

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

**Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en
estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa
de la Provincia de Junín – 2026**

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación

Con Mención: Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa

Autores:

Bach. Lizbeth Deysi CONDOR VALLADARES

Bach. Milagros Karina GOZAR MEDRANO

Asesor:

Dr. Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

**Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en
estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa
de la Provincia de Junín – 2026**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO
PRESIDENTE

Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ
MIEMBRO

Mg. Antonio Edmundo YANCAN CAMAHUALI
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 081-2026-UNDAC/UI-FCED

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

CONDOR VALLADARES Lizbeth Deysi y GOZAR MEDRANO Milagros Karina

Escuela de Formación Profesional:
Educación Secundaria

Tipo de trabajo:
Tesis

Título del trabajo:
Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín – 2026

Asesor:
CONDOR SURICHAQUI Eva Elsa

Índice de Similitud:
3 %

Calificativo:
Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 03 de agosto del 2026.



Firmado digitalmente por PUJAY
CRISTOBAL Oscar Eugenio FAU
20154605046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 03.08.2026 16:14:59 -05:00

DEDICATORIA

A quienes nos han guiado, inspirado y sostenido a lo largo de este viaje académico: a nuestros padres, por ser nuestra mayor fortaleza y fuente de inspiración; a nuestros maestros, por ser los grandes facilitadores en la construcción de nuestros saberes; y a nuestros compañeros, por brindarnos la calidez de la vida universitaria. Nuestra infinita gratitud a todos ustedes por formar parte esencial de este proceso.

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestra profunda gratitud a Dios Nuestro Señor, por bendecirnos con el don de la vida y por ser la guía constante que nos otorgó la sabiduría, la fortaleza y la perseverancia necesarias para alcanzar con éxito esta importante meta en nuestra vida terrenal.

De manera muy especial, nuestro sincero agradecimiento a nuestra asesora, la Dra. Eva Elsa Córdor Surichaqui, por su invaluable motivación y su constructiva exigencia en los momentos más desafiantes de este proceso. Su amabilidad, rigor disciplinario y amplia experiencia en investigaciones de carácter educativo y social fueron pilares fundamentales para orientar con éxito la ejecución de la presente tesis académica.

A nuestra Alma Máter, la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC), le expresamos nuestro eterno reconocimiento por habernos brindado la oportunidad de forjarnos en una profesión educativa de gran trascendencia, preparándonos en la mención que elegimos para servir con vocación y compromiso a la sociedad. Asimismo, extendemos nuestra gratitud a la prestigiosa plana de docentes del Programa de Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa, así como a todos los profesores de los cursos generales, por compartir generosamente sus conocimientos y cultivar en nosotras las competencias académicas necesarias para nuestro desarrollo profesional.

Finalmente, manifestamos nuestro sincero agradecimiento a los directivos, personal administrativo y a toda la comunidad de la IE “Seis de Agosto” de la provincia de Junín, por brindarnos la confianza y las facilidades necesarias para plasmar nuestra investigación en sus aulas con absoluta lealtad y orgullo académico.

Las Autoras.

RESUMEN

El presente estudio de investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) en estudiantes de quinto año de educación secundaria de la provincia de Junín. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel descriptivo-correlacional y un diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por estudiantes de la mencionada institución, a quienes se les aplicaron instrumentos de recolección de datos debidamente validados para medir ambas variables. El procesamiento de datos se realizó mediante estadística inferencial utilizando el coeficiente de correlación no paramétrico Rho de Spearman. Los resultados generales demostraron la existencia de una relación directa, positiva y muy fuerte entre las metodologías activas y las competencias de DPCC, obteniendo un valor de $r_s = 0.812$ con un nivel de significancia de $p = 0.000$ ($p < 0.05$). Asimismo, el análisis por dimensiones evidenció correlaciones altas y significativas para el Aprendizaje Basado en Proyectos ($r_s = 0.785$), el Aprendizaje Colaborativo ($r_s = 0.820$) y el Aula Invertida ($r_s = 0.745$). En consecuencia, se concluye que la transición hacia estrategias pedagógicas dinámicas y centradas en el protagonismo del estudiante incrementa de manera significativa los niveles de reflexión ética, participación democrática y construcción de la identidad en los educandos.

Palabras clave: Metodologías activas, competencias DPCC, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Colaborativo, Aula Invertida.

ABSTRACT

The main objective of this research study was to determine the relationship between active methodologies and the development of competencies in the area of Personal Development, Citizenship, and Civics (DPCC) among fifth-year high school students in the province of Junín. The study was conducted under a quantitative approach, of a basic type, with a descriptive-correlational level and a non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of students from the aforementioned institution, to whom duly validated data collection instruments were applied to measure both variables. Data processing was carried out through inferential statistics using Spearman's Rho non-parametric correlation coefficient. General results demonstrated the existence of a direct, positive, and very strong relationship between active methodologies and DPCC competencies, obtaining a value of $r_s = 0.812$ with a significance level of $p = 0.000$ ($p < 0.05$). Likewise, the analysis by dimensions showed high and significant correlations for Project-Based Learning ($r_s = 0.785$), Collaborative Learning ($r_s = 0.820$), and Flipped Classroom ($r_s = 0.745$). Consequently, it is concluded that the transition towards dynamic pedagogical strategies focused on the student's active role significantly increases the levels of ethical reflection, democratic participation, and identity construction in learners.

Keywords: Active methodologies, DPCC competencies, Project-Based Learning, Collaborative Learning, Flipped Classroom.

INTRODUCCIÓN

La implementación de enfoques pedagógicos contemporáneos y transformadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un factor fundamental para el desarrollo académico e integral en la educación secundaria. Diversos estudios empíricos demuestran que el uso de metodologías activas no solo optimiza la asimilación de conocimientos teóricos, sino que también potencia la autonomía, el pensamiento crítico y el compromiso cívico de los discentes. Por el contrario, en entornos donde predomina un modelo tradicional basado en la exposición magistral y la memorización pasiva, los estudiantes suelen experimentar desmotivación y dificultades para articular habilidades sociales. Esta problemática adquiere una relevancia crítica en el Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC), donde resulta imperativo formar ciudadanos críticos, participativos y éticamente comprometidos con su entorno social.

El presente trabajo de investigación, titulado “Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín – 2026”, tuvo como objetivo principal determinar la relación existente entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias de la referida área curricular. La investigación se enfocó en explorar la asociación estadística entre el grado de aplicación de estrategias didácticas participativas tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje Colaborativo y el Aula Invertida y los niveles de logro en las competencias ciudadanas y de identidad personal de los alumnos, con el propósito científico de aportar evidencia empírica que sirva como línea base para optimizar las prácticas docentes y el diseño de políticas educativas locales. En el escenario específico de la I.E. “Seis de Agosto”, ubicada en la provincia de Junín, se ha observado de manera preliminar que los métodos tradicionales limitan la capacidad de análisis crítico y deliberación pública de los estudiantes de quinto año, lo que se traduce en una baja incidencia

de los jóvenes en procesos comunitarios y participativos. Esta situación ha generado una legítima preocupación institucional respecto a la co-ocurrencia de este fenómeno con los niveles de logro de aprendizaje en el área pedagógica mencionada. A partir de esta delimitación problemática, se formuló la siguiente pregunta de investigación general: ¿De qué manera las metodologías activas se relacionan con el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?

Para responder a esta interrogante, la investigación se adscribió a las directrices de la metodología científica de tipo básica aplicada, bajo un enfoque cuantitativo y un nivel descriptivo-correlacional, adoptando un diseño no experimental de corte transversal, el cual permite establecer el grado de asociación entre las dos variables de estudio en un solo momento temporal y sin manipulación deliberada de las mismas. La población de estudio estuvo comprendida por los estudiantes matriculados 5° de secundaria.

Para la recolección de los datos se aplicó la técnica de la encuesta mediante cuestionarios estructurados bajo la escala de Likert, utilizando un instrumento adaptado para evaluar la percepción y participación de los estudiantes en actividades de aprendizaje activo, y otro instrumento orientado a medir las conductas correspondientes a las competencias cívicas y de autogestión. La información recolectada fue procesada mediante el uso del software SPSS, empleando herramientas de la estadística descriptiva e inferencial a fin de determinar los coeficientes de asociación correspondientes. Finalmente, para garantizar una exposición ordenada y sistemática, este informe de tesis se encuentra estructurado de forma continua en cinco capítulos.

En el capítulo I, se desarrolla detalladamente el planteamiento del problema de investigación, incorporando la identificación de la problemática, la delimitación social, espacial y temporal del estudio, la formulación de las preguntas y los objetivos generales y

específicos, así como la justificación teórica, práctica, metodológica y social que sustenta la viabilidad del proyecto, concluyendo con la descripción de sus limitaciones.

En el capítulo II, se exponen los antecedentes de investigación junto con el marco teórico y las bases científico-conceptuales que fundamentan rigurosamente las variables estudiadas. Asimismo, se presenta la definición de términos básicos, la formulación de las hipótesis general y específicas, y la operacionalización metodológica de las variables con sus respectivas dimensiones e indicadores.

En el capítulo III, se detalla la metodología de la investigación, especificando el tipo, método y diseño de estudio empleado, la delimitación exacta de la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos validados y confiables que se diseñaron y aplicaron para la recolección y posterior análisis de la información empírica.

En el capítulo IV, se presentan los resultados estadísticos obtenidos mediante el procesamiento de datos recopilados en el trabajo de campo, realizándose el análisis descriptivo a través de tablas y gráficos estructurados, seguido de la contrastación inferencial de las hipótesis planteadas mediante la respectiva discusión científica a la luz de las teorías vigentes.

Finalmente, en el capítulo V, se detallan las conclusiones analíticas derivadas del estudio, las recomendaciones formuladas para la optimización de las prácticas pedagógicas en la comunidad educativa, las referencias bibliográficas bajo la norma metodológica y ética exigida, y los anexos documentales que respaldan la rigurosidad y transparencia de la investigación.

Las Autoras.

ÍNDICE

Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

INDICE DE TABLAS

INDICE DE GRÁFICOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	3
1.2.1.	Delimitación social.....	3
1.2.2.	Delimitación espacial.....	3
1.2.3.	Delimitación del temporal	3
1.3.	Formulación del problema	4
1.3.1.	Problema general.....	4
1.3.2.	Problemas específicos.....	4
1.4.	Formulación de objetivos.....	4
1.4.1.	Objetivo general.....	4
1.4.2.	Objetivos específicos.....	5
1.5.	Justificación de la investigación	5
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	8
2.1.1.	Antecedentes internacionales.....	8
2.1.2.	Antecedentes nacionales	9
2.1.3.	Antecedentes locales	12
2.2.	Bases teóricas - científicas.....	14
2.2.1.	Metodologías activas.....	14
2.2.2.	Competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC)	22
2.3.	Definición de términos básicos.....	30
2.4.	Formulación de hipótesis	31
2.4.1.	Hipótesis general	31
2.4.2.	Hipótesis específicas	32
2.5.	Identificación de variables	33
2.5.1.	Variable (X).....	33
2.5.2.	Variable (Y).....	33
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	34

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación.....	36
3.2.	Nivel de investigación.....	36
3.3.	Métodos de investigación	37
3.4.	Diseño de investigación	37
3.5.	Población y muestra.....	38

3.5.1. Población	38
3.5.2. Muestra.....	38
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	39
3.6.1. Técnicas	39
3.6.2. Instrumentos.....	39
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación:.....	40
3.7.1. Selección de los Instrumentos de Investigación:.....	40
3.7.2. Validación por Juicio de Expertos: (Ver Anexo N°04).....	40
3.7.3. Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación:.....	41
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos:	43
3.9. Tratamiento estadístico	43
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica	44

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.....	45
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados:	46
4.2.1. Resultados Descriptivos de la Variable 1:	47
4.2.2. Variable: 2:.....	63
4.3. Prueba de hipótesis	78
4.3.1. Prueba de la hipótesis general.	78
4.3.2. Prueba de hipótesis específicas	79
4.4. Discusión de resultados.....	84

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

INDICE DE TABLAS

	Páginas
Tabla 1. Frecuencias del Ítem 1: "Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto real."	
.....	47
Tabla 2. Frecuencias del Ítem 2: "Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto."	
.....	49
Tabla 3. Frecuencias del Ítem 3: "Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto."	
.....	50
Tabla 4. Frecuencias del Ítem 4: "Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto."	
.....	51
Tabla 5. Frecuencias del Ítem 5: "Presenté un producto final que abordó un problema comunitario."	
.....	52
Tabla 6. Frecuencias del Ítem 6: "Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos."	
.....	53
Tabla 7. Frecuencias del Ítem 7: "Compartí información y recursos con mis compañeros."	54
Tabla 8. Frecuencias del Ítem 8: "Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo."	
.....	55
Tabla 9. Frecuencias del Ítem 9: "Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica."	
.....	56
Tabla 10. Frecuencias del Ítem 10: "Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea."	
.....	57
Tabla 11. Frecuencias del Ítem 11: "Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts)."	
.....	58
Tabla 12. Frecuencias del Ítem 12: "Preparé preguntas sobre el material antes de la clase."	59

Tabla 13. Frecuencias del Ítem 13: "En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado."	60
Tabla 14. Frecuencias del Ítem 14: "Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado."	61
Tabla 15. Frecuencias del Ítem 15: "Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos."	62
Tabla 16. Cias del Ítem 1: "Reconozco y valoro mis logros personales."	63
Tabla 17. Frecuencias del Ítem 2: "Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula."	64
Tabla 18. Frecuencias del Ítem 3: "Gestiono mis emociones en situaciones de tensión."	65
Tabla 19. Frecuencias del Ítem 4: "Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética."	66
Tabla 20. Frecuencias del Ítem 5: "Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad."	67
Tabla 21. Frecuencias del Ítem 6: "Expreso mis características personales con confianza." ..	68
Tabla 22. Frecuencias del Ítem 7: "Busco información para conocer mejor mi cultura e historia."	69
Tabla 23. Frecuencias del Ítem 8: "Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros." ..	70
Tabla 24. Frecuencias del Ítem 9: "Participo en la elaboración de normas de convivencia." ..	71
Tabla 25. Frecuencias del Ítem 10: "Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva."	72
Tabla 26. Frecuencias del Ítem 11: "Delibero con argumentos en decisiones de grupo."	73
Tabla 27. Frecuencias del Ítem 12: "Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase."	74
Tabla 28. Frecuencias del Ítem 13: "Colaboro en proyectos colectivos para el bien común." ..	75

Tabla 29. Frecuencias del Ítem 14: "Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo."	76
Tabla 30. Frecuencias del Ítem 15: "Impulso acciones que beneficien a mi comunidad."	77
Tabla 31. Correlación de Spearman entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC	78
Tabla 32. Correlación de Spearman entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC	80
Tabla 33. Correlación de Spearman entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC	81
Tabla 34. Correlación de Spearman entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC	83

INDICE DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1 Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto real.	48
Gráfico 2. Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto.	49
Gráfico 3. Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto.....	50
Gráfico 4. Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto.	51
Gráfico 5. Presenté un producto final que abordó un problema comunitario.....	52
Gráfico 6. Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos.....	53
Gráfico 7. Compartí información y recursos con mis compañeros	54
Gráfico 8. Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo	55
Gráfico 9. Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica.....	56
Gráfico 10. Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea	57
Gráfico 11. Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts).	58
Gráfico 12. Preparé preguntas sobre el material antes de la clase.	59
Gráfico 13. En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado.	60
Gráfico 14. Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado.	61
Gráfico 15. Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos.....	62
Gráfico 16. Reconozco y valoro mis logros personales.....	63
Gráfico 17. Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula.	64
Gráfico 18. Gestiono mis emociones en situaciones de tensión.	65
Gráfico 19. Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética.....	66
Gráfico 20. Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad.	67
Gráfico 21. Expreso mis características personales con confianza.....	68
Gráfico 22. Busco información para conocer mejor mi cultura e historia.....	69

Gráfico 23. Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros.	70
Gráfico 24. Participo en la elaboración de normas de convivencia.	71
Gráfico 25. Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva.	72
Gráfico 26. Delibero con argumentos en decisiones de grupo.	73
Gráfico 27. Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase.	74
Gráfico 28. Colaboro en proyectos colectivos para el bien común.	75
Gráfico 29. Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo.	76
Gráfico 30. Impulso acciones que benefician a mi comunidad.	77

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

En el contexto de la educación secundaria, el Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) tiene como propósito fundamental formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con su entorno social (MINEDU, 2016a). Sin embargo, diversas evaluaciones internacionales revelan que un porcentaje considerable de estudiantes peruanos de quinto año de secundaria presenta dificultades para articular conocimientos y habilidades cívicas de manera efectiva. Según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), solo el 28% de los estudiantes peruanos demuestra un nivel adecuado de comprensión lectora en contextos sociales y ciudadanos, lo que limita su capacidad de análisis crítico y participación informada en procesos democráticos (OECD, 2019).

Esta problemática se ve agravada por la predominancia de métodos tradicionales de enseñanza, basados en la exposición magistral y la memorización, que tienden a mantener al estudiante en un rol pasivo y pasible de desmotivación (Shaisombat & Wongsaphan, 2025). En contraste, las metodologías activas, como el

aprendizaje basado en proyectos y la clase invertida, han mostrado potencial para fomentar la autonomía, la colaboración y el pensamiento crítico, habilidades esenciales en el DPCC (Mogollón Jaimes, 2022). No obstante, su implementación en el Perú es aún incipiente y poco sistemática, lo que impide evaluar con rigor su impacto sobre el desarrollo de competencias ciudadanas.

Además, estudios recientes indican que la creación de entornos de aprendizaje interactivos, donde el estudiante asume un papel protagónico en la resolución de problemas reales de su comunidad, facilita la internalización de valores cívicos y la consolidación de competencias sociales (López-Facal & Suárez-Álvarez, 2020). No obstante, en la mayoría de las instituciones de la región Junín, no existen lineamientos claros ni formación docente suficiente para desplegar estas estrategias de manera coherente y sostenida. La falta de capacitación y recursos didácticos adecuados se traduce en experiencias de aula superficiales y desarticuladas de la realidad social de los alumnos.

La consecuencia de esta situación es que los estudiantes de quinto año de secundaria no alcanzan niveles óptimos en las competencias específicas del DPCC, como el pensamiento ético, la deliberación pública y la participación responsable (MINEDU, 2016b). Esta brecha educativa repercute en la baja incidencia de jóvenes en procesos comunitarios, evidenciada en la escasa participación en consejos estudiantiles y en actividades de voluntariado cívico, factores clave para la construcción de una cultura democrática sólida.

De esta manera, surge la necesidad de investigar cómo las metodologías activas pueden contribuir al desarrollo integral de las competencias del Área de DPCC en estudiantes de quinto año de secundaria. Un enfoque básico descriptivo-correlacional permitirá identificar el grado de asociación entre la aplicación de estrategias activas

como proyectos de servicio comunitario y debates estructurados y el nivel de dominio de las competencias ciudadanas, así como describir las prácticas docentes actuales en la región Junín.

Finalmente, esta investigación aportó evidencia empírica que oriente tanto la formación continua de los docentes como el diseño de políticas educativas locales, con miras a fortalecer la calidad y pertinencia del DPCC en la educación secundaria. La validez de los resultados radica en el uso de instrumentos estandarizados de medición de competencias y en el análisis cuidadoso de correlaciones, lo cual permitió proponer recomendaciones concretas para la implementación efectiva de metodologías activas en el aula de DPCC.

1.2. Delimitación de la investigación

1.2.1. Delimitación social

La investigación se enfocó en estudiantes de quinto año de Educación Secundaria que cursaron el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) en una Institución Educativa de nivel secundario de la provincia de Junín, Región Junín, Perú, durante el periodo de ejecución del proyecto.

1.2.2. Delimitación espacial

El estudio se llevó a cabo en la I.E. “Seis de Agosto”, ubicada en la provincia de Junín, Región Junín, Perú.

1.2.3. Delimitación del temporal

La recolección de datos, es decir, la aplicación de los instrumentos de recolección de datos de metodologías activas, se realizó entre enero y abril de 2026

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿De qué manera las metodologías activas se relacionan con el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?

1.3.2. Problemas específicos

- a. PE1: ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?
- a. PE2: ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?
- b. PE3: ¿Cuál es la relación entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. OE1: Analizar la relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.
- a. OE2: Evaluar la relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.
- b. OE3: Identificar la relación entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

1.5. Justificación de la investigación

Cobró relevancia al explorar cómo las metodologías activas influyeron en el desarrollo de las competencias del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) en estudiantes de quinto año de secundaria. Al centrar la atención en estrategias didácticas participativas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el estudio de casos, se pretendió impulsar un proceso de enseñanza–aprendizaje más significativo, motivador y orientado a la formación integral de los jóvenes.

En primer lugar, el valor teórico radicó en ampliar el marco conceptual sobre la aplicación de metodologías activas en el contexto del área DPCC. Aunque existían estudios previos que abordaban técnicas innovadoras en educación, pocos analizaban de manera sistemática su impacto en competencias ciudadanas, éticas y de autogestión

en el nivel secundario. Este trabajo contribuyó a enriquecer la bibliografía especializada y a proponer un modelo adaptado al currículo nacional peruano.

En segundo lugar, el aporte práctico se manifestó en la elaboración de diseños de secuencias didácticas basadas en metodologías activas, ajustadas a las necesidades y características de los alumnos de quinto año. Estos planteamientos pudieron ser aplicados por profesores con el fin de promover tanto la obtención de conocimientos como el desarrollo de competencias como la resolución de conflictos, el trabajo en equipo y la reflexión crítica. De este modo, se facilitó la mejora de los resultados de aprendizaje y de la motivación escolar.

Desde la perspectiva metodológica, la investigación proveyó dos instrumentos:

- Un cuestionario de percepción diseñado para medir el grado de participación, la autonomía y la colaboración de los estudiantes en actividades de DPCC.
- Una rúbrica de observación que registró evidencias de competencias ciudadanas, éticas y de autogestión durante el desarrollo de actividades activas.

La validación y confiabilidad de estos instrumentos permitieron replicar el estudio en otros contextos y comparar resultados, contribuyendo a la rigurosidad de futuras investigaciones en educación secundaria.

Finalmente, el valor social de este estudio radicó en ofrecer información útil a diversos actores: estudiantes, quienes descubrieron nuevas formas de aprender; docentes, que pudieron innovar sus prácticas pedagógicas; y autoridades educativas, encargadas de diseñar políticas y programas de formación. Asimismo, la familia y la comunidad se beneficiaron de jóvenes más comprometidos con su propio desarrollo y con el bienestar colectivo, fortaleciendo así la cohesión social y la ciudadanía activa.

1.6. Limitaciones de la investigación

A lo largo del desarrollo fue necesario reconocer una serie de restricciones que pudieron incidir en el alcance y la profundidad de los resultados:

- a. Limitación de tiempo: El calendario académico y el cronograma de actividades de campo limitaron la duración de la recolección de datos y de la implementación de las metodologías activas. Este acotado periodo pudo impedir observar cambios de largo plazo en las competencias de los estudiantes.
- b. Limitación de espacio: Al centrarse únicamente en una IE de la provincia de Junín (I.E. “Seis de Agosto”), los hallazgos no pudieron generalizarse automáticamente a otros contextos escolares con distinta realidad socioeconómica o cultural.
- c. Limitación de recursos: La disponibilidad de materiales y equipos tecnológicos (computadoras, proyectores, acceso a internet) varió entre las aulas, lo cual pudo condicionar la calidad y uniformidad de las actividades activas aplicadas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

El estudio de Guaita (2024), titulada "*Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes*", se centra en la necesidad de los docentes de la Institución Educativa Atahualpa de transformar sus prácticas pedagógicas. El estudio busca determinar si los maestros han logrado pasar de una didáctica tradicional, enfocada en la transmisión mecánica de contenidos , a un enfoque centrado en el estudiante, promoviendo su participación activa en el proceso de aprendizaje. Bajo la dirección del Ministerio de Educación y la rectora del ente, se promovió el uso de metodologías activas . Los docentes investigaron y capacitaron a sus colegas, fomentando un cambio en la enseñanza. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas a docentes y autoridades, un grupo focal con estudiantes de segundo de bachillerato, y una encuesta a todos los profesores. Los resultados del estudio se consolidaron en una propuesta para implementar la metodología de proyectos , ofreciendo un ejemplo concreto de cómo aplicar

metodologías activas en el contexto de la institución. Este trabajo hace énfasis en la relevancia de la capacitación interna y la investigación participativa como herramientas para la innovación educativa, contribuyendo a la transformación de las prácticas docentes.

