



LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU VINCULACIÓN CON LA GESTIÓN RESPONSABLE DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS

TEACHING STRATEGIES AND THEIR CONNECTION TO THE
RESPONSIBLE MANAGEMENT OF ECONOMIC RESOURCES.

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en
Educación**

Autores

Marcelino Abelardo Cruz Aguirre
<https://orcid.org/0009-0003-4372-7357>

Leyla Lizeth Vera Lopez
<https://orcid.org/0009-0004-5009-5754>

Asesor

Angela del Carmen Romero Gutiérrez
<https://orcid.org/0009-0009-8803-171X>

Lima, abril, 2026



MONOGRAFÍA_Final Leyla_J Abelardo 2026_revisión 7 de abril_final

ID : 801c13a26ac4cb67b0ecc6ce97c3d6ba0d62d733



14%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : MONOGRAFÍA_Final Leyla_J
Abelardo 2026_revisión 7 de abril_final.txt
Tamaño del archivo original : 85,09 kB
Número de palabras : 10.439
Número de caracteres : 77612

Depositante : Ángela del Carmen ROMERO GUTIERREZ
Fecha de depósito : 7 de abril de 2026
Tipo de carga : Interface
Fecha de fin de análisis : 7 de abril de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes 11%

Sintáctica 4% Semántica 7%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA 48%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.
Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos 4%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



DEDICATORIA

Esta meta cumplida se la dedico, en primer lugar, a Dios, a la Virgen María y a mis padres, quienes han sido mi motivación y ejemplo de perseverancia. Gracias por creer en mi desarrollo profesional; su fuerza es mi herencia.

A mi esposo, mi compañero de vida y refugio. Gracias por estar a mi lado, por respetar y cuidar mis espacios al aliviar mis cargas personales para concentrarme en este sueño.

A mi hija, mi pedacito de cielo, gracias por tu paciencia infinita y tu tolerancia. Espero que este título sea un ejemplo de que con esfuerzo todo es posible.

A mis hermanos y otros familiares, por comprender mis ausencias y mis tiempos limitados con tanto amor. Este triunfo es de todos nosotros.

Leyla Lizeth Vera Lopez

Expreso mi profundo agradecimiento a Dios por brindarme salud, fortaleza y constancia a lo largo de mi formación académica.

A mis hijos, Luciana y André; a mi esposa, Yuliana; a mis padres, Emeterio y Maria; y a toda mi familia, por su apoyo incondicional, comprensión y motivación permanente, fundamentales para la culminación de esta meta académica.

A mis docentes, por sus enseñanzas, orientaciones académicas y exigencia intelectual, que contribuyeron significativamente a mi formación profesional.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de manera directa o indirecta, colaboraron en el desarrollo de la presente monografía.

Marcelino Abelardo Cruz Aguirre

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es analizar la relación entre las estrategias de enseñanza y la gestión responsable de los recursos económicos en la educación secundaria. El estudio se fundamenta teóricamente en los enfoques de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), que sostienen que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes construyen significado al interactuar directamente con la realidad. A lo largo del trabajo, se examinan diversas metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el aula invertida y el aprendizaje cooperativo, destacando su capacidad para transformar la enseñanza tradicional en una experiencia dinámica que respeta los diversos estilos de aprendizaje. En cuanto a la gestión de recursos, este trabajo propone que administrar el dinero, los recursos naturales y el talento humano requiere una planificación ética y consciente. Se abordan conceptos clave como el ahorro, la inversión, el consumo responsable y la presupuestación familiar como pilares para lograr un bienestar sostenible. Una contribución significativa de esta investigación es la consolidación del concepto “ciudadanía económica”, que postula que la educación financiera no es meramente una habilidad técnica para la acumulación de capital, sino un ejercicio de responsabilidad social que capacita a las personas para tomar decisiones que beneficien tanto su vida personal como su entorno social dentro de la Educación Básica Regular (EBR). En conclusión, el papel del docente es vital para diseñar situaciones de aprendizaje que conecten la teoría económica con los desafíos cotidianos, porque permite a los estudiantes desarrollar la autonomía necesaria para afrontar con éxito los retos financieros futuros.

Palabras clave: estrategias didácticas; gestión económica; aprendizaje activo.

ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the connection between teaching strategies and the responsible management of economic resources in secondary education. The study is theoretically based on the approaches of Díaz Barriga and Hernández Rojas (2010), who maintain that learning is an active process where students construct meaning by interacting directly with reality. Throughout the paper, various active methodologies are examined, such as Project-Based Learning, Flipped Classroom, and cooperative learning, highlighting their capacity to transform traditional teaching into a dynamic experience that respects diverse learning styles. Regarding resource management, this work proposes that managing money, natural assets, and human talent requires ethical and conscious planning. Key concepts such as savings, investment, responsible consumption, and family budgeting are addressed as pillars for achieving sustainable well-being. A significant contribution of this research is the consolidation of the concept of "economic citizenship," which posits that financial education is not merely a technical skill for capital accumulation, but an exercise in social responsibility that enables individuals to make decisions benefiting both their personal lives and their social environment within Regular Basic Education (RBE). In conclusion, the teacher's role is vital in designing learning situations that connect economic theory with daily challenges, allowing students to develop the autonomy needed to successfully face future financial challenges.

Keywords: teaching strategies; economic management; active learning.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA GESTIÓN RESPONSABLE DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS	11
1.1. Enfoques pedagógicos que sustentan las estrategias didácticas	11
1.1.1. Enfoque constructivista	12
1.1.2. Enfoque sociocultural.....	13
1.1.3. Enfoque por competencias	14
1.2. Teorías de las estrategias didácticas	16
1.2.1. Teorías conductistas	16
1.2.2. Teorías constructivistas	17
1.2.3. Teorías cognitivistas.....	17
1.2.4. Teorías del aprendizaje significativo.....	17
1.2.5. Enfoques pedagógicos actuales en Perú y estrategias didácticas	17
1.3. Definición y características de las estrategias didácticas	18
1.3.1. Definición.....	18
1.3.2. Características de las estrategias didácticas.....	18
1.4. Tipos de estrategias didácticas	19
1.4.1. Estrategias activas	20
1.4.2. Estrategias colaborativas	21
1.4.3. Estrategias participativas.....	22
1.4.4. Otras estrategias	22
1.5. Importancia de las estrategias didácticas en las Ciencias Sociales.....	24
1.5.1. El rol del docente de Ciencias Sociales como mediador estratégico.....	25
1.6. Rol del docente en la aplicación de estrategias	26
1.6.1. Diseñador de experiencias de aprendizaje.....	26
1.6.2. Adaptador y evaluador de metodologías	26

1.6.3. Guía y facilitador del aprendizaje.....	26
1.6.4. Creador de un ambiente de aprendizaje positivo y participativo.....	27
1.6.5. Monitor y retroalimentador del progreso	27
1.6.6. Atiende de necesidades emocionales y promotor de inclusión	27
 CAPÍTULO II: LA COMPETENCIA “GESTIÓN DE RECURSOS ECONÓMICOS”	29
2.1. Definición general de la gestión de recursos económicos	30
2.2. Definición de la competencia “Gestión de recursos económicos”	31
2.3. Implicancia de la competencia “Gestión de recursos económicos”	32
2.4. Los fundamentos de la gestión de recursos económicos responsable	33
2.5. Proyectos interdisciplinarios en la gestión de recursos económicos en las escuelas.....	34
2.6. Relación entre estrategias didácticas y la gestión responsable de los recursos económicos	34
 CONCLUSIONES.....	36
 REFERENCIAS	37

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación secundaria trasciende la simple transmisión de información para enfocarse en el desarrollo de competencias vitales, entre las que destaca la gestión responsable de los recursos económicos por su impacto directo en el bienestar individual y colectivo. Según Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), las estrategias didácticas constituyen procedimientos y recursos que el docente utiliza de forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. El éxito de este aprendizaje depende de un docente capaz de diseñar experiencias significativas que conecten los contenidos curriculares con la realidad cotidiana de los alumnos.

Bajo esta perspectiva, nuestra premisa central es que las estrategias didácticas favorecen el desarrollo de la competencia de gestión responsable de los recursos económicos. Esta afirmación se sustenta en lo planteado por Ausubel et al. (1983), quienes señalaron que el aprendizaje verdaderamente significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se vincula de manera no arbitraria con los esquemas mentales previos del estudiante, lo que, en el caso de la educación financiera, implica partir de las experiencias económicas que los jóvenes viven en sus hogares y comunidades. De igual manera, Vygotsky (1978) destacó que el aprendizaje social, mediado por herramientas culturales y el diálogo entre pares, potencia el desarrollo cognitivo. Este argumento justifica el uso de estrategias colaborativas en la enseñanza de competencias económicas.

