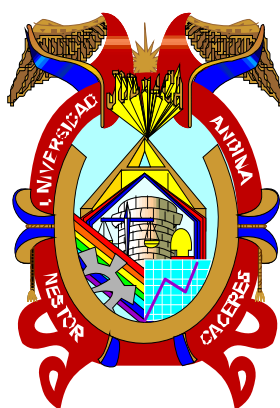




UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA
CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS
EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO
ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. MEDALIT CANAZA CHURATA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

JULIACA – PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA
CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS
EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO
ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025**

TESIS PRESENTADA POR

Bach. MEDALIT CANAZA CHURATA

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

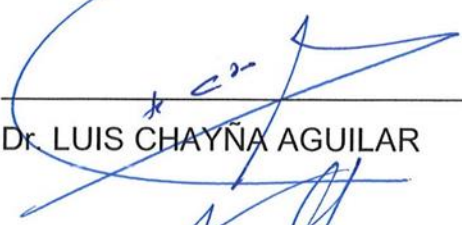
PRESIDENTE

: 
Dr. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Dr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

ASESOR

: 
Dr. JESUS MAMANI MAMANI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACION – P03

**RESOLUCIÓN DECANAL N° 0266-2025-D-FACE-UANCV**

Juliaca, 23 de octubre de 2025.

VISTOS:

El Expediente N° 2025-CU-6687 presentado por el (la) Bachiller: **MEDALIT CANAZA CHURATA** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRITO REY, JULIACA - 2025**; conducente a la obtención del **Licenciado (a) en Educación Primaria**, que fue revisada por el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, el Director de la Unidad de Investigación autoriza la ejecución de la propuesta de investigación según Resolución Decanal N° 085-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV y Resolución Decanal N° 122-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV aprobando y autorizando el informe final de la Investigación (Borrador de Tesis) de la tesis titulada: **IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRITO REY, JULIACA - 2025**; conducente a la obtención del **Licenciado (a) en Educación Primaria**.

Que, de conformidad con el artículo 8°, numeral b) del Reglamento General de Grados y Títulos de la UANCV vigente, es procedente acceder a la petición del interesado.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, y las atribuciones que confiere el artículo 28° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: DECLARAR APTO el informe final de la investigación (Borrador de Tesis) para la sustentación presencial del tema titulado: **IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRITO REY, JULIACA - 2025**; del Bachiller: **MEDALIT CANAZA CHURATA** para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) en Educación Primaria**, en virtud de los considerados expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO: APROBAR la NOMINACIÓN DE JURADOS para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE	:	Dra. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
1er. Miembro	:	Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR
2do Miembro	:	Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

ARTÍCULO TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (a) de la Tesis al (la) docente **Dr. JESUS MAMANI MAMANI**.

ARTÍCULO CUARTO: PROGRAMAR FECHA Y HORA para la sustentación de la Tesis, de acuerdo al siguiente detalle:

Día	:	Jueves 06 de noviembre del 2025
Hora	:	03:00 p.m.
Local	:	Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO QUINTO: DISPONER que la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación, Secretaría Académica y Administrativa quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.

DISTRIBUCIÓN:
Jurados (3)
Asesor de tesis (1)
Interesado (1)
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Katty A. Pérez Ordoñez
DECANA (e)
Facultad de Ciencias de la Educación

RESOLUCIÓN DECANAL N° 122-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 02 de junio de 2025

VISTOS:

El Expediente: 2025-CU-3786 de fecha 27 de mayo del 2025, del Bach. MEDALIT CANAZA CHURATA; quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, el (la) Bach. MEDALIT CANAZA CHURATA, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025; línea de investigación: Gestión de la Educación, conducente para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corroboro el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) ASESOR (a) docente ordinario Dr. Jesus Mamani Mamani,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025; para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Primaria, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) docente ordinario Dr. Jesus Mamani Mamani.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Facultad, secretaria académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:
JURADOS (03)
INTERESADO (01)
Arch



UNIVERSIDAD ANDINA
"NESTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Katty A. Pérez Ordóñez
DECANA (a)
Facultad de Ciencias de la Educación



RESOLUCIÓN DECANAL N° 085-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 06 de mayo del 2025

VISTOS:

El expediente 2025-CU-2848, presentado por el señor (a): MEDALIT CANAZA CHURATA solicitando aprobación de la propuesta de investigación anexo (02 ó 03) y la "Ficha de opinión de la propuesta de investigación" que fue revisada por el comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, según el reglamento interno de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el (la) Bachiller: 2025-CU-2848 ha presentado y solicitado la aprobación de la propuesta de Investigación Titulado: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025; para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de Investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales, los miembros del Comité de investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, ha emitido opinión favorable a la propuesta de investigación titulado: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025. Para la emisión de la resolución de aprobación de la propuesta de investigación;

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de Investigación, según el área o grado;

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220, Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - APROBAR, la PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, presentado por el (la) Bachiller: MEDALIT CANAZA CHURATA, para optar el titulado profesional de Licenciado (a) en: Educación Primaria; con el tema titulado: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025; correspondiente a la línea de Investigación: Gestión de la Educación.

La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO SEGUNDO. - RECONOCER como ASESOR (A) DE INVESTIGACIÓN a (la)(el) Docente Ordinario Dr. Jesus Mamani Mamani.

ARTÍCULO TERCERO. - DISPONER que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Distribución:
Asesor de Tesis (01)
Interesado (01)
Arch



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Katty A. Pérez Ordóñez
DECANA
Facultad de Ciencias de la Educación



Dr. Freddy Chalco Vargas
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



MEDALIT CANAZA CHURATA

IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLIC...

 Trabajos de tesis para ingreso a repositorio

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::13016:601967088

Fecha de entrega

22 jun 2026, 14:20 GMT-5

Fecha de descarga

23 jun 2026, 20:51 GMT-5

Nombre del archivo

T036_70157068_T.docx

Tamaño del archivo

15.8 MB

151 páginas

31.079 palabras

186.501 caracteres



19% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 17%  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.

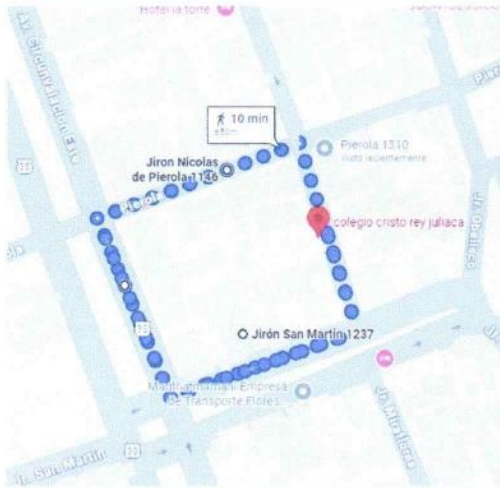
Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



METADATOS COMPLEMENTARIOS

Título de la tesis	
IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	Medalit Canaza Churata
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	70157068
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0000-0470-6658
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Jesus Mamani Mamani
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02425043
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-7372-6132
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Katty Agripina Perez Ordoñez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01225791
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Robbins Flores Aguilar
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02426851
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Luis Chayña Aguilar
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02363034



Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P03
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Puno Provincia: San Roman Distrito: Juliaca Latitud: -15.48992934671559, Longitud: -70.12151993028695 Geolocalización: https://maps.app.goo.gl/W75YvDKLAQhCDj9h7 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Mayo 2025 – octubre 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

Dr. Robbins Flores Aguilar
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo MEDALIT CANAZA CHURATA, identificado con DNI

Nro. 70157068 en mi condición de egresado de:

☒ **Escuela Profesional**

☐ **Programa de Segunda Especialidad,**

☐ **Programa de Maestría o Doctorado**

EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la ☒ **Tesis** o ☐ **Trabajo de Investigación**, ☐ **Trabajo Académico** denominada:

IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE

DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL

COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025

Asesorado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca, 29 de Abril del 2026


Firma del Asesor
(obligatoria)


Firma del Estudiante
(obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

Con todo mi amor y gratitud a mis padres, Daniel y Teófila, por su sacrificio, dedicación y amor incondicional. Su apoyo ha sido mi mayor motivación para alcanzar este logro.

A mis hermanas, por su cariño y apoyo constante, gracias por estar siempre ahí.

Y especialmente a mi hija, mi mayor fuente de inspiración y motivación, gracias por ser mi luz y mi fuerza. Esta tesis es un logro que compartimos juntos, y espero que sea un ejemplo para ti de que, con esfuerzo y dedicación, todo es posible.

Medalit



AGRADECIMIENTO

A mis padres, Daniel y Teófila, por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificio abnegado. Su sabiduría y guía han sido pilares fundamentales para mi crecimiento y éxito.

A mis hermanas, por su cariño fraterno, apoyo incondicional y compañía en cada momento. Su presencia en mi vida ha sido un tesoro invaluable.

Y especialmente a mi hija, mi fuente de inspiración y motivación más pura, gracias por ser mi faro y mi energía.

A todos ellos, gracias por confiar en mí y apoyarme en cada paso del camino.

Medalit



ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DEL PROBLEMA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
1.2.1. Problema general	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.3.1. Objetivo general.....	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	5
1.4. JUSTIFICACIÓN	5
1.5. HIPÓTESIS.	7
1.5.1. Hipótesis general	7
1.5.2. Hipótesis específica	7
1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
2.1.1. A nivel internacional.....	11
2.1.2. A nivel nacional.....	16
2.1.3. A nivel regional	20
2.2. BASES TEÓRICAS.....	24
2.2.1. Variable independiente: Aula invertida	24



2.2.1.1. Concepto.....	24
2.2.1.2. Importancia	26
2.2.1.3. Dimensiones	27
2.2.2. Variable dependiente: Deliberación sobre asuntos públicos	34
2.2.2.1. Definición	34
2.2.2.2. Importancia	35
2.2.2.3. Dimensiones	36

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	41
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	44
3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.	46
3.6.1. La población	46
3.6.2. Muestra.....	47
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.	48
3.7.1. Técnicas	48
3.7.2. Instrumento.....	49
3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.....	51
3.8.1. Validación	51
3.8.2. Confiabilidad	52
3.9. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	54
3.10. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	55

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	59
4.1.1. Variable dependiente: Capacidad de deliberar sobre asuntos públicos.....	59



4.1.2. Dimensión 1: Construcción de una posición propia basada en argumentos razonados	63
4.1.3. Dimensión 2: Valoración y contraste de diversas posiciones	66
4.1.4. Dimensión 3: Participación activa en procesos de reflexión y diálogo	69
4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES	72
4.2.1. Prueba de normalidad	72
4.2.2. Contrastación de hipótesis general.....	74
4.2.3. Contrastación de hipótesis específica 1.....	76
4.2.4. Contrastación de hipótesis específica 2.....	78
4.2.5. Contrastación de hipótesis específica 3.....	80
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	83
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	96
Anexo 2: instrumentos de recolección de información.....	97
Anexo 3: Documentos de autorización para la ejecución del proyecto de investigación.	98
Anexo 4: Propuesta de aplicación (Unidad didáctica).....	100
Anexo 5: Fotografías.....	125



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	10
Tabla 2 Población de estudio.....	47
Tabla 3 Muestra.....	48
Tabla 4 Escala de valoración del instrumento	50
Tabla 5 Fiabilidad de Alfa de Cronbach	53
Tabla 6 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos.....	59
Tabla 7 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión construcción de una posición propia basada en argumentos razonados	63
Tabla 8 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión valoración y contraste de diversas posiciones	66
Tabla 9 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión participación activa en procesos de reflexión y diálogo	69
Tabla 10 Evaluación de normalidad de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos según pretest y postest.....	72
Tabla 11 Prueba de Wilcoxon para la hipótesis general: capacidad de deliberar sobre asuntos públicos	74
Tabla 12 Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 1: construcción de una posición propia basada en argumentos razonados.....	76
Tabla 13 Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 2: valoración y contraste de diversas posiciones	78
Tabla 14 Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 3: participación activa en procesos de reflexión y diálogo.....	80



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos	60
Figura 2 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión construcción de una posición propia basada en argumentos razonados	63
Figura 3 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión valoración y contraste de diversas posiciones	66
Figura 4 Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión participación activa en procesos de reflexión y diálogo.....	69



RESUMEN

La investigación se orientó a examinar cómo la aplicación del aula invertida contribuye al fortalecimiento de la deliberación sobre asuntos públicos en estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, durante el año 2025. El trabajo consideró una muestra integrada por 35 escolares, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico. Desde el plano metodológico, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y con diseño preexperimental. Para recoger los datos se recurrió a la observación sistemática y se empleó como instrumento una guía de observación estructurada de 20 ítems, validada por criterio de expertos y con un índice alto de confiabilidad, representado por un alfa mayor a 0.85. La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk presentó significancias inferiores a 0.05, razón por la cual se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon. Los resultados descriptivos evidenciaron mejoras importantes en los niveles de logro esperado y destacado en las tres dimensiones analizadas: construcción de una posición propia con sustento argumentativo, valoración y comparación de posturas distintas, y participación en procesos reflexivos y dialógicos. En el análisis inferencial se obtuvo una significancia de 0.000 en todas las hipótesis, confirmándose el efecto positivo de la propuesta aplicada. Por tanto, el aula invertida resultó una metodología adecuada para impulsar la deliberación democrática en primaria.

Palabras clave: Aula invertida, deliberación pública, ciudadanía, metodologías activas.



ABSTRACT

This research aimed to examine how the flipped classroom model contributes to strengthening deliberation on public issues among primary school students at the Cristo Rey Adventist School in Juliaca during the year 2025. The study included a sample of 35 students, selected through non-probability sampling. Methodologically, it employed a quantitative, applied, and pre-experimental design. Data was collected through systematic observation using a 20-item structured observation guide, validated by expert review and demonstrating high reliability (Cronbach's alpha greater than 0.85). The Shapiro-Wilk normality test yielded significance levels below 0.05, necessitating the use of the non-parametric Wilcoxon signed-rank test. The descriptive results showed significant improvements in the expected and outstanding achievement levels across the three dimensions analyzed: constructing a well-supported, argumentative position, evaluating and comparing different viewpoints, and participating in reflective and dialogical processes. The inferential analysis yielded a significance level of 0.000 for all hypotheses, confirming the positive effect of the implemented approach. Therefore, the flipped classroom proved to be a suitable methodology for promoting democratic deliberation in primary education.

Keywords: Flipped classroom, public deliberation, citizenship, active learning methodologies.



INTRODUCCIÓN

La formación de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con los valores democráticos constituye uno de los desafíos fundamentales de la educación en el siglo XXI. En sociedades complejas y plurales, la escuela tiene la responsabilidad de promover desde las primeras etapas del desarrollo no solo el aprendizaje de contenidos curriculares, sino también el ejercicio activo de la deliberación sobre asuntos públicos, entendida como la capacidad de argumentar, contrastar posiciones y participar en la construcción colectiva del bien común. Tal competencia, reconocida en el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016), no se limita al conocimiento cívico, sino que involucra dimensiones éticas, comunicativas y sociales, esenciales para la consolidación de una ciudadanía activa y transformadora.

Sin embargo, en otros contextos escolares persiste una pedagogía centrada en la transmisión de contenidos, donde se privilegia la memorización y la repetición mecánica sobre la reflexión crítica y el diálogo argumentativo (Solórzano, 2022). Esta situación limita las oportunidades de los estudiantes para ejercer su agencia, construir posturas propias y participar en espacios deliberativos dentro del aula. Frente a esta realidad, se hace urgente implementar enfoques metodológicos que transformen la lógica educativa tradicional, promoviendo escenarios de participación activa, interacción horizontal y pensamiento crítico.

Dentro de este panorama, el aula invertida se presenta como un enfoque didáctico innovador, al reorganizar la manera en que se distribuyen los momentos y escenarios del aprendizaje. Esta metodología permite que el



estudiante revise previamente los contenidos conceptuales fuera del horario presencial, mientras que el tiempo en clase se orienta al trabajo colaborativo, la discusión crítica y la solución de situaciones problemáticas. De esta forma, se promueve una participación más autónoma del estudiante y se potencian habilidades cognitivas y comunicativas de mayor complejidad (Ramírez Espíritu, 2022; Vera López et al., 2025). Asimismo, investigaciones recientes sostienen que esta estrategia favorece el pensamiento crítico, consolida aprendizajes significativos y genera espacios educativos más participativos, donde los estudiantes intervienen activamente en la construcción de saberes (Huanacuni, 2022).

A partir de lo señalado, este estudio busca establecer cómo la aplicación del aula invertida contribuye al desarrollo de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, en el periodo 2025. Para ello, se trabajó desde un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y con diseño preexperimental, lo que permitió comparar el desempeño estudiantil antes y después de la intervención. La recolección de datos se realizó mediante observación sistemática, empleando una guía estructurada de 20 ítems, validada por especialistas y aplicada a una muestra compuesta por 35 estudiantes.

Los resultados de esta investigación aportan evidencias empíricas relevantes sobre la eficacia del aula invertida en el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación básica. Asimismo, contribuyen a repensar las prácticas docentes tradicionales y abren camino hacia propuestas metodológicas que sitúan al estudiante como protagonista activo de su proceso formativo.



La presente investigación se estructura de forma sistemática en cuatro capítulos interrelacionados, los cuales permiten desarrollar de manera coherente el proceso investigativo, desde la identificación del problema hasta la formulación de propuestas educativas sustentadas empíricamente.

Capítulo I: Planteamiento del problema. Constituye el punto de partida del estudio. En él se realiza un diagnóstico detallado de la situación problemática, identificando las limitaciones actuales en el desarrollo de la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria. Asimismo, se formulan el problema general y los problemas específicos, a partir de los cuales se definen los objetivos de investigación que guiarán todo el proceso. Se incluye también la hipótesis general y las hipótesis específicas, que serán puestas a prueba mediante el diseño metodológico. Finalmente, se justifica la pertinencia del estudio desde los enfoques teórico, práctico, metodológico y epistemológico, subrayando su relevancia en el contexto educativo actual.

Capítulo II: Marco teórico y conceptual. Este capítulo se aborda el sustento teórico que enmarca la investigación. Se presenta una revisión de antecedentes relevantes tanto a nivel internacional, nacional como regional, los cuales permiten ubicar el problema dentro de una tendencia más amplia de estudio e innovación educativa. Asimismo, se expone el marco conceptual, detallando las definiciones, dimensiones e indicadores de las variables: aula invertida y capacidad de deliberación sobre asuntos públicos. Se incorporan fundamentos pedagógicos contemporáneos, especialmente desde perspectivas constructivistas, dialógicas y críticas, que sustentan la necesidad de transformar



las metodologías tradicionales en enfoques centrados en el estudiante y en la ciudadanía activa.

Capítulo III: Metodología. Este capítulo describe el enfoque cuantitativo adoptado para abordar el estudio, así como el tipo, nivel y diseño de la investigación, que en este caso es de carácter preexperimental. Se detalla el procedimiento seguido para la selección de la muestra, conformada por estudiantes del nivel primario, y se explican las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, incluyendo su validación y confiabilidad. Además, se presenta el procedimiento de aplicación de la estrategia de aula invertida, así como el esquema de contrastación estadística que permitirá verificar las hipótesis planteadas. Este capítulo garantiza la rigurosidad científica del estudio al explicar cómo se obtuvieron y analizaron los datos.

Capítulo IV: Resultados, discusión y aportes. Finalmente se exponen los resultados obtenidos tanto desde el análisis descriptivo como inferencial, destacando los efectos de la implementación del aula invertida en las distintas dimensiones de la capacidad de deliberación. La discusión se articula en diálogo con el marco teórico y los antecedentes revisados, lo cual permite interpretar los hallazgos desde una perspectiva crítica. A partir de ello, se presentan las conclusiones que resumen los aportes de la investigación y se proponen recomendaciones orientadas a mejorar las prácticas pedagógicas en contextos similares.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos constituye una competencia esencial para la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con la democracia; sin embargo, múltiples estudios internacionales evidencian déficits preocupantes en el desarrollo de esta habilidad en contextos escolares. Complementariamente, Vera et al. (2025) advierten que la implementación deficiente de estrategias innovadoras como el aula invertida limita la participación activa del estudiantado en la construcción de juicios y decisiones públicas. A nivel latinoamericano, la OCDE (2018) destaca que los países de la región enfrentan serias dificultades para fomentar competencias ciudadanas y deliberativas, debido, entre otros factores, a metodologías pedagógicas tradicionales y a escasas oportunidades de diálogo argumentativo en las aulas.

En el contexto nacional peruano, estudios como el de Álvarez et al. (2023) subrayan que la educación formal no ha logrado consolidar espacios significativos para la reflexión crítica y la participación democrática entre los



escolares, lo que impacta negativamente en la formación de ciudadanos con pensamiento autónomo.

En particular, en la región de Puno, investigaciones como las de Quispe (2024) evidencian que el pensamiento crítico y las competencias deliberativas presentan niveles bajos, situación atribuible a prácticas pedagógicas memorísticas y a la falta de integración de metodologías activas, como el aprendizaje dialógico y el aula invertida. Desde la perspectiva institucional, en el Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, se constata que los estudiantes del nivel primario participan escasamente en procesos de reflexión y argumentación sobre asuntos públicos relevantes, limitándose principalmente a exposiciones repetitivas y respuestas mecánicas, situación que compromete su formación como ciudadanos críticos y deliberativos.

El diagnóstico situacional evidencia que en el Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca los estudiantes del nivel primario presentan limitaciones significativas en su capacidad de deliberar sobre asuntos públicos, manifestadas en dificultades para construir argumentaciones sólidas, valorar posiciones divergentes y participar en diálogos democráticos. Esta problemática fue corroborada por Huanacuni Foraquita (2022), quien señaló que metodologías tradicionales, centradas en la memorización, restringen el desarrollo de habilidades críticas y deliberativas en estudiantes de primaria. Asimismo, Calcina y Gutiérrez (2023) sostuvieron que el pensamiento crítico, estrechamente vinculado a la deliberación, se ve afectado por la ausencia de estrategias innovadoras como el aula invertida, que fomenten el diálogo, la autonomía y el razonamiento reflexivo.



El origen del problema se encuentra en una práctica docente convencional que privilegia la transmisión unidireccional del conocimiento, en detrimento de espacios de discusión y confrontación de ideas (Vera López et al., 2025). Además, la escasa integración de tecnologías educativas y dinámicas cooperativas, como evidenciaron Alvarracín Álvarez et al. (2022), perpetúa escenarios escolares donde el estudiante es un receptor pasivo, incapaz de asumir un rol protagónico en los procesos deliberativos.

El pronóstico anticipa que, de persistir esta situación, los estudiantes enfrentarán graves limitaciones para desenvolverse como ciudadanos activos y críticos en una sociedad democrática, perpetuando prácticas autoritarias y reduciendo su participación informada en asuntos públicos (Álvarez et al., 2023; OCDE, 2018). La incapacidad de deliberar razonadamente puede derivar en ciudadanos vulnerables a la manipulación, incapaces de ejercer un juicio autónomo ante problemáticas sociales complejas (Paul y Elder, 2003).

El control del pronóstico exige la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras que promuevan activamente el pensamiento crítico y la participación democrática. En este sentido, la aplicación del modelo de aula invertida, como lo demostraron Solórzano (2022) y Ramírez (2022), se constituye en una estrategia eficaz para fortalecer las competencias deliberativas, mediante espacios de reflexión colectiva, argumentación crítica y construcción de consensos orientados al bien común.



1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿De qué manera la implementación del aula invertida fortalece la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿De qué manera la implementación del aula invertida influye en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria?

PE2: ¿De qué manera la implementación del aula invertida favorece la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria?

PE3: ¿De qué manera la implementación del aula invertida mejora la participación en procesos de reflexión y diálogo para la construcción de consensos en los estudiantes de primaria?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Objetivo general

Determinar de qué manera la implementación del aula invertida fortalece la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1: Analizar la influencia de la implementación del aula invertida en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria.

OE2: Evaluar el impacto de la implementación del aula invertida en la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria.

OE3: Determinar cómo la implementación del aula invertida mejora la participación en procesos de reflexión y diálogo en los estudiantes de primaria.

1.4. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se **justifica teóricamente** porque se sustenta en corrientes pedagógicas contemporáneas que promueven la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento, tales como el constructivismo de Vygotsky y las pedagogías críticas de Freire, las cuales consideran el diálogo, la argumentación y la reflexión colectiva como pilares fundamentales para el desarrollo de competencias ciudadanas (Solórzano Quispe, 2022; Álvarez Ossa et al., 2023). La literatura evidencia que el aula invertida constituye una estrategia innovadora capaz de optimizar el aprendizaje crítico y deliberativo (Vera López et al., 2025), facilitando la transición de un modelo tradicional de enseñanza hacia uno basado en el protagonismo estudiantil.

