

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**SEIS SOMBREROS PARA PENSAR COMO ESTRATEGIA
PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SECUNDARIA JEC OLLACHEA DE LA PROVINCIA DE
CARABAYA – 2017**

TESIS

PRESENTADA POR:

MAYUMI EMILI LINARES FLORES

NAGI LUSI TIPULA QUIROZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON
MENCIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA,
LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA**

PROMOCIÓN: 2015 – II

PUNO - PERÚ

2017

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**SEIS SOMBREROS PARA PENSAR COMO ESTRATEGIA PARA
DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA JEC OLLACHEA DE
LA PROVINCIA DE CARABAYA - 2017**

MAYUMI EMILI LINARES FLORES

NAGI LUSI TIPULA QUIROZ

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON MENCIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
LENGUA, LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA**



APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

:



M.Sc. JAVIER MONTESINOS MONTESINOS

PRIMER MIEMBRO

:



M.Sc. YOLANDA LUJANO ORTEGA

SEGUNDO MIEMBRO

:



M.Sc. KATTY MARIBEL CALDERON QUINO

DIRECTOR / ASESOR

:



Dr. SALVADOR HANCCO AGUILAR

Área: Interdisciplinariedad en la dinámica educativa: Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía.

Tema: Problemas de la enseñanza del castellano

Fecha de sustentación: 29 / Dic / 2017

DEDICATORIA

Con inmenso cariño:

- A Dios, por habernos permitido llegar a este nivel.
- A los estudiantes de la institución educativa secundaria JEC Ollachea de la Provincia de Carabaya a quienes debemos dar gracias a su apoyo moral e incondicional en todo momento para la ejecución el presente trabajo de investigación.
- A nuestra familia por ser el motor y motivo en nuestras vidas.

AGRADECIMIENTO

Aprovecho este espacio para expresar la gratitud infinita:

- Agradezco infinitamente a mi alma mater la Universidad Nacional del Altiplano de Puno institución donde me forme profesionalmente.
- A los jurados por su aporte con ideas valiosas que dieron realce el desarrollo de la presente investigación.
- Al Dr. Salvador Hanco Aguilar director y asesor de nuestra tesis que con sus sabios consejos me han sabido guiar mi camino de mi formación profesional.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS.....	10
RESUMEN.....	11
ABSTRACT.....	12

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN	13
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	16
1.2.1. DEFINICIÓN GENERAL.....	16
1.2.2. DEFINICIONES ESPECÍFICAS	16
1.3. JUSTIFICACIÓN.....	16
1.4. OBJETIVOS.....	17
1.4.1. OBJETIVO GENERAL	17
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA.....	18
2.1. ANTECEDENTES.....	18
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	18
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES.....	18
2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES	19
2.2. SUSTENTO TEÓRICO	20
2.2.1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	20
2.2.2. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	20
2.2.2.1. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	21
2.2.3. SEIS SOMBREROS PARA PENSAR.....	21
2.2.3.1. TIPOS DE SOMBREROS	22
2.2.3.2. TIEMPO DE PARTICIPACIÓN	25
2.2.3.3. RESUMEN DE LOS SEIS SOMBREROS PARA PENSAR	26
2.2.3.4. FORMAS DE USO.....	27
2.2.4. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	28

2.2.4.4. ANALIZAR INFORMACIÓN.....	30
2.2.4.5. INFERIR IMPLICANCIAS	30
2.2.4.6. PROPONER ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN.....	30
2.2.4.7. ARGUMENTAR POSICIÓN.....	30
2.3. GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS	30
2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	31
2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	31
2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	31
2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	32

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS	33
3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	33
3.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	33
3.1.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	33
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN.....	34
3.2.1. POBLACIÓN DE INVESTIGACIÓN	34
3.2.2. MUESTRA DE INVESTIGACIÓN.....	34
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	35
3.3.1. TÉCNICAS.....	35
3.3.2. INSTRUMENTOS	35
3.4. PROCEDIMIENTO DEL EXPERIMENTO	35
3.5. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS.....	36
3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	37
3.7. ÁMBITO DE ESTUDIO.....	38

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	39
4.1. RESULTADOS ACERCA DEL NIVEL DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO.....	39
4.1.1. NIVEL DE APRENDIZAJE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO ANTES DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.....	39
4.1.1.1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA ESTADÍSTICA DE HIPÓTESIS	41
4.1.2. NIVEL DE APRENDIZAJE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DESPUÉS DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.....	43
4.1.2.1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA ESTADÍSTICA DE HIPÓTESIS	45
4.1.3. DIMENSIONES DE INVESTIGACIÓN.....	48

4.1.3.1. DIMENSIÓN: ANALIZAR INFORMACIÓN	48
4.1.3.2. DIMENSIÓN: INFERIR IMPLICANCIAS	49
4.1.3.3. DIMENSIÓN: PROPONER ALTERNATIVAS.....	50
4.1.3.4. DIMENSIÓN: ARGUMENTAR LA POSICIÓN	51
4.2. RESULTADOS DE LA EVOLUCIÓN DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE.....	52
4.3 DISCUSIÓN	53
CONCLUSIONES	55
RECOMENDACIONES	57
REFERENCIAS	59
ANEXOS	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario antes del tratamiento experimental	40
Figura 2. Regla de decisión de la hipótesis general.....	43
Figura 3. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario después del tratamiento experimental.....	44
Figura 4. Regla de decisión de la hipótesis general.....	47
Figura 5. Analizar información.....	48
Figura 6. Inferir implicancias	49
Figura 7. Proponer alternativas.....	50
Figura 8. Argumentar la posición	51
Figura 9. Evolución de promedios de sesiones de aprendizaje	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables.....	32
Tabla 2. Representación del diseño de investigación.....	33
Tabla 3. Población de la investigación.....	34
Tabla 4. Muestra de la investigación.....	35
Tabla 5. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario antes del tratamiento experimental	40
Tabla 6. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis sobre el pensamiento crítico en la prueba de entrada.....	42
Tabla 7. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario después del tratamiento experimental.....	44
Tabla 8. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis sobre el pensamiento crítico en la prueba de entrada.....	46
Tabla 9. Analizar información.....	48
Tabla 10. Inferir implicancias	49
Tabla 11. Proponer alternativas.....	50
Tabla 12. Argumentar la posición	51
Tabla 13. Evolución de promedios de las sesiones de aprendizaje	52

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

MINEDU	: Ministerio de Educación
IES	: Institución Educativa Secundaria
UGEL	: Unidad de Gestión Local
JEC	: Jornada Escolar Completa

RESUMEN

La investigación plantea como objetivo: determinar la eficacia de Seis sombreros para pensar como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017. En cuanto a la metodología, se trata de una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo experimental, de diseño cuasi experimental con dos grupos. La técnica utilizada fue la medición, el instrumento utilizado fue la prueba escrita de entrada y salida. La muestra estuvo conformada por 44 estudiantes divididos en dos grupos de 22 cada uno. Se arriba a la siguiente conclusión: “Los seis sombreros para pensar” aplicado como estrategia, fue eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017, debido a que de un promedio 9.09 en la prueba de entrada, se incrementó a un promedio de 15.32 en la prueba de salida. También mediante la prueba de hipótesis de la prueba de salida se demostró la eficacia de la estrategia, puesto que se obtuvo una $T_c = 11,41$, mayor a la $T_t = 1,68$, en la prueba de salida; datos de los que se infiere que en la prueba de salida el grupo experimental mejoró significativamente en el pensamiento crítico a diferencia del grupo control que no tuvo un incremento significativo.

Palabras clave: Análisis de información, alternativas de solución, argumentación, estrategia, inferencias, pensamiento crítico.

ABSTRACT

The research aims to: determine the effectiveness of "the six hats to think" as a strategy, in the development of critical thinking in the fourth grade students of the JEC Ollachea Secondary Educational Institution in the province of Carabaya, 2017. Regarding The methodology is a quantitative research, of an experimental type, of quasi-experimental design with two groups. The technique used was the measurement, the instrument used was the written test of entry and exit. The sample consisted of 44 students divided into two groups of 22 each. The following conclusion was reached: "The six hats to think" applied as a strategy, was effective in the development of critical thinking in the fourth grade students of the JEC Ollachea Secondary Educational Institution in the province of Carabaya, 2017, because from an average 9.09 on the entrance test, it increased to an average of 15.32 on the exit test. Also by means of the test of hypothesis of the exit test the effectiveness of the strategy was demonstrated, since a $T_c = 11.41$, greater than the $T_t = 1.68$, was obtained in the exit test; data from which it is inferred that in the exit test the experimental group improved significantly in critical thinking unlike the control group that did not have a significant increase.

Keywords: Analysis of information, solution alternatives, argumentation, strategy, inferences, critical thinking.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La investigación tiene el propósito de demostrar la efectividad de la aplicación de los “seis sombreros para pensar” como estrategia, para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la Provincia de Carabaya - 2017. En relación a la estructura de la investigación, en el capítulo I, se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación en lo que concierne a mejorar las competencias y actitudes científicas.

El capítulo II se refiere al marco teórico. Inicialmente se da cuenta de los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las variables de investigación, también se establece la definición de términos básicos. Se concluye el capítulo con la construcción de hipótesis que más adelante han sido confirmadas.

En el capítulo III, se procede a sistematizar el diseño metodológico para el tratamiento de datos que se experimentaron, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos y el diseño estadístico.

En el capítulo IV, se muestra los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de los datos experimentados y el mismo proceso de experimentación en el cual se demuestra la efectividad de los sombreros para pensar como estrategia que mejora el pensamiento crítico.

La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos e hipótesis. También se realizan recomendaciones que son útiles no sólo a la población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American Psychological Association) y finalmente, se exponen los anexos que han servido para la experimentación de la investigación.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

A nivel nacional uno de los problemas en la educación peruana, es la falta del pensamiento crítico en los estudiantes en las instituciones educativas, Según Aníbal Vera (2012) en su columna de opinión señala que: “la educación peruana no contempla al pensamiento crítico dentro de su currícula escolar ni superior”; dentro de los once estándares de aprendizaje del currículo nacional, en donde nos indica lo que el estudiante debe aprender, se observa que ninguna de las mencionadas está relacionada con el desarrollo del pensamiento crítico por lo cual, se puede percibir que los estudiantes están acostumbrados al inmediatismo, memorismo, los contenidos que reciben no repercuten en la vida cotidiana, son inadecuados, abstractos sin análisis, desmotivación en el aprendizaje, indiferencia para actuar frente a los problemas, se limitan únicamente a copiar y a repetir; se mantienen en una actitud pasiva, no permite buscar la creatividad, y la innovación de su aprendizaje, por lo que consideramos necesario la aplicación de una estrategia que desarrolle el pensamiento crítico, en este caso la estrategia de Seis Sombreros para pensar para el fortalecimiento del educando.

En el departamento de Puno el pensamiento crítico no es mencionado o discutido adecuadamente en la actualidad. En los últimos informes de la Dirección Regional de Educación en Puno, no se menciona este problema del pensamiento crítico ni referido

con respecto a este punto. Por ende, nos lleva a pensar el desinterés y la falta de aplicación de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico en la educación, ya que no está presente como eje transversal en el área de comunicación, como teoría y práctica.

En la institución Educativa no se desarrolla de manera oportuna y eficaz el pensamiento crítico y el uso de estrategias para desarrollarlo. Las autoras del presente proyecto de investigación, durante un pre diagnóstico a los estudiantes de dicha institución educativa, se observó que, en el nivel secundario, en el área de comunicación, los estudiantes no cumplen con las características de un pensador crítico, por lo cual, mostrándonos la falta en el desarrollo de su opinión, su capacidad creativa y ampliar su pensamiento. También se pudo constatar en escasos hábitos de lectura, bajo rendimiento escolar, no hay cumplimiento de las tareas y deberes, les cuesta pensar y dar soluciones, se observa poca capacidad de indagación e investigación, no se construyen aprendizajes significativos. Sienten temor a expresar sus ideas y a pensar diferente, desinterés por el estudio.

Por lo expuesto consideramos la importancia de aplicar la estrategia “Seis Sombreros para Pensar” para el desarrollo eficaz del pensamiento crítico, que contribuirá en el estudiantes a construir su propio conocimiento, orientar el logro de su comprensión profunda y a su vez significativa del contenido del aprendizaje, incidir de manera positiva en el manejo de una serie de capacidades subordinadas y desalienta el tipo de aprendizaje en el que el estudiantes es un elemento pasivo.

Por todas las razones expuestas se presenta las siguientes interrogantes de investigación:

1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. DEFINICIÓN GENERAL

¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya - 2017?

1.2.2. DEFINICIONES ESPECÍFICAS

- ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de analizar información?
- ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias?
- ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas?
- ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición?

1.3. JUSTIFICACIÓN

La investigación es importante porque presenta una conveniencia social relevante, ya que beneficia directamente a los estudiantes que forman parte del tratamiento experimental. También beneficia indirectamente a los estudiantes de toda la institución educativa. De igual modo su importancia radica en la relevancia teórica, ya que se ha rescatado y elaborado un cuerpo teórico con una estrategia innovadora y poco utilizada en las aulas de las instituciones educativas, se ha fundamentado sus características e importancia didáctica. La investigación presenta una relevancia práctica, porque puede ejecutarse a través de un procedimiento sencillo durante los talleres o sesiones de aprendizaje, utilizando en cada sesión los seis sombreros frente a distintas situaciones comunicativas.

La investigación es útil en su relevancia metodológica, porque este tipo de investigación puede replicarse en todas las instituciones educativas, en los distintos niveles y áreas de estudio. También es útil porque los instrumentos son el aporte de las investigadoras para medir los diferentes niveles de pensamiento crítico en distintas etapas para cerciorarse la evolución de los promedios.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya - 2017.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de analizar información.
- Evaluar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias.
- Analizar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas.
- Medir la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición.
-

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

En la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, Vargas (2010) sustentó una tesis titulada: “El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del noveno grado del año escolar 2008 – 2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa: Una mirada al desarrollo curricular de la asignatura de estudios sociales en ingles”. El propósito de la investigación es analizar el desarrollo curricular mediante las prácticas de los maestros, a fin de valorar si el pensamiento crítico se promueve en los estudiantes como producto del diseño y del desarrollo curricular. Después del análisis e interpretación de los datos se da la conclusión de que la mayoría de los estudiantes (60%) no pueden argumentar y fundamentar sus ideas, los estudiantes no han alcanzado a un nivel elevado de pensamiento crítico.

En la Universidad de Guayaquil de Ecuador, Parra (2013) **sustentó** una tesis titulada: “Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias”. El propósito de la investigación es diseñar una guía de estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y la fluidez verbal en los estudiantes de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Sapallana (2016), en la investigación: “Estrategia del (ABP) y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la I.E. “Pueblo

Libre” de la Red Educativa Mazamari - Ugel Satipo-2016”, plantea como objetivo: demostrar la efectividad de la estrategia ABP para mejorar el pensamiento crítico. El estudio es de tipo cuantitativo y experimental. La muestra está conformada por 56 estudiantes. En cuanto a los resultados, con el fin de medir los cambios antes y después de la ejecución de 7 módulos, se empleó una prueba de pre y post test para lo cual se utilizó la una prueba de evaluación del pensamiento crítico (PENCRISAL), con el que se pudo hallar una Ma. 8,27 en el grupo control y 8,65 en el grupo experimental; una Me. de 10 en ambos grupos; una Mo. de 12 en ambos grupos; una Ds. de 4,86 en el grupo control y 4,15 en el grupo experimental; una Var. de 22,06 en el grupo control y 16,33 en el grupo experimental. Las habilidades o dimensiones fundamentales instruidas han sido cinco: deducción, inducción, razonamiento práctico, toma de decisiones y solución de problemas. En todas ellas, el rendimiento ha sido notable, tal como se pudo notar en los resultados del post test: Ma.= 12 en el grupo control y 16 en el grupo experimental, Me.= 12.00 en el grupo control y 16.00 en el grupo experimental; Mo.= 14 en el grupo control y 16 en el grupo experimental, Ds.= 1,84 en el grupo control y 1,01 en el grupo experimental. Se arriba a la siguiente conclusión: el estudio del nivel de competencia en el test PENCRISAL, ha mostrado diferencias significativas en todas las dimensiones del mismo, en la comparación de las puntuaciones pre-post. Por lo tanto, se ha demostrado que la estrategia del ABP se relaciona significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico de los sujetos de la muestra de estudio.

2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES

En la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Huacani (2014) sustentó una tesis titulada: “El debate interactivo como estrategia para promover el pensamiento crítico de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N° 70003 Sagrado

Corazón de Jesús”. El propósito de la investigación fue determinar la eficacia del debate interactivo como estrategia para promover el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer grado. Después del análisis e interpretación de los datos se da a la conclusión de que el debate interactivo es eficaz; antes de la experimentación se tenía un promedio de 11.68 y con el empleo de la estrategia experimental se alcanza un promedio de 15.29.

2.2. SUSTENTO TEÓRICO

2.2.1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Según Beltrán (2008) estrategias son “las actividades u operaciones mentales seleccionadas por un sujeto para facilitar la adquisición de conocimiento, o el conjunto de reglas que permiten tomar decisiones adecuadas, en el momento oportuno, con respecto al aprendizaje” (p.61).

2.2.2. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información; son todos los procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para generar aprendizajes significativos (Acosta, 2012).

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

Por su parte Díaz y Hernández (2007) señalan que las estrategias de enseñanza son “procedimientos (conjuntos de operaciones o habilidades), que un docente emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para enseñar significativamente y solucionar problemas”. Asimismo, afirman que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, se realiza una instrucción conjunta

entre enseñante y aprendices, única e irreplicable. Además, plantean que las estrategias pueden ser clasificadas en: pre-instruccionales (al inicio), co-instruccionales (durante) o post-instruccionales (al término)” (p. 141).

2.2.2.1. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Las estrategias de aprendizaje según Lara y Tapia (2013) “son las acciones que realiza el estudiantes para aprehender el conocimiento, asimilar mejor la información y hacer que sea significativo. Al igual que el maestro que se debe plantear objetivos claros y bien definidos para que el estudiante tenga pleno conocimiento de qué se espera de él y además de trazarle un camino, el educando debe formularse sus propios objetivos, que él mismo se ponga metas y retos para que pueda autoevaluarse y percatarse de su grado de avance” (pág. 6).

De acuerdo con Michel (2008), el estudiante debe formularse una serie de preguntas como:

- ¿Qué pretendo?
- ¿Qué quiero aprender?, ¿Para qué?, ¿Por qué?
- ¿Qué formas de actuar, de pensar y de sentir voy a obtener como resultado de mis experiencias?, ¿A dónde quiero llegar?
- ¿Cómo voy a lograr lo que quiero?, ¿Cuándo?, ¿En qué momento?

2.2.3. SEIS SOMBREROS PARA PENSAR

Es utilizada para poder analizar una decisión desde varios puntos de vista o perspectivas. Esto fuerza a cambiar la forma habitual de pensar y nos ayuda a formar diferentes visiones de una situación

Fue creada por Edward De Bono, “como una herramienta de comunicación utilizada en todo el mundo para facilitar la resolución o el análisis de problemas desde distintos

puntos de vista o perspectivas. Se trata de un marco de referencia para el pensamiento que puede incorporar el pensamiento lateral” (Fundación Neuronilla, p. 1).

Es una estrategia metodológica “para el logro de las capacidades, como el análisis crítico, interpretación, evaluación, investigación, síntesis, creación, manejo de información, expresión oral, agilidad mental, confianza y seguridad en sí mismo” (Perú, 2007, p.78).

2.2.3.1. TIPOS DE SOMBREROS

Según De Bono (1986) el pensamiento puede separarse en seis funciones y roles evidentes y claros. Cada función o característica de pensamiento se identifica con un "sombrero de pensamiento" simbólico coloreado. Al usar mentalmente y cambiar "sombreros", puede enfocar o redirigir fácilmente los pensamientos, la conversación o la reunión.

Pico (2017) señala recuerda que el creador de esta estrategia, utilizó colores para cada uno de los seis sombreros, que simbolizaban los seis estilos de pensamiento diferentes:

a) Sombrero blanco

El blanco es el color de la neutralidad, del frío. Se refiere a la información más pura. Este pensamiento permite centrarse en los datos disponibles y aprender de la información dada. Es decir, es el sombrero de la objetividad, del pensamiento objetivo. El que tenga el sombrero blanco puesto debe aportar datos objetivos y contrastables que afecten a la toma de decisión pero evitando los juicios de valor al respecto. Este sombrero también puede aportar datos subjetivos, como las opiniones o los sentimientos, siempre y cuando sean sinceros (por ejemplo, decir: “Luis no quiere realizar esa tarea”).