La gestión de recursos económicos como competencia educativa ha cobrado relevancia en el marco de los nuevos enfoques curriculares. La Organisation for Economic Co-operation and Development [OCDE] (2020) ha señalado que la educación financiera es una habilidad esencial para el siglo XXI, pues su incorporación en los sistemas educativos contribuye a reducir la pobreza y fomentar el desarrollo sostenible. En esta misma línea, Lusardi y Mitchell (2014) demostraron en sus investigaciones que las personas con mayor nivel de alfabetización financiera toman mejores decisiones de ahorro, inversión y endeudamiento a lo largo de su vida, lo que evidencia la urgencia de formar estas capacidades desde la etapa escolar.

El presente análisis se centra en examinar la pregunta central: ¿Cuáles son las estrategias didácticas para la gestión responsable de los recursos económicos? Asimismo, nuestros objetivos son: identificar las estrategias didácticas que pueden aplicarse para fomentar dicha gestión, desarrollar el concepto de gestión de recursos económicos y argumentar la relación entre las estrategias didácticas y una conciencia financiera sólida. Al respecto, San Martín Alonso (2004) afirmó que la aplicación de metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos o la simulación de escenarios económicos reales, genera mayor motivación e involucramiento en los estudiantes, lo que se traduce en aprendizajes más duraderos y aplicables.

Desde el enfoque por competencias, el Ministerio de Educación [Minedu] (2016) establece, en el Currículo Nacional de la Educación Básica, que los estudiantes deben desarrollar la competencia “Gestión responsable de los recursos económicos”, entendida como la capacidad de administrar los recursos propios y del entorno bajo criterios de eficiencia, equidad y sostenibilidad. Esta competencia no puede desarrollarse de manera aislada ni mediante la enseñanza expositiva tradicional; por el contrario, requiere estrategias didácticas que promuevan la reflexión crítica, la toma de decisiones y la participación activa del estudiante en situaciones con sentido real. En este sentido, Tobón (2010) sostuvo que la formación por competencias exige una didáctica orientada al desempeño integral, donde el saber hacer, el saber conocer y el saber ser se articulan en torno a problemas contextualizados.

La importancia de este tema también se evidencia en datos empíricos sobre la situación económica de los jóvenes. Según la Encuesta Nacional de Capacidades Financieras (Zarate Castañeda et al., 2021), solo el 28 % de la población peruana comprende conceptos básicos de ahorro e interés compuesto, lo cual refleja una brecha significativa en la formación económica que debe ser abordada desde la escuela. Para Mandell (2008), los programas de educación financiera en el ámbito escolar tienen mayor efectividad cuando se integran a la práctica cotidiana del aula y no se limitan a contenidos teóricos desconectados de la realidad. Por ello, el rol del docente resulta fundamental para seleccionar e implementar estrategias que contextualicen el aprendizaje económico en situaciones auténticas y significativas.

Este trabajo se organiza en dos capítulos fundamentales. El primer capítulo explora las bases teóricas de las estrategias didácticas: las teorías que las sustentan, su definición y características, los tipos existentes (activas, colaborativas, participativas, basadas en problemas, entre otras), su importancia en la educación secundaria y el rol del docente en su aplicación. Según Coll (2007), la mediación pedagógica eficaz supone que el docente actúe como facilitador que guía al estudiante hacia la construcción autónoma del conocimiento, lo que se logra mediante el diseño intencionado de estrategias didácticas pertinentes. El segundo capítulo, por su parte, detalla los fundamentos de la gestión de recursos económicos: su definición, los tipos de recursos (naturales, humanos y financieros), los principios de una gestión responsable, la implementación de proyectos interdisciplinarios en las escuelas, la relación entre estrategias didácticas y gestión económica responsable, y el impacto de dichas estrategias en los estudiantes de educación secundaria. Gitman y Zutter (2012) señalaron que la gestión financiera responsable implica no solo administrar dinero, sino también desarrollar una mentalidad orientada al largo plazo, al ahorro y a la inversión consciente, valores que la escuela tiene el deber de cultivar.

En síntesis, la relevancia de este estudio radica en su aporte a la práctica pedagógica de los docentes de educación secundaria, quienes enfrentan el desafío de formar ciudadanos capaces de tomar decisiones económicas informadas y responsables en un contexto globalizado e incierto. Como afirmó Freire (1970), la educación debe ser un acto de reflexión y acción sobre el mundo; en materia de recursos económicos, ello implica enseñar a los jóvenes no solo a administrar dinero, sino a comprender las estructuras sociales y económicas que condicionan su vida. Las estrategias didácticas son, en este sentido, el puente entre el conocimiento teórico y la transformación social que la educación aspira a generar.

CAPÍTULO I:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA GESTIÓN RESPONSABLE DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS

Las estrategias didácticas constituyen un conjunto de procedimientos planificados que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la construcción significativa del conocimiento. Desde la perspectiva del constructivismo, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) afirmaron que el aprendizaje se produce cuando el estudiante interactúa activamente con los contenidos: reorganiza sus esquemas mentales y les da un nuevo significado. En este sentido, las estrategias didácticas deben propiciar experiencias que permitan al estudiante construir conocimientos de manera activa, reflexiva y contextualizada.

La implementación de dichas estrategias en la educación secundaria adquiere una relevancia crítica, pues permite transitar de una enseñanza tradicional hacia una formación basada en la autonomía. El docente asume un rol fundamental como mediador y diseñador de entornos, donde el uso de estrategias activas, colaborativas, participativas y basadas en problemas (ABP) facilita la resolución de desafíos reales. Con el fin de fundamentar este proceso, el presente capítulo explora las bases teóricas y definiciones esenciales de las estrategias didácticas, y analiza sus características distintivas y la tipología que mejor se adapta a las necesidades del nivel secundario, subrayando siempre la importancia de la intervención docente en la gestión de experiencias reflexivas y contextualizadas.

1.1. Enfoques pedagógicos que sustentan las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas no surgen de manera espontánea ni arbitraria; por el contrario, se fundamentan en marcos teóricos y pedagógicos que orientan la comprensión del aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo humano. Comprender los enfoques que las sustentan permite al docente tomar decisiones pedagógicas más conscientes, coherentes y efectivas. A continuación, se presentan los tres enfoques más influyentes en la didáctica contemporánea: el constructivista, el sociocultural y el enfoque por competencias.

1.1.1. Enfoque constructivista

El enfoque constructivista sostiene que el conocimiento no es una copia pasiva de la realidad, sino una construcción activa que realiza el sujeto a partir de su experiencia e interacción con el entorno. Esta corriente tiene sus raíces en los trabajos seminales de Piaget (1970), quien postuló que el desarrollo cognitivo del ser humano se produce a través de procesos de asimilación y acomodación, mediante los cuales el individuo incorpora nueva información a sus esquemas mentales existentes o los reorganiza para dar cabida a experiencias que no pueden ser explicadas por los esquemas previos.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje ocurre cuando el estudiante enfrenta situaciones que generan un desequilibrio cognitivo, es decir, cuando lo que observa o experimenta no coincide con lo que ya sabe. Este desequilibrio motiva la búsqueda activa de nuevas comprensiones, lo que convierte al estudiante en protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Piaget (1970) identificó cuatro estadios del desarrollo cognitivo (sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales) que orientan la selección de estrategias didácticas apropiadas para cada etapa evolutiva. En el nivel secundario, los estudiantes se encuentran principalmente en la etapa de operaciones formales, lo que significa que son capaces de razonar de manera hipotético-deductiva y de reflexionar sobre situaciones abstractas, como la gestión económica y la planificación financiera a futuro.

Por su parte, Ausubel et al. (1983) ampliaron el constructivismo al desarrollar la teoría del aprendizaje significativo, que propone que el aprendizaje genuino se produce cuando la nueva información se conecta de forma no arbitraria y sustancial con los conocimientos previos del estudiante. Los autores distinguieron entre el aprendizaje memorístico, caracterizado por la incorporación literal de datos sin relacionarlos con la estructura cognitiva, y el aprendizaje significativo, que implica una comprensión profunda y duradera. Esta distinción tiene implicancias directas para la práctica docente: las estrategias didácticas deben diseñarse para activar los saberes previos de los estudiantes, establecer puentes cognitivos y propiciar la construcción de nuevos significados en contextos relevantes para su vida cotidiana.

