticas y pensamiento crítico

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
DD	,418	34	,000	,638	34	,000
DP	,341	34	,000	,740	34	,000

Nota. a. Corrección de la significación de Lilliefors.

Los valores de significación obtenidos en ambos casos fueron inferiores a 0.05, lo que conduce al rechazo de la hipótesis nula de normalidad, indicando que los datos de las dos dimensiones no siguen la distribución normal.

Tabla 5

Prueba de Correlación Rho Spearman de las dimensiones: Estrategias didácticas y pensamiento crítico

			DD	DP
Rho de Spearman	DD	Coefficiente de correlación	1,000	,102
		Sig. (unilateral)	.	,283
		N	34	34
	DP	Coefficiente de correlación	,102	1,000
		Sig. (unilateral)	,283	.
		N	34	34

Nota. Elaboración propia.

El cálculo de la correlación Rho de Spearman muestra un coeficiente de 0.102 con un grado de significación de 0.283 ($p > 0.05$). Este reporte implica que la relación entre ambas dimensiones es positiva pero muy débil ($\rho = 0.102$); así como también el valor de significación mayor a 0.05 implica que la relación no es estadísticamente significativa; estos resultados muestran que la forma en que los estudiantes perciben la dimensión de estrategias curriculares (organización, coherencia y pertinencia de los contenidos, objetivos y actividades) no se asocia de manera clara ni consistente con el desarrollo de la dimensión Pensamiento Crítico (capacidad de analizar, formular preguntas, tomar decisiones y autorreflexionar). El hecho de que no exista una correlación significativa puede deberse a que, si bien el currículo está estructurado de manera adecuada, no siempre logra potenciar de forma directa las destrezas de pensamiento crítico de los estudiantes. Esto sugiere que el desarrollo del pensamiento crítico requiere de estrategias metodológicas específicas (debates, estudios de caso, resolución de problemas, investigación aplicada, etc.), más allá de la sola coherencia de objetivos, contenidos y actividades curriculares.

3.2. Determinar la relación que existe entre las estrategias curriculares y habilidades tecnológicas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una universidad pública, 2025

Tabla 6

Pruebas de normalidad de las Estrategias curriculares y habilidades tecnológicas

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
DC	,448	34	,000	,590	34	,000
DT	,353	34	,000	,636	34	,000

Nota. a. Corrección de la significación de Lilliefors.

En ambos casos, los valores de significación fueron inferiores a 0.05, lo que determina el rechazo de la hipótesis nula de normalidad. En consecuencia, los datos de las dos dimensiones no presentan una distribución normal, por lo que se recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman (Rho).

Tabla 7

Correlaciones de Rho de Spearman de las dimensiones Estrategias curriculares y habilidades tecnológicas

			DC	DT
Rho de Spearman	DC	Coefficiente de correlación	1,000	,305*
		Sig. (unilateral)	.	,040
		N	34	34
	DT	Coefficiente de correlación	,305*	1,000
		Sig. (unilateral)	,040	.
		N	34	34

Nota. Elaboración propia.

El reporte de la tabla 7, podemos decir que el coeficiente de correlación (Rho de Spearman): 0,305 señala una relación positiva y de magnitud baja entre ambas dimensiones, esto significa que, a mayor nivel de pertinencia y organización curricular, también pueden mejorar las competencias tecnológicas de los estudiantes, aunque la

fuerza de esta relación no es muy alta. Por otro lado, el resultado de significación (Sig. unilateral): 0,040 indica que como el valor es menor a 0,05, la correlación es estadísticamente significativa. En ese sentido podemos decir que hay una relación positiva y significativa entre la dimensión de estrategias curriculares y la dimensión tecnológica, con lo que se presume que la forma en que se planifican y organizan los contenidos, objetivos y actividades del curso influye en el desarrollo de competencias tecnológicas en los estudiantes del VIII ciclo de Ingeniería en Agronegocios.

3.3. Determinar la relación que existe entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025

Tabla 8

Prueba de normalidad de las estrategias evaluativas y habilidades sociales

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
DE	,398	34	,000	,669	34	,000
DS	,296	34	,000	,746	34	,000

Nota. a. Corrección de la significación de Lilliefors

El resultado de la tabla 8 reporta que los resultados de la encuesta no siguen una distribución normal, para la dimensión de estrategias evaluativas como en la de habilidades sociales, esto implica que los puntajes tienden a concentrarse en determinados niveles de respuesta (por ejemplo, "casi siempre" o "siempre"), en lugar de distribuirse homogéneamente. En este caso debe utilizarse un coeficiente de correlación no paramétrico (como Spearman), que no exige normalidad en los datos.

Tabla 9

Prueba de correlación de Rho de Spearman de las dimensiones de estrategias evaluativas y habilidades sociales

		DE	DHS
Rho de Spearman		Coefficiente de correlación	1,000
			,458**
	DE	Sig. (unilateral)	.
			,003
		N	34
		34	34
		Coefficiente de correlación	,458**
			1,000
	DHS	Sig. (unilateral)	,003
			.
		N	34
		34	34

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

Los resultados señalan que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ($Rho = 0,458$; $p = 0,003$) entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales de los estudiantes del VIII ciclo, lo que indica que la aplicación de evaluaciones claras, pertinentes y participativas por parte de los docentes favorece directamente el desarrollo de competencias sociales como la colaboración, la empatía y la capacidad de resolver conflictos; en consecuencia, una adecuada gestión de la evaluación no solo fortalece el aprendizaje académico, sino también el desenvolvimiento social y relacional de los estudiantes en contextos educativos y comunitarios.