Este sombrero puede contener mucha información por lo que hay que poner límites a la

información dada realizando peticiones concretas. Es el primer sombrero que se suele utilizar para iniciar la reunión, por la información inicial que aporta. Es el punto de partida al que siempre se puede volver cuando haga falta.

b) Sombrero rojo

El rojo es el color que se opone al frío blanco, es el color del fuego, de los sentimientos y la pasión, de las emociones y del corazón. Por eso el sombrero rojo es el que sirve para expresar la parte más irracional del pensamiento y lo hace visible para enriquecer la ruta a seguir en la resolución del problema. Es el sombrero del pensamiento emocional. El participante que tenga el sombrero rojo puesto puede expresar sentimientos sin tener que justificarlos, su intuición así se lo dice.

Normalmente, en muchas reuniones no se permite que las emociones entren en juego, pero el pensamiento emocional también es pensamiento y es el momento de que aporte sus valores sin restricciones.

Las emociones son cambiantes, por lo que se volverá a poner el sombrero rojo a lo largo de toda la reunión. Lo que al principio era temeridad o miedo al proyecto, quizás se haya convertido en ilusión y alegría por el mismo.

c) Sombrero negro

El negro representa oscuridad, la cautela o el pesimismo. El sombrero negro representa el pensamiento negativo. El participante que tiene el sombrero negro criticará de forma negativa el tema tratado y se pondrá en el peor punto de vista posible evaluando los posibles riesgos.

Es el sombrero de la precaución, al contrario que el sombrero rojo, es lógico. Por lo que el que lo tenga puesto tendrá que justificar sus posturas, que han de ser basadas en peligros reales y no en un pesimismo irreflexivo.

El carácter preventivo de este sombrero es eficaz para ponérselo a la hora de valorar una idea propuesta, para exponer los puntos débiles de la idea que sirvan para corregir posibles errores.

Se vive en una sociedad crítica, por lo que este sombrero podría ser utilizado en demasiadas ocasiones por la facilidad de criticar en vez de construir, por lo que debe ser utilizado con moderación.

d) Sombrero amarillo

El amarillo, el color de la alegría, del sol y la luz, de la brillantez. El sombrero amarillo representa el optimismo, el pensamiento positivo. El participante con este sombrero intentará hacer ver el lado bueno de las cosas, lo que puede aportar y beneficiar. Es el sombrero del pensamiento constructivo que permite soñar con que las cosas puedan suceder. Como sucede con el sombrero negro, el sombrero amarillo necesita ir acompañado de la lógica para valorar los planteamientos dados, ya que si se tratase de una especulación o fantasía el sombrero correcto sería el rojo, el emocional.

El poseedor del sombrero para pensar amarillo se sitúa en el mejor de los escenarios posibles.

e) Sombrero verde

El verde representa la naturaleza, la energía y el crecimiento. Es el sombrero de la creatividad, del pensamiento creativo. Sirve de motivación artificial para promover la imaginación de las personas que lo tienen puesto, aunque estas creen que no son creativas. Todas personas viven en movimiento y tienen imaginación para generar nuevas ideas y alternativas. La creatividad no solo es cosas de una persona, sino de todo el grupo, y el que tenga el sombrero puesto será el creativo particular del momento que explorará las alternativas posibles.

La creatividad cede el juicio al movimiento, se parte de una idea para generar otras por insignificante o estúpida que parezca, servirá de trampolín para las siguientes. El poseedor del sombrero verde puede ser provocativo sin necesidad de justificarse, incluso ilógico. Muchos de los mayores descubrimientos científicos han sido fruto de errores o de accidentes, pero que despertaron en el científico el interés necesario para estudiarlo.

f) Sombrero azul

El azul es el color de la seguridad, del control y del buen hacer. El sombrero azul gestiona el proceso del pensamiento, es como un pensamiento del pensamiento. El participante con este sombrero realizará el resumen de lo que se lleva dicho y con el que se van concretando las conclusiones de todo el pensamiento colectivo. Se definen las pautas y propósitos para que el trabajo se realice correctamente.

La persona que coordina la reunión, el facilitador, tiene la función de sombrero azul, ya que deberá de mantener el orden en la reunión y evitar las discusiones inapropiadas. El coordinador puede tener el rol exclusivo de sombrero azul, pero los demás participantes también pueden hacer uso de él para expresar sus comentarios sobre el proceso de pensamiento que está teniendo lugar. Sin embargo, el coordinador será el único que autorice siempre el cambio de sombrero, bajo su potestad de sombrero azul permanente.

El sombrero azul será el que ponga punto final a la toma de decisiones de la acción que se vaya a desarrollar, por lo que será también el último sombrero que participa durante la reunión.

2.2.3.2. TIEMPO DE PARTICIPACIÓN

El tiempo que cada participante debe tener el sombrero puesto debe ser el mínimo posible (por ejemplo 1 minuto, salvo para el rojo que será menos ya que no exige

explicaciones). La secuencia de sombreros puede cobrar muchas dimensiones pero por regla general se suele empezar con un sombrero azul al inicio y otro al final, entre medias, el resto de sombreros pasando siempre bajo la supervisión del sombrero azul que organiza todo (Pico, 2017).

2.2.3.3. RESUMEN DE LOS SEIS SOMBREROS PARA PENSAR

Blanco Objetividad y neutralidad.
 Se ocupa de hechos y cifras.
 No se hacen interpretaciones ni se dan opiniones.
 Se imita a una computadora
 Objetividad
 Concentración en los datos y hechos

Rojo	Representa el pensamiento intuitivo y emocional. Una persona que piense con el sombrero rojo expresará lo que siente respecto al asunto. Emociones, sentimientos e intuición que no requieren ser explicados racionalmente.
Negro	Representa la negación y el pesimismo. Elabora juicios negativos de cualquier tema. Señala lo que está mal, lo incorrecto y lo erróneo. Advierte respecto de los riesgos y peligro. Se encuentra centrado en la crítica y en la evaluación negativa.
Amarillo	Representa el optimismo y el pensamiento positivo. Indaga y explora lo valioso. Construye propuestas con fundamentos sólidos pero también especula y se permite soñar.
Verde	Representa el crecimiento, la fertilidad y la abundancia. Es provocativo y busca nuevas alternativas. Va más allá de lo conocido, de lo obvio y lo aceptado. No se detiene a evaluar. Las personas con este sombrero piensan en función a la exploración, creatividad, pensamiento lateral.
Azúl	Es el color de la tranquilidad y la serenidad. Simboliza la visión de conjunto. Compara opiniones diferentes y resume los puntos de vista y hallazgos del grupo. Se ocupa de la reflexión.

Fuente: Mujica (2010)

2.2.3.4. FORMAS DE USO

Según Mujica (2010), los seis sombreros para pensar se pueden utilizar de dos formas:

a) Uso ocasional

- Los sombreros se utilizan de uno en uno o de dos en dos (si alguien pide un cambio de sombreros).
- En la reunión alguien sugiere el uso de uno de los sombreros, la conversación continúa y el sombrero se utiliza durante unos minutos.
- Esto permite a cualquiera proponer la aplicación de un tipo de pensamiento o un cambio del tipo de pensamiento

b) Uso sistemático (en serie)

- Se establece de antemano una serie de sombreros y el pensador los recorre uno tras otro.
- Esto es recomendable cuando se debe tratar un tema rápida y eficazmente o bien una discusión esté estancada
- El sombrero azul servirá para establecer el plan de uso de los otros cinco sombreros.
- ¿Cuál sería la secuencia correcta de uso?
- Se puede utilizar cada tantas veces como sea necesario.
- Es recomendable usar el Amarillo antes que el Negro
- Es más difícil ser optimista tras haber sido pesimista
- El sombrero negro se usaría para señalar los defectos de una idea.
- Luego se utilizaría el verde para analizar cómo superarlos o para hacer valoraciones.
- El sombrero negro se usaría para la valoración final de la idea.
- Después se puede utilizar el sombrero Rojo para ver cómo nos sentimos respecto a ella tras haberla valorado.

- Si creemos que hay sentimientos fuertes sobre un tema a discutir, conviene comenzar con el sombrero Rojo para sacar a la luz estos sentimientos.
- Si no los hay, se puede comenzar con el sombrero
- Blanco para recoger información.
- Luego el sombrero Verde para generar alternativas.
- Tras este se puede utilizar el sombrero Amarillo para evaluar cada alternativa seguido por el sombrero Negro
- Una vez seleccionada la alternativa se puede finalizar valorándolas con el sombrero Negro y el sombrero Rojo

2.2.4. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

2.2.4.1. DESARROLLO

En primer lugar el Desarrollo puede ser definido como “los cambios que se presentan a nivel económico, social o cultural y se dan generalmente en un grupo de personas que buscan un bien común”; debido a que el Pensamiento Crítico lo que busca es precisamente esta evolución; es así como David Shaffer lo define como “continuidades y cambios sistemáticos en el individuo que ocurren entre la concepción y la muerte”. Se dice que los cambios son sistemáticos y duraderos porque son ordenados, y siguen un patrón, por lo tanto, no es importante tener en cuenta las oscilaciones temporales del estado de ánimo y otros cambios transitorios en el comportamiento, la apariencia y el pensamiento. Es notable ver en esta definición que el desarrollo apunta a todos los cambios en diferentes aspectos de la vida del ser humano, ya que forma parte de su naturaleza humana. Desde el punto de vista de la Educación⁶ se explica el desarrollo como un cambio gradual en un organismo para obtener un estado final. De esta manera se pueden encontrar diferentes clases de desarrollo que en conjunto apuntan a una sola finalidad que es el desarrollo íntegro del ser; de esta forma el desarrollo cognoscitivo se

refiere al cambio de estructuras simples para alcanzar las complejas y lograr así un equilibrio de la inteligencia, entendida como una capacidad humana que consiste en aprender y comprender información del medio para luego ser utilizada en diferentes situaciones a través de la experiencia sensorial, con el fin de lograr nuevas habilidades y aptitudes que aportan al conocimiento del ser humano.

2.2.4.2. PENSAMIENTO CRITICO

Paul (2003) citado por León (2006), refiere que: El pensamiento crítico consiste en el arte del escepticismo constructivo, es decir la desconfianza o duda de la verdad que nos presentan como tal. (El escéptico es aquel que no cree a ciegas en determinadas cosas y, por tanto, tiene que seguir indagando, encontrando otros caminos, investigando, verificando, etc.). (pág. 7)

En resumidas cuentas, el pensamiento crítico es una capacidad de gran complejidad que se alcanza con el desarrollo de las habilidades propias del razonamiento, tales como la observación a partir de la cual se puede identificar, comparar, describir y clasificar; es decir, será necesario la intervención de un conjunto de capacidades específicas para resolver un problema.

2.2.4.3. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Si en los procesos pedagógicos se promueve el análisis, la reflexión y la evaluación de todo lo que se aprende, si se aprende a contrastar la propia conciencia moral con el contexto en el que se vive, si se promueve actividades orientadas a desarrollar el pensamiento crítico, cada estudiante estará en mejores condiciones para examinar, reflexionar y contrastar su posición personal e incluso colectiva, que le permita tomar decisiones acertadas que lo beneficien o que mejoren su comunidad, aun cuando deba enfrentar la presión que el entorno ejerza sobre él.

Milla (2012) citado por Carmona (2016), caracteriza las dimensiones o habilidades del pensamiento crítico de la siguiente manera:

2.2.4.4. ANALIZAR INFORMACIÓN

Identificar ideas principales en un texto, identificar la situación problemática de un caso, reconocer en un caso los sujetos involucrados y sus acciones y determinar las causas y consecuencias de una situación problemática.

2.2.4.5. INFERIR IMPLICANCIAS

Deducir implicancias, establecer correspondencias entre implicaciones y sujetos involucrados en el problema, plantear implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.

2.2.4.6. PROPONER ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Establecer coherencia entre alternativas y problema, crear alternativas posibles de realizar e involucrar su entorno cercano en las alternativas.

2.2.4.7. ARGUMENTAR POSICIÓN

Asumir postura a favor o en contra en relación al tema, exponer las razones de la postura asumida, sustentar ideas y conclusiones expuestas. La combinación de los elementos anteriores arroja como producto un pensamiento eficaz y competente para procesar la información del medio y crear opiniones acerca de situaciones problemáticas dispuestas en su contexto. Por lo tanto, la intervención en el contexto educativo debe convertirse en un escenario incitante para favorecer dichos elementos.

2.3. GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS

- a) **Concepto:** idea que concibe el entendimiento, pensamiento expresado con palabras, opinión que se tiene de alguien o de algo.

- b) **Estrategia:** la estrategia se define como procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Son los procesos que sirven de base para la realización de las tareas intelectuales; se trata pues, de una secuencia de actividades planificadas para conseguir un aprendizaje.
- c) **Enseñanza:** es la función del profesor que consiste en crear un clima de confianza, sumamente motivador y de proveer los medios necesarios para que los estudiantes desplieguen sus potencialidades; en esta perspectiva el docente actúa como un guía y mediador afectivo y cognitivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- d) **Imaginación:** es el proceso psicológico que consiste en la formación, organización y reestructuración de imágenes con formas nuevas.
- e) **Pensamiento crítico:** Es el pensamiento que desarrolla un cuestionamiento sobre determinado hecho o discurso.
- f) **Reconocer:** caer en la cuenta de que una persona, lugar o cosa ya era conocido.

2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

“Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

“Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de analizar información.

- “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias.

- “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas.
- “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición.

2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 1. Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
V.I Seis sombreros para pensar	Blanco Es objetivo, no toma partido.	Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. Concentración en los datos	Logro destacado (18-20) Logro previsto (14-17) En proceso (11-13) En inicio (0-10)
	Rojo Es intuitivo, emocional y sentimental	Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.	
	Negro Es negativo, busca las desventajas.	Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia.	
	Amarillo Es optimista, busca los beneficios.	Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.	
	Verde Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas.	Se empeña en buscar alternativas. Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.	
	Azul Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso.	Reflexiona sobre el proceso de pensar. Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema.	
V.D Pensamiento crítico	Analizar información	Identificar ideas principales en un texto.	Logro destacado (18-20) Logro previsto (14-17) En proceso (11-13) En inicio (0-10)
		Identificar la situación problemática de un caso. Reconocer en un caso los sujetos involucrados y sus acciones. Determinar las causas y consecuencias de una situación problemática.	
	Inferir implicancias	Deducir implicancias. Establecer correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados en el problema.	
		Plantear implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.	
	Proponer alternativas	Establecer coherencia entre alternativas y problema. Crear alternativas posibles de realizar. Involucrar a su entorno cercano en las alternativas. Asumir postura a favor o en contra en relación al tema.	
Argumentar posición	Exponer las razones de la postura asumida. Sustentar ideas y conclusiones expuestas.		

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Desde el enfoque o paradigma, la investigación es cuantitativa (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), debido a que se presentan resultados a través de tablas de frecuencia, contingencia y contrastación estadística de hipótesis. De acuerdo a su estrategia, la investigación es de tipo experimental porque se aplica una estrategia metodológica: Seis sombreros para pensar (Charaja, 2011).

3.1.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño que se utilizó en la investigación es cuasi – experimental, con dos grupos (control y experimental), con prueba de entrada y salida. Se aplicó el tratamiento al grupo experimental (Palomino, 2004).

El diseño se representa de la siguiente manera:

Tabla 2. Representación del diseño de investigación

G.E	Y1	X	Y2
G.C.	Y1	-	Y2

DESCRIPCIÓN:

G.E = Grupo experimental

G.C = Grupo de control

Y1 = Prueba de entrada (Pre - test)

Y2 = Prueba de salida (post - test)

X = Experimento (la estrategia de los Seis sombreros para pensar)

Los resultados de los grupos fueron comprobados en la prueba de salida, de tal modo que se supo si el tratamiento tuvo o no un efecto sobre la variable dependiente de la investigación.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

3.2.1. POBLACIÓN DE INVESTIGACIÓN

La población estuvo constituida por 210 estudiantes del VI y VII ciclo del nivel secundario. Se considera como población a ambos ciclos debido a que uno de los criterios para establecer la población es la caracterización homogénea en algunos aspectos formales (Vara, 2010).

El tipo de población es finita, debido a que se conoce el número exacto de integrantes.

Tabla 3. Población de la investigación

Grado	SECCIONES				Total	
	A		B			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Primero	25	11,90%	22	10,48%	47	22,38%
Segundo	24	11,43%	21	10,00%	45	21,43%
Tercero	21	10,00%	18	8,57%	39	18,57%
Cuarto	22	10,00%	22	10,00%	38	18,10%
Quinto	22	10,48%	19	9,05%	41	19,52%
TOTAL	113	53,81%	97	46,19%	210	100,00%

Fuente: Nómina de estudiantes matriculados 2017

3.2.2. MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

La muestra estuvo constituida por 44 estudiantes que cursan el cuarto grado del nivel secundario. Se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico, intencional, de opinión o de juicio (Rodríguez, Barrios, & Fuentes, 1984), debido a que el criterio de selección es el grado en que los estudiantes pueden desarrollar el pensamiento crítico.

Tabla 4. Muestra de la investigación

CUARTO GRADO	SECCIONES				Total	
	A		B			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
VARONES	12	27%	11	25%	23	52%
MUJERES	10	23%	11	25%	21	48%
TOTAL	22	50%	22	50%	44	100%

Fuente: Tabla 2

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.3.1. TÉCNICAS

La medición o evaluación de experimentos (prueba de entrada y prueba de salida): que estuvo diseñado en base al pensamiento crítico después de la comprensión de un determinado texto.

3.3.2. INSTRUMENTOS

Prueba o examen: Que pertenece a la técnica de la medición. Es un conjunto de preguntas que se deducen de los indicadores de la variable a investigarse, debiendo ser su formulación ordenada y clara.

3.4. PROCEDIMIENTO DEL EXPERIMENTO

El plan del procedimiento del experimento es como sigue:

- PRIMERO. Se tomó una prueba evaluativa de entrada al grupo experimental y de control para conocer el nivel de pensamiento crítico en función a lecturas.
- SEGUNDO. Se desarrolló el experimento considerando los seis sombreros para pensar.
 - Sesión 1: se desarrolló de forma dinámica, el pensamiento crítico, sus características, alcances y perspectivas.

- Sesión 2-7: se desarrolló la estrategia de los seis sombreros para pensar; trabajándose un sombrero por cada sesión.
- Sesión 8-10: se desarrolló la estrategia de las sesiones sombreros para pensar; trabajándose todos los sombreros por cada sesión.
- TERCERO. Se presentó en cada sesión a desarrollar, diferentes formas de uso de los sombreros para pensar.
 - Además de desarrollar la estrategia de los seis sombreros para pensar del autor Edward De Bono, durante las sesiones se aplicaron las siguientes técnicas y estrategias: debates, juego de roles, cuestionarios.
- CUARTO. Se tomó una prueba de salida al grupo experimental y control, para comprobar los resultados.
- QUINTO. Se ubicó los datos en cuadros analíticos generales para ser analizados e interpretados sistemáticamente.
- SEXTO. Se indagó la diferencia de la prueba de entrada y salida, aplicando el diseño estadístico planteado: T de Student.
- SÉPTIMO. Se comprobó la eficacia de la estrategia para mejorar el pensamiento crítico.

3.5. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS

- Se midieron los resultados de la prueba de entrada.
- Se sistematizó el proceso de resultados de las sesiones de aprendizaje.
- Se midieron los resultados de la prueba de salida y se realizó una contrastación con el diseño estadístico, el mismo que señaló una diferencia altamente significativa, en consecuencia el experimento dio buenos resultados para la aplicación de los seis sombreros para pensar.

3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

- **Ho:** El promedio de las notas obtenidas en la prueba de entrada por los estudiantes del grupo experimental es similar a los obtenidos por el grupo control.

$$X_e = X_c$$

- **Ha:** El promedio de las notas obtenidas en la prueba de salida por los estudiantes del grupo experimental es diferente a los obtenidos por el grupo control.

$$X_e > X_c$$

A) Determinación del nivel de significancia

Se utilizó $\alpha = 0,05$, que significa error del 5% y el grado de significación es el 95%.