En la misma línea, Bruner (1986) aportó la teoría del aprendizaje por descubrimiento, donde señaló que los estudiantes aprenden mejor cuando participan

activamente en la exploración y construcción del conocimiento, en lugar de recibirlo de forma pasiva. Bruner propuso el concepto de currículo en espiral, en el cual los contenidos deben ser retomados en distintos niveles de profundidad a lo largo de la escolaridad, adaptándose al grado de madurez cognitiva del alumno. Esta idea resulta especialmente valiosa al diseñar estrategias para la enseñanza de la gestión económica, ya que los conceptos de ahorro, presupuesto y responsabilidad financiera pueden introducirse desde niveles básicos y complejizarse progresivamente.

En síntesis, el enfoque constructivista provee una base sólida para el diseño de estrategias didácticas activas, centradas en el estudiante y orientadas a la construcción de aprendizajes con sentido. Su énfasis en el rol protagónico del aprendiz, en la conexión con conocimientos previos y en el desequilibrio cognitivo como motor del aprendizaje justifica la incorporación de metodologías como el aprendizaje basado en problemas, la resolución de casos y la simulación de situaciones económicas reales en el aula.

1.1.2. Enfoque sociocultural

El enfoque sociocultural, cuyo principal exponente es Vygotsky (1978), propone que el aprendizaje es fundamentalmente un proceso social y mediado culturalmente. A diferencia del constructivismo piagetiano, que enfatiza la construcción individual del conocimiento, la perspectiva de Vygotsky sostiene que el desarrollo cognitivo surge primero en el plano social (entre personas) y luego es internalizado por el individuo. Esta premisa, conocida como la ley de la doble formación, implica que las estrategias didácticas que promueven la interacción, el diálogo y la colaboración entre pares son esenciales para el aprendizaje.

Uno de los conceptos más influyentes de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre lo que un estudiante puede hacer de manera autónoma y lo que puede lograr con la guía de un adulto o de un par más capaz (Vygotsky, 1978). Este concepto tiene profundas implicancias para la práctica docente: el educador no debe limitarse a enseñar lo que el alumno ya sabe, sino posicionarse estratégicamente en esa zona de posibilidad para “andamiar” el aprendizaje, es decir, ofrecer el apoyo necesario para que el estudiante avance hacia niveles superiores de comprensión y desempeño. Bruner (1986), retomando el trabajo de Vygotsky, desarrolló el concepto de andamiaje (*scaffolding*), que describe las ayudas temporales y ajustadas que el docente u otros agentes ofrecen al estudiante mientras construye nuevas competencias.

Desde el enfoque sociocultural, el lenguaje ocupa un lugar central en el aprendizaje, ya que es el principal instrumento de mediación semiótica entre el pensamiento y la realidad. En el aula, esto se traduce en la importancia de las discusiones grupales, los debates, la argumentación y el trabajo colaborativo como estrategias que potencian el desarrollo del pensamiento. Cole (1996) amplió este enfoque al enfatizar el papel de los contextos culturales e históricos en la configuración del aprendizaje, señalando que los artefactos culturales, incluyendo el dinero, los sistemas de intercambio y las convenciones económicas, son herramientas de mediación que dan forma a la manera en que los individuos comprenden y actúan en el mundo económico.

En el contexto de la educación secundaria, el enfoque sociocultural justifica la implementación de estrategias como el trabajo cooperativo, los proyectos grupales, el estudio de casos comunitarios y la participación en simulaciones de situaciones económicas reales. Estas estrategias permiten que los estudiantes aprendan en interacción con sus pares, negocien significados, contrasten perspectivas y construyan comprensiones más ricas y contextualizadas sobre la gestión responsable de los recursos económicos. Según Moll et al. (2019), los fondos de conocimiento, es decir, los saberes y prácticas que los estudiantes traen desde sus hogares y comunidades, constituyen recursos pedagógicos valiosos que el docente debe reconocer e incorporar en el diseño de las estrategias de enseñanza.

El enfoque sociocultural enriquece la práctica pedagógica al recordar que ningún aprendizaje ocurre en el vacío social. Los alumnos llegan al aula con experiencias económicas concretas (administrar su propina, observar las decisiones financieras de sus familias, participar en mercados locales, etc.), que son parte de un capital cultural que tiene para construir puentes hacia el conocimiento sistemático de la gestión económica responsable.

1.1.3. Enfoque por competencias

El enfoque por competencias surge como respuesta a las demandas de los contextos educativos, laborales y sociales del siglo XXI, que exigen no solo que las personas acumulen conocimientos, sino que sean capaces de movilizarlos de forma integrada para resolver problemas reales y complejos. Perrenoud (2004) definió la competencia como la capacidad de actuar eficazmente en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en

conocimientos, pero no se reduce a ellos, pues implica también habilidades, actitudes y valores que se ponen en juego de manera articulada ante desafíos concretos.

Tobón (2010), uno de los teóricos más influyentes en el desarrollo del enfoque por competencias en el contexto iberoamericano, propuso el modelo socioformativo de las competencias, el cual concibe la formación como un proceso integral orientado al desarrollo del ser humano en sus dimensiones cognitiva, afectiva, social y práctica. Para Tobón (2010), las competencias no se enseñan de manera fragmentada ni descontextualizada, sino que se desarrollan a través de situaciones-problema auténticas que movilizan el saber conocer, el saber hacer y el saber ser de manera simultánea. Esta visión integradora resulta especialmente pertinente para la formación de la competencia de gestión responsable de los recursos económicos, que exige no solo conocer conceptos financieros, sino también aplicarlos con criterio ético y responsabilidad social.

En el ámbito curricular peruano, el Minedu (2016) ha adoptado el enfoque por competencias como eje articulador del Currículo Nacional de la Educación Básica, donde se define la competencia como la facultad que tiene una persona para combinar un conjunto de capacidades, a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Bajo este marco, la competencia de gestión responsable de los recursos económicos implica que los estudiantes desarrollen la capacidad de tomar decisiones informadas sobre el uso, administración y conservación de los recursos, considerando su impacto individual, social y ambiental.

Rychen (2004), en el marco del Proyecto DeSeCo de la OCDE, identificó tres categorías en las competencias clave para la vida: usar herramientas de forma interactiva, interactuar en grupos heterogéneos y actuar de forma autónoma. La competencia “Gestión económica responsable” abarca las tres dimensiones: requiere que los estudiantes usen herramientas conceptuales y matemáticas (calcular presupuestos, analizar intereses), que trabajen en equipo para resolver problemas financieros comunes y que actúen con autonomía y criterio propio al tomar decisiones económicas. Por ello, las estrategias didácticas que se diseñen bajo este enfoque deben crear espacios de actuación auténtica, donde el estudiante se enfrente a situaciones reales o simuladas que le demanden el desempeño integral de sus competencias.

Finalmente, Le Boterf (2001) aportó una perspectiva complementaria al señalar que la competencia no reside únicamente en el individuo, sino en la combinación dinámica de recursos personales y contextuales que se activan ante una situación específica. Esto implica que el docente debe diseñar estrategias didácticas que no solo transmitan saberes, sino que creen las condiciones pedagógicas necesarias para que los estudiantes puedan movilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada, flexible y situada. En este sentido, el enfoque por competencias reafirma la centralidad del contexto en el aprendizaje y la necesidad de acercar la escuela a los desafíos reales de la vida económica contemporánea.

En conjunto, los tres enfoques revisados, constructivista, sociocultural y por competencias, no son excluyentes entre sí, sino que se complementan para ofrecer una comprensión más completa y robusta sobre cómo deben diseñarse las estrategias didácticas orientadas al desarrollo de la competencia de gestión responsable de los recursos económicos. El constructivismo aporta la centralidad del sujeto y del aprendizaje significativo; el enfoque sociocultural subraya la importancia de la interacción, el contexto y la mediación; y el enfoque por competencias orienta la enseñanza hacia el desempeño integral y situado. La articulación de estos tres marcos teóricos constituye la base epistemológica más sólida para que los docentes de educación secundaria puedan diseñar e implementar estrategias didácticas verdaderamente transformadoras.

1.2. Teorías de las estrategias didácticas

Son marcos conceptuales que explican cómo diseñar y ejecutar actividades de enseñanza y aprendizaje basadas en principios psicológicos, cognitivos y pedagógicos. No se trata solo de técnicas, sino de guías fundamentadas para asegurar resultados educativos.

1.2.1. Teorías conductistas

Se centran en la conducta observable y cómo esta se aprende por asociación estímulo-respuesta, donde el aprendizaje ocurre a través del refuerzo y repetición, potenciando conductas deseadas mediante recompensas o castigos. Las estrategias en esta teoría incluyen programas instruccionales, refuerzos positivos (elogios, puntos) y enseñanza paso a paso (Pavlov, 1927; Skinner, 1938; Watson, 1913).