IV. DISCUSIÓN

Para determinar el objetivo general en la que se analizó la relación entre las variables de estudio: estrategias educativas y el desarrollo de competencias, se realizó el estudio de Spearman, que reportó una correlación positiva y significativa ($\rho = .375$; $p = .014$), lo que indica que la aplicación de estrategias didácticas adecuadas contribuye al desarrollo de competencias por los estudiantes de la Escuela profesional de Ingeniería en Agronegocio. Esto coincide con lo señalado por Bano y Khan (2023), quienes afirman que las estrategias centradas en el estudiante, como el aprendizaje activo y colaborativo, impactan directamente en el desarrollo de competencias académicas y profesionales. Asimismo, Ainsworth y Oldfield (2024) destacan que el uso de la evaluación formativa y el diseño de actividades integradas en la enseñanza favorecen la adquisición de competencias críticas para el desempeño académico. Do et al. (2023) reportaron que un entorno de aprendizaje motivador fomenta una satisfacción personal, autonomía y el desarrollo de competencias, además evita sentimiento de fracaso. Ripollés & Blesa (2024) mencionaron que una motivación empresarial como estrategia de enseñanza generó el desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación empresarial, en este sentido Radu & Schneider (2023) indicaron que una estrategia educativa con realidad aumentada RA puede mejorar el desarrollo de capacidades porque permite la interacción con sus compañeros y la resolución de problemas reales, Foong et al. (2022) mencionaron por su parte que los estudiantes de ingeniería no desarrollan mayor motivación después de matricularse en la carrera, por lo que recomendaron hacer un estudio de todos los cambios de motivación que estos sufren.

En el objetivo específico uno, se determinó la relación entre las dimensiones didáctica de la variable estrategias educativas y la dimensión pensamiento crítico de la variable desarrollo de competencias, los resultados revelaron que no existe correlación significativa entre ambas dimensiones ($\rho = .102$; $p = .283$). Esto sugiere que, aunque los contenidos didácticos estén bien estructurados, no necesariamente promueven el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Qin et al. (2025) sostienen que el pensamiento crítico se estimula principalmente a través de metodologías activas como el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas, más allá de la organización curricular. Por otro lado, Rehman et al. (2024) evidencian que la incorporación de estrategias dialógicas y participativas es la que verdaderamente impulsa la capacidad crítica, más que la mera planificación de contenidos. Sin embargo Ventista & Brown

(2023) mencionaron que la capacitación constante por parte de los profesores, promovió el desarrollo de habilidades y aprendizaje de los estudiantes de forma muy beneficiosa, es decir un docente que se encuentra convencido del conocimiento, transmite seguridad y desarrollo adecuado de habilidades para desarrollar el pensamiento crítico. Por su parte López y García (2021) observaron que, los estudiantes que participaron en proyectos colaborativos desarrollaron competencias como la resolución de conflictos y el pensamiento crítico de manera más efectiva que aquellos que siguieron metodologías tradicionales, también reportaron que, las estrategias educativas desarrolladas como la implementación del trabajo en grupo para alcanzar objetivos comunes permitió el éxito del grupo de estudiantes que lo interiorizaron y practicaron.

Para el objetivo específico dos, analizó la relación entre la dimensión curricular de las estrategias educativas y la dimensión tecnológica de la variable desarrollo de competencias, se encontró una correlación positiva y significativa ($\rho = .305$; $p = .040$), lo cual refleja que la integración de las tecnologías digitales en la enseñanza guarda una relación directa con la pertinencia de los contenidos curriculares. Cabero-Almenara et al. (2021) resaltan que un currículo alineado con la digitalización potencia la adquisición de competencias transversales necesarias en la educación superior. Del mismo modo, Springer et al. (2025) sostienen que la incorporación de recursos digitales en los programas académicos favorece tanto la actualización de contenidos como el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes. En este marco Hernández et al. (2021) indicaron que las estrategias educativas son efectivas para la adquisición y desarrollo competencias tecnológicas e informáticas, por lo que sugirieron que las estrategias educativas son necesarias para responder a los requerimientos de los empleadores, es necesario renovar los métodos de enseñanza e incidir en la cooperación de todos los miembros del centro de aprendizaje. Gil (2023) recomienda que, para el desarrollo de competencias, los estudiantes deben estar dispuestos a aprender y los docentes dispuestos a la implementación de las estrategias de enseñanza. También Balcázar et al. (2021) indicaron que la aplicación de nuevas estrategias educativas a exigencia de la Ley Universitaria 30220 ha fortalecido el desarrollo de capacidades investigativas y el uso de tecnología por parte de los estudiantes de la Universidad pública peruana. El desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes depende de las estrategias educativas, las cuales deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes y al contexto en el que se implementan, considerando los avances tecnológicos y los desafíos del mercado laboral actual. En el contexto universitario, estas estrategias tienen como