La **justificación práctica** radica en que esta investigación permitirá fortalecer la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria, objetivo crucial para formar ciudadanos reflexivos, autónomos y



socialmente comprometidos. La implementación del aula invertida propiciará espacios de diálogo argumentado, donde los estudiantes ejercitarán el razonamiento crítico y la toma de decisiones informadas, competencias esenciales en la vida democrática contemporánea (OCDE, 2018)

Desde una perspectiva **metodológica**, esta investigación adoptará un enfoque cuantitativo, con un diseño preexperimental de tipo aplicada, lo cual permitirá evaluar objetivamente el impacto de la estrategia de aula invertida mediante mediciones comparativas antes y después de su implementación.

Epistemológicamente, la investigación se inscribe en la necesidad de transformar la educación desde modelos transmisivos hacia modelos dialógicos, donde el conocimiento se construye colectivamente a través de la interacción crítica. Así, este estudio contribuirá a la consolidación de nuevas formas de conocer, enseñar y aprender que potencien la deliberación pública desde edades tempranas (Paul y Elder, 2003).

La importancia de la investigación radica en que busca responder a una problemática educativa contemporánea, integrando metodologías innovadoras que promuevan competencias ciudadanas clave para la sostenibilidad democrática. Su relevancia se evidencia en la posibilidad de impactar directamente en la práctica educativa institucional y regional, aportando evidencias empíricas sobre la eficacia de la innovación pedagógica.

Finalmente, el aporte científico de este estudio consistirá en la generación de nuevos conocimientos aplicados sobre el vínculo entre el aula invertida y la formación deliberativa en educación primaria, ofreciendo fundamentos teóricos y metodológicos que podrán ser replicados o adaptados



en otros contextos escolares similares, contribuyendo así al avance de la investigación educativa en el campo de la ciudadanía y la innovación didáctica.

1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis general

La implementación del aula invertida fortalece significativamente la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025.

1.5.2. Hipótesis específica

HE1: La implementación del aula invertida influye positivamente en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria.

HE2: La implementación del aula invertida favorece significativamente la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria.

HE3: La implementación del aula invertida mejora de manera significativa la participación en procesos de reflexión y diálogo en los estudiantes de primaria.

1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES

Variable independiente: Aula invertida

Definición conceptual:



Es entendida como una estrategia didáctica de carácter innovador, debido a que desplaza el estudio inicial de los contenidos teóricos hacia espacios externos al horario de clase, haciendo posible que la sesión presencial se enfoque en actividades aplicadas, análisis reflexivo, trabajo cooperativo y producción de conocimientos. Ramírez (2022) sostiene que esta metodología asigna al estudiante una participación más activa y autónoma, ya que favorece el diálogo, el razonamiento crítico y una intervención más significativa en su aprendizaje, elementos necesarios para superar prácticas tradicionales y orientar la enseñanza hacia procesos más dinámicos y contextualizados.

Definición operacional:

La variable aula invertida se operacionalizará mediante su aplicación práctica en sesiones de aprendizaje, donde los estudiantes accederán previamente a materiales de estudio (videos, lecturas, guías) fuera del aula, y durante el tiempo presencial participarán en actividades de discusión, resolución de problemas y proyectos colaborativos. Su implementación será controlada por el docente responsable, a través de una planificación estructurada de contenidos, materiales y actividades invertidas.

Variable dependiente: Capacidad de deliberar sobre asuntos públicos

Definición conceptual:

La capacidad de deliberar sobre asuntos públicos se entiende como la habilidad para participar en procesos de reflexión y diálogo sobre temas que involucran intereses colectivos, planteando y sustentando argumentos



razonados, valorando diferentes posiciones y contribuyendo a la construcción de consensos. De acuerdo con el Programa Curricular Nacional de Educación Primaria (MINEDU, 2016), esta competencia implica actuar de manera ética, crítica y democrática, respetando la institucionalidad y el Estado de derecho.

Definición operacional:

La variable capacidad de deliberar sobre asuntos públicos se medirá mediante una ficha de observación estructurada de 20 ítems, aplicada por el investigador en situaciones reales de diálogo y reflexión en el aula. Los ítems observarán el desempeño del estudiante en tres dimensiones: construcción de una posición propia basada en argumentos razonados, valoración y contraste de diversas posiciones, y participación activa en procesos de diálogo. Cada ítem será valorado en una escala ordinal que refleje el nivel de logro del estudiante.

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de valoración
Independiente: Aula invertida	Autonomía en el aprendizaje	- Planifica y gestiona su tiempo de estudio. - Consulta y analiza materiales previos de forma independiente. - Demuestra iniciativa para profundizar contenidos.		Unidad didáctica
	Participación activa en el aula	- Interviene en actividades colaborativas. - Plantea preguntas relevantes en las sesiones. - Aporta ideas para la resolución de problemas en grupo.		
	Pensamiento crítico y argumentativo	- Emite opiniones fundamentadas. - Analiza críticamente la información recibida. - Contrasta y evalúa argumentos propios y de otros.		
	Colaboración y trabajo cooperativo	- Participa en actividades de trabajo en equipo. - Escucha y respeta opiniones de sus compañeros. - Contribuye a la construcción de acuerdos grupales.		
Dependiente: Capacidad de deliberar sobre asuntos públicos	Construcción de una posición propia basada en argumentos razonados	- Formula opiniones personales sobre asuntos públicos. - Sustenta sus posturas en argumentos lógicos y éticos. - Relaciona su opinión con principios democráticos.	1-7	Inicio (1) Proceso (2) Logro esperado (3) Logro destacado (4)
	Valoración y de contraste diversas posiciones	- Reconoce y respeta diferentes puntos de vista. - Compara y analiza críticamente distintas opiniones. - Ajusta sus ideas tras la confrontación argumentada.	8-14	
	Participación activa en procesos de reflexión y diálogo	- Participa respetuosamente en debates. - Escucha de manera activa y empática. - Contribuye a la búsqueda de consensos.	15-20	

Nota: elaboración propia



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.1. A nivel internacional

Vera et al. (2025) desarrollaron un estudio orientado a examinar, a partir de una revisión bibliográfica amplia, los beneficios y limitaciones del aula invertida en el contexto de la educación básica. Para ello, consideraron 21 investigaciones procedentes de bases académicas reconocidas, entre ellas Dialnet, Scielo y Redalyc, seleccionando principalmente estudios publicados durante los cinco años más recientes mediante un criterio intencional. La investigación asumió un enfoque cualitativo, de tipo básico, con diseño de revisión sistemática y alcance descriptivo-interpretativo. Como técnica se aplicó el análisis documental, apoyado en matrices de categorización validadas por especialistas, cuya consistencia se respaldó mediante la triangulación de fuentes. Los hallazgos permitieron identificar que el aula invertida favorece la intervención activa del estudiante, promueve mayor autonomía para aprender, incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza y fortalece el vínculo entre docente y alumno. En el análisis crítico se reconocieron como principales dificultades la



desigualdad en el acceso digital, la limitada preparación docente en recursos tecnológicos y la necesidad de mayor acompañamiento familiar. Finalmente, los autores concluyeron que esta metodología constituye una alternativa innovadora para impulsar la construcción activa del conocimiento y la participación estudiantil, aunque su efectividad depende de superar condiciones estructurales y tecnológicas presentes en distintos escenarios educativos.

Álvarez et al. (2023) realizaron una investigación dirigida a analizar los fundamentos y antecedentes relacionados con las prácticas pedagógicas interculturales en el desarrollo de competencias ciudadanas. El estudio tuvo como población a estudiantes de educación media pertenecientes a dos instituciones ubicadas en el centro del Valle del Cauca, mientras que la muestra, seleccionada de manera no probabilística, se concentró en alumnos de décimo grado. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, de tipo básico, con diseño documental y nivel interpretativo. Para el tratamiento de la información se empleó el análisis de contenido, utilizando matrices de categorización validadas por juicio de expertos y respaldadas mediante triangulación metodológica. Los resultados descriptivos indicaron que el 72,1% de los estudiantes se identificó como mestizo y el 27,8% como afrocolombiano e indígena; además, respecto a la diversidad cultural, el 25% la relacionó con comidas típicas y el 25,9% con danzas tradicionales. En cuanto a las competencias ciudadanas, el 63% reconoció el diálogo como medio para la convivencia. Desde la interpretación hermenéutica, se evidenció que fortalecer dichas competencias exige transformar las prácticas pedagógicas e institucionales desde enfoques interculturales. En consecuencia, se concluyó

que la formación ciudadana requiere modelos educativos capaces de resignificar la democracia, la diversidad cultural y la dimensión ética en los actuales espacios escolares.

Alvarracín et al. (2022) efectuaron un estudio cuyo propósito fue examinar las percepciones de los estudiantes frente al uso del aula invertida en comparación con la enseñanza tradicional, así como su aporte al desarrollo de habilidades cognitivas superiores. La población estuvo integrada por alumnos de tercero de bachillerato de una institución pública de Quito, Ecuador, cuyas edades fluctuaban entre 16 y 18 años. Mediante muestreo intencional se eligieron dos paralelos: 35 estudiantes conformaron el grupo experimental, trabajado bajo el modelo de aula invertida, y 29 integraron el grupo control, atendido con la modalidad tradicional. El estudio se ubicó en el enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, nivel descriptivo-correlacional y corte transversal. La información fue recogida mediante cuestionarios tipo Likert y un instrumento específico para valorar habilidades cognitivas superiores, ambos validados por expertos y con confiabilidad comprobada mediante Alfa de Cronbach de 0,877. Los datos descriptivos mostraron que el grupo experimental alcanzó un promedio final de 5,5/10, mientras que el grupo tradicional obtuvo 4,7/10, reflejando una ventaja moderada. En el tratamiento inferencial, mediante análisis descriptivo y correspondencias múltiples, se observó que el aula invertida contribuyó de forma limitada, pero favorable, al fortalecimiento de habilidades analíticas y evaluativas. Los autores concluyeron que esta metodología, al articularse con proyectos y trabajo cooperativo, genera mejoras leves en capacidades

cognitivas superiores y se perfila como una estrategia con potencial en contextos educativos actuales.

Sanahuja (2022) desarrolló una investigación centrada en comprender de qué manera las tertulias literarias dialógicas contribuían a la convivencia escolar, la participación democrática y el aprendizaje. La población estuvo constituida por estudiantes de quinto y sexto grado de primaria pertenecientes a dos instituciones educativas de la Comunidad Valenciana. A partir de una selección intencional, se trabajó con dos aulas: el caso A estuvo integrado por 25 estudiantes de quinto grado, mientras que el caso B comprendió 21 alumnos de un aula multigrado. El estudio respondió a un enfoque cualitativo, de tipo básico, con diseño de estudio instrumental de casos y nivel interpretativo. Para recopilar la información se aplicaron observación no participante, entrevistas semiestructuradas y análisis documental, utilizando hojas de registro, guiones de entrevista y matrices documentales. La validez fue revisada por especialistas y la confiabilidad se garantizó mediante triangulación de fuentes, métodos y momentos. Los resultados descriptivos mostraron que las tertulias generaron relaciones más horizontales, aumentaron la participación estudiantil y reforzaron el sentido de pertenencia en ambos contextos. Por su parte, el análisis cualitativo realizado con ATLAS.ti permitió reconocer patrones constantes de mejora en convivencia, participación y aprendizaje. En síntesis, se concluyó que las tertulias literarias dialógicas favorecen prácticas inclusivas, amplían la participación democrática del alumnado y promueven aprendizajes significativos, por lo que constituyen una propuesta pedagógica pertinente para aulas caracterizadas por la diversidad.



Peinado (2020), en su estudio titulado Del patrimonio a la ciudadanía en Educación Infantil, analizó la influencia de un proyecto sustentado en el patrimonio local y cultural sobre la construcción de ciudadanía democrática desde la infancia. La población estuvo conformada por docentes universitarios, maestras de Educación Infantil, asesoras del Centro de Formación del Profesorado de Jaén y estudiantes del Grado de Educación Infantil, quienes participaron organizados en comunidades de aprendizaje, sin establecerse un procedimiento formal de muestreo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, de tipo básico, con diseño de investigación-acción y nivel descriptivo-interpretativo. Las técnicas empleadas fueron la encuesta, la observación participante, los grupos de discusión y los estudios de caso; asimismo, se utilizaron instrumentos validados por expertos, cuya confiabilidad fue respaldada mediante triangulación metodológica. Los resultados iniciales evidenciaron que el 90,7% de los estudiantes del grupo experimental incrementó su disposición favorable hacia el uso del ABP en Educación Patrimonial, en comparación con avances menores en el grupo control. Desde el análisis cuantitativo y cualitativo se identificó una reducción en la percepción de barreras y un incremento significativo en la valoración del patrimonio como medio para la formación ciudadana. Finalmente, se concluyó que el acercamiento temprano al patrimonio, mediante metodologías activas, fortalece la identidad y favorece prácticas democráticas en la educación infantil, consolidándose como una estrategia relevante para educar en ciudadanía.

2.1.2. A nivel nacional

Herencia (2023) desarrolló una investigación orientada a establecer el grado de influencia del aula invertida en la comprensión lectora. El estudio consideró una población de 105 estudiantes, de la cual se eligió una muestra de 30 participantes mediante muestreo intencional. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño preexperimental, alcance explicativo y seguimiento longitudinal. Para recoger la información se aplicó la técnica del cuestionario, mediante un instrumento organizado en las dimensiones literal, inferencial y criterial; su validez fue revisada por tres especialistas. Los resultados descriptivos evidenciaron un aumento en el promedio general de comprensión lectora, pasando de $15,3 \pm 3,8$ en el pretest a $18,8 \pm 1,8$ en el posttest. De igual forma, se observaron mejoras en la dimensión literal, de $3,72 \pm 1,35$ a $4,63 \pm 0,71$; en la inferencial, de $3,06 \pm 0,95$ a $3,56 \pm 0,67$; y en la criterial, de $3,16 \pm 1,08$ a $4,00 \pm 0,00$. En el análisis inferencial, la prueba de Wilcoxon reportó un valor $p = 0,000027$, confirmando diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones. Por ello, se concluyó que el uso del aula invertida produjo una mejora considerable en la comprensión lectora, posicionándose como una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer dicha competencia.

Solórzano (2022) realizó un estudio destinado a analizar la utilidad de una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de habilidades cognitivas superiores en estudiantes de sexto grado de primaria, dentro de una institución educativa ubicada en Cusco. La muestra fue seleccionada de manera intencional y estuvo compuesta por 60 escolares, distribuidos en dos grupos equivalentes: uno experimental, que recibió la intervención, y otro de



control, que continuó con el proceso habitual. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño cuasiexperimental y nivel explicativo, buscando identificar cambios atribuibles a la aplicación del modelo pedagógico. Para la recolección de datos se empleó la observación sistemática y se utilizó como instrumento la Prueba para Evaluar el Pensamiento Crítico (PEPC), validada por especialistas y con consistencia interna verificada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados descriptivos mostraron avances importantes en las dimensiones lógica, criterial y pragmática del pensamiento crítico en el grupo experimental, situación que no se evidenció con la misma intensidad en el grupo control. En el análisis inferencial, las pruebas t de Student y U de Mann-Whitney permitieron comprobar diferencias significativas entre ambos grupos, con un nivel de error menor al 5%. A partir de estos hallazgos, se determinó que el modelo de aula invertida influye favorablemente en el desarrollo del pensamiento crítico en primaria, constituyéndose en una estrategia didáctica relevante para impulsar capacidades intelectuales de mayor complejidad desde los primeros niveles de escolaridad.

Huacac (2022) planteó como objetivo principal analizar la incidencia del modelo de aula invertida en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Luis Gonzaga. La muestra fue seleccionada mediante un procedimiento intencional y estuvo integrada por 26 estudiantes del cuarto grado, sección "A". El estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño preexperimental, corte longitudinal y nivel explicativo. Para obtener los datos se aplicó la técnica de evaluación, utilizando el Inventario Emocional BarOn



ICE: NA – Abreviado, instrumento validado en el contexto peruano por Ugarriza Chávez y Pajares del Águila, además de contar con confiabilidad psicométrica comprobada. El análisis descriptivo permitió identificar un incremento importante en los puntajes de habilidades socioemocionales al comparar los resultados del pretest y posttest, observándose progresos en todas las dimensiones consideradas. En el contraste inferencial, la prueba t de Student obtuvo un valor $p = 0,021$, inferior al nivel de significancia de 0,05, lo cual permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. En consecuencia, se concluyó que la aplicación del aula invertida tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo social y emocional de los estudiantes, presentándose como una estrategia didáctica eficaz para favorecer el equilibrio afectivo y las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar.

Ramírez (2022) efectuó una investigación cuyo propósito fue determinar la relación entre el uso del aula invertida y el desarrollo del aprendizaje autónomo en estudiantes de sexto grado. El estudio trabajó con la totalidad de la población, conformada por 70 educandos, mediante una estrategia censal, por lo que no fue necesario aplicar un procedimiento de muestreo. La investigación correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. Para la recolección de información se utilizó la encuesta, aplicándose dos cuestionarios estructurados en escala Likert, validados por juicio de expertos y con confiabilidad determinada mediante Alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0,790 para la variable aula invertida y 0,726 para aprendizaje autónomo. Los resultados descriptivos indicaron que la mayoría de estudiantes

percibió ambas variables en el nivel “proceso”, con porcentajes de 75,7% para aula invertida y 78,6% para aprendizaje autónomo. En el análisis inferencial, la prueba Rho de Spearman evidenció una correlación positiva alta, con $r = 0,790$ y $p = 0,000$, demostrando una asociación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas. Con base en estos resultados, se concluyó que el aula invertida se relaciona favorablemente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo, al promover la autorregulación, la responsabilidad académica y el compromiso del estudiante con su propio proceso formativo.

Colquichagua (2021) desarrolló una investigación centrada en el uso de la plataforma digital Wix como recurso para fortalecer la competencia vinculada con la convivencia y la participación democrática en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima. El objetivo principal fue analizar el efecto de dicha herramienta tecnológica en el desarrollo de capacidades ciudadanas. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño cuasiexperimental y nivel explicativo. La muestra fue seleccionada intencionalmente y estuvo integrada por 70 estudiantes del quinto grado de secundaria, distribuidos en un grupo experimental de 34 participantes y un grupo control de 35, procedentes de una población total de 138 alumnos. Para recoger la información se aplicó la observación y se utilizó como instrumento una lista de cotejo, validada por juicio de expertos y con confiabilidad respaldada por un Alfa de Cronbach de 0,788. El análisis descriptivo evidenció mejoras relevantes en los niveles de desempeño “logro previsto” y “proceso” en el grupo que participó en la intervención, mientras que el grupo control mantuvo resultados más estables y sin avances significativos. En la contrastación inferencial, la prueba U de Mann-Whitney reportó diferencias

estadísticamente significativas, con $p < 0.05$, lo que permitió sostener que la incorporación de Wix influyó positivamente en el fortalecimiento de la competencia ciudadana. Finalmente, se concluyó que esta herramienta digital constituye una estrategia pedagógica útil para promover la participación democrática, la convivencia colectiva y la responsabilidad social en el ámbito escolar.

2.1.3. A nivel regional

Quispe (2024) desarrolló una investigación orientada a establecer la relación entre el uso del método mayéutico y el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundario. La población estuvo integrada por 144 alumnos de tercero, cuarto y quinto grado, de los cuales se seleccionaron 60 participantes mediante un muestreo probabilístico estratificado. El estudio se condujo desde un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. Para la recolección de información se aplicó la encuesta, utilizando dos instrumentos revisados por juicio de expertos y con alta confiabilidad, reflejada en coeficientes Alfa de Cronbach de 0,913 para el método mayéutico y 0,942 para pensamiento crítico. Los resultados descriptivos mostraron que el 46,7% de los estudiantes utilizaba de manera ocasional estrategias vinculadas con la exhortación y la heurística del enfoque socrático, mientras que el 41,7% se ubicaba en niveles medios de análisis e interpretación crítica. En el contraste inferencial, las pruebas de chi cuadrada y Tau-b de Kendall reportaron $\chi^2 = 86,857$ y un coeficiente de 0,626, evidenciando una asociación moderada y significativa entre las variables. En consecuencia, se concluyó que el método mayéutico favorece el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente en la

argumentación, la reflexión analítica y la evaluación de ideas en estudiantes de secundaria.

Calcina y Gutiérrez (2023) realizaron un estudio dirigido a analizar el efecto de la plataforma Lichess en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria. La investigación consideró una población de 295 escolares de primero a sexto grado, de la cual se seleccionó una muestra de 60 estudiantes del sexto grado "A" y "B", mediante muestreo probabilístico simple. El trabajo se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño cuasiexperimental y nivel explicativo. Para obtener los datos se empleó la encuesta, aplicándose un cuestionario de 20 preguntas de opción múltiple, validado por juicio de expertos y con confiabilidad sustentada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados descriptivos evidenciaron que, después de la intervención, el 90% del grupo experimental logró ubicarse en el nivel destacado de pensamiento crítico, mientras que en el grupo control predominó el nivel avanzado. En el análisis inferencial, la prueba U de Mann-Whitney obtuvo un valor de $p = 0.000$, confirmando diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados. A partir de ello, se concluyó que el uso de Lichess influyó positivamente en el fortalecimiento del pensamiento crítico en sus dimensiones literal, inferencial y criterial, consolidándose como un recurso didáctico eficaz para estimular habilidades cognitivas superiores en primaria.

Huanacuni (2022) desarrolló una investigación cuyo objetivo fue determinar en qué medida el aula invertida contribuía a mejorar el aprendizaje en el área de comunicación. La población estuvo compuesta por estudiantes del segundo grado de secundaria de la institución estudiada, seleccionándose



una muestra de 25 alumnos mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño preexperimental de grupo único y nivel explicativo. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de evaluación, aplicando una preprueba y una postprueba de tipo objetivo, instrumento validado por juicio de expertos y con confiabilidad verificada mediante Alfa de Cronbach de 0,85. Los resultados descriptivos indicaron que, antes de la intervención, el 88% de los estudiantes se encontraba en un nivel deficiente en comunicación; después de aplicar la estrategia, el 40% alcanzó el nivel bueno y el 28% llegó al nivel muy bueno. En el análisis inferencial, la prueba t de Student para muestras relacionadas reportó $t = -25,01$ y $p = 0,000$, demostrando diferencias estadísticamente significativas. Por tanto, se concluyó que el aula invertida tuvo una incidencia positiva y significativa en el aprendizaje de las competencias comunicativas vinculadas con la oralidad, la lectura y la escritura de textos, posicionándose como una estrategia metodológica efectiva para fortalecer aprendizajes en secundaria.

Condori (2019) llevó a cabo una investigación destinada a comprobar la efectividad de la estrategia Piensa Por Ti Mismo en el desarrollo del pensamiento crítico durante la primera infancia. La población estuvo integrada por niños de cinco años de la institución educativa estudiada, trabajándose con una muestra censal de 15 estudiantes pertenecientes a la sección "A". El estudio siguió un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño preexperimental de un solo grupo y nivel explicativo. La técnica empleada fue la observación, mientras que los instrumentos aplicados fueron un test de evaluación y una escala de calificación, ambos validados mediante juicio de



expertos; además, su confiabilidad fue respaldada por una prueba piloto y el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados descriptivos evidenciaron que, antes de la intervención, el 40% de los niños se encontraba en el nivel de proceso y el 33% en inicio respecto a la dimensión afectiva; luego de la aplicación de la estrategia, el 86% alcanzó el nivel excelente. También se identificaron progresos relevantes en las dimensiones cognitivas macro y micro. En el contraste inferencial, la prueba t de Student para muestras relacionadas obtuvo $t = -16.639$, demostrando diferencias altamente significativas. Finalmente, se concluyó que la estrategia aplicada resultó eficaz para fortalecer el pensamiento crítico en educación inicial, promoviendo habilidades esenciales desde los primeros años de escolaridad.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable independiente: Aula invertida

2.2.1.1. Concepto

El aula invertida puede entenderse como una propuesta didáctica de carácter transformador, debido a que modifica la lógica tradicional de enseñanza al trasladar el estudio inicial de los contenidos conceptuales hacia momentos de aprendizaje autónomo, mientras que el espacio presencial se orienta al diálogo, la reflexión crítica y la solución cooperativa de situaciones problemáticas. Ramírez (2022) señala que esta metodología genera una variación importante en la dinámica educativa, puesto que ubica al estudiante como eje del proceso formativo, otorgándole una participación activa, reflexiva e independiente frente al conocimiento, a diferencia de los modelos expositivos centrados en la recepción pasiva de información. Desde esta perspectiva, el aula invertida propicia un ambiente de elaboración compartida del saber, en el que la argumentación, la deliberación y la intervención protagónica del estudiante adquieren un papel esencial (Ramírez, 2022).