B) Prueba Tc para comparar medias

Se utilizó la prueba T de Student cuya fórmula sirve para establecer diferencias que se ha producido en el grupo experimental, a través de ello se estableció la eficacia de la estrategia: Seis sombreros para pensar.

$$T_c = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{S_x^2}{nx} + \frac{S_y^2}{ny}}}$$

Donde:

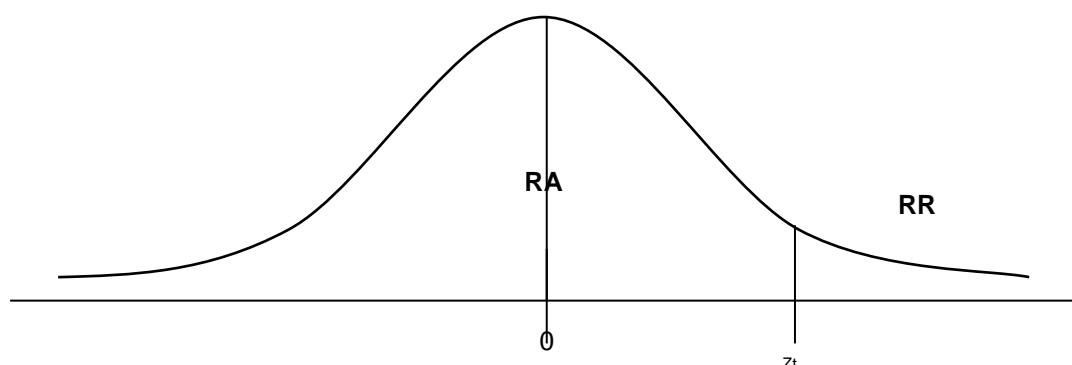
$$T_c = \text{T de Student}$$

$$X_1, X_2 = \text{Media aritmética}$$

$$S_x^2, S_y^2 = \text{Varianza}$$

$$nx, ny = \text{Muestra}$$

A. REGLA DE DECISIÓN CON COLA A LA DERECHA



A entonces se acepta la hipótesis nula

$T_c \in R.R$ entonces se acepta la hipótesis alterna

3.7. ÁMBITO DE ESTUDIO

La Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea se ubica en la provincia de Carabaya.

La investigación fue realizada durante el segundo y tercer trimestre del año académico 2017.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS ACERCA DEL NIVEL DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO

En este capítulo se desarrolla en primer lugar los resultados generales (descriptivos e inferenciales) de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental y de control, a través de las tablas de frecuencia y comprobación de hipótesis.

En segundo lugar se presentan los resultados de las dimensiones: a) analizar la información, b) inferir implicancias, c) proponer alternativas y d) argumentar una posición.

En tercer lugar, se desarrolla los resultados de las sesiones de aprendizaje, con la finalidad de evaluar la evolución de resultados de las 10 sesiones de aprendizaje.

4.1.1. NIVEL DE APRENDIZAJE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO ANTES DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL

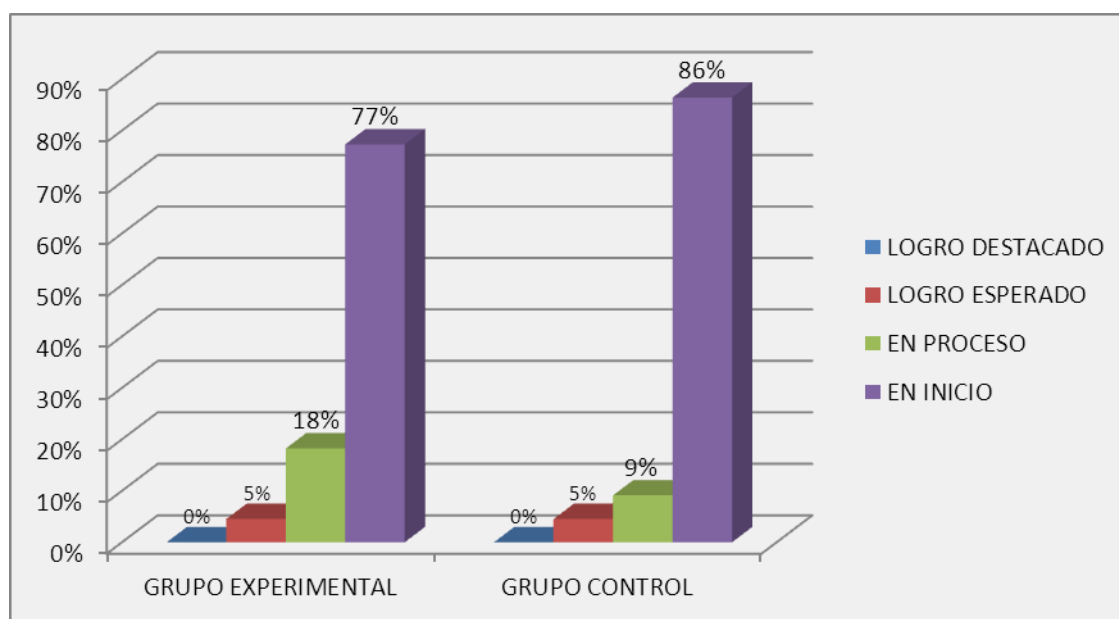
Se aplicó una prueba de entrada al grupo experimental y de control para comprobar el nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario. La evaluación de la prueba de entrada consideró el baremo de evaluación en el cual se asigna determinados puntajes finales.

Tabla 5. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario antes del tratamiento experimental

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	0	0%
LOGRO ESPERADO	14-17	1	5%	1	5%
EN PROCESO	11-.13	4	18%	2	9%
EN INICIO	0-10	17	77%	19	86%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada
 ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 1. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario antes del tratamiento experimental



FUENTE: Tabla 5
 ELABORADO POR: Las investigadoras

En la tabla 6 y figura 1, se presenta los resultados de la prueba de entrada en relación al nivel de pensamiento crítico. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, tanto en el grupo experimental como de control no se ubica ningún estudiante (0%). En la escala LOGRO ESPERADO, tanto en el grupo experimental como de control se ubica

un estudiante (5%). En la escala EN PROCESO, el grupo experimental se ubican 4 estudiantes (18%), mientras que en el grupo control se ubican 2 estudiantes (9%). En la escala EN INICIO, en el grupo experimental se ubican 17 estudiantes (77%), mientras que en el grupo control se ubican 19 estudiantes (86%).

Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes tanto en el grupo experimental y de control sólo están en la escala en INICIO en lo que concierne al pensamiento crítico.

Otro estudio arribó a similares resultados en el pre test. Vargas (2010) encontró que los estudiantes de noveno grado en un 60% no pueden argumentar y fundamentar sus ideas; en otras palabras, los estudiantes no han alcanzado un nivel elevado de pensamiento crítico. Esta realidad obedece a la promoción insuficiente de este pensamiento en la práctica de los maestros y en el desarrollo curricular.

4.1.1.1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA ESTADÍSTICA DE HIPÓTESIS

a) Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: El nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es similar antes del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

Ha: El nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es diferente antes del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

b) Punto crítico o T tabla

El punto crítico es 1,68. Se halla considerando el cruce entre los grados de libertad (G.L.) y el nivel de significancia (α).

- Elección de los grados de libertad

Es la suma de la muestra en los dos momentos en que se aplicó la prueba (entrada y salida), menos 2 unidades que corresponden a las columnas:

$$(22 + 22) - 2 = 42$$

Entonces, para la investigación se tiene 42 grados de libertad.

– **Elección del nivel de significancia**

Se considera un nivel de significancia de 0,05 ó 5% de error. Los niveles de significancia pueden ser:

$\alpha = 0.01$ Optimista

$\alpha = 0.05$ **Confiable**

$\alpha = 0.10$ Pesimista

En la investigación se utilizó el nivel **Confiable**.

c) **Estadísticos (medidas de tendencia central y de dispersión)**

Tabla 6. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis sobre el pensamiento crítico en la prueba de entrada

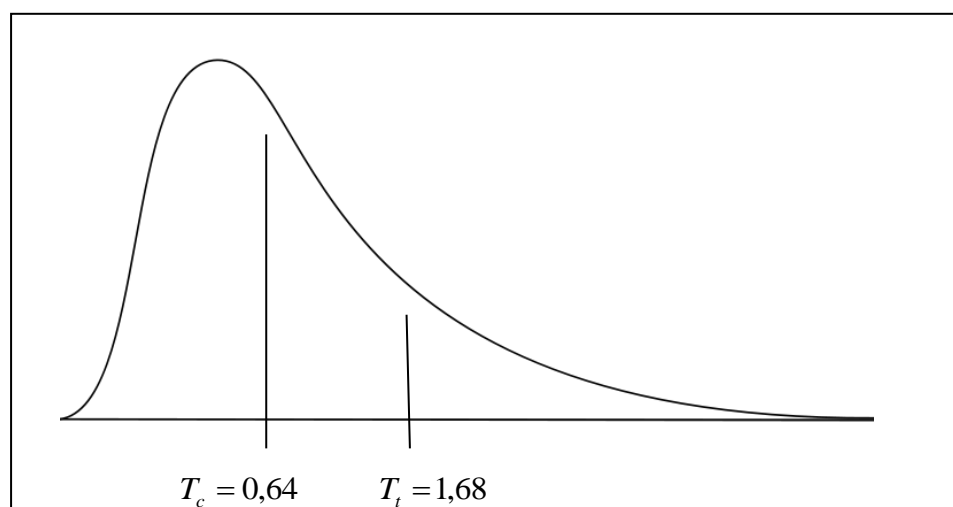
Estadígrafos	Valores	
	Grupo experimental	Grupo de control
Media	9,09	9,32
Desviación estándar	1,77	2,15
Nº de estudiantes	22	22
T de Student	0,64	
T tabla	1,68	

Fuente: Base de datos

$$T_c = \frac{9,32 - 9,09}{\sqrt{\frac{2,15^2}{22} - \frac{1,77^2}{22}}} = 0,64$$

d) **Formulación de la regla de decisión**

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia) y con 42 grados de libertad: $T_t = 1,68$.

Figura 2. Regla de decisión de la hipótesis general

Fuente: Tabla 6

e) Interpretación de la aplicación del diseño estadístico

Del valor obtenido $|0,64| < |1,68|$; es decir: $|T_c| < |T_t|$ se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, luego se concluye que el nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es similar antes del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

4.1.2. NIVEL DE APRENDIZAJE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DESPUÉS DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL

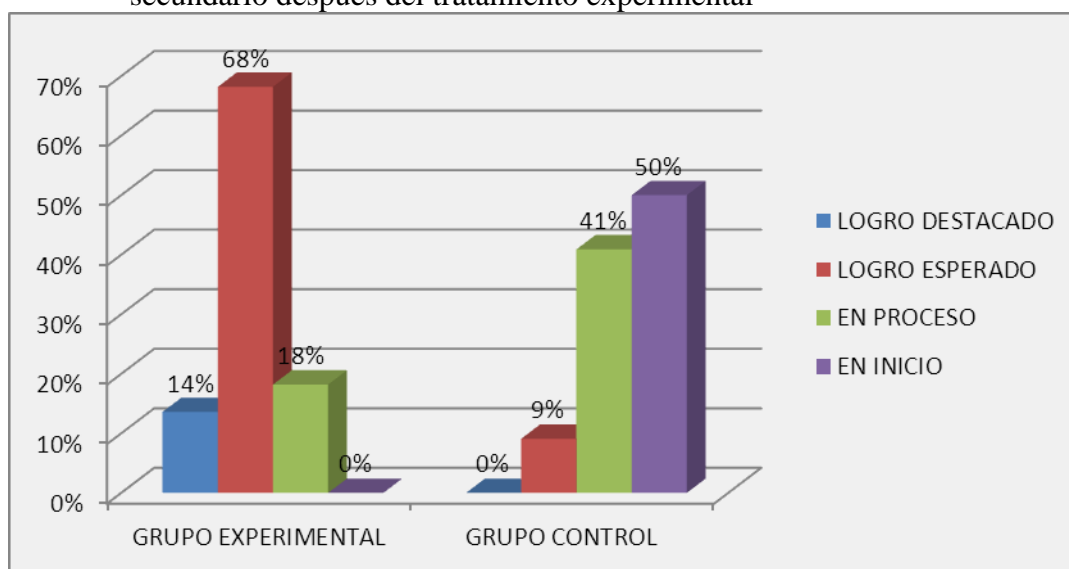
Se aplicó una prueba de salida al grupo experimental y de control, para verificar si el tratamiento experimental mejoró el pensamiento crítico de los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario.

Tabla 7. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario después del tratamiento experimental

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	3	14%	0	0%
LOGRO ESPERADO	14-17	15	68%	2	9%
EN PROCESO	11-.13	4	18%	9	41%
EN INICIO	0-10	0	0%	11	50%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada
 ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 3. Nivel de pensamiento crítico de estudiantes del cuarto grado del nivel secundario después del tratamiento experimental



FUENTE: Tabla 6
 ELABORADO POR: Las investigadoras

En la tabla 8 y figura 3, se presenta los resultados de la prueba de salida en relación al nivel de pensamiento crítico. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, en el grupo experimental se ubican 3 estudiantes (14%), mientras que en el grupo control no se ubica ningún estudiante (0%). En la escala LOGRO ESPERADO, en el grupo experimental se ubican 15 estudiantes (68%), mientras que en el grupo control se ubican

2 estudiantes (9%). En la escala EN PROCESO, en el grupo experimental se ubican 4 estudiantes (18%), mientras que en el grupo control se ubican 9 estudiantes (41%). En la escala EN INICIO, en el grupo experimental no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en el grupo control se ubican 11 estudiantes (50%).

Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes en el grupo experimental se ubica en la escala LOGRO ESPERADO, mientras que el grupo control se ubican en la escala en INICIO en lo que concierne al pensamiento crítico.

Otro estudio similar de Parra (2013) señala que para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y la fluidez verbal en los estudiantes de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, es necesario aplicar dinámicas neurolingüísticas. Así después de un tratamiento experimental, los estudiantes de esta facultad, se ubicaron en un 87% en un nivel destacado.

4.1.2.1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA ESTADÍSTICA DE HIPÓTESIS

a) Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: El nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es similar después del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

Ha: El nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

b) Punto crítico o T tabla

El punto crítico es 1,68. Se halla considerando el cruce entre los grados de libertad (G.L.) y el nivel de significancia (α).

- Elección de los grados de libertad

Es la suma de la muestra en los dos momentos en que se aplicó la prueba (entrada y salida), menos 2 unidades que corresponden a las columnas:

$$(22 + 22) - 2 = 42$$

Entonces, para la investigación se tiene 42 grados de libertad.

– **Elección del nivel de significancia**

Se considera un nivel de significancia de 0,05 ó 5% de error. Los niveles de significancia pueden ser:

$$\alpha = 0.01 \text{ Optimista}$$

$$\alpha = 0.05 \text{ Confiable}$$

$$\alpha = 0.10 \text{ Pesimista}$$

En la investigación se utilizó el nivel **Confiable**.

c) **Estadísticos (medidas de tendencia central y de dispersión)**

Tabla 8. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis sobre el pensamiento crítico en la prueba de entrada

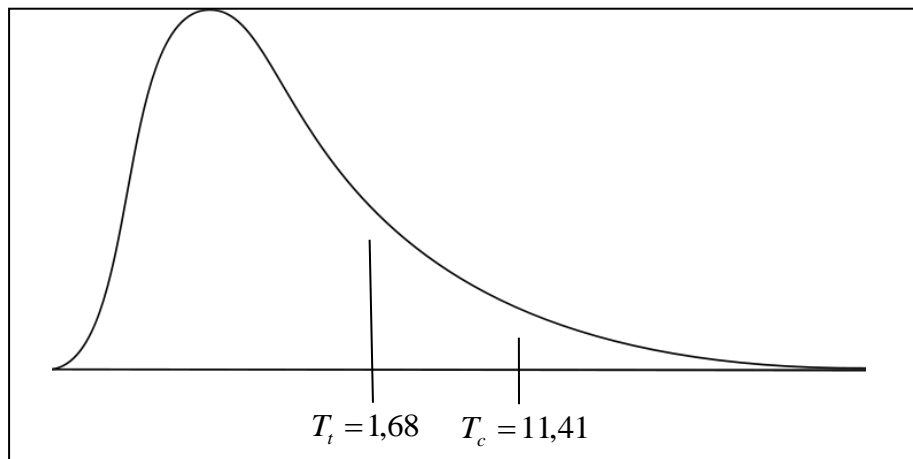
Estadígrafos	Valores	
	Grupo experimental	Grupo de control
Media	15,32	10,82
Desviación estándar	1,86	1,56
Nº de estudiantes	22	22
T de Student	11,41	
T tabla	1,68	

Fuente: Base de datos

$$T_C = \frac{15,32 - 10,82}{\sqrt{\frac{1,86^2}{22} - \frac{1,56^2}{22}}} = 11,41$$

d) Formulación de la regla de decisión

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia) y con 42 grados de libertad: $T_t = 1,68$.

Figura 4. Regla de decisión de la hipótesis general

Fuente: Tabla 8

e) Interpretación de la aplicación del diseño estadístico

Del valor obtenido $|11,41| > |1,68|$; es decir: $|T_c| > |T_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se concluye que el nivel de pensamiento crítico en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental mediante la estrategia de los seis sombreros para pensar.

4.1.3. DIMENSIONES DE INVESTIGACIÓN

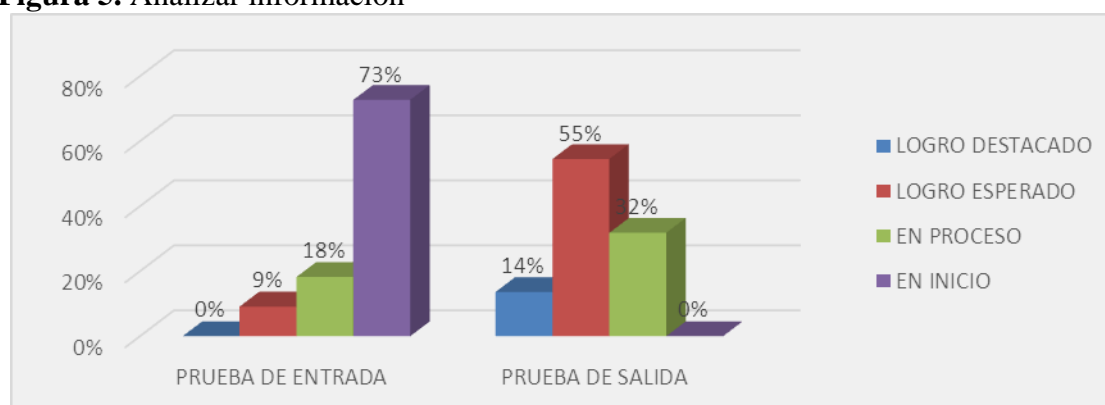
4.1.3.1. DIMENSIÓN: ANALIZAR INFORMACIÓN

Tabla 9. Analizar información

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
Escala cualitativa	Escala cuantitativa	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	3	14%
LOGRO ESPERADO	14-17	2	9%	12	55%
EN PROCESO	11-.13	4	18%	7	32%
EN INICIO	0-10	16	73%	0	0%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 5. Analizar información



Fuente: Tabla 9
Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 10 y figura 5, se presenta los resultados de la prueba de entrada y de salida en relación a la capacidad de ANALIZAR INFORMACIÓN. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 3 estudiantes (14%). En la escala LOGRO ESPERADO, en la prueba de entrada se ubican 2 estudiantes (9%), mientras que en la prueba de salida se ubican 12 estudiantes (55%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 4 estudiantes (18%), mientras que en la prueba de salida se ubican 7 estudiantes (32%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 16 estudiantes (73%), mientras que en la prueba de salida no se ubica ningún estudiante (0%). Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO, mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO en lo que concierne al análisis de la información.

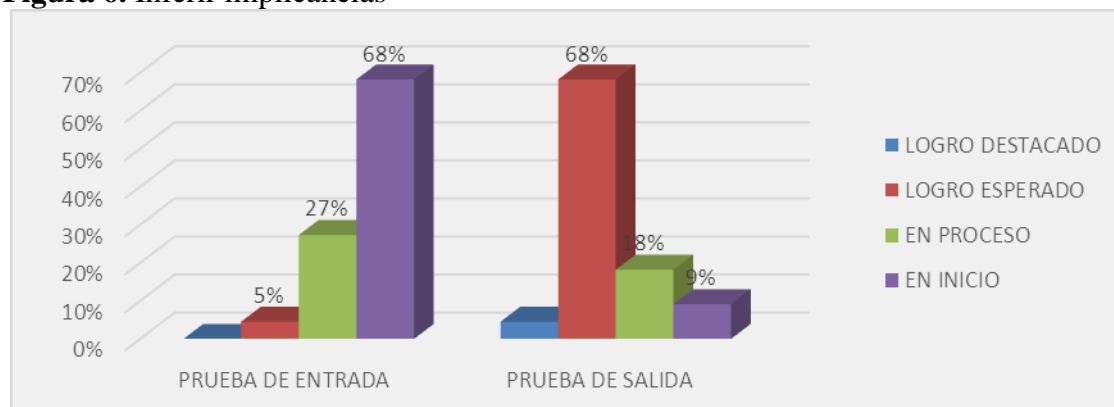
4.1.3.2. DIMENSIÓN: INFERIR IMPLICANCIAS

Tabla 10. Inferir implicancias

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
Escala cualitativa	Escala cuantitativa	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	1	5%
LOGRO ESPERADO	14-17	1	5%	15	68%
EN PROCESO	11-.13	6	27%	4	18%
EN INICIO	0-10	15	68%	2	9%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
 ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 6. Inferir implicancias



Fuente: Tabla 10
 Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 11 y figura 6, se presenta los resultados de la prueba de entrada y de salida en relación a la capacidad de INFERIR IMPLICANCIAS. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubica 1 estudiante (5%). En la escala LOGRO ESPERADO, en la prueba de entrada se ubica 1 estudiante (5%), mientras que en la prueba de salida se ubican 15 estudiantes (68%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 6 estudiantes (27%), mientras que en la prueba de salida se ubican 4 estudiantes (18%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 15 estudiantes (68%), mientras que en la prueba de salida se ubican 2 estudiantes (9%). Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO, mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO en lo que concierne a la inferencia de implicancias.