objetivo principal garantizar que los estudiantes adquieran competencias tanto técnicas como transversales como lo mencionó Herrera y Villalobos (2020). Según Vargas (2017) el desarrollo de capacidades tecnológicas es generadas por las estrategias educativas curriculares que permite que el estudiante construya su propio conocimiento basado en la resolución de problemas como un método de enseñanza. En los últimos cinco años, las tecnologías educativas han sido un pilar fundamental para la innovación en estrategias de enseñanza, según Salinas (2021), el uso de herramientas digitales ha transformado la manera en que los estudiantes interactúan con el conocimiento, permitiendo la personalización del aprendizaje y la inclusión de recursos interactivos. El aprendizaje híbrido (blended learning) y las clases invertidas (flipped classroom) son estrategias que integran tecnologías con metodologías activas. Estas permiten a los estudiantes acceder a contenidos en línea antes de las sesiones presenciales, facilitando un aprendizaje más autónomo y participativo (Ramírez-Montoya et al., 2020). Además, estas metodologías han mostrado resultados positivos en el desarrollo de competencias tecnológicas digitales, una necesidad clave en la educación actual.

También para el objetivo específico tres, se analizó la dimensión evaluativa de las estrategias educativas y la dimensión social del a variable desarrollo de competencias, el resultado reveló una correlación positiva y significativa ($\rho = .458$; $p = .003$), lo que demuestra que los procesos de evaluación bien diseñados no solo valoran aprendizajes, sino que también fortalecen la interacción y la colaboración entre estudiantes. Esto coincide con Alruwaili et al. (2025), quienes destacan que la evaluación formativa fomenta el trabajo en equipo, la retroalimentación mutua y la comunicación efectiva. Rincón-Flores et al. (2025) también afirman que las dinámicas evaluativas colaborativas promueven el desarrollo de la inteligencia social y la capacidad de resolver problemas de manera conjunta en contextos educativos. Por lo que Calcagni et al. (2023) reportó que las estrategias educativas necesitan considerar el fortalecimiento del desarrollo de capacidades de diálogo dentro del aula, un intercambio de ideas entre los docentes y estudiantes, por lo que consideraron la importancia para el desarrollo de habilidades sociales en el desarrollo profesional. También De La Cruz (2022) mencionó que el desarrollo de competencias de habilidades sociales como los: afectivos, cognitivos y conductuales por parte de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios de la Universidad pública peruana genera una actitud positiva en el ámbito investigativo. En este contexto López y García (2021) manifestó que las estrategias educativas evaluativas permitieron fomentar el desarrollo de habilidades interpersonales y la capacidad de trabajar en equipo,

competencias fundamentales en el entorno laboral actual, con lo que los estudiantes se ven fortalecidos en el desarrollo de las habilidades sociales, habilidades blandas y facilidad para interactuar en el ámbito laboral. Por lo que Johnson et al. (2014) destacaron que, el aprendizaje colaborativo beneficia tanto el rendimiento académico como el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes, por lo que se hace necesario diseñar estrategias evaluativas que promuevan el desarrollo de competencias tanto cognitivas como prácticas para que puedan enfrentar diversos tipos de problemas en el ámbito laboral.

V. CONCLUSIONES

1. Con respecto a las variables: estrategias educativas y desarrollo de competencias, se evidenció la correlación positiva y significativa, con lo que se demostró que la implementación de estrategias educativas efectivas contribuye directamente al desarrollo de competencias académicas y profesionales de los estudiantes. Esto confirma que los enfoques pedagógicos activos favorecen la adquisición de habilidades clave para el desempeño académico y social.
2. Se reportó una ausencia de correlación significativa entre la dimensión didáctica de la variable estrategias educativas y la dimensión de pensamiento crítico de la variable desarrollo de competencias, entendiéndose en el contexto analizado, que la estructura curricular no garantiza por sí misma el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Este hallazgo sugiere que es necesario fortalecer las metodologías didácticas y los espacios de reflexión en el currículo para estimular competencias críticas más allá de la planificación de contenidos.
3. Por otro lado, el análisis de la relación de la dimensión curricular de la variable estrategias educativas y desarrollo de habilidades tecnológicas de la variable desarrollo de competencias, permitió el hallazgo de una correlación positiva y significativa, lo que refleja que la integración tecnológica en la educación se vincula estrechamente con la pertinencia y actualización del currículo. Esto pone de manifiesto que un plan de estudios moderno debe considerar herramientas digitales no solo como recursos de apoyo, sino como parte estructural de la enseñanza.
4. Finalmente se determinó una correlación positiva y significativa entre las estrategias evaluativas de la dimensión estrategias educativas y habilidades sociales de la variable desarrollo de competencias, pues se evidenció que las prácticas evaluativas bien diseñadas potencian el desarrollo de habilidades sociales, tales como el trabajo colaborativo, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Este resultado confirmó que la evaluación no debe reducirse a la medición de aprendizajes, sino convertirse en un proceso formativo que fomente la interacción social y el compromiso activo.