Solórzano (2022) refiere que el aula invertida no solo altera el orden en que se desarrollan las actividades de enseñanza, sino que también replantea la práctica pedagógica al promover el pensamiento crítico, el análisis razonado, la reflexión profunda y la adopción de decisiones sustentadas. Por ello, esta metodología se presenta como una alternativa que favorece el desarrollo de capacidades cognitivas de mayor complejidad, aportando a la formación de estudiantes reflexivos y deliberantes, capaces de intervenir de manera activa en escenarios democráticos y en procesos de participación ciudadana (Solórzano, 2022).



En el plano epistemológico, Vera et al. (2025) sostienen que el aula invertida expresa una transición desde enfoques conductistas hacia perspectivas constructivistas y socioculturales, en las cuales el aprendizaje se comprende como un proceso situado, mediado por la cultura y enriquecido mediante la interacción social. De acuerdo con estos autores, el docente deja de cumplir únicamente una función transmisora y pasa a desempeñarse como guía, mediador y facilitador de experiencias de aprendizaje con sentido. A su vez, el estudiante asume mayor protagonismo en su formación, relacionando los contenidos teóricos con situaciones prácticas y experiencias contextualizadas (Vera et al., 2025).

Fernández (2022) amplía esta postura al indicar que el aula invertida contribuye al fortalecimiento de la autonomía intelectual y de la autorregulación académica, al mismo tiempo que favorece competencias transversales vinculadas con la colaboración, la comunicación pertinente y la deliberación colectiva. Estas habilidades resultan necesarias en la educación actual, porque no solo permiten elevar el desempeño académico, sino también preparar a los estudiantes para actuar de forma crítica, responsable y participativa en los distintos espacios sociales (Fernández, 2022).

Desde una mirada aplicada, estudios como el de Huanacuni (2022) evidencian que el empleo del aula invertida en escenarios escolares contribuye de manera significativa al desarrollo de habilidades comunicativas, pensamiento crítico y razonamiento argumentativo. Del mismo modo, Alvarracín et al. (2022) demostraron que esta metodología, cuando se articula con dinámicas cooperativas, fortalece la capacidad de análisis, el reconocimiento de perspectivas diversas y la construcción de

acuerdos, aspectos directamente vinculados con la deliberación sobre asuntos públicos.

2.2.1.2. Importancia

La aplicación del aula invertida en el nivel primario posee un valor pedagógico relevante, puesto que ofrece una alternativa renovadora frente a las prácticas tradicionales basadas en la repetición, la memorización y la transmisión vertical de información. Esta estrategia favorece, desde las primeras etapas escolares, experiencias de aprendizaje más activas, reflexivas y significativas, al reorganizar los momentos y escenarios educativos para fortalecer la autonomía del estudiante y la interacción crítica en el aula. En esa dirección, Solórzano (2022) señala que el aula invertida contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación fundamentada, capacidades esenciales que deben estimularse desde la niñez para formar ciudadanos con disposición para deliberar de manera ética sobre asuntos públicos y participar responsablemente en espacios democráticos.

De forma complementaria, Ramírez (2022) afirma que esta metodología fortalece la autorregulación del aprendizaje, ya que permite que los estudiantes asuman mayor protagonismo en la elaboración de sus propios conocimientos. Este aspecto resulta especialmente importante en la educación primaria, por tratarse de una etapa decisiva para afianzar capacidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales. Asimismo, Vera López et al. (2025) sostienen que el aula invertida no solo incide en la mejora del rendimiento académico, sino que también transforma los papeles tradicionales del docente y del estudiante, generando vínculos más



horizontales y promoviendo el trabajo colaborativo como fundamento del aprendizaje dialógico. Esta reorganización del proceso formativo favorece la construcción compartida del conocimiento, elemento necesario para fortalecer competencias democráticas y ciudadanas.

En esta misma perspectiva, Fernández Ríos (2022) resalta que la implementación de este modelo incrementa la motivación interna de los estudiantes, lo cual favorece aprendizajes más profundos, sostenibles y relacionados con sus intereses. Del mismo modo, los aportes empíricos de Huanacuni (2022) evidencian que el aula invertida contribuye a mejorar la comprensión lectora, la expresión oral y la capacidad de análisis crítico, dimensiones relevantes para la formación integral de los niños en los primeros niveles educativos. Finalmente, Alvarracín et al. (2022) precisan que esta metodología genera entornos de aprendizaje sustentados en la cooperación, el diálogo respetuoso y la búsqueda de acuerdos, aspectos necesarios para formar ciudadanos participativos, comprometidos y capaces de aportar positivamente a su realidad social.

2.2.1.3. Dimensiones

Dimensión 1: Autonomía en el aprendizaje

La autonomía en el aprendizaje representa una de las dimensiones fundamentales del modelo de aula invertida, ya que promueve en el estudiante la capacidad de autorregular su proceso de aprendizaje, asumir la responsabilidad de su formación y gestionar de forma estratégica sus tiempos, recursos y acciones. En este enfoque, el alumno deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en un sujeto activo, capaz



de planificar, explorar y profundizar contenidos de forma independiente. Ramírez (2022) sostiene que el modelo invertido otorga al estudiante un rol protagónico, al exigirle la gestión anticipada de materiales de estudio y la apropiación activa de saberes, lo cual fortalece su autodirección y capacidad reflexiva.

Esta concepción se ve respaldada por Fernández (2022), quien afirma que la autonomía se vincula estrechamente con el desarrollo de competencias metacognitivas como la autorregulación emocional, la perseverancia, la iniciativa personal y la autoevaluación crítica, aspectos que son determinantes para consolidar aprendizajes significativos desde edades tempranas. Asimismo, Vera et al. (2025) destacan que el aula invertida reestructura la dinámica educativa para que el estudiante no solo anticipe el contenido, sino que asuma con autonomía decisiones sobre cómo aprender y cómo participar activamente en el aula, fomentando su empoderamiento intelectual.

Desde una perspectiva práctica, Huanacuni (2022) aporta evidencias empíricas que demuestran cómo los estudiantes que participaron en experiencias de aula invertida desarrollaron mayores niveles de independencia y capacidad organizativa frente al aprendizaje, lo que se reflejó en un mayor rendimiento y participación. De igual forma, Alvarracín Álvarez et al. (2022) evidenciaron que, al facilitar el acceso previo a los contenidos y permitir que los estudiantes avancen a su ritmo, se favorece la construcción de hábitos de estudio autónomos y el fortalecimiento de la motivación intrínseca.

Dimensión 2: Participación activa y significativa en el aula

La participación activa y con sentido en el aula representa uno de los componentes centrales del modelo de aula invertida, porque convierte el espacio educativo en un ambiente cooperativo, comunicativo y orientado al protagonismo del estudiante. Esta dimensión permite que los alumnos dejen de actuar únicamente como receptores de una explicación docente y se integren de manera directa en tareas de análisis, intercambio de ideas, solución de problemas y elaboración compartida del conocimiento. De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2017), el aprendizaje adquiere significado cuando los estudiantes logran vincular aquello que aprenden con su realidad, sus experiencias y su contexto cotidiano, situación que se fortalece cuando la participación escolar asume un carácter protagónico.

Desde el enfoque de las metodologías activas, Espejo y Sarmiento (2017) explican que la participación se consolida cuando el aula funciona como un espacio de interacción horizontal, en el que se reconoce la voz del estudiante, se impulsa el diálogo sustentado y se promueven aprendizajes contruidos de manera colaborativa. En este escenario, el docente deja de ocupar un papel exclusivamente transmisor y asume la función de mediador, orientando al estudiante para que participe con responsabilidad, compromiso y autonomía, aspectos necesarios para desarrollar habilidades sociales y cognitivas de mayor complejidad.

De igual manera, Villalobos-López (2022) precisa que la implicación activa del estudiante no solo contribuye a mejorar su desempeño académico,



sino que también posee una dimensión ética, porque ayuda a formar personas capaces de escuchar, dialogar, respetar posturas diferentes y aportar a la generación de acuerdos. Asimismo, Guamán y Espinoza (2022), desde la perspectiva del aprendizaje basado en problemas, señalan que una participación significativa permite enfrentar situaciones reales, asumir decisiones colectivas y utilizar los saberes en contextos auténticos, lo cual incrementa la motivación y refuerza la comprensión crítica.

Finalmente, Zambrano (2021) resalta que una participación activa y reflexiva favorece aprendizajes más profundos y duraderos, al desarrollar competencias que trascienden los contenidos curriculares, entre ellas el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y la corresponsabilidad en el proceso educativo. En consecuencia, la participación activa y significativa dentro del aula invertida se constituye en una práctica pedagógica necesaria para fortalecer procesos formativos democráticos, inclusivos y transformadores desde los primeros niveles de escolaridad.

Dimensión 3: Desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo

El fortalecimiento del pensamiento crítico y argumentativo representa una dimensión esencial dentro del enfoque de aula invertida, porque favorece un aprendizaje dinámico, reflexivo y orientado a una comprensión más profunda de los contenidos. En esta metodología, al trasladar la revisión teórica a espacios externos al aula, el tiempo presencial queda destinado a experiencias que demandan analizar información, valorar ideas, asumir posiciones y formular argumentos debidamente sustentados. De acuerdo con Cruz, Pozo, Aushay y Arias (2019), el empleo adecuado de las TIC como



recursos mediadores del aprendizaje amplía las posibilidades del estudiante para acceder a diversas fuentes, comparar enfoques y construir un pensamiento más complejo y contextualizado.

En relación con ello, Guamán y Espinoza (2022) señalan que propuestas como el aprendizaje basado en problemas, próximas al modelo de aula invertida, favorecen el pensamiento crítico porque plantean situaciones reales que requieren ser abordadas mediante el diálogo fundamentado y la colaboración entre pares, fortaleciendo la toma de decisiones razonadas. A su vez, Espejo y Sarmiento (2017) complementan esta postura al afirmar que las metodologías activas impulsan la reflexión permanente, la problematización de los saberes y la construcción de conocimientos con significado, aspectos indispensables para formar ciudadanos críticos y vinculados con su realidad.

Por otro lado, Villalobos-López (2022) relaciona el pensamiento crítico con la dimensión ética de la educación, al sostener que formar estudiantes con capacidad para examinar, valorar y argumentar contribuye a una enseñanza orientada al bien común, al reconocimiento de la diversidad y a la generación de acuerdos. En la misma perspectiva, Zambrano (2021) destaca que las experiencias educativas centradas en el estudiante no solo fortalecen capacidades cognitivas superiores, sino que también promueven una actitud crítica constante frente al entorno, favoreciendo la autonomía intelectual y el juicio moral.

Finalmente, el Proyecto Educativo Nacional al 2036, planteado por el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2020), considera prioritaria la

formación de estudiantes capaces de pensar de manera autónoma, comprender críticamente su realidad y participar en la transformación de la sociedad. Desde este horizonte, el aula invertida se presenta como una estrategia didáctica que vincula el desarrollo del pensamiento crítico con el ejercicio de una ciudadanía activa y plena, aportando a una formación integral acorde con los desafíos educativos del siglo XXI.

Dimensión 4: Colaboración y construcción cooperativa del conocimiento

La colaboración y la elaboración cooperativa del conocimiento representan una dimensión relevante en el enfoque de aula invertida, debido a que comprenden el aprendizaje como un proceso mediado socialmente. En esta metodología, el trabajo grupal no se reduce a repartir responsabilidades entre los integrantes, sino que implica diálogo, intercambio de significados, solución compartida de problemas y construcción activa de saberes. Espejo y Sarmiento (2017) sostienen que las metodologías activas impulsan experiencias participativas en las que el estudiante fortalece capacidades comunicativas, afectivas y cognitivas mediante la interacción permanente con sus compañeros, generando así aprendizajes más enriquecedores y significativos.

Guamán y Espinoza (2022) complementan esta postura al señalar que el aprendizaje basado en problemas, por su cercanía con el aula invertida, promueve la responsabilidad conjunta, la circulación de ideas y la formulación colaborativa de soluciones. De este modo, se consolidan competencias transversales vinculadas con la empatía, el respeto por las diferencias y la



argumentación sustentada. En ese sentido, la colaboración deja de ser únicamente una dinámica operativa y adquiere una función ética y formativa dentro del proceso pedagógico.

Asimismo, Villalobos-López (2022) resalta que el trabajo cooperativo refuerza el carácter democrático del aula, porque favorece vínculos horizontales, participación equilibrada y decisiones construidas por consenso. Estos aspectos son indispensables para formar estudiantes críticos y comprometidos con su realidad social. De manera similar, Zambrano (2021) sostiene que la construcción colectiva del conocimiento permite que los estudiantes otorguen nuevos significados a lo aprendido a partir de sus vivencias y contextos, fortaleciendo su autonomía y sentido de pertenencia.

Por otro lado, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 del Consejo Nacional de Educación (CNE, 2020) establece que uno de los desafíos centrales del sistema educativo consiste en formar ciudadanos capaces de convivir, cooperar y construir en medio de la diversidad. Desde esta mirada, el aula invertida guarda coherencia con una educación de orientación transformadora, al generar espacios de interacción horizontal en los que los estudiantes aprenden a escuchar, dialogar, debatir y producir conocimientos de manera comunitaria.

2.2.2. Variable dependiente: Deliberación sobre asuntos públicos

2.2.2.1. Definición

La deliberación sobre asuntos públicos representa una capacidad esencial para educar ciudadanos reflexivos, críticos y orientados al bien común. Según el Programa Curricular Nacional de Educación Primaria (MINEDU, 2016), esta capacidad comprende la intervención de los estudiantes en espacios de diálogo y reflexión sobre temas que afectan a la colectividad, donde se expresan distintas perspectivas y se procura alcanzar acuerdos vinculados con el interés común. Deliberar supone formular una postura personal sustentada en razones, analizar y comparar opiniones diversas, así como actuar de acuerdo con los valores democráticos, el respeto por la institucionalidad y la vigencia del Estado de derecho (MINEDU, 2016).

Desde el plano empírico, Solórzano (2022) afirma que la deliberación pública contribuye al fortalecimiento de capacidades críticas necesarias para la convivencia democrática, ya que permite que los estudiantes examinen diferentes puntos de vista y sustenten sus ideas con criterios éticos y razonados. De igual modo, Ramírez (2022) señala que esta capacidad favorece la autonomía moral y el pensamiento reflexivo, elementos necesarios para una participación social activa y responsable.

Como proceso formativo, la deliberación no se limita al dominio de la argumentación, sino que también requiere actitudes democráticas, entre ellas la escucha atenta, el reconocimiento del desacuerdo y la voluntad de construir acuerdos colectivos (Vera López et al., 2025). En esa misma dirección, Fernández (2022) precisa que promover la deliberación desde la

educación primaria permite formar estudiantes capaces de comprender la complejidad de los problemas sociales actuales mediante el análisis crítico, la argumentación ética y el trabajo cooperativo.

Asimismo, estudios recientes como los de Huanacuni (2022) y Alvarracín et al. (2022) evidencian que la aplicación de metodologías activas, entre ellas el aula invertida, favorece de manera significativa el desarrollo de la deliberación estudiantil, al generar espacios de debate argumentado, elaboración de consensos y toma de decisiones colectivas debidamente fundamentadas.

2.2.2.2. Importancia

La deliberación sobre asuntos públicos representa una capacidad central en la educación primaria, porque contribuye a formar ciudadanos con pensamiento crítico, sentido reflexivo y compromiso con el bienestar colectivo. Desde la perspectiva del Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017), esta competencia se manifiesta cuando los estudiantes analizan de manera conjunta situaciones de interés común, sustentan sus ideas con argumentos, consideran diferentes puntos de vista y participan en la construcción de acuerdos. De esta manera, se fortalecen valores democráticos como la justicia, el respeto recíproco y la solidaridad. Este aprendizaje no se reduce al plano cognitivo, sino que también incorpora una dimensión ética y social, preparando a los niños y niñas para intervenir activamente en la vida de su comunidad.

En esa línea, Espejo y Sarmiento (2017) señalan que las metodologías activas, al propiciar espacios de diálogo horizontal, favorecen la elaboración

compartida del conocimiento y estimulan el pensamiento crítico desde los primeros años escolares. De forma complementaria, Villalobos-López (2022) sostiene que la deliberación desarrollada en el aula no solo fortalece capacidades cognitivas, sino también disposiciones morales, debido a que permite a los estudiantes asumir posiciones éticas frente a opiniones diversas y problemáticas sociales complejas. Asimismo, Guamán y Espinoza (2022) resaltan que propuestas como el aprendizaje basado en problemas, vinculadas con el aula invertida, requieren que los estudiantes dialoguen, analicen, negocien y tomen decisiones colectivas, fortaleciendo así una ciudadanía más activa.

Por otro lado, Zambrano (2021) destaca que la práctica deliberativa en el aula ayuda a los estudiantes a afrontar situaciones reales, construir criterio propio y asumir responsabilidades compartidas, aspectos indispensables para el desarrollo de sociedades democráticas. Estos planteamientos se relacionan con lo propuesto por el Consejo Nacional de Educación (2020), en el Proyecto Educativo Nacional al 2036, donde se plantea la necesidad de una escuela orientada a formar ciudadanos capaces de actuar críticamente en su entorno y participar, desde la infancia, en procesos de decisión vinculados con la vida pública.

2.2.2.3. Dimensiones

Dimensión 1: Construcción de una posición propia basada en argumentos razonados

La construcción de una postura personal sustentada en criterios éticos y argumentos razonados representa una capacidad indispensable dentro de

la formación ciudadana, especialmente en el nivel primario. Esta dimensión, considerada en el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017), exige que el estudiante no solo reconozca los hechos sociales y sus efectos, sino que también pueda examinarlos de manera crítica, distinguir sus causas y consecuencias, y formular valoraciones coherentes con los principios democráticos, la justicia, la equidad y el respeto de los derechos humanos.

En este sentido, Espejo y Sarmiento (2017) sostienen que las metodologías activas favorecen la creación de escenarios donde el estudiante participa como protagonista en la elaboración del conocimiento, lo cual facilita la expresión de opiniones propias debidamente fundamentadas. De igual manera, Villalobos-López (2022) destaca que el fortalecimiento de esta competencia guarda relación directa con la ética educativa, porque impulsa la autonomía moral y la toma de decisiones reflexivas ante situaciones sociales complejas.

Asimismo, Guamán y Espinoza (2022) indican que la elaboración de posturas personales en entornos pedagógicos activos requiere problematizar la realidad, analizarla de manera colectiva y sustentar las ideas con criterios críticos, haciendo del diálogo y del reconocimiento de opiniones diversas elementos centrales del proceso formativo. Zambrano (2021) complementa esta idea al señalar que, cuando el estudiante construye su propio punto de vista, no solo fortalece capacidades cognitivas superiores, sino que también desarrolla actitudes democráticas como la tolerancia, la responsabilidad y el compromiso con la sociedad.

Dimensión 2: Valoración y contraste de diversas posiciones

La capacidad para reconocer y comparar diferentes posiciones frente a un mismo tema constituye una dimensión relevante del pensamiento crítico y de la formación ciudadana, especialmente en la educación primaria. Esta habilidad supone identificar que una problemática puede ser comprendida desde diversas perspectivas, analizar los argumentos que las sustentan y valorarlas desde una actitud crítica, empática y abierta al diálogo. De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017), deliberar no consiste únicamente en expresar una postura propia, sino también en escuchar de manera consciente otras opiniones, contrastarlas con criterio, evaluar sus fundamentos y buscar posibles acuerdos.

En esta perspectiva, Espejo y Sarmiento (2017) señalan que los escenarios escolares donde se fomenta el debate respetuoso y la circulación de ideas diversas favorecen el desarrollo de capacidades socioemocionales como la tolerancia, la empatía y la apertura hacia el pensamiento del otro, aspectos indispensables en sociedades plurales. Guamán y Espinoza (2022) complementan esta postura al afirmar que metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas y el aula invertida, propician ambientes en los que la comparación de puntos de vista no solo se vuelve viable, sino necesaria para resolver de manera colaborativa situaciones complejas.

Asimismo, Villalobos-López (2022) sostiene que este proceso fortalece una ética del disenso, preparando al estudiante para intervenir en dinámicas democráticas donde las decisiones deben dialogarse, negociarse y construirse colectivamente, en lugar de imponerse. Esta orientación

coincide con lo planteado por el Consejo Nacional de Educación (2020), al señalar que la escuela debe formar ciudadanos capaces de convivir en contextos diversos, comprender al otro y participar en la generación de consensos mediante un diálogo informado.

Finalmente, como precisan Vera López et al. (2025), valorar posturas distintas no solo amplía el pensamiento crítico, sino que también permite interiorizar el respeto mutuo, la deliberación constructiva y la resolución pacífica de conflictos. En consecuencia, esta dimensión resulta decisiva para fortalecer una cultura democrática en el aula, donde las voces de los estudiantes sean escuchadas, analizadas y comprendidas desde la reciprocidad, el respeto y el reconocimiento del otro.

Dimensión 3: Participación activa en procesos de reflexión y diálogo

La intervención activa en espacios de reflexión y diálogo representa una dimensión clave para formar una ciudadanía crítica, responsable y comprometida, particularmente desde la educación primaria. Esta capacidad no se reduce a expresar opiniones de manera individual, sino que supone participar de forma constructiva en intercambios colectivos, respetar los turnos de intervención, escuchar con atención a los demás y aportar a la construcción de acuerdos orientados al bienestar común. Según el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017), el diálogo respetuoso y la búsqueda de consensos constituyen bases del ejercicio democrático, porque permiten que los estudiantes fortalezcan habilidades comunicativas, éticas y ciudadanas desde los primeros años escolares.

En esta perspectiva, Espejo y Sarmiento (2017) señalan que las metodologías activas generan ambientes participativos en los cuales los estudiantes no solo incorporan conocimientos, sino que también aprenden a deliberar, elaborar ideas de manera conjunta y asumir decisiones compartidas. Villalobos-López (2022) agrega que este tipo de metodologías favorece una ética del diálogo, necesaria para una educación sustentada en valores democráticos. A su vez, Guamán y Espinoza (2022) sostienen que la participación en escenarios colaborativos fortalece la corresponsabilidad y el compromiso con la solución pacífica de conflictos.

Por otro lado, investigaciones como la de Huanacuni (2022) muestran que los espacios educativos orientados a la reflexión dialogada contribuyen a desarrollar en los estudiantes un mayor sentido de responsabilidad social y una mejor disposición para intervenir activamente en la vida democrática de su entorno. De igual manera, el Consejo Nacional de Educación (2020) plantea que la formación de ciudadanos deliberantes requiere ejercitar de manera constante la argumentación, la escucha activa y la empatía, capacidades que se consolidan mediante experiencias pedagógicas participativas, reflexivas y dialógicas.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Cuantitativo

De acuerdo con Vizcaíno et al. (2023), el enfoque cuantitativo se distingue por centrarse en la obtención y tratamiento de información representada mediante datos numéricos, recurriendo a procedimientos estadísticos sistemáticos que permiten generar conclusiones objetivas y con posibilidad de generalización. Esta perspectiva metodológica busca identificar relaciones de tipo causal o correlacional entre variables, a partir del empleo de instrumentos estandarizados y procesos de medición ordenados. En concordancia con ello, Cevallos et al. (2017) señalan que dicho enfoque se apoya en la definición de dimensiones, indicadores e hipótesis susceptibles de comprobación, lo cual facilita la verificación empírica de los fenómenos sociales estudiados. En la presente investigación, la elección del enfoque cuantitativo resulta adecuada, porque permite valorar con mayor precisión el efecto de la aplicación del modelo pedagógico de aula invertida en el fortalecimiento de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos. A través del uso de técnicas estadísticas pertinentes, se pretende medir de forma objetiva las variaciones

producidas en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, generando evidencia empírica acerca de la efectividad de esta metodología activa en la formación de competencias ciudadanas desde los primeros años escolares.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Pre-experimental

En el presente estudio se utilizará un diseño preexperimental con medición antes y después de la intervención en un único grupo, conforme a lo propuesto por Hernández-Sampieri y Mendoza (2019). En primer lugar, se aplicará una prueba de entrada (Y1) con la finalidad de identificar el nivel inicial de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en los estudiantes. Posteriormente, se desarrollará el tratamiento pedagógico, basado en la estrategia de aula invertida (X). Al culminar la intervención, se administrará una prueba de salida (Y2), orientada a reconocer las variaciones generadas en el grupo participante. Este diseño resulta pertinente porque la muestra es reducida y no existe posibilidad de establecer un grupo control, lo que permitirá analizar los cambios producidos en los mismos estudiantes luego de la aplicación del aula invertida.

Esquema:

GE = Y1 _ _ _ _ X _ _ _ _ Y2

Este esquema se interpreta de la siguiente manera:

- **GE (Grupo Experimental):** Corresponde al conjunto de estudiantes que participan activamente en la investigación y sobre los cuales se

aplica la estrategia pedagógica innovadora. En este caso, está conformado por estudiantes del nivel primario del *Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca*.