La tesis de Zabala y Chafla (2024), titulada *"Impacto de las Metodologías Activas en el Aprendizaje Significativo de Estudios Sociales en la Unidad Educativa Tomás Oleas"*, explora cómo la implementación de metodologías activas puede transformar la enseñanza, promoviendo un aprendizaje más interactivo y profundo. El estudio, con un enfoque cualitativo. Los autores utilizaron entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes para recopilar datos sobre las percepciones y la efectividad de las prácticas pedagógicas activas. A diferencia de las metodologías tradicionales centradas en la memorización, las activas estimulan la participación y el aprendizaje práctico. Los resultados mostraron avances importantes en la participación, el interés, la retención de información y el desarrollo de habilidades críticas. Asimismo, se observará un incremento significativo en las calificaciones promedio de los alumnos a través de la comparación entre las notas antes y después de poner en práctica metodologías activas. La T de Student demostró que estas diferencias eran significativas a nivel estadístico, lo cual evidenció una influencia positiva en la internalización de aprendizajes relevantes y en el desempeño académico. Los docentes también reportaron una mayor eficacia en la transmisión de contenidos y un ambiente de aula más dinámico.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cevallos (2025), en su trabajo titulada *"Metodología activa"*, describe su trayectoria como docente de Educación Inicial, enfocándose en el impacto de las metodologías activas en su crecimiento profesional. El trabajo analiza cómo la

implementación de estas metodologías, que promueven la independencia, el juego, la exploración y el trabajo colaborativo, mejoró tanto su enseñanza como el aprendizaje de sus estudiantes. La autora contextualiza su experiencia y utiliza un análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas) para identificar los aspectos más significativos de su formación. Como fortaleza, destaca su dominio de la metodología activa, gracias al apoyo de sus colegas que fomentaron un ambiente de trabajo en equipo positivo. A partir de este análisis, Cevallos propone mejoras para su desarrollo profesional, incluyendo una mejor gestión del tiempo en la programación de clases y el manejo de situaciones difíciles con estudiantes y padres de familia. El trabajo concluye que esta investigación le ha permitido aportar más a su desempeño docente y que continuar investigando sobre estas metodologías para seguir aprendiendo y generando un impacto positivo en el desarrollo de sus estudiantes.

La tesis de Verástegui y Linares (2024), titulada "*Metodología activa y motivación académica en estudiantes de los Planteles de Aplicación de la UNE*", investiga la relación entre la aplicación de la metodología activa y los niveles de motivación académica en estudiantes de secundaria. El estudio utilizó un diseño correlacional para analizar si existe una relación significativa entre la metodología activa y la motivación. La investigación se centró en la implementación de la metodología activa en estudiantes de secundaria, fomentando la participación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la exploración autónoma del contenido. Se evaluó la motivación teniendo en cuenta elementos académicos como el interés por el aprendizaje, la autoeficacia, la orientación de metas y la percepción de competencia. El análisis estadístico reveló una evaluación positiva y significativa entre la motivación académica y la metodología activa. Los autores concluyen que la metodología activa

puede ser un factor importante para mejorar la motivación en los estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje más estimulante y comprometido.

La tesis de investigación de Ramos (2023), titulada "Comunidades de aprendizaje profesional para desarrollar la competencia convive y participa democráticamente en una institución educativa de Tacna" tuvo como objetivo mejorar el logro de aprendizaje en la competencia "convive y participa democráticamente" en estudiantes de secundaria. La autora propuso la implementación de comunidades de aprendizaje profesional para abordar las deficiencias en la planificación, el uso de estrategias pedagógicas y la falta de participación familiar en una institución educativa de la región de Tacna. El trabajo se basó en una revisión teórica que explora la eficacia de las comunidades de aprendizaje como espacios para el fortalecimiento docente. La propuesta busca mejorar las competencias profesionales de los maestros y aumentar la participación de las familias, transformando así la institución en una verdadera comunidad educativa. En conclusión, la investigación plantea que la implementación de estas comunidades puede mejorar significativamente la competencia de convivencia y participación democrática de los estudiantes. Asimismo, se espera que fortalezca el trabajo colegiado y el manejo de estrategias pedagógicas entre los docentes, contribuyendo a un ambiente de aprendizaje más colaborativo y eficaz.

La tesis de Cabrera (2021), titulada "Desarrollo personal, ciudadanía y cívica e identidad cultural regional en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria INA 73, Pomata- 2021" busca determinar el grado de relación entre el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) y la identidad cultural regional. El estudio parte de la premisa de que la construcción de la identidad, que es un objetivo del área de DPCC, se encuentra intrínsecamente ligada a las características históricas, como la cultura, lengua, costumbres y valores de una comunidad. La investigación, de enfoque

cuantitativo y diseño descriptivo correlacional, trabajó con una muestra de 54 estudiantes de quinto grado de secundaria. Se utilizó un cuestionario validado y de alta confiabilidad para medir la identidad cultural. El análisis estadístico, realizado con SPSS, arrojó un coeficiente de correlación de Spearman de $Rho = 0,848$, lo que indica una relación positiva muy alta entre ambas variables. Además, el coeficiente de determinación (R^2) fue de 0,721, lo que significa que aproximadamente el 72,1% de la variabilidad en la identidad cultural regional puede explicarse por el logro de competencias en el área de DPCC. El estudio concluye que el área de DPCC juega un rol fundamental en el fortalecimiento de la identidad cultural regional de los estudiantes.

2.1.3. Antecedentes locales

La tesis de Condori (2025), titulada “*Las Habilidades Socioemocionales y el logro de la Competencia: Construye su Identidad en el área de DPCC*”, se centró en determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el logro de la competencia de desarrollo personal en estudiantes de tercer grado de secundaria. El estudio busca comprender cómo el manejo de las emociones y las interacciones sociales influyen directamente en la construcción de la identidad de los jóvenes. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo correlacional. Se trabajó con una muestra no probabilística de 40 estudiantes, a quienes se les aplicaron dos instrumentos: un test para evaluar la competencia "Construye su Identidad" y otra herramienta para medir las habilidades socioemocionales. Los resultados revelaron una evaluación positiva alta, directa y significativa ($Rho = 0,884$) entre las habilidades socioemocionales y el logro de la competencia general. Además, se encontró una valoración positiva alta ($Rho = 0,706$) con la capacidad de "Se valora a sí mismo", y una valoración positiva moderada con las capacidades de "Autorregula

sus emociones" ($Rho = 0,628$) y "Reflexiona y argumenta éticamente" ($Rho = 0,598$). Estos hallazgos demuestran la importancia crucial de las habilidades socioemocionales en el desarrollo de la identidad en los estudiantes.

La tesis de Yllescas (2024), titulada "La Metodología Flipped Classroom y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Institución Educativa Señor de los Milagros de Yanahuanca", tuvo como objetivo determinar el vínculo entre la metodología de Flipped Classroom y el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo de tipo básico, con un diseño no experimental correlacional, y utilizó una muestra de 93 estudiantes. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario tipo Likert. Los resultados del análisis estadístico revelaron una correlación significativa positiva fuerte entre la metodología Flipped Classroom y el aprendizaje significativo, con un coeficiente de correlación de 0,787 y un p-valor inferior a 0,001. El estudio concluye que existe una relación directa y significativa entre ambas variables. Esto sugiere que la implementación de la metodología Flipped Classroom puede ser una estrategia efectiva para mejorar el aprendizaje significativo en el contexto educativo. Este hallazgo destaca la importancia de integrar tecnologías y enfoques pedagógicos innovadores para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo de Marcelo y Rapri (2023), titulada "La decisión y el logro de aprendizaje en el área de desarrollo personal, ciudadanía y cívica de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I. E. "Antonio Álvarez de Arenales" - Huayllay – 2020" tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la toma de decisiones y el logro de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de secundaria. El estudio se centra en comprender cómo las habilidades para decidir influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de DPCC. La investigación utilizó un enfoque

cuantitativo con un diseño correlacional no experimental. La población de estudio consistió en 30 estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos fueron un cuestionario sobre estilos de decisiones y el registro de notas de los estudiantes para medir el logro de aprendizaje. La validez y confiabilidad de los instrumentos se confirmaron mediante el juicio de expertos y la prueba de Alfa de Cronbach. Los resultados estadísticos, utilizando la prueba de correlación de Rho de Spearman, demostraron una relación significativa, directa, alta y positiva (coeficiente de 0,794) entre las variables de decisión y el logro de aprendizaje. La significancia estadística (P-valor = 0.000) confirma que la relación no es aleatoria. Los autores concluyen que la capacidad de tomar decisiones de los estudiantes está directamente ligada a su desempeño académico en el área de desarrollo personal.

2.2. Bases teóricas - científicas

2.2.1. Metodologías activas

Definición y características de las metodologías activas

Las metodologías activas se conciben como un conjunto de estrategias didácticas que sitúan al estudiante en el centro de su propio proceso de aprendizaje, implicándolo en actividades prácticas, colaborativas y reflexivas para fomentar el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Bergman y Sams, 2016). A diferencia del modelo tradicional, donde el alumno adopta un rol pasivo de receptor de información, las metodologías activas requieren que los estudiantes “realicen actividades de aprendizaje significativo y piensen en lo que están haciendo mientras se hacen cargo de su propio proceso” (Bonwell y Eison, 1991).

Entre sus rasgos distintivos destacan:

- La participación constante del estudiante a través de tareas diseñadas para promover niveles superiores de pensamiento (análisis, síntesis, evaluación).

- El aprendizaje situado en contextos reales o simulados relevantes para el estudiante, integrando sus experiencias previas y su entorno sociocultural.
- La construcción social del conocimiento, basada en la interacción colaborativa entre los miembros de la comunidad de aprendizaje (Vygotsky, 1979).

Teorías de apoyo

- **Constructivismo social**

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky establece que el aprendizaje es un proceso colaborativo y situado en interacciones sociales (Vygotsky, 1979). El docente actúa como mediador y andamiador, proporcionando apoyo gradual hasta que el estudiante asimila las competencias necesarias, momento en que dicho apoyo se retira progresivamente. Así, el conocimiento se construye mediante el diálogo y la co-evaluación entre pares, fortaleciendo la autonomía y la metacognición.

- **Aprendizaje experiencial**

John Dewey enfatiza la importancia de la experiencia y del método basado en problemas, según el cual el estudiante no solo memoriza contenidos, sino que “a través del ensayo y error adapta y domina el ambiente en el que vive” (Dewey, 1938). Este enfoque impulsa un aprendizaje dinámico, donde la reflexión en y sobre la acción guía la mejora continua de la práctica educativa.

- **Teoría del profesional reflexivo**

Donald Schön propone que los docentes deben integrar tres niveles de conocimiento en su práctica:

- Conocimiento en la acción, que guía respuestas automáticas basadas en la experiencia.

- Reflexión en la acción, que surge ante resultados inesperados y genera ajustes inmediatos.
- Reflexión sobre la acción, que permite el análisis retrospectivo y la reconstrucción de la intervención educativa (Schön, 1992).
- Este modelo fomenta en los profesores un proceso de reflexión continua, imprescindible para la implementación efectiva de metodologías activas

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se oficializó en la década de 1960 como respuesta a la necesidad de vincular la formación profesional con situaciones reales de la práctica clínica, particularmente en los programas de Medicina de Estados Unidos y Canadá. La propuesta más influyente en Europa fue desarrollada por la Universidad de Maastricht, donde el ABP se consolidó como un modelo pedagógico estructurado que promueve la investigación independiente y colaborativa de los estudiantes ante un problema inicialmente abierto. Este enfoque hunde sus raíces en el constructivismo social, pues asume que el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual el individuo construye significado al interactuar con sus pares y con el problema en un contexto colaborativo (Vygotsky, 1979).

Desde el punto de vista cognitivo, el ABP genera un desequilibrio cognitivo (conflicto) que motiva a los estudiantes a buscar información, cuestionar sus propias suposiciones y construir nuevos esquemas mentales para resolver la situación planteada. Según Piaget, este proceso de acomodación y asimilación fortalece la comprensión profunda y favorece la transferencia de conocimientos a contextos diversos (Piaget, 1970). Así, la resolución de problemas reales o simulados se convierte

en el eje central del currículo, desplazando la mera transmisión de contenidos hacia un aprendizaje centrado en la indagación y la reflexión conjunta.

- Características del ABP

El ABP se distingue por varias características esenciales que garantizan su eficacia como metodología activa:

- Presentación de un problema auténtico: El punto de partida es un escenario relevante y abierto que refleja desafíos propios de la disciplina y de la vida profesional futura, lo que incrementa la motivación y la implicación de los estudiantes.[metodologia.pdf](#)
- Trabajo en grupos pequeños: Los estudiantes se organizan en equipos heterogéneos, donde cada miembro asume roles que facilitan la cooperación, la responsabilidad compartida y el aprendizaje entre pares.
- Investigación autónoma: A partir del problema, los alumnos identifican sus propias necesidades de aprendizaje y buscan recursos y fuentes de información confiables, desarrollando competencias de búsqueda, análisis y síntesis de datos.[datos.metodologia.pdf](#)
- Tutoría del docente: El profesor adopta el rol de facilitador o “andamiador”, orientando las indagaciones, guiando la reflexión y asegurando que los alumnos mantengan el rumbo hacia los objetivos de aprendizaje sin resolver directamente los problemas.
- Reflexión y metacognición: Los equipos reflexionan sobre los pasos seguidos, discuten las dificultades encontradas y evalúan tanto el contenido aprendido como los procesos de trabajo colaborativo.

- Fases del proceso ABP

El diseño del proceso ABP puede estructurarse en las siguientes fases secuenciales:

- Identificación y contextualización del problema: Se plantea el caso o situación problema y se clarifican sus aspectos clave mediante preguntas generadoras.
- Formulación de objetivos de aprendizaje: El equipo define qué conceptos, habilidades y actitudes necesita desarrollar para abordar el problema.
- Planificación de la investigación: Se asignan tareas individuales y colectivas, se establecen fuentes de información y se fijan plazos para cada etapa.
- Búsqueda y análisis de información: Los estudiantes investigan, comparan datos y contrastan diversos puntos de vista, seleccionando la información más pertinente.
- Propuesta de soluciones: Tras el análisis, elaboran y discuten posibles alternativas, evaluando ventajas y limitaciones de cada una.
- Presentación y discusión de resultados: El grupo expone sus conclusiones ante sus compañeros, defendiendo sus argumentos y recibiendo retroalimentación.
- Evaluación y reflexión final: Se valoran los productos elaborados, el proceso colaborativo y el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje, proponiendo mejoras para futuros proyectos.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se concibe como un proceso en el cual los estudiantes trabajan en equipos heterogéneos para alcanzar metas compartidas, asumiendo responsabilidad tanto de su propio aprendizaje como del de sus pares (Anijovich & Mora, 2021). Esta metodología trasciende la mera agrupación de alumnos; promueve interacciones productivas que facilitan la construcción conjunta de conocimiento. Al enfrentar desafíos comunes, los participantes comparten información,

comparan estrategias y elaboran soluciones de manera conjunta, lo que fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, tales como el análisis y la síntesis, y fortalece el sentido de pertenencia al grupo.

La teoría sociocultural de Vygotsky subyace al aprendizaje colaborativo: el conocimiento se construye a través de la interacción social y del «andamiaje» proporcionado por compañeros más experimentados. Piaget complementa esta visión, al señalar que el desequilibrio cognitivo generado en discusiones con otros impulsa a los estudiantes a revisar y enriquecer sus propias estructuras mentales. Así, el trabajo en equipo no solo refuerza el contenido curricular, sino que también estimula el pensamiento crítico y la reflexión metacognitiva.

Para que el aprendizaje colaborativo sea efectivo es preciso asegurar la interdependencia positiva, de modo que los miembros reconozcan que el éxito individual depende del aporte colectivo; en este escenario cada participante desempeña un rol específico, aprovechando sus fortalezas y recibiendo apoyo mutuo. Paralelamente, la responsabilidad individual exige que cada integrante cumpla con sus tareas, pues su desempeño influye de manera directa en los resultados del equipo.

La interacción estimuladora en presencia el diálogo face-to-face es clave para compartir explicaciones, resolver dudas y construir significado; en un ambiente respetuoso, los alumnos se sienten animados a expresar sus ideas y a escuchar las de los demás. Además, el desarrollo de habilidades interpersonales y de equipo, tales como liderazgo, comunicación asertiva y resolución de conflictos, se logra mediante la práctica continua y la reflexión conjunta sobre el proceso de trabajo.

Aula invertida (Flipped classroom)

El Aula Invertida o Flipped Classroom se concibe como una metodología activa de aprendizaje que traslada la adquisición de contenidos básicos fuera del aula y destina

el tiempo presencial a actividades de análisis, práctica y colaboración (Bergmann & Sams, 2016). En este modelo, los estudiantes acceden a materiales didácticos como videos, presentaciones y lecturas antes de la clase, lo que permite que el tiempo con el docente se emplee en resolver dudas, debatir casos prácticos y realizar ejercicios de aplicación.

Este enfoque surgió en 2007 de la mano de Jonathan Bergmann y Aaron Sams, quienes comenzaron a grabar sus lecciones para compartirlas con estudiantes ausentes, y pronto descubrieron sus beneficios cuando los alumnos presentes también utilizaron dichos videos para repasar contenidos a su ritmo (Bergmann & Sams, 2016). Así, se consolidó una práctica en la que “lo que antes se hacía en el aula del modelo tradicional, ahora se realiza en casa, mientras que las actividades que realizaban solos los alumnos como deberes, ahora se realiza en el aula” (Bergmann & Sams, 2016, p. 15).

- Principios Pedagógicos

El Aula Invertida se apoya en los siguientes principios teóricos y prácticos:

- Autonomía del estudiante: Proporciona al alumno la capacidad de controlar el ritmo y la frecuencia de estudio de los contenidos en línea, permitiéndole pausar, retroceder o adelantar los videos según sus necesidades de aprendizaje (Valente, 2014).
- Rol del docente como facilitador: Durante las sesiones presenciales, el profesor se convierte en un guía que organiza actividades interactivas, resuelve dificultades y retroalimenta el progreso individual y colectivo (Muñoz, 2015).
- Aprendizaje colaborativo: La reorganización del tiempo en el aula fomenta el trabajo en grupo y la discusión entre pares, lo que conduce a “la creación de sus propios grupos de colaboración” y a la consolidación de competencias sociales y cognitivas (Bergmann & Sams, 2016, p. 19).

Esta transformación de roles y espacios pedagógicos responde a la necesidad de adaptar la enseñanza a la realidad digital de los estudiantes, ya que son “nativos digitales” que demandan un entorno educativo acorde con sus experiencias tecnológicas (Prensky, 2001; Bergmann & Sams, 2016).

Integración de las dimensiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El medio didáctico se refiere al conjunto de materiales y soportes (presentaciones, guías, videos, gráficos) que el docente proporciona para hacer el aprendizaje más comprensible y atractivo. Para conectar esta dimensión con la motivación de valor —entendida como la percepción de utilidad y relevancia personal de las tareas académicas— es fundamental vincular cada recurso didáctico con metas significativas para los estudiantes. Así, al presentar un video introductorio o un infográfico, el docente debe explicitar cómo ese material contribuye a su proyecto de vida o a sus expectativas profesionales, reforzando la idea de que “los materiales didácticos utilizados en clase facilitan mi comprensión del contenido” (Verastegui & Linares, 2024, p. 26).

De esta manera, el estudiante pasa de ver los PPT o documentos como un requisito curricular a entenderlos como instrumentos de progreso personal. Cuando el estudiante percibe que el recurso didáctico “tiene un propósito significativo para mi formación” (Verastegui & Linares, 2024, p. 45), su motivación de valor aumenta, traducándose en mayor interés y esfuerzo en las actividades. Es esencial que el docente diseñe actividades reflexivas posteriores al uso del medio didáctico, en las que los alumnos relacionen lo aprendido con sus expectativas a largo plazo, valorando así la contribución de cada recurso a su desarrollo profesional.

Los recursos tecnológicos (plataformas virtuales, software interactivo, comunidades de aprendizaje) ofrecen múltiples canales de acceso y participación. Para

alinearlos con la dimensión de expectativas, percepciones y creencias, es preciso que el docente promueva la autoeficacia digital al demostrar que el manejo de estas herramientas no solo facilita el aprendizaje, sino que también prepara al estudiante para un entorno laboral competitivo. “Las tecnologías empleadas en clase (computadoras, tabletas, software) facilitan mi aprendizaje” (Verastegui & Linares, 2024, p. 33), señalan los estudiantes, reflejando cómo la familiaridad con TICs incrementa su confianza para afrontar retos académicos y profesionales.

El dominio pedagógico del docente engloba su habilidad para planificar, mediar y retroalimentar el aprendizaje activo, ajustándose a las necesidades individuales y colectivas. Para vincularlo con la afectividad emocional las reacciones emocionales que facilitan o dificultan el aprendizaje— es indispensable que el docente implemente estrategias de apoyo emocional y reconocimiento continuo. Cuando el estudiante experimenta “emociones positivas en clase que me ayudan a concentrarme mejor en mis estudios” (Verastegui & Linares, 2024, p. 52), se potencia su disposición a participar activamente.

2.2.2. Competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC)

Principio general

El principio general que orienta el desarrollo de las competencias en el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) se fundamenta en la visión integral del Perfil de egreso del Currículo Nacional de la Educación Básica, que busca formar ciudadanas y ciudadanos capaces de afrontar los desafíos sociales y personales con autonomía, responsabilidad y compromiso con el bien común (Ministerio de Educación, 2022, p. 7). Este principio implica reconocer que las competencias transversales y los enfoques pedagógicos, tales como el Inclusivo, de Derechos, de

Ciudadanía Activa y de Buen Vivir, deben movilizarse de manera articulada para garantizar una educación dinámica, contextualizada y centrada en la persona (Ministerio de Educación, 2022, pp. 11–12).

- Relación del perfil de egreso con las competencias del área

El Perfil de egreso del CNEB se define como “una visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr las y los estudiantes al término de la Educación Básica” (Ministerio de Educación, 2022, p. 8). En este contexto, las capacidades de DPCC Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común y Construye su identidad ayudan a los cuatro sectores de actuación definidos: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía, conexión con el ámbito laboral y participación en la sociedad del saber. (Ministerio de Educación, 2022, p. 8).

Estas competencias permiten que el estudiante:

- ✓ Reconozca y valore sus características personales como parte de su identidad, fomentando la autoconfianza y la autorregulación emocional (“Se valora a sí mismo”; “Autorregula sus emociones”; “Vive su sexualidad de manera integral y responsable”) (Ministerio de Educación, 2022, pp. 23–25).
 - ✓ Ejercza su ciudadanía de forma activa, al deliberar sobre asuntos públicos, manejar conflictos de manera constructiva y proponer acciones en favor del bien común (“Delibera sobre asuntos públicos”; “Maneja conflictos de manera constructiva”; “Participa en acciones que promueven el bienestar común”) (Ministerio de Educación, 2022, pp. 29–31).
- Enfoques transversales y competencias transversales
 - ✓ Los enfoques transversales constituyen líneas orientadoras que traducen valores, actitudes y comportamientos observables en el trabajo pedagógico. En contextos donde se evidencian barreras de inclusión—como el caso de

estudiantes con discapacidad intelectual, visual y auditiva—resulta imprescindible fortalecer los enfoques Inclusivo, Derechos, Orientación al bien común y Búsqueda de la Excelencia (Ministerio de Educación, 2022, pp. 11–12). Estos enfoques exigen, por ejemplo, atención diferenciada, espacios de tolerancia y participación equitativa de todos los miembros de la comunidad educativa.