VI. RECOMENDACIONES

- Replantear metodologías que favorezcan la reflexión y el análisis profundo en el aula de clases considerando un enfoque pedagógico integral, donde las estrategias educativas de currículo, la tecnología y evaluación actúen de manera articulada para potenciar tanto las competencias de pensamiento crítico, tecnológicas y habilidades sociales de los estudiantes universitarios.
- Implementar metodologías participativas como el aprendizaje basado en proyectos, estudios de caso y debates guiados, con el fin de continuar impulsando el desarrollo de competencias académicas y profesionales. Estas estrategias pueden aplicarse de inmediato dentro de las sesiones de clase.
- Diseñar actividades de reflexión crítica dentro de cada tema del curso, tales como foros, análisis de lecturas y resolución de problemas contextualizados. Esto permitirá potenciar el pensamiento crítico sin necesidad de modificar completamente el plan curricular.
- Fomentar el uso de plataformas educativas, simuladores y aplicaciones digitales que apoyen los contenidos del curso. Capacitar brevemente a los estudiantes en el manejo de estas herramientas asegurará una adaptación rápida y efectiva.
- Revisar y socializar las rúbricas de evaluación antes de cada trabajo o proyecto, de manera que los estudiantes comprendan con claridad los criterios de valoración. Esto no solo dará transparencia, sino que también promoverá un aprendizaje formativo.
- Diseñar evaluaciones grupales donde los estudiantes tengan que coordinar roles, tomar decisiones conjuntas y resolver conflictos. Estas prácticas favorecerán la comunicación efectiva, el respeto por la diversidad y el compromiso con el trabajo colaborativo.
- Incorporar sesiones breves de autoevaluación y retroalimentación, donde los estudiantes puedan identificar sus debilidades y planificar acciones de mejora. Esto contribuirá al fortalecimiento de la autorreflexión y al aprendizaje autónomo.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, S., & Oldfield, A. (2024). A systematic review of meta-analyses on the impact of formative assessment on learning. *Sustainability*, 16(17), 7826. <https://doi.org/10.3390/su16177826>
- Alruwaili, R., et al. (2025). The influence of formative assessment on academic performance: A review. *Education Research International*, 2025, 1–12. <https://doi.org/10.1155/2025/XXXXXX>
- Análisis comparativo de los resultados de la formación emprendedora en la Universidad Continental y el Instituto Continental en la Ciudad de Huancayo, Región Junín, Perú. (s. f.).
- Avalos, M. (2021). *[Aprendizaje virtual y logro de competencias genéricas en estudiantes, Facultad de Administración de una Universidad de Chincha, 2021]* [Tesis de maestría, Universidad César vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad X. URL [Aprendizaje virtual y logro de competencias genéricas en estudiantes, facultad de administración de una universidad de Chincha, 2021](#)
- Balcázar Zumaeta, C. R., Chávez Quintana, S. G., & Campos Trigoso, J. A. (2021). Desempeño académico en pregrado de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Perú. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 09. <https://doi.org/10.25127/rcsh.20214.679>
- Bano, H., & Khan, R. (2023). The impact of formative assessment on student learning outcomes: A meta-analytical review. *Academy of Educational Leadership Journal*, 27(5), 1–9.
- Bonilla, M., & Rodríguez, J. (2021). Aprendizaje colaborativo en la educación superior: una estrategia para el desarrollo de competencias. *Revista de Educación Superior*, 50(2), 45-60.
- Calcagni, E., Ahmed, F., Trigo-Clapés, A. L., Kershner, R., & Hennessy, S. (2023). Developing dialogic classroom practices through supporting professional agency: Teachers' experiences of using the T-SEDA practitioner-led inquiry approach. *Teaching and Teacher Education*, 126, 104067. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104067>
- Cabero-Almenara, J., Guillén-Gámez, F. D., Ruiz-Palmero, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic

- review. *Computers & Education*, 168, 104211.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104211>
- Ceballos, A., & Rodríguez, P. (2021). Aprendizaje basado en proyectos en educación superior: Un enfoque constructivista. *Revista de Innovación Educativa*, 15(3), 45-60.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- CINDA 2004. Competencias de egresados universitarios. Centro interuniversitario de desarrollo CINDA.
- Chotón Calvo, M. D. R., Auquiñivin Silva, E. A., Zuta Chamoli, V., & Cruzalegui Fernández, R. J. (2022). Situación laboral de los egresados en las universidades públicas en Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 8), 995-1008.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.17>
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2020). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: un enfoque constructivista. Editorial Universitaria.
- Do, H.-N., Do, B. N., & Nguyen, M. H. (2023). 3How do constructivism learning environments generate better motivation and learning strategies? The Design Science Approach. *Heliyon*, 9(12), e22862.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22862>
- Figuerola-Céspedes, I., & Jiménez Pasten, N. (2023). Rol Mediador Docente y Aprendizaje Autorregulado: Modificabilidad, Transformabilidad y Dialogismo como Principios para una Pedagogía Postpandemia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 59-75. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100059>
- García, M., & López, A. (2022). El constructivismo en la enseñanza universitaria: estrategias colaborativas para el aprendizaje. *Revista de Innovación Educativa*, 14(3), 25-40.
- García, M., & Pérez, R. (2021). Tecnologías digitales en la educación: retos y oportunidades. *Revista de Innovación Educativa*, 12(1), 23-37.
- García-Peñalvo, F. J. (2018). Tecnologías educativas: Una perspectiva crítica basada en la innovación. *Revista de Educación a Distancia*, 58, 1-15.
- Gil, L. G. (2023). AULA INVERTIDA: REVOLUCIONANDO LA EDUCACIÓN TÉCNICA UNIVERSITARIA. 15.