- **Y1 (Prueba de entrada):** Representa la medición diagnóstica inicial, es decir, la aplicación de un instrumento de evaluación antes de la intervención. Su propósito es identificar el nivel inicial de la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos, permitiendo establecer una línea base objetiva a partir de la cual se podrá contrastar el impacto del tratamiento.
- **X (Intervención):** Denota la aplicación del tratamiento experimental, que en este estudio consiste en la implementación de la metodología del aula invertida, orientada a fomentar la participación activa, el pensamiento crítico y la deliberación democrática en el aula. Esta intervención se desarrolla durante un período determinado, integrando recursos digitales, trabajo autónomo previo y sesiones presenciales de reflexión colectiva.
- **Y2 (Prueba de salida):** Corresponde a la evaluación final aplicada después del tratamiento. Su objetivo es medir el nivel alcanzado en la capacidad de deliberación, lo cual permitirá determinar si existieron cambios significativos respecto a la situación inicial (Y1) y, por tanto, evaluar la eficacia de la intervención aplicada (X).

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Aplicada

Según Plaza et al. (2019), la investigación aplicada se orienta a producir conocimientos con utilidad práctica directa, cuyo propósito es atender problemas específicos dentro de contextos sociales o educativos. Este tipo de estudio toma como base los aportes de la investigación básica, pero los dirige hacia la mejora o transformación de una realidad concreta, mediante la aplicación de acciones o estrategias que generen beneficios para los participantes involucrados.

En el caso de esta investigación, su carácter aplicado se sustenta en la intención de aportar conocimiento acerca de cómo la estrategia de aula invertida puede contribuir al fortalecimiento de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca. De este modo, se atiende una problemática educativa concreta vinculada con el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación básica. La propuesta supone intervenir directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, empleando el aula invertida como una metodología innovadora orientada a favorecer la participación activa, el análisis reflexivo y la construcción argumentada de acuerdos entre los estudiantes.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Explicativo

La presente investigación se ubica en el nivel explicativo, debido a que pretende examinar y comprender los efectos generados por la aplicación del aula invertida en el fortalecimiento de la capacidad de deliberar sobre asuntos

públicos en estudiantes de primaria. Según Plaza et al. (2019), los estudios explicativos no se limitan a describir una realidad determinada, sino que buscan profundizar en las causas, efectos y vínculos existentes entre las variables analizadas. En una perspectiva semejante, Ramos-Galarza (2020) afirma que este nivel de investigación procura brindar explicaciones sobre los hechos observados, posibilitando la identificación de relaciones causales en diseños experimentales o cuasi-experimentales.

En el marco del presente estudio, se pretende explicar cómo la estrategia de aula invertida influye en el desarrollo de habilidades vinculadas con la reflexión, la argumentación y la participación democrática en los estudiantes del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca. Mediante el diseño preexperimental y el tratamiento estadístico de los datos obtenidos, se buscará reconocer los procesos que podrían generar cambios significativos en la capacidad de deliberación, aportando una comprensión más amplia del fenómeno educativo abordado.

3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Método analítico-sintético:

Este método permitió descomponer la variable capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en sus dimensiones esenciales, identificando sus características específicas. A través del análisis, se examinaron de manera detallada los componentes de la deliberación (argumentación, valoración de diversas posiciones y participación en el diálogo), mientras que mediante la síntesis se integraron estos elementos para comprender su manifestación global en los estudiantes. Según Hernández et al. (2018), este método facilita

tanto la identificación de aspectos particulares como la reconstrucción de relaciones generales en los fenómenos educativos.

Método hipotético-deductivo:

Este método guió la formulación de hipótesis sobre la influencia de la estrategia de aula invertida en el fortalecimiento de la capacidad de deliberación. Partiendo de principios teóricos y hallazgos previos, se plantearon hipótesis que fueron verificadas empíricamente a través de la aplicación de instrumentos de medición y el análisis de los resultados obtenidos. Como sostienen Hernández et al. (2018), este método permite deducir explicaciones fundamentadas que posteriormente se confirman o refutan en la práctica investigativa.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.6.1. La población

De acuerdo con Vizcaíno et al. (2023), la población de estudio comprende el conjunto de personas, elementos o fenómenos que poseen características semejantes y sobre los cuales se orienta el proceso investigativo. No obstante, por razones prácticas, económicas o de accesibilidad, en muchos casos no es posible trabajar con todos los integrantes de dicha población, por lo que se recurre a la selección de una muestra que represente adecuadamente al grupo de interés.

En esta investigación, la población estuvo integrada por los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de la ciudad de Juliaca, específicamente por aquellos que cursan el quinto y sexto grado de educación primaria. Este grupo fue considerado pertinente para analizar el fortalecimiento

de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos a partir de la aplicación de la estrategia pedagógica de aula invertida.

Tabla 2*Población de estudio*

Ciclo	Grado	Sección	Población		Sub total	Docente de aula	%
			Masculino	Femenino			
V	Quinto	A	10	14	24	1	30%
	Sexto	A	12	16	28	1	35%
	Sexto	B	13	15	28	1	35%
Total		3	35	45	80	3	100%

Nota: Obtenido del registro de nómina de matrícula del V ciclo de estudiantes.

3.6.2. Muestra

La muestra se entiende como una parte específica de la población, seleccionada cuidadosamente para intervenir en el estudio, con la finalidad de obtener información relevante y coherente respecto al grupo total de estudiantes. Una adecuada determinación de la muestra, junto con la descripción clara de sus principales características, resulta necesaria para fortalecer la validez y pertinencia de los resultados, sobre todo cuando se pretende analizar los efectos de una intervención pedagógica en un contexto educativo concreto.

Considerando la naturaleza del diseño preexperimental asumido en esta investigación, el cual no contempla la presencia de un grupo control, se estimó conveniente aplicar un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Esta forma de selección, conocida también como muestreo dirigido o deliberado, se sustenta en criterios previamente establecidos por el investigador, con el propósito de elegir a los participantes que presentan condiciones pertinentes para el análisis del fenómeno estudiado.

En el presente caso, la muestra estuvo integrada por estudiantes del sexto grado de educación primaria del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, seleccionados en función de su nivel de desarrollo cognitivo y socioemocional, así como por su disposición para involucrarse activamente en la propuesta metodológica basada en el aula invertida. Esta decisión respondió a la necesidad de asegurar condiciones adecuadas para aplicar y evaluar la intervención, con el propósito de obtener evidencias empíricas sobre su efecto en el fortalecimiento de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos.

Tabla 3*Muestra*

Ciclo	Grado	Sección	Población		Sub total
			Masculino	Femenino	
V	Sexto	A	18	17	35
Total		1	18	17	35

Nota: elaboración propia.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

3.7.1. Técnicas

La técnica utilizada para la recolección de datos en esta investigación será la observación participante, por ser pertinente para registrar el desempeño de los estudiantes en contextos reales de aprendizaje. De acuerdo con Arias (2020), dentro del campo educativo, la observación posibilita que el docente valore de forma sistemática el rendimiento, las conductas y las habilidades del estudiante, mediante una descripción detallada y analítica de su actuación durante el proceso formativo. En el presente estudio, esta técnica permitirá obtener información sobre la aplicación del aula invertida y su incidencia en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos, facilitando una

valoración directa de las interacciones, los argumentos y los procesos reflexivos desarrollados por los estudiantes.

3.7.2. Instrumento.

Guía de observación

Para obtener los datos del presente estudio se utilizará una guía de observación estructurada, elaborada con el propósito de registrar de forma ordenada las conductas de las estudiantes vinculadas con la aplicación del aula invertida y el fortalecimiento de su capacidad para deliberar sobre asuntos públicos. Según Arias (2020), este tipo de instrumento permite comprobar, a partir de indicadores previamente definidos, el nivel en que se evidencian determinadas competencias, procesos o comportamientos observables durante la práctica educativa. Su importancia radica en que facilita la recopilación de información directa y contextualizada, permitiendo realizar una valoración objetiva y crítica del desempeño de los estudiantes.

En esta investigación, la guía de observación estará integrada por 20 ítems, distribuidos de acuerdo con las dimensiones consideradas en la operacionalización de las variables: autonomía en el aprendizaje, participación activa, pensamiento crítico y colaboración en relación con el aula invertida; así como construcción de una posición propia, valoración de diversas posturas y participación en procesos de diálogo respecto a la capacidad de deliberación. Cada ítem estará orientado a identificar comportamientos específicos asociados con los indicadores establecidos, mediante una escala ordinal conformada por los niveles: inicio, proceso, logro esperado y logro destacado.

La aplicación de este instrumento permitirá recoger evidencias empíricas acerca de los cambios producidos en los estudiantes después de la intervención pedagógica, favoreciendo la comparación entre la medición inicial o preprueba y la medición final o postprueba. En ese sentido, la guía de observación cumplirá no solo una función de recolección de datos, sino también de verificación del avance de competencias críticas dentro de una metodología activa como el aula invertida.

Tabla 4*Escala de valoración del instrumento*

Escala cualitativa	Descripción
AD	LOGRO DESTACADO Cuando el estudiante evidencia un desempeño por encima de lo previsto respecto a la competencia, se considera que ha alcanzado aprendizajes que superan los estándares establecidos para su nivel educativo.
A	LOGRO ESPERADO Cuando el estudiante alcanza el nivel esperado respecto a la competencia, demuestra un dominio adecuado y consistente en la realización de todas las actividades planteadas, cumpliéndolas de manera oportuna y con el grado de autonomía requerido para su etapa de desarrollo.
B	EN PROCESO Cuando el estudiante se aproxima al nivel esperado de la competencia, requiere acompañamiento pedagógico durante un tiempo prudente para afianzar sus aprendizajes y lograr el dominio previsto.
C	EN INICIO Cuando el estudiante muestra progresos limitados en el desarrollo de una competencia conforme al nivel esperado, y enfrenta dificultades recurrentes al ejecutar las actividades propuestas, se hace necesario un acompañamiento docente intensivo y sostenido para favorecer su proceso de aprendizaje.

Nota: De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016, p. 181), la escala de calificación utilizada en este estudio es válida y aplicable a todas las modalidades y niveles educativos, constituyéndose como un referente oficial para valorar el progreso del estudiante en el desarrollo de competencias.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

3.8.1. Validación

Con la finalidad de asegurar la validez del instrumento empleado para la recolección de datos, referido en este caso a la ficha de observación sobre la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos, se desarrollaron procedimientos de revisión conceptual y técnica, tomando como referencia los aportes de Mejía (2005) y Tacillo (2016). Para Mejía, la validez representa una cualidad esencial de todo instrumento evaluativo, porque permite comprobar que realmente mida el constructo para el cual fue elaborado. En la presente investigación, esto supone que cada ítem de la ficha exprese de forma pertinente y coherente las dimensiones propias de la deliberación en el ámbito escolar, entre ellas la formulación de posturas personales, el contraste de opiniones y la intervención en espacios de diálogo reflexivo.

De igual modo, se tomó en cuenta el planteamiento de Tacillo (2016), quien resalta la necesidad de revisar la coherencia interna del instrumento, entendida como la relación lógica y funcional entre los ítems, las subdimensiones y los niveles establecidos en la escala de valoración. Bajo este criterio, se verificó que los 20 indicadores guardaran correspondencia con las tres dimensiones definidas y que su redacción permitiera observar conductas concretas asociadas con la competencia deliberativa.

Para reforzar la validez de contenido, se aplicó el juicio de expertos, procedimiento ampliamente utilizado en estudios educativos. Para ello, se convocó a docentes con experiencia en formación ciudadana, pedagogía crítica y evaluación por competencias, quienes revisaron el instrumento

considerando criterios de claridad, relevancia, pertinencia y adecuación de cada ítem. Asimismo, evaluaron la correspondencia entre los niveles de logro y las evidencias esperadas en estudiantes de sexto grado de primaria. Las observaciones y recomendaciones brindadas fueron incorporadas en la versión final de la ficha, fortaleciendo así su consistencia técnica y su aplicabilidad en el contexto escolar.

3.8.2. Confiabilidad

Para asegurar la confiabilidad de la guía de observación utilizada en el estudio, se recurrió al coeficiente Alfa de Cronbach, reconocido como un procedimiento estadístico adecuado para valorar la consistencia interna de los instrumentos de medición. Según Vizcaíno et al. (2023), la confiabilidad alude al nivel de precisión, estabilidad y coherencia de los resultados obtenidos mediante un instrumento, lo que permite comprobar que las mediciones mantengan consistencia en distintos momentos o condiciones de aplicación. En esa misma perspectiva, Espinoza et al. (2023) sostienen que el Alfa de Cronbach resulta pertinente cuando se emplean instrumentos organizados con escalas tipo Likert, como ocurre en esta investigación, debido a que permite analizar la uniformidad de las respuestas dentro de cada dimensión evaluada. Por esta razón, se realizó el cálculo del coeficiente correspondiente a las tres dimensiones vinculadas con la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos. Se consideró deseable obtener valores próximos a 1, dado que ello expresa un alto nivel de confiabilidad; por el contrario, un coeficiente reducido indicaría la necesidad de revisar, reformular o ajustar determinados ítems para mejorar la coherencia interna del instrumento. Este procedimiento permitió respaldar la precisión y estabilidad de la medición sobre los efectos del aula invertida en

las competencias ciudadanas de los estudiantes, fortaleciendo la consistencia de los resultados obtenidos en la evaluación previa y posterior a la intervención.

Tabla 5

Fiabilidad de Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N
0.937	35

La Tabla 5 muestra el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido para la guía de observación aplicada en el presente estudio, instrumento destinado a valorar la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en estudiantes de educación primaria. El valor alcanzado fue de 0.937, calculado a partir de una muestra de 35 estudiantes, lo que evidencia un nivel excelente de confiabilidad conforme a criterios metodológicos ampliamente aceptados, como los propuestos por George y Mallery (2003), quienes señalan que los coeficientes superiores a 0.90 expresan una consistencia interna muy elevada entre los ítems evaluados.

Este resultado permite señalar que los 20 ítems que integran la guía de observación presentan una alta relación interna y evalúan de manera coherente el mismo constructo, referido en este caso a la competencia deliberativa en sus tres dimensiones: construcción de una posición propia, valoración de posturas diversas y participación en procesos de diálogo. En consecuencia, los datos obtenidos mediante este instrumento pueden considerarse confiables y consistentes, disminuyendo el posible margen de error asociado a la valoración del desempeño estudiantil.

En el marco de esta investigación, el valor de $\alpha = 0.937$ respalda la solidez interna del instrumento y fortalece la confianza en los resultados

obtenidos durante la medición. Asimismo, permite sostener que los cambios identificados en la capacidad de deliberación pueden analizarse con mayor seguridad en relación con la aplicación del aula invertida. De esta manera, se refuerza la calidad metodológica del estudio y se favorece que las decisiones pedagógicas derivadas de los hallazgos se sustenten en evidencia empírica confiable.

3.9. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La recolección de información en esta investigación se desarrolló en tres momentos definidos: fase inicial, aplicación de la intervención y fase posterior, siguiendo un procedimiento ordenado que permitiera asegurar la rigurosidad del proceso.

En la primera fase, correspondiente al momento previo a la intervención, se aplicó la guía de observación estructurada a los 35 estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, con la finalidad de identificar el nivel inicial de desarrollo de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos. Esta observación se efectuó durante actividades escolares que comprendían expresión oral, reflexión e interacción grupal, lo que permitió obtener datos contextualizados sobre el desempeño real de los estudiantes.

La segunda fase estuvo referida a la ejecución de la estrategia de aula invertida, desarrollada mediante sesiones previamente planificadas. En este proceso, los estudiantes revisaron con anticipación materiales teóricos, como videos, lecturas y guías de trabajo, fuera del horario presencial. Luego, durante las clases, participaron en actividades de análisis, debate, trabajo colaborativo y resolución de situaciones problemáticas vinculadas con asuntos públicos

cercanos a su contexto. A lo largo de esta etapa, se promovió la intervención activa y reflexiva de los estudiantes, con el acompañamiento permanente del docente investigador.

Finalmente, en la fase posterior a la intervención, se volvió a aplicar la guía de observación en condiciones similares a las del primer momento. Esta segunda medición permitió comparar los niveles de logro alcanzados en las tres dimensiones evaluadas: construcción de una postura propia sustentada en argumentos razonados, valoración y contraste de diferentes posiciones, y participación activa en procesos de reflexión y diálogo. La información obtenida fue registrada, organizada y procesada estadísticamente, con el propósito de fortalecer la confiabilidad y objetividad de los resultados del estudio.

3.10. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas

En esta investigación se utilizará la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, con la finalidad de contrastar los puntajes obtenidos por los estudiantes en la variable “capacidad de deliberar sobre asuntos públicos” en dos momentos de medición: antes de la aplicación de la estrategia de aula invertida, mediante el pretest, y después de la intervención pedagógica, mediante el postest.

De acuerdo con Bautista-Díaz et al. (2020), la prueba de Wilcoxon representa una opción estadística pertinente frente a la *t* de Student para muestras relacionadas cuando los datos no cumplen el supuesto de normalidad. A diferencia de los procedimientos paramétricos, esta prueba trabaja con los rangos derivados de las diferencias absolutas entre pares de

observaciones, es decir, entre los resultados del pretest y posttest. Por ello, resulta adecuada para efectuar inferencias estadísticas en estudios con muestras pequeñas o con datos medidos en escala ordinal.

Fundamento teórico de la prueba de Wilcoxon

La prueba de Wilcoxon se sustenta en la comparación de dos mediciones relacionadas. Parte de una hipótesis nula que señala la ausencia de diferencias significativas entre ambos momentos de evaluación, lo que implica que la mediana de las diferencias es igual a cero. Frente a ello, la hipótesis alternativa plantea que sí existe una variación significativa entre las mediciones, ya sea en sentido bilateral o en dirección positiva cuando se espera una mejora posterior a la intervención.

Las hipótesis se expresan de la siguiente manera:

- **Hipótesis nula (H_0):**

La mediana de las diferencias entre el pretest y el posttest es igual a cero.

$$H_0: Md = 0$$

- **Hipótesis alternativa (H_1):**

La mediana de las diferencias es diferente de cero, en una prueba bilateral, o mayor que cero cuando se espera una mejora en el posttest.

$$H_1: Md \neq 0 \text{ o } Md > 0$$

Donde:

Md: mediana de las diferencias entre las puntuaciones obtenidas en el posttest y el pretest.

Fórmula de la prueba de Wilcoxon

Para obtener el estadístico de Wilcoxon, se desarrolla el siguiente procedimiento:

1. Se determina la diferencia entre el puntaje del postest y el puntaje del pretest de cada estudiante: $D_i = X_{\text{postest}} - X_{\text{pretest}}$.
2. Se excluyen aquellos casos en los que la diferencia sea igual a cero: $D_i = 0$.
3. Se consideran los valores absolutos de D_i y se ordenan asignándoles rangos de menor a mayor.
4. Posteriormente, se devuelve a cada rango el signo original de la diferencia, ya sea positivo o negativo.
5. Se suman de manera separada los rangos con signo positivo y los rangos con signo negativo:

$$\bullet W^+ = \sum \text{rangos positivos}$$

$$\bullet W^- = \sum \text{rangos negativos}$$

6. Finalmente, se identifica el estadístico de Wilcoxon mediante el menor valor entre ambas sumatorias:

$$W = \min (W^+, W^-)$$

Criterio de decisión

Si el valor de $p \leq \alpha$, se rechaza la hipótesis nula (H_0), por lo que se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre los



resultados del pretest y posttest, asociadas a la intervención pedagógica aplicada.

Si el valor de $p > \alpha$, no se rechaza la hipótesis nula (H_0), interpretándose que no existe evidencia estadística suficiente para afirmar que se hayan producido diferencias significativas entre ambas mediciones.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Variable dependiente: Capacidad de deliberar sobre asuntos públicos

Tabla 6

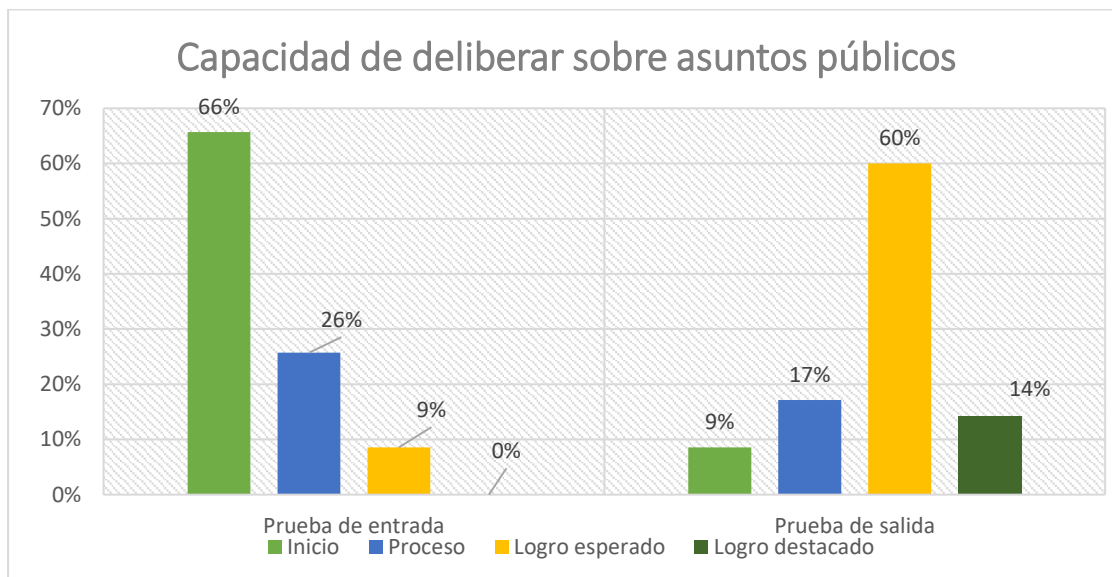
Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos

Nivel de desempeño	Puntaje ordinal	Pretest f	Pretest %	Posttest f	Posttest %	Δf	$\Delta p.p.$
Inicio	1	23	65.7%	3	8.6%	-20	-57.1
Desarrollo	2	9	25.7%	6	17.1%	-3	-8.6
Logro esperado	3	3	8.6%	21	60.0%	+18	+51.4
Logro destacado	4	0	0.0%	5	14.3%	+5	+14.3
Total	—	35	100.0%	35	100.0%	0	0.0

Nota. f = frecuencia absoluta; Δf = diferencia entre posttest y pretest; $\Delta p.p.$ = variación en puntos porcentuales; la media ordinal ponderada se calculó asignando valores de 1 a 4 a los niveles de desempeño. Nota: elaboración propia.

Figura 1

Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos



Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 6 evidencia una mejora sustantiva en los niveles de desempeño de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos después de la aplicación del aula invertida. En el pretest predominó el nivel Inicio, con 23 estudiantes (65.7%), mientras que en el posttest este nivel disminuyó a 3 estudiantes (8.6%), reflejando una reducción de 57.1 puntos porcentuales. En contraste, el nivel Logro esperado aumentó de 3 estudiantes (8.6%) a 21 estudiantes (60.0%), con una variación positiva de 51.4 puntos porcentuales. Asimismo, el nivel Logro destacado pasó de 0 estudiantes en el pretest a 5 estudiantes (14.3%) en el posttest. Desde la puntuación ordinal, la media ponderada se incrementó de 1.43 a 2.80, lo que representa un avance de 1.37 puntos en la escala de valoración. Estos resultados muestran un desplazamiento favorable desde niveles iniciales hacia niveles superiores de desempeño deliberativo.

Las causas de esta mejora pueden explicarse a partir de los principios teóricos que sustentan el modelo pedagógico del aula invertida. Esta estrategia metodológica, inspirada en el constructivismo de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky, promueve una reorganización del tiempo y del rol del docente, permitiendo que el espacio presencial se dedique a actividades de alto nivel cognitivo como el análisis, la argumentación y la deliberación. Al acceder previamente a los contenidos teóricos mediante videos, lecturas u otros recursos digitales, los estudiantes llegan al aula con una base conceptual que les permite participar activamente en discusiones colaborativas. La mejora observada en los niveles de desempeño puede atribuirse, entonces, a la activación del andamiaje cognitivo proporcionado por la interacción entre pares y la mediación del docente, así como al fomento de la autonomía en el aprendizaje.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados obtenidos implican un avance significativo en el desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades ciudadanas en los estudiantes de nivel primario. La transición desde respuestas mecánicas hacia posturas argumentadas y dialogadas es indicativa no solo de una mejora en el dominio conceptual, sino también de un cambio actitudinal hacia una participación más activa y consciente en asuntos públicos. Esta evolución se traduce en estudiantes más motivados, empoderados y capaces de construir consensos, lo cual resulta especialmente relevante para la formación de ciudadanos comprometidos con la democracia. En este sentido, el aula invertida no solo optimiza el aprendizaje, sino que transforma la cultura participativa del aula, al establecer una lógica horizontal de interacción y respeto por la diversidad de ideas.