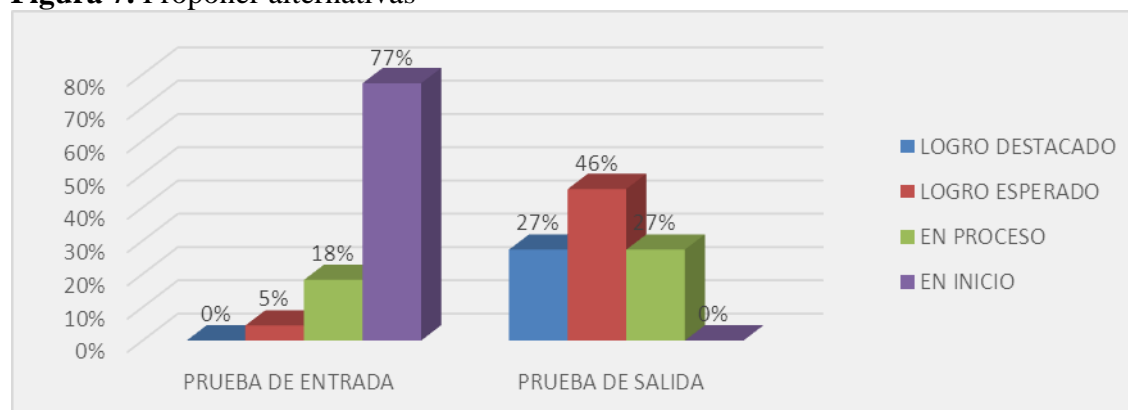
4.1.3.3. DIMENSIÓN: PROPONER ALTERNATIVAS

Tabla 11. Proponer alternativas

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
Escala cualitativa	Escala cuantitativa	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	6	27%
LOGRO ESPERADO	14-17	1	5%	10	46%
EN PROCESO	11-.13	4	18%	6	27%
EN INICIO	0-10	17	77%	0	0%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 7. Proponer alternativas



Fuente: Tabla 11
Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 12 y figura 7, se presenta los resultados de la prueba de entrada y de salida en relación a la capacidad de PROPONER ALTERNATIVAS. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 6 estudiantes (27%). En la escala LOGRO ESPERADO, en la prueba de entrada se ubica 1 estudiante (5%), mientras que en la prueba de salida se ubican 10 estudiantes (46%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 4 estudiantes (18%), mientras que en la prueba de salida se ubican 6 estudiantes (27%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 17 estudiantes (77%), mientras que en la prueba de salida no se ubica ningún estudiante (0%). Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO, mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO en lo que concierne a la propuesta de alternativas.

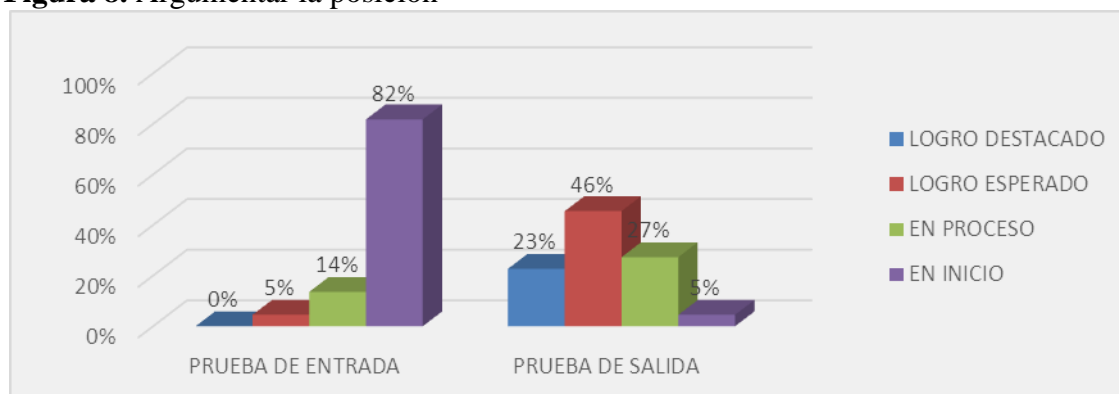
4.1.3.4. DIMENSIÓN: ARGUMENTAR LA POSICIÓN

Tabla 12. Argumentar la posición

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
Escala cualitativa	Escala cuantitativa	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	5	23%
LOGRO ESPERADO	14-17	1	5%	10	46%
EN PROCESO	11-.13	3	14%	6	27%
EN INICIO	0-10	18	82%	1	5%
TOTAL		22	100%	22	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
 ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 8. Argumentar la posición



Fuente: Tabla 12
 Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 13 y figura 8, se presenta los resultados de la prueba de entrada y de salida en relación a la capacidad de ARGUMENTAR LA POSICIÓN. Se observa que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 5 estudiantes (23%). En la escala LOGRO ESPERADO, en la prueba de entrada se ubica 1 estudiante (5%), mientras que en la prueba de salida se ubican 10 estudiantes (46%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 3 estudiantes (14%), mientras que en la prueba de salida se ubican 6 estudiantes (27%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 18 estudiantes (82%), mientras que en la prueba de salida se ubica un estudiante (5%). Estos resultados significan que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO, mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO en lo que concierne a la propuesta de alternativas.

4.2. RESULTADOS DE LA EVOLUCIÓN DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

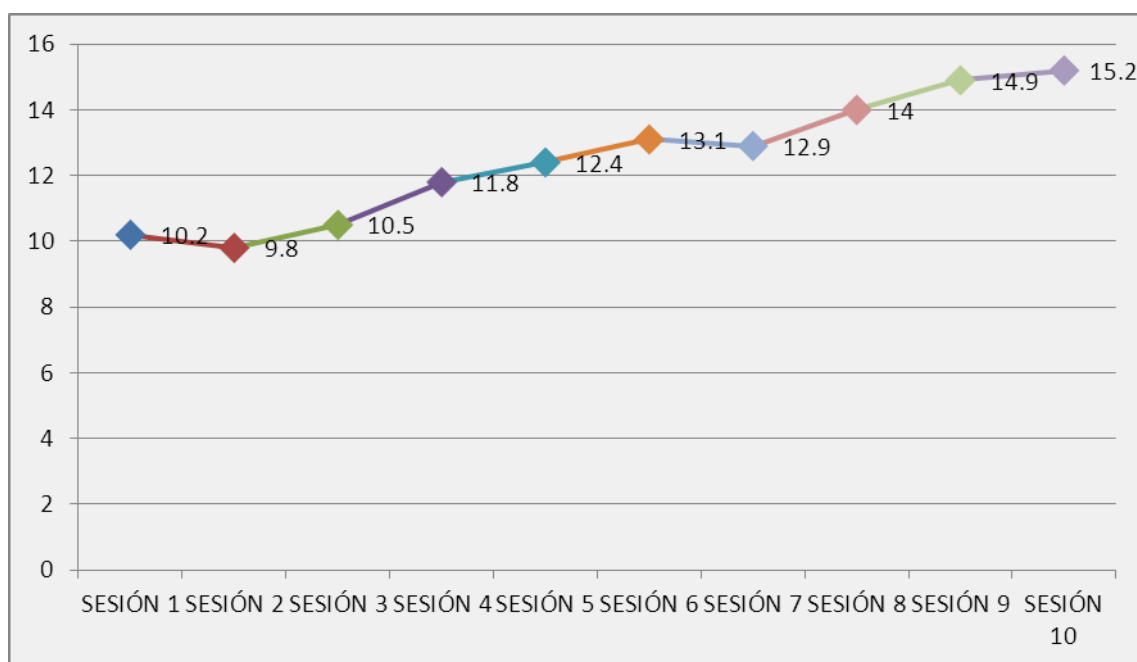
Tabla 13. Evolución de promedios de las sesiones de aprendizaje

Nº SESIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PROMEDIO	10,2	9,8	10,5	11,8	12,4	13,1	12,9	14	14,9	15,2

FUENTE: Instrumentos de investigación de las sesiones de aprendizaje

ELABORADO POR: Las investigadoras

Figura 9. Evolución de promedios de sesiones de aprendizaje



FUENTE: Tabla 13

ELABORADO POR: Las investigadoras

De acuerdo a la tabla 14 y figura 9, se observa que en la sesión 1 se obtuvo un promedio de 10.2 puntos, mientras que en la sesión 10 se obtuvo un promedio de 15.2 puntos. Estos resultados indican que los promedios evolucionaron positivamente al utilizar en el tratamiento experimental los seis sombreros para pensar. Después del desarrollo de la primera sesión que consistió en el desarrollo del significado de pensamiento crítico, se abordó el tratamiento mediante los seis sombreros (un sombrero por sesión, desde la sesión 2 hasta la sesión 7), finalmente se desarrollaron las siguientes sesiones considerando los seis sombreros en su conjunto (desde la sesión 8 hasta la sesión 10).

4.3 DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito: determinar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017.

Los grupos estudiados han sido seleccionados considerando aspectos comunes en cuanto a ambas variables. El grado de adecuación para el estudio fue óptimo debido a que los instrumentos presentaron una validez de contenido y de constructo.

De los resultados obtenidos, se infiere que la aplicación de la estrategia “seis sombreros para pensar”, consolida y desarrolla el pensamiento crítico en estudiantes del cuarto grado de la IES JEC Ollachea. Mediante un análisis comparativo con otros estudios sobre el pensamiento crítico y reflexivo, según Vargas (2010) en una prueba de entrada, los estudiantes del noveno grado del año escolar 2008 – 2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa en un 60% no pueden argumentar y fundamentar sus ideas, los estudiantes no han alcanzado a un nivel elevado de pensamiento crítico.

Por su parte Parra (2013) encontró que las estrategias neurolingüísticas permiten desarrollar habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.

Sapallana (2016), encontró que el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la I.E. “Pueblo Libre” de la Red Educativa Mazamari - UGEL Satipo-2016”, mejoró sustancialmente con la estrategia ABP, ya que hubo cambios antes y después de la ejecución de 7 módulos.

Huacani (2014) en su estudio demostró que el pensamiento crítico de estudiantes del

tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Primaria N° 70003 Sagrado Corazón de Jesús, logra mejorarse con el debate interactivo como estrategia metodológica. Los resultados se sustentan en las siguientes evidencias: antes de la experimentación se tenía un promedio de 11.68 y con el empleo de la estrategia experimental se alcanza un promedio de 15.29.

Los resultados de la presente investigación señalan que “Los seis sombreros para pensar” aplicado como estrategia, fue eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017, debido a que de un promedio 9.09 en la prueba de entrada, se incrementó a un promedio de 15.32 en la prueba de salida. También mediante la prueba de hipótesis de la prueba de salida se demostró la eficacia de la estrategia, puesto que se obtuvo una $T_c = 11,41$, mayor a la $T_t = 1,68$, en la prueba de salida; datos de los que se infiere que en la prueba de salida el grupo experimental mejoró significativamente en el pensamiento crítico a diferencia del grupo control que no tuvo un incremento significativo.

En cuanto a las líneas de investigación que surgen de los resultados, se propone como campos nuevos de estudio, estrategias metodológicas vinculadas con los procesos de pensamiento, el desarrollo de la criticidad del pensamiento, la labor pedagógica de los docentes en el marco de un nuevo modelo pedagógico acorde al siglo XXI.

Por último, la investigación tiene una validez externa alta, debido a que los hallazgos realizados pueden aplicarse a otras poblaciones o muestras, es decir pueden extenderse a otras instituciones educativas con similares características.

CONCLUSIONES

PRIMERA: “Los seis sombreros para pensar” aplicado como estrategia, fue eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017, debido a que de un promedio 9.09 en la prueba de entrada, se incrementó a un promedio de 15.32 en la prueba de salida. También mediante la prueba de hipótesis de la prueba de salida se demostró la eficacia de la estrategia, puesto que se obtuvo una $T_c = 11,41$, mayor a la $T_t = 1,68$, en la prueba de salida; datos de los que se infiere que en la prueba de salida el grupo experimental mejoró significativamente en el pensamiento crítico a diferencia del grupo control que no tuvo un incremento significativo.

SEGUNDA: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de analizar información, debido a que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO (73%), mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO (55%).

.TERCERA: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias, porque la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO (68%), mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO (68%).

CUARTA: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas, puesto que la

mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO (77%), mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO (46%).

QUINTA: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición, debido a que la mayoría de estudiantes en la prueba de entrada se ubican en la escala EN INICIO (82%), mientras que en la prueba de salida se ubican en la escala LOGRO ESPERADO (46%).

RECOMENDACIONES

PRIMERA: A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los docentes de las instituciones educativas de todos los niveles, se les recomienda aplicar “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, para mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017, ya que se demostró su eficacia en la realización de un experimento. Esta experiencia puede replicarse en cualquier ámbito organizacional y se puede trabajar con todos los niveles educativos (inicial, primaria, secundaria).

SEGUNDA: A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los docentes de las instituciones educativas de todos los niveles, se les recomienda aplicar “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, para mejorar la capacidad de analizar información, es decir, describir características, identificar ideas principales, secundarias, elaborar organizadores, etc.

TERCERA: A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los docentes de las instituciones educativas de todos los niveles, se les recomienda aplicar “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, para consolidar la capacidad de inferir implicancias, lo que significa que se puede comprender información implícita.

CUARTA: A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los docentes de las instituciones educativas de todos los niveles, se les recomienda aplicar “Los seis sombreros para pensar” como estrategia,

para desarrollar la capacidad de proponer alternativas, frente a diversos escenarios problemáticos en relación a los temas de las distintas áreas de estudio.

QUINTA: A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los docentes de las instituciones educativas de todos los niveles, se les recomienda aplicar “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, para mejorar la capacidad de argumentar una posición, respecto de la realidad y de hechos concretos en el aula. Esto significa que los estudiantes lograrán realizar análisis críticos sobre su entorno familiar, social y educativo.

REFERENCIAS

- Acosta, S. (2012). *Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas*. Maracaibo: Universidad de Zulia.
- Beltrán, J. (2008). *Psicología de la instrucción I, II y III*. Madrid: Síntesis.
- Carmona, K. (2016). *Desarrollo de pensamiento crítico en ciencias naturales a través de un semillero de investigación*. Manizales: universidad de Manizales.
- Charaja, F. (2011). *El MAPIC en la metodología de investigación* (Segunda ed.). (A. A. Sánchez, Ed.) Puno, Perú: Sagitario.
- De Bono, E. (1986). *Seis sombreros para pensar*. Gránica.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2007). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación Constructivista*. México: MC Graw Hill.
- Fundación Neuronilla, C. (2014). *Seis sombreros para pensar*. Recuperado el 22 de noviembre de 2017, de <https://www.neuronilla.com/seis-sombreros-para-pensar/>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta edición ed.). (J. Mares, Ed.) Ciudad de México, México D.F., México: Mc GRAW HILL.
- Huacani, C. (2014). *El debate interactivo como estrategia para promover el pensamiento crítico de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N° 70003 Sagrado Corazón de Jesús*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.

- Lara, H., & Tapia, M. (2013). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México: Secretaria de Educación Pública de Hidalgo.
- León, L. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Lima: Firmat S.A.C.
- Michel, G. (2008). *Aprende a aprender*. México: Trillas.
- Milla, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Mujica, J. (2010). *Seis sombreros para pensar*. Recuperado el 22 de noviembre de 2017, de http://www.udesantiagovirtual.cl/moodle2/pluginfile.php?file=%2F75548%2Fmod_resource%2Fcontent%2F0%2FSeis%20sombreros%20para%20pensar%20Resumen.pdf
- Palomino, P. (2004). *Diseños y técnicas de investigación educativa*. Puno: Titikaka- Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno.
- Parra, V. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Paúl, R. (2003). *Guía para el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas*. Recuperado el 1 de octubre de 2016, de [http:// www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org) }

- Perú, M. d. (2007). *Diseño Curricular Nacional para Educación Básica Alternativa*.
Lima: Dirección General de Educación Básica Alternativa.
- Pico, I. (2017). *Los seis sombreros para pensar de Edward de Bono*. Recuperado el 19 de noviembre de 2017, de <http://psicopico.com/los-seis-sombreros-pensar-edward-bono/>
- Rodríguez, F., Barrios, I., & Fuentes, M. (1984). *Introducción a la metodología de las investigaciones sociales* (Primera ed.). La Habana, Cuba: Editora Política.
- Sapallana, J. (2016). *Estrategia del (ABP) y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la I.E. "Pueblo Libre" de la Red Educativa Mazamari - Ugel Satipo-2016*. Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles.
- Vara, A. (2010). *¿Cómo hacer una tesis en ciencias empresariales?* Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Vargas, J. (2010). *El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del noveno grado del año escolar 2008 – 2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa*. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.

ANEXOS

ANEXO A. PRUEBA DE ENTRADA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Apellidos y nombres: _____
- 1.2. Institución Educativa: _____
- 1.3. Área curricular: _____
- 1.4. Grado y sección: _____
- 1.5. Fecha y Hora: _____

II. INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, lee el siguiente cuento, luego responde a las preguntas con claridad y ortografía, en honor a la verdad, para los fines convenientes.

EL SUEÑO DEL PONGO

(José María Arguedas)

PERSONAJES

SEÑORA

PONGO

Una mujercita pequeña de cuerpo, miserable de ánimo, débil, todo lamentable; sus ropas viejas, entra temerosamente a la casa-hacienda de sus patrones. Es la nueva sirvienta.

La SEÑORA, esposa del patrón de la hacienda, que está sentada en su trono o silla no puede contener la risa al escuchar a la mujercita musitar un saludo aterrado al entrar al comedor de la residencia.

SEÑORA—. *(Tratando de contener la risa)* Eres gente o qué cosa.

(Humillada, la muchacha no contesta y atemorizada, con los ojos helados, se queda de pie)

SEÑORA—. ¡A ver! Por lo menos sabrás lavar ollas, siquiera podrás manejar la escoba, con esas manos que parecen que no son nada.

PONGO—. *(Muda de pánico)*

SEÑORA—. *(Apuntando a unos platos sucios)* ¡Llévate esta inmundicia!

La PONGO se arrodilla y besa las manos a la patrona y, luego de recoger una gran pila de platos sucios, se dirige hacia la cocina.

SEÑORA—. *(Hacia el público, pensativa.)* La mujercita tiene el cuerpo pequeño, pero tiene fuerzas como las de un hombre común. Bien... Todo cuanto le ordene lo hará, y lo hará bien. La cocinera mestiza me dijo que es huérfana de huérfanos; hija del viento, de la luna, debe ser el frío de sus ojos, el corazón, pura tristeza... *(Pausa larga.)* Quizá a causa de tener esa expresión de espanto y por su ropa tan haraposa y acaso, también, porque no quiere hablar, no puedo evitar sentir un especial desprecio por esta muchacha... Al anoecer cuando los siervos se reúnan para rezar el Ave María, en el corredor de esta casa-hacienda, a esa hora, martirizaré siempre a esta pongo, delante de toda la servidumbre; la sacudiré como a un trozo de pellejo. *(Hacia la cocina)* ¡Pongo, ven acá!

Al verla entrar en el comedor, la empuja de la cabeza y la obliga a que se arrodille y, así, cuando ya está hincada, le da varios golpes suaves en la cara.

SEÑORA—. Creo que eres perro. ¡Ladra!

La mujercita parece no entender, no sabe ladrar.

SEÑORA—. Ponte en cuatro patas.

La PONGO obedece, y con gracia, da unos pasos en cuatro pies.

SEÑORA—. Trota un poco, como perro.

La muchacha sabe correr imitando a los perros pequeños de la puna. La patrona ríe de muy buena gana; la risa le sacude todo el cuerpo.

SEÑORA—. (Al ver que la muchacha alcanza trotando el extremo del gran comedor) Corres bien, perro. ¡Regresa!

La PONGO vuelve, corriendo de costadito. Llega fatigada.

SEÑORA—. ¡Alza las orejas ahora, vizcacha! ¡Vizcacha eres! Siéntate en dos patas; empalma las manos.