1.2.2. Teorías constructivistas

Esta teoría tiene autores claves como Piaget (1970) y Vygotsky (1978). Piaget describió las etapas del desarrollo cognitivo y la construcción activa del conocimiento mediante interacción. Vygotsky enfatizó el rol social, la Zona de Desarrollo Próximo y el andamiaje; además, mencionó que el aprendizaje es un proceso activo en el que el alumno construye su conocimiento a partir de experiencias e interacciones. El docente es facilitador y promueve la reflexión, interacción social y resolución de problemas. Se enfatiza la reestructuración de esquemas mentales y el desarrollo cognitivo por etapas (Piaget, 1970), donde se adapta la enseñanza a nivel cognitivo del estudiante, promoviendo la exploración y manipulación de objetos.

1.2.3. Teorías cognitivistas

Esta se enfoca en procesos mentales como la atención, la memoria y la percepción. El estudiante es un constructor activo que procesa la información para darle sentido. Sus estrategias optimizan estos procesos mediante la organización de la información, ejemplos, organizadores gráficos y práctica distribuida. Autores como Bruner (1986) y Gagné (1985) han sustentado esta perspectiva: el primero propuso modos de representación (enactiva, icónica, simbólica) y el currículo en espiral, mientras que Gagné modeló el procesamiento de información con fases como motivación y aprehensión

1.2.4. Teorías del aprendizaje significativo

El aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona sustancialmente con conocimientos previos del estudiante. Esto implica enseñar de lo general a lo particular y hacer preguntas que vinculen el contenido con experiencias anteriores, a fin de que el conocimiento adquirido sea duradero, transferible y aplicable en contextos variados. Aquí se utilizan recursos didácticos que activan esquemas cognitivos existentes (mapas conceptuales, analogías, resúmenes). Es importante considerar que Ausubel es el autor principal; su teoría enfatiza la relación entre la nueva información con conocimientos previos para un aprendizaje duradero, usando organizadores previos.

1.2.5. Enfoques pedagógicos actuales en Perú y estrategias didácticas

El Currículo Nacional de la Educación Básica en Perú promueve capacidades integrales que combinan conocimientos, habilidades y actitudes para la autonomía del estudiante. Este se

alinea con enfoques sistémicos, sociales y constructivistas, y resalta la interacción social y el contexto cultural como fuentes del aprendizaje. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2017) enfatizó la relación con el desarrollo sostenible y promovió metodologías centradas en el estudiante, como el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Las estrategias didácticas relevantes son:

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Involucra a estudiantes en resolver problemas reales; fomenta la autonomía y la colaboración.
- Aprendizaje cooperativo: Organiza estudiantes en grupos para lograr metas comunes mediante responsabilidad compartida.
- Aula invertida (*flipped classroom*): Los contenidos teóricos se estudian fuera del aula y el tiempo en clase se dedica a actividades prácticas y colaborativas.

1.3. Definición y características de las estrategias didácticas

1.3.1. Definición

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) describieron las estrategias didácticas como procedimientos y técnicas sistemáticas que el docente utiliza para facilitar la enseñanza y promover aprendizajes y acciones significativas y profundas en los estudiantes, con base en decisiones pedagógicas claras, adaptadas al contexto y al alumno. Tobón (2010) añadió que las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito educativo” (p. 246).

1.3.2. Características de las estrategias didácticas

- Intencionalidad pedagógica: Son herramientas planificadas con objetivos claros de aprendizaje que buscan transformar el conocimiento del alumno de “no saber” a “saber”. Cada acción es deliberada y responde a metas específicas, que se organizan en recursos y actividades para maximizar el aprendizaje (Zabalza Beraza, 2007).
- Flexibilidad y adaptabilidad: Las estrategias deben ajustarse a diferentes contextos, contenidos, estilos y niveles de aprendizaje, para así permitir adaptaciones para fomentar la diversidad en el aula. Su diseño debe considerar

condiciones particulares como duración, participantes y ubicación; de este modo, se facilitará su aplicación en diversos escenarios.

- **Interactividad y participación activa:** Se debe promover la participación activa y la interacción entre estudiantes y docentes, e incentivar la manipulación, exploración, discusión y construcción colectiva de conocimientos, especialmente en temas como la gestión económica. Algunos incluyen aprendizaje colaborativo, resolución de problemas y formulación de preguntas.
- **Método:** Son formas organizadas y sistemáticas de alcanzar objetivos educativos que pueden aplicarse en diversas áreas del conocimiento. Entre los más comunes se encuentran el inductivo (de lo particular a lo general) y el deductivo (parte de un marco general para llegar a un caso particular).
- **Diferenciación entre estrategias, técnicas y actividades didácticas:** Las técnicas y actividades son más operativas y concretas, pues son componentes que forman parte de una estrategia más amplia. Las estrategias son planes o conjuntos de procedimientos organizados para alcanzar objetivos. Las técnicas son medios o procedimientos específicos que implementan las estrategias, como la técnica del debate. Las actividades son tareas concretas que realizan los estudiantes dentro de una técnica o estrategia, por ejemplo, investigar para un debate.

1.4. Tipos de estrategias didácticas

Las estrategias didácticas constituyen el conjunto de procedimientos, técnicas y recursos que el docente selecciona e implementa de manera intencional para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. Su clasificación es diversa y responde a distintos criterios: el nivel de participación del alumno, el tipo de interacción que promueven, la naturaleza de la tarea del aprendizaje y el contexto en que se aplican. Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) señalaron que no existe una única estrategia óptima para todas las situaciones, sino que la efectividad pedagógica depende de la adecuación entre la estrategia elegida, los objetivos de aprendizaje, las características de los estudiantes y el contexto sociocultural en el que se desarrolla la enseñanza. A continuación, se presentan los principales tipos de estrategias didácticas junto con sus características y ejemplos relevantes.

1.4.1. Estrategias activas

Las estrategias activas involucran a los estudiantes de manera directa y dinámica en su propio proceso de aprendizaje; además, promueven la investigación, el análisis crítico y la resolución de problemas reales. Desde el enfoque constructivista de Bruner (1986), el aprendizaje por descubrimiento resulta más significativo cuando el estudiante tiene un rol protagónico en la exploración y construcción del conocimiento. San Martín Alonso (2004) confirmó que la aplicación de metodologías activas en el aula genera mayor motivación e involucramiento en los estudiantes, traduciendo el aprendizaje en experiencias duraderas y transferibles a situaciones cotidianas.

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Los estudiantes desarrollan proyectos complejos y de larga duración relacionados con problemas reales; por ejemplo, la gestión económica mediante simulaciones o estudios de casos. Según Thomas (2000), el ABP es una metodología en la que los alumnos adquieren conocimientos y habilidades trabajando durante un período extendido de tiempo en la investigación y respuesta a una pregunta, problema o desafío auténtico y complejo. Fomenta la investigación, la colaboración, el debate y el uso de organizadores gráficos para visualizar la información; en consecuencia, mejora la motivación y el pensamiento crítico, incluso en entornos virtuales.
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr): Se centra en la resolución de un problema específico como punto de partida del aprendizaje, estimulando el pensamiento crítico y la búsqueda activa de información para proponer soluciones pertinentes. Barrows y Tamblyn (1980) definieron esta metodología como un proceso de aprendizaje que resulta de trabajar hacia la comprensión o resolución de un problema, siendo el problema el vehículo que impulsa el aprendizaje. En el ámbito de la educación económica, esta estrategia es especialmente valiosa porque permite a los estudiantes enfrentarse a dilemas financieros reales, como la administración de un presupuesto familiar limitado, y desarrollar soluciones fundamentadas.
- Aula invertida (*flipped classroom*): Los estudiantes revisan el contenido teórico fuera del aula a través de videos, lecturas digitales u otros recursos, y utilizan el tiempo presencial para actividades prácticas, discusiones y atención

personalizada. Bergmann y Sams (2012) introdujeron este modelo señalando que invierte el esquema tradicional de instrucción directa en clase y tarea en casa, liberando el tiempo del aula para el aprendizaje más profundo y la interacción entre pares. Esta estrategia incrementa la participación estudiantil y la comprensión conceptual, al mismo tiempo que permite al docente identificar y atender las dificultades individuales de manera más eficiente.

1.4.2. Estrategias colaborativas

Las estrategias colaborativas enfatizan la interacción y el trabajo conjunto entre estudiantes para alcanzar metas comunes, mejorando tanto las habilidades sociales como las cognitivas. Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), la interacción entre pares es uno de los mecanismos más poderosos para el desarrollo del pensamiento, ya que permite que los estudiantes se apoyen mutuamente para superar sus zonas de desarrollo próximo. Johnson y Johnson (1999) demostraron que el aprendizaje colaborativo, cuando está bien estructurado, genera resultados académicos superiores al aprendizaje individual y competitivo, además de fortalecer el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida.