Estos hallazgos se articulan con antecedentes relevantes de la literatura, como los estudios de Vera et al. (2025) y Ramírez (2022), quienes concluyeron que la implementación del aula invertida favorece la autonomía, el razonamiento crítico y la colaboración. Asimismo, se insertan en un contexto educativo local (Puno) donde, según Quispe (2024), persisten prácticas pedagógicas memorísticas que obstaculizan el desarrollo de competencias ciudadanas. Los resultados de esta investigación, por tanto, no solo validan empíricamente la eficacia del aula invertida en contextos de educación básica en el Perú, sino que también ofrecen una base sólida para su replicación en otras instituciones educativas. A nivel de política educativa, este enfoque podría ser incorporado en programas de formación docente o proyectos curriculares que busquen fomentar la participación democrática desde la infancia, en consonancia con las orientaciones del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016).

4.1.2. Dimensión 1: Construcción de una posición propia basada en argumentos razonados

Tabla 7

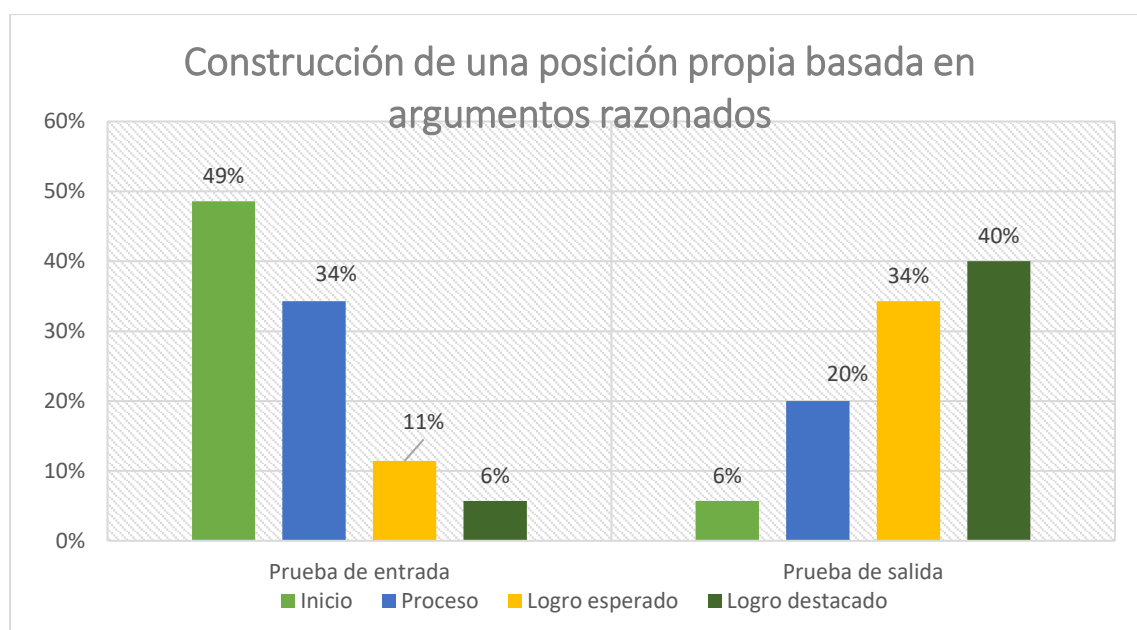
Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión construcción de una posición propia basada en argumentos razonados

Nivel de desempeño	Puntaje ordinal	Pretest f	Pretest %	Postest f	Postest %	Δf	$\Delta p.p.$
Inicio	1	17	48.6%	2	5.7%	-15	-42.9
Desarrollo	2	12	34.3%	7	20.0%	-5	-14.3
Logro esperado	3	4	11.4%	12	34.3%	+8	+22.9
Logro destacado	4	2	5.7%	14	40.0%	+12	+34.3
Total	—	35	100.0%	35	100.0%	0	0.0

Nota. f = frecuencia absoluta; Δf = diferencia entre postest y pretest; $\Delta p.p.$ = variación en puntos porcentuales.
Nota: elaboración propia.

Figura 2

Comparación pretest–postest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión construcción de una posición propia basada en argumentos razonados



Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 7 muestra una mejora importante en la dimensión construcción de una posición propia basada en argumentos razonados después de la aplicación del aula invertida. En el pretest, el nivel predominante fue Inicio, con 17 estudiantes (48.6%); sin embargo, en el postest este nivel disminuyó a 2 estudiantes (5.7%), evidenciando una reducción de 42.9 puntos porcentuales. Asimismo, el nivel Desarrollo pasó de 12 estudiantes (34.3%) a 7 estudiantes (20.0%), con una disminución de 14.3 puntos porcentuales. En contraste, los niveles superiores presentaron incrementos relevantes: Logro esperado aumentó de 4 estudiantes (11.4%) a 12 estudiantes (34.3%), mientras que Logro destacado pasó de 2 estudiantes (5.7%) a 14 estudiantes (40.0%). En conjunto, los niveles satisfactorios logro esperado y logro destacado se incrementaron de 17.1% en el pretest a 74.3% en el postest, lo que evidencia un desplazamiento favorable hacia desempeños más altos en la formulación de posturas propias sustentadas en argumentos razonados.

Desde un enfoque teórico, estos resultados pueden explicarse por la naturaleza constructivista del modelo de aula invertida, que promueve una participación activa en el proceso de aprendizaje. El acceso anticipado a materiales teóricos permite a los estudiantes construir una base conceptual sólida fuera del aula, lo cual favorece la profundización de sus ideas durante las sesiones presenciales a través del diálogo, el análisis crítico y la argumentación colaborativa. Esta dinámica se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky, que destaca la importancia de la mediación docente y la interacción social en el desarrollo de funciones psicológicas superiores. Asimismo, se apoya en la pedagogía crítica de Freire, que sitúa la argumentación y la toma de postura como actos liberadores que permiten al educando posicionarse éticamente frente a la realidad.

Pedagógicamente, el impacto de estos resultados es doble: por un lado, se constata una mejora en la habilidad de los estudiantes para formular juicios propios, y por otro, se refuerza su capacidad para sostener posturas con base argumentativa sólida. Este avance implica un desarrollo del pensamiento crítico y la autoconfianza, competencias clave para la ciudadanía activa y la toma de decisiones informadas. A su vez, la experiencia de ser escuchado y debatir respetuosamente refuerza la motivación intrínseca, la autoestima académica y la percepción del aula como un espacio democrático. Este tipo de logros, cuando se producen en etapas formativas tempranas, tienden a consolidarse como disposiciones permanentes hacia la deliberación y la participación pública.

Finalmente, los hallazgos aquí descritos se insertan en un panorama educativo donde las habilidades de pensamiento crítico siguen siendo débiles, especialmente en contextos vulnerables como el altiplano peruano. De acuerdo con investigaciones previas (Solórzano, 2022; Calcina & Gutiérrez, 2023), los enfoques tradicionales no han logrado fomentar estas capacidades. En este sentido, el éxito del aula invertida en fortalecer la construcción de posturas propias basadas en argumentos sugiere una vía metodológica viable para la transformación del currículo desde una lógica participativa y crítica. Las implicancias van más allá del aula, orientando políticas públicas hacia la inclusión de metodologías activas que no solo enseñen contenidos, sino que formen ciudadanos pensantes, con voz y responsabilidad social.

4.1.3. Dimensión 2: Valoración y contraste de diversas posiciones

Tabla 8

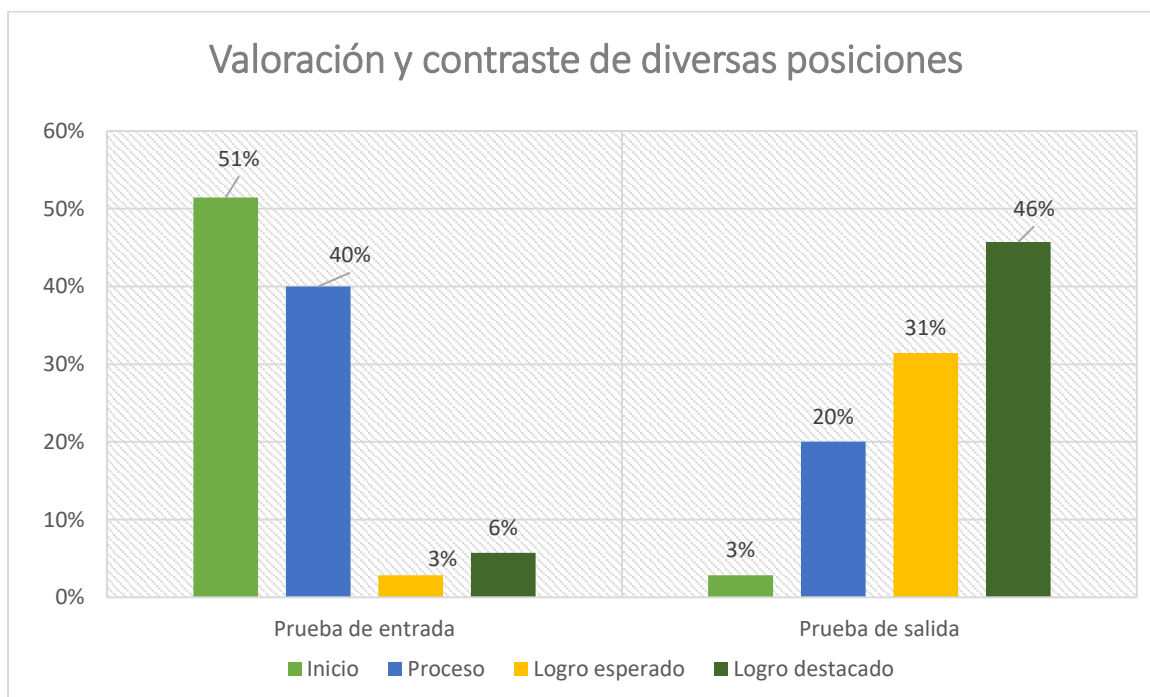
Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión valoración y contraste de diversas posiciones

Nivel de desempeño	Puntaje ordinal	Pretest f	Pretest %	Posttest f	Posttest %	Δf	$\Delta p.p.$
Inicio	1	18	51.4%	1	2.9%	-17	-48.6
Desarrollo	2	14	40.0%	7	20.0%	-7	-20.0
Logro esperado	3	1	2.9%	11	31.4%	+10	+28.6
Logro destacado	4	2	5.7%	16	45.7%	+14	+40.0
Total	—	35	100.0%	35	100.0%	0	0.0

Nota. f = frecuencia absoluta; Δf = diferencia entre posttest y pretest; $\Delta p.p.$ = variación en puntos porcentuales.
Nota: Elaboración propia.

Figura 3

Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión valoración y contraste de diversas posiciones



Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 8 evidencia una mejora significativa en la dimensión valoración y contraste de diversas posiciones después de la aplicación del aula invertida. En el pretest, el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel Inicio, con 18 estudiantes (51.4%); sin embargo, en el postest este nivel se redujo a 1 estudiante (2.9%), mostrando una disminución de 48.6 puntos porcentuales. Asimismo, el nivel Desarrollo descendió de 14 estudiantes (40.0%) a 7 estudiantes (20.0%), con una variación negativa de 20.0 puntos porcentuales. En contraste, los niveles superiores presentaron incrementos importantes: Logro esperado pasó de 1 estudiante (2.9%) a 11 estudiantes (31.4%), mientras que Logro destacado aumentó de 2 estudiantes (5.7%) a 16 estudiantes (45.7%). En conjunto, los niveles satisfactorios logro esperado y logro destacado se incrementaron de 8.6% en el pretest a 77.1% en el postest, lo que refleja un desplazamiento favorable hacia desempeños superiores en la valoración, comparación y contraste de posturas diversas.

Estos resultados pueden atribuirse al poder transformador del aula invertida, una metodología sustentada en enfoques constructivistas y dialógicos que sitúan al estudiante como agente activo del aprendizaje. En este modelo, el aula se convierte en un espacio para el intercambio crítico de ideas y para la confrontación constructiva de perspectivas, lo cual estimula el desarrollo de habilidades como la empatía cognitiva, la escucha activa y el juicio ético. El hecho de que los estudiantes pasaran de un enfoque egocéntrico del conocimiento (nivel "Inicio") hacia una disposición abierta y reflexiva ante la diversidad de opiniones (niveles "Logro esperado" y "Logro destacado") es coherente con las propuestas de Freire (1970), quien abogaba por una educación basada en la problematización de la realidad y el diálogo entre sujetos que se reconocen como interlocutores válidos.

Pedagógicamente, este avance tiene implicaciones decisivas: no solo se trata de una mejora en habilidades cognitivas, sino también en actitudes democráticas esenciales. La capacidad de valorar diferentes posturas y construir argumentos en contraste con las propias no solo fortalece el pensamiento crítico, sino que también contribuye a la formación de una ciudadanía pluralista y respetuosa. Esta competencia es esencial en sociedades marcadas por la diversidad cultural, social y política, ya que promueve la deliberación racional en lugar del conflicto improductivo. La mejora en esta dimensión refuerza además el clima de aula, pues al reconocer y validar otras voces, los estudiantes aprenden a convivir desde el respeto y la argumentación fundamentada.

Desde una perspectiva más amplia, estos hallazgos se alinean con la literatura reciente sobre ciudadanía crítica y formación ética en el contexto escolar. Investigaciones como las de Álvarez et al. (2023) y Vera et al. (2025) advierten que muchas escuelas aún reproducen esquemas pedagógicos autoritarios que inhiben el disenso argumentado. En este sentido, los resultados obtenidos reafirman la pertinencia del aula invertida como una alternativa pedagógica que desafía el paradigma unidireccional de la enseñanza y coloca al diálogo en el centro del aprendizaje. Además, ofrecen una base empírica valiosa para sustentar políticas educativas orientadas a la promoción de competencias ciudadanas en la escuela primaria, especialmente en contextos como el peruano, donde aún existen brechas significativas en la educación democrática.

4.1.4. Dimensión 3: Participación activa en procesos de reflexión y diálogo

Tabla 9

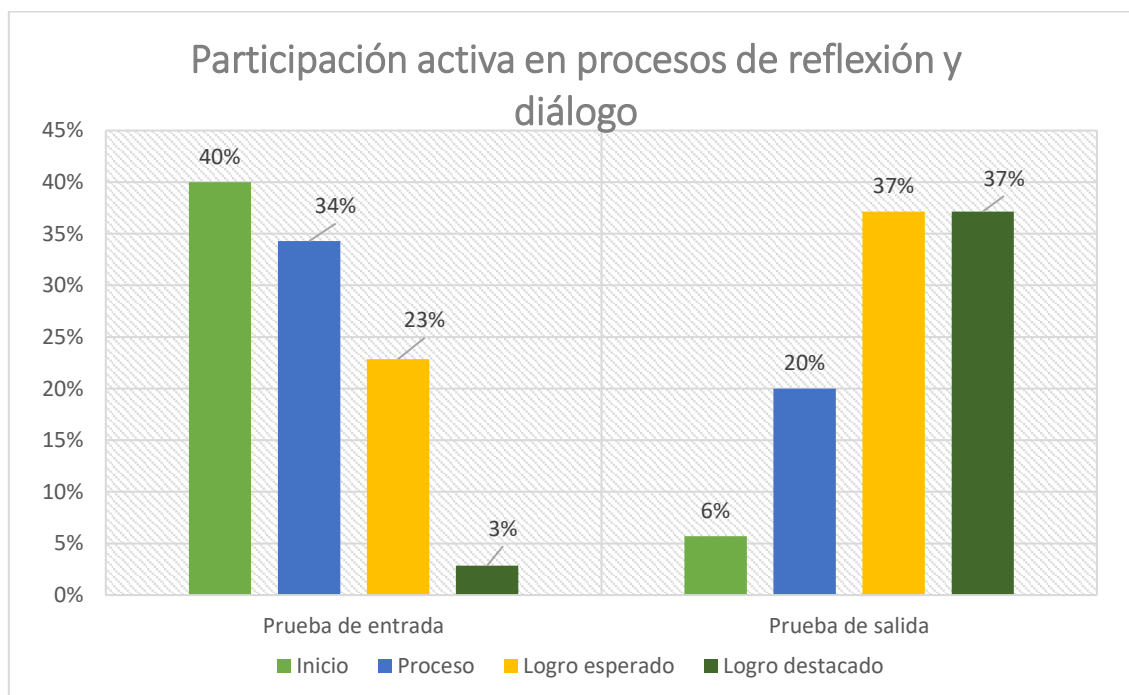
Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión participación activa en procesos de reflexión y diálogo

Nivel de desempeño	Puntaje ordinal	Pretest f	Pretest %	Posttest f	Posttest %	Δf	$\Delta p.p.$
Inicio	1	14	40.0%	2	5.7%	-12	-34.3
Desarrollo	2	12	34.3%	7	20.0%	-5	-14.3
Logro esperado	3	8	22.9%	13	37.1%	+5	+14.3
Logro destacado	4	1	2.9%	13	37.1%	+12	+34.3
Total	—	35	100.0%	35	100.0%	0	0.0

Nota: f = frecuencia absoluta; Δf = diferencia entre posttest y pretest; $\Delta p.p.$ = variación en puntos porcentuales.
Nota: elaboración propia.

Figura 4

Comparación pretest–posttest de los niveles de desempeño y puntuación ordinal en la dimensión participación activa en procesos de reflexión y diálogo



Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 9 evidencia una mejora relevante en la dimensión participación activa en procesos de reflexión y diálogo luego de la aplicación del aula invertida. En el pretest, el nivel Inicio concentró a 14 estudiantes (40.0%), mientras que en el posttest se redujo a 2 estudiantes (5.7%), reflejando una disminución de 34.3 puntos porcentuales. Asimismo, el nivel Desarrollo descendió de 12 estudiantes (34.3%) a 7 estudiantes (20.0%), con una reducción de 14.3 puntos porcentuales. En contraste, los niveles superiores mostraron incrementos importantes: Logro esperado pasó de 8 estudiantes (22.9%) a 13 estudiantes (37.1%), y Logro destacado aumentó de 1 estudiante (2.9%) a 13 estudiantes (37.1%). En conjunto, los niveles satisfactorios logro esperado y logro destacado se incrementaron de 25.7% en el pretest a 74.3% en el posttest, lo que evidencia un desplazamiento favorable hacia desempeños más altos en la participación reflexiva, dialógica y activa de los estudiantes.

El cambio observado puede atribuirse a la naturaleza activa y colaborativa del modelo de aula invertida, fundamentado en teorías del aprendizaje sociocultural y en pedagogías críticas. Según Vygotsky, el desarrollo del pensamiento se potencia mediante la interacción social en entornos mediados, lo cual se ve reflejado en la forma en que el aula invertida convierte al espacio presencial en un laboratorio de diálogo y reflexión. Además, Freire (1970) argumenta que la educación liberadora surge del encuentro entre sujetos que problematizan su realidad mediante el diálogo genuino. En este sentido, el aula invertida no solo proporciona contenido previo al estudiante, sino que crea condiciones estructuradas para que la discusión colectiva y la construcción de consensos se vuelvan parte integral del proceso de aprendizaje, estimulando así la participación activa y el pensamiento ético.



Desde el punto de vista pedagógico, estos resultados son altamente alentadores. La mejora en la participación reflexiva indica que los estudiantes no solo han desarrollado habilidades comunicativas, sino también actitudes de apertura, respeto mutuo y disposición para la escucha activa. Esto repercute directamente en el fortalecimiento del clima escolar democrático, en la consolidación de competencias argumentativas, y en la formación de estudiantes que pueden desempeñarse con autonomía crítica frente a situaciones sociales. La participación en procesos dialógicos genera un sentido de pertenencia y compromiso que trasciende el aula, favoreciendo una cultura escolar más inclusiva, deliberativa y justa.

En el marco más amplio de la investigación, estos hallazgos reafirman el valor del aula invertida como estrategia pedagógica transformadora en el contexto de la educación primaria peruana, particularmente en regiones como Puno donde las prácticas educativas tienden a ser transmisivas. Al igual que estudios anteriores (Ramírez, 2022; Sanahuja, 2022), esta experiencia demuestra que la interacción dialógica no solo mejora resultados académicos, sino que también impacta profundamente en la formación ciudadana. De este modo, los resultados no solo son una evidencia de éxito metodológico, sino también un argumento sólido para su replicación y escalamiento en políticas educativas orientadas a la formación integral de estudiantes con pensamiento crítico, conciencia ética y habilidades democráticas.

4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

4.2.1. Prueba de normalidad

El límite estadístico aceptado será:

- Si $p \leq 0.05$, se rechaza la normalidad de los datos y corresponde aplicar una prueba no paramétrica.
- Si $p > 0.05$, se acepta una distribución normal y corresponde aplicar una prueba paramétrica.

Tabla 10

Evaluación de normalidad de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos según pretest y postest

Momento de medición	n	Kolmogorov-Smirnov D	gl	p	Shapiro-Wilk W	gl	p
Pretest de la variable dependiente	35	0.227	35	< .001	0.859	35	< .001
Postest de la variable dependiente	35	0.298	35	< .001	0.851	35	< .001

Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 10 presenta los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas a los puntajes de la variable dependiente en los momentos pretest y postest. Tanto en Kolmogorov-Smirnov como en Shapiro-Wilk se obtuvieron valores de significancia inferiores a 0.05; específicamente, el reporte muestra $p < .001$ en ambas mediciones. De acuerdo con el criterio estadístico establecido, estos resultados permiten rechazar el supuesto de normalidad, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, el análisis inferencial debe realizarse mediante procedimientos no paramétricos.

A partir de este resultado, la elección de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon resulta metodológicamente pertinente, debido a que permite comparar



dos mediciones relacionadas en una misma muestra, en este caso los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del aula invertida. Esta prueba es adecuada cuando no se cumple el supuesto de normalidad requerido por pruebas paramétricas como la *t* de Student para muestras relacionadas. Por ello, al tratarse de una muestra de 35 estudiantes y de mediciones pretest–posttest, el uso de Wilcoxon permite realizar un contraste estadístico coherente con la naturaleza de los datos.

Desde el punto de vista metodológico, la prueba de Wilcoxon permite analizar si existen diferencias significativas entre las mediciones inicial y final, considerando los rangos de las diferencias observadas en los estudiantes. Esta característica la convierte en una alternativa estadística adecuada para estudios educativos con muestras reducidas o datos que no presentan distribución normal. En este caso, su aplicación permite valorar con mayor precisión los cambios producidos en la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos después de la intervención pedagógica.

4.2.2. Contrastación de hipótesis general

Hipótesis general

La implementación del aula invertida fortalece significativamente la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025.

Tabla 11

Prueba de Wilcoxon para la hipótesis general: capacidad de deliberar sobre asuntos públicos

Comparación	n	Z	p bilateral	α	Decisión	r	Magnitud
Pretest–postest	35	-3.992	< .001	0.05	Se rechaza H_0	0.67	Grande
Dirección del cambio	35	Z negativo	—	—	Cambio favorable al postest	—	Mejora
Criterio inferencial	35	—	$p < \alpha$	0.05	Diferencia significativa	$r >$ 0.50	Efecto alto

Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 11 expone la contrastación de la hipótesis general mediante la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, comparando los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica. El análisis reportó un valor $Z = -3.992$ y una significancia bilateral de $p < .001$, inferior al criterio establecido de $\alpha = 0.05$. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se respalda la hipótesis de investigación, evidenciándose una diferencia estadísticamente significativa entre ambas mediciones. El signo negativo del estadístico Z responde al orden de cálculo de los rangos y no debe interpretarse como disminución del desempeño; por el contrario, los resultados descriptivos muestran una mejora en el postest. Por tanto, se sostiene que la aplicación del aula invertida favoreció significativamente el desarrollo de la

capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario.

Este resultado adquiere especial relevancia al considerar que la prueba de Wilcoxon es adecuada para muestras pequeñas con distribución no normal, como se evidenció anteriormente mediante el test de Shapiro-Wilk. Así, el valor de Z negativo y altamente significativo no solo valida el efecto de la intervención, sino que además refuerza la robustez del procedimiento analítico adoptado. La diferencia entre las mediciones puede interpretarse como una mejora sistemática en la competencia ciudadana evaluada, atribuible directamente a la aplicación de una metodología activa y reflexiva como el aula invertida.