- ✓ Las competencias transversales Gestiona su aprendizaje de manera autónoma y Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC son coadyuvantes en el desarrollo de las competencias del área. La primera implica que el estudiante sea consciente de su proceso de aprendizaje, planifique estrategias y evalúe sus avances mediante autoevaluación y coevaluación (Ministerio de Educación, 2022, pp. 14–15). La segunda, demanda el uso responsable y eficiente de tecnologías como Google Classroom, Zoom, para buscar, organizar y sistematizar información en la resolución de problemas ciudadanos (Ministerio de Educación, 2022, pp. 15–16).

Estrategias para el desarrollo de las competencias

a. Estrategias activas y reflexivas

Para promover la competencia Construye su identidad, se emplean estrategias como el Diario de prácticas “La brújula”, que guía la autorreflexión diaria del estudiante sobre sus emociones y reacciones; el Sociodrama, que permite ensayar acciones asertivas frente a situaciones de discriminación; y la producción de ensayos, explorando dilemas éticos mediante argumentación personal y basada en información (Ministerio de Educación, 2022, pp. 41–44).

b. Estrategias cooperativas y participativas

La competencia Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común se fortalece con estrategias como Las lupas (identificación de asuntos públicos), Asamblea de aula (diálogo y toma de decisiones colectivas), Proyectos participativos (investigación e intervención comunitaria) y Proponiendo soluciones (diagnóstico y diseños de acciones)—métodos que promueven la empatía, la negociación y la asunción de responsabilidades ciudadanas (Ministerio de Educación, 2022, pp. 46–49).

c. Atención a la diversidad y STEAM

La atención a la diversidad requiere identificar y eliminar barreras de aprendizaje (motivacionales, de representación, de acción y expresión) mediante recursos educativos variados y apoyos graduados aptos para ritmos y estilos de cada estudiante (Ministerio de Educación, 2022, pp. 51–55). Asimismo, la integración del enfoque STEAM en experiencias de aprendizaje por ejemplo, diseñando un filtro casero para mejorar la calidad del agua—articula las competencias de DPCC con métodos científicos, tecnologías, ingeniería, artes y matemáticas, favoreciendo el aprendizaje interdisciplinario y la ciudadanía activa (Ministerio de Educación, 2022, pp. 56–60).

Competencia “Construye su identidad”

La competencia Construye significa que el alumno debe comprender y apreciar su cuerpo, sus maneras de sentir, pensar y actuar a partir del reconocimiento de las diferentes identidades que lo caracterizan —histórica, social, étnica, sexual, cultural, ambiental, de género, entre otras— como consecuencia de la interacción constante entre el individuo y los variados contextos en los que se desarrolla. (Ministerio de Educación,

2022, p. 22). No se trata de lograr una identidad ideal, sino de que cada alumno sea consciente de las cualidades que lo hacen único y de aquellos que lo vinculan con los demás, conforme a su propio criterio y ritmo.

Además, la construcción de la identidad involucra un proceso reflexivo mediante el cual el estudiante se reconoce como un ser valioso, capaz de valorar su historia personal y cultural, y de asumir decisiones responsables para preservar su integridad física y emocional (Ministerio de Educación, 2022, p. 22). Este autoconocimiento promueve la autonomía, la toma de decisiones asertivas y el desarrollo de una práctica de vida saludable que fortalece la autoestima y la proyección personal.

a. Capacidades de la competencia:

La competencia se articula en cuatro capacidades fundamentales, cada una de las cuales orienta acciones concretas de aprendizaje:

- Se valora a sí mismo: El alumno identifica sus rasgos individuales, culturales y sociales, además de sus éxitos, apreciando la contribución de la familia en su desarrollo. Por ejemplo, reflexiona sobre la relación entre festividades culturales y construcción de identidad, identificando lo que le hace único y lo que comparte con otros (Ministerio de Educación, 2022, p. 24).
- Autorregula sus emociones: Implica utilizar estrategias adecuadas para regular emociones y comportamientos, comprendiendo las razones de las propias reacciones y las de los demás. En el caso de analizar una festividad, el alumno identifica qué emociones le genera y comparte con el equipo cómo autorregularse ante situaciones semejantes (Ministerio de Educación, 2022, p. 24).

- Reflexiona y argumenta éticamente: Consiste en argumentar posiciones frente a dilemas morales, considerando intenciones, principios éticos y normas, así como analizar consecuencias y proponer comportamientos fundamentados en criterios éticos. Por ejemplo, al redactar un texto argumentativo sobre prácticas de festividades, asume una postura sustentada en valores y en el respeto a la dignidad humana (Ministerio de Educación, 2022, p. 24).
- Vive su sexualidad de manera integral y responsable: Requiere analizar críticamente situaciones de desigualdad de género y proponer pautas para prevenir situaciones que afecten la integridad sexual y reproductiva, demostrando respeto y cuidado en las relaciones afectivas (Ministerio de Educación, 2022, p. 24).

b. Estrategias pedagógicas para el desarrollo

Para movilizar estas capacidades, se proponen estrategias activas y reflexivas que promuevan el autoconocimiento y el análisis ético:

- Diario de prácticas “La brújula”. Diario personal que guía a los estudiantes a reflexionar sobre sus reacciones, sentimientos y comportamientos tras cada sesión de clase, consolidando el autoconocimiento y la autorregulación emocional (Ministerio de Educación, 2022, pp. 42–43).
- Sociodrama. Role-play que permite identificar situaciones de discriminación o prejuicios y ensayar respuestas asertivas, facilitando la reflexión ética y el desarrollo de empatía y tolerancia (Ministerio de Educación, 2022, pp. 43–44).
- Ensayo. Producción escrita que combina estilo personal, espontaneidad, información y argumentación, invitando al estudiante a reflexionar críticamente sobre dilemas cotidianos y a organizar ideas mediante esquemas previos (Ministerio de Educación, 2022, pp. 44–45).

Estas estrategias se acompañan de instrumentos de evaluación formativa (listas de cotejo, rúbricas y autoevaluaciones) que orientan la retroalimentación continua y guían al estudiante en el progreso de sus aprendizajes.

Competencia: “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”

La competencia Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común se fundamenta en el compromiso de los estudiantes con las problemáticas sociales, promoviendo su involucramiento en procesos de deliberación y ejecución de acciones orientadas a la transformación ética de su entorno. Esta competencia implica desarrollar actitudes de respeto hacia la diversidad, la construcción y el cumplimiento de normas colectivas, y el manejo creativo de conflictos mediante el diálogo y la negociación (Ministerio de Educación, 2022, p. 29). En este sentido, la participación democrática no se limita al voto o a la asistencia a asambleas, sino que engloba la capacidad de los estudiantes para identificar asuntos públicos —como el bullying o la discriminación étnico-racial—, argumentar sus posturas y proponer iniciativas que contribuyan al bienestar de la comunidad. Al fortalecer esta competencia, la escuela cumple un rol activo en la formación de ciudadanos críticos y éticos que asumen sus deberes y derechos con responsabilidad social.

A. Capacidades movilizadas

El desarrollo de esta competencia requiere movilizar las siguientes capacidades:

- Interactúa con todas las personas: Relacionarse respetuosamente con quienes presentan características diferentes, reconociendo la dignidad y los derechos de cada individuo.

- Construye normas y asume acuerdos y leyes: Participar en la elaboración y evaluación colectiva de las reglas de convivencia, basadas en principios democráticos y la legislación vigente.
- Maneja conflictos de manera constructiva: Ejercer la mediación y el diálogo como herramientas para resolver desacuerdos sin recurrir a la violencia.
- Delibera sobre asuntos públicos: Formular preguntas, analizar posturas contrarias y argumentar con base en fuentes confiables para arribar a consensos en temas que afectan a la sociedad.
- Participa en acciones que promueven el bien común: Planificar y ejecutar iniciativas colectivas orientadas a la defensa de los derechos humanos, la justicia social y el respeto al medioambiente (Ministerio de Educación, 2022, pp. 29–30).

Cada una de estas capacidades se interrelaciona para construir procesos de aprendizaje activo, en los que los estudiantes experimentan roles ciudadanos y desarrollan habilidades para la convivencia democrática.

B. Estrategias pedagógicas para su desarrollo

Para potenciar la competencia, se recomiendan estrategias activas y participativas en entornos presenciales y a distancia:

- Asamblea de aula: Facilita un espacio de diálogo y toma de decisiones donde los estudiantes recolectan temas de interés, debaten y asumen responsabilidades democráticas.
- Proyectos participativos: Los alumnos investigan un asunto público urgente, diseñan soluciones viables, organizan acciones en su comunidad y evalúan los resultados de manera colaborativa.

- Uso de “lupas” simbólicas: Promueve la identificación de situaciones de vulneración de derechos, estimulando la reflexión ética y la sensibilización sobre problemas locales.
- Sociodrama: Entrena a los estudiantes en la práctica de posturas asertivas y la confrontación de actitudes discriminatorias mediante la dramatización de casos reales.
- Ensayo ético: Fomenta la expresión personal y argumentada de posturas frente a dilemas morales comunitarios, integrando investigación y reflexión crítica (Ministerio de Educación, 2022, pp. 46–48).

Estas estrategias, al articularse con las capacidades definidas, generan experiencias auténticas de ciudadanía activa, fortaleciendo el compromiso y la responsabilidad social de los jóvenes.

2.3. Definición de términos básicos

A continuación se describe detalladamente la definición de los términos básicos a empleados en la investigación:

- ✓ Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Metodología que articula el desarrollo de competencias mediante la identificación real de un problema o reto, la investigación colaborativa, la planificación de acciones y la creación de un producto final que responde a las necesidades de la comunidad educativa.
- ✓ Aula Invertida (Flipped Classroom): Estrategia híbrida en la que los estudiantes acceden a contenidos y recursos de forma autónoma antes de la clase (video, lecturas, cuestionarios) para dedicar el tiempo presencial a la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la mediación docente.
- ✓ Estaciones de Trabajo: Organización del aula en “estaciones” o puestos donde grupos rotativos de estudiantes realizan subactividades secuenciales de la misma

experiencia de aprendizaje, combinando modalidad presencial y a distancia para fomentar la autonomía y la cooperación.

- ✓ Sociodrama: Herramienta teatral que permite a los estudiantes representar y ensayar respuestas a situaciones de conflicto o discriminación mediante dramatizaciones, promoviendo la reflexión ética y la práctica de habilidades comunicativas y de mediación.
- ✓ Diario de Prácticas (“La brújula”): Estrategia metacognitiva en la que los alumnos registran y reflexionan periódicamente sobre sus experiencias, emociones y aprendizajes, fortaleciendo el autoconocimiento y la autorregulación
- ✓ Gamificación: Integración de dinámicas y elementos de juego (puntuaciones, desafíos, recompensas) en el proceso de aprendizaje para incrementar la motivación, la participación activa y el compromiso con las tareas educativas.
- ✓ Ensayo Ético: Producción escrita de carácter reflexivo y argumentativo en la que los estudiantes desarrollan una postura personal sobre un dilema moral, sustentada con información investigada y razonamientos éticos.
- ✓ Asamblea de Aula: Espacio de diálogo estructurado que emula un órgano deliberativo democrático, donde los estudiantes proponen temas, debaten soluciones y asumen acuerdos colectivos, promoviendo la gestión del poder compartido y la toma de decisiones ciudadanas.
- ✓ Proyectos Participativos: Metodología en la que los estudiantes identifican y priorizan un asunto público de urgencia, investigan sus causas, diseñan un plan de acción en su contexto real y evalúan los resultados en colaboración con actores de la comunidad.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H_1 = “SI existe relación directa y significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de junín – 2026”.

H_0 = “NO existe relación significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de junín – 2026”.

2.4.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H_1 = SI Existe relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

H_0 = NO existe relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

Hipótesis específica 2

H_1 = SI existe relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

H_0 = NO existe relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

Hipótesis específica 3

H_1 = SI existe relación entre Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

H_0 = NO existe relación entre Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.

2.5. Identificación de variables

2.5.1. Variable (X)

Metodologías activas

2.5.2. Variable (Y)

Competencias del área de DPCC.

2.6. Definición operacional de variables e Indicadores

Matriz de Operacionalización de Variables

Variables	Concepto	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Metodologías activas	Las metodologías activas son estrategias pedagógicas que colocan al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo su participación, el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y la construcción autónoma del conocimiento a través de experiencias significativas y contextualizadas (Sánchez-Otero et al., 2019)	Grado en que los estudiantes participan en actividades activas de DPCC, medido con un cuestionario estandarizado de 15 ítems adaptado de la Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (MALQ) de Schraw y Dennison (1994). Respuestas en escala Likert de 1 (nada) a 5 (mucho).	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	- Planificación de proyectos reales - Trabajo colaborativo en equipos - Investigación autónoma - Presentación de productos finales - Conexión con problemas comunitarios	Cuestionario de 15 ítems (MALQ adaptado) de Schraw y Dennison (1994)
			Aprendizaje Colaborativo	- Interdependencia positiva - Responsabilidad individual y grupal - Interacción cara a cara - Habilidades sociales - Evaluación grupal	
			Aula Invertida	- Preparación previa de contenidos - Uso de recursos digitales - Actividades prácticas en clase - Debates y discusiones - Retroalimentación personalizada	

Competencias del área de DPCC	Según el Ministerio de Educación (2016), las competencias del Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica son capacidades complejas que permiten a los estudiantes actuar de manera competente en situaciones específicas, combinando conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de una identidad personal sólida y una ciudadanía activa y democrática	Nivel en que los estudiantes manifiestan conductas correspondientes a ambas competencias durante actividades de DPCC, medido con un cuestionario de 15 ítems basado en la Escala de Competencias Ciudadanas de Sanmartín y Gómez (2012), con Likert de 1 (nunca) a 5 (siempre).	Construye su identidad	• Se valora a sí mismo • Autorregula sus emociones • Reflexiona y argumenta éticamente • Vive su sexualidad integralmente	Cuestionario de 15 ítems adaptado de Sanmartín y Gómez (2012) 2 rna
			Convive y participa democráticamente	• Interactúa con todas las personas • Construye normas y asume acuerdos • Maneja conflictos constructivamente • Delibera sobre asuntos públicos • Participa en acciones del bien común	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El estudio se enmarcó en una investigación básica aplicada de carácter correlacional, pues buscó comprender y explicar la relación existente entre las metodologías activas (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Colaborativo y Aula Invertida) y el desarrollo de las competencias del área DPCC (Construye su identidad y Convive y participa democráticamente) en estudiantes de quinto año de secundaria. La investigación básica aplicada generó conocimiento teórico que, a la vez, pudo orientar acciones prácticas en el ámbito educativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Nivel de investigación

El nivel de la investigación fue descriptivo-correlacional. El componente descriptivo permitió caracterizar de forma detallada la aplicación de las metodologías activas (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Colaborativo y Aula Invertida) y el estado de las competencias del área de DPCC en los estudiantes; mientras que el

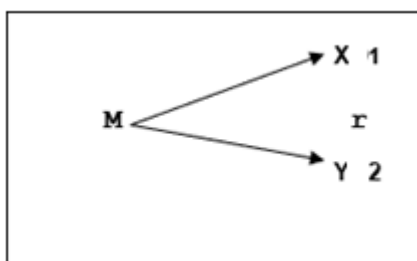
componente correlacional midió y estableció el grado de asociación y relación estadística existente entre ambas variables de estudio (Sampieri et al., 2014)..

3.3. Métodos de investigación

Se adoptó un enfoque cuantitativo. Este esquema facilitó medir con precisión matemática la intensidad y dirección de las relaciones entre las variables mediante el uso de herramientas estadísticas, recolectando la información de manera objetiva y sin manipular las variables en su contexto natural.

3.4. Diseño de investigación

Se empleó un diseño no experimental de corte transversal, debido a que la recolección de datos se efectuó en un solo momento temporal y único. Según Kerlinger y Lee (2002), este diseño resultó el idóneo para estudios de carácter correlacional que analizaron la coexistencia o asociación entre variables dentro de una población específica. El modelo se representó de la siguiente manera:



En donde:

M = Muestra

X1 = Metodologías Activas

Y2 = Competencias DPCC.

r = Correlación.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población de estudio estuvo constituida por un total de 89 estudiantes matriculados regularmente en el quinto año de educación secundaria de la I.E. “Seis de Agosto” de la provincia de Junín, correspondientes al periodo académico 2026. Esta población se distribuyó en cinco secciones, tal como se detalla a continuación:

Distribución de la población de estudiantes de 5° de secundaria

Sección	Cantidad de Estudiantes	Porcentaje
5° A	19	21.35%
5° B	19	21.35%
5° C	16	17.98%
5° D	16	17.98%
5° E	19	21.35%
Total	89	100.00%

3.5.2. Muestra

Se calculó el tamaño de la muestra utilizando la fórmula estadística para poblaciones finitas conocidas, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), al aplicar la fórmula, el resultado arrojó un tamaño de muestra necesario de 73 estudiantes. Posteriormente, se determinó la cantidad de elementos por cada estrato (sección) multiplicando el tamaño de la muestra (n) por la proporción que representó cada sección respecto al total poblacional, obteniendo la siguiente distribución:

Distribución estratificada de la muestra

Sección	Población (N)	Proporción	Tamaño de Muestra (n)
5° A	19	0.2135	16
5° B	19	0.2135	16
5° C	16	0.1798	13
5° D	16	0.1798	13
5° E	19	0.2135	15
Total	89	1.0000	73

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

Se aplicaron dos técnicas de recolección de datos:

- Análisis de contenido documental: Se empleó para revisar y sistematizar la teoría sobre metodologías activas y competencias del área de DPCC, facilitando la construcción del marco conceptual del estudio (Hernández et al., 2014).
- Análisis de registros institucionales: Técnica documental que se utilizó para verificar la matrícula y la composición de la población de quinto año en la institución educativa, garantizando la precisión en la delimitación de la muestra (Hernández et al., 2014).
- Encuesta mediante cuestionarios estandarizados: Se aplicó para recabar información cuantitativa de los estudiantes sobre la aplicación de las metodologías activas (MALQ adaptado) y el desarrollo de las competencias de DPCC (Escala de Competencias Ciudadanas adaptada), lo cual permitió medir la frecuencia e intensidad de cada dimensión (Schraw y Dennison, 1994; Sanmartín y Gómez, 2012)..

3.6.2. Instrumentos

En estricta correspondencia con las técnicas mencionadas, se emplearon los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de Metodologías Activas: Instrumento compuesto por 15 ítems evaluados bajo una escala de Likert (del 1 al 5), el cual fue adaptado del Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (Schraw & Dennison, 1994) para medir las dimensiones de Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Colaborativo y Aula Invertida. (Ver Anexo N°01)

- Cuestionario de Competencias del Área de DPCC: Instrumento que constó de 15 ítems evaluados mediante una escala de Likert (del 1 al 5), el cual fue adaptado de la Escala de Competencias Ciudadanas (Sanmartín y Gómez, 2012), orientado a medir los niveles de logro en las dimensiones de "Construye su identidad" y "Convive y participa democráticamente". (Ver Anexo N°02)

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

3.7.1. Selección de los Instrumentos de Investigación

Los instrumentos de recolección de datos fueron seleccionados y adaptados rigurosamente en concordancia con la matriz de operacionalización. Posteriormente, se sometieron a la revisión de especialistas para que, en función a su juicio y trayectoria profesional, realizaran las observaciones pertinentes respecto a la claridad, objetividad y pertinencia de los ítems formulados. Como resultado de este proceso, se definieron los siguientes instrumentos:

- Para la Variable 1 (X) - Metodologías activas: Cuestionario de Metodologías Activas, conformado por 15 ítems.
- Para la Variable 2 (Y) - Competencias del área de DPCC: Cuestionario de Competencias del Área de DPCC, conformado por 15 ítems.

3.7.2. Validación por Juicio de Expertos: (Ver Anexo N°04)

Para garantizar la validez de contenido, ambos cuestionarios fueron presentados ante un panel de jueces expertos (profesionales con amplia experiencia en el ámbito educativo, metodológico y de ciencias sociales). Dichos especialistas analizaron exhaustivamente la estructura de los instrumentos y, tras evaluar los criterios de pertinencia, claridad y coherencia, emitieron sus respectivos certificados de validación. Sus dictámenes concluyeron que los instrumentos fueron válidos y óptimos para ser aplicados en la población de estudio:

Experto	Promedio	Valoración
Dr. Werner Isaac SURICHAQUI HIDALGO	95%	Muy adecuado
Mg. Alberto Crecencio CABRERA CASO	95%	Muy adecuado
Mg. Ps. Isaías Jhoel. HURTADO SANTA CRUZ	95%	Muy adecuado

3.7.3. Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación

El cuestionario de la Variable 1 fue sometido a una prueba para calcular su confiabilidad estadística y consistencia interna. En tal sentido, se aplicó a la muestra definitiva conformada por los 73 estudiantes de quinto año de secundaria, cuyos datos fueron procesados obteniendo los siguientes resultados:

Cuestionario sobre Metodologías activas (Variable 1)

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	73	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	73	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,845
		N de elementos	8^a
	Parte 2	Valor	,862
		N de elementos	7^b
	N total de elementos		15
	Correlación entre formularios		,810
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,895
	Longitud desigual		,896
Coeficiente de dos mitades de Guttman			,892
Alfa de Cronbach General (12 ítems)			,912

En el caso de la Variable 1, denominada Cuestionario de Metodologías Activas, el análisis de consistencia interna para los 15 ítems arrojó un Alfa de Cronbach general

de 0.912. Este resultado demuestra una confiabilidad muy elevada, ya que se acerca de manera significativa al valor máximo ideal de 1.00.

En términos metodológicos, esto confirma que existe una fuerte correlación entre las respuestas de las dos mitades del instrumento (con un coeficiente de Spearman-Brown de 0.896 para longitud desigual), garantizando que todos los ítems miden de forma estable, consistente y altamente precisa las dimensiones de las metodologías activas en los estudiantes de la muestra evaluada.

Cuestionario de Competencias del Área de DPCC (Variable 2)

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	73	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	73	100,0

- b. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,832
		N de elementos	8^a
	Parte 2	Valor	,862
		N de elementos	7^b
	N total de elementos		15
Correlación entre formularios			,820
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,901
	Longitud desigual		,902
Coeficiente de dos mitades de Guttman			,898
Alfa de Cronbach General (12 ítems)			,905

En el caso de la Variable 2, denominada Cuestionario de Competencias del Área de DPCC, el análisis de consistencia interna para sus 15 ítems arrojó un Alfa de Cronbach general de 0.905. Este resultado demuestra una confiabilidad muy elevada, ya que se ubica en el rango de excelencia psicométrica al acercarse al valor máximo ideal de 1.00.

En términos metodológicos, esto confirma que existió una fuerte correlación entre las respuestas de las dos mitades del instrumento (reflejada en un coeficiente de

Spearman-Brown de 0.902 para longitud desigual). Por consiguiente, se garantizó que los ítems evaluados midieron de forma estable, coherente y altamente precisa las dimensiones "Construye su identidad" y "Convive y participa democráticamente" en los estudiantes de la muestra analizada.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

- Procesamiento manual: Consistió en la tabulación de las respuestas de los cuestionarios en matrices de datos primarias, donde se verificó meticulosamente la consistencia y completitud de cada uno de los registros (Arias, 2010).
- Procesamiento según software: Se efectuó mediante el ingreso de los datos tabulados al software estadístico SPSS v.25 para el cálculo de los estadísticos descriptivos y gráficos de distribución correspondientes. Asimismo, se utilizó Microsoft Excel como herramienta de soporte para elaborar las tablas y gráficas complementarias de la investigación.

3.9. Tratamiento estadístico

Para el presente estudio, se emplearon diversas técnicas estadísticas con el fin de analizar e interpretar los datos obtenidos de manera rigurosa y precisa. Estas incluyeron:

- Estadística descriptiva: Cálculo de frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central (media, mediana, moda) para cada ítem y dimensión analizada, permitiendo caracterizar el comportamiento de las variables (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2014).
- Coeficiente de correlación Rho de Spearman: En sustitución de pruebas paramétricas, se aplicó este coeficiente no paramétrico debido a la naturaleza ordinal de las variables medidas en escala Likert, lo cual permitió determinar con

precisión la fuerza y dirección de la relación entre las puntuaciones de las metodologías activas y las competencias del área de DPCC (Field, 2013).

- Análisis de confiabilidad: Cálculo del Alfa de Cronbach y del método de dos mitades para evaluar la consistencia interna de ambos cuestionarios, verificando que los valores superaran ampliamente el umbral aceptable de ≥ 0.70 (Nunnally & Bernstein, 1994).

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

El estudio se ajustó de manera estricta a las normas de integridad científica y a las pautas de redacción de la American Psychological Association (APA, 7ª ed.). Durante el proceso, se obtuvo el consentimiento informado firmado por parte de los padres de familia y el asentimiento de los estudiantes de quinto año. De esta forma, se garantizó formalmente el anonimato de los participantes, la confidencialidad de sus respuestas y el uso exclusivo de los datos recolectados únicamente con fines académicos e investigativos.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se llevó a cabo en la Institución Educativa “Seis de Agosto” de la provincia de Junín, durante los meses estipulados del año 2026, con el objetivo primordial de determinar la relación entre la aplicación de metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en los estudiantes de quinto año de educación secundaria. Para garantizar el rigor metodológico y ético del estudio, se ejecutaron de manera sistemática los siguientes procedimientos:

- Solicitud de autorizaciones: El proceso se inició gestionando los permisos formales correspondientes ante la dirección de la institución educativa. Asimismo, se tramitó el consentimiento informado dirigido a los padres de familia y el asentimiento de los jóvenes participantes, asegurando así su colaboración voluntaria y garantizando la confidencialidad de la información.
- Aplicación de los instrumentos: Se administraron de manera presencial, dentro del entorno áulico y en los horarios asignados, el "Cuestionario de Metodologías Activas" y el "Cuestionario de Competencias del Área de DPCC". Esta evaluación

se aplicó a la muestra representativa conformada por los 73 estudiantes de las cinco secciones de quinto año, lo cual permitió recabar los datos cuantitativos necesarios para medir las dimensiones de ambas variables.

- Revisión de registros institucionales: De forma paralela y complementaria, se verificaron las nóminas oficiales de matrícula facilitadas por la institución para corroborar la cantidad exacta de la población estudiantil (89 alumnos) y aplicar correctamente la estratificación de la muestra seleccionada.
- Procesamiento de datos: Finalmente, toda la información recolectada a través de las encuestas fue tabulada, codificada y procesada estadísticamente utilizando el software especializado SPSS v.25, lo que facilitó el análisis descriptivo y la respectiva contrastación inferencial de las hipótesis planteadas.

Para respaldar la planificación y ejecución integral de este trabajo de investigación, se estructuró de manera precisa la matriz de consistencia (Ver Anexo N° 03). Asimismo, las evidencias físicas que demostraron la recopilación de datos in situ con la muestra elegida se adjuntaron detalladamente en el panel fotográfico (Ver Anexo N° 06).

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Para esta fase fundamental de la investigación, se tuvo en cuenta la base de datos cuantitativa recopilada durante el trabajo de campo, correspondiente a la muestra definitiva de 73 estudiantes de quinto año de secundaria (Ver Anexo N° 05).

Luego del procesamiento estadístico y el análisis de los valores asignados a cada una de las variables, dimensiones e ítems en escala de Likert, se estableció que la Variable 1 ("Metodologías activas") y la Variable 2 ("Competencias del área de DPCC") asumieran sus niveles de categorización mediante baremos de interpretación estructurados de manera equitativa, de acuerdo al modo siguiente:

Baremos de interpretación para las variables de estudio

Nivel de Cuestionario de Metodologías Activas	Cuestionario de Competencias DPCC
Valoración (Variable 1)	(Variable 2)
Bajo / Deficiente	15 – 34 puntos
Regular / Medio	35 – 54 puntos
Alto / Óptimo	55 – 75 puntos

Nota. El baremo de categorización para ambas variables se calculó con base en los 15 ítems de cada instrumento, los cuales fueron evaluados bajo una escala de Likert del 1 al 5. Esto generó un puntaje mínimo teórico de 15 y un puntaje máximo de 75. La amplitud total (60 puntos) se dividió estadísticamente en tres intervalos regulares para determinar los niveles de valoración presentados en la tabla.

4.2.1. Resultados Descriptivos de la Variable 1:

a) Resultados descriptivos de la variable según ítems: Resultados

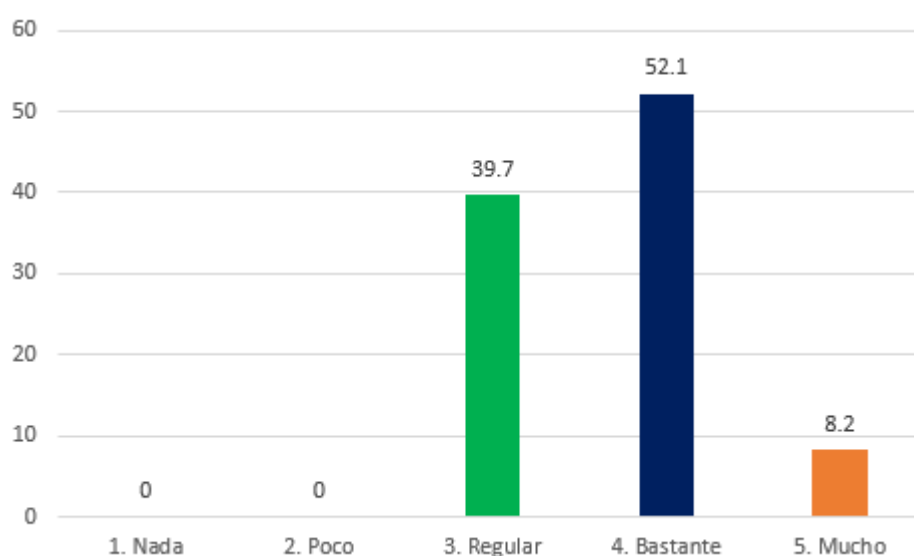
Descriptivos: Variable 1

Tabla 1 Frecuencias del Ítem 1: "Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto real."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	0	0.0	0.0
3. Regular	29	39.7	39.7
4. Bastante	38	52.1	91.8
5. Mucho	6	8.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas a los estudiantes de quinto año de educación secundaria (2026).

Gráfico 1 *Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto real.*



Interpretación:

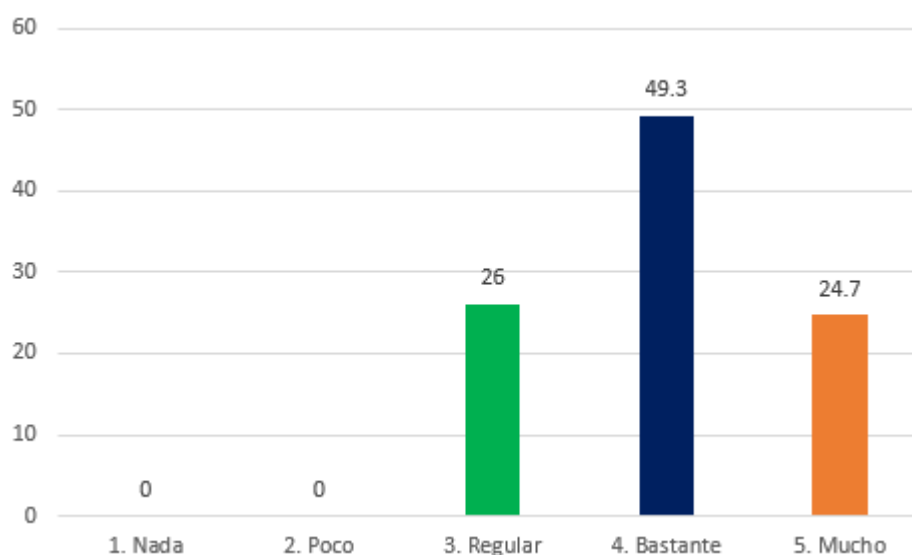
En la Tabla 1, respecto a la claridad de las instrucciones recibidas para la planificación de un proyecto real, se observó una tendencia netamente favorable. Más de la mitad de los estudiantes encuestados, representados por un 52.1% (38), manifestó que las instrucciones se dieron "Bastante", seguidos por un 8.2% (6) que indicó "Mucho". Por su parte, el 39.7% (29) de los participantes consideró que la claridad de las indicaciones fue "Regular". Es importante destacar que ningún estudiante (0.0%) reportó las categorías "Nada" o "Poco". Estos resultados evidenciaron que la gran mayoría de la muestra comprendió de manera adecuada las directrices iniciales para la ejecución de proyectos dentro del área.

Tabla 2 Frecuencias del Ítem 2: "Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	0	0.0	0.0
3. Regular	19	26.0	26.0
4. Bastante	36	49.3	75.3
5. Mucho	18	24.7	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 2 Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto.



Interpretación:

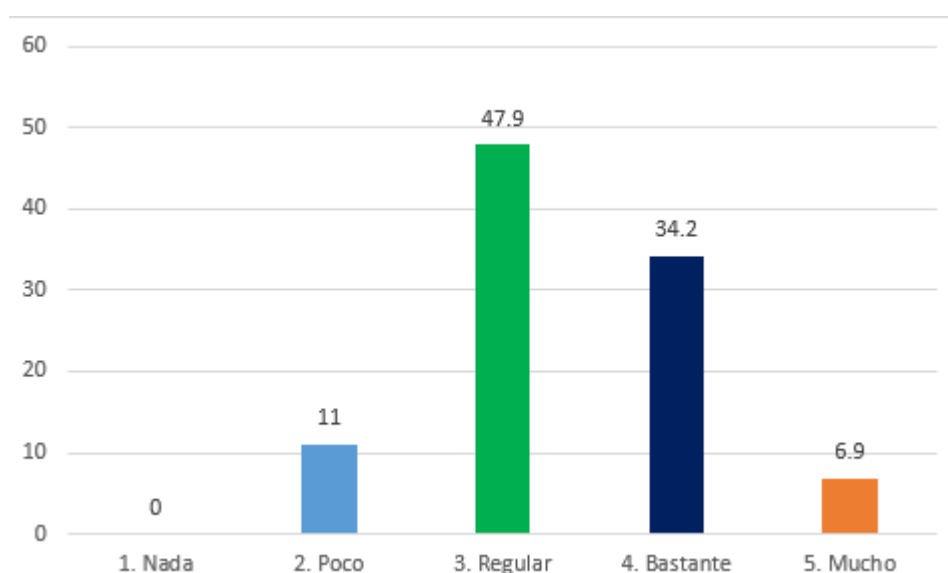
En la Tabla 2, se observó que la mayoría de los estudiantes (49.3%) indicó haber definido "Bastante" los objetivos y productos al inicio del proyecto. Un 24.7% señaló haberlo hecho "Mucho", mientras que el 26.0% percibió que esta acción se dio de manera "Regular". No se registraron respuestas en las categorías inferiores, lo que evidenció una adecuada planificación inicial.

Tabla 3 Frecuencias del Ítem 3: "Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto."

<i>Escala de valoración</i>	<i>Frecuencia (f)</i>	<i>Porcentaje (%)</i>	<i>Porcentaje acumulado (%)</i>
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	8	11.0	11.0
3. Regular	35	47.9	58.9
4. Bastante	25	34.2	93.1
5. Mucho	5	6.9	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 3 Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto.



Interpretación:

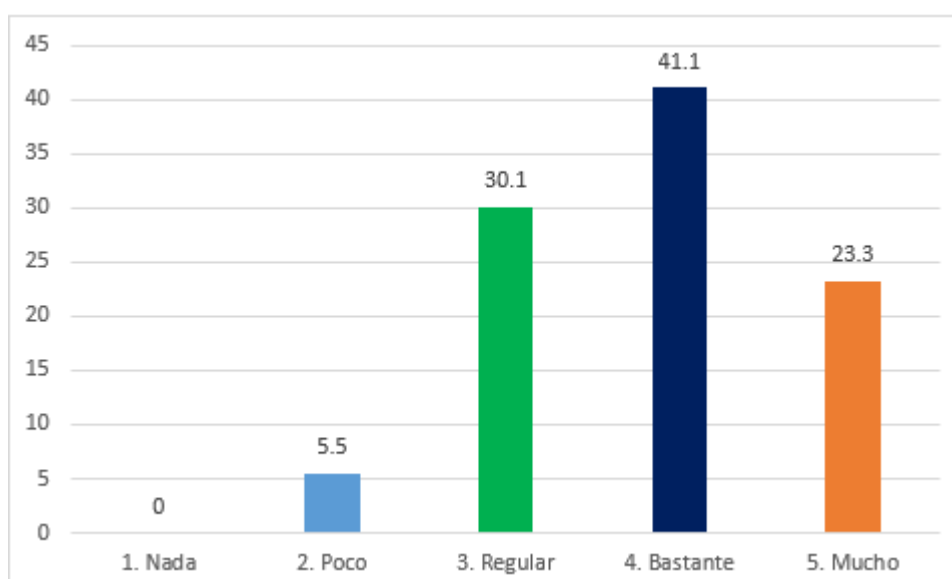
La Tabla 3 mostró que la investigación autónoma se realizó mayoritariamente en un nivel "Regular" por el 47.9% de los estudiantes. El 34.2% afirmó investigar "Bastante" y un 6.9% lo hizo "Mucho". Sin embargo, un 11.0% admitió que su investigación fue "Poco", evidenciando un área de oportunidad en el fomento del autoaprendizaje.

Tabla 4 Frecuencias del Ítem 4: "Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	4	5.5	5.5
3. Regular	22	30.1	35.6
4. Bastante	30	41.1	76.7
5. Mucho	17	23.3	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 4 Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto.



Interpretación:

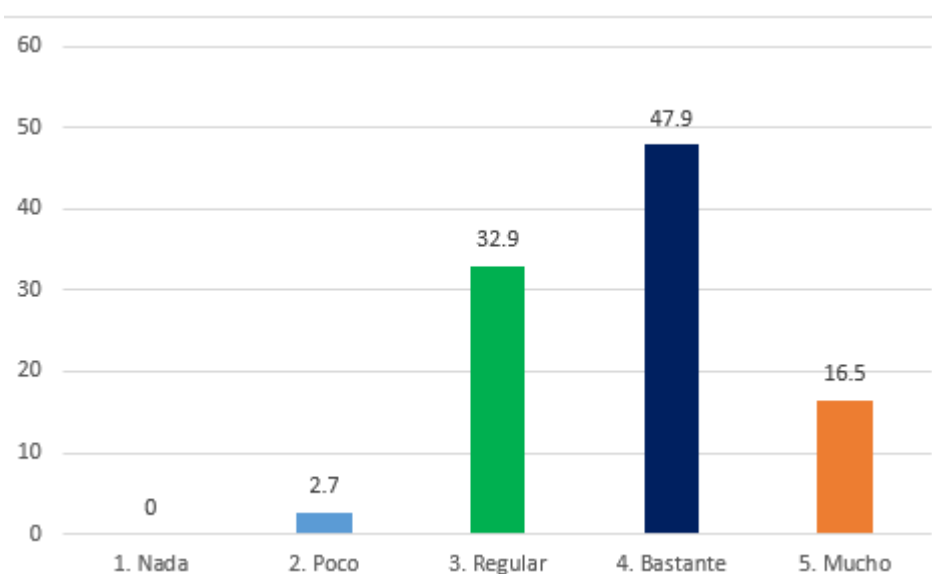
Respecto a la colaboración para organizar tareas (Tabla 4), el 41.1% manifestó hacerlo "Bastante" y un 23.3% "Mucho". El 30.1% consideró que su colaboración fue "Regular". Solo un 5.5% señaló haber colaborado "Poco". Esto demostró un nivel positivo de organización intra-grupal durante el desarrollo de proyectos.

Tabla 5 Frecuencias del Ítem 5: "Presenté un producto final que abordó un problema comunitario."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	2	2.7	2.7
3. Regular	24	32.9	35.6
4. Bastante	35	47.9	83.5
5. Mucho	12	16.5	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 5 Presenté un producto final que abordó un problema comunitario.



Interpretación:

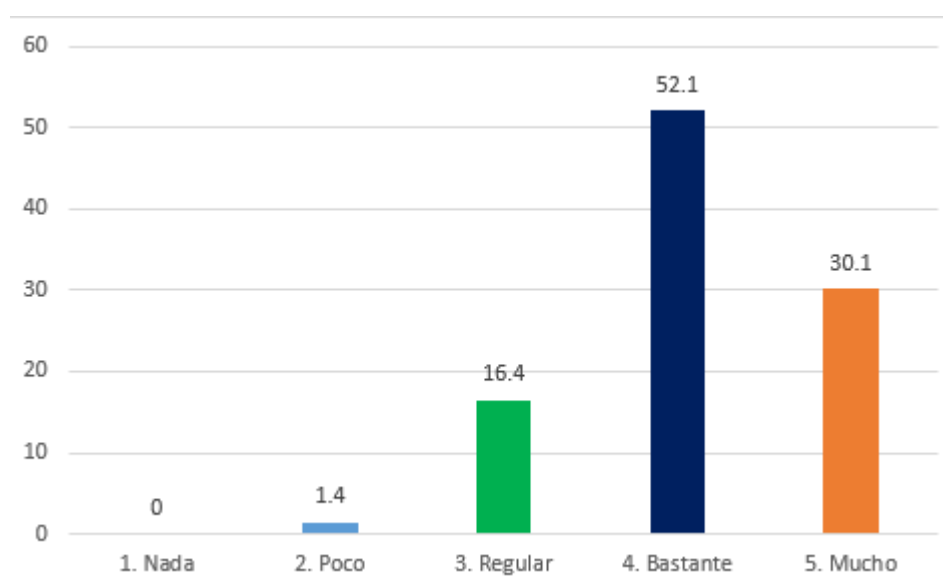
Los resultados de la Tabla 5 revelaron que la presentación de productos orientados a problemas comunitarios fue valorada como "Bastante" por el 47.9% de los alumnos, seguida de un nivel "Regular" por el 32.9%. El 16.5% lo logró "Mucho", y apenas un 2.7% lo hizo "Poco". Se constató que la proyección social del ABP tuvo buena acogida en la mayoría.

Tabla 6 Frecuencias del Ítem 6: "Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	1	1.4	1.4
3. Regular	12	16.4	17.8
4. Bastante	38	52.1	69.9
5. Mucho	22	30.1	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 6 Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos



Interpretación:

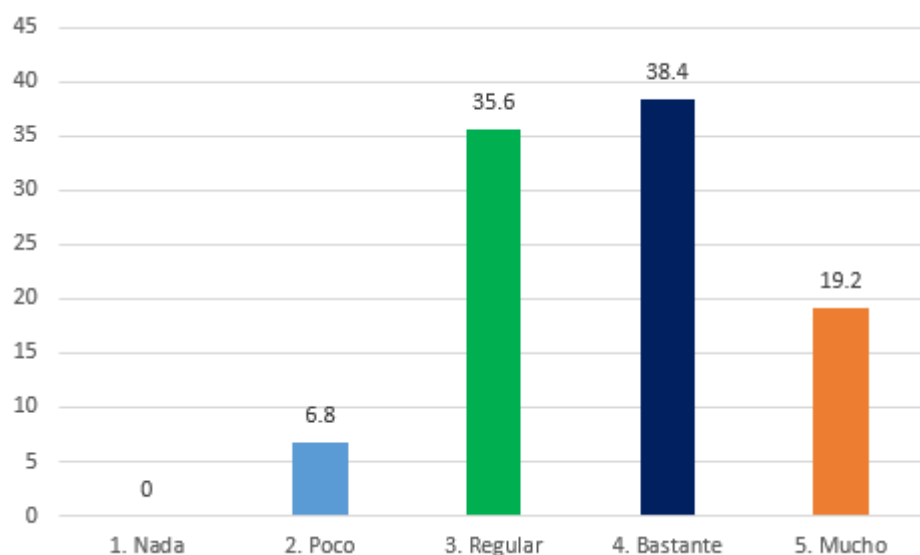
En la Tabla 6, la asignación y cumplimiento de roles destacó positivamente: un 52.1% trabajó con roles "Bastante" definidos y un 30.1% lo hizo "Mucho". Solo un 16.4% evaluó esta dinámica como "Regular" y un marginal 1.4% como "Poco", lo cual confirmó una excelente estructura interna de los equipos.

Tabla 7 Frecuencias del Ítem 7: "Compartí información y recursos con mis compañeros."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	5	6.8	6.8
3. Regular	26	35.6	42.4
4. Bastante	28	38.4	80.8
5. Mucho	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 7 Compartí información y recursos con mis compañeros



Interpretación:

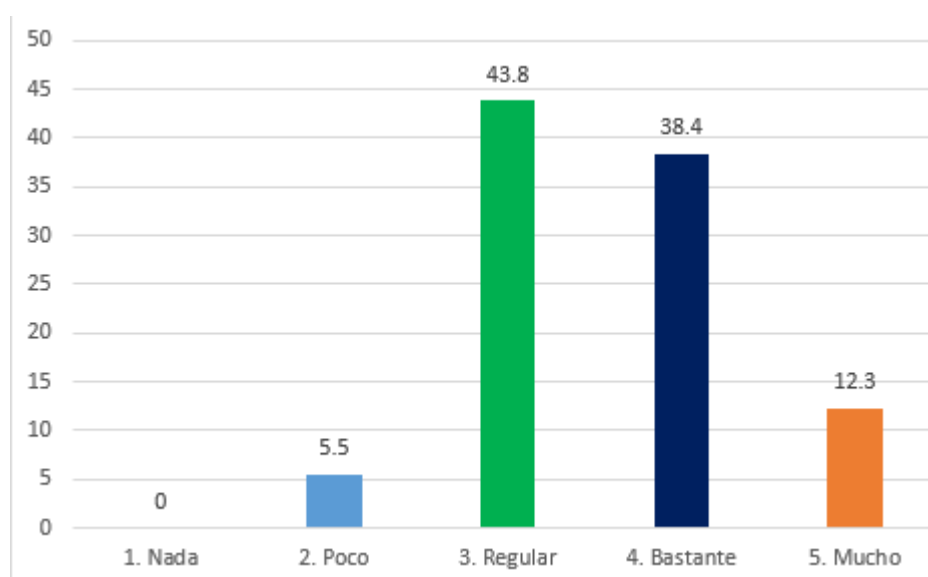
De acuerdo con la Tabla 7, el 38.4% de los participantes compartió información "Bastante", seguido muy de cerca por un 35.6% que lo hizo de forma "Regular". Un 19.2% socializó sus recursos "Mucho", y el 6.8% "Poco". Estos datos reflejaron una interacción colaborativa moderada a alta entre pares.

Tabla 8 Frecuencias del Ítem 8: "Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	4	5.5	5.5
3. Regular	32	43.8	49.3
4. Bastante	28	38.4	87.7
5. Mucho	9	12.3	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 8 Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo



Interpretación:

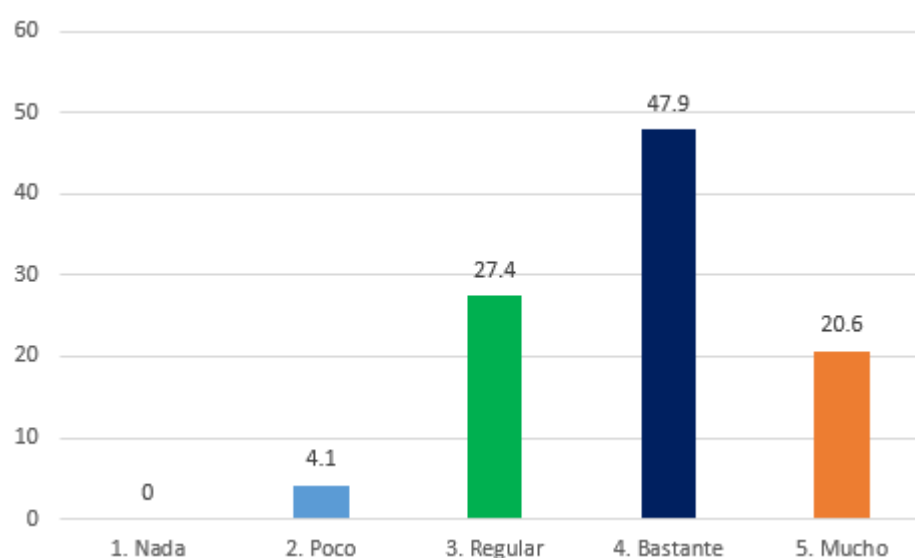
La Tabla 8 indicó que el 43.8% de los estudiantes valoró las opiniones diversas de manera "Regular", mientras que el 38.4% lo hizo "Bastante" y un 12.3% "Mucho". Solo un 5.5% reconoció haber tolerado "Poco" las ideas contrarias. Esto sugirió que el clima de respeto mutuo se mantuvo estable en la gran mayoría.

Tabla 9 Frecuencias del Ítem 9: "Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	3	4.1	4.1
3. Regular	20	27.4	31.5
4. Bastante	35	47.9	79.4
5. Mucho	15	20.6	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 9 Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica



Interpretación:

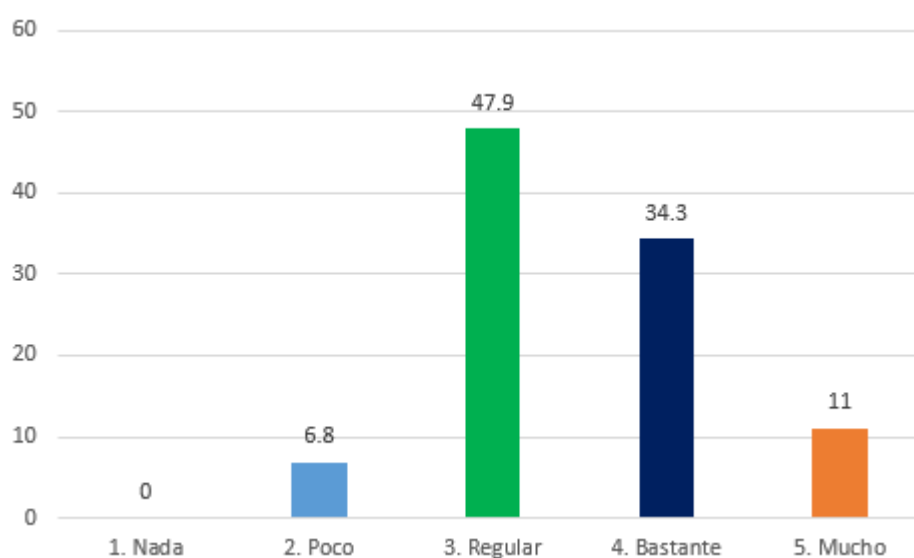
En cuanto a la autoevaluación grupal (Tabla 9), casi la mitad de la muestra (47.9%) practicó esta actividad "Bastante", y un 20.6% lo hizo "Mucho". El 27.4% reportó un nivel "Regular". Apenas el 4.1% efectuó evaluaciones "Poco". Estos hallazgos afirmaron que la metacognición grupal fue un hábito recurrente.

Tabla 10 Frecuencias del Ítem 10: "Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	5	6.8	6.8
3. Regular	35	47.9	54.7
4. Bastante	25	34.3	89.0
5. Mucho	8	11.0	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 10 Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea



Interpretación:

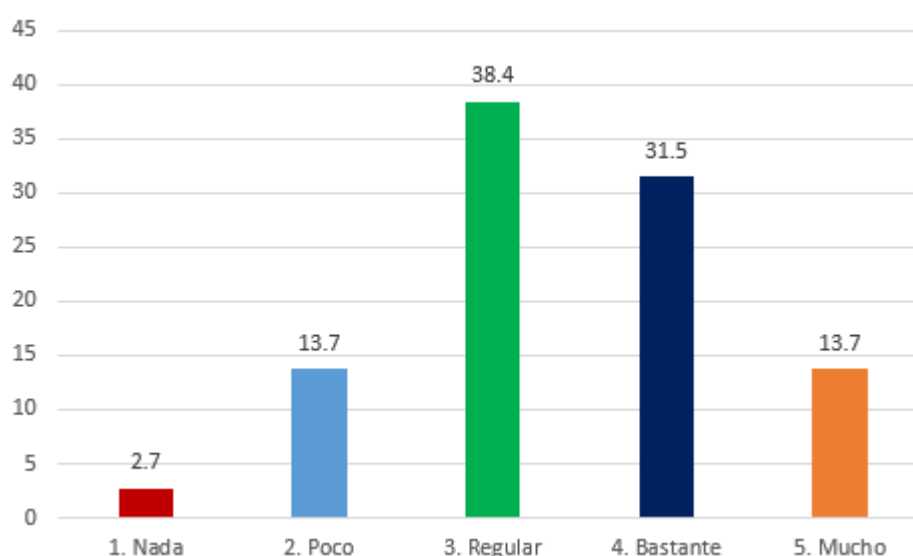
La Tabla 10 evidenció que la resolución conjunta de dificultades se dio principalmente en un nivel "Regular" (47.9%). Un 34.3% afirmó resolverlas en equipo "Bastante" y un 11.0% "Mucho", frente a un 6.8% que lo hizo "Poco". Esto demostró que, aunque hubo cooperación ante los problemas, todavía existió dependencia individual.

Tabla 11 Frecuencias del Ítem 11: "Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts)."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	2	2.7	2.7
2. Poco	10	13.7	16.4
3. Regular	28	38.4	54.8
4. Bastante	23	31.5	86.3
5. Mucho	10	13.7	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 11 Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts).



Interpretación:

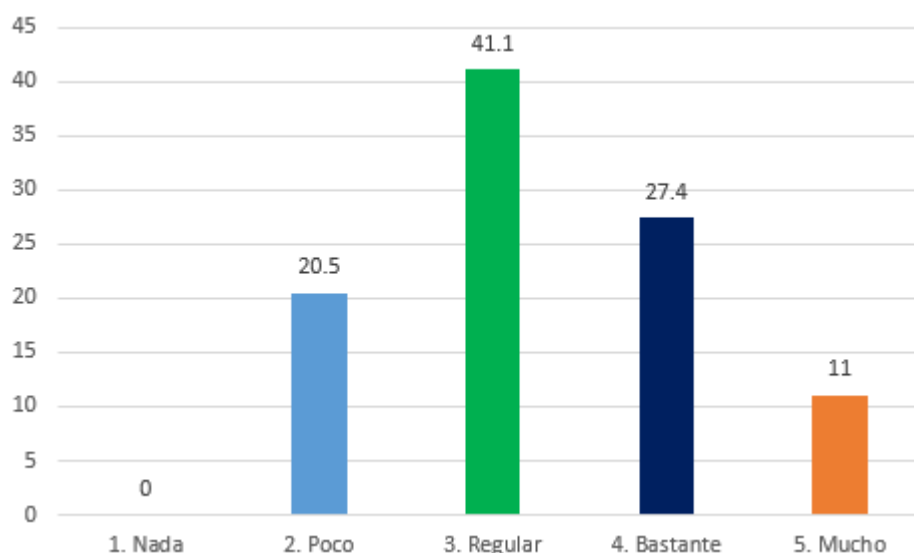
Según la Tabla 11, la revisión previa de materiales ocurrió de forma "Regular" en un 38.4% de los estudiantes, mientras que un 31.5% lo realizó "Bastante" y un 13.7% "Mucho". Es relevante destacar que un 13.7% lo hizo "Poco" y un 2.7% "Nada", lo cual indicó cierta resistencia de un pequeño grupo hacia el trabajo autónomo asincrónico.

Tabla 12 Frecuencias del Ítem 12: "Preparé preguntas sobre el material antes de la clase."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	15	20.5	20.5
3. Regular	30	41.1	61.6
4. Bastante	20	27.4	89.0
5. Mucho	8	11.0	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 12 Preparé preguntas sobre el material antes de la clase.



Interpretación:

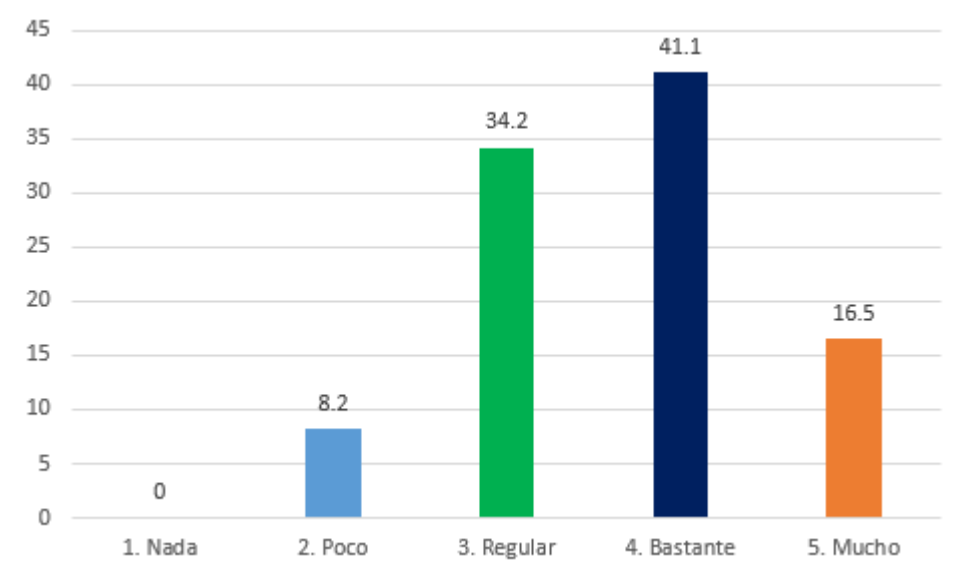
La Tabla 12 mostró que el 41.1% preparó interrogantes de manera "Regular", un 27.4% lo hizo "Bastante" y un 11.0% "Mucho". No obstante, un significativo 20.5% reconoció haber formulado preguntas "Poco", lo que señaló que el análisis crítico previo a la sesión presencial aún requiere fortalecimiento.

Tabla 13 Frecuencias del Ítem 13: "En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	6	8.2	8.2
3. Regular	25	34.2	42.4
4. Bastante	30	41.1	83.5
5. Mucho	12	16.5	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 13 En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado.



Interpretación:

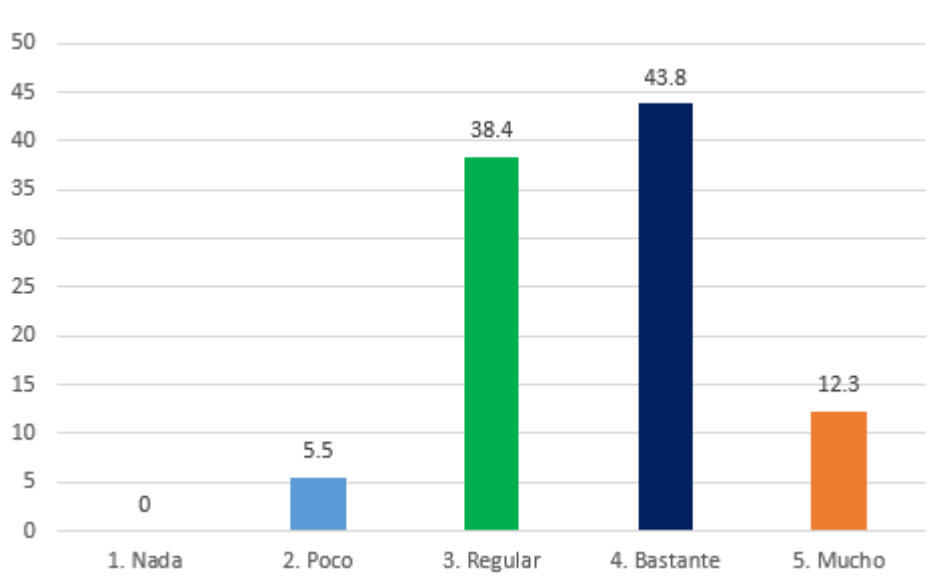
En la Tabla 13, respecto a la aplicación práctica de la teoría en el aula, el 41.1% percibió que esto ocurrió "Bastante", seguido por un 34.2% que lo calificó de "Regular". Un 16.5% indicó "Mucho", y solo un 8.2% "Poco". Esto corroboró que el tiempo presencial se enfocó adecuadamente en la ejercitación y transferencia de saberes.

Tabla 14 Frecuencias del Ítem 14: "Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	4	5.5	5.5
3. Regular	28	38.4	43.9
4. Bastante	32	43.8	87.7
5. Mucho	9	12.3	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 14 Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado.



Interpretación:

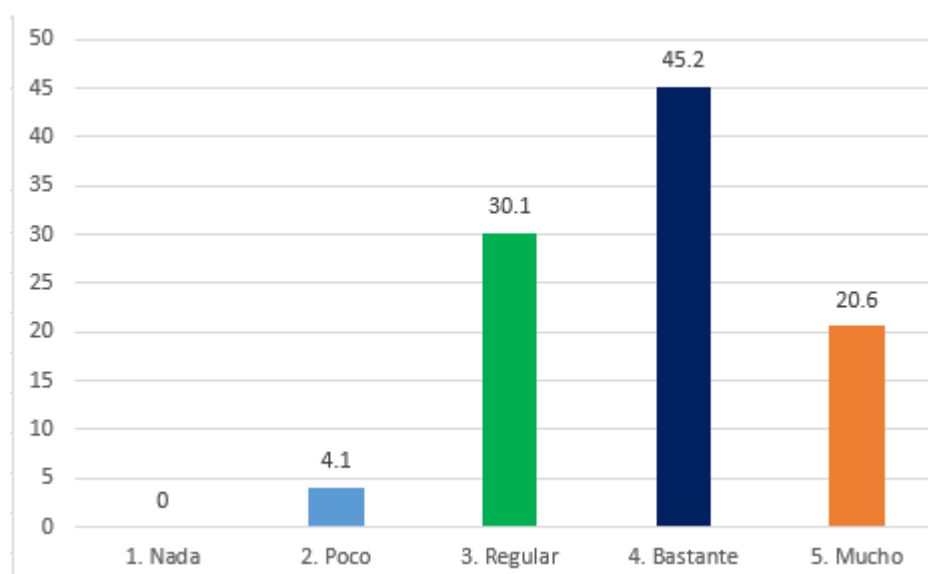
Los datos de la Tabla 14 revelaron que la participación en debates fue "Bastante" activa para el 43.8% de los alumnos, mientras que un 38.4% lo hizo de forma "Regular". El 12.3% intervino "Mucho" y un 5.5% "Poco". Se constató que la estrategia de Aula Invertida dinamizó positivamente la oralidad en clase.

Tabla 15 Frecuencias del Ítem 15: "Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nada	0	0.0	0.0
2. Poco	3	4.1	4.1
3. Regular	22	30.1	34.2
4. Bastante	33	45.2	79.4
5. Mucho	15	20.6	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Metodologías Activas (2026).

Gráfico 15 Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos.



Interpretación:

Finalmente, la Tabla 15 indicó que la retroalimentación docente fue percibida como "Bastante" por el 45.2% de los estudiantes y como "Mucho" por el 20.6%. Un 30.1% la calificó de "Regular" y solo un 4.1% de "Poco". Estos resultados confirmaron el adecuado acompañamiento formativo del profesorado bajo este enfoque metodológico.

4.2.2. Variable: 2

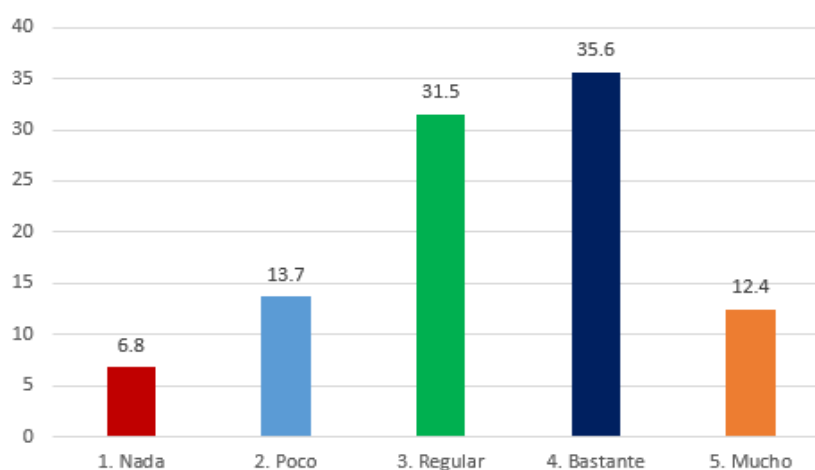
a) Resultados descriptivos de la variable 2 según ítems:

Tabla 16 Cias del Ítem 1: "Reconozco y valoro mis logros personales."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	5	6.8	6.8
2. Pocas veces	10	13.7	20.5
3. Algunas veces	23	31.5	52.0
4. Con frecuencia	26	35.6	87.6
5. Siempre	9	12.4	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC a los estudiantes de quinto año (2026).

Gráfico 16 Reconozco y valoro mis logros personales.



Interpretación:

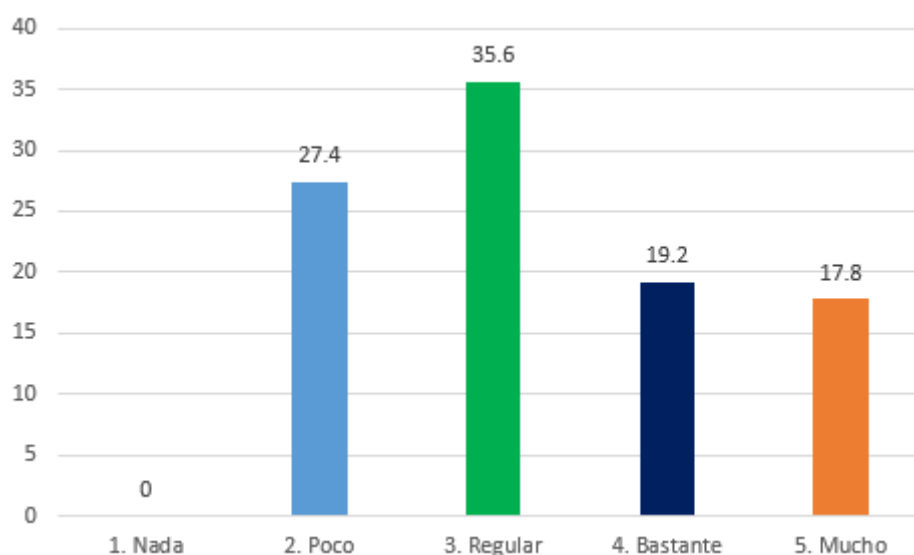
En la Tabla 16, se observó que el 35.6% de los estudiantes reconoció y valoró sus logros personales "Con frecuencia", mientras que un 31.5% lo hizo "Algunas veces". Un 12.4% indicó hacerlo "Siempre". Sin embargo, un acumulado del 20.5% señaló hacerlo "Pocas veces" o "Nunca", lo que evidenció la necesidad de reforzar la autovaloración en un sector minoritario del aula.

Tabla 17 Frecuencias del Ítem 2: "Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	20	27.4	27.4
3. Algunas veces	26	35.6	63.0
4. Con frecuencia	14	19.2	82.2
5. Siempre	13	17.8	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 17 Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula.



Interpretación:

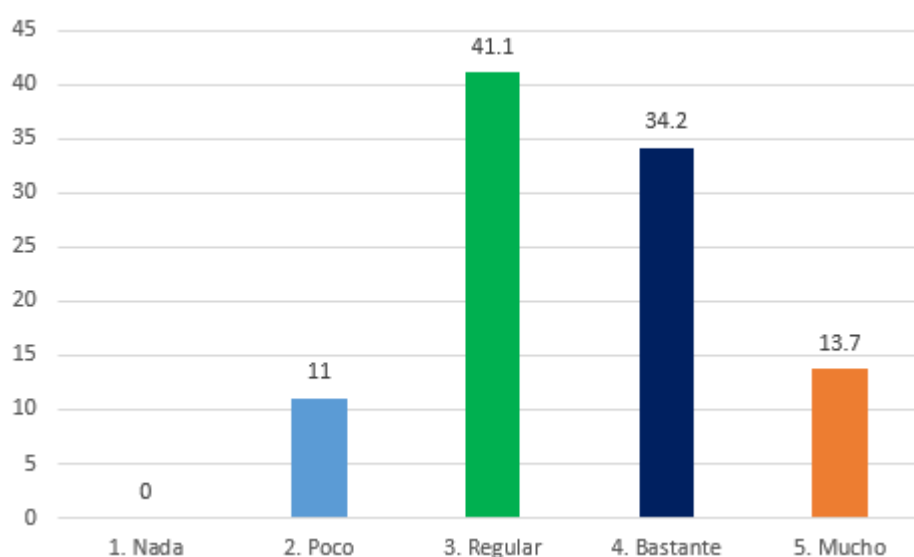
Los resultados de la Tabla 17 mostraron que la identificación de fortalezas y debilidades ocurrió mayoritariamente "Algunas veces" (35.6%). Un 19.2% lo hizo "Con frecuencia" y un 17.8% "Siempre". Un notable 27.4% manifestó realizar este autoanálisis "Pocas veces", lo cual sugirió que el autoconocimiento reflexivo aún se encuentra en proceso de consolidación.

Tabla 18 Frecuencias del Ítem 3: "Gestiono mis emociones en situaciones de tensión."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	8	11.0	11.0
3. Algunas veces	30	41.1	52.1
4. Con frecuencia	25	34.2	86.3
5. Siempre	10	13.7	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 18 Gestiono mis emociones en situaciones de tensión.



Interpretación:

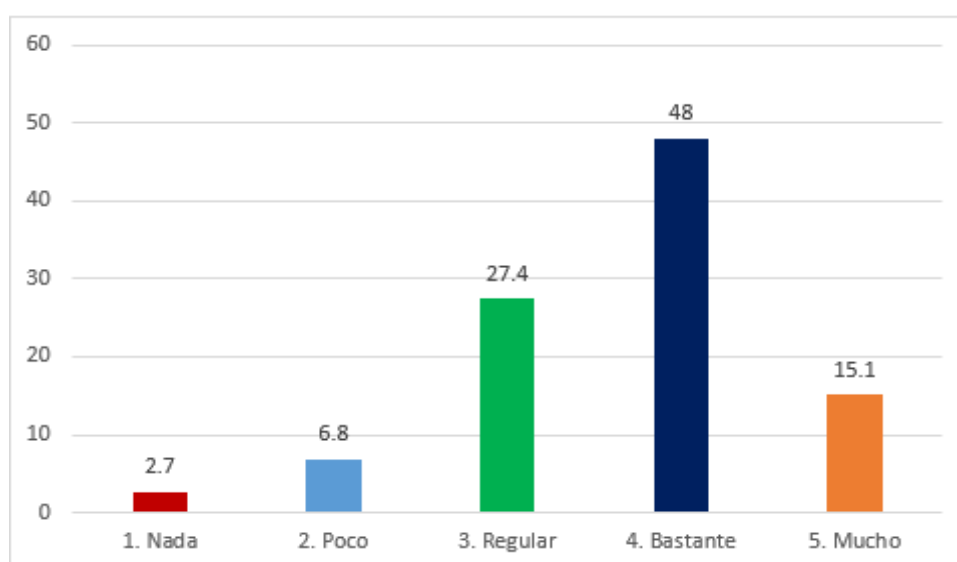
La Tabla 18 reveló que el 41.1% de los discentes logró gestionar sus emociones "Algunas veces" ante la tensión. El 34.2% lo hizo "Con frecuencia" y el 13.7% "Siempre". Solo el 11.0% declaró gestionarlas "Pocas veces", lo que demostró un nivel moderado a positivo en el autocontrol emocional del grupo.

Tabla 19 Frecuencias del Ítem 4: "Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	2	2.7	2.7
2. Pocas veces	5	6.8	9.5
3. Algunas veces	20	27.4	36.9
4. Con frecuencia	35	48.0	84.9
5. Siempre	11	15.1	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 19 Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética.



Interpretación:

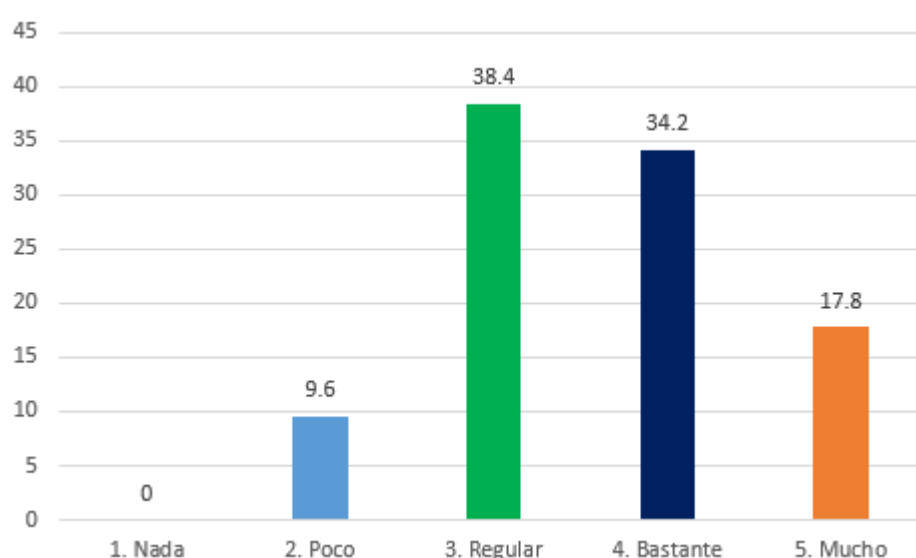
En cuanto a la reflexión ética (Tabla 19), casi la mitad de la muestra (48.0%) afirmó hacerlo "Con frecuencia", y un 15.1% "Siempre". Un 27.4% indicó reflexionar "Algunas veces", y una minoría del 9.5% reconoció hacerlo "Pocas veces" o "Nunca". Esto confirmó una sólida conciencia moral en la toma de decisiones.

Tabla 20 Frecuencias del Ítem 5: "Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	7	9.6	9.6
3. Algunas veces	28	38.4	48.0
4. Con frecuencia	25	34.2	82.2
5. Siempre	13	17.8	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 20 Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad.



Interpretación:

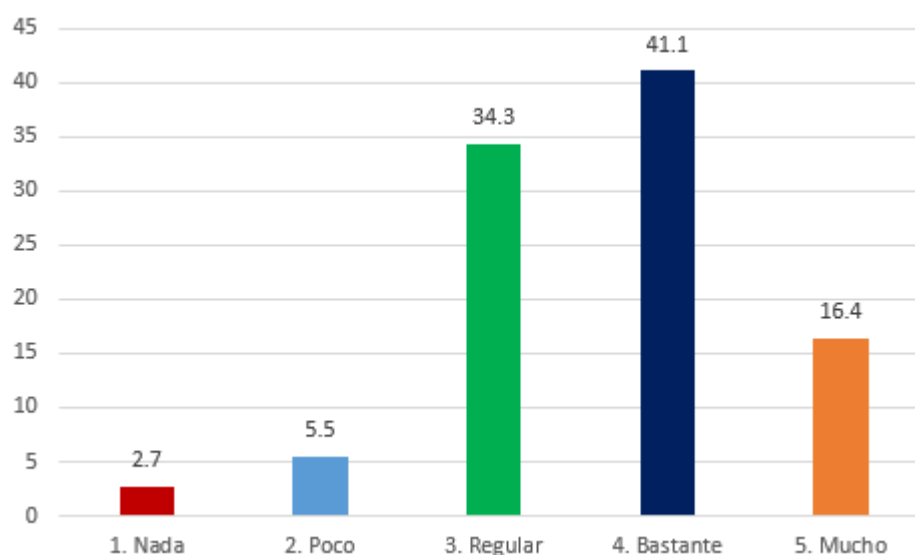
La Tabla 20 indicó que la responsabilidad frente a la sexualidad fue asumida "Algunas veces" por el 38.4% y "Con frecuencia" por el 34.2%. El 17.8% manifestó hacerlo "Siempre", mientras que un 9.6% lo hizo "Pocas veces". Se evidenció un avance progresivo en la madurez y responsabilidad personal de los jóvenes.

Tabla 21 Frecuencias del Ítem 6: "Expreso mis características personales con confianza."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	2	2.7	2.7
2. Pocas veces	4	5.5	8.2
3. Algunas veces	25	34.3	42.5
4. Con frecuencia	30	41.1	83.6
5. Siempre	12	16.4	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 21 Expreso mis características personales con confianza.



Interpretación:

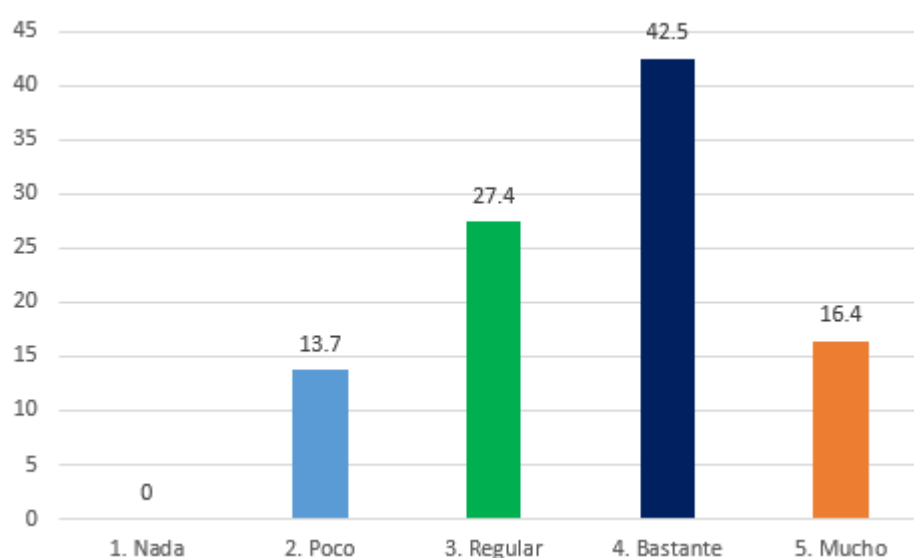
De acuerdo con la Tabla 21, el 41.1% de los estudiantes expresó su identidad "Con frecuencia" y un 16.4% "Siempre". Un 34.3% lo realizó "Algunas veces", y solo un 8.2% acumulado tuvo dificultades para expresarse ("Pocas veces" o "Nunca"), lo que reflejó niveles adecuados de autoestima y seguridad.

Tabla 22 Frecuencias del Ítem 7: "Busco información para conocer mejor mi cultura e historia."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	10	13.7	13.7
3. Algunas veces	20	27.4	41.1
4. Con frecuencia	31	42.5	83.6
5. Siempre	12	16.4	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 22 Busco información para conocer mejor mi cultura e historia.



Interpretación:

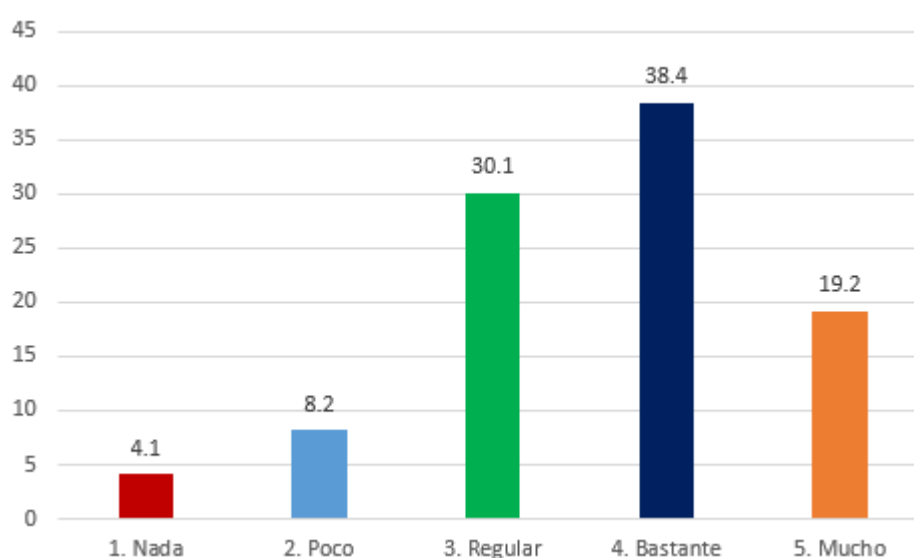
La Tabla 22 mostró que el 42.5% buscó información sobre su cultura "Con frecuencia". El 27.4% lo hizo "Algunas veces" y el 16.4% "Siempre". Un 13.7% reconoció realizar esta búsqueda "Pocas veces". Esto demostró un interés favorable por el arraigo cultural e histórico.

Tabla 23 Frecuencias del Ítem 8: "Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	3	4.1	4.1
2. Pocas veces	6	8.2	12.3
3. Algunas veces	22	30.1	42.4
4. Con frecuencia	28	38.4	80.8
5. Siempre	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 23 Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros.



Interpretación:

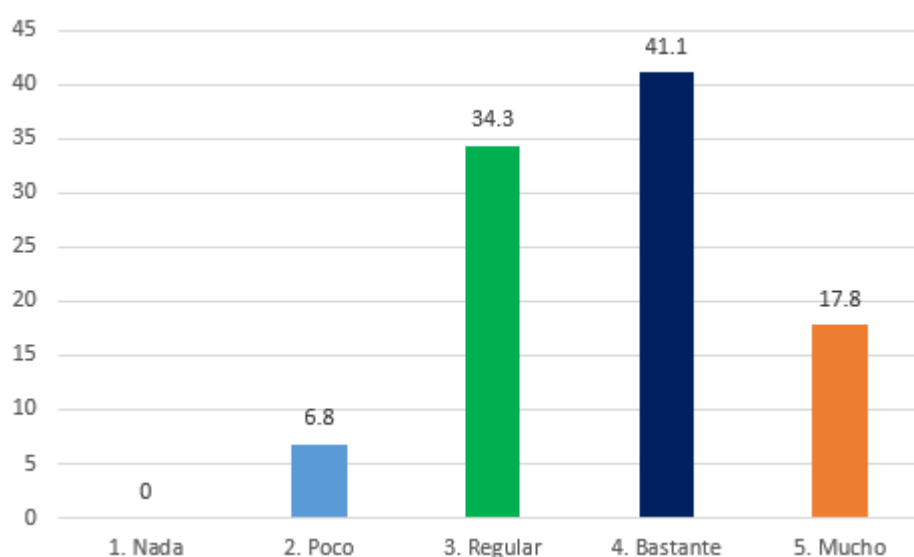
En la Tabla 23, se observó que el respeto a las ideas ajenas ocurrió "Con frecuencia" en un 38.4% y "Siempre" en un 19.2%. Un 30.1% indicó hacerlo "Algunas veces". El 12.3% que respondió "Pocas veces" o "Nunca" evidenció que aún existen brechas en la tolerancia y escucha activa en el aula.

Tabla 24 Frecuencias del Ítem 9: "Participo en la elaboración de normas de convivencia."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	5	6.8	6.8
3. Algunas veces	25	34.3	41.1
4. Con frecuencia	30	41.1	82.2
5. Siempre	13	17.8	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 24 *Participo en la elaboración de normas de convivencia.*



Interpretación:

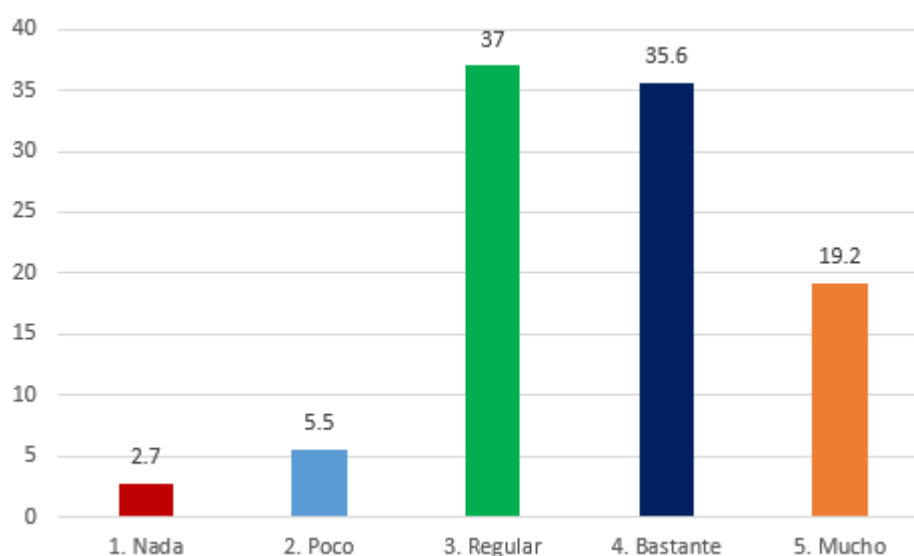
La Tabla 24 evidenció que el 41.1% participó "Con frecuencia" en la elaboración de normas. Un 34.3% lo hizo "Algunas veces" y un 17.8% "Siempre". Solo el 6.8% indicó participar "Pocas veces". Se comprobó que los estudiantes se involucran activamente en la regulación democrática de su entorno.

Tabla 25 Frecuencias del Ítem 10: "Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	2	2.7	2.7
2. Pocas veces	4	5.5	8.2
3. Algunas veces	27	37.0	45.2
4. Con frecuencia	26	35.6	80.8
5. Siempre	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 25 Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva.



Interpretación:

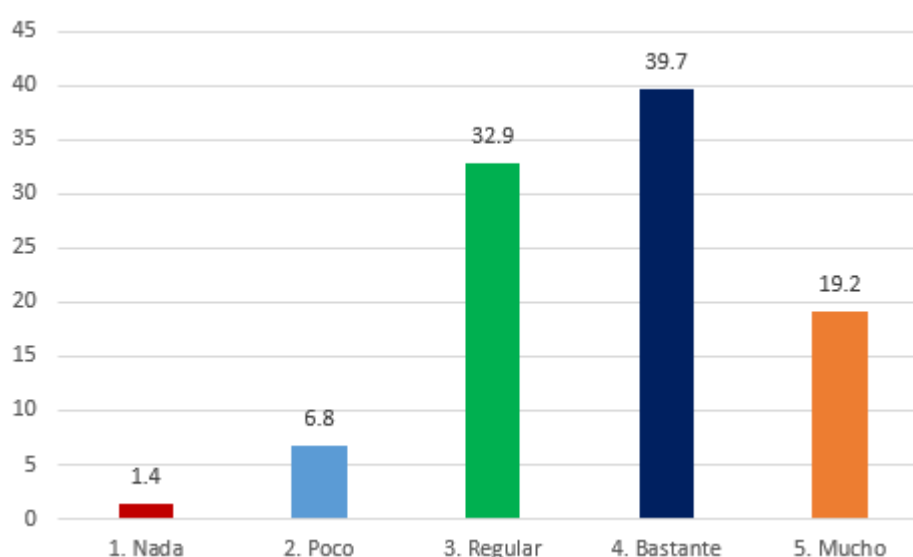
Según la Tabla 25, la mediación en conflictos se dio "Algunas veces" por el 37.0% y "Con frecuencia" por el 35.6% de los alumnos. El 19.2% contribuyó "Siempre". Únicamente un 8.2% acumulado tuvo poca o nula participación, lo que reflejó una actitud mayoritariamente proactiva hacia la paz escolar.

Tabla 26 Frecuencias del Ítem 11: "Delibero con argumentos en decisiones de grupo."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	1	1.4	1.4
2. Pocas veces	5	6.8	8.2
3. Algunas veces	24	32.9	41.1
4. Con frecuencia	29	39.7	80.8
5. Siempre	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 26 Delibero con argumentos en decisiones de grupo.



Interpretación:

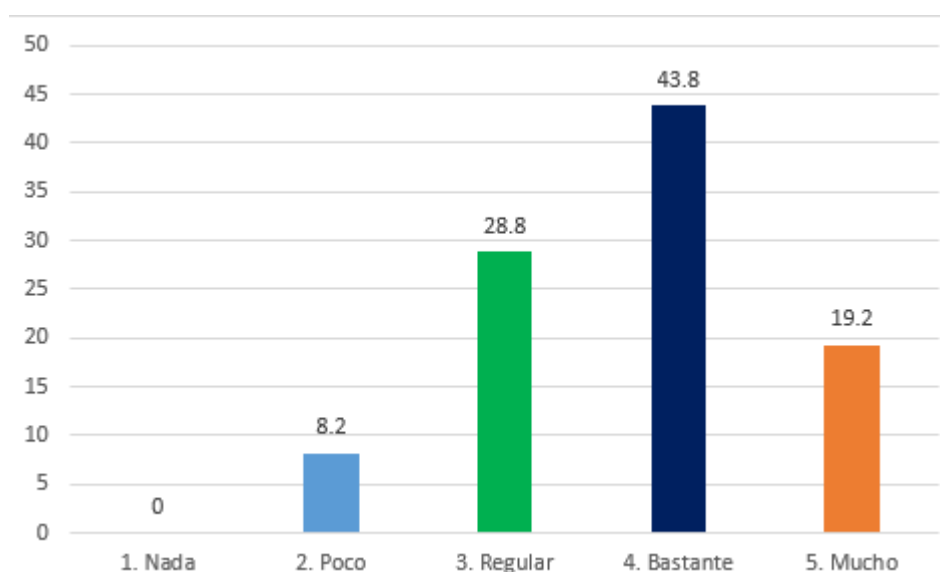
La Tabla 26 mostró que el 39.7% deliberó con argumentos "Con frecuencia" y un 32.9% "Algunas veces". El 19.2% lo hizo "Siempre", frente a un 8.2% que intervino poco o nada. Esto indicó que la deliberación fundamentada fue una competencia ejercida por la gran mayoría.

Tabla 27 Frecuencias del Ítem 12: "Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	6	8.2	8.2
3. Algunas veces	21	28.8	37.0
4. Con frecuencia	32	43.8	80.8
5. Siempre	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 27 Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase.



Interpretación:

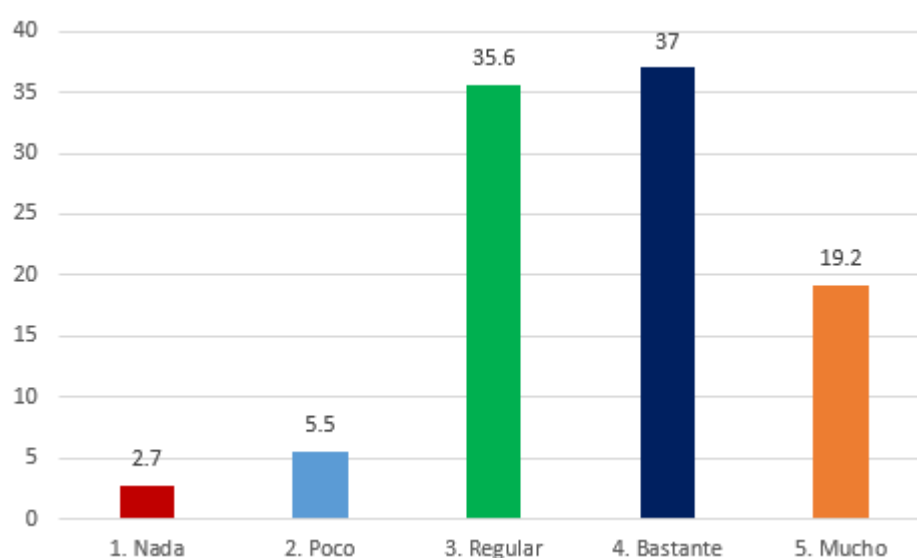
En la Tabla 27, el 43.8% promovió el respeto "Con frecuencia" y el 19.2% "Siempre". Un 28.8% indicó hacerlo "Algunas veces", mientras que solo el 8.2% lo efectuó "Pocas veces". Se constató un sólido nivel de conciencia ciudadana respecto al cumplimiento normativo.

Tabla 28 Frecuencias del Ítem 13: "Colaboro en proyectos colectivos para el bien común."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	2	2.7	2.7
2. Pocas veces	4	5.5	8.2
3. Algunas veces	26	35.6	43.8
4. Con frecuencia	27	37.0	80.8
5. Siempre	14	19.2	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 28 Colaboro en proyectos colectivos para el bien común.



Interpretación:

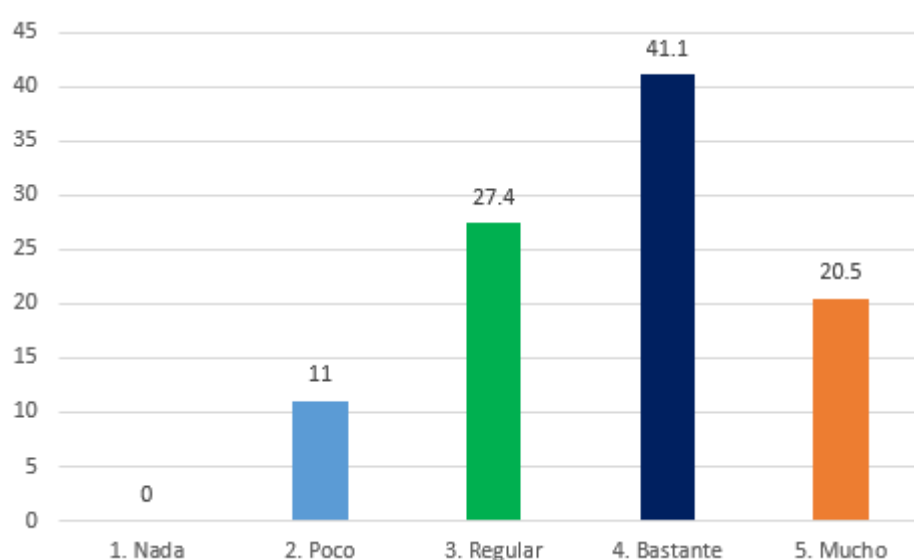
Los datos de la Tabla 28 revelaron que la colaboración para el bien común se practicó "Con frecuencia" por el 37.0% y "Algunas veces" por el 35.6%. El 19.2% colaboró "Siempre", y un 8.2% lo hizo en niveles bajos. Se afirmó así la disposición del estudiantado hacia el trabajo colaborativo con fines sociales.

Tabla 29 Frecuencias del Ítem 14: "Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	0	0.0	0.0
2. Pocas veces	8	11.0	11.0
3. Algunas veces	20	27.4	38.4
4. Con frecuencia	30	41.1	79.5
5. Siempre	15	20.5	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 29 Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo.



Interpretación:

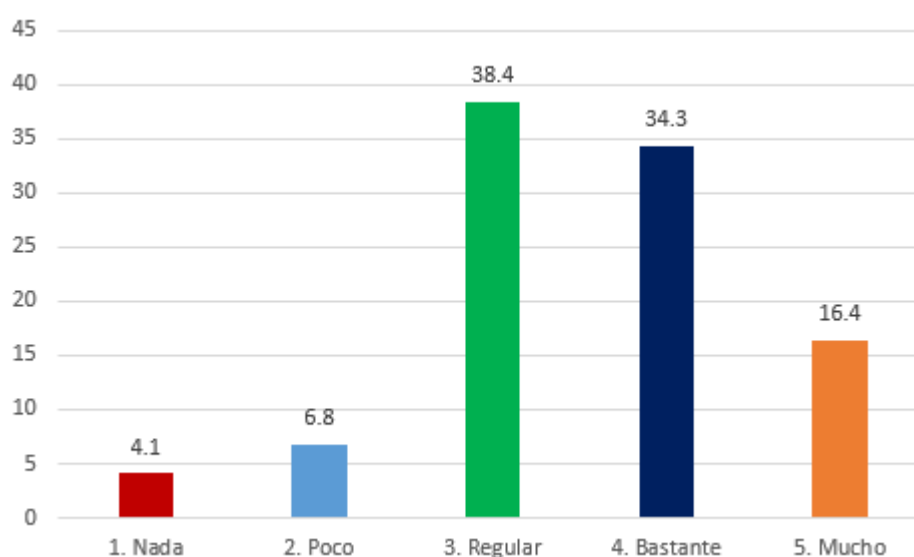
La Tabla 29 indicó que asumir responsabilidades fue una constante "Con frecuencia" para el 41.1% y "Siempre" para el 20.5%. El 27.4% lo asumió "Algunas veces". El 11.0% señaló hacerlo "Pocas veces", lo cual evidenció un fuerte sentido del deber individual dentro de las dinámicas grupales.