Tal como una vizcacha, la PONGO imita exactamente la figura de uno de estos animalitos, cuando permanecen quietos como orando sobre las rocas. Pero aunque lo intenta, no puede alzar las orejas. Golpeándola con la bota, sin patearle fuerte, la patrona derriba a la mujercita sobre el piso de ladrillo del comedor.

SEÑORA—. Recemos el Padre Nuestro.

La muchacha se levanta de a pocos, y no puede rezar porque se siente humillada.

SEÑORA— ¡Vete, india!

SEÑORA—. (Hacia el público, con orgullo) Y así, todos los días, la haré revolcarse delante de todos. Porque es mi pongo. La obligaré a reírse, a fingir llanto. La entregaré a la mofa de sus iguales, los colonos.

Vuelve a entrar la PONGO. Su rostro sigue un poco espantado y se dirige a su patrona.

PONGO—. (Titubeando) Gran señora, dame tu licencia, madrecita mía, quiero hablarte.

SEÑORA—. (Se da media vuelta sin estar segura de haberla escuchado) ¿Qué? ¿Tú eres quien ha hablado, o hay alguien más aquí?

PONGO—. Es a ti a quien quiero hablarte, mamacita.

SEÑORA—. Habla, pues... si puedes ¿Siquiera sabes hablar bien castellano?

PONGO—. Madre mía, señora mía, corazón mío, soñé anoche que habíamos muerto las dos, tú y yo juntas; juntas habíamos muerto. Y quiero contarte el sueño.

SEÑORA—. ¿Conmigo? ¿Tú sueñas? Cuenta todo, india.

PONGO—. Como estábamos muertas, señora mía, aparecimos desnudas las dos juntas, desnudas ante nuestro Gran Padre San Francisco.

SEÑORA—. (Entre enojada e inquieta por la curiosidad) ¿Y después? ¡Habla!

PONGO—. Viéndonos muertas, desnudas, juntas, nuestro Gran Padre San Francisco nos examinó con sus ojos que alcanzan y miden no sabemos hasta qué distancia. A ti y a mí nos examinaba, pesando, creo, el corazón de cada una y lo que éramos y lo que somos. Como mujer rica y grande, tú enfrentabas esos ojos, madre mía.

SEÑORA—. ¿Y tú? **PONGO**—. No puedo saber cómo estuve, gran señora. (Pausa.) Yo no puedo saber lo que valgo.

SEÑORA—. Bueno, sigue contando entonces.

PONGO—. Después nuestro padre dijo con su boca: (recitando e imitando una gran voz) "De todos los ángeles el más hermoso que venga. A ese incomparable que lo acompañe otro pequeño que sea también el más hermoso. Que el ángel pequeño traiga una copa de oro, y la copa de oro llena de la miel más transparente que haya en la tierra".

SEÑORA—. (Impaciente.) ¿Y entonces?

PONGO—. Dueña mía, apenas nuestro gran Padre San Francisco dio la orden, apareció un ángel brillante, alto como el sol; vino hasta llegar delante de nuestro Padre caminando despacio. Detrás del ángel mayor marchaba otro pequeño, bello, de luz suave, como el resplandor de las flores. Traía en las manos una copa de oro.

SEÑORA—. (Intrigada) ¿Y entonces?

PONGO—. (Con voz sonora, otra vez:) "Ángel mayor: cubre a este caballero con la miel que está en la copa de oro; que tus manos sean como plumas cuando pasen sobre el cuerpo del hombre", diciendo, ordenó nuestro Gran Padre. Y así, el ángel excelso, levantando la miel con sus manos, enlució tu cuerpecito todo, desde la cabeza hasta las uñas de los pies. Y te erguiste, sola; en el resplandor del cielo la luz de tu cuerpo sobresalía, como si estuviera hecho de oro, transparente.

SEÑORA—. (*Sonriendo de placer*) Así tenía que ser, ¡así tenía que ser!... ¿Y a ti?

PONGO—. Cuando tú brillabas en el cielo, nuestro Gran Padre San Francisco volvió a ordenar: "Que de todos los ángeles del cielo venga el que menos vale, el más ordinario. Que ese ángel traiga en un tarro de gasolina excremento humano".

SEÑORA—. ¿Y entonces?

PONGO—. Un ángel que ya no valía, viejo, de patas escamosas, al que no le alcanzaban las fuerzas para mantener las alas en su sitio, llegó ante nuestro Gran Padre; llegó bien cansado, con las alas chorreadas, trayendo en las manos un tarro grande. "Oye viejo embadurna el cuerpo de este hombrecito con el excremento que hay en esa lata que has traído; todo el cuerpo, de cualquier manera; cúbrelo de mierda como puedas. ¡Rápido!". Entonces con sus manos nudosas, el ángel viejo, sacando el excremento humano de la lata me cubrió desigual, el cuerpo, así como se echa barro en la pared de una casa ordinaria, sin cuidado. Y aparecía avergonzado, en la luz del cielo, apestando.

SEÑORA—. (Pensativa) Así mismo tenía que ser... ¡Continúa! ¿O todo concluye allí?

PONGO—. No, madrecita mía, señora mía. Cuando nuevamente, aunque ya de otro modo, nos vimos juntas, las dos, ante nuestro Gran Padre San Francisco, él volvió a mirarnos, también nuevamente, ya a ti ya a mí, largo rato. Con sus ojos que colmaban el cielo, no sé hasta qué honduras nos alcanzó, juntando la noche con el día, el olvido con la memoria, y luego dijo: "Todo cuanto los ángeles debían hacer con ustedes ya está hecho. Ahora ¡lámanse el uno al otro! Despacio, por toda la eternidad. ¡Lámanse!". (Telón.)

**CUESTIONARIO
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN**

1. ¿Cuáles son los hechos fundamentales?

2. Al contrastar tus opiniones y conclusiones del texto consideras ¿qué es lo que quiso expresar el autor? ¿Por qué?

INFERENCIA DE IMPLICANCIAS

3. Emite una breve opinión acerca del cuento leído

4. ¿Cuál es tu propia conclusión acerca del texto?

5. ¿Consideras que el texto se acomoda a la realidad que vives a diario? ¿Por qué?

PROPONER ALTERNATIVAS

6. ¿Consideras que el cuento te ayudará a solucionar casos que enfrentes en tu realidad? ¿Por qué?

ARGUMENTAR LA POSICIÓN

7. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo narrado por el autor? ¿Por qué?

8. ¿Estás de acuerdo con el final que el autor le dio al cuento?

9. De acuerdo al texto ¿las opiniones narradas por el autor se acomodan a la realidad actual o pasada?

10. Escribe tu apreciación crítica de la lectura

ANEXO B. PRUEBA DE SALIDA**I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Apellidos y nombres: _____
- 1.2. Institución Educativa: _____
- 1.3. Área curricular: _____
- 1.4. Grado y sección: _____
- 1.5. Fecha y Hora: _____

II. INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, lee el siguiente cuento, luego responde a las preguntas con claridad y ortografía, en honor a la verdad, para los fines convenientes.

EL JOVEN QUE SUBIÓ AL CIELO**José María Arguedas**

Había una vez un matrimonio que tenía un solo hijo. El hombre sembró la más hermosa papa en una tierra que estaba lejos de la casa que habitaban. En esas tierras la papa crecía lozana. Sólo él poseía esa excelsa clase de semilla. Empero, todas las noches, los ladrones arrancaban las matas de este sembrado, y robaban los hermosos frutos. Entonces el padre y la madre llamaron a su joven hijo, y le dijeron:

-No es posible que teniendo un hijo joven y fuerte como tú, los ladrones se lleven todas nuestras papas. Anda a vigilar nuestro campo. Duerme junto a la chacara y ataja a los ladrones.

El joven marchó a cuidar el sembrado.

Y pasaron tres noches. La primera, el joven la pasó despierto, mirando las papas, sin dormir. Sólo al rayar la aurora le venció el sueño, y se quedó dormido. Fue en ese instante en que los ladrones entraron a la chacara, y escarbaron las papas. En vista de su fracaso, el mozo tuvo que ir a la casa de sus padres a contarles lo sucedido. Al oír el relato sus padres le contestaron:

-Por esta vez te perdonamos. Vuelve y vigila mejor.

Regresó el joven. Estuvo vigilando el sembrado con los ojos bien abiertos. Y justo, a la medianoche, pestañeó un instante. En ese instante los ladrones ingresaron al campo. Despertó el mozo y vigiló hasta la mañana. No vio ningún ladrón. Pero al amanecer tuvo que ir a la casa de sus padres a darles cuenta del nuevo robo. Y les dijo:

-A pesar de que estuve vigilante toda la noche, los ladrones me burlaron tan sólo en el instante en que a la medianoche cerré los ojos.

Al oír este relato los padres le contestaron:

-¡Ajá! ¿Quién ha de creer que robaron cuando tú estabas mirando? Habrás ido a buscar mujeres, te habrás ido a divertir.

Diciendo esto lo apalearon y le insultaron largo rato. Así, muy aporreado, al día siguiente, lo enviaron nuevamente a la chacra.

-Ahora comprenderás cómo queremos que vigiles -le dijeron.

El joven volvió a la tarea. Desde el instante en que llegó a la orilla del sembrado estuvo mirando el campo, inmóvil y atento. Esa noche la luna era brillante. Hasta la alborada

estuvo contemplando los contornos del papal; así, mientras veía, le temblaron los ojos, y se adormiló unos instantes. En esa ráfaga de sueño que tuvo, mientras pestañeaba el mozo, una multitud de hermosísimas jóvenes, princesas y niñas blancas poblaron el sembrado. Sus rostros eran como flores, sus cabelleras brillaban como el oro; eran mujeres vestidas de plata. Todas juntas, muy de prisa, se dedicaron a escarbar las papas. Tomando la apariencia de princesas eran estrellas, que bajaron del altísimo cielo.

El joven despertó entonces, y al contemplar la chácara exclamó:

-¡Oh! ¿De qué manera podría yo apoderarme de tan bellísimas niñas? ¿Y, cómo es posible que siendo tan hermosas y radiantes puedan dedicarse a tan bajo menester?

Pero, mientras esto decía, su corazón casi estallaba de amor. Y pensó para sí.

-¿No podría, por ventura, reservar para mí siquiera una parejita de esas beldades?

Y saltó a todo vuelo sobre las hermosas ladronas. Sólo en el último instante, y a duras penas, pudo apresar a una de ellas. Las demás se elevaron al cielo, como luces que se mueren.

Y a la estrella que pudo apresar le dijo, enojado:

-¿Con que erais vosotras las que robabais los sembrados de mi padre? -Diciéndole esto la llevó a la choza. Y no le dijo más acerca del robo. Pero luego agregó:

-¡Quédate conmigo; serás mi esposa!

La joven no aceptó. Estaba llena de temor y rogó al muchacho:

-¡Suéltame, suéltame! ¡Ten piedad! Mira que mis hermanos le avisarán a mis padres. Yo te devolveré todas las papas que te hemos robado. No me obligues a vivir en la tierra.

El mozo no dio oídos a los ruegos de la hermosa niña. La retuvo en sus manos. Pero decidió no volver a la casa de sus padres. Se quedó con la estrella en la choza que había junto al sembrado.

Entre tanto, los padres pensaban: “Le habrán vuelto a robar las papas a ese inútil; no pueden haber otros motivos para que no se presente aquí.”

Y como tardaba, la madre decidió llevarle comida al campo, y averiguar de él. Desde la choza, el muchacho y la niña atisbaban el camino. En cuanto vieron a la madre, la joven dijo al mozo:

-De ninguna manera puedes mostrarme, ni a tu padre ni a tu madre.

Entonces el joven corrió a dar alcance a su madre, y le gritó desde lejos:

-¡No, mamá; no te acerques más! ¡Espérame atrás, atrás!

Y recibiendo la comida en aquel lugar, tras la choza, llevó los alimentos a la princesa. La madre se volvió apenas hubo entregado el fiambre. Cuando llegó a su casa, contó a su esposo:

-Así es como nuestro hijo ha aprisionado a una ladrona de papas que bajó de los cielos. Es así como la cuida en la choza. Y con ella dice que se casará. No permite que nadie se aproxime a su choza.

Entre tanto el joven pretendía engañar a la doncella. Y le decía:

-Ahora que es de noche, vamos a mi casa.

Pero la princesa insistía:

-De ninguna manera deben verme tus padres, ni puedo encontrarme con ellos.

Sin embargo el mozo la engañó, diciéndole:

-Otra es mi casa.

Y durante la noche la llevó por el camino.

De este modo, y sin que ella quisiera, la hizo entrar al hogar de sus mayores y la mostró a sus padres. Los padres recibieron asombrados a esa criatura, de tal manera luminosa y bella que la palabra no es capaz de describirla. La cuidaron y criaron, teniéndola muy bien amada. Sin embargo, no la dejaban salir. Y nadie la conoció ni vio.

Y ya hacía mucho tiempo que la princesa vivía con los padres del joven. Llegó a estar encinta y dio a luz. Mas la criatura murió, sin saberse por qué, misteriosamente.

La ropa luminosa de la joven la guardaban encerrada. A ella la vestían de ropas comunes; y así la criaban.

Cierto día, el joven fue a trabajar lejos de la casa; y mientras estaba fuera, la niña pudo salir, haciendo como que sólo iba por ahí cerca. Y se volvió a los cielos.

El mozo llega a su casa. Pregunta por su mujer. No la encuentra. Y como ve que ella ha desaparecido, suelta el llanto.

Cuentan que vagó por los montes, llorando con locura, sonámbulo, enajenado, caminando por todas partes. Y en una de las cimas solitarias a donde llegó se encontró con un cóndor divino. Entonces el cóndor le dijo:

-Joven, ¿por qué causa lloras de esta suerte?

Y el mozo le contó su vida.

-He aquí, señor, que era mía la mujer más hermosa. Ahora no sé por qué caminos ha partido. Estoy extraviado. Temo que haya huido a los cielos de donde vino.

Y cuando dijo esto, el cóndor le respondió:

-No llores, joven. Es cierto; ella ha vuelto al alto cielo. Pero, si quisieras y es tanta tu desventura, yo te cargaré hasta ese mundo. Sólo te pido que me traigas dos llamas. Una para devorarla aquí, la otra para el camino.

-Muy bien, señor –contestó el mozo-. Yo te traeré las dos llamas que me pides. Te ruego esperarme en este mismo sitio.

E inmediatamente se dirigió a su casa en busca de las llamas. Luego que llegó, dijo a sus padres:

-Padre mío, madre mía: voy en busca de mi esposa. He encontrado a quien puede llevarme hasta el lugar donde ella se encuentra. Sólo pide dos llamas en pago de tan gran favor; y voy a llevárselas ahora mismo.

Y cargó las dos llamas para el cóndor. El cóndor devoró inmediatamente una, hasta el hueso de los huesos, arrancando las carnes con su propio pico. A la otra la hizo degollar con el joven, para comerla en el camino. E hizo que el mozo se echara la res degollada en las espaldas; luego le ordenó que subiera sobre una roca; cargó al joven, y le hizo esta advertencia:

-Has de cerrar y apretar los párpados; por ninguna causa abrirás los ojos. Y cada vez que yo te diga: “¡Carne!”, me pondrás en el pico un trozo de la llama.

Luego el cóndor levantó el vuelo.

El hombre obedeció y no abrió los ojos en ningún instante; tenía los párpados cerrados y duros. “¡Carne!”, pedía el Mallku, y luego el mozo cortaba grandes trozos de llama y le metía en el pico. Pero en lo más raudo del viaje, se acabó el fiambre. Antes de alzar vuelo, el cóndor le había advertido al joven: “Si cuando diga ¡Carne! no me pones carne en el pico, donde quiera que estemos, te soltaré”. Ante ese temor, el joven empezó a cortarse trozos de su pantorrilla. Cada vez que el cóndor le pedía carne, le servía las raciones de su propia carne. Así, a costa de su sangre, consiguió que el cóndor le hiciera llegar hasta el cielo. Y se cuenta que tardaron tres años en elevarse a tan gran altura.

Cuando llegaron, el cóndor descansó un rato; luego volvió a cargar al joven y voló hasta la orilla de un mar lejano. Allí le dijo al mozo:

-Ahora, mi querido, báñate en este mar.

El joven se bañó en seguida. Y también el cóndor se bañó.

Ambos habían llegado al cielo, sucios negros de barba; viejos. Pero cuando salieron del baño estaban hermosamente rejuvenecidos. Entonces le dijo el cóndor:

-En la otra orilla de este lago, frente a nosotros, hay un gran santuario. Allí se ha de celebrar una ceremonia. Anda, y espera en la puerta de ese hermoso templo. A la ceremonia han de asistir las jóvenes del cielo; son una multitud, y todas tienen el mismo rostro que tu esposa. Cuando ellas estén desfilando junto a ti, no has de dirigirle la palabra a ninguna, porque la que es tuya vendrá la última, y te dará un empujón. Entonces la asirás y por ningún motivo la soltarás.

El joven obedeció al cóndor. Llegó a la puerta del gran recinto, y esperó de pie. Y llegaron una infinidad de jóvenes de idéntico rostro. Entraban, entraban; una tras de otra. Todas miraban impasibles al hombre. Él no podía reconocer entre tantas a la que era su mujer. Y cuando estaban ingresando las últimas, de pronto, una de ellas le dio un empujón con el brazo; y también entró al gran templo.

Era el resplandeciente templo del Sol y de la Luna, padre y madre de todas las estrellas y de todos los luceros. Allí, en ese templo, se reunían los seres celestiales; allí venían los luceros para adorar el Sol, día a día. Cantaban melodiosamente para el Sol; cual jóvenes blancas, las estrellas; como innumerables princesas, los luceros.

Cuando terminó la ceremonia, las jóvenes empezaron a salir. El mozo seguía esperando en la puerta. Ellas volvieron a mirarle con igual indiferencia que antes. Y nuevamente le era imposible distinguir entre todas a la que era su esposa. Y como en la primera vez, de pronto, una de las princesas le dio un empujón con el brazo, y luego pretendió huir; pero él entonces la pudo aprisionar. Y no la soltó.

Ella lo guió a su casa diciéndole:

-¿A qué has venido hasta aquí? Yo iba a volver donde ti, de todos modos.

Cuando llegaron a la casa, el mozo tenía el cuerpo frío a causa del hambre. Viéndolo así, ella le dijo:

-Toma este poco de quinua y cocínalo.

Le dio una cuchara escasa de quinua. Entre tanto el joven lo observaba todo, y vio de qué lugar ella sacaba la quinua. Y cuando vio los pocos granos de quinua que tenía en las manos, dijo para sí: “¡La miseria que me ha dado! ¿Cómo es posible que esto aplaque mi hambre de todo un año?” Y la joven le dijo:

-Es necesario que vaya un instante donde mis padres. No debes mostrarte ante ellos. Mientras vuelvo, haz una sopa con la quinua que te he dado.

Apenas salió ella, el joven se puso de pie, se dirigió al depósito y trajo una buena porción de quinua y la echó a la olla. De pronto, la sopa rebosó, hirviente, y se desbordó a chorros. Él comió todo lo que pudo, se hartó hasta donde ya no era posible más, y enterró el resto. Pero aún de debajo de la tierra la quinua empezó a brotar. Y cuando estaba en ese trance, volvió la princesa, y le dijo:

-¡No es de esta manera como se debe comer nuestra quinua! ¿Por qué aumentaste la ración que te dejé?

Y se dedicó a ayudar al mozo a esconder la quinua rebosada para que los padres de ella no lo descubrieran. Entre tanto le advirtió:

-No deben verte mis padres. Sólo puedo tenerte escondido.

Y así fue. Él vivía escondido; y la hermosa estrella le llevaba alimentos a su refugio.

Durante un año vivió de esta suerte el mozo con su esposa. Y apenas cumplido el año, ella se olvidó de llevarle alimentos. Un día salió, diciéndole: “Ha llegado la hora en que debes irte”; y no volvió a aparecer más en la casa. Lo abandonó.

Entonces, con el rostro lleno de lágrimas, el joven se dirigió nuevamente a la orilla del mar del cielo. Cuando llegó allí, vio que desde la lejanía surgía el cóndor. El joven corrió para darle alcance. El cóndor voló hasta posarse junto a él; y así observó que el Mallku Divino había envejecido. El cóndor a su vez vio que el mozo estaba avejentado y marchito. Cuando se encontraron, ambos gritaron al mismo tiempo:

-¿Qué ha sido de ti?

El joven volvió a contarle su vida, y se quejó:

-Así, Señor, de este modo triste, mi mujer me ha abandonado. Se ha ido para siempre.

El cóndor lamentó la suerte del mozo.

-¿Cómo es posible que haya procedido de este modo? ¡Pobre amigo! -le dijo. Y acercándose más, le acarició con sus alas, dulcemente.

Como en el primer encuentro, le rogó el joven:

-Señor, préstame tus alas. Vuélveme a tierra a casa de mis padres.