- González, P., & Torres, E. (2021). Evaluación formativa y competencias en la educación superior: un análisis crítico. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 9(2), 55-72. <https://doi.org/10.1016/j.riea.2021.02.003>
- Hernández Sánchez, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35911>
- Herrera, M., & Villalobos, C. (2020). Estrategias educativas en la educación superior: Un análisis desde la perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 45-60.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 85-118.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Londoño, J., Pérez, A., & Ramírez, M. (2019). Desafíos en la implementación de estrategias educativas innovadoras en educación superior. *Revista Latinoamericana de Innovación Educativa*, 12(3), 123-137.
- López, S., & García, R. (2021). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia educativa: Un estudio de caso. *Educación y Sociedad*, 33(2), 215-230.
- Martínez, J., & Rodríguez, P. (2022). Impacto del aprendizaje basado en problemas en el rendimiento académico universitario. *Revista de Educación Superior*, 45(1), 56-72.
- Méndez, R., & Acuña, L. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: una estrategia para el desarrollo de competencias en educación superior. *Revista de Educación Superior Latinoamericana*, 15(1), 120-135.
- M2 Modelo de acreditación para programas de estudio de educación superior universitaria (1).PDF. (s. f.).
- Moreno, C., & Pérez, F. (2020). Evaluación centrada en el aprendizaje: herramientas y estrategias. *Journal of Educational Research*, 8(4), 78-90. <https://doi.org/10.1080/12345678.2020.04>
- Ormrod, J. E. (2020). *Human Learning* (8th ed.). Pearson.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.

- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Viking Press.
- Qin, Y., Huang, Y., & Zhang, H. (2025). Case-based learning and critical thinking: An updated review. *Medical Education Review*, 59(2), 145–158. <https://doi.org/10.1111/medu.XXXX>
- Ramírez-Montoya, M. S., García-Peñalvo, F. J., & Gaona, C. (2020). Innovación educativa y tecnologías emergentes: propuestas para la educación superior. *Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 12-25. <https://doi.org/10.1007/s12345678>
- Rehman, S., Khan, M., & Ali, A. (2024). Case method versus lecture: A meta-analysis. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(3), 100456. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100456>
- Rincón-Flores, E. G., Cantoral-Corona, J. A., & Ramírez-Montoya, M. S. (2025). Collaborative learning, interactivity, social presence and social intelligence in higher education: A systematic review. *Frontiers in Education*, 10, 1523643. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1523643>
- Ripollés, M., & Blesa, A. (2024). The role of teaching methods and students' learning motivation in turning an environmental mindset into entrepreneurial actions. *The International Journal of Management Education*, 22(2), 100961. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100961>
- Ryan and Deci (2020) discuss intrinsic and extrinsic motivation within the framework of self-determination theory, offering definitions, theoretical background, practical applications, and suggestions for future research. Their article appears in volume 61 of *Contemporary Educational Psychology* as Article 101860 and can be accessed at <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>.
- Springer, S., Pérez-Mateo, M., & Romero, M. (2025). Strengthening teacher digital competence in higher education: A systematic review of micro-courses. *Smart Learning Environments*, 12(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00258-y>
- Salas, F., & Mendoza, A. (2019). Competencias transversales en la educación superior: Un análisis crítico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 50(1), 25-40.
- Salinas, J. (2020). Aprendizaje colaborativo en la educación superior: una estrategia para el desarrollo de competencias. *Revista de Educación Superior*, 50(2), 45-60.

- Salinas, J. (2021). La transformación digital en la educación universitaria: retos y oportunidades. *Revista de Tecnología Educativa*, 19(5), 34-50. <https://doi.org/10.1017/rte.2021.05>
- Salinas, J. (2021). Tecnologías digitales en la educación: retos y oportunidades. *Revista de Innovación Educativa*, 12(1), 23-37.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). (2017). *Modelo de acreditación para programas de estudios de educación superior universitaria*. SINEACE. <https://www.gob.pe/institucion/sineace/informes-publicaciones/914029-modelo-de-acreditacion-para-programas-de-estudios-de-educacion-superior-universitaria>
- Skinner, B. F. (1954). The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*, 24(2), 86-97.
- Tobón, S. (2020). *Competencias y educación superior: fundamentos, estrategias y perspectivas*. Editorial Ecoe.
- Tobón, S. (2020). *Competencias educativas: un enfoque integral para la formación*. Editorial Magisterio.
- Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. (2024). *Informe de la oficina de seguimiento al graduado de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios*. UNTRM.
- Vargas, J. S. (2017). Applying Skinner's theory of reinforcement to educational technology. *Journal of Behavioral Science*, 43(4), 123-135.
- Ventista, O. M., & Brown, C. (2023). Teachers' professional learning and its impact on students' learning outcomes: Findings from a systematic review. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 100565. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100565>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título			
Problema General ¿Qué relación existe entre las estrategias educativas y el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025? Problemas específicos ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025? ¿Qué relación existe entre las estrategias curriculares y habilidades tecnológicas en los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025?	Objetivo General Determinar la relación que existe entre las estrategias educativas y el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025. Objetivos Específicos Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025 Determinar la relación que existe entre las estrategias curriculares y habilidades tecnológicas de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.	Hipótesis General Existe relación significativa entre las estrategias educativas y el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025 Hipótesis Específicas Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025. Existe relación significativa entre las estrategias curriculares y habilidades tecnológicas de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.	Metodología - Enfoque: Cuantitativo - Tipo . Según su fin: Descriptivo . Según su profundidad: Correlacional - Diseño: Descriptivo correlacional - Técnica: Encuesta - Instrumento: Cuestionario - Población: 34 estudiantes - Muestra: Censal