Desde el punto de vista educativo, este hallazgo demuestra que la introducción de metodologías centradas en el estudiante puede transformar significativamente no solo los aprendizajes cognitivos, sino también las disposiciones actitudinales y ciudadanas. En este caso particular, la estrategia no solo promovió el conocimiento de asuntos públicos, sino que facilitó el desarrollo de habilidades argumentativas, la participación dialogante y el respeto por la diversidad de opiniones, aspectos clave en la formación de ciudadanos críticos y democráticos. La significancia del resultado no debe entenderse únicamente en términos estadísticos, sino también en su potencial para reconfigurar las prácticas pedagógicas tradicionales.

Finalmente, este resultado corrobora y amplía los antecedentes teóricos y empíricos revisados en el marco de la investigación, como los estudios de Vera et al. (2025) y Solórzano (2022), quienes señalaron que el aula invertida favorece el pensamiento crítico, la autonomía y la deliberación democrática.

4.2.3. Contrastación de hipótesis específica 1

HE1. La implementación del aula invertida influye positivamente en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria.

Tabla 12

Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 1: construcción de una posición propia basada en argumentos razonados

Comparación	n	Z	p bilateral	α	Decisión	r	Magnitud
Pretest–posttest	35	-3.755	< .001	0.05	Se rechaza H_0	0.63	Grande
Dirección del cambio	35	Z negativo	—	—	Cambio favorable al posttest	—	Mejora
Criterio inferencial	35	—	$p < \alpha$	0.05	Diferencia significativa	$r >$ 0.50	Efecto alto

Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 12 presenta la contrastación de la hipótesis específica 1, referida al efecto del aula invertida en la construcción de una posición propia sustentada en argumentos razonados en estudiantes de primaria. La prueba de Wilcoxon reportó un estadístico $Z = -3.755$ y una significancia bilateral de $p < .001$, valor inferior al nivel crítico de $\alpha = 0.05$. Por ello, se rechaza la hipótesis nula y se respalda la hipótesis de investigación, al evidenciarse diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones pretest y posttest. El signo negativo del estadístico Z responde al orden de los rangos calculados y no representa una disminución del desempeño. En consecuencia, los resultados permiten sostener que la estrategia de aula invertida favoreció significativamente



la capacidad de los estudiantes para construir posturas propias con sustento argumentativo.

Desde el punto de vista metodológico, estos resultados ratifican la coherencia del enfoque estadístico no paramétrico utilizado, ya que previamente se estableció que los datos no seguían una distribución normal (Shapiro-Wilk). La prueba de Wilcoxon es idónea para comparar datos relacionados y detectar cambios sustantivos en las respuestas de los participantes después de una intervención. En este caso, el cambio se traduce en un desarrollo notable de la habilidad de los estudiantes para formular juicios personales bien fundamentados, lo que confirma el impacto transformador del aula invertida en una competencia ciudadana clave.

Este resultado tiene implicaciones pedagógicas profundas. El desarrollo de una postura crítica y argumentada es un componente esencial del pensamiento autónomo y la participación democrática. La implementación del aula invertida, al desplazar el foco de la enseñanza de la exposición del docente a la interacción entre pares y la reflexión colectiva, crea las condiciones para que los estudiantes exploren, cuestionen y formulen opiniones sustentadas. Esto no solo mejora su desempeño en el área específica evaluada, sino que contribuye a su empoderamiento como sujetos pensantes, capaces de tomar decisiones informadas y de participar activamente en su entorno social y escolar.

En el contexto más amplio de la investigación, este hallazgo se alinea con estudios como los de Solórzano Quispe (2022) y Álvarez et al. (2023), quienes destacan que metodologías como el aula invertida generan ambientes propicios para el desarrollo del pensamiento crítico desde etapas tempranas. Además, en

entornos como el educativo peruano, donde aún predominan modelos tradicionales, los resultados de esta hipótesis específica constituyen una evidencia empírica sólida para promover el cambio metodológico.

4.2.4. Contrastación de hipótesis específica 2

HE2. La implementación del aula invertida favorece significativamente la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria.

Tabla 13

Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 2: valoración y contraste de diversas posiciones

Comparación	n	Z	p bilateral	α	Decisión	r	Magnitud
Pretest–posttest	35	-4.036	< .001	0.05	Se rechaza H_0	0.68	Grande
Dirección del cambio	35	Z negativo	—	—	Cambio favorable al posttest	—	Mejora
Criterio inferencial	35	—	$p < \alpha$	0.05	Diferencia significativa	$r >$ 0.50	Efecto alto

Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 13 expone la contrastación de la hipótesis específica 2, orientada a comprobar si el aula invertida contribuye al desarrollo de la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria. La prueba de Wilcoxon obtuvo un valor $Z = -4.036$ y una significancia bilateral de $p < .001$, resultado menor al nivel establecido de $\alpha = 0.05$. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se respalda la hipótesis de investigación, evidenciándose diferencias estadísticamente significativas entre el



pretest y el posttest. El signo negativo del estadístico Z obedece al orden de los rangos procesados y no indica retroceso en el desempeño. En consecuencia, los resultados permiten afirmar que la estrategia de aula invertida favoreció de manera significativa la capacidad de los estudiantes para valorar, comparar y contrastar posturas diversas en torno a asuntos públicos.

Este resultado es coherente con las premisas del modelo de aula invertida, que permite desplazar el foco del contenido hacia la experiencia dialógica y reflexiva en el aula. Desde una perspectiva vygotskiana, el intercambio de ideas y la confrontación de posturas distintas dentro de una comunidad de aprendizaje facilita el desarrollo de habilidades metacognitivas, argumentativas y ético-cívicas. La interacción entre iguales, mediada por el docente, propicia la interiorización de esquemas más complejos de análisis y valoración de perspectivas divergentes, lo que explica el incremento significativo en los niveles superiores de desempeño observado previamente en esta dimensión.

Pedagógicamente, este hallazgo demuestra que los estudiantes no solo aprendieron a reconocer la existencia de puntos de vista diferentes, sino que también desarrollaron la capacidad de analizarlos críticamente, compararlos y reajustar sus propias ideas a partir del diálogo informado. Esta competencia es esencial en contextos de diversidad cultural y democrática, pues promueve la empatía cognitiva, el respeto por la diferencia y la resolución pacífica de conflictos. La consolidación de esta capacidad en estudiantes de primaria representa un avance sustancial hacia la formación de ciudadanos participativos, deliberativos y éticamente comprometidos con su entorno.

Este resultado, además, se alinea con antecedentes internacionales como los estudios de Sanahuja (2022) y Álvarez et al. (2023), que destacan la importancia de metodologías dialógicas para fortalecer las competencias ciudadanas en la escuela. En el contexto peruano, donde aún se evidencian limitaciones estructurales en el fomento del pensamiento crítico, este hallazgo aporta evidencia empírica valiosa para impulsar políticas de innovación educativa basadas en metodologías activas.

4.2.5. Contrastación de hipótesis específica 3

HE3. La implementación del aula invertida mejora de manera significativa la participación en procesos de reflexión y diálogo en los estudiantes de primaria.

Tabla 14

Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 3: participación activa en procesos de reflexión y diálogo

Comparación	n	Z	p bilateral	α	Decisión	r	Magnitud
Pretest–posttest	35	-3.566	< .001	0.05	Se rechaza H_0	0.60	Grande
Dirección del cambio	35	Z negativo	—	—	Cambio favorable al posttest	—	Mejora
Criterio inferencial	35	—	$p < \alpha$	0.05	Diferencia significativa	$r >$ 0.50	Efecto alto

Nota: elaboración propia.

Interpretación: La Tabla 14 muestra la contrastación de la hipótesis específica 3, relacionada con la mejora de la participación en procesos de reflexión y diálogo a partir de la aplicación del aula invertida en estudiantes de primaria. El análisis mediante la prueba de Wilcoxon reportó un valor $Z = -3.566$ y una significancia bilateral de $p < .001$, resultado inferior al nivel crítico de $\alpha =$

0.05. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se respalda la hipótesis de investigación, evidenciándose diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest. El signo negativo del estadístico Z responde al orden de comparación de los rangos y no representa una disminución en el desempeño. Por tanto, los resultados permiten sostener que la estrategia de aula invertida favoreció significativamente la participación activa de los estudiantes en espacios de reflexión y diálogo.

Esta mejora cuantitativamente significativa puede explicarse desde los principios teóricos del aprendizaje activo y sociocultural. En el aula invertida, los estudiantes no solo reciben contenidos fuera del horario escolar, sino que participan activamente en el aula a través de dinámicas colaborativas, discusiones guiadas y actividades que promueven el razonamiento dialógico. Según Vygotsky, el aprendizaje ocurre de manera más efectiva en entornos sociales mediados por el lenguaje; por tanto, el diseño de sesiones centradas en el diálogo y la reflexión no solo estimula el desarrollo cognitivo, sino también el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y comunicativas.

Desde una perspectiva pedagógica, este hallazgo es sumamente relevante, pues indica que el modelo de aula invertida no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la disposición de los estudiantes para participar activamente en la vida del aula. La mejora en esta dimensión sugiere que los estudiantes se volvieron más proactivos, comprometidos y capaces de expresar sus ideas en contextos cooperativos, lo cual potencia el clima de aula, la autoestima y la construcción de vínculos significativos con sus pares. Estas son condiciones clave para una educación integral, donde el desarrollo de la voz propia y la escucha empática se constituyen como pilares fundamentales.



Finalmente, este resultado se articula con hallazgos previos tanto a nivel nacional como internacional (por ejemplo, los estudios de Ramírez, 2022, y Sanahuja, 2022), que han demostrado que las metodologías activas favorecen la inclusión, la participación democrática y la construcción de aprendizajes significativos.

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo general del estudio fue establecer cómo la aplicación del aula invertida contribuye al fortalecimiento de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, durante el periodo 2025. Los resultados inferenciales, obtenidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon, evidenciaron diferencias significativas entre la medición inicial y la medición final, con un valor $Z = -3.992$ y una significancia bilateral de $p < .001$. Este resultado permite sostener que la estrategia metodológica aplicada generó un efecto estadísticamente significativo en la variable evaluada. Tales hallazgos guardan relación con los estudios de Vera et al. (2025) y Ramírez (2022), quienes señalaron que el aula invertida favorece el pensamiento crítico, la autonomía y la participación activa dentro del proceso educativo. En esa línea, los datos obtenidos confirman que convertir el aula en un espacio de análisis, interacción, reflexión y argumentación fortalece de manera relevante las competencias ciudadanas en estudiantes de primaria.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a analizar la influencia del aula invertida en la construcción de una posición propia sustentada en argumentos razonados, los resultados descriptivos mostraron un avance considerable. Los estudiantes ubicados en los niveles superiores, es decir, **logro esperado** y **logro destacado**, pasaron de **17.1%** en el pretest a **74.3%** en el postest. Este cambio fue respaldado por el análisis inferencial, donde la prueba de Wilcoxon reportó $Z = -3.755$ y $p < .001$, confirmando diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones. Estos resultados coinciden con Solórzano Quispe (2022), quien evidenció que el aula invertida favorece la formulación de argumentos lógicos y éticos en estudiantes de primaria. Asimismo, se relacionan con Álvarez et al. (2023), quienes

resaltaron el valor del diálogo y la argumentación en la formación de posturas ciudadanas. Por tanto, se puede afirmar que esta metodología permitió que los estudiantes desarrollaran una postura propia y defendieran sus ideas con mayor fundamento.

En cuanto al segundo objetivo específico, referido a la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos, también se observó una mejora notoria. Los estudiantes situados en los niveles satisfactorios aumentaron de **8.6%** en la evaluación inicial a **77.1%** en la evaluación final. A nivel inferencial, el valor obtenido fue **$Z = -4.036$** con **$p < .001$** , lo que respalda estadísticamente la existencia de diferencias significativas después de la intervención. Este resultado concuerda con Sanahuja (2022), quien, en su investigación sobre tertulias dialógicas en primaria, identificó mejoras en la participación democrática y en el respeto hacia opiniones distintas. Del mismo modo, se vincula con Peinado (2020), quien sostuvo que las metodologías activas aplicadas desde edades tempranas fortalecen actitudes democráticas mediante la confrontación respetuosa de ideas. En consecuencia, el aula invertida no solo fortaleció la argumentación individual, sino también la capacidad para reconocer otras perspectivas, comparar puntos de vista y construir juicios más abiertos en contextos de diversidad.

Con relación al tercer objetivo específico, asociado con la participación en procesos de reflexión y diálogo, los resultados también evidenciaron una evolución favorable. Los niveles superiores aumentaron de **25.7%** en el pretest a **74.3%** en el posttest, lo que muestra un crecimiento importante en la disposición de los estudiantes para intervenir en espacios de intercambio reflexivo. La prueba de Wilcoxon obtuvo **$Z = -3.566$** y **$p < .001$** , confirmando una diferencia estadísticamente significativa entre las mediciones realizadas antes y después de la intervención. Estos hallazgos se



relacionan con Freire (1970), quien comprendía el diálogo como una práctica esencial para la construcción colectiva del conocimiento y la transformación educativa. Asimismo, la teoría sociocultural de Vygotsky permite reforzar esta interpretación, al señalar que las funciones cognitivas superiores se desarrollan mediante la interacción social y el lenguaje. En este sentido, la participación en debates, conversaciones guiadas y actividades colaborativas favoreció no solo la comunicación, sino también la integración de perspectivas y la construcción compartida de aprendizajes.

Los resultados permiten sostener empíricamente que el aula invertida constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en estudiantes de primaria. Esta mejora se evidenció en tres dimensiones fundamentales: la construcción de una postura argumentada, la valoración crítica de posiciones diferentes y la participación activa en procesos de diálogo. Los hallazgos se articulan con antecedentes nacionales e internacionales que respaldan el valor de las metodologías activas en la formación de competencias ciudadanas. En consecuencia, el estudio aporta evidencia relevante al campo de la didáctica crítica y ofrece orientaciones concretas para mejorar las prácticas pedagógicas, promoviendo una educación más reflexiva, democrática y transformadora desde los primeros niveles de escolaridad.

CONCLUSIONES

PRIMERA. Se concluye que la aplicación del aula invertida fortaleció de manera significativa la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, quedando respaldada la hipótesis general. La prueba de Wilcoxon reportó $Z = -3.992$ y una significancia de $p < .001$, valor inferior a $\alpha = 0.05$, por lo que se rechazó la hipótesis nula. Este resultado demuestra que la intervención produjo mejoras estadísticamente significativas en la variable evaluada. En ese sentido, el aula invertida generó un entorno pedagógico activo, reflexivo y dialógico, favorable para desarrollar el pensamiento crítico, la argumentación y la toma de decisiones frente a situaciones de interés público.

SEGUNDA. Se concluye que la estrategia de aula invertida incidió favorablemente en la construcción de una posición propia sustentada en argumentos razonados, confirmándose la hipótesis específica 1. El contraste mediante Wilcoxon obtuvo $Z = -3.755$ y $p < .001$, lo que evidencia diferencias significativas entre el pretest y el posttest. Asimismo, los resultados descriptivos mostraron que el 74.3% de los estudiantes alcanzó los niveles de logro esperado y logro destacado después de la intervención. Este avance se explica porque el aula invertida permitió que los estudiantes revisaran previamente los contenidos y, posteriormente, en el espacio presencial, los analizaran, discutieran y relacionaran con situaciones concretas, fortaleciendo así la formulación de opiniones propias con sustento argumentativo.

TERCERA. Se concluye que la implementación del aula invertida favoreció significativamente la valoración y el contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos, respaldándose la hipótesis específica 2. La prueba de Wilcoxon arrojó $Z = -4.036$ y $p < .001$, resultado que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar diferencias estadísticamente significativas. Además, el 77.1% de los estudiantes se ubicó en los niveles superiores de desempeño en el postest. Este resultado evidencia que la metodología aplicada promovió espacios de diálogo, análisis comparativo y confrontación respetuosa de ideas, fortaleciendo la capacidad de reconocer perspectivas distintas, valorar argumentos diversos y construir juicios más reflexivos.

CUARTA. Se concluye que el aula invertida mejoró significativamente la participación en procesos de reflexión y diálogo, confirmándose la hipótesis específica 3. El análisis mediante Wilcoxon presentó $Z = -3.566$ y $p < .001$, valor estadísticamente significativo al ser menor que $\alpha = 0.05$. De igual manera, el 74.3% de los estudiantes alcanzó los niveles de logro esperado y logro destacado en esta dimensión después de la intervención. Estos resultados demuestran que el modelo aplicado favoreció un ambiente de aprendizaje participativo, en el cual los estudiantes asumieron un rol más activo en el intercambio de ideas, la escucha de sus compañeros y la construcción colectiva de acuerdos, fortaleciendo su competencia comunicativa y su compromiso con el aprendizaje democrático.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Se recomienda a los docentes del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, incorporar de manera sistemática el modelo de aula invertida en sus sesiones de aprendizaje, priorizando actividades que promuevan el pensamiento crítico, el análisis argumentado y la deliberación colectiva. Para ello, es fundamental planificar secuencias didácticas que articulen el trabajo autónomo previo con espacios presenciales orientados al diálogo y la resolución de problemas sociales, fortaleciendo así la formación ciudadana desde las aulas.

SEGUNDA. Se recomienda a la Dirección del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca, implementar un plan de fortalecimiento docente que incluya talleres de capacitación sobre metodologías activas, en especial sobre aula invertida, así como espacios de monitoreo y retroalimentación pedagógica. Este acompañamiento permitirá que los docentes desarrollen competencias para guiar a los estudiantes en la construcción de posturas razonadas, promoviendo una cultura de argumentación y participación democrática en la escuela.

TERCERA. Se recomienda a la UGEL San Román, promueva experiencias innovadoras como el aula invertida mediante proyectos piloto o redes de innovación educativa, incentivando la producción de recursos digitales, guías metodológicas y comunidades de práctica entre docentes. Este tipo de estrategias permitirán sistematizar experiencias exitosas, como la obtenida en esta investigación, y replicarlas en otras instituciones para



fortalecer la competencia ciudadana desde el enfoque pedagógico por competencias.

CUARTA. Se recomienda a la Dirección Regional de Educación (DRE) Puno, incorporar en sus lineamientos regionales de política educativa la implementación de metodologías activas orientadas al fortalecimiento de la ciudadanía escolar, tomando como referencia el impacto positivo del aula invertida evidenciado en esta investigación. Asimismo, se recomienda incluir módulos específicos sobre deliberación democrática y estrategias de diálogo educativo en los programas de formación docente continua, a fin de garantizar una educación que forme ciudadanos críticos, reflexivos y participativos desde la educación básica.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amador, J., & Forns, M. (2019). La escala de inteligencia de Wechsler para niños, quinta edición (WISC-V). *Documento de trabajo*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Bautista, Y. (2021). *Programa de ajedrez para mejorar procesos cognitivos en estudiantes de una institución educativa primaria, Pátapo – Chiclayo 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/65867>
- Bautista-Díaz, M., Victoria-Rodríguez, E., Vargas-Estrella, L., & Hernández-Chamosa, C. (2020). Pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas: su clasificación, objetivos y características. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, 9(17), 78-81. doi: <https://doi.org/10.29057/icsa.v9i17.6293>
- Cálcina Ramos, J. A., & Gutiérrez Calloapaza, R. O. (2023). Uso de la plataforma Lichess en el pensamiento crítico de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 72723 “Señor de Huanca”–Azángaro-2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20813>
- Cálcina Ramos, J. Á., & Gutiérrez Calloapaza, R. O. (2023, noviembre 24). Uso de la plataforma Lichess en el pensamiento crítico de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 72723 “Señor de Huanca” – Azángaro-2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20813>
- Cevallos, A., Polo, E., Salgado, D., & Orbea, M. (2017). *Métodos y Técnicas de Investigación*. Ediciones Grupo Compás.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036 : el reto de la ciudadanía plena*. Minedu. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6910>



- Cruz, M., Pozo, M., Aushay, H., & Arias, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *proceso de formación estudiantil*, 9(1), 1649-4142.
- Espejo, R., & Sarmiento, R. (2017). *Manual De Apoyo Docente Metodologías Activas Para El Aprendizaje*. Universidad Central de Chile.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- González, D. (2021). *Personalidad introvertida y desarrollo cognitivo en estudiantes de 8° de una unidad educativa*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/58755>
- Gordillo, M. (2022). *Programa de comprensión lectora para mejorar los procesos cognitivos educacionales en los alumnos del 2do. Grado de primaria 2022*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98344>
- Guamán, V., & Espinoza, E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje . *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131.
- Hernández, A., Ramos, M., Placencia, B., Indacochea Ganchozo, B., Quimis Gómez, A., & Moreno Ponce, L. (2018). *Metodología de la investigación científica*. ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L. doi: <http://dx.doi.org/10.17993/CcyLI.2018.15>
- Hernández, E., & Valdez, S. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros.*, 12(14), 91-115.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Herencia Escalante, J. T. (2023). *Aula invertida y comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática "Nuestra Señora de Guadalupe" – Lima, 2023* [Tesis de



- licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/123456>
- Huanacuni Foraquita, R. M. (2022). Aplicación del aula invertida en el área de comunicación en los estudiantes de la I.E. Javier Pérez de Cuellar Kepashiato – Cusco [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP.
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19057>
- Mejía Mejía, E. (2005). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Minedu. (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Basica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2 ed.). PEARSON EDUCACIÓN.
- Ortega, V. (2023). *Diseño de una propuesta ABP para trabajar los Soft Skill en Educación Infantil*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Jaén. Pedagogía]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10953.1/20832>
- OECD, CAF y CEPAL. (2018). Latin American economic outlook 2018: Rethinking institutions for development. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/leo-2018-en>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life. Pearson Education.
- Paragua, M., Bustamante, N., Norberto, L., Paragua, M., & Paragua, C. (2022). *INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Formulación de Proyectos de Investigación y Tesis*. unheval. Obtenido de <https://www.unheval.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2022>
- Peinado Rodríguez, M. (2020). Del patrimonio a la ciudadanía en Educación Infantil. Investigación en la Escuela, 101, 48-57.
<https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.04>



- Pertusa, J. (2020). Metodologías Activas: La Necesaria Actualización Del Sistema Educativo Y La Práctica Docente. *Unión Sindical de Inspectores de Educación*, 1-21. doi:<http://usie.es/supervision-21/>
- Plaza, P., Bermeo, C., & Moreira, M. (2019). *Metodología de la Investigación*. Universidad Técnica Estatal de Quevedo .
- Puga, L., & Jaramillo, L. (2015). Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, pp. 291-314.
- Quispe Alcos, G. (2024). Método mayéutico y el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria de Mañazo – Puno [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21815>
- Quispe Pari, H. J. (2024). El pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Renson Favio Prado Gonzales – Oroya 2023 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21412>
- Ramírez, A., & Polack, A. (2019). Estadística inferencial. Elección de una prueba estadística no paramétrica en investigación científica. *HORIZONTE DE LA CIENCIA*, 10(19), 191-208. doi:DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.597>
- Ramirez, E. (2021). *Aplicación de la estrategia didáctica del ABP para el desarrollo cognitivo de los estudiantes de Tecnología Médica en la asignatura de Semiología Radiográfica en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos año 2018*. [Tesis de Maestria, Universidad San Martin de Porres]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12727/8897>
- Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3). doi: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Ramos-Galarza, C. (2021). Diseños de Investigación Experimental. *CienciAmérica*, 10(1). doi: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v10i1.356>



- Rodríguez, A. (2020). Metodologías activas para el desarrollo cognitivo en el aprendizaje de los niños del subnivel de Educación Preparatoria. *Maestria - Tesis*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7408>
- Rodríguez, A. (2020). Metodologías activas para el desarrollo cognitivo en el aprendizaje de los niños del subnivel de Educación Preparatoria. *Tesis - Maestria*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7408>
- Sánchez, J. (2019). EDUCACIÓN PARVULARIA INTERCULTURAL DESDE EL ENFOQUE PEDAGÓGICO DE PAULO FREIRE. *Maestria*. Universidad De Chile, Santiago.
- Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V., & Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Revista Folios*(36), 131-151. doi: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345932039008>
- Sanahuja Ribés, A. (2022). La tertulia literaria dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Especial II), 46-56. <https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecialII.4591>
- Serna, H., & Díaz, A. (2013). *Metodologías Activas del Aprendizaje*. FUNDACIÓN UNIVERSITARIA MARÍA CANO.
- Solórzano Peralta, L. L. (2022). Leo-comprende-digital (REDA): Estrategia de enseñanza para el mejoramiento de la comprensión lectora literal en el área de ciencias naturales en los estudiantes de 5.º de primaria del INEM-Cartagena [Tesis de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/15212>
- Tacillo Yauli, E. F. (2016). Metodología de la investigación científica. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Psicología, Universidad de San Martín de Porres.