- **Aprendizaje Cooperativo:** Organiza grupos pequeños con interdependencia positiva, responsabilidad individual y habilidades sociales explícitamente trabajadas, promoviendo el aprendizaje mutuo y la cooperación. Slavin (1995) señaló que el aprendizaje cooperativo es eficaz cuando los estudiantes trabajan juntos hacia una meta común y cada miembro del grupo es responsable tanto de su propio aprendizaje como del de sus compañeros. En el contexto de la gestión de recursos económicos, esta estrategia puede implementarse mediante la creación de pequeñas empresas simuladas o proyectos de inversión grupal donde los estudiantes asuman distintos roles financieros.
- **Comunidades de Aprendizaje:** Crean entornos donde los estudiantes comparten experiencias y se apoyan mutuamente; en consecuencia, fomentan un sentido de pertenencia y colaboración continua. Lave y Wenger (1991) acuñaron el concepto de comunidades de práctica para describir grupos en los que el aprendizaje ocurre mediante la participación legítima periférica: los novatos aprenden observando e interactuando con los miembros más expertos de la comunidad. Esta estrategia puede implementarse eficazmente en ambientes

presenciales y virtuales; en ambos casos, favorece el intercambio de saberes sobre administración económica y toma de decisiones financieras responsables.

1.4.3. Estrategias participativas

Las estrategias participativas fomentan la participación activa de los estudiantes en actividades de reflexión, análisis y socialización del aprendizaje. A diferencia de las estrategias puramente colaborativas, estas priorizan el involucramiento de cada estudiante como agente activo del proceso, asegurando que su voz, experiencia y perspectiva sean parte constitutiva de la construcción del conocimiento colectivo. Freire (1970) subrayó que una educación verdaderamente liberadora exige la participación crítica y consciente del educando, quien no puede ser un mero receptor de información, sino un coconstructor del saber.

La lluvia de ideas permite explorar los conocimientos previos de los estudiantes y activar su pensamiento creativo antes de abordar un nuevo contenido. Las preguntas dirigidas guían la reflexión individual y colectiva, permitiendo al docente identificar concepciones erróneas y orientar el razonamiento hacia comprensiones más precisas. Los foros de discusión presenciales y virtuales crean espacios para el diálogo sobre temas relevantes y actuales, ya que permiten integrar diferentes puntos de vista y desarrollar la argumentación. Según Mercer (1995), el diálogo exploratorio, caracterizado por el cuestionamiento mutuo, la justificación de ideas y la construcción colaborativa de significados, es la forma más potente de interacción verbal para el desarrollo del pensamiento.

1.4.4. Otras estrategias

Además de las categorías anteriores, existen otras estrategias didácticas de creciente relevancia en la práctica pedagógica contemporánea, que responden a las demandas de los contextos educativos actuales caracterizados por la digitalización, la diversidad estudiantil y la necesidad de personalizar la enseñanza.

- **Gamificación:** Consiste en el uso de elementos y dinámicas propias de los juegos, como puntos, niveles, insignias, retos y recompensas, en contextos educativos para motivar y hacer más atractivo el aprendizaje. Kapp (2012) definió la gamificación educativa como el uso de mecánicas, estética y pensamiento de

juego para involucrar a las personas, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas. En la enseñanza de la gestión económica, la gamificación puede materializarse en simuladores de inversión, juegos de administración de presupuestos o competencias de ahorro virtual que desarrollan la conciencia financiera de manera lúdica y motivadora.

- Aprendizaje basado en la indagación: Los estudiantes investigan, formulan hipótesis y diseñan estudios para responder preguntas auténticas, con el docente como facilitador del proceso. Linn et al. (2004) señalaron que la indagación es el proceso mediante el cual los estudiantes plantean preguntas sobre el mundo natural y social, recopilan datos, los analizan e interpretan para construir explicaciones fundamentadas. Esta estrategia promueve el pensamiento crítico y la autonomía intelectual, valores esenciales para el ejercicio de una ciudadanía económica responsable.
- Evaluación del aprendizaje y adaptación de prácticas: Implica el uso continuo y sistemático de evaluaciones formativas para mejorar el aprendizaje y ajustar la enseñanza a las necesidades reales de los estudiantes. Black y Wiliam (1998) demostraron en su influyente estudio que la evaluación formativa, cuando se implementa con retroalimentación oportuna y descriptiva, produce ganancias significativas en el rendimiento académico. Incluye el uso de tecnologías digitales para optimizar la instrucción y personalizar las trayectorias de aprendizaje de cada estudiante.
- Diarios de aprendizaje o reflexivos: Son herramientas escritas donde los estudiantes registran sus avances, dificultades, estrategias utilizadas y reflexiones sobre su propio proceso de aprendizaje. Moon (1999) destacó que los diarios reflexivos favorecen la metacognición, es decir, la capacidad del estudiante de pensar sobre su propio pensamiento, identificar sus fortalezas y áreas de mejora, y autorregular sus procesos de estudio. Resultan especialmente útiles en entornos a distancia y en el desarrollo de la competencia de gestión económica, ya que permiten que los estudiantes hagan conscientes sus hábitos de consumo, ahorro y toma de decisiones financieras.

Las estrategias descritas no son excluyentes entre sí; por el contrario, su mayor potencial se alcanza cuando se combinan de manera articulada y contextualizada. Para el desarrollo específico de la competencia de gestión responsable de los recursos económicos en la educación secundaria, se sugiere privilegiar una combinación estratégica que integre el Aprendizaje Basado en Proyectos con el trabajo cooperativo y el uso de diarios reflexivos. Esta triada permite que los estudiantes enfrenten situaciones económicas auténticas y complejas (ABP), las resuelvan mediante la colaboración y el intercambio de perspectivas (cooperativo), y desarrollen la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propias decisiones y aprendizajes (diario reflexivo).

Asimismo, se recomienda incorporar la gamificación como estrategia complementaria para elevar la motivación intrínseca de los estudiantes frente a contenidos que pueden percibirse como abstractos o alejados de su realidad inmediata. Simuladores de presupuesto familiar, juegos de inversión responsable o retos de ahorro grupal son recursos que pueden transformar el aula en un laboratorio de experiencias económicas significativas. En concordancia con lo planteado por Perrenoud (2004), las estrategias más efectivas son aquellas que colocan al estudiante en situaciones de actuación real o simulada donde deba movilizar integralmente sus saberes, habilidades y valores para tomar decisiones económicas fundamentadas, responsables y éticamente orientadas. El docente, en este proceso, asume el rol de diseñador de experiencias de aprendizaje y mediador reflexivo que ajusta continuamente sus estrategias a las necesidades, intereses y contextos de sus estudiantes.

1.5. Importancia de las estrategias didácticas en las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales constituyen uno de los campos disciplinares más complejos y apasionantes de la educación secundaria, pues tienen como objeto de estudio la realidad humana en sus dimensiones histórica, geográfica, económica, política y cultural. Su propósito no se limita a la transmisión de datos y fechas, sino que apunta al desarrollo del pensamiento crítico, la conciencia ciudadana y la comprensión de los procesos que han configurado y continúan transformando las sociedades. Sin embargo, este carácter multidimensional también convierte a las Ciencias Sociales en un área que exige del docente una cuidadosa selección de estrategias didácticas, ya que la simple exposición magistral resulta insuficiente para promover los aprendizajes profundos que esta área demanda.

Para Pages (2009), enseñar Ciencias Sociales implica enseñar a pensar histórica y socialmente, es decir, desarrollar en los estudiantes la capacidad de interpretar el presente a la luz del pasado, de comprender la multicausalidad de los fenómenos sociales y de proyectar escenarios de futuro con criterio y responsabilidad. Esta finalidad formativa solo puede alcanzarse si el docente implementa estrategias que sitúen al estudiante frente a problemas sociales auténticos y que promuevan la investigación, la argumentación y la toma de posición fundamentada. Las estrategias didácticas son, en este sentido, el medio indispensable para que el conocimiento social deje de ser un contenido inerte y se convierta en una herramienta de comprensión y transformación de la realidad.

1.5.1. El rol del docente de Ciencias Sociales como mediador estratégico

La implementación de estrategias didácticas efectivas en las Ciencias Sociales exige un docente que asuma un rol de mediador estratégico: alguien que no solo domine los contenidos disciplinares, sino que comprenda cómo aprenden sus estudiantes, que conozca el contexto social y cultural en el que se desenvuelven, y sea capaz de diseñar experiencias pedagógicas que articulen saber, hacer y ser de manera coherente e intencionada. Shulman (1986) acuñó el concepto de conocimiento pedagógico del contenido (PCK por sus siglas en inglés) para describir esta capacidad exclusiva del docente experto: saber cómo hacer comprensible y enseñable un contenido específico a estudiantes con características y necesidades particulares.