Y el cóndor le respondió:

-Bien. Te llevaré. Pero antes nos bañaremos en este mar.

Y ambos se bañaron; y rejuvenecieron. Y saliendo del agua, el cóndor le dijo:

-Tendrás que volverme a dar dos llamas por mi trabajo de cargarte nuevamente.

-Señor, cuando esté en mi casa te entregaré las dos llamas.

El Cóndor aceptó; se echó al joven sobre sus alas y emprendió el vuelo. Durante tres años estuvieron volando hacia la tierra. Y cuando llegaron, el mozo cumplió y entregó al cóndor dos llamas.

El mozo entró a su casa y encontró a sus padres muy viejos, muy viejos, cubiertos de lágrimas y de pena. El cóndor dijo a los ancianos:

-He aquí que les devuelvo a vuestro hijo, sano y salvo. Ahora debéis criarlo cariñosamente.

El joven dijo a sus padres:

-Padre mío, madre mía: ahora ya no es posible que pueda amar a ninguna otra mujer. Ya no es posible encontrar una mujer como la que fue mía. Así, solo, viviré, hasta que venga la muerte.

Y los ancianos le contestaron:

-Está bien. Como tú quiera, hijo mío, solo te criaremos, si no es tu voluntad tomar otra esposa.

Y de este modo vivió, con una gran agonía en el corazón.

-He aquí este corazón que amó tanto a una mujer. He vagado sufriendo todos los dolores. Y he de entregarme ahora al llanto.

CUESTIONARIO
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

1. ¿Cuáles son los hechos fundamentales?

2. Al contrastar tus opiniones y conclusiones del texto consideras ¿qué es lo que quiso expresar el autor? ¿Por qué?

INFERENCIA DE IMPLICANCIAS

3. Emite una breve opinión acerca del cuento leído

4. ¿Cuál es tu propia conclusión acerca del texto?

5. ¿Consideras que el texto se acomoda a la realidad que vives a diario? ¿Por qué?

PROPONER ALTERNATIVAS

6. ¿Consideras que el cuento te ayudará a solucionar casos que enfrentes en tu realidad? ¿Por qué?

ARGUMENTAR LA POSICIÓN

7. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo narrado por el autor? ¿Por qué?

8. ¿Estás de acuerdo con el final que el autor le dio al cuento?

9. De acuerdo al texto ¿las opiniones narradas por el autor se acomodan a la realidad actual o pasada?

10. Escribe tu apreciación crítica de la lectura

PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA N° 4

GRADO	ÁREA
CUARTO	COMUNICACIÓN

TÍTULO DE LA UNIDAD
Pensando críticamente en temas de multiculturalidad

SITUACIÓN SIGNIFICATIVA
El pensamiento crítico es una capacidad de gran complejidad que se alcanza con el desarrollo de las habilidades propias del razonamiento, tales como la observación a partir de la cual se puede identificar, comparar, describir y clasificar; es decir, será necesario la intervención de un conjunto de capacidades específicas para resolver un problema. Es una problemática que radica en los estudiantes desde mucho tiempo producto de la educación tradicional. Es por ello que, a fin de ser parte ¿nos atrevemos a enfrentar esta situación?, ¿a expresar nuestro pensamiento crítico?, ¿a respetar los diferentes pensamientos? y ¿reflexionar y buscar soluciones?

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales.	Escucha activamente diversos textos orales.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando estratégicamente el mapa mental.
	Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada.
	Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos, ambigüedades y falacias en los textos que escucha.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales	Evalúa la pertinencia y eficacia de las estrategias discursivas de la entrevista con relación al contexto y al propósito del hablante.
Se expresa oralmente.	Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.	Ajusta recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.
	Expresa con claridad sus ideas.	Ordena sus ideas en torno a un tema específico y especializado a partir de sus saberes previos y variadas fuentes de información, evitando contradicciones y vacíos de información.
	Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Varía la entonación, volumen, ritmo, pausas y cadencias para enfatizar el significado de su texto. Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a sus normas culturales.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información. Evalúa si sus recursos para verbales y no verbales contribuyeron a enfatizar el significado de su texto oral.

	Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos. Localiza información relevante en diversos tipos de textos con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos.	Construye organizadores gráficos (mapa mental) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja y profundidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina sobre el tema y las ideas de textos con estructura compleja, comparándolos con el contexto sociocultural.
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Relaciona las ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos en la medida que sea necesario.
		Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido a la crónica.
		Usa un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.	
Interactúa con expresiones literarias.	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran el sentido del texto literario.
		Fundamenta su interpretación sobre la propuesta estética, las representaciones sociales e ideologías que se desprenden del texto literario en relación con otros textos, movimientos literarios y contextos socioculturales.
	Crea textos literarios según sus necesidades expresivas.	Elabora una historia que presenta un conflicto y su resolución con personajes principales y secundarios, caracterizados según su rol y cuyas acciones transcurren en escenarios diversos.
	Participa periódicamente en actividades literarias	Participa periódicamente en actividades literarias intercambiando sus interpretaciones, creaciones y

	intercambiando sus y interpretaciones y creaciones	recopilaciones para vincularse con las tradiciones locales, regionales, nacionales e internacionales.
Seis sombreros para pensar	Blanco Es objetivo, no toma partido.	Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. Concentración en los datos
	Rojo Es intuitivo, emocional y sentimental	Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.
	Negro Es negativo, busca las desventajas.	Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia
	Amarillo Es optimista, busca los beneficios.	Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.
	Verde Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas.	Se empeña en buscar alternativas. Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.
	Azul Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso.	Reflexiona sobre el proceso de pensar. Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema.

CAMPOS TEMÁTICOS

1. Estrategia de comprensión textual:

- 1.1.El pensamiento crítico
- 1.2.El texto narrativo. Propósito, características y tipos
- 1.3.La entrevista. Características. Tipos

2. Literatura

- 2.1.Recursos literarios:
 - 2.1.1. Configuración del narrador y tipos.
- 2.2.Estructuras literarias:
 - 2.2.1. Técnicas narrativas (progresión narrativa)
 - 2.2.2. El narrador, conflicto, escenario y tipos de narrador
 - 2.2.3. Técnicas de narración oral
- 2.3.Textos literarios: la crónica

3. Recursos de textos orales

- 3.1.Recursos expresivos no verbales y paraverbales
- 3.2.Ejecución de una entrevista
- 3.3.Ejecución de una narración oral

4. Estrategia de producción textual: Entrevista.

4.1. Planificación: destinatario, propósito, tipo de texto, estructura

4.2. Textualización: esquema y producción de ideas

4.3. Revisión. Propiedades textuales: adecuación, coherencia y cohesión.

PRODUCTO(S) MÁS IMPORTANTE(S)

- ✓ Realización de la entrevista
- ✓ Producción de una crónica/ relato
- ✓ Realización de la estrategia de los seis sombreros para pensar

SECUENCIA DE LAS SESIONES

<p>Sesión 1 (2 horas) Reconocemos el valor del pensamiento crítico</p>	<p>Sesión 2 (3 horas) Reflexionamos sobre nuestra cultura</p>
<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada. ➤ Interpreta la intención del emisor en los videos que escucha. ➤ Ajusta recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para su texto oral según su propósito. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El pensamiento crítico <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación del video “No entender nada para entenderlo todo”. https://www.youtube.com/watch?v=kDyvgxMH6o4 ➤ Presentación del propósito de la unidad, los aprendizajes esperados y productos a desarrollar. ➤ Presentación de la estrategia seis sombreros para pensar. ➤ Evaluación de las normas de convivencia para la unidad. 	<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Localiza información relevante en diversos tipos de textos con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado. ➤ Construye un mapa mental de un texto de estructura compleja. ➤ Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja y profundidad temática. ➤ Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. ➤ Concentración en los datos <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizador visual: mapa mental <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis de la lectura con el sombrero blanco y Organización en un mapa mental de la lectura sobre Erminia. ➤ Exposición del mapa mental con la aplicación de una lista de cotejo.
<p>Sesión 3 (2 horas) Interpretamos una entrevista de nuestro país multicultural</p>	<p>Sesión 4 (3 horas) Planificamos nuestra narración como testigos</p>
<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Toma nota mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral, utilizando estratégicamente organizadores gráficos. ➤ Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada. ➤ Interpreta la intención del emisor en los textos que 	<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Opina sobre el tema y las ideas de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. ➤ Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes

<p>escucha.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Varía la entonación, volumen, ritmo, pausas y cadencias para enfatizar el significado de su texto. ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. ➤ Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. ➤ Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La entrevista. Características y tipos. ➤ Recursos expresivos paraverbales: volumen, pausas, entonación de voz. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Audio/video Perú, país de muchas lenguas - Ministerio de Cultura https://www.youtube.com/watch?v=lwX_bFYlcoE ➤ Observación de entrevistas sobre “La Semana de la Diversidad cultural y lingüística 2015”: https://www.youtube.com/watch?v=9fCkfQM3qYY ➤ Observación de entrevistas y conceptualización de la estrategia de la lectura de una entrevista: “En el Perú hay interculturalidad a nivel de discurso”: http://interculturalidad.org/numero01/a/arti/a_pun_010404b-Entrevista-a-Fidel_Tubino-por_Quispe_Lazaro,Arturo.pdf ➤ Análisis de las entrevistas con el sombrero rojo. ➤ Organización de la entrevista e investigación sobre la multiculturalidad y diversidad lingüística en nuestra sociedad. ➤ Aplicación de una ficha de comprensión. 	<p>de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. ➤ Revisa si se ha mantenido en el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. ➤ Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. ➤ Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrategia de planificación para la entrevista ➤ Estrategia de textualización para la entrevista ➤ Estrategia de revisión para la entrevista <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Apreciación del óleo, Migrantes de Carlos Enrique Polanco. ➤ Difusión de un audio sobre la entrevista de diversidad lingüística: https://www.youtube.com/watch?v=vJwB0C_NPII ➤ Reflexión sobre la realidad lingüística de nuestro país. ➤ Textualización y revisión de las normas ortográficas del texto. ➤ Aplicación de una lista de cotejo
<p>Sesión 5 (3 horas) Presentamos nuestras entrevistas sobre diversidad lingüística</p>	<p>Sesión 6 (2 horas) Explicamos la presencia del narrador en los textos narrativos orales</p>
<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos, ambigüedades y falacias en los textos que escucha. ➤ Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de texto oral al oyente de acuerdo con su propósito, el tema y en situaciones planificadas, con el tiempo previsto. 	<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran el sentido del texto literario. ➤ Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes: gráfico o plástico. ➤ Se empeña en buscar alternativas.

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinente y estratégicamente diversos recursos cohesivos. ➤ Varía la entonación, volumen, ritmo, pausas y cadencias para enfatizar el significado de su texto. ➤ Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información. ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. ➤ Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. ➤ Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La exposición ➤ Recursos no verbales: la importancia de la mirada <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exposición de las entrevistas con el tema de la diversidad lingüística y la multiculturalidad. ➤ Formulación de una opinión sobre variedades lingüísticas, utilizando argumentos de la información registrada utilizando el sombrero negro y amarillo. ➤ Aplicación de una lista de cotejo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas. ➤ Campos temáticos: ➤ Estructuras literarias: técnicas narrativas (progresión narrativa). ➤ La narración oral ➤ Tipos de narrador <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación de un video de narración oral: “La Carachupita Shitarera”: https://www.youtube.com/watch?v=5-cwVEnFnlw ➤ Diferenciación del narrador en el texto oral ➤ Publicación de un <i>collage</i> con todas las entrevistas en el mural de Comunicación. ➤ Análisis de los relatos con el sombrero verde
<p>Sesión 7 (3 horas) <i>Un relato como testigos (Interpretación de textos literarios)</i></p>	<p>Sesión 8 (3 horas) <i>Narramos desde un punto de vista literario</i></p>
<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las relaciones entre personajes literarios a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios. ➤ Explica la relación entre el conflicto, el modo en que se organizan las acciones en el texto narrativo. ➤ Reflexiona sobre el proceso de pensar. ➤ Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El personaje. El conflicto y escenario <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura: La leyenda del lago (Módulo 4) ➤ Aplicación de la técnica narrativa, personajes, 	<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran el sentido del relato literario. ➤ Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. ➤ Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción. ➤ Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia. ➤ Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios. ➤ Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas ➤ Reflexiona sobre el proceso de pensar.

<p>conflicto, escenario y tipos de narrador.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicación de una ficha de identificación de elementos narrativos. ➤ Lectura <i>La sombra de la sospecha</i>, leyenda china de las págs. 75 y 76 (módulo 4). ➤ Reflexión sobre los recursos de un texto narrativo con el sombrero azul. ➤ Evaluación de los elementos narrativos trabajados a partir del texto: El otro yo de Mario Benedetti. 	<p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipos de narrador <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexión sobre los recursos de un texto narrativo. ➤ Realización de la estrategia de los seis sombreros para pensar.
<p>Sesión 9 (3 horas) Reflexionamos sobre las crónicas como manifestaciones de multiculturalidad</p>	<p>Sesión 10 (3 horas) Damos puntos de vista sobre una crónica</p>
<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce la silueta o estructura externa y las características de una crónica. ➤ Concentración en los datos ➤ Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. ➤ Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. ➤ Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. ➤ Se empeña en buscar alternativas. ➤ Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La crónica literaria. Características. Estructura. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Audición de Lenguas indígenas peruanas en TVPerú- canal 7, recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=SF9DJngYOLI ➤ Definición de crónica. Estructura ➤ Lectura grupal de tres crónicas literarias. <ul style="list-style-type: none"> - Crónica de Felipe Guamán Poma de Ayala - Crónicas de César Vallejo - Crónica de Gabriel García Márquez ➤ Análisis de una crónica literaria con la estrategia de los seis sombreros para pensar. 	<p>Indicadores de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. ➤ Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción. ➤ Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia. ➤ Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios. ➤ Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas ➤ Reflexiona sobre el proceso de pensar. ➤ Concentración en los datos ➤ Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. ➤ Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. ➤ Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. ➤ Se empeña en buscar alternativas. ➤ Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrategia de los seis sombreros para pensar: la crónica. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de la crónica ➤ Aplicación de la estrategia de los seis sombreros para pensar.

EVALUACIÓN			
Situación de aprendizaje/instrumento	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
<p>Los estudiantes realizan una entrevista para recoger información sobre las lenguas originarias y su multiculturalidad en el Perú.</p> <p>Exposición de la crónica elaborada por los estudiantes.</p> <p>Instrumento: rúbrica o lista de cotejo</p>	<p>Se expresa oralmente.</p>	<p>Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.</p>	<p>Ajusta recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.</p>
		<p>Expresa con claridad sus ideas.</p>	<p>Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinente y estratégicamente diversos recursos cohesivos.</p>
		<p>Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.</p>	<p>Varía la entonación, volumen, ritmo, pausas y cadencias para enfatizar el significado de su texto.</p> <p>Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a sus normas culturales.</p>
		<p>Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.</p>	<p>Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.</p>
<p>Los estudiantes observan videos de las entrevistas realizadas a diferentes personas, toman apuntes y dialogan sobre el video “Semana de la Diversidad Cultural Lingüística 2015”.</p> <p>Instrumento: Ficha de Comprensión</p>	<p>Comprende textos orales.</p>	<p>Escucha activamente diversos textos orales.</p>	<p>Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando estratégicamente el mapa mental.</p>
		<p>Recupera y organiza información de diversos textos orales.</p>	<p>Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada.</p>
		<p>Infiere el significado de los textos orales.</p>	<p>Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos, ambigüedades y falacias en los textos que escucha.</p>
		<p>Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales</p>	<p>Evalúa la pertinencia y eficacia de las estrategias discursivas de la entrevista en relación al contexto y al propósito del hablante.</p>
<p>Interpretan y reflexionan sobre la</p>	<p>Comprende textos escritos.</p>	<p>Recupera información de diversos textos</p>	<p>Localiza información relevante</p>

<p>condición de las personas que poseen un idioma distinto al castellano sintetizando la información en un mapa mental. Instrumento: rúbrica o lista de cotejo</p>		escritos	en diversos tipos de textos con estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado.
		Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye un mapa mental de un texto de estructura compleja.
		Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja y profundidad temática.
		Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina sobre el tema y las ideas de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural.
<p>Los estudiantes redactan una crónica con relación a las manifestaciones de multiculturalidad aplicando los procesos de planificación, textualización y revisión. Instrumento: Lista de cotejo/ rúbrica</p>	<p>Produce textos escritos.</p>	Planifica la producción de diversos textos escritos	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema de la crónica, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
			Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.
			Relaciona las ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos en la medida que sea necesario.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.		
<p>Reelaboración de un relato incorporando el narrador, matizar los personajes, el conflicto y escenario.</p>	<p>Interactúa con expresiones literarias.</p>	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Explica las relaciones entre personajes literarios a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios.
			Explica la relación entre el

			conflicto, el modo en que se organizan las acciones en el texto narrativo.
			Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran el sentido del relato literario.
		Crea textos literarios según sus necesidades expresivas.	Elabora un relato que represente un conflicto y su resolución con personajes caracterizados según su rol.
Los estudiantes realizan la estrategia seis sombreros para pensar, consistente en el análisis de 6 puntos de vista sobre la multiculturalidad	Seis sombreros para pensar	Blanco Es objetivo, no toma partido.	Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. Concentración en los datos
		Rojo Es intuitivo, emocional y sentimental	Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.
		Negro Es negativo, busca las desventajas.	Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia
		Amarillo Es optimista, busca los beneficios.	Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.
		Verde Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas.	Se empeña en buscar alternativas. Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.

MATERIALES Y RECURSOS**PARA EL DOCENTE:**

- BIBLIOTECA DIGITAL CIUDAD SEVA - CUENTOS. Disponible en <http://www.ciudadseva.com/bibcuent.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 4*. Manual para el docente. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 4*. Manual para el docente. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas del aprendizaje. Fascículo de Comunicación. Ciclo VII*. Lima. En: <http://recursos.perueduca.pe/rutas/secundaria.php>
- De Bono, E. (1986). *Seis sombreros para pensar*. Gránica.

Páginas web de Internet

- “Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?” De María Elena Rodríguez. *Revista latinoamericana de lectura*. N.º 3. Año 16. Setiembre 1995. En: http://www.oei.es/fomentolectura/hablar_escuela_rodriguez.pdf).
- “¡Yo quiero decir!: Una experiencia de recopilación de relatos orales con niños y niñas”. En: https://www.academia.edu/5245440/_Yo_quiero_decir_Una_experiencia_de_recopilaci%C3%B3n_de_relatos_orales_con_ni%C3%B1os_y_ni%C3%B1as
- “10 cosas que debes de saber sobre las lenguas indígenas.” En: <https://www.cultura.gob.pe/sites/default/files/paginternas/tablaarchivos/2013/05/10cosasquedebessabersobrelenguasindigenas.pdf>. Estimado docente, le sugerimos revisar los 10 ítems>
- “Algunos apuntes sobre historia oral” En: <http://www.historiaoralargentina.org/attachments/article/APUNTES.pdf>>
- “La crónica: el rostro humano de la noticia”. En: http://bicentenario.fnpi.org/materiales/la_cronica_el_rostro_humano_de_la_noticia.pdf
- “Crónica latinoamericana: Algunos apuntes para su estudio”. En: http://www.academia.edu/4512970/Claudia_Darrigrandi_Cr%C3%B3nica_latinoamericana_algunos_apuntes_sobre_su_estudio_>
- “Periodismo narrativo: El nuevo boom latinoamericano”. En: <http://www.lanacion.com.ar/1497165-periodismo-narrativo-el-nuevo-boom-latinoamericano>>

Enlaces audiovisuales

- “No entender nada para entenderlo todo”. En: <https://www.youtube.com/watch?v=kDyvgxMH6o4>
- “Las lenguas del Perú”. En: <https://www.youtube.com/watch?v=j3GCbx0IMz4>
- “La diversidad lingüística en el Perú”. En: <https://www.youtube.com/watch?v=5pgDtrIP2Ws>
- “¿Por qué más peruanos no hablamos quechua?”. En: <https://www.youtube.com/watch?v=ILYiCi-u244>.
- “El mapa sonoro de las lenguas indígenas del Perú”. En:

<http://www.mapasonoro.cultura.pe/#list16>>.