- Villalobos-López, J. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 13(2), 47-58. doi: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>
- Vizcaíno, P., Maldonado, I., & Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zambrano, G. (2021). *Metodologías Activas Generadoras De Un Aprendizaje Significativo En La Educación Superior*. ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L. doi: <https://doi.org/10.17993/DideInnEdu.2021.4>



ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025				
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
Enunciado general ¿De qué manera la implementación del aula invertida fortalece la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025?	Objetivo general Determinar de qué manera la implementación del aula invertida fortalece la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025.	Hipótesis general La implementación del aula invertida fortalece significativamente la capacidad de deliberación sobre asuntos públicos en los estudiantes del nivel primario del Colegio Adventista Cristo Rey de Juliaca en el año 2025.	Independiente: Aula invertida Dependiente: Deliberación sobre asuntos públicos	Enfoque: cuantitativo Tipo: Aplicada Nivel: Explicativo Diseño: Pre-experimental Población: Estudiantes del nivel primaria Muestra: Grupo experimental: 35 estudiantes Técnica: Observación Instrumentos: Ficha de observación Inferencial Prueba de Wilcoxon
Enunciados específicos PE1: ¿De qué manera la implementación del aula invertida influye en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria? PE2: ¿De qué manera la implementación del aula invertida favorece la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria? PE3: ¿De qué manera la implementación del aula invertida mejora la participación en procesos de reflexión y diálogo para la construcción de consensos en los estudiantes de primaria?	Objetivos específicos OE1: Analizar la influencia de la implementación del aula invertida en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria. OE2: Evaluar el impacto de la implementación del aula invertida en la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria. OE3: Determinar cómo la implementación del aula invertida mejora la participación en procesos de reflexión y diálogo en los estudiantes de primaria.	Hipótesis específicas HE1: La implementación del aula invertida influye positivamente en la construcción de una posición propia basada en argumentos razonados en los estudiantes de primaria. HE2: La implementación del aula invertida favorece significativamente la valoración y contraste de diversas posiciones sobre asuntos públicos en los estudiantes de primaria. HE3: La implementación del aula invertida mejora de manera significativa la participación en procesos de reflexión y diálogo en los estudiantes de primaria.		

Anexo 2: instrumentos de recolección de información**FICHA DE OBSERVACIÓN*****Capacidad de deliberar sobre asuntos públicos***

Codificación del estudiante: _____

Estimado estudiante, este instrumento tiene por finalidad registrar tu participación en actividades de reflexión, diálogo y argumentación sobre asuntos públicos, así como tu capacidad para construir posturas propias, valorar distintas opiniones y contribuir al logro de consensos.

Descripción de la escala de valoración:

- **Inicio (I):** Muestra una participación limitada o respuestas poco fundamentadas.
- **En Proceso (P):** Evidencia avances en la reflexión y argumentación, aunque con algunas debilidades.
- **Logro Esperado (LE):** Demuestra competencias satisfactorias en argumentación, valoración de opiniones y participación crítica.
- **Logro Destacado (LD):** Exhibe habilidades avanzadas en construcción de argumentos, valoración crítica y liderazgo en la deliberación colectiva

Nº	Ítems	Escala de valoración			
Dimensión 1: Construcción de una posición propia basada en argumentos razonados		1 - C	2 - B	3 - A	4 - AD
1	Formula una postura personal frente a un asunto público.				
2	Fundamenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos.				
3	Relaciona su postura con principios democráticos o derechos ciudadanos.				
4	Identifica causas y consecuencias del asunto debatido.				
5	Defiende su posición de manera ética y respetuosa.				
Dimensión 2: Valoración y contraste de diversas posiciones		1 - C	2 - B	3 - A	4 - AD
6	Reconoce la existencia de opiniones distintas a la suya.				
7	Analiza críticamente las posturas de sus compañeros.				
8	Argumenta a favor o en contra de distintas ideas de manera respetuosa.				
9	Ajusta o enriquece su postura tras el intercambio de opiniones.				
10	Valora los aportes de sus compañeros como parte del diálogo colectivo.				
Dimensión 3: Participación activa en procesos de reflexión y diálogo		1 - C	2 - B	3 - A	4 - AD
11	Participa activamente en debates y reflexiones grupales.				
12	Escucha con atención y demuestra comprensión de las opiniones ajenas.				
13	Propone soluciones consensuadas a los temas públicos debatidos.				
14	Utiliza un lenguaje respetuoso y democrático en sus intervenciones.				
15	Contribuye a construir acuerdos colectivos en el diálogo.				
Autonomía en el aprendizaje (dimensión transversal)		1 - C	2 - B	3 - A	4 - AD
16	Prepara de manera autónoma sus argumentos antes del debate.				
17	Consulta fuentes confiables para sustentar sus opiniones.				
18	Reflexiona críticamente sobre los temas propuestos.				
19	Demuestra responsabilidad en su participación deliberativa.				
20	Mantiene una postura reflexiva y autocrítica al analizar los asuntos públicos.				

Anexo 3: Documentos de autorización para la ejecución del proyecto de investigación.



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"-JULIACA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA



SOLICITO

Permiso para la ejecución del trabajo de Investigación.

SEÑORA: LIC, LOIDA COHAGUILA APAZA
DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA "CRISTO REY"

Yo, **CANAZA CHURATA MEDALIT**, identificada con
DNI N° **70157068**, ante usted. Respetuosamente
me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de **EDUCACIÓN PRIMARIA**, en la
Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, solicito a Ud. Permiso para que me pueda
dar las facilidades para realizar el trabajo de investigación en su Institución Educativa,
titulado: **"IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD
DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL
PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025"** para optar el título
profesional.

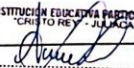
POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Juliaca, 10 marzo del 2025



MEDALIT CANAZA CHURATA
DNI: 70157068



LIC: LOIDA COHAGUILA APAZA
DIRECTORA

Ministerio
de Educación

CONSTANCIA

El que suscribe, directora de la Institución Educativa Privada **CRISTO REY** del distrito de Juliaca, de la provincia de San Román.

LIC, LOIDA COHAGUILA APAZA

HACE CONSTAR:

Que el bachiller, **MEDALIT CANAZA CHURATA** identificado con DNI N° **70157068**, egresado de la escuela profesional de Educación Primaria, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, ha ejecutado el proyecto de tesis titulado, "**IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025**" Asignándole las 12 sesiones, cumpliendo eficientemente el proceso de la aplicación según el cronograma presentado.

Se expide el presente documento a solicitud del interesado para el uso y fines que viere por conveniente.

Juliaca, 22 de mayo del 2025



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR
CRISTO REY - JULIACA
Loida CohagUILA APAZA
LOIDA COHAGUILA APAZA
DIRECTORA

Anexo 4: Propuesta de aplicación (Unidad didáctica)

Título de la Unidad Didáctica:

DELIBERAMOS CON RESPETO, PARTICIPAMOS CON RESPONSABILIDAD Y CONSTRUIMOS UNA COMUNIDAD DEMOCRÁTICA

Situación Significativa:

En la actualidad, la sociedad exige ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con el bienestar común, capaces de tomar decisiones dialogadas, fundamentadas y éticas frente a los desafíos de su entorno. Esta exigencia también se extiende al ámbito escolar, donde la convivencia democrática, el respeto por las opiniones diversas y la participación activa en asuntos colectivos son valores fundamentales que deben ser promovidos desde edades tempranas. Sin embargo, se observa que en muchos espacios educativos, especialmente en los niveles primarios, los estudiantes aún presentan dificultades para expresar sus ideas con fundamentos, respetar las opiniones distintas a las suyas y participar en la toma de decisiones colectivas.

Este es el caso del aula de sexto grado de la Institución Educativa “Colegio Adventista Cristo Rey” de la ciudad de Juliaca, donde se ha identificado, a través de diversas observaciones y diálogos con los docentes, que los estudiantes, si bien poseen opiniones claras sobre temas que afectan su vida escolar y familiar, no siempre cuentan con las habilidades necesarias para argumentar sus ideas, escuchar activamente a sus compañeros o llegar a consensos. Situaciones como desacuerdos en la organización de actividades escolares, malentendidos en la convivencia diaria o falta de iniciativa en la solución de conflictos, reflejan una necesidad urgente de fortalecer competencias asociadas a la deliberación democrática.

Ante este contexto, surge la necesidad de implementar una propuesta pedagógica innovadora que propicie un aprendizaje más significativo, activo y centrado en el estudiante. Por ello, se ha diseñado una unidad didáctica centrada en el desarrollo de la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos, como parte del área curricular de Personal Social, haciendo uso de la metodología del aula invertida, que promueve el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la participación activa en el aula.

A través de esta unidad, se busca que los estudiantes reconozcan la importancia de argumentar sus ideas de manera fundamentada, valorar diferentes puntos de vista, construir consensos y participar en decisiones que contribuyan al bien común. La metodología invertida permitirá que los estudiantes, fuera del aula, accedan a contenidos a través de videos, lecturas y recursos digitales seleccionados por el docente, mientras que dentro del aula se generarán espacios de análisis, debate, simulación de situaciones reales y resolución colaborativa de problemas que promuevan la participación democrática.

Asimismo, la unidad fomentará valores como el respeto, la empatía, la tolerancia, la responsabilidad social y la cooperación, a partir de situaciones cercanas y significativas para los estudiantes, como la organización de eventos escolares, la solución de conflictos de convivencia, la toma de decisiones en el aula, entre otras. Estas experiencias no solo fortalecerán su competencia ciudadana, sino que también contribuirán al desarrollo de su identidad personal y social, preparándolos para una participación activa y crítica en la vida democrática.

En este sentido, la unidad se articula con el enfoque de derechos y la formación de ciudadanía que promueve el Currículo Nacional, proyectando aprendizajes duraderos y pertinentes que incidan en la vida cotidiana de los estudiantes y en su entorno familiar, escolar y comunitario. Esta propuesta pedagógica, a su vez, responde a los desafíos de la educación del siglo XXI, donde el aula se transforma en un espacio dinámico de construcción colectiva del conocimiento y formación ética.

Propósito de la Unidad Didáctica

Al finalizar la unidad didáctica, se espera que las y los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa “Colegio Adventista Cristo Rey” logren desarrollar la capacidad de deliberar sobre asuntos públicos relacionados con su contexto escolar, familiar y comunitario, fundamentando sus opiniones con argumentos éticos, analizando diversas posiciones y participando activamente en procesos de diálogo y toma de decisiones orientadas al bien común.

Mediante la implementación del modelo de aula invertida, los estudiantes accederán de forma autónoma y anticipada a los contenidos teóricos a través de recursos didácticos como videos, lecturas guiadas y materiales interactivos. En las sesiones presenciales, se propiciará la participación activa en debates, juegos de roles, simulaciones y actividades colaborativas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto por la diversidad de ideas, la búsqueda de consensos y el ejercicio de una ciudadanía democrática.

Se promoverá el trabajo cooperativo, la reflexión ética, la empatía y la responsabilidad social, permitiendo que los estudiantes tomen conciencia de su rol como ciudadanos activos, capaces de contribuir positivamente a su entorno desde una perspectiva de justicia, equidad y convivencia armónica.

Área Curricular: Personal Social

Ciclo VI — Sexto grado de Educación Primaria

Competencia a desarrollar
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

Capacidades e Indicadores
1. Construye su identidad.
Indicador: Reflexiona críticamente sobre sus valores, principios y creencias, reconociendo su influencia en las decisiones que toma frente a situaciones colectivas.
2. Delibera sobre asuntos públicos.
Indicador: Fundamenta sus opiniones y posturas personales en argumentos éticos y evidencias, frente a temas escolares y sociales relevantes para su entorno.
Indicador: Reconoce y valora distintos puntos de vista, dialogando de manera respetuosa para llegar a consensos.

Indicador: Participa activamente en espacios de reflexión colectiva, respetando normas, turnos de palabra y el derecho de otros a expresar su opinión.

3. Interactúa con todas y todos respetándose.

Indicador: Muestra empatía frente a las opiniones divergentes, promoviendo un ambiente de respeto, escucha y colaboración en su grupo.

Enfoques transversales que se aplicarán en la unidad didáctica

Para el desarrollo de esta unidad didáctica se integrarán dos enfoques transversales fundamentales que dialogan directamente con los propósitos formativos del área de Personal Social y la estrategia metodológica del aula invertida:

1. Enfoque de derechos

Este enfoque se hace esencial en una unidad centrada en la deliberación sobre asuntos públicos, ya que promueve que los estudiantes reconozcan y ejerzan activamente sus derechos y responsabilidades dentro de una comunidad democrática. A través del aula invertida, se crean espacios participativos donde los niños acceden previamente a contenidos que luego debaten, reflexionan y problematizan colectivamente, reforzando así su derecho a la expresión, a ser escuchados y a participar en la toma de decisiones de manera argumentada y respetuosa. Este enfoque busca formar ciudadanos capaces de convivir en diversidad, con conciencia crítica y sensibilidad social.

2. Enfoque intercultural

Dado que la unidad se contextualiza en la ciudad de Juliaca, donde convergen múltiples expresiones culturales andinas, el enfoque intercultural se incorpora para valorar y respetar la diversidad cultural del entorno. Los estudiantes deliberarán sobre problemáticas sociales desde una mirada que considere no solo el pensamiento occidental, sino también las cosmovisiones locales, fomentando la escucha activa, el respeto por las diferencias y la construcción de consensos desde la pluralidad cultural. Este enfoque también potencia el desarrollo de una ciudadanía crítica, solidaria y comprometida con su realidad sociocultural.

Instrumento de evaluación

Ficha de observación con rúbrica de valoración cualitativa.

Se utilizará una ficha de observación diseñada con base en una rúbrica cualitativa, validada por juicio de expertos, que permitirá recoger evidencias del desempeño de los estudiantes durante actividades de diálogo, reflexión y participación activa en asuntos públicos, en concordancia con el enfoque del aula invertida. Este instrumento evaluará el desarrollo de la capacidad de deliberar sobre temas de interés común, considerando el desempeño del estudiante en situaciones significativas de aprendizaje colaborativo.

Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación están alineados a la competencia del área de Personal Social: "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común", en la capacidad: "Delibera sobre asuntos públicos".

Criterio de evaluación

- Construye una posición personal basada en argumentos razonados sobre asuntos públicos.
- Contrasta de manera crítica y respetuosa distintas posturas sobre un tema colectivo.
- Participa activamente en espacios de diálogo, respetando turnos y aportando ideas al consenso grupal.
- Utiliza información relevante y pertinente para sustentar sus opiniones en el debate o discusión.

Secuencia de sesiones de aprendizaje

Sesión 1: ¿Qué es la deliberación y por qué es importante en la vida cotidiana?
Propósito: Iniciar a los estudiantes en el concepto de deliberación como parte del ejercicio de una ciudadanía activa, reflexionando sobre la toma de decisiones cotidianas en el aula y en casa. Desempeño esperado: Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática.
Sesión 2: Reconocemos los problemas de nuestro entorno
Propósito: Observar, describir y analizar situaciones conflictivas o problemáticas que se presentan en la escuela, el barrio o la familia, como punto de partida para ejercer la deliberación. Desempeño esperado: Reconoce problemas públicos que requieren reflexión y diálogo para buscar soluciones justas y participativas.
Sesión 3: Construimos preguntas para reflexionar juntos
Propósito: Formular preguntas reflexivas que promuevan el análisis crítico y el diálogo colaborativo. Desempeño esperado: Elabora preguntas que invitan a la reflexión sobre hechos sociales y expresan interés por conocer diversos puntos de vista.
Sesión 4: Escuchar también es participar
Propósito: Promover la escucha activa como condición fundamental para la deliberación y el respeto mutuo. Desempeño esperado: Practica la escucha activa y reconoce la importancia de respetar turnos y opiniones distintas a las propias.

Sesión 5: Conocemos argumentos y opiniones
Propósito: Distinguir entre opiniones sin sustento y argumentos con base en razones, hechos o evidencias. Desempeño esperado: Distingue opiniones de argumentos y empieza a justificar sus ideas con razones claras.
Sesión 6: Debate en el aula: primera experiencia guiada
Propósito: Realizar una experiencia inicial de deliberación en clase, analizando un caso concreto, como el uso del tiempo libre en la escuela. Desempeño esperado: Participa en una discusión guiada donde sustenta su punto de vista y respeta el de los demás.
Sesión 7: Evaluamos cómo deliberamos
Propósito: Reflexionar en grupo sobre los logros y dificultades en la participación de la sesión anterior. Desempeño esperado: Identifica fortalezas y aspectos por mejorar en su manera de participar en diálogos colectivos.
Sesión 8: Aportes de líderes que deliberaron en la historia
Propósito: Conocer ejemplos de personajes históricos o líderes comunitarios que usaron el diálogo para lograr consensos. Desempeño esperado: Valora el papel de la deliberación en la resolución pacífica de conflictos en diversos contextos históricos.
Sesión 9: El respeto a la diversidad de ideas
Propósito: Promover el respeto por la pluralidad de opiniones y la construcción de consensos. Desempeño esperado: Aprecia y valora las diferencias de opinión como oportunidades para enriquecer el diálogo.
Sesión 10: Deliberamos sobre un problema real del aula
Propósito: Aplicar la deliberación para resolver un problema concreto dentro del aula (ej. el uso del recreo, roles de limpieza). Desempeño esperado: Argumenta y propone soluciones viables dentro de una dinámica democrática y colaborativa.
Sesión 11: ¿Cómo construimos acuerdos?
Propósito: Identificar pasos y estrategias para lograr consensos a partir de posturas distintas. Desempeño esperado: Participa en la búsqueda de acuerdos respetando las opiniones de sus compañeros.
Sesión 12: Organizamos una mesa de diálogo estudiantil
Propósito: Preparar una actividad de deliberación formal, eligiendo un tema de interés social, asignando roles y preparando argumentos.



Desempeño esperado: Se organiza en equipos para planificar una mesa de diálogo, respetando reglas, tiempos y turnos.

Sesión 13: Realizamos la mesa de diálogo: ¡a deliberar!

Propósito: Desarrollar una sesión de deliberación con participación activa, respeto y argumentación.

Desempeño esperado: Interviene con claridad, escucha activamente y argumenta con respeto en un espacio de diálogo estructurado.

Sesión 14: Evaluamos nuestra participación en la mesa de diálogo

Propósito: Reflexionar en grupo e individualmente sobre el desempeño en la actividad, revisando aprendizajes y desafíos.

Desempeño esperado: Reconoce avances y dificultades en su desempeño y el de sus compañeros, proponiendo mejoras para futuras experiencias.

Sesión 15: Somos ciudadanos activos: propuestas para nuestra comunidad escolar

Propósito: Elaborar propuestas de mejora para su escuela o comunidad, basadas en procesos de deliberación democrática.

Desempeño esperado: Formula propuestas concretas que expresan compromiso ciudadano y capacidad de incidir en su entorno.

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 1			
¿QUÉ ES LA DELIBERACIÓN Y POR QUÉ ES IMPORTANTE EN LA VIDA COTIDIANA?			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: En esta primera sesión, se busca introducir a los estudiantes en el concepto de deliberación como una práctica ciudadana fundamental. Se pretende que los estudiantes reconozcan que en su vida cotidiana, tanto en el aula como en sus hogares, se enfrentan a situaciones que requieren pensar, dialogar, argumentar y tomar decisiones junto a otros. A través de situaciones cercanas y significativas, se les orientará a reflexionar sobre la importancia de escuchar a los demás, compartir ideas, argumentar con respeto y llegar a acuerdos que beneficien a la comunidad. Esta sesión servirá de punto de partida para todas las demás, pues establece la base conceptual y vivencial del proceso deliberativo en el marco del desarrollo de la ciudadanía activa.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Presentación: La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta la actividad del día con entusiasmo, resaltando que comenzarán una serie de sesiones donde aprenderán a tomar decisiones juntos, respetando las ideas de los demás. Motivación: Se proyecta un breve video o se narra una historia corta donde un grupo de niños debe decidir en conjunto cómo organizar su aula o resolver un problema entre compañeros. Posteriormente, la docente plantea: "¿Alguna vez tuviste que tomar una decisión con otros? ¿Cómo lo resolvieron?" Recogida de saberes previos: La docente formula preguntas como: • "¿Qué significa dialogar?" • "¿Cómo tomamos decisiones en casa o en clase?" Estas preguntas se anotan en la pizarra con lluvia de ideas para rescatar el conocimiento previo del grupo. Conflicto cognitivo: Se plantea la siguiente situación problemática: "Imaginen que en el aula hay solo un ventilador y todos tienen calor, pero no todos quieren que esté encendido. ¿Cómo decidir qué hacer para que todos estén de acuerdo?" A partir de esta situación se genera una breve conversación libre para despertar el interés sobre el concepto de deliberación.	20 min
Desarrollo	Exploración conceptual: A través de un organizador visual, la docente introduce el concepto de deliberación: • ¿Qué es? • ¿Para qué sirve? • ¿Cuáles son sus elementos? (escuchar, proponer, respetar ideas, dialogar, argumentar). Se usan ejemplos concretos del aula y la casa para explicar cuándo y cómo deliberamos sin darnos cuenta. Dinámica de grupo: Se organiza a los estudiantes en pequeños grupos. Cada grupo recibe una tarjeta con una situación cotidiana como: • "¿Qué hacer cuando hay desorden en el aula?" • "¿Cómo organizarnos para cuidar las plantas del jardín?" • "¿Qué hacemos si alguien se burla de otro compañero?" Cada grupo debe reflexionar, dialogar y proponer una solución conjunta. Luego exponen brevemente sus ideas al grupo. Procesamiento de la información: La docente orienta a los estudiantes a reflexionar: • ¿Cómo se sintieron dialogando con sus compañeros? • ¿Les fue fácil llegar a acuerdos? • ¿Por qué es importante escuchar a los demás?	50 min
Cierre	Reflexión individual y colectiva: Los estudiantes responden de forma oral o escrita a preguntas como: • "¿Por qué es importante deliberar antes de tomar decisiones?" • "¿Qué aprendí hoy sobre la importancia de dialogar con respeto?" Conclusión de la docente: La docente resalta que la deliberación es una herramienta fundamental en la vida cotidiana y que al practicarla se fortalece el respeto, la colaboración y la construcción del bien común. Anima a los estudiantes a observar durante el día en qué momentos podrían practicar la deliberación con sus compañeros y familia.	20 min



RECURSOS Y MATERIALES

Materiales impresos y gráficos:

- Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas.
- Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo.
- Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación).
- Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo.

Materiales audiovisuales:

- Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente).
- Proyector o laptop para visualizar el video.

Recursos del aula:

- Pizarra y plumones.
- Cinta masking tape para pegar los afiches.
- Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos.

Materiales de los estudiantes:

- Cuaderno personal y lápiz.
- Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 2			
RECONOCEMOS LOS PROBLEMAS DE NUESTRO ENTORNO			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Esta sesión tiene como propósito que los estudiantes observen, describan y analicen situaciones problemáticas reales o potenciales que se presentan en su entorno cercano, como la escuela, la familia o el barrio. A través de la identificación de estos problemas, se fomenta en ellos una conciencia crítica y la disposición para participar en procesos reflexivos y deliberativos orientados al bien común.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Presentación de la sesión: La docente inicia saludando cordialmente al grupo y comunica el propósito de la sesión: "Hoy vamos a ser observadores activos de nuestro entorno. Nuestra misión será identificar situaciones que afecten el bienestar común en nuestra escuela o comunidad, para reflexionar juntos sobre cómo podemos actuar ante ellas." Motivación: Se presenta un breve video o lectura ilustrada titulada "<i>Una escuela con problemas invisibles</i>", donde un grupo de estudiantes descubre diversas situaciones que afectan la convivencia y el medioambiente en su colegio (ruido excesivo, desperdicio de agua, discriminación, falta de limpieza, etc.). La docente guía la lectura con preguntas motivadoras: ¿Qué problemas detectaron los personajes? ¿Creen que en nuestra escuela podrían existir problemas similares? ¿Cómo podemos reconocer si un problema afecta a todos y no solo a una persona? Recuperación de saberes previos: Se forma una lluvia de ideas colectiva: ¿Qué situaciones les preocupan o han llamado su atención en su entorno escolar, familiar o en el barrio? ¿Han visto algún problema que se repite y no se soluciona? Las respuestas se anotan en la pizarra en dos columnas: <i>Situaciones problemáticas</i> y <i>A quiénes afecta</i>. Conflicto cognitivo: Se plantea el reto: "Para poder actuar como verdaderos ciudadanos responsables, primero debemos aprender a mirar con atención nuestro entorno. ¿Cómo lo haremos? ¿Qué pasos seguiremos para identificar los problemas que nos afectan a todos?"	20 min
Desarrollo	1. Observación guiada del entorno escolar (20 minutos): Los estudiantes son organizados en grupos cooperativos de cuatro a cinco integrantes. Cada grupo recibe una "Guía de exploración ciudadana", que contiene ítems de observación como: ¿Qué espacios de la escuela presentan alguna dificultad o problema? ¿Quiénes se ven afectados por esa situación? ¿Cómo afecta a la convivencia, la salud, el ambiente o el aprendizaje? Acompañados por la docente y con sus cuadernos en mano, los estudiantes recorren diferentes áreas del colegio (patio, aulas, servicios higiénicos, pasillos, comedor, jardín) observando atentamente y tomando notas o dibujos sobre lo que encuentran. Pueden usar tablets, lupas o cámaras simples si están disponibles. 2. Registro de información (15 minutos): Cada grupo regresa al aula y elabora un afiche con el resumen de sus hallazgos. Se les brinda papelotes, plumones y símbolos para representar visualmente los problemas encontrados. Los afiches deben contener: - Nombre del problema - Dónde ocurre - A quiénes afecta - Qué consecuencias podría tener si no se resuelve 3. Socialización (15 minutos): Los grupos presentan sus afiches frente al aula. Cada equipo explica los problemas detectados y cómo afectan a la comunidad escolar. La docente guía la presentación con preguntas como: ¿Ese problema afecta solo a algunas personas o a todos? ¿Qué emociones nos provoca verlo sin solución? ¿Cuál creen que es más urgente de resolver? ¿Por qué? Durante la exposición, los demás estudiantes pueden hacer preguntas o dar sugerencias, iniciando una dinámica de diálogo colaborativo y respetuoso.	50 min
Cierre	Reflexión colectiva: La docente promueve una conversación abierta con preguntas clave: ¿Qué aprendimos hoy al observar nuestro entorno? ¿Por qué es importante identificar los problemas antes de buscar una solución?	20 min



	• ¿Cómo nos sentimos al compartir nuestras ideas y escucharnos? Toma de postura individual: Cada estudiante responde en su cuaderno la siguiente consigna escrita en la pizarra: <i>"El problema que más me preocupa en mi escuela es... porque..."</i> Proyección: La docente concluye la sesión destacando que "todo cambio empieza con una buena observación y con una pregunta justa". Finalmente, se comunica que en la siguiente sesión se construirán preguntas colectivas para iniciar la deliberación.	
--	---	--

RECURSOS Y MATERIALES

Materiales impresos y gráficos:

- Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas.
- Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo.
- Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación).
- Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo.