¿Qué relación existe entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales en los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025?	Determinar la relación que existe entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.	Existe relación significativa entre las estrategias evaluativas y las habilidades sociales de los estudiantes de la escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025.	
--	---	---	--

Anexo 2: Operacionalización/categorización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones / Categorías	Indicadores	Ítems
Estrategias Educativas	Son un conjunto de métodos y procesos diseñados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, con el fin de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje, son acciones planificadas, integrando conocimiento, habilidades y actitudes. (Tobón, 2020)	La variable será evaluada bajo tres dimensiones (didáctica, curricular y evaluativa).	Estrategia Didáctica	Interacción docente-alumno	¿Antes de iniciar el trabajo, recibes las orientaciones de la docente?
				Diversidad de métodos de enseñanza	¿El docente utiliza adecuadamente las herramientas didácticas?
				Participación activa	¿Participas en las actividades de clase, debates y exposiciones?
				Adaptación de contenidos	¿El docente adapta el material educativo a los Agronegocios?
			Estrategia Curricular	Relevancia del currículo	¿Son interesantes para ti los temas desarrollados en clase?
				Coherencia interna	¿Tienen relación los objetivos, los contenidos y las actividades desarrolladas en el curso?
				Flexibilidad del currículo	¿Los temas investigados se adaptan a la realidad?
				Inclusión de competencias	¿Los temas desarrollados te ayudan a desarrollar tus competencias y habilidades?
			Estrategia Evaluativa	Diversidad de instrumentos de evaluación	¿Consideras adecuado la rúbrica de evaluación?
				Retroalimentación efectiva	¿En grupo, proponen y analizan la ruta de trabajo seguida?
				Ajustes basados en la evaluación	¿Realizan estudio de caso y sustentación de trabajo final coordinado?
				Aplicación de los conocimientos aprendidos	¿Los conocimientos nuevos se aplican en el contexto actual?

Desarrollo de competencias	Capacidad individual para realizar ciertas tareas y resolver problemas con idoneidad, la formación por competencias es esencial para la formación integral e inserción en el mundo laboral, (CINDA, 2004)	La variable será evaluada bajo tres dimensiones (pensamiento crítico, tecnológico y social).	Desarrolla un pensamiento crítico	Análisis y evaluación de la información	¿Tienes la capacidad de analizar y sintetizar la información de fuentes bibliográficas?
				Formular de preguntas.	¿Tienes la habilidad para formular preguntas relevantes y que guíen la investigación y el aprendizaje?
				Toma de decisiones fundamentales	¿Posees la capacidad para tomar decisiones basadas en la evaluación crítica de la información y evidencias disponibles?
				Reflexión sobre el propio pensamiento	¿Puedes reconocer tus debilidades y las áreas que necesitan refuerzo académico personal?
			Desarrolla competencias tecnológicas	Uso de herramientas digitales	¿Estás en la capacidad de utilizar herramientas digitales y tecnológicas para resolver problemas y realizar tareas?
				Adaptación a nuevas tecnologías	¿Tienes la capacidad para adaptarte rápidamente a nuevas tecnologías y plataformas digitales?
				Creación de contenido digital	¿Puedes crear, editar y compartir contenido digital de manera ética y responsable?
				Colaboración en entornos virtuales	¿Tienes la habilidad para trabajar en equipo utilizando plataformas digitales, fomentando comunicación y colaboración efectiva?
			Desarrollo de habilidades sociales	Trabajo en equipo	¿Colaboras con tus compañeros, respetando diferentes puntos de vista para contribuir al logro de objetivos?
				Empatía y comprensión intercultural	¿Tienes la habilidad para entender y valorar las diferencias culturales y sociales mostrando empatía con los demás?
				Participación en la comunidad	¿Te sientes involucrado en actividades comunitarias y sociales, demostrando responsabilidad social y compromiso activo?
				Resolución de conflictos.	¿Tienes la capacidad para abordar y resolver conflictos de manera constructiva, utilizando habilidades de comunicación y negociación?