- “La mujer encantada”. En: <<https://www.youtube.com/watch?v=7XtM5mi6UfY>>
- “La carachupita shitarera”. En: <https://www.youtube.com/watch?v=5-cwVEnFnlw>
- Revistas y periódicos
- Equipos audiovisuales

PARA EL ESTUDIANTE:

- BIBLIOTECA DIGITAL CIUDAD SEVA. Disponible en <http://www.ciudadseva.com/bibcuent.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 4*. Lima.
- Diccionario
- Tarjeta de nociones gramaticales y ortográficas.
- Útiles de escritorio: cuaderno, lapicero, regla, colores, tajador, lápiz, plumones.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Reconocemos el valor del pensamiento crítico

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada.
	Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta la intención del emisor en los videos que escucha.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20 minutos)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes, luego dará las indicaciones para observar el video **“No entender nada para entenderlo todo”**. <https://www.youtube.com/watch?v=kDyvgxMH6o4>
- ✓ Antes de observar el video el docente pregunta: Tomando en cuenta el título, ¿de qué creen tratará el video? Recoge los supuestos de cuatro estudiantes, los anota en la pizarra y luego presenta el video.
- ✓ Después de verlo el docente pregunta:
 - ¿Sus supuestos previos guardaban relación con lo que después han visto?
 - ¿Qué situaciones se presentan?
 - ¿Cómo reaccionan las personas? ¿Por qué?
 - **¿Con qué finalidad se hizo este video?**
 - **¿Cómo hubieras reaccionado si tú hubieras sido uno de los personajes que era abordado?**
 - **¿Te gustó el video? ¿Por qué?**
- ✓ El docente conduce las intervenciones y aclara las respuestas que generen dudas. Asimismo, enlaza la temática del video observado con el propósito de la unidad 4, los aprendizajes esperados y los productos a desarrollar.

DESARROLLO (60 minutos)

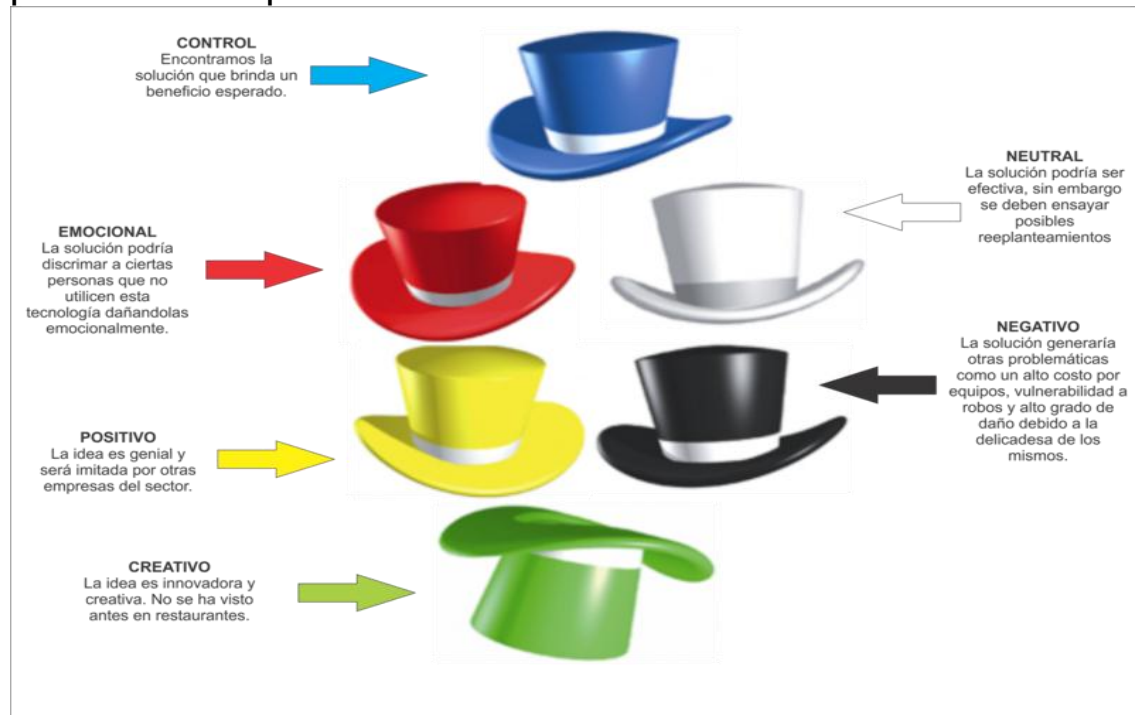
- ✓ El docente invita a los estudiantes a observar el documental **“Las lenguas del Perú”**. <https://www.youtube.com/watch?v=j3GCbx0IMz4>
- ✓ Antes de observar el video recoge los supuestos de cuatro estudiantes a partir de las siguientes preguntas que escribirá en la pizarra:
 - ¿Cuántas lenguas existen en el Perú?
 - ¿Qué lenguas oficiales tiene nuestro país?
 Anota las respuestas en la pizarra y emite el documental. Aclara que después de ver el documental analizarán si sus respuestas son o no correctas.
- ✓ Después de ver el documental el docente pregunta si las respuestas a las preguntas, planteadas inicialmente, son correctas, aclarando las dudas, conduciendo la participación de los estudiantes y orientando sobre los errores cognitivos que se tiene con respecto a las lenguas oficiales en el Perú. Luego, reflexiona con los estudiantes a partir de las siguientes preguntas utilizando la estrategia de

los seis sombreros para pensar:

- ¿Qué situaciones vivieron los entrevistados cuando hablaban en la escuela su lengua materna?
- ¿Qué les ocasionó esta situación?
- Durante toda nuestra historia ¿Qué lengua ha sido la más privilegiada? ¿Cómo se ha considerado a las otras lenguas de nuestro país? ¿Por qué?
- ¿Qué reflexiones puedes dar sobre el documental visto?

Los estudiantes responden a las preguntas según al sombrero que se le asigna por grupo

- ✓ **Se presenta la estrategia de los seis sombreros para pensar y la relación que existe con el pensamiento crítico para el desarrollo de la unidad.**



CIERRE (10 minutos)

- ✓ El docente señala las ideas fuerzas en relación al propósito de la sesión:
- ✓ Los estudiantes realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Videos
- Cuaderno de trabajo personal
- Texto de lectura

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	2	90 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN

Reflexionamos sobre nuestro pensamiento crítico

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos con estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado.
	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye un mapa mental de un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja y profundidad temática.
Seis sombreros para pensar	Blanco Es objetivo, no toma partido.	Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información.
		Concentración en los datos

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 minutos)

- ✓ El docente saluda afectuosamente a los estudiantes.
- ✓ El docente accede al recurso virtual “El mapa sonoro de las lenguas indígenas u originarias del Perú” <<http://www.mapasonoro.cultura.pe/#list16>>.
- ✓ Les pide que distribuyan sus sitios a manera de semicírculo y, que una vez sentados, cierren los ojos y mantengan atentos los oídos pues harán un viaje por los sonidos. Y pregunta: “¿Cuántas lenguas originarias del Perú has escuchado hablar? ¿Cuál de ellas te gustaría escuchar? Si has escuchado hablar una lengua originaria, ¿sabes de qué región del país proviene?”.
- ✓ Los estudiantes contestan, sin abrir los ojos. Realizan además preguntas en caso de que no hayan tenido oportunidad de escuchar una lengua originaria.
- ✓ El docente pide a los estudiantes que abran los ojos y expresen lo que han sentido al escuchar los audios.
- ✓ El docente señala el propósito de la sesión: conocer a través de la lectura la presencia de la diversidad lingüística en el Perú.
- ✓ Además, les recuerda las normas de convivencia para el trabajo del día de hoy.

DESARROLLO (100 minutos)

- ✓ El docente señala que a continuación participarán de la lectura dirigida: “*La lengua de doña Erminia*” (Texto extraído del Portal PERUEDUCA - ANEXO 1).
- ✓ El docente señala previamente a los estudiantes que leerán cada párrafo, teniendo en cuenta la postura correcta del cuerpo, la voz, pronunciación, entonación y ritmo adecuados.
- ✓ Al término de la lectura, se agruparán en parejas para realizar un organizador.

ANTES DE LA LECTURA:

- ✓ El docente conduce la participación para responder las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se imaginan que es doña Erminia? ¿De dónde creen que ella proviene?
 - ¿Qué lengua hablará?

DURANTE LA LECTURA:

- ✓ El docente realizará pausas durante la lectura, ya sea preguntando o recibiendo el aporte de los estudiantes. Se aclaran dudas que puedan surgir. ¿Cuál es el propósito del texto?
- ✓ El docente, durante cada parte de la lectura, establece pausas para aclarar el significado de términos desconocidos y realizar preguntas para apoyar la comprensión de lo que se lee utilizando la estrategia de los seis sombreros para pensar (sombrero blanco)

El docente puede tomar como referencia las siguientes preguntas:

Parte 1: ¿Dónde vive doña Erminia? ¿Qué lengua habla? ¿Por qué se dice que Ishichihui luce una tranquilidad que sosiega? ¿Quiénes eran los regatones? ¿Por qué la escuela era vista con desconfianza? ¿Cuándo aprendió a hablar castellano?

Parte 2: ¿Por qué no se continúa estudiando el quechua después de estudiar? ¿Consideras que es una lengua muerta? ¿Por qué?

Preguntas de reflexión: ¿De qué manera se podría conservar un idioma que está desapareciendo? ¿Si una lengua o idioma desaparece, qué pasaría con una parte de nuestra historia? ¿Cómo nos afecta? ¿Crees que las personas que poseen un idioma distinto al español o castellano son menos o más importantes que otras?

- ✓ A continuación, los estudiantes por parejas realizarán un mapa mental con la información de la lengua de doña Erminia.
- ✓ Los estudiantes socializan con sus compañeros de aula a través de sus aportes.

DESPUÉS DE LA LECTURA:

El docente realiza las siguientes preguntas

- ¿Conoces de otros casos semejantes al de doña Erminia?
- ✓ Los estudiantes participan con sus respuestas de manera oral. El docente aclara los comentarios que generen dudas.
- ✓ El docente plantea una reflexión más elaborada: ¿Qué relación existe entre “La lengua de doña Erminia” y el video que acaban de ver? ¿Cómo se relacionaría la noción de “ideologías lingüísticas” con la situación de poca difusión de la diversidad de lenguas originarias del país?
- ✓ Los estudiantes comparten sus apreciaciones y llegan a conclusiones con el aporte del docente.

CIERRE (15 minutos)

- ✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

AREA A TRABAJAR EN CASA

- Los estudiantes recopilan información sobre una lengua originaria peruana sobre la que quisieran conocer más. Para su búsqueda consideran aspectos básicos como: nombre de la lengua, región donde se habla, costumbres de la población, forma de vida, etc.

EVALUACIÓN

La **evaluación será sumativa** para verificar el proceso de desarrollo de la competencia.

Se evaluará la competencia Comprende textos escritos y el resultado será el mapa mental que los estudiantes elaborarán, previamente debe leer la lista de cotejo.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Lecturas
- Recursos web
- Cuaderno de trabajo personal

ANEXO 1: LECTURA**LA LENGUA DE DOÑA ERMINIA**

Esta es la historia de Erminia Tuanama, habitante de Ischichihui, en San Martín. A través de ella –y a pesar de todo– se mantiene vivo uno de nuestros más grandes tesoros: el quechua.

(...)

“En estos tiempos ya no se conversa en quechua como antes. Pero se hace modos de hablar”, me

dice doña Erminia Tuanama mientras shucshea un ovillo de hilo de algodón que cultiva en su huerta. Teje desde niña pretinas, polleras, chumbis y hace tiestos de barro. Ha vivido en Ischichihui toda su vida. Solamente salió del pueblo para acompañar a su esposo a remotas montañas a las que llegaban tras muchos días de andar a pie. Regresaban cargando la carne de monte que cazaban periódicamente. A veces se va a Tarapoto a visitar a familiares y paisanos.

Doña Erminia no celebra su cumpleaños. Su hija dice que tiene setenta años. Pero ella no sabe qué edad tiene, ni el día, el mes, el año en que nació. Pero es una viejita vivaz y alegre, que no le da importancia a eso, y prefiere no celebrar su cumpleaños. Su hija dice que le celebran adivinando, tanteando la fecha y el mes en que nació.

Ischichihui está silenciosa a estas horas de la mañana. Luce una tranquilidad que sosiega. No hay luz eléctrica ni televisores en las casas. Los jóvenes nada saben de los famosos programas de televisión que se consumen en las ciudades. Se dedican a ayudar a sus padres en sus casas y chacras, a jugar vóley o fulbito en las tardes, a cuidar el jardín botánico, y asistir a clases y realizar actividades en el colegio.

Ischichihui, una comunidad que respeta su memoria

A una hora en auto desde Tarapoto, Ischichihui es una de las tantas comunidades nativas quechua de San Martín que luchan por conservar las tradiciones ancestrales. Es considerado un pueblo ecológico, pues la población se ha organizado para recuperar y preservar los conocimientos ancestrales como las curaciones con plantas medicinales, el tejido de algodón con shuchsho, la alfarería, la confección de esteras con hojas de tamshi, entre otros, ayudados por organismos del Estado y entidades particulares. La población cría las plantas en sus huertos. En el colegio, donde se enseña y se impulsa el uso del quechua, poseen un vivero donde cultivan las plantas

medicinales, los estudiantes fabrican derivados a partir de las plantas como jabones y medicamentos que luego venden en ferias y tiendas de las ciudades. Y también suelen proveer de la materia prima como flores y raíces de las plantas al centro Takiwasi de Tarapoto que hace curaciones a toxicómanos con plantas alucinógenas.

En el mismo patio de la casa de doña Erminia crecen a su aire las plantas medicinales como el llantén, el shirisanango; y cerca de allí, en la cerca del colegio, una planta de ayahuasca escala un árbol de huingo enroscando sus lianas a su tronco.

El pueblo tiene la costumbre de tomar ayahuasca cada mes para curar sus males. Un curandero de San José de Sisa viene a darles de tomar a los que lo necesiten. Generalmente son grupos de quince personas a los que da de tomar. Una joven mujer vio en su visión a la 'madre' del daño que estuvo padeciendo. La vio venir con su pañuelo y su sombrero bailando. Desde entonces siente que se ha curado. En la cosmovisión quechua de San Martín es común la creencia en una madre (entidad que origina o protege algo) para cualquier fenómeno de la naturaleza; creencia que comparten los pobladores mestizos no quechua de pueblos y ciudades, claramente influenciados por los primeros. Las muyunas, los árboles, los ríos, las enfermedades, los cerros, los bosques, los arcoíris, los cultivos, las cochas, las quebradas, y todo lo que alberga la naturaleza, tienen su respectiva madre.

Todas las tardes doña Erminia coge su pate con jabón y acompañada de su hija se va a bañar en las transparentes y frías aguas de la quebrada Ischichihui que discurre lenta a un costado del pueblo. Vive sola en su casa pegada a la casa de su hija. Todavía puede bastarse a sí misma. Ella misma se prepara su comida. "He almorzado porotillo. Cocinando ñupu ñupu hermanito".

Somos bilingües, seámoslo siempre

En los años de juventud de doña Erminia todo lo que venía de afuera era visto con desconfianza: los **regatones** y la escuela, etc. Los **regatones** eran comerciantes andariegos que venían de remotos lugares de la costa y la sierra, incluso de Brasil, y se internaban en lo profundo de la selva buscando los caseríos y poblados más alejados para vender sus mercancías. Doña Erminia recuerda cómo su padre le prohibía hablar con esa gente, pues temía que la robasen y la llevaran lejos del hogar. Y cuando llegó la escuela al poblado más cercano, las noticias de los maltratos y abusos hacia los nativos por parte de los mismos profesores y compañeros mestizos hicieron decidir al padre no enviar a estudiar a su hija a la escuela. En aquellos años, la escuela te hacía bullying si hablabas quechua o te veía diferente.

Aprendió a hablar castellano recién cuando tuvo marido. Su esposo le insistió para que aprenda castellano pues allá afuera, lejos del pueblo, todos hablan castellano. En aquellos años en las familias quechuas los padres preferían enviar a los hijos a la escuela antes que a las hijas. Los hombres eran los primeros en salir lejos de sus comunidades. Y cuando volvían traían noticias del 'progreso'. Desde entonces habla las dos lenguas con fluidez.

Lengua viva

Sin embargo, doña Erminia nunca perdió la costumbre de hablar en quechua. Incluso ahora cuando las personas para hablar en la lengua nativa escasean, se da maña para expresarse en su lengua. Cuando converso con ella, la mitad de lo que me dice, lo dice en quechua.

A veces extraña esos días cuando en Ischichihui todos hablaban en quechua. Recuerda que los –ahora difuntos– de su generación, le decían: "Aku wawita chakraman, aku kaytapa".

Tiene seis hijos, cinco mujeres y un varón. Una de ellas, la mayor, vive en Lima. “Una soltera masinwa”. Ninguno de sus hijos habla el quechua, como tampoco sus nietos, salvo una de ellas que dice gustarle el quechua y que ya aprendió a tejer viendo a su abuela. Doña Erminia dice que sabe hacer lindos **chumbis**.

A pesar de los esfuerzos que se hace en las escuelas y colegios, los jóvenes, al concluir los estudios, no continúan estudiando el quechua por falta de estímulos y porque perciben que no les servirá en el futuro que les espera, allá lejos, en las ciudades. De ese modo, pronto abandonan la lengua que se arrincona cada vez más en el polvo de las casas donde viven los ancianos cuya juventud fue vivida enteramente en quechua.

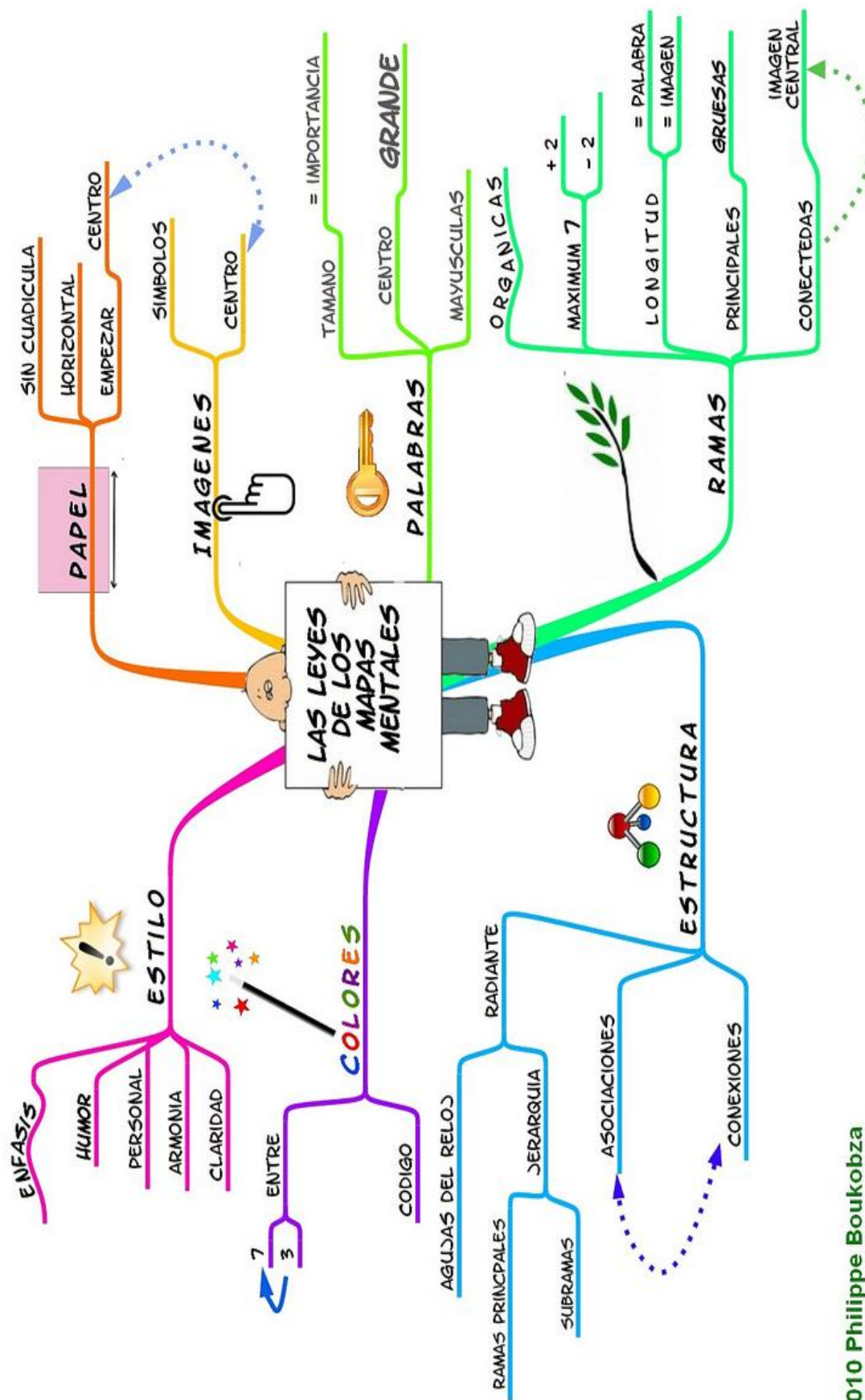
Extraído de: <http://www.perueduca.pe/docentes/articulos-2015/la-lengua-de-dona-erminia>

Enlaces:

Ischichihui en video.- [En este video podrás conocer esta comunidad ecológica y el rol que el colegio ha cumplido en el desarrollo económico y cultural de la zona.](#)

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL MAPA MENTAL

ÍTEMS	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Contempla los aspectos principales del tema extraídos del sombrero blanco.			
Se inicia desde el centro de la hoja colocando la idea central que está desarrollada hacia fuera de manera irradiante.			
La idea central está representada con una imagen clara, poderosa y sintetiza el tema general del mapa mental.			
Temas y subtemas están articulados y jerarquizados según el sentido de las manecillas del reloj.			
Utiliza el espaciamiento para acomodar de manera equilibrada las ideas o subtemas.			
Subraya las palabras clave o las encierra en un círculo colorido para reforzar la estructura del mapa.			
Utiliza el color para diferenciar los temas, sus asociaciones o para resaltar algún contenido.			
Utiliza flechas, íconos o cualquier elemento visual que permiten diferenciar y hacer más clara la relación entre ideas.			
El mapa mental es creativo.			
El mapa es claro y comprensible.			
Organiza y representa adecuadamente la información del texto			



2010 Philippe Boukobza
www.ibermapping.es

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	3	90 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Interpretamos una entrevista de nuestro país multicultural			

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales.	Escucha activamente diversos textos orales.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando estratégicamente el mapa mental.
	Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada.
	Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos, ambigüedades y falacias en los textos que escucha.
Se expresa oralmente.	Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
Seis sombreros para pensar	Rojo Es intuitivo, emocional y sentimental	Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones.
		Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. ✓ Los estudiantes recuerdan las normas del área de comunicación para escuchar un audio o ver un video. ✓ El docente presenta el video/audio “Perú, país de muchas lenguas”, recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=lwX_bFYlcoE ✓ Luego, se forman los mismos grupos (parejas) indicándoles lo siguiente: Imagínense que ustedes están con aquellas personas (audio/video) y quieren hacer varias preguntas sobre el mensaje, entonces: <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando van observando/escuchando el video se pueden ir tomando notas de las ideas más relevantes. 2. Al término, elaborarán cuatro preguntas con relación a lo observado/escuchado. 3. Intercambian sus preguntas con otros grupos.