Materiales audiovisuales:

- Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente).
- Proyector o laptop para visualizar el video.

Recursos del aula:

- Pizarra y plumones.
- Cinta masking tape para pegar los afiches.
- Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos.

Materiales de los estudiantes:

- Cuaderno personal y lápiz.
- Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 3			
CONSTRUIMOS PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR JUNTOS			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Esta sesión busca que los estudiantes comprendan el valor de formular preguntas significativas que les permitan analizar críticamente los problemas de su entorno y motivar la reflexión colectiva. A través de la elaboración de interrogantes, los estudiantes fortalecerán su capacidad de indagación, desarrollando pensamiento crítico y preparándose para una participación activa y democrática.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Presentación de la sesión: La docente saluda con entusiasmo al grupo y recuerda brevemente lo trabajado en la sesión anterior, donde identificaron problemas en su escuela y entorno. Luego introduce el propósito del día: "Hoy vamos a convertirnos en grandes pensadores y periodistas del aula. Aprenderemos a construir preguntas que nos ayuden a reflexionar sobre los problemas que encontramos." Motivación: La docente presenta una breve dramatización o lectura titulada "<i>¿Qué pasaría si nadie hiciera preguntas?</i>", donde los personajes enfrentan un conflicto pero no saben cómo abordarlo porque nadie se atreve a preguntar nada. A partir de esta historia, se generan preguntas como: ¿Por qué es importante hacer preguntas? ¿Qué pasa si nadie pregunta nada ante un problema? ¿Todas las preguntas ayudan a reflexionar? Recuperación de saberes previos: Se solicita a los estudiantes que recuerden situaciones en las que una buena pregunta les ayudó a pensar mejor o solucionar un conflicto. Pueden compartir ejemplos cotidianos en voz alta o en pequeños grupos. Conflicto cognitivo: La docente escribe en la pizarra una pregunta ambigua: "<i>¿Qué está mal en la escuela?</i>", y otra más específica: "<i>¿Qué podemos hacer para que el patio de recreo sea un lugar seguro para todos?</i>" Luego les plantea: "¿Cuál de estas preguntas creen que nos ayuda más a reflexionar juntos? ¿Por qué?"	20 min
Desarrollo	1. Exploración del concepto (10 minutos): La docente explica que existen diferentes tipos de preguntas, y que algunas nos ayudan a pensar más profundamente. En la pizarra se presentan dos columnas: - Preguntas cerradas (respuestas cortas: sí, no, un dato). - Preguntas abiertas (invitan a pensar, argumentar y debatir). Ejemplo comparativo: ¿Hay basura en el patio? (cerrada) ¿Qué acciones podemos tomar para mantener limpio el patio? (abierta) 2. Actividad grupal: creación de preguntas (20 minutos): Se forman grupos de trabajo con los mismos equipos de la sesión anterior. Cada grupo recibe una ficha con uno de los problemas observados en la exploración del entorno (ruido, desperdicio de agua, peleas, desorganización en el aula, etc.). La consigna es: "A partir del problema que les tocó, construyan al menos tres preguntas que ayuden a reflexionar en grupo sobre ese tema." La docente brinda apoyo modelando ejemplos y acompañando los procesos. 3. Producción colectiva de preguntas (10 minutos): Los grupos escriben sus preguntas en papelotes y decoran sus fichas de trabajo. Luego, las colocan en una cartelera titulada: "Preguntas que nos hacen pensar mejor". 4. Socialización dialogada (10 minutos): Cada grupo presenta sus preguntas al aula. Mientras un equipo expone, los demás escuchan activamente. La docente motiva a que los compañeros comenten: ¿Cuál de esas preguntas te invita a pensar más? ¿Cuál podríamos usar para iniciar un diálogo en clase? Se genera un ambiente de diálogo horizontal, en el que todos valoran el poder de una buena pregunta.	50 min
Cierre	Reflexión individual: Los estudiantes responden en sus cuadernos: "<i>La mejor pregunta que escuché hoy fue... porque...</i>" Conclusión colectiva: La docente rescata algunas de las mejores preguntas construidas, las lee en voz alta y las guarda para usarlas en próximas sesiones de diálogo. Refuerza la idea de que "preguntar es el primer paso para pensar mejor, dialogar con respeto y construir juntos soluciones." Proyección: Se anuncia que en la siguiente sesión aprenderán por qué "escuchar también es una forma de participar" y que el reto será escuchar activamente a sus compañeros para aprender de sus ideas.	20 min



RECURSOS Y MATERIALES

Materiales impresos y gráficos:

- Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas.
- Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo.
- Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación).
- Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo.

Materiales audiovisuales:

- Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente).
- Proyector o laptop para visualizar el video.

Recursos del aula:

- Pizarra y plumones.
- Cinta masking tape para pegar los afiches.
- Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos.

Materiales de los estudiantes:

- Cuaderno personal y lápiz.
- Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 4			
ESCUCHAR TAMBIÉN ES PARTICIPAR			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Que los estudiantes comprendan el valor de la escucha activa como una forma esencial de participación en espacios de diálogo, reconociendo que respetar las ideas de los demás fortalece la convivencia, el pensamiento crítico y la capacidad de tomar decisiones colectivas de manera democrática.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Saludo y presentación del propósito: La docente da la bienvenida e inicia preguntando: —¿Qué hicimos ayer para reflexionar juntos? —¿Cómo se sintieron al compartir sus preguntas? —¿Quién se sintió escuchado? Conecta con la sesión anterior destacando que, además de hablar y hacer preguntas, también es muy importante saber escuchar. Explica: “Hoy descubriremos por qué escuchar también es una forma poderosa de participar y construir acuerdos.” Motivación: Presenta un breve video o lectura de una situación en la que dos niños discuten sin escucharse, generando conflicto. Luego pregunta: —¿Qué hubiera cambiado si uno de ellos hubiera escuchado mejor? —¿Alguna vez se sintieron mal porque no los escucharon? Conflicto cognitivo: La docente plantea: —¿Escuchar es lo mismo que quedarse callado? —¿Escuchar es más importante que hablar?	20 min
Desarrollo	1. Exploración del concepto de escucha activa (10 minutos): La docente explica que escuchar activamente no es solo oír, sino prestar atención con el corazón y la mente. Utiliza un cartel con los principios básicos de la escucha activa: • Mirar a quien habla. • No interrumpir. • Mostrar interés (con gestos, expresiones). • Preguntar o comentar cuando el otro termina. 2. Actividad vivencial: “El micrófono invisible” (15 minutos): En círculo, los estudiantes participan en una dinámica de diálogo. Solo quien sostiene el “micrófono invisible” puede hablar. El resto debe practicar la escucha activa. Tema del diálogo: “¿Qué podemos mejorar en nuestra escuela para convivir mejor?” Algunos estudiantes hablan, y al terminar, se pasa el micrófono a otro. La docente observa si se respetan los turnos y si los oyentes muestran señales de atención (mirada, postura, silencio). 3. Registro de ideas escuchadas (10 minutos): Cada estudiante anota en su cuaderno: • ¿Qué idea te llamó más la atención? • ¿Por qué? • ¿Qué opinas tú sobre esa idea? 4. Trabajo en parejas: “Yo escucho, tú me cuentas” (10 minutos): Los estudiantes se agrupan en parejas. Uno narra brevemente una experiencia personal donde resolvió un problema mediante el diálogo. El otro escucha activamente, sin interrumpir, y luego repite lo que comprendió. Luego cambian de roles. La docente monitorea, reforzando la importancia de la atención y el respeto. 5. Retroalimentación colectiva (5 minutos): Se comparte cómo se sintieron al ser escuchados. Preguntas clave: • ¿Cómo se sintieron al hablar y ser escuchados? • ¿Qué aprendieron hoy sobre participar?	50 min
Cierre	Reflexión escrita e individual: Los estudiantes completan en su cuaderno: • Hoy comprendí que escuchar es importante porque... • Mañana me comprometo a... Conclusión de la docente: Se destaca que sin escucha no hay diálogo, y sin diálogo no hay acuerdos. Reafirma que escuchar también es una forma poderosa de participar y de mostrar respeto. Proyección: Se anticipa que en la próxima sesión aprenderán a distinguir entre opiniones y	20 min



	argumentos , lo cual les ayudará a fortalecer sus puntos de vista de manera más clara y convincente.	
RECURSOS Y MATERIALES		
Materiales impresos y gráficos: • Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas. • Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo. • Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación). • Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo. Materiales audiovisuales: • Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente). • Proyector o laptop para visualizar el video. Recursos del aula: • Pizarra y plumones. • Cinta masking tape para pegar los afiches. • Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos. Materiales de los estudiantes: • Cuaderno personal y lápiz. • Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.		

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 14			
EVALUAMOS NUESTRA PARTICIPACIÓN EN LA MESA DE DIÁLOGO			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Que los estudiantes reflexionen de manera crítica y constructiva sobre su participación durante la mesa de diálogo realizada en la sesión anterior, identificando sus logros, dificultades y compromisos de mejora para fortalecer su capacidad de deliberar sobre asuntos públicos de manera democrática, respetuosa y argumentativa.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Proceso didáctico: Problematicación + Motivación La docente inicia con una dinámica breve: "¡Me vi así!" donde muestra (en papel o proyector) imágenes, frases, palabras o mapas conceptuales elaborados en la sesión anterior (mesa de diálogo), activando el recuerdo de la experiencia. Se les pregunta: ¿Qué recuerdan de nuestra participación en la mesa de diálogo? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué lograron? ¿Cómo nos sentimos al deliberar juntos? Propósito compartido: Se escribe y lee en la pizarra: <i>"Hoy reflexionaremos sobre cómo participamos en la mesa de diálogo. Reconoceremos lo que hicimos bien y lo que debemos mejorar para ser mejores ciudadanos."</i>	20 min
Desarrollo	Actividad 1: ¿Qué significa reflexionar? (10 min) Se promueve el diálogo guiado: ¿Para qué sirve reflexionar? ¿Solo reflexionamos cuando algo sale mal? Conclusión: Reflexionar nos ayuda a conocernos, mejorar y actuar con conciencia. Actividad 2: Autoevaluación personal (20 min) Se entrega la ficha "¿Cómo participé en la mesa de diálogo?", con ítems como: ¿Escuché con respeto a mis compañeros? ¿Argumenté mis ideas con razones claras? ¿Respeté los turnos de palabra? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué hice bien? ¿Qué mejoraré la próxima vez? Los estudiantes completan en silencio. La docente guía a quienes lo requieran. Actividad 3: Socialización en grupos pequeños (15 min) En grupos de 4, los estudiantes comparten una fortaleza y una dificultad detectada. Se orienta el uso del diálogo horizontal, validando todas las experiencias. Preguntas guía: ¿Te sentiste identificado con tus compañeros? ¿Qué aprendiste de su experiencia? Actividad 4: Elaboración de compromisos (15 min) Cada estudiante escribe en una tarjeta decorativa un compromiso concreto: <i>"Me comprometo a escuchar con atención y respetar todas las opiniones."</i> Se pegan en un mural colectivo: "Nuestro compromiso ciudadano"	50 min
Cierre	Evaluación y metacognición Se realiza una reflexión colectiva: ¿Qué aprendimos sobre nosotros mismos hoy? ¿Por qué es importante revisar cómo participamos? ¿Cómo nos ayudará esto en la próxima actividad? ¿Cómo se relaciona con la vida fuera del aula? La docente felicita a los estudiantes y resalta que la ciudadanía no solo se aprende, sino que se construye reflexionando, mejorando y actuando con responsabilidad.	20 min
RECURSOS Y MATERIALES		
Materiales impresos y gráficos: - Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas. - Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo. - Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación). - Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo. Materiales audiovisuales: - Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente). - Proyector o laptop para visualizar el video.		

**Recursos del aula:**

- Pizarra y plumones.
- Cinta masking tape para pegar los afiches.
- Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos.

Materiales de los estudiantes:

- Cuaderno personal y lápiz.
- Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 15			
SOMOS CIUDADANOS ACTIVOS: PROPUESTAS PARA NUESTRA COMUNIDAD ESCOLAR			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fomentar en los estudiantes la capacidad de ejercer su rol como ciudadanos activos, deliberando en grupo sobre propuestas concretas de mejora para la comunidad escolar, a partir del análisis de necesidades reales, el diálogo colaborativo y el compromiso con el bienestar común.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Delibera sobre asuntos públicos.	- Identifica situaciones de su entorno en las que se requiere reflexionar y dialogar para tomar decisiones colectivas, valorando la participación democrática. - Formula opiniones propias frente a asuntos públicos. - Sustenta sus opiniones utilizando argumentos lógicos. - Reflexiona con sus pares sobre normas democráticas y derechos ciudadanos. - Reconoce la diversidad de opiniones y valora el disenso como parte del diálogo. - Participa activamente en espacios de diálogo.	Participación activa en el diálogo durante la sesión y argumentación inicial sobre una situación cotidiana planteada por la docente, en la que los estudiantes expresan su punto de vista y reconocen la necesidad del diálogo para tomar decisiones conjuntas.	Ficha de observación con escala de valoración, basada en los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica: Inicio – En proceso – Logro esperado – Logro destacado.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES												
Momentos	Actividades	Tiempo										
Inicio	1.1. Bienvenida cálida y conexión emocional La docente recibe a los estudiantes con una sonrisa y les da la bienvenida a una sesión especial. Les recuerda brevemente lo trabajado en sesiones anteriores (la mesa de diálogo, la escucha activa, la argumentación) y plantea la idea de que hoy cerrarán el proyecto proponiendo mejoras reales para su escuela. 1.2. Activación de saberes previos: lluvia de ideas guiada Se plantea la siguiente pregunta inicial, escrita en la pizarra: 👉 “¿Qué cosas quisieras cambiar o mejorar en tu escuela para que todos estemos mejor?” Se abre un diálogo en el que cada estudiante puede opinar libremente. La docente anota las ideas espontáneas en la pizarra en una tabla con dos columnas: <table><tr><th>Problemas que vemos</th><th>¿Cómo nos afecta?</th></tr><tr><td>Basura en los pasillos</td><td>Nos da mal aspecto, se ensucian los zapatos</td></tr><tr><td>Gritos al cambiar de aula</td><td>Nos estresamos y no escuchamos bien</td></tr><tr><td>No se respetan turnos de limpieza</td><td>Siempre limpian los mismos</td></tr><tr><td>Recreo desorganizado</td><td>Algunos niños se pelean o se aburren</td></tr></table> La docente agradece cada intervención, validando la participación. 1.3. Estímulo motivador: ejemplos reales Se muestran imágenes o breves testimonios (puede usarse una presentación o fichas impresas) de niños de otras escuelas que implementaron proyectos de mejora: • Niños que crearon afiches para cuidar los baños. • Estudiantes que organizaron brigadas para el reciclaje. • Un grupo que propuso juegos de inclusión durante el recreo. Reflexión motivadora: La docente pregunta: 🧠: “¿Creen que ustedes también pueden mejorar su escuela? ¿Qué necesitamos para lograrlo?” 1.4. Propósito compartido La docente escribe en la pizarra una frase que se leerá en voz alta: 🟢 “Hoy vamos a pensar, dialogar y proponer soluciones para mejorar nuestra escuela. Seremos ciudadanos activos que transforman con ideas y respeto.”	Problemas que vemos	¿Cómo nos afecta?	Basura en los pasillos	Nos da mal aspecto, se ensucian los zapatos	Gritos al cambiar de aula	Nos estresamos y no escuchamos bien	No se respetan turnos de limpieza	Siempre limpian los mismos	Recreo desorganizado	Algunos niños se pelean o se aburren	20 min
Problemas que vemos	¿Cómo nos afecta?											
Basura en los pasillos	Nos da mal aspecto, se ensucian los zapatos											
Gritos al cambiar de aula	Nos estresamos y no escuchamos bien											
No se respetan turnos de limpieza	Siempre limpian los mismos											
Recreo desorganizado	Algunos niños se pelean o se aburren											
Desarrollo	Actividad 1: Identificamos un problema relevante (15 minutos) 1.1. Organización en grupos colaborativos La docente divide a los estudiantes en 5 grupos de 5 o 6 integrantes, procurando que haya equilibrio entre niñas y niños, y que se mantenga un ambiente inclusivo. 1.2. Revisión y selección del problema Los grupos revisan la tabla de problemas trabajada previamente y eligen uno que sea relevante y que puedan abordar desde su rol como estudiantes. 🔴 <i>Ejemplo de problemas seleccionados por grupos:</i> • Grupo 1: Desorden y gritos al terminar las clases. • Grupo 2: Basura acumulada en los patios. • Grupo 3: Mal uso del recreo (peleas, juegos agresivos). • Grupo 4: Falta de plantas y espacios verdes. • Grupo 5: Irrespeto a los turnos de limpieza del aula. 1.3. Registro visual del problema Cada grupo recibe un papelote para escribir el título del problema y hacer un dibujo representativo que será usado en la exposición. Actividad 2: Deliberamos sobre posibles soluciones (20 minutos) 2.1. Guía de análisis deliberativo Se entrega a cada grupo una ficha de planificación que contiene las siguientes preguntas guía: • ¿Por qué creemos que este problema ocurre? • ¿A quiénes afecta? • ¿Cómo nos sentimos frente a este problema? • ¿Qué podríamos hacer para solucionarlo? • ¿Quiénes deberían participar en esta mejora? • ¿Qué necesitamos para hacerlo realidad?	50 min										

	2.2. Redacción de la propuesta ciudadana Cada grupo completa la segunda parte de la ficha: • Nombre del problema: "Basura en los patios" • Descripción breve: En los recreos muchos niños tiran papeles al suelo. • Propuesta: Crear un equipo ecológico de limpieza con turnos rotativos. • Participantes: Estudiantes de 5.º y 6.º grado. • Recursos: Guantes, bolsas, carteles. • Beneficio: Escuela más limpia, conciencia ambiental. 2.3. Apoyo docente en los equipos La docente se acerca a cada grupo, orienta la discusión, estimula la participación de todos, resuelve dudas, y asegura que las propuestas sean viables y pertinentes. Actividad 3: Presentamos nuestras propuestas (25 minutos) 3.1. Exposición oral grupal Cada grupo expone al frente, usando su papelote como soporte visual. La docente pide que todos hablen y utilicen frases como: • "Nosotros creemos que este problema es importante porque..." • "Nuestra propuesta es..." • "Esta solución nos ayudará a..." 3.2. Escucha activa y retroalimentación Los demás estudiantes escuchan con atención. Se promueve el respeto, sin interrupciones. Al final de cada exposición, la docente invita a una o dos preguntas o comentarios constructivos desde el aula. 3.3. Registro visual Las propuestas se colocan en un "Muro de ciudadanos activos" que quedará expuesto en el aula. 3.4. Opcional (si hay medios disponibles): Se graba cada presentación con un celular. Luego se puede compartir con la dirección de la institución como evidencia del trabajo participativo.	
Cierre	4.1. Reflexión colectiva guiada La docente escribe tres preguntas en la pizarra y las va analizando con el grupo: • ¿Qué aprendimos hoy sobre la ciudadanía activa? • ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil de trabajar en grupo? • ¿Qué emoción sentimos al presentar nuestras propuestas? Los estudiantes participan voluntariamente. La docente refuerza las ideas de empatía, compromiso, responsabilidad social. 4.2. Evaluación metacognitiva individual Cada estudiante completa una breve autoevaluación con caritas (😊 😐 😞) y frases como: • ¿Participé con respeto? • ¿Aporté ideas en mi grupo? • ¿Escuché a los demás? 4.3. Cierre simbólico con mural Cada estudiante escribe una palabra que represente su compromiso como ciudadano activo en una hoja de color (ej. respeto, cambio, ayudar, limpieza, paz). Las hojas se pegan en un mural colectivo: ☀️ "Así construimos una escuela mejor" La docente agradece el trabajo de todos, destaca logros individuales y grupales, y motiva a llevar las propuestas a la práctica en coordinación con los docentes y directivos.	20 min
RECURSOS Y MATERIALES		
Materiales impresos y gráficos: • Fichas de trabajo individuales y grupales con situaciones problemáticas cotidianas. • Tarjetas con casos de toma de decisiones para trabajo cooperativo. • Organizadores visuales (mapa mental o conceptual sobre la deliberación). • Papelotes y plumones para registro de acuerdos en grupo. Materiales audiovisuales: • Video breve o animación educativa sobre la importancia de dialogar para tomar decisiones (recomendado: recursos de PerúEduca, canal de YouTube educativo o elaborado por la docente).		



- Proyector o laptop para visualizar el video.

Recursos del aula:

- Pizarra y plumones.
- Cinta masking tape para pegar los afiches.
- Reloj visible o cronómetro para manejar los tiempos en grupos.

Materiales de los estudiantes:

- Cuaderno personal y lápiz.
- Colores o plumones para completar su ficha reflexiva.

Juliaca, ...

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

Anexo 5: Fotografías







VALIDEZ DE INSTRUMENTO

TITULO DE TESIS: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA – 2025

AUTOR: Bach. MEDALIT CANAZA CHURATA

I. REFERENCIAS

- EXPERTO NOMBRES Y APELLIDOS: Katty Agripina Pérez Vidanes
- PROFESIÓN: Abog. Lic. en Sociología
- CARGO ACTUAL: Decana de la Facultad de Ciencias de la Ed.
- GRADO ACADÉMICO: Dsc. en Derecho

II. ASPECTOS DE VALICACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1. Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado.			X		
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.			X	X	
3. Actualidad	Está acorde a los cambios de la tecnología educativa.				X	
4. Organización	Existe una organización lógica.			X		
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.			X	X	
6. Intencionalidad	Adecuado para alcanzar el objetivo.			X		
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.			X		
8. Coherencia	Entre los reactivos, indicadores y dimensiones.				X	
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

<u>30-09-25</u>			<u>940221930</u>
Lugar y fecha	DNI <u>01225794</u>	Firma del experto informante	Teléfono



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: __/__/__

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: MEDALIT CANAZA CHURATA

Dirección: Jr. Clorinda Matto de Turner Mz A LT 1B

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 70157068

Teléfono: 991657139

email: medali.cch@gmail.com

Nombres y Apellidos:

Dirección:

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:

Teléfono:

email:

Facultad y/o Escuela de Posgrado: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: EDUCACIÓN PRIMARIA

Título o Grado Académico a optar: LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Asesor: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐

Trabajo Académico ☐

Título: IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERTIDA PARA FORTALECER LA CAPACIDAD DE
DELIBERACIÓN SOBRE ASUNTOS PÚBLICOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DEL
COLEGIO ADVENTISTA CRISTO REY, JULIACA - 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): Aula invertida, deliberación pública, ciudadanía, metodologías activas.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☒ Título ☐ 2da Especialidad ☐ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

☐

Internacional

☒

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P03

Firma de Autor



huella digital

de abril del 2026

Fecha