En el caso de las Ciencias Sociales, el conocimiento pedagógico del contenido implica saber cómo presentar un conflicto histórico desde múltiples perspectivas sin imponer una visión única, cómo guiar un debate sobre un tema socialmente controvertido sin inhibir la participación ni generar polarización, y cómo diseñar una secuencia de aprendizaje que progrese desde el análisis de situaciones cercanas hacia comprensiones más abstractas y generalizables. Coll (2007) complementó esta visión al señalar que el docente mediador debe ajustar sus estrategias de manera continua a las respuestas, dificultades y progresos de sus estudiantes, lo que exige una actitud reflexiva, flexible y comprometida con la mejora permanente de su práctica pedagógica.

En definitiva, las estrategias didácticas en las Ciencias Sociales no son un lujo pedagógico ni un recurso accesorio, son la condición fundamental para que esta área cumpla su finalidad más profunda: contribuir a la formación de personas capaces de comprender el

mundo en el que viven, de cuestionarlo con rigor intelectual y de comprometerse con su transformación hacia sociedades más justas, equitativas y sostenibles. Como señaló Gimeno Sacristán (2010), la calidad de la educación no se mide únicamente por los resultados de las evaluaciones estandarizadas, sino por la capacidad de la escuela para formar sujetos autónomos, críticos y solidarios, y ese propósito solo puede alcanzarse con docentes que asuman las estrategias didácticas como una responsabilidad ética y política de primer orden.

1.6. Rol del docente en la aplicación de estrategias

El docente desempeña un papel fundamental y multifacético en la implementación de estrategias didácticas para facilitar un aprendizaje significativo y efectivo, especialmente para el desarrollo de la competencia gestión económica en la educación secundaria.

1.6.1. Diseñador de experiencias de aprendizaje

El docente planifica y selecciona estrategias adecuadas considerando los objetivos de aprendizaje, contexto y necesidades específicas de los estudiantes, crea las condiciones para que el alumno aprenda de forma atractiva y alineada con el currículo, formulando preguntas que estimulan el pensamiento crítico y apoyando el proceso exploratorio y descubridor del estudiante. Según Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), su función principal es diseñar estrategias como mapas conceptuales, preguntas guía u organizadores que faciliten la construcción activa y significativa del conocimiento.

1.6.2. Adaptador y evaluador de metodologías

El docente no sigue una fórmula rígida, sino que adapta metodologías activas, colaborativas y basadas en proyectos a las características de sus estudiantes y el contexto. Posee un repertorio de estrategias que aplicar flexiblemente, identificando a tiempo dificultades o conceptos poco claros para ajustar sus métodos didácticos. Como señalaron Camilloni (2007) y Zabalza (2007), monitorean constantemente el avance y comprensión de los alumnos, evaluando la efectividad de las estrategias para mejorar de manera continua.

1.6.3. Guía y facilitador del aprendizaje

El docente actúa como facilitador que acompaña al estudiante en la construcción del conocimiento, y que promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo integral. Además, apoya el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico y las habilidades de investigación, especialmente mediante el uso de herramientas tecnológicas. Deja de ser la

única fuente de información para convertirse en un mediador que ayuda a interpretar y dar sentido a la información. En el área de gestión económica, ayuda a conectar la teoría con decisiones prácticas y responsables, promoviendo una relación de confianza y motivación para enfrentar desafíos.

1.6.4. Creador de un ambiente de aprendizaje positivo y participativo

El docente genera un espacio seguro y colaborativo que fomenta la participación activa, la curiosidad y la creatividad de los estudiantes; asimismo, promueve la autoestima académica mediante el reconocimiento de logros y el acompañamiento en las dificultades. Una cultura de aula positiva ayuda a liberar el potencial incluso de los estudiantes más reticentes.

1.6.5. Monitor y retroalimentador del progreso

El docente utiliza las estrategias como herramientas para seguir el progreso de los estudiantes y ofrecer retroalimentación oportuna. Incorpora tecnologías y metodologías innovadoras como la gamificación, el aula invertida y el ABP; al mismo tiempo, reflexiona constantemente sobre su práctica docente para mejorar la aplicación de las estrategias.

1.6.6. Atiende de necesidades emocionales y promotor de inclusión

El docente reconoce que su rol trasciende lo académico, pues atiende también las necesidades emocionales que influyen en el aprendizaje, donde se promueve un ambiente inclusivo y respetuoso, adaptando estrategias a diversos estilos de aprendizaje. En la gestión económica, fomenta el desarrollo de competencias transversales, hábitos financieros responsables y una visión a largo plazo para el bienestar de los estudiantes.

Este recorrido teórico nos permite comprender que las estrategias didácticas no son simples actividades aisladas, sino planes de acción deliberados, flexibles y fundamentados que constituyen el eje motor para transformar la práctica educativa en el nivel secundario. La transición desde modelos tradicionales hacia enfoques constructivistas, cognitivistas y de aprendizaje significativo resalta la necesidad de posicionar al estudiante como un constructor activo de su conocimiento, mientras que el docente asume un rol esencial como mediador y diseñador de entornos de aprendizaje complejos. Al establecer con claridad las definiciones, características y tipologías de estas herramientas, desde las metodologías activas como el ABP hasta las estrategias colaborativas y de indagación, se ha sentado la base conceptual necesaria para entender cómo el aprendizaje puede trascender la teoría.

Esta fundamentación es indispensable para analizar, en los apartados siguientes, la aplicación específica de dichas estrategias en el desarrollo de la competencia “Gestión responsable de los recursos económicos”. Solo a través de una práctica pedagógica reflexiva y contextualizada, el docente podrá guiar a los estudiantes hacia la toma de decisiones financieras informadas y éticas, para así convertir a la educación económica en una herramienta real para su bienestar personal y social.

CAPÍTULO II:

LA COMPETENCIA “GESTIÓN DE RECURSOS ECONÓMICOS”

El presente capítulo aborda la gestión de recursos económicos como una capacidad fundamental para el desarrollo integral del individuo, definiéndola como la administración organizada y responsable de los activos monetarios y otros medios disponibles para el cumplimiento de objetivos específicos. En el plano educativo, esta gestión adquiere una dimensión estratégica al involucrar la planificación de recursos financieros, humanos y materiales con el propósito de asegurar la calidad, accesibilidad y equidad en los procesos de aprendizaje. Por ello, se analizan los siguientes puntos clave:

- Tipologías de recursos: Se examinan los recursos naturales, humanos y financieros, destacando la importancia de una administración sostenible y eficiente en cada caso.
- Fundamentos de la gestión responsable: Se profundiza en la toma de decisiones éticas e informadas, explorando pilares esenciales como el ahorro, el gasto planificado, la inversión, el consumo consciente y el uso de presupuestos personales y familiares.
- Educación financiera y proyectos interdisciplinarios: Se destaca el rol de la escuela en la formación de hábitos responsables, a través de iniciativas que integran diversas áreas curriculares para resolver problemas económicos reales.
- Vínculo con estrategias didácticas: Se analiza cómo la aplicación de metodologías activas y colaborativas impacta directamente en la capacidad del estudiante para gestionar recursos de forma autónoma y reflexiva, permitiendo la transición de la teoría económica a la práctica ciudadana responsable.

Todo lo anterior nos ayuda a comprender que la gestión económica no es solo un proceso administrativo, sino una competencia vital que, potenciada por una enseñanza adecuada, facilita el bienestar personal y social de los estudiantes.

2.1. Definición general de la gestión de recursos económicos

La gestión de recursos económicos es un concepto amplio y multidimensional que ha sido abordado desde diversas disciplinas, incluyendo la administración, la economía y las ciencias de la educación. En su sentido más general, Gitman y Zutter (2012) la definieron como el proceso de administración eficiente de los recursos monetarios y financieros disponibles en una organización o unidad económica, con el propósito de alcanzar los objetivos establecidos de manera sostenible y responsable. Desde esta perspectiva, la gestión económica no se reduce al simple manejo del dinero, sino que implica una planificación estratégica, un seguimiento continuo y una evaluación permanente del uso de los recursos disponibles.