4. Se seleccionan las preguntas (evitando aquellas que son casi similares para que no se repitan).
- ✓ Los estudiantes escribirán en un papelote (colocado en la pizarra) las preguntas elaboradas.
 - ✓ Seguidamente, el docente volverá a colocar el audio/video y realizará pausas relacionando las preguntas con lo manifestado.
 - ✓ El docente preguntará: ¿Qué les ha parecido la dinámica? ¿En qué se diferencia el diálogo y la entrevista?
 - ✓ El docente, a partir de la actividad, señala sobre el propósito de la sesión: identificar información, reflexionar sobre lo que se dice y registrarla y prepararnos para hacer una entrevista.

DESARROLLO (75 minutos)

- ✓ El docente indica a los estudiantes que se organizarán en trabajo de pares para realizar una entrevista. Para ello, el tema estará relacionado con las lenguas originarias del país y su multiculturalidad.
- ✓ El docente indica a los estudiantes que tomarán nota sobre lo escuchado a partir de las siguientes preguntas: *¿De qué se habla en este video? ¿Cuál es el motivo de esta Semana de la Diversidad cultural y lingüística? ¿Por qué necesitamos traductores para ejercer nuestra ciudadanía? ¿Por qué la gente que habla otro idioma no se siente comprendido en las instituciones del país? ¿Por qué en algunos casos los padres de familia quieren que sus hijos hablen castellano? ¿Por qué es importante que el estado sea plurilingüe en vez de monolingüe como lo es hoy? ¿Qué opinas de esta iniciativa del Ministerio de Cultura? ¿Por qué?*
- ✓ El docente coloca un video de una entrevista sobre La Semana de la Diversidad cultural y lingüística 2015, recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=9fCkfQM3qYY>
- ✓ Realizan un esquema con lo escuchado y se lo entregan al docente.
- ✓ Dialoga con los estudiantes sobre la importancia de cada una de las lenguas. Se complementa la información del tema con un texto escrito.
- ✓ El docente da las indicaciones para realizar la entrevista fuera del aula, señalando las parejas (equipos de trabajo).
- ✓ Los duetos de trabajo se organizan para llevar a cabo la entrevista sobre el video
- ✓ Luego, el docente profundiza el tema con el aporte de los estudiantes.
- ✓ El docente les indica que para la actividad se debe tener las siguientes consideraciones:
 1. Elegir a la persona que nos hable sobre la diversidad cultural de una determinada región.
 2. Deberá contar cómo se siente hablando su idioma, qué dificultades tiene al usarlo en el medio.
 3. Debe considerar el registro lingüístico con el que se realizará la entrevista.
- ✓ Los estudiantes interactúan entre sí a partir de las siguientes preguntas y toman en cuenta las respuestas utilizando el sombrero rojo:
 - ¿Consideran ustedes que una lengua puede desaparecer porque no se valora?
 - ¿Creen que el castellano es más importante que el quechua, por qué?
 - ¿Cuál sería nuestro rol para poder cultivarlo?
 - ¿De qué forma les ayudó a comprender el tema de la multiculturalidad, interculturalidad en el Perú?
- ✓ El docente comenta y felicita el trabajo realizado por los estudiantes.

CIERRE (5 minutos)

✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**

¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

EVALUACIÓN

La evaluación será sumativa a partir del video escuchado.

Se aplicará una lista de cotejo para la autoevaluación. (**ANEXO 4**)

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- Cuaderno de trabajo personal
- Cuadro de trabajo

¿CÓMO SE HACE UNA ENTREVISTA?

ANTES DE LA ENTREVISTA

- Conoce previamente los detalles más interesantes de la vida de la persona y del tema o temas que quieres tratar.
- Prepara previamente las preguntas en un orden lógico.
- Evita aquellas preguntas que se puedan contestar con un sí o un no.

DURANTE LA ENTREVISTA

- Anota los datos personales de la persona entrevistada, así como el lugar, fecha y hora en que se realizó la entrevista.
- Haz las preguntas de forma directa, clara y breve. Apunta a los aspectos centrales o relevantes por los cuales se interroga al entrevistado.
- Copia literalmente y entre comillas sus declaraciones. (Puedes tomar notas y, si te lo permite, grabar la conversación. Esto resultará muy útil para redactar el texto posteriormente).
- Mantén la atención del entrevistado mirándole en todo momento y tratando de evitar distraerlo con el bloc de notas o con la grabadora.
- Muestra una actitud imparcial y franca y ayuda a la persona a relajarse, guía el diálogo sin forzarlo, pero no acabes la entrevista sin obtener lo que vas buscando.

DESPUÉS DE LA ENTREVISTA

- Se cierra con una síntesis.
- Se despide de manera respetuosa del entrevistado.

REDACCIÓN DE LA ENTREVISTA

- Sitúa en el titular el nombre de la persona a la que has entrevistado y una referencia a sus características personales, o bien una de sus respuestas, convenientemente entrecomillada.
- Redacta una entradilla con una breve descripción del personaje o algunas frases dichas por él. Puedes hacer también una breve alusión al marco que lo rodea.
- Redacta el cuerpo de la entrevista siguiendo el formato de pregunta-respuesta.
- Recoge solo las preguntas pertinentes seguidas de las respuestas transcritas lo más exactamente posible. A la hora de redactar –y cuando se superpongan o repitan las respuestas– agrúpalas con objeto de agilizar el texto. Puedes también utilizar subtítulos para separar los temas.
- Termina tu entrevista escribiendo un párrafo que resuma el tema.

LISTA DE COTEJO - AUTOEVALUACIÓN

Apellidos y Nombres:	Sí	No
1. Participé activamente en las actividades indicadas durante la sesión.		
2. Escuché con atención las indicaciones y respeté las normas de trabajo señaladas.		
3. Identifiqué información básica del video a partir de las preguntas propuestas.		
4. Organicé la información en un esquema u organizador gráfico.		
5. Opiné sobre el tema, considerando el tema y los textos leídos utilizando el sombrero rojo.		

(Extraído de “10 cosas que debes de saber sobre las lenguas indígenas.” Ministerio de Cultura, 2014. En: <https://www.cultura.gob.pe/sites/default/files/paginternas/tablaarchivos/2013/05/10cosasquedebersabersobrelenguasindigenas.pdf>. Estimado docente, le sugerimos revisar los 10 ítems).

.El Perú es un país de muchas lenguas



Actualmente, en el mundo se hablan aproximadamente 7000 lenguas y en la mayoría de los países predomina el multilingüismo, es decir, se hablan más de una lengua. En el Perú, según cifras oficiales, se tienen aproximadamente 47 lenguas indígenas u originarias y todas ellas son importantes por ser vehículo de comunicación de todas las culturas. De las 47 lenguas, 4 se hablan en los Andes, siendo el quechua aquella que es hablada en casi todo el país, y 43 se hablan en la Amazonía, donde la lengua más vital es el ashaninka, que es hablada por 97 477 personas en las regiones de Junín, Pasco, Ucayali, Apurímac, Ayacucho, Huánuco, Cusco, Lima y Loreto.

.Las lenguas indígenas no son dialectos



* Variedad de Cusco: Soy María y vivo en Tinta.
 Variedad de Ayacucho: Soy Roberto y vivo en Huanta.
 Variedad de San Martín: Soy Adelmi y vivo en Lamas.
 Variedad de Ancash: Soy Manuel y vivo en Pomabamba.

Por error, desconocimiento y también por prejuicios, mucha gente considera como lengua aquello que es occidental y posee gran cantidad de hablantes, o tiene un reconocimiento y valoración social positiva; en oposición a dialecto, que es considerado todo lo contrario (originario, menos hablantes y con menor prestigio). Lo cierto es que las lenguas son sistemas lingüísticos usados para comunicarse y pertenecen a una comunidad, mientras que los dialectos son variedades de esas lenguas propias de un espacio geográfico. Por tanto, en el Perú tenemos muchas lenguas y algunas tienen variedades geográficas. Es tan válido decir lengua castellana como lengua awajún, nomatsiguenga, shawi, aimara, etc.; y sus variedades dialectales aimara de Moquegua o awajún de Cajamarca y castellano de Arequipa, por ejemplo.

Todas las lenguas indígenas peruanas son oficiales



Inta ni'na'a,
wense' in i'chamina-
ta'wamare seyura.

Wa'wawe sapurín
nisawatun ku
nuyawe ninahitandin
nuhturu.

Shawi

*Señora: Mi hijo tiene fiebre y se siente mal doctor.
Doctor: A ver, que tome asiento para examinarlo señora.

Según la Constitución del Perú y la Ley de Lenguas (Ley N° 29735), todas las lenguas indígenas son oficiales en las zonas donde predominan. Esto quiere decir que el Estado tiene la obligación de implementar la atención en lenguas indígenas en todos sus niveles de gobierno y en todas las instituciones y organismos públicos ubicados en dichas zonas. Además, significa que los peruanos y peruanas tenemos derecho a usar nuestra lengua de manera oral o escrita en cualquier espacio y ante cualquier autoridad, recurriendo a la ayuda de un intérprete y ante cualquier cumplimiento de lo que implica la oficialidad de las lenguas permitirá que el Estado y la comunidad mantengan un diálogo fluido para el bienestar común. Por eso, si hablas una lengua diferente al castellano y acudes a un servicio del Estado y no entiendes algo, pide un traductor, es tu derecho; si ves que una persona quiere atenderse en un servicio y no entiende castellano, exige que sea atendido con ayuda de un intérprete y traductor.

10. Todas las lenguas son esencialmente orales



K'an nurkir warmiq
antz wan waww
k'anki. Quuxps,
palungs tinhkaykiwa...

Jaqaru

*La mujer que está elaborando la trenza lo hace con mucha dedicación. Diseña tanto el rombo como la palma...

El que una lengua se transmite de manera oral, significa que está viva, porque es entendida por un grupo de personas y les ayuda a cumplir la mayoría de funciones comunicativas para desarrollar una vida social. Una cultura sin escritura no es menos importante que una que sí la tiene. En ambos casos se genera y transmite conocimientos y sabiduría, pero en diferentes modalidades.

Hoy en día, los pueblos indígenas reconocen la importancia de la escritura como un medio para fortalecer la comunicación y promover sus saberes. El Estado favorece estos procesos desde la definición de alfabetos pertinentes a sus lenguas con la participación de los pueblos. Además, promueve la enseñanza-aprendizaje de la escritura de sus lenguas en las escuelas.

Pautas que debe de tener en cuenta el docente para solicitar la elaboración de la entrevista a los estudiantes

(...) estoy convencida de que las entrevistas tienden a indicar los puntos cruciales de cada existencia. Indican aquello que perjudica la independencia o la libertad y apuntan a los atascos de las conciencias y en sus silencios subyace siempre lo que más duele. (Mercedes Vilanova)

Estimada(o) docente, al solicitar a sus estudiantes que realicen una entrevista debe de considerar previamente la real importancia que tiene una entrevista, y poder sensibilizar al estudiante en lo que significa la realización de esta. De allí el motivo de la cita que empleamos como epígrafe. Según señala la especialista argentina, una entrevista se realiza a partir de un sincero interés por conocer sobre un tema, un interés que colinda con la necesidad pues moviliza nuestras acciones hacia un objetivo trazado: apunta a desatar la conciencia. Hacer una entrevista puede cambiar nuestras existencias: descubre el velo del silencio, involucra una revelación de lo oculto, y desata a la palabra que puede liberarnos. Es decir, una entrevista no será un conjunto de preguntas dispersas, tampoco será infinita, y no es propiamente espontánea. Una entrevista es una situación comunicativa artificial, donde el entrevistador previamente ha previsto la información que quiere obtener, en un tiempo limitado.

Para realizar una buena entrevista podemos considerar los siguientes factores:

- Elegir con cuidado a nuestro entrevistado. La elección depende de la información que se está buscando y por ende la utilidad de esa fuente. Además también es importante elegir el lugar más adecuado para llevar a cabo la entrevista.
- Prepararse previamente sobre la temática a investigar, y enfocarnos en qué queremos saber específicamente de ese tema. Este paso es importante pues con base en ello se ciñe la entrevista.
- Procurar que las preguntas puedan despertar el interés del entrevistado y que se ajusten al objetivo de la entrevista. Por ello, cuando se formulan las preguntas, considerar que estas sean amplias, empleen términos claros y que no lleven implícita la respuesta. Permitir al entrevistado armar lo que va a contar y el orden en que lo cuente, la forma en que decide narrarlo.
- Durante la entrevista, tener presentes los temas que queremos abordar y a su vez ser flexibles para permitir el surgimiento y desarrollo de aspectos que no se habían pensado previamente pero podrían aportar al tema que nos interesa.
- Mantener una actitud neutral con el entrevistado, es decir, controlar toda reacción personal, no discutir sobre sus puntos de vista o intentar imponer los juicios personales.
- Tomar nota de algunas palabras clave o frases interesantes. Después, al momento de la transcripción se podrá complementar esos fragmentos mediante la grabación realizada.

Información adaptada de "Algunos apuntes sobre historia oral".

<<http://www.historiaoralargentina.org/attachments/article/APUNTES.pdf>>

Adicionalmente, estimado docente, puede revisar la Ruta de Comunicación. Ciclo VI. 2015, págs. 153-157.

EJEMPLO DE UNA ENTREVISTA**La interculturalidad en debate en el Perú**

Entrevistas a [Gonzalo Portocarrero](#), [Fidel Tubino](#) y [Nelson Manrique](#).

Por Arturo Quispe Lázaro

[artículo original] [19/02/2004]

"En el Perú hay interculturalidad a nivel de discurso"

Fidel Tubino

Doctor en Filosofía.

Profesor de Ética y Educación Intercultural
Pontificia Universidad Católica del Perú.

En los últimos años se viene discutiendo cada vez más sobre la interculturalidad en diversos ámbitos académicos y no académicos, ¿cómo entender la interculturalidad en el Perú?

Para empezar, hay que decir que la interculturalidad como concepto aparece incorporado en la agenda política de los movimientos indígenas de América Latina. No es un concepto de la academia, es parte del reclamo de los indígenas de América Latina. A veces se utiliza la expresión multicultural e intercultural en un sentido parecido. Es común ver en los pronunciamientos de los movimientos indígenas: 'queremos crear un estado multicultural, una educación bilingüe intercultural', son reclamos que están ahí presentes, muy legítimos. Este es el contexto en el cual se encuentra. A diferencia de Europa el discurso de lo intercultural aparece ligado al problema de la discriminación sistemática de los migrantes del hemisferio sur. De ahí viene el reclamo de una educación intercultural para las poblaciones migrantes del norte de África. Se puede apreciar que son contextos diferentes, y por lo tanto habría que preguntarse por los significados que adquiere el término al interior de estos discursos; en el caso nuestro, el discurso de los movimientos indígenas. Cuando hablo de los movimientos indígenas me refiero a todos los que han aparecido y han adquirido un rol protagónico importante en el continente a raíz de los acontecimientos de Bolivia, Chiapas en México, La Conaie en Ecuador, el Perú, es un caso *sui generis*, porque hay muchas hipótesis acerca del por qué aquí en el Perú no hay un movimiento étnico fuerte como lo hay en Chile con los Mapuches.

¿Entonces la interculturalidad surge desde los sectores que reclaman más atención desde el Estado?

La interculturalidad surge desde los sectores excluidos y postergados del proyecto de modernización de nuestro país. Una modernización tal como ha sido llevada y está siendo conducida es un fracaso. La modernización no incorpora a las grandes mayorías, la modernización genera una fuerte inequidad social, grandes tensiones, discriminación cultural, todo eso ha venido con la modernización. La modernización se inserta dentro de una historia republicana, colonial, etc., pero si no se redefine los términos de la modernización y la democracia en nuestros países, va a ir de mal en peor, y los movimientos sociales e indígenas de América Latina, son los que reaccionan a esta exclusión, no es como dice Vargas Llosa, que son un nuevo Fascismo...

¿Podemos decir que hay una apuesta por la interculturalidad en el Perú?

No hay interculturalidad en el Perú. En el Perú hay interculturalidad a nivel de discurso. Hay algunos experimentos como el que se ha hecho en el Instituto Pedagógico Loreto, es lo más valioso que hay, el programa de formación de maestros bilingües interculturales de AIDSESEP, aún con los problemas que pudieron tener, es lo más valioso, de eso estoy

absolutamente convencido. Sin embargo, en ese campo no hay nada especialmente significativo.

El Perú no es una sociedad intercultural, una sociedad profundamente etnocéntrica, fragmentada, una sociedad que no quiere ver lo que es. Por ejemplo, cuando la Comisión de la Verdad saca su informe y nos dice que no hay 30,000 sino 65,000 muertos y que las tres cuartas partes son quechua hablantes, la sociedad no quiere ver, las elites se niegan a las evidencias, cuestionan lo obvio, como si el Perú fuera un país mestizo, un país de todas las sangres; como si acá no hubiera problemas de identidad, fracturas ancestrales. El punto de partida es reconocer eso, ese debe ser nuestro comienzo, si queremos construir una nación inclusiva, una nación para todos.

¿Es una sociedad que no se quiere reconocer? ¿A quiénes te refieres?

Sí, es una sociedad que no se quiere reconocer, que se niega a ver lo que es. Me refiero a los partidos políticos fundamentalmente, y a la sociedad civil, que tampoco ha reaccionado...

¿Dentro del contexto señalado, cómo visualizamos la interculturalidad, si es que suponemos que esto permitiría un diálogo, que es la base que permitiría una conexión entre todos?

Para que haya un diálogo tiene que haber ciertas condiciones mínimas para que no se convierta en un pseudo diálogo. Un diálogo tiene que generar condiciones. Condiciones, que hay que empezar a reconocerlo, no existen actualmente, y muchas veces se usa ideológicamente dialogo intercultural para tapar las asimetrías, para soslayar los problemas de inequidad y discriminación. Entonces, un dialogo intercultural debe generar ciertas condiciones, y las condiciones se generan dialogando, ahí se empieza.

¿De esa manera el diálogo se instituye como un elemento importante?

Efectivamente, para generar las condiciones que hagan posible una deliberación intercultural tiene que empezar desde ahí. Se tiene que plantear el problema que empecemos a dialogar sobre la inexistencia de condiciones, hay que crearlas para poder construir una patria con vasos comunicantes, sin compartimentos estancos. Se tiene que plantear el problema, no se puede obviar y decir aquí no pasa nada, aquí somos interculturales. No. La interculturalidad es una tarea, no es una realidad.

El establecimiento de condiciones supone la existencia de grupos, de colectividades, de sociedades y/o microsociedades que levanten ciertos programas orientados hacia un diálogo. ¿En quiénes estamos pensando?

Estamos pensando, por ejemplo