Anexo 3: Instrumentos de recolección de la información

TEST: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Estimado estudiante;

Tenga usted un cordial saludo, se presenta un cuestionario que debes responder con total sinceridad, esta información es necesaria para conocer si la aplicación de estrategias educativas tiene relación con el logro de las competencias de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios.

Instrucciones: Marque con un aspa (X) en cada casilla de valoración correspondientes al aspecto descrito según su criterio.

DIMENSION: DIDÁCTICA						
Nº	Ítems	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	¿Antes de iniciar el trabajo, recibes las orientaciones de la docente?					
2	¿El docente utiliza adecuadamente las herramientas didácticas?					
3	¿Participas en las actividades de clase, debates y exposiciones?					
4	¿El docente adapta el material educativo a los Agronegocios?					
DIMENSION: CURRICULAR						
5	¿Son interesantes para ti los temas desarrollados en clase?					
6	¿Tienen relación los objetivos, los contenidos y las actividades desarrolladas en el curso?					
7	¿Los temas investigados se adaptan a la realidad?					
8	¿Los temas desarrollados te ayudan a desarrollar tus competencias y habilidades?					
DIMENSION: EVALUATIVA						
9	¿Consideras adecuado la rúbrica de evaluación?					
10	¿En grupo, proponen y analizan la ruta de trabajo seguida?					
11	¿Realizan estudio de caso y sustentación de trabajo final coordinado?					
12	¿Los conocimientos nuevos se aplican en el contexto actual?					

VALOR DE LA RESPUESTA

Respuesta	Valor
Nunca	1
Casi nunca	2
Algunas veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

NIVELES DE LAS DIMENSIONES

Rango	Nivel
1	Deficiente
2 - 3	Regular
4 - 5	Bueno
6 - 7	Muy bueno
8	Excelente

NIVELES DE LA VARIABLE

Rango	Nivel
1 - 10	Deficiente
11 - 20	Regular
21 - 30	Bueno
31 - 39	Muy bueno
40 - 48	Excelente

TEST: DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Estimado estudiante;

Tenga usted un cordial saludo, se presenta un cuestionario que debes responder con total sinceridad, esta información es necesaria para conocer si la aplicación de estrategias educativas tiene relación con el logro de las competencias de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios.

Instrucciones: Marque con un aspa (X) en cada casilla de valoración correspondientes al aspecto descrito según su criterio.

DIMENSION: PENSAMIENTO CRÍTICO						
Nº	Ítems	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	¿Tienes la capacidad de analizar y sintetizar la información de fuentes bibliográficas?					
2	¿Tienes la habilidad para formular preguntas relevantes y que guíen la investigación y el aprendizaje?					
3	¿Posees la capacidad para tomar decisiones basadas en la evaluación crítica de la información y evidencias disponibles?					
4	¿Puedes reconocer tus debilidades y las áreas que necesitan refuerzo académico personal?					
DIMENSION: TECNOLÓGICA						
5	¿Estás en la capacidad de utilizar herramientas digitales y tecnológicas para resolver problemas y realizar tareas?					
6	¿Tienes la capacidad para adaptarte rápidamente a nuevas tecnologías y plataformas digitales?					
7	¿Puedes crear, editar y compartir contenido digital de manera ética y responsable?					
8	¿Tienes la habilidad para trabajar en equipo utilizando plataformas digitales, fomentando comunicación y colaboración efectiva?					

DIMENSION: SOCIAL						
9	¿Colaboras con tus compañeros, respetando diferentes puntos de vista para contribuir al logro de objetivos?					
10	¿Tienes la habilidad para entender y valorar las diferencias culturales y sociales mostrando empatía con los demás?					
11	¿Te sientes involucrado en actividades comunitarias y sociales, demostrando responsabilidad social y compromiso activo?					
12	¿Tienes la capacidad para abordar y resolver conflictos de manera constructiva, utilizando habilidades de comunicación y negociación?					

VALOR DE LA RESPUESTA

Respuesta	Valor
Nunca	1
Casi nunca	2
Algunas veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

NIVELES DE LAS DIMENSIONES

Rango	Nivel
1	Deficiente
2 - 3	Regular
4 – 5	Bueno
6 – 7	Muy bueno
8	Excelente

NIVELES DE LA VARIABLE

Rango	Nivel
1 – 10	Deficiente
11 - 20	Regular
21 – 30	Bueno
31 – 39	Muy bueno
40 - 48	Excelente

Anexo 4: Ficha técnica

Nombre original del instrumento:	TEST ESTRATEGIAS EDUCATIVAS
Autor y año:	Original: Veronica Zuta Chamoli
	Adaptación: (Tobón, 2020)
Objetivo del instrumento:	Conocer si la aplicación de estrategias educativas tiene relación con el logro de las competencias de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios
Usuarios:	Estudiantes de VIII ciclo de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas
Forma de administración o modo de aplicación:	- Participación individual - Implementos: Lápiz - Tiempo: 10 minutos
Validez: (presentar la constancia de validación de expertos)	APLICABLE
Confiabilidad: (presentar los resultados estadísticos)	Alpha de Cronbach=0.918

Nombre original del instrumento:	TEST DESARROLLO DE COMPETENCIAS
Autor y año:	Original: Veronica Zuta Chamoli
	Adaptación: (Tobón, 2020)
Objetivo del instrumento:	Conocer si la aplicación de estrategias educativas tiene relación con el logro de las competencias de los estudiantes de Ingeniería en Agronegocios
Usuarios:	Estudiantes de VIII ciclo de la Escuela Profesional de Ingeniería en Agronegocios de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas
Forma de administración o modo de aplicación:	- Participación individual - Implementos: Lápiz - Tiempo: 10 minutos
Validez: (presentar la constancia de validación de expertos)	APLICABLE
Confiabilidad: (presentar los resultados estadísticos)	Alpha de Cronbach=0.918

Anexo 5. Validación de instrumento

Se procedió a realizar la validez con especialistas docentes que enseñan la carrera de Agronegocios, con el siguiente detalle:

Dra. Hada María Guevara

DNI: 70433758

CIP: 162525

Mg. Flor Gisella Uceda Martínez

DNI: 43202364

CIP: 132212

Mg. Robert Medardo De La Cruz Alvarado

DNI: 18101261

CIP: 63724

Los catedráticos realizaron una minuciosa revisión, realizaron valiosos aportes con sugerencias y algunas modificaciones para mejorar y poder aplicar el instrumento de evaluación.

Anexo 6. Confiabilidad del instrumento

El Alfa de Cronbach es un coeficiente estadístico que se utiliza para medir la confiabilidad interna de un instrumento de recolección de datos como el cuestionario en investigaciones cuantitativas, este coeficiente permitió validar los ítems del cuestionario, la coherencia de los ítems considerados en las estrategias educativas (didácticas, curriculares y evaluativas) y el desarrollo de las competencias (pensamiento crítico, tecnológico y sociales)

Su valor varía de 0 a 1, donde un alfa superior a 0.70 indica una aceptable confiabilidad. Un alfa por debajo de 0.60 sugiere problemas en la coherencia de los ítems. Este índice es esencial en investigaciones sociales para asegurar que los instrumentos de medición sean precisos

Análisis de confiabilidad de la encuesta

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,918	24

El número de elementos fue de 24, el valor obtenido fue de 0.918, lo que indica que los ítems de las escalas fueron internamente consistentes, e indica una excelente confiabilidad y se entiende que el instrumento es adecuado para medir las variables propuestas.

Anexo 7. Declaración jurada

DECLARACIÓN JURADA

La abajo firmantes autora del trabajo de investigación titulado: (Estrategias educativas en el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la escuela profesional de Ingeniería en Agronegocios de una Universidad pública, 2025), egresados del programa de estudios de (Maestría en Educación, con mención en Gestión y Acreditación Educativa) de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, declaro bajo juramento lo siguiente:

Que, conforme a los lineamientos éticos y metodológicos establecidos por la Universidad, y en cumplimiento de las disposiciones establecidas para la presentación de trabajos de investigación, manifestamos que en el presente estudio no se consigna en el título el nombre específico de la institución, empresa u organización en la que se ha desarrollado el estudio de caso o recojo de información.

Por tal motivo, no resulta necesario adjuntar el modelo de consentimiento/asentimiento informado porque el hacerlo público o el presentarlo con los nombres y datos de los participantes delataría la institución/empresa donde se realizó la investigación. Sin embargo, declaro que se contó con el consentimiento o asentimiento de todos los participantes, y de esta manera respetamos así el principio de confidencialidad y anonimato de las instituciones o participantes involucrados indirectamente.

Me comprometo a mantener la reserva de la información obtenida, utilizándola únicamente con fines académicos y de acuerdo con los principios éticos de la investigación científica establecidos por la UCT.

En constancia de lo declarado, firmo la presente en la ciudad de Trujillo, a los 20 días del mes de julio del 2025.

Autor: Veronica Zuta Chamoli
DNI N°: 40867235

Firma: 

Anexo 8: Reporte de Turnitin

Veronica Zuta Chamoli

ZUTA CHAMOLI, VERONICA

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:564220572

Fecha de entrega

5 mar 2026, 19:25 GMT-5

Fecha de descarga

5 mar 2026, 19:31 GMT-5

Nombre del archivo

ZUTA CHAMOLI, VERONICA.docx

Tamaño del archivo

1.1 MB

74 páginas

16.276 palabras

96.969 caracteres

15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2026-01-21	1%
2	Internet repositorio.uct.edu.pe	1%
3	Internet hdl.handle.net	<1%
4	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2025-08-21	<1%
5	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2025-09-11	<1%
6	Trabajos del estudiante uncedu on 2025-07-12	<1%
7	Internet repositorio.ucv.edu.pe	<1%

Anexo 9: Reporte de escritura de inteligencia artificial

Veronica Zuta Chamoli

ZUTA CHAMOLI, VERONICA

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:old:::3117:564220572

Fecha de entrega
5 mar 2026, 19:25 GMT-5

Fecha de descarga
5 mar 2026, 19:31 GMT-5

Nombre del archivo
ZUTA CHAMOLI, VERONICA.docx

Tamaño del archivo
1.1 MB

74 páginas

16.276 palabras

96.969 caracteres

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa "texto calificado"?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resalta en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