Robbins y Coulter (2014), por su parte, ampliaron esta concepción al señalar que la gestión de recursos abarca no solo los recursos financieros, sino también los humanos, materiales y tecnológicos, y que su administración organizada y articulada es la condición fundamental para que cualquier institución u organización alcance sus metas con eficiencia y equidad. Estos autores subrayaron que una gestión responsable exige que el administrador sea un directivo, un docente o un ciudadano con la capacidad de tomar decisiones informadas, priorizar necesidades, anticipar riesgos y actuar con criterio ético frente a la escasez y la distribución de los recursos.

En el ámbito educativo, la gestión de recursos económicos adquiere una dimensión específica y estratégica. Pozner (2000), en su trabajo sobre gestión educativa estratégica, definió esta práctica como la administración organizada y responsable del financiamiento, el personal, los materiales y los programas de una institución escolar, orientada al logro de aprendizajes de calidad y al adecuado funcionamiento institucional. Para Pozner (2000), la gestión de recursos en la escuela no es un fin en sí mismo, sino un medio al servicio de la misión pedagógica: garantizar que cada estudiante tenga acceso a las condiciones materiales y humanas necesarias para aprender.

En la misma línea, Casassus (2000) planteó que la gestión educativa implica movilizar los recursos disponibles de manera articulada y coherente hacia objetivos pedagógicos e institucionales claramente definidos, lo que exige una visión sistémica de la organización escolar y una comprensión profunda de cómo los recursos económicos condicionan las posibilidades de enseñanza y aprendizaje. Este autor advirtió que una

gestión deficiente o inequitativa de los recursos puede reproducir y profundizar las desigualdades educativas, mientras que una gestión responsable y transparente contribuye a crear condiciones más justas para todos los estudiantes.

A nivel internacional, la Unesco (2011) ha destacado, en sus documentos sobre gestión de la educación, que la administración eficiente y equitativa del financiamiento, el personal docente, los materiales pedagógicos y los programas curriculares son una condición indispensable para garantizar la accesibilidad, la calidad y la equidad del sistema educativo. Según este organismo, los países que logran mejores resultados educativos no son necesariamente los que más recursos invierten en educación, sino aquellos que gestionan sus recursos con mayor responsabilidad, transparencia y orientación hacia el aprendizaje.

En síntesis, la gestión de recursos económicos puede definirse, integrando las perspectivas revisadas, como el proceso organizado, estratégico y responsable mediante el cual una persona, institución u organización administra sus recursos monetarios, humanos, materiales y financieros, con el propósito de alcanzar objetivos establecidos y garantizando criterios de eficiencia, equidad y sostenibilidad. En el contexto educativo, esta competencia resulta doblemente relevante: por un lado, como práctica institucional que condiciona la calidad de la enseñanza; por otro, como capacidad personal que los estudiantes deben desarrollar para gestionar sus propios recursos a lo largo de la vida con criterio, responsabilidad y conciencia social.

2.2. Definición de la competencia “Gestión de recursos económicos”

El estudiante es capaz de administrar los recursos personales y familiares cuando asume una postura crítica sobre el manejo de estos de manera informada y responsable (Minedu, 2016). Esto se refiere a reconocerse como agente económico, comprender la función de los recursos económicos para satisfacer las necesidades y entender el funcionamiento del sistema económico y financiero. Esto es integrado por las siguientes capacidades:

- Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero: Identifica los roles de cada agente (familia, empresa, Estado) y analiza las interacciones y el rol del Estado.

- Toma decisiones económicas y financieras: Planifica el uso sostenible de recursos según sus necesidades y ejerce derechos como consumidor informado.

La competencia “Gestión de recursos económicos” es crucial para formar ciudadanos autónomos y responsables en contextos de vulnerabilidad económica (Minedu, 2016); asimismo, es importante para la prevención del endeudamiento y consumo crítico. La OCDE (2012) explicó que esta competencia permite a estudiantes de contextos desfavorecidos tomar decisiones informadas sobre ingresos y gastos, evitando trampas financieras comunes en Perú. Krugman et al. (2012) destacaron la comprensión del sistema económico para ejercer derechos como consumidores responsables, ya que esta competencia brinda autonomía familiar y desarrollo sostenible. El Grupo Banco Mundial (2018) vinculó esta competencia con innovaciones educativas que promueven la gestión responsable de recursos para el desarrollo sostenible, especialmente en América Latina. Torres (2001a) subrayó su importancia para la vida real, preparando estudiantes para contribuir económicamente a sus familias y comunidades.

Cabe mencionar que es importante proponer estrategias didácticas contextualizadas que conectan la teoría económica con la realidad del estudiante, para así lograr aprendizajes significativos y transferibles (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010). La relevancia de esta competencia es que integra matemáticas, ciudadanía y educación financiera, lo que genera un impacto transformador desde la secundaria hasta la adultez (Minedu, 2016; Unesco, 2017).

2.3. Implicancia de la competencia “Gestión de recursos económicos”

La competencia “Gestión de recursos económicos” tiene implicancias profundas tanto a nivel educativo (de evaluación) como social en el contexto educativo peruano (Minedu, 2016).

- Implicancias educativas: La interdisciplinariedad curricular de esta competencia requiere integrar matemáticas, ciudadanía y educación financiera mediante estrategias innovadoras como el ABP y aula invertida, porque conectan conceptos abstractos con problemas reales del estudiante (Blumenfeld et al., 1991; Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010). Esto demanda planificación pedagógica contextualizada que vincule la teoría económica con la realidad

familiar, para así promover aprendizajes significativos y transferibles (Camilloni et al., 2007). La transformación del rol docente implica que los profesores deban convertirse en facilitadores financieros que desarrollen competencias para guiar la toma de decisiones económicas complejas mediante un andamiaje cognitivo y reflexión crítica (Tobón, 2010; Torres, 2001a).

- Implicancias sociales y económicas: La reducción de vulnerabilidad económica es crucial en contextos de pobreza, donde esta competencia previene el endeudamiento irresponsable y fomenta el consumo crítico; de este modo, contribuye directamente al desarrollo sostenible y la estabilidad familiar (Grupo Banco Mundial, 2018; Unesco, 2017). La equidad educativa se fortalece al empoderar estudiantes de bajos recursos como agentes económicos activos, superando inequidades estructurales mediante acceso equitativo a competencias financieras esenciales (Krugman et al., 2013; OCDE, 2014).
- Implicancias para la evaluación: Se requiere cambiar paradigmas evaluativos hacia rúbricas auténticas que midan toma de decisiones contextualizadas, competencias transferibles y metacognición, alineándose con enfoques constructivistas que valoran procesos sobre productos (Ausubel y Robinson, 1969; Hmelo-Silver, 2004). Esta competencia posiciona la educación secundaria como herramienta transformadora de la realidad socioeconómica peruana, a partir de la formación de ciudadanos críticos capaces de contribuir al desarrollo nacional sostenible (Minedu, 2023; Unesco, 2016).

2.4. Los fundamentos de la gestión de recursos económicos responsable

La gestión responsable implica tomar decisiones informadas y éticas sobre el uso de los recursos, buscando el equilibrio entre las necesidades actuales y la sostenibilidad futura, donde se incluyen elementos clave como el ahorro, el gasto, la inversión, el consumo consciente y la realización de presupuestos personales y familiares. A su vez, se destaca la importancia de la educación financiera desde la escuela para formar hábitos responsables. Los siguientes conceptos se tendrían que integrar en:

- Ahorro: Guardar parte de los ingresos para necesidades futuras o imprevistos.
- Gasto: Uso consciente y planificado del dinero.

- Inversión: Destinar recursos para obtener beneficios futuros.
- Consumo consciente: Elegir productos y servicios que respeten valores éticos, ambientales y económicos.
- Presupuesto personal y familiar: Planificación detallada de ingresos y egresos para gestión financiera equilibrada.
- Educación financiera en la escuela: Estrategias curriculares para enseñar competencias económicas y financieras desde la educación básica.

2.5. Proyectos interdisciplinarios en la gestión de recursos económicos en las escuelas

Existen iniciativas integradas que combinan diversas áreas curriculares como Ciencias Sociales, Matemática y Tecnología para abordar situaciones reales de gestión económica, lo que estimula la aplicación práctica de conceptos financieros, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones responsables.

En la institución educativa Santa María del Rosario, esta experiencia se evidenció mediante el proyecto de gestión del fondo para el mantenimiento del biohuerto escolar, donde los estudiantes elaboraron un presupuesto (Matemática), analizaron el impacto social y ambiental del proyecto (Ciencias Sociales), y utilizaron herramientas digitales para el registro de ingresos y gastos (Tecnología). Esta iniciativa permitió desarrollar competencias transversales como el pensamiento crítico, la autonomía y la responsabilidad, y fortaleció el aprendizaje significativo y contextualizado.