Tabla 30 Frecuencias del Ítem 15: "Impulso acciones que benefician a mi comunidad."

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
1. Nunca	3	4.1	4.1
2. Pocas veces	5	6.8	11.0
3. Algunas veces	28	38.4	49.3
4. Con frecuencia	25	34.3	83.6
5. Siempre	12	16.4	100.0
Total	73	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Competencias DPCC (2026).

Gráfico 30 Impulso acciones que benefician a mi comunidad.



Interpretación:

Finalmente, la Tabla 30 mostró que el impulso de acciones comunitarias ocurrió "Algunas veces" para el 38.4% y "Con frecuencia" para el 34.3%. Un 16.4% lo hizo "Siempre", frente a un 11.0% que participó poco o nada. Estos resultados demostraron que la participación activa trasciende el aula y se orienta positivamente hacia la comunidad.

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Prueba de la hipótesis general.

H_1 = “SI existe relación directa y significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de junín – 2026”

H_0 = “NO existe relación directa y significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de junín – 2026”

Tabla 31 *Correlación de Spearman entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC*

		Metodologías activas (Variable 1)	Competencias del área de DPCC (Variable 2)
Rho de Spearman	Metodologías activas	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	73
	Competencias del área de DPCC	Coefficiente de correlación	,812
		Sig. (bilateral)	,000
		N	73

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Como se observa en la Tabla 31, al someter los datos a la prueba estadística de Rho de Spearman para medir el grado de relación entre la Variable 1 (Metodologías activas) y la Variable 2 (Competencias del área de DPCC), se obtuvo un coeficiente de correlación de $r_s = 0.812$. Este valor indica que existe una correlación positiva fuerte entre ambas variables.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral obtenido es de $p = 0.000$. Dado que este valor es estrictamente menor que el margen de error permitido en las ciencias sociales ($p < 0.05$), se cuenta con la evidencia estadística suficiente para rechazar la Hipótesis Nula (H_0) y aceptar la Hipótesis Alternativa (H_1).

Se demuestra de manera estadísticamente significativa que la aplicación de metodologías activas se relaciona directa y fuertemente con el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín durante el periodo 2026.

4.3.2. Prueba de hipótesis específicas

a. Prueba de la hipótesis específica 1

- **H1:** "Sí existe relación directa y significativa entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."
- **H0:** "NO existe relación directa y significativa entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."

Tabla 32 *Correlación de Spearman entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC*

		Aprendizaje Basado en Competencias del Proyectos área de DPCC	
Rho de Spearman	Aprendizaje Basado en Proyectos	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	73
	Competencias del área de DPCC	Coeficiente de correlación	,785
		Sig. (bilateral)	,000
		N	73

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

Interpretación:

Como se observa en la Tabla 32, al aplicar la prueba de Rho de Spearman para medir la relación entre la dimensión Aprendizaje Basado en Proyectos y la variable Competencias del **área** de DPCC, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r_s = 0.785$. Este valor indicó una correlación positiva alta. El nivel de significancia bilateral fue de $p = 0.000$ ($p < 0.05$). En consecuencia, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0) y se acepta la Hipótesis Alternativa (H_1). Queda demostrado estadísticamente que el Aprendizaje Basado en Proyectos se relaciona de manera directa y significativa con el desarrollo de las competencias de DPCC en la muestra estudiada.

b. Prueba de la hipótesis específica 2

- **H1:** "Sí existe relación directa y significativa entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."
- **H0:** "NO existe relación directa y significativa entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."

Tabla 33 *Correlación de Spearman entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC*

		Aprendizaje Colaborativo	Competencias del área de DPCC
Rho de Spearman	Aprendizaje Colaborativo	Coeficiente de correlación	de 1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	73
	Competencias del área de DPCC	Coeficiente de correlación	de ,820
		Sig. (bilateral)	,000
		N	73

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

Interpretación:

Según los datos de la Tabla 33, la prueba estadística de Rho de Spearman para la dimensión Aprendizaje Colaborativo y las Competencias

del área de DPCC arrojó un coeficiente de correlación de $r_s = 0.820$, lo que evidenció una correlación positiva muy fuerte. Asimismo, el valor de significancia bilateral fue de $p = 0.000$, siendo menor al nivel crítico ($p < 0.05$). Por lo tanto, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0) y se acepta la Hipótesis Alternativa (H_1), confirmando de manera significativa que el Aprendizaje Colaborativo incide directa y favorablemente en el desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes.

c. Prueba de la hipótesis específica 3

- **H1:** "Sí existe relación directa y significativa entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."
- **H0:** "NO existe relación directa y significativa entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026."

Tabla 34 *Correlación de Spearman entre el Aula Invertida y el desarrollo de las competencias del área de DPCC*

		Aula Invertida	Competencias del área de DPCC
Rho de Spearman	Aula Invertida	Coeficiente de correlación	de 1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	73
	Competencias del área de DPCC	Coeficiente de correlación	,745**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	73

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

Interpretación:

Tal como se aprecia en la Tabla 34, el análisis de correlación de Spearman entre la dimensión Aula Invertida y la variable Competencias del área de DPCC resultó en un coeficiente de $r_s = 0.745$, indicando una correlación positiva considerable. El nivel de significancia bilateral calculado fue de $p = 0.000$. Al ser estrictamente menor al margen de error ($p < 0.05$), se cuenta con la evidencia suficiente para rechazar la Hipótesis Nula (H_0) y aceptar la Hipótesis Alternativa (H_1). Se demuestra así que la implementación del Aula Invertida mantiene una relación directa y significativa con la mejora de las competencias del área de DPCC en los estudiantes evaluados.

4.4. Discusión de resultados

A continuación, se analizan y discuten los hallazgos empíricos obtenidos en la presente investigación, contrastándolos directamente con los antecedentes documentales y las bases científicas consignadas en el marco teórico. El propósito es validar las hipótesis formuladas para la institución educativa de la provincia de Junín a la luz de la literatura pedagógica y metodológica contemporánea.

El objetivo general del estudio fue determinar la relación entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria. Tras el procesamiento estadístico mediante el coeficiente de Rho de Spearman, se obtuvo un valor de $r_s = 0.812$ con un nivel de significancia bilateral de $p = 0.000$. Al ser este p-valor menor al nivel crítico ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna general (H1), demostrando una correlación positiva fuerte entre ambas variables.

Este hallazgo guarda una estrecha coherencia con lo reportado a nivel internacional por Zabala y Chafla (2024), quienes demostraron mediante la prueba T de Student que la implementación de metodologías activas frente a las tradicionales fomenta un aprendizaje altamente interactivo, logrando mejoras significativas en la participación y retención de información en áreas sociales. A nivel nacional, la tendencia converge con Verástegui y Linares (2024), quienes identificaron una relación positiva y significativa entre la metodología activa y la motivación académica del alumnado. Desde el plano teórico-científico, esta fuerte relación de 0.812 se sustenta en los postulados de Bonwell y Eison (1991) y Bergman y Sams (2016), quienes coinciden en que estas estrategias logran que el estudiante realice actividades de aprendizaje significativo y asuma la responsabilidad de su propio proceso formativo, lo cual es esencial para interiorizar una ciudadanía crítica.

Con respecto a la primera hipótesis específica, vinculada a la relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de competencias de DPCC, la prueba estadística arrojó un coeficiente de $r_s = 0.785$ y una significancia de $p = 0.000$, validando una relación positiva alta. Este resultado se alinea perfectamente con el antecedente internacional de Guaita (2024), quien consolidó la eficacia de transitar de una didáctica tradicional hacia la metodología de proyectos para centrar el enfoque educativo en el estudiante y su participación activa. Teóricamente, esto demuestra que involucrar a los estudiantes de quinto año en proyectos que resuelven problemas reales de su comunidad escolar estimula su capacidad de deliberar, argumentar éticamente y construir su identidad social.

Para la segunda hipótesis específica, enfocada en la relación del Aprendizaje Colaborativo con el área de DPCC, se halló un coeficiente de correlación de $r_s = 0.820$ y un p-valor de 0.000, evidenciando una asociación positiva muy fuerte. Este hallazgo coincide notoriamente con la investigación nacional de Ramos (2023), quien evidenció que la formación de comunidades de aprendizaje colaborativo incrementa significativamente el logro de la competencia “convive y participa democráticamente”. Al requerir que los alumnos trabajen en equipo, asuman roles y resuelvan dificultades conjuntas (tal como se evidenció en la estadística descriptiva), el Aprendizaje Colaborativo actúa como un ensayo directo de la vida cívica. Los datos confirman que, a mayor efectividad en las interacciones grupales en el aula, mayor es el fortalecimiento del respeto de derechos, deberes y tolerancia hacia las ideas ajenas.

Finalmente, en la tercera hipótesis específica, referida a la dimensión de Aula Invertida (Flipped Classroom), el análisis estadístico determinó un coeficiente de $r_s = 0.745$ y un p-valor de 0.000, expresando una correlación positiva considerable. Este resultado concuerda sólidamente con la investigación local de Yllescas (2024) en

Yanahuanca, quien obtuvo una correlación significativa fuerte de $Rho = 0.787$ ($p < 0.001$) concluyendo que el Aula Invertida es una estrategia efectiva para consolidar el aprendizaje significativo. Desde el marco conceptual de las metodologías activas, invertir la clase garantiza que los alumnos revisen la teoría cívica o histórica en casa de manera autónoma, permitiendo que el tiempo presencial con el docente se capitalice íntegramente en actividades de alta demanda cognitiva: debates, reflexiones sobre dilemas morales y construcción de normas de convivencia. La contundencia de los datos prueba que esta estrategia dinamiza fuertemente el desarrollo integral de las competencias en el área de DPCC.

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que arribamos están en plena concordancia, cuyos resultados finales son los siguientes:

1. Primera. Se demostró estadísticamente que existe una relación directa, positiva y muy fuerte ($r_s = 0.812$; $p = 0.000$) entre la aplicación de metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC). Esto permite concluir, a nivel general, que cuando los docentes abandonan el enfoque tradicional y fomentan un rol dinámico y protagónico en el estudiante, se incrementan significativamente los niveles de autoconocimiento, reflexión ética y participación democrática en los alumnos de quinto año de educación secundaria de la muestra evaluada.
2. Segunda. Se determinó que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) guarda una relación directa y significativa de nivel alto ($r_s = 0.785$; $p = 0.000$) con el desarrollo de las competencias de DPCC. Se concluye que la estructuración de proyectos orientados a resolver problemas reales de la comunidad estimula en el alumnado la capacidad de investigar de forma autónoma y organizar sus tareas, propiciando un escenario ideal para que construyan su identidad y asuman responsabilidades cívicas orientadas al bien común.
3. Tercera. Se comprobó la existencia de una relación positiva y muy fuerte ($r_s = 0.820$; $p = 0.000$) entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC, siendo esta la dimensión con el mayor índice de correlación del estudio. Por consiguiente, se concluye que el trabajo en equipo, la definición estructurada de roles y la autoevaluación grupal son mecanismos fundamentales que ensayan la vida en sociedad; permitiendo que los estudiantes aprendan a escuchar y respetar ideas divergentes, resolver conflictos de forma constructiva y deliberar con argumentos.
4. Cuarta. Se evidenció que la estrategia de Aula Invertida (Flipped Classroom) tiene una relación directa, positiva y considerable ($r_s = 0.745$; $p = 0.000$) con la mejora de las

competencias del área de DPCC. En consecuencia, se concluye que la revisión previa de los contenidos teóricos fuera del aula optimiza el uso del tiempo presencial, transformando la clase en un espacio exclusivo para el debate crítico, la aplicación práctica de los saberes y la retroalimentación personalizada, componentes vitales para el afianzamiento de la convivencia democrática.

RECOMENDACIONES

1. Primera. A la Dirección de la Institución Educativa: A la luz de la fuerte correlación demostrada entre las metodologías activas y el desarrollo de competencias ciudadanas, se sugiere institucionalizar un programa de capacitación docente continuo enfocado en la transición del paradigma educativo tradicional hacia enfoques socioconstructivistas. Es fundamental que la plana directiva promueva espacios de trabajo colegiado donde los docentes puedan diseñar, compartir y evaluar sesiones de aprendizaje basadas en el protagonismo del estudiante, garantizando así una mejora sostenible en los niveles de reflexión ética y participación democrática a nivel institucional.
2. Segunda. A los docentes del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC): Dado el impacto altamente positivo del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la autonomía y responsabilidad social del alumnado, se recomienda diseñar e implementar proyectos de investigación-acción que aborden problemáticas reales y contextualizadas de la provincia de Junín (tales como medio ambiente, derechos humanos, o convivencia escolar). Al involucrar a los estudiantes en la planificación, ejecución y presentación de soluciones a su comunidad, se consolidará de manera práctica su identidad y su sentido de pertenencia ciudadana.
3. Tercera. A los tutores y equipos de trabajo en el aula: Considerando que el Aprendizaje Colaborativo obtuvo el índice de correlación más alto del estudio, se recomienda aplicar esta estrategia de manera sistemática y estructurada en todas las áreas curriculares afines. Para ello, los docentes deben organizar equipos de trabajo heterogéneos, establecer roles rotativos claros y fomentar la autoevaluación grupal. Esta práctica constante servirá como un "laboratorio cívico" donde los estudiantes podrán ensayar diariamente la tolerancia, la escucha activa, el respeto a las ideas divergentes y la resolución pacífica de conflictos.

4. Cuarta. A la comunidad educativa y especialistas pedagógicos: En virtud de los resultados favorables obtenidos respecto al Aula Invertida (Flipped Classroom), se sugiere aprovechar los recursos tecnológicos y digitales disponibles para maximizar el tiempo de aprendizaje. Se recomienda a los docentes enviar materiales teóricos, lecturas breves o recursos audiovisuales previamente a las sesiones presenciales, con el fin de liberar el tiempo de clase y destinarlo exclusivamente a actividades de alta demanda cognitiva, tales como debates argumentativos, análisis de casos éticos y retroalimentación personalizada, elementos clave para la convivencia democrática plena.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Anijovich, R., & Mora, S. (2021). Estrategias de enseñanza. Buenos Aires: Ediciones Argentina.
- Arias, L. (2010). Técnicas de procesamiento manual de datos. Editorial Universidad.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2016). Sala de aula invertida – una metodología activa de aprendizaje (p. 15, 19). México: Editorial Alfa.
- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: The George Washington University.
- Cabrera, I. F. (2021). Desarrollo personal, ciudadanía y cívica e identidad cultural regional en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria INA 73, Pomata- 2021 [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio Institucional UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/14ff4aab-2ce9-4ba9-951a-e53e992d85f7/content>
- Cevallos, V. (2025). Metodología activa [Trabajo de Suficiencia Profesional, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL.<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/69498856-489f-4ec3-810f-3e86f61fab34/content>
- Condori, L. (2025). Las habilidades socioemocionales y el logro de la competencia: Construye su identidad en el área de DPCC, en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo, Pasco – 2024 [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/5215>
- Dewey, J. (1938). Experience and Education. New York, NY: Macmillan.

- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). Sage Publications.
- Guaita Oña, JE (2024). *Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. Repositorio de la UASB. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/9912/1/T4351-MIE-Guaita-Las%20metodolog%C3%ADas.pdf>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (2002). *Foundations of behavioral research* (4th ed.). Harcourt College Publishers.
- López-Facal, R., & Suárez-Álvarez, J. (2020). Developing social and civic competence in secondary education through active methodologies. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7, 45. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0530-4>
- Marcelo, M. G., & Rapri, N. K. (2023). *La decisión y el logro de aprendizaje en el área de desarrollo personal, ciudadanía y cívica de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I. E. “Antonio Álvarez de Arenales” - Huayllay – 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2993>
- Ministerio de Educación. (2016). *Estrategias para favorecer el desarrollo de las competencias asociadas al área de Desarrollo Personal y Ciudadano.*

- <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8824/Estrategias%20para%20favorecer%20el%20desarrollo%20de%20las%20competencias%20asociadas%20al%20%C3%A1rea%20de%20Desarrollo%20Personal%20y%20Ciudadano.%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20Alternativa,%20Ciclo%20Avanzado.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016a). Orientaciones para el uso del texto escolar del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica – 5.º grado de secundaria. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7585/Orientaciones%20para%20el%20uso%20del%20texto%20escolar%20del%20%C3%A1rea%20de%20Desarrollo%20Personal%20Ciudadan%C3%ADa%20y%20C%C3%ADvica%20-%205%C2%B0%20grado%20de%20secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016b). Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica: Marco curricular. <https://repositorio.perueduca.pe/webs/centro-herramientas-pedagogicas/secundaria-04-fasciculo-especifico-area-desarrollo-personal-ciudadania-civica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica. Lima: Ministerio de Educación.
- Mogollón Jaimes, O. (2022). Active Schools: Our Convictions for Improving the Quality of Education. *International Education Journal*, 4(2), 10–18. https://www.epdc.org/sites/default/files/documents/Active_Schools.pdf
- Muñoz, A. (2015). ¿Invertimos el aula? Argentina: Club de Autores.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>
- Piaget, J. (1970). *Genetic Epistemology*. Columbia University Press.

- Ramos, M. T. (2023). Comunidades de aprendizaje profesional para desarrollar la competencia convive y participa democráticamente en una institución educativa de Tacna [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/60e26ca1-8943-4774-a341-dea3c899ed97>
- Sánchez-Otero, M., García-Guilianny, J., Steffens-Sanabria, E., & Hernández-Palma, H. (2019). Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones. *Información Tecnológica*, 30(3), 277-286. <https://sedunac.unac.edu.co/omp/index.php/sedunac/catalog/download/1/10/24>
- Sanmartín, R., & Gómez, A. (2012). Escala de Competencias Ciudadanas. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 123–140.
- Sanmartín, R., & Gómez, A. (2012). Escala de Competencias Ciudadanas. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 123–140.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Metacognitive Awareness Inventory. *Journal of Educational Psychology*, 86(4), 631–642.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Metacognitive Awareness Inventory. *Journal of Educational Psychology*, 86(4), 631–642.
- Shaisombat, J., & Wongsaphan, M. (2025). Developing Curriculum to Enhance Active Citizenship Competencies for Primary 6 Students at Mahasarakham Town Municipal Schools. *Journal of Practical Studies in Education*, 6(3), 109–118. <https://doi.org/10.46809/jpse.v6i3.115>
- Valente, J. (2014). Blended Learning y cambios en la educación superior: la propuesta del aula invertida. *Educación en Revista*, Edición especial, 4, 79–97.

- Verástegui, NR, & Linares, LY (2024). Metodología activa y motivación académica en estudiantes de los Planteles de Aplicación de la UNE [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE.<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/565c15c6-aaf7-47a1-8f67-90cf8d663902/content>
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Yllescas, KM (2024). La metodología Flipped Classroom y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Institución Educativa Señor de los Milagros de Yanahuanca 2023 [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/5095>
- Zabala, ME, & Chafla, RV (2024). El impacto de las metodologías activas en el aprendizaje significativo de Estudios Sociales en la UE Tomás Oleas [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH.<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13783>

ANEXOS

ANEXO N° 01

Cuestionario de Metodologías Activas en DPCC

Adaptado del Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (MALQ) de Schraw y Dennison (1994)

Edad: _____ Grado: _____

INSTRUCCIONES: Lea cada afirmación y marque en la escala del 1 al 5 cuánto coincide con su experiencia en las actividades de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica durante las clases:

1 – Nada, 2 – Poco, 3 – Regular, 4 – Bastante, 5 – Mucho.

Asegúrate de no dejar ninguna afirmación sin responder. Ten en cuenta que no existen respuestas correctas o incorrectas; todas tus respuestas son válidas y valiosas para el estudio.

N°	ÍTEMS	1	2	3	4	5
	Dimensión 1: Aprendizaje Basado en Proyectos					
1	Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto real.					
2	Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto.					
3	Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto.					
4	Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto.					
5	Presenté un producto final que abordó un problema comunitario.					
	Dimensión 2: Aprendizaje Colaborativo					
6	Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos.					
7	Compartí información y recursos con mis compañeros.					
8	Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo.					
9	Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica.					
10	Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea.					
	Dimensión 3: Aula Invertida					
11	Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts).					
12	Preparé preguntas sobre el material antes de la clase.					
13	En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado.					
14	Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado.					
15	Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos.					

Gracias por su colaboración.

ANEXO N° 02

Cuestionario de Competencias del Área DPCC

Adaptado de la Escala de Competencias Ciudadanas de Sanmartín y Gómez (2012)

Edad: _____ Grado: _____

INSTRUCCIONES: Lea cada afirmación y marque con qué frecuencia actúa de esa manera en las actividades de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica:

1 – Nunca, 2 – Pocas veces, 3 – Algunas veces, 4 – Con frecuencia, 5 – Siempre.

Asegúrate de no dejar ninguna afirmación sin responder. Ten en cuenta que no existen respuestas correctas o incorrectas; todas tus respuestas son válidas y valiosas para el estudio.

C	ÍTEMS	1	2	3	4	5
	Dimensión 1: Construye su identidad					
1	Reconozco y valoro mis logros personales.					
2	Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula.					
3	Gestiono mis emociones en situaciones de tensión.					
4	Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética.					
5	Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad.					
6	Expreso mis características personales con confianza.					
7	Busco información para conocer mejor mi cultura e historia.					
	Dimensión 2: Convive y participa democráticamente					
8	Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros.					
9	Participo en la elaboración de normas de convivencia.					
10	Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva.					
11	Delibero con argumentos en decisiones de grupo.					
12	Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase.					
13	Colaboro en proyectos colectivos para el bien común.					
14	Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo.					
15	Impulso acciones que beneficien a mi comunidad.					

Gracias por su colaboración.

ANEXO N° 03

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: “Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín – 2026”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS ALTERNA	VARIABLE X	METODOLOGÍA
¿De qué manera las metodologías activas se relacionan con el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?	Determinar la relación entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.	“Si existe relación directa y significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026”.	Variable independiente (1): Metodologías activas	TIPOS DE INVESTIGACION: <i>Básico fundamental; de nivel descriptivo - correlacional.</i> DISEÑO DE ESTUDIO: <i>Descriptivo – correlacional</i> POBLACION: Se va a considerar la población de estudiantes de quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa “Seis de Agosto”
PROBLEMAS ESPECÍFICOS:	OBJETIVO ESPECÍFICOS:	HIPÓTESIS NULA	VARIABLE Y	TIPO DE MUESTRA: Probabilístico
¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026? ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026? ¿Cuál es la relación entre el Aula Invertida y el desarrollo de las	- Analizar la relación entre el Aprendizaje Basado en Proyectos y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026. - Evaluar la relación entre el Aprendizaje Colaborativo y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026. - Identificar la relación entre el Aula Invertida y el desarrollo de las	“No existe relación significativa entre las metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026”.	Variable dependiente (2) Competencias del área de DPCC	TAMAÑO DE MUESTRA: Se va a considerar la muestra de 73 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Seis de Agosto” MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Encuesta, cuestionarios y test

competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026?	competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa de la provincia de Junín – 2026.			
--	--	--	--	--

ANEXO N°04 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO – ESCALA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN DPCC

Adaptado del Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (MALQ) de Schraw y Dennison (1994)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / **BA=** Bastante adecuado / **A =** Adecuado / **PA=** Poco adecuado / **NA=** No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
	Aprendizaje Basado en Proyectos	MA	BA	A	PA	NA	
1	“Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto rea”.	X					
2	“Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto”.	X					
3	“Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto”.	X					
4	“Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto”.	X					
5	“Presenté un producto final que abordó un problema comunitario”.	X					
	Aprendizaje Colaborativo						
6	“Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos”.	X					
7	“Compartí información y recursos con mis compañeros”.	X					
8	“Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo”.	X					
9	“Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica”.	X					
10	“Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea”.	X					
	Aula Invertida						
11	“Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts)”.	X					
12	“Preparé preguntas sobre el material antes de la clase”.	X					
13	“En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado”.	X					
14	“Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado”.	X					



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

15	“Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos”.	X					
----	--	---	--	--	--	--	--

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.

Evaluated by: Dr. Werner Isaac SURICHAQUI HIDALGO.

D.N.I.: 20883897.

Fecha: 05/01/26

Firma: 



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CUESTIONARIO – ESCALA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN DPCC

Adaptado del Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (MALQ) de Schraw y Dennison (1994)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / **BA=** Bastante adecuado / **A =** Adecuado / **PA=** Poco adecuado / **NA=** No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
		MA	BA	A	PA	NA	
	Aprendizaje Basado en Proyectos						
1	“Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto rea”.	X					
2	“Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto”.	X					
3	“Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto”.	X					
4	“Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto”.	X					
5	“Presenté un producto final que abordó un problema comunitario”.	X					
	Aprendizaje Colaborativo						
6	“Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos”.	X					
7	“Compartí información y recursos con mis compañeros”.	X					
8	“Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo”.	X					
9	“Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica”.	X					
10	“Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea”.	X					
	Aula Invertida						
11	“Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts)”.	X					
12	“Preparé preguntas sobre el material antes de la clase”.	X					
13	“En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado”.	X					
14	“Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado”.	X					
15	“Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos”.	X					



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.

Evaluated by: Mg. Alberto Crecencio CABRERA CASO.

D.N.I.: 20883010.

Fecha: 05/01/26

Firma:

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Alberto C.', is placed over a light green rectangular background.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CUESTIONARIO – ESCALA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN DPCC

Adaptado del Metacognitive Awareness of Active Learning Questionnaire (MALQ) de Schraw y Dennison (1994)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / **BA=** Bastante adecuado / **A =** Adecuado / **PA=** Poco adecuado / **NA=** No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
		MA	BA	A	PA	NA	
	Aprendizaje Basado en Proyectos						
1	“Recibí instrucciones claras para planificar un proyecto rea”.	X					
2	“Definí objetivos y productos concretos al inicio del proyecto”.	X					
3	“Investigué de forma autónoma información relevante para el proyecto”.	X					
4	“Colaboré con mi equipo para organizar las tareas del proyecto”.	X					
5	“Presenté un producto final que abordó un problema comunitario”.	X					
	Aprendizaje Colaborativo						
6	“Trabajé en equipo con roles y responsabilidades bien definidos”.	X					
7	“Compartí información y recursos con mis compañeros”.	X					
8	“Respeté y valoré las ideas diferentes a las mías durante el trabajo en grupo”.	X					
9	“Nos autoevaluamos como equipo para mejorar nuestra dinámica”.	X					
10	“Resolvimos juntos las dificultades que surgieron en la tarea”.	X					
	Aula Invertida						
11	“Revisé previamente contenidos fuera del aula (videos, lecturas, podcasts)”.	X					
12	“Preparé preguntas sobre el material antes de la clase”.	X					
13	“En clase, realicé actividades prácticas aplicando lo estudiado”.	X					
14	“Participé en debates y discusiones basados en el contenido preestudiado”.	X					
15	“Recibí retroalimentación personalizada sobre mi comprensión de los materiales previos”.	X					



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.

Evaluated by: Mg. Ps. Isaías Jhoel. HURTADO SANTA CRUZ.

D.N.I.: 43715162

Fecha: 05/01/26

Firma:

A handwritten signature in blue ink is written over a blue rectangular stamp. The stamp contains the text: "Mg. Ps. Isaías Jhoel. HURTADO SANTA CRUZ", "FISC. D.L. 1000", and "C.P.S. N° 43750". To the left of the text is a small circular logo with a stylized 'H' inside.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CUESTIONARIO DE ESCALA DE ACTITUDES SOBRE COMPETENCIAS DEL ÁREA DPCC

Adaptado de la Escala de Competencias Ciudadanas de Sanmartín y Gómez (2012)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
	Construye su identidad						
1	"Reconozco y valoro mis logros personales".	X					
2	"Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula".	X					
3	"Gestiono mis emociones en situaciones de tensión".	X					
4	"Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética".	X					
5	"Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad".	X					
6	"Expreso mis características personales con confianza".						
7	"Busco información para conocer mejor mi cultura e historia".	X					
	Convive y participa democráticamente	X					
8	"Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros".	X					
9	"Participo en la elaboración de normas de convivencia".	X					
10	"Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva".	X					
11	"Delibero con argumentos en decisiones de grupo".	X					
12	"Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase".	X					
13	"Colaboro en proyectos colectivos para el bien común".	X					
14	"Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo".	X					
15	"Impulso acciones que beneficien a mi comunidad".	X					

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

Evaluado por: Dr. Werner Isaac SURICHAQUI HIDALGO. D.N.I.: 20883897. Fecha: 05/01/26

Firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'WSH', is written next to the 'Firma:' label.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CUESTIONARIO DE ESCALA DE ACTITUDES SOBRE COMPETENCIAS DEL ÁREA DPCC

Adaptado de la Escala de Competencias Ciudadanas de Sanmartín y Gómez (2012)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
	Construye su identidad						
1	"Reconozco y valoro mis logros personales".	X					
2	"Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula".	X					
3	"Gestiono mis emociones en situaciones de tensión".	X					
4	"Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética".	X					
5	"Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad".	X					
6	"Expreso mis características personales con confianza".						
7	"Busco información para conocer mejor mi cultura e historia".	X					
	Convive y participa democráticamente	X					
8	"Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros".	X					
9	"Participo en la elaboración de normas de convivencia".	X					
10	"Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva".	X					
11	"Delibero con argumentos en decisiones de grupo".	X					
12	"Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase".	X					
13	"Colaboro en proyectos colectivos para el bien común".	X					
14	"Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo".	X					
15	"Impulso acciones que benefician a mi comunidad".	X					

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

Evaluado por: Mg. Alberto Crecencio CABRERA CASO.

D.N.I.: 20883010.

Fecha: 05/01/26

Firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Alberto C. Cabrera', is written over a light green rectangular background.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CUESTIONARIO DE ESCALA DE ACTITUDES SOBRE COMPETENCIAS DEL ÁREA DPCC

Adaptado de la Escala de Competencias Ciudadanas de Sanmartín y Gómez (2012)

Instrucciones de Evaluación de ítems: Coloque en cada casilla de valoración la letra o letras correspondiente al aspecto cualitativo, según su criterio, cumple o tributa cada ítem a medir los aspectos o dimensiones de la variable en estudio. Las valoraciones son las siguientes:

MA= Muy adecuado / **BA**= Bastante adecuado / **A** = Adecuado / **PA**= Poco adecuado / **NA**= No adecuado

Y luego dar una conclusión general como experto en la materia.

C	ÍTEMS	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
	Construye su identidad						
1	"Reconozco y valoro mis logros personales".	X					
2	"Identifico mis fortalezas y debilidades en el aula".	X					
3	"Gestiono mis emociones en situaciones de tensión".	X					
4	"Reflexiono sobre mis decisiones desde una perspectiva ética".	X					
5	"Me responsabilizo de mis acciones relacionadas con mi sexualidad".	X					
6	"Expreso mis características personales con confianza".						
7	"Busco información para conocer mejor mi cultura e historia".	X					
	Convive y participa democráticamente	X					
8	"Escucho y respeto las ideas de todos mis compañeros".	X					
9	"Participo en la elaboración de normas de convivencia".	X					
10	"Contribuyo a resolver conflictos de forma constructiva".	X					
11	"Delibero con argumentos en decisiones de grupo".	X					
12	"Promuevo el respeto de los derechos y deberes en clase".	X					
13	"Colaboro en proyectos colectivos para el bien común".	X					
14	"Asumo responsabilidades individuales dentro de mi grupo".	X					
15	"Impulso acciones que benefician a mi comunidad".	X					

CONCLUSIÓN: MUY ADECUADO.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

Evaluado por: Mg. Ps. Isaías Jhoel. HURTADO SANTA CRUZ.

D.N.I.: 43715162

Fecha: 05/01/26

Firma:

A handwritten signature in blue ink is visible on a light blue background. Below the signature, there is a circular stamp containing the text 'Mg. Ps. Isaías Jhoel. HURTADO SANTA CRUZ', 'PSICÓLOGO', and 'C.P.S. N° 13750'.

ANEXO N°05 BASE DE DATOS

CUESTIONARIO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN DPCC

Cuestionario Metodologías Activas en DPCC																		
S	Dimensión 1: Aprendizaje Basado en Proyectos					T	Dimensión 2: Aprendizaje Colaborativo					T	Dimensión 3: Aula Invertida					T F
	1	2	3	4	5		6	7	8	9	10		11	12	13	14	15	
1	4	3	2	3	4	1	5	4	3	4	5	2	2	4	3	4	4	1 4
2	3	4	3	2	3	1	5	5	3	4	5	1	5	3	2	3	5	1 4
3	3	4	3	2	3	0	4	3	4	5	3	0	3	3	5	5	3	8 3
4	3	4	3	4	5	1	5	4	3	5	4	1	4	2	3	3	4	1 4
5	4	5	4	3	4	2	4	5	4	3	4	3	4	2	3	5	5	6 1
6	3	5	3	4	3	1	5	3	3	3	5	1	3	5	3	2	3	1 4
7	4	5	4	3	4	1	2	3	5	4	5	1	3	5	2	3	5	6 0
8	5	4	3	3	4	3	5	5	3	2	3	1	1	3	1	3	3	1 4
9	4	3	4	5	4	1	4	3	4	5	3	1	2	4	3	4	4	3 8
10	4	3	4	5	3	1	5	4	3	5	4	1	5	3	2	3	5	1 4
11	4	5	3	4	5	0	4	5	4	3	4	1	3	3	5	5	3	8 1
12	4	3	2	3	4	1	5	3	3	3	5	1	4	2	3	3	4	1 4
13	3	4	3	2	3	1	2	3	5	4	5	1	4	2	3	5	5	6 0
14	3	4	3	2	3	0	5	5	3	2	3	1	3	5	3	2	3	1 3
15	3	4	3	4	5	1	4	3	4	5	3	1	3	5	2	3	5	9 9
16	4	5	4	3	4	1	5	4	3	5	4	1	1	3	1	3	3	1 3
17	3	5	3	4	3	3	4	5	4	3	4	1	2	4	3	4	4	1 4
18	4	5	4	3	4	1	5	3	3	3	5	1	5	3	2	3	5	7 1
19	5	4	3	3	4	3	2	3	5	4	5	1	3	3	5	5	3	1 4
20	4	3	4	5	4	1	5	5	3	2	3	1	4	2	3	3	4	9 2
21	4	3	2	3	4	1	4	3	4	5	3	1	4	2	3	5	5	1 4
22	3	4	3	2	3	0	5	4	3	5	4	1	2	4	3	4	4	9 0
23	3	4	3	2	3	0	5	4	3	5	4	1	2	4	3	4	4	7 0

2						1						1						1	4
3	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	5	3	2	3	5	8	1
2						1						1						1	4
4	3	4	3	4	5	2	5	3	3	3	5	3	3	3	5	5	3	9	4
2						1						1						1	3
5	4	5	4	3	4	3	2	3	5	4	5	0	4	2	3	3	4	6	9
2						1						1						1	4
6	3	5	3	4	3	1	5	5	3	2	3	3	4	2	3	5	5	9	3
2						1						1						1	4
7	4	5	4	3	4	3	4	5	4	3	4	3	3	5	3	2	3	6	2
2						1						1						1	4
8	5	4	3	3	4	3	5	3	3	3	5	3	2	4	3	4	4	7	3
2						1						1						1	3
9	4	3	4	5	4	1	2	3	5	4	5	0	5	3	2	3	5	8	9
3						1						1						1	4
0	4	3	2	3	4	1	5	5	3	2	3	3	3	3	5	5	3	9	3
3						1						1						1	3
1	3	4	3	2	3	0	4	3	4	5	3	0	4	2	3	3	4	6	6
3						1						1						1	4
2	3	4	3	2	3	0	5	4	3	5	4	3	4	2	3	5	5	9	2
3						1						1						1	4
3	3	4	3	4	5	2	4	5	4	3	4	3	2	4	3	4	4	7	2
3						1						1						1	4
4	4	5	4	3	4	3	5	3	3	3	5	3	5	3	2	3	5	8	4
3						1						1						1	4
5	3	5	3	4	3	1	2	3	5	4	5	0	3	3	5	5	3	9	0
3						1						1						1	4
6	4	5	4	3	4	3	5	5	3	2	3	3	4	2	3	3	4	6	2
3						1						1						1	4
7	5	4	3	3	4	3	4	5	4	3	4	3	4	2	3	5	5	9	5
3						1						1						1	4
8	4	3	4	5	4	1	5	3	3	3	5	3	3	5	3	2	3	6	0
3						1						1						1	3
9	4	3	4	5	3	0	2	3	5	4	5	0	3	5	2	3	5	8	8
4						1						1						1	4
0	4	5	3	4	5	4	5	5	3	2	3	3	2	4	3	4	4	7	4
4						1						1						1	3
1	4	3	2	3	4	1	4	3	4	5	3	0	5	3	2	3	5	8	9
4						1						1						1	4
2	3	4	3	2	3	0	5	4	3	5	4	3	3	3	5	5	3	9	2
4						1						1						1	3
3	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	4	2	3	3	4	6	9
4						1						1						1	4
4	3	4	3	4	5	2	5	3	3	3	5	3	4	2	3	5	5	9	4
4						1						1						1	4
5	4	5	4	3	4	3	2	3	5	4	5	0	2	4	3	4	4	7	0
4						1						1						1	4
6	3	5	3	4	3	1	5	5	3	2	3	3	5	3	2	3	5	8	2
4						1						1						1	4
7	4	5	4	3	4	3	4	3	4	5	3	0	3	3	5	5	3	9	2
4						1						1						1	4
8	4	3	2	3	4	1	5	4	3	5	4	3	4	2	3	3	4	6	0

4						1						1						1	4
9	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	4	2	3	5	5	9	2
5						1						1						1	4
0	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	2	4	3	4	4	7	0
5						1						1						1	4
1	3	4	3	4	5	2	5	3	3	3	5	3	5	3	2	3	5	8	3
5						1						1						1	4
2	4	5	4	3	4	3	2	3	5	4	5	0	3	3	5	5	3	9	2
5						1						1						1	4
3	3	5	3	4	3	1	5	5	3	2	3	3	4	2	3	3	4	6	0
5						1						1						1	4
4	4	5	4	3	4	3	4	3	4	5	3	0	4	2	3	5	5	9	2
5						1						1						1	4
5	5	4	3	3	4	3	5	4	3	5	4	3	3	5	3	2	3	6	2
5						1						1						1	4
6	4	3	4	5	4	1	4	5	4	3	4	3	3	5	2	3	5	8	2
5						1						1						1	3
7	4	3	4	5	3	0	5	3	3	3	5	3	1	3	1	3	3	1	4
5						1						1						1	4
8	4	5	3	4	5	4	2	3	5	4	5	0	2	4	3	4	4	7	1
5						1						1						1	4
9	4	3	2	3	4	1	5	5	3	2	3	3	5	3	2	3	5	8	2
6						1						1						1	4
0	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	2	4	3	4	4	7	0
6						1						1						1	4
1	3	4	3	2	3	0	4	5	4	3	4	3	5	3	2	3	5	8	1
6						1						1						1	4
2	4	3	2	3	4	1	5	3	3	3	5	3	3	3	5	5	3	9	3
6						1						1						1	3
3	4	3	2	3	4	1	2	3	5	4	5	0	4	2	3	3	4	6	7
6						1						1						1	4
4	3	4	3	2	3	0	5	5	3	2	3	3	4	2	3	5	5	9	2
6						1						1						1	3
5	3	4	3	2	3	0	4	3	4	5	3	0	2	4	3	4	4	7	7
6						1						1						1	4
6	3	4	3	4	5	2	5	4	3	5	4	3	5	3	2	3	5	8	3
6						1						1						1	4
7	4	5	4	3	4	3	4	5	4	3	4	3	3	3	5	5	3	9	5
6						1						1						1	4
8	3	5	3	4	3	1	5	3	3	3	5	3	4	2	3	3	4	6	0
6						1						1						1	4
9	4	5	4	3	4	3	2	3	5	4	5	0	4	2	3	5	5	9	2
7						1						1						1	4
0	5	4	3	3	4	3	5	5	3	2	3	3	2	4	3	4	4	7	3
7						1						1						1	3
1	4	3	4	5	4	1	4	3	4	5	3	0	5	3	2	3	5	8	9
7						1						1						1	4
2	4	3	4	5	3	0	5	4	3	5	4	3	3	3	5	5	3	9	2
7						1						1						1	4
3	4	5	3	4	5	4	4	5	4	3	4	3	4	2	3	3	4	6	3

CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS DEL ÁREA DPCC

Cuestionario Metodologías Activas en DPCC													
S	Dimensión 1: Construye su identidad					T	Dimensión 2: Convive y participa democráticamente					T	TF
	1	2	3	4	5		6	7	8	9	10		
1	2	4	3	4	4	10	5	4	3	4	5	21	31
2	5	3	2	3	5	13	5	5	3	4	5	15	28
3	3	3	5	5	3	9	4	3	4	5	3	10	19
4	4	2	3	3	4	10	5	4	3	5	4	13	23
5	4	2	3	5	5	11	4	5	4	3	4	13	24
6	3	5	3	2	3	11	5	3	3	3	5	13	24
7	3	5	2	3	5	13	2	3	5	4	5	10	23
8	1	3	1	3	3	7	2	4	3	4	4	10	17
9	2	4	3	4	4	10	5	3	2	3	5	13	23
10	5	3	2	3	5	13	3	3	5	5	3	9	22
11	3	3	5	5	3	9	4	2	3	3	4	10	19
12	4	2	3	3	4	10	4	2	3	5	5	11	21
13	4	2	3	5	5	11	3	5	3	2	3	11	22
14	3	5	3	2	3	11	3	5	2	3	5	13	24
15	3	4	3	4	5	12	1	3	1	3	3	7	19
16	4	5	4	3	4	13	2	4	3	4	4	10	23
17	3	5	3	4	3	11	5	3	2	3	5	13	24
18	4	5	4	3	4	13	3	3	5	5	3	9	22
19	5	4	3	3	4	13	4	2	3	3	4	10	23
20	4	3	4	5	4	11	4	2	3	5	5	11	22
21	4	3	2	3	4	11	3	5	3	2	3	11	22
22	3	4	3	2	3	10	5	4	3	5	4	13	23
23	2	4	3	4	4	10	4	5	4	3	4	13	23
24	5	3	2	3	5	13	5	3	3	3	5	13	26
25	3	3	5	5	3	9	2	3	5	4	5	10	19
26	4	2	3	3	4	10	2	4	3	4	4	10	20
27	4	2	3	5	5	11	5	3	2	3	5	13	24
28	3	5	3	2	3	11	3	3	5	5	3	9	20
29	3	5	2	3	5	13	4	2	3	3	4	10	23
30	1	3	1	3	3	7	4	2	3	5	5	11	18
31	2	4	3	4	4	10	3	5	3	2	3	11	21
32	5	3	2	3	5	13	3	5	2	3	5	13	26
33	3	3	5	5	3	9	1	3	1	3	3	7	16
34	4	2	3	3	4	10	2	4	3	4	4	10	20
35	4	2	3	5	5	11	5	3	2	3	5	13	24
36	3	5	3	2	3	11	3	3	5	5	3	9	20
37	5	4	3	3	4	13	4	2	3	3	4	10	23
38	4	3	4	5	4	11	4	2	3	5	5	11	22
39	4	3	4	5	3	10	3	5	3	2	3	11	21
40	4	5	3	4	5	14	5	5	3	2	3	13	27

41	4	3	2	3	4	11	4	3	4	5	3	10	21
42	2	4	3	4	4	10	5	4	3	5	4	13	23
43	5	3	2	3	5	13	4	5	4	3	4	13	26
44	3	3	5	5	3	9	5	3	3	3	5	13	22
45	4	2	3	3	4	10	2	3	5	4	5	10	20
46	4	2	3	5	5	11	5	5	3	2	3	13	24
47	3	5	3	2	3	11	4	3	4	5	3	10	21
48	3	5	2	3	5	13	5	4	3	5	4	13	26
49	1	3	1	3	3	7	4	5	4	3	4	13	20
50	2	4	3	4	4	10	4	5	4	3	4	13	23
51	5	3	2	3	5	13	5	3	3	3	5	13	26
52	3	3	5	5	3	9	2	3	5	4	5	10	19
53	4	2	3	3	4	10	5	5	3	2	3	13	23
54	4	2	3	5	5	11	4	3	4	5	3	10	21
55	3	5	3	2	3	11	5	4	3	5	4	13	24
56	4	3	4	5	4	11	4	5	4	3	4	13	24
57	4	3	4	5	3	10	5	3	3	3	5	13	23
58	4	5	3	4	5	14	5	3	2	3	5	13	27
59	2	4	3	4	4	10	3	3	5	5	3	9	19
60	5	3	2	3	5	13	4	2	3	3	4	10	23
61	3	3	5	5	3	9	4	2	3	5	5	11	20
62	4	2	3	3	4	10	3	5	3	2	3	11	21
63	4	2	3	5	5	11	3	5	2	3	5	13	24
64	3	5	3	2	3	11	1	3	1	3	3	7	18
65	3	5	2	3	5	13	2	4	3	4	4	10	23
66	1	3	1	3	3	7	5	3	2	3	5	13	20
67	2	4	3	4	4	10	3	3	5	5	3	9	19
68	5	3	2	3	5	13	4	2	3	3	4	10	23
69	3	3	5	5	3	9	3	3	5	5	3	9	18
70	4	2	3	3	4	10	4	2	3	3	4	10	20
71	4	2	3	5	5	11	4	2	3	5	5	11	22
72	3	5	3	2	3	11	3	5	3	2	3	11	22
73	4	5	3	4	5	14	4	5	4	3	4	13	27

ANEXO N°06 PANEL DE FOTOS

PERMISO PARA APLICAR LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS



Universidad Nacional Daniel Alcides
Carrión Creada por Ley 15527 promulgada
el 23 de abril de 1965
LICENCIADA

DECANATO DE LA FACULTAD
DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

CARTA N°01 – 2026

Cerro de Pasco, 06 de abril de 2026

Señor: Mg. Danny Machacuay Palomino.

Director de la Emblemática Institución Educativa “Seis de agosto” – Junín

Asunto: Solicito brindar facilidades para la aplicación del instrumento de investigación

Apreciado maestro Danny:

A través del presente le saludo cordialmente a nombre de la Escuela de Educación Secundaria, asimismo le hago de su conocimiento que las egresadas del Programa de Estudios de Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa, están realizando sus trabajos de investigación con fines de obtener el Título Profesional. En este sentido, **solicito que pueda brindar las facilidades del caso a las ex alumnas Lizbeth Deysi Condor Valladares y Milagros Karina Gozar Medrano, para la aplicación de sus instrumentos de investigación de la tesis “Metodologías activas y el desarrollo de las competencias del área de DPCC en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Junín – 2026”**

Agradeciéndole de antemano por su atención, aprovecho la oportunidad para reiterarle las muestras de mi aprecio.

Fraternalmente,



Firmado digitalmente por
CARILUACHIN MARCELO Armando
Identificación: FPAU 20154602548-act1
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 06/04/2026 20:58:37 -05:00

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN JUNÍN	
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL JUNÍN	
EXE 1005 DE AGOSTO	
MESA DE CONTROL	
08 APR. 2026	
Exp. N° 0533	MON. 10:03
Folios: 01	Responsable: [Firma]

TESISTAS APLICANDO LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS EN
DIFERENTES SECCIONES ESPACIOS Y TIEMPO