2.6. Relación entre estrategias didácticas y la gestión responsable de los recursos económicos

Las estrategias didácticas activas, colaborativas y participativas fomentan una mejor comprensión y manejo responsable de los recursos económicos, porque incentivan la reflexión crítica, la resolución de problemas y la toma de decisiones financieras informadas en los estudiantes. Al mismo tiempo, promueven un aprendizaje significativo que conecta teoría y práctica, lo que facilita que los estudiantes internalicen hábitos financieros responsables. El docente, a través de estrategias variadas, potencia la autonomía y la participación; elementos claves para la educación financiera efectiva.

La elección y aplicación de estrategias didácticas específicas, como el ABP, el aula invertida y el aprendizaje cooperativo, impactan directamente en la capacidad de los estudiantes para gestionar sus recursos con responsabilidad y conocimiento. Las estrategias didácticas adaptadas a diferentes contextos y estilos de aprendizaje facilitan la inclusión y el acceso equitativo al conocimiento económico, donde se resalta la importancia de la intencionalidad pedagógica, la flexibilidad y la interacción para formar competencias financieras duraderas.

CONCLUSIONES

- 1 Las estrategias didácticas activas resultan determinantes para transformar el aula en un espacio de construcción real de conocimientos. Se concluye que las estrategias didácticas activas permiten que el estudiante de secundaria deje de ser un receptor pasivo y se convierta en el protagonista de su aprendizaje, logrando procesar la información financiera de manera significativa y crítica.
- 2 La gestión responsable de los recursos económicos trasciende la simple administración de dinero y abarca la valoración ética de los bienes naturales y el talento humano. La investigación demuestra que integrar conceptos de ahorro, inversión y presupuesto familiar en el currículo escolar es fundamental para que los jóvenes comprendan que sus decisiones financieras no son actos aislados, sino acciones que impactan directamente en su bienestar personal y en la estabilidad de su entorno familiar.
- 3 Se concluye que existe una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas implementadas por el docente y el desarrollo de la competencia de gestión responsable de los recursos económicos en los estudiantes de educación secundaria. Cuando el docente selecciona e implementa estrategias activas, colaborativas y participativas de manera intencionada y contextualizada, los estudiantes no solo adquieren conocimientos sobre administración de recursos, sino que desarrollan capacidades para analizar, planificar y tomar decisiones económicas con criterio, responsabilidad y conciencia social, en concordancia con los enfoques y competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica.
- 4 El rol del docente emerge como el factor dinamizador capaz de conectar la teoría económica con los desafíos cotidianos de los estudiantes. Es a través del diseño de experiencias de aprendizaje auténticas y situadas que el maestro garantiza que el estudiante desarrolle la autonomía necesaria para enfrentar con éxito los retos financieros del futuro, promoviendo hábitos que perduren a lo largo de su vida adulta.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. y Robinson, F. (1969). *School learning; an introduction to educational psychology*. Holt, Rinehart and Winston.
<https://archive.org/details/schoollearningin00ausu/page/n3/mode/2up>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2ª ed.). Trillas.
- Barrows, H. y Tamblyn, R. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. Springer.
<https://app.nova.edu/toolbox/instructionalproducts/edd8124/fall11/1980-BarrowsTamblyn-PBL.pdf>
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. ISTE & ASCD.
- Black, P. y Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171009200119>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. y Palincsar, A. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. *Educational Psychologist*, 26, (3-4).
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_8
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
<https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674003668>
- Camilloni, A. (2007). *Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill. <https://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf>
- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Unesco.
<https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20971w/L1.pdf>
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard University Press.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34-39.
<https://pasiony tinta.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/04/coll-competencias-en-educacion3b3n-escolar.pdf>
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje*

- significativo: Una interpretación constructivista*. (3ª ed.). McGraw-Hill.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Ediciones Koinimia. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. (4ª ed.). Rinehart and Winston.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum?. En J. Gimeno Sacristán (Comp.), *Saberes e incertidumbre sobre el currículum* (pp. 21-44). Ediciones Morata.
- Gitman, L. J. y Zutter, C. J. (2012). *Principios de administración financiera*. (12ª ed.). Pearson Educación. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24802w/Principios_de_administracion_financiera_12Ed_Gitman.pdf
- Grupo Banco Mundial. (2018). *Del aprendizaje al empleo: Cómo la digitalización fortalece las habilidades para el futuro*. <https://www.bancomundial.org/es/programs/educacion-america-latina-caribe/digital-transformation>
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16, 235-266. <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. (5ª ed.). Allyn y Bacon.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer. <https://www.wiley.com/en-us/The+Gamification+of+Learning+and+Instruction-p-9781118096345>
- Krugman, P., Obstfeld, M. y Melitz, M. (2012). *Economía Internacional: teoría y política*. (9ª ed.). Pearson educación. <https://rodorigo.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/03/economia-internacional-paul-krugman-ed-9.pdf>
- Krugman, P., Wells, R. y Graddy, K. (2013). *Fundamentos de economía*. Editorial Reverté.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Gestión 2000.
- Linn, M., Davis, E. A. y Bell, P. (2004). Inquiry and Technology. En M. Linn, E. A. Davis y P. Bell (Eds.), *Internet environments for science education* (pp. 25-62). Routledge. <https://www.routledge.com/Internet-Environments-for-Science-Education/Linn-Davis-Bell/p/book/9780805843033>

- Lusardi, A. y Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44.
<https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jel.52.1.5>
- Mandell, L. (2008). Financial literacy of high school students. En J. J. Xiao (Ed.), *Handbook of consumer finance research* (pp. 163-183). Springer.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-75734-6_10
- Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners*. Multilingual Matters.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Moll, L. C., Amanto, C., Neff, D. y Gonzalez, N. (2009). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2). <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
- Moon, J. (1999). *Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development*. Routledge. <https://archive.org/details/learningjournals0000moon>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*.
https://www.oecd.org/en/publications/equity-and-quality-in-education_9789264130852-en.html
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). *Resultados de PISA 2012 en Foco. Lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben*.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2012/pisa-2012-in-focus/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *PISA 2018 results: Are students ready to thrive in an interconnected world?*
<https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Texto I: Innovación Educativa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219162>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
<https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion13/GuiaParaAsegurarLaIn>

clusionYLaEquidad2017.pdf

- Pages, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: Reflexiones casi al final de una década. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*, 140-154. https://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. Oxford University Press.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Graó. <https://www.grao.com/es/producto/diez-nuevas-competencias-para-ensenar>
- Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. Orion Press. <https://archive.org/details/scienceofeducati00piag>
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica*. IPE-UNESCO. https://contenidosreba.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/10/sreba_gestion-educativa-estrategica.pdf
- Resolución Ministerial N° 450-2023-Minedu. (2023). *Modificar los numerales s,3,4,5,6 y 7 de la Norma Técnica denominada Disposiciones para la implementación de las intervenciones y acciones pedagógicas del Ministerio de Educación en los Gobiernos Regionales y Lima Metropolitana en el Año Fiscal 2023*. Ministerio de Educación. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/4515647-450-2023-minedu>
- Robbins, S. P. y Coulter, M. (2014). *Administración*. (10ª ed.). Pearson Educación. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24802w/Administracion-Robbins.pdf>
- Rychen, D. S. (2004). An overarching conceptual framework for assessing key competences in an international context. En P. Descy y M. Tessaring, M. (Eds.), *The foundations of evaluation and impact research* (pp. 315-326). Office for Official Publications of the European Communities. https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Rychen.pdf
- San Martín Alonso, Á. (2004). La competencia desleal del E-Learning con los sistemas escolares nacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, (36), 13-35. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie36a01.pdf>
- Scott, C. L. (2015). The Futures Of Learning 2: What Kind Of Learning For The 21ST Century? *Education research and foresight*, 14. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X015002004>
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Appleton-Century.

- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Allyn & Bacon.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4ª ed.). ECOE Ediciones.
- Torres, R. M. (2001a). *Una década de Educación para todos*. Editorial Laboratorio Educativo. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120280_spa
- Torres, R. M. (2001b). *Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para que modelo educativo?* Boletín 49 Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117889_spa
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674576292>
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177.
- Zabalza Beraza, M. A. (2007). La didáctica universitaria. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 59(2-3). <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36676>
- Zabalza, M. A. (2007). *Diseño y desarrollo curricular*. Editorial Narcea. <https://archive.org/details/zabalza-m.-a.-disen-o-y-desarrollo-curricular>
- Zarate Castañeda, K., Chong Chong, J. C., Ventura, E. y Mejía, D. (2021). *Encuesta de medición de capacidades financieras de Perú 2019*. Superintendencia de Banca, Seguros y AFP. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1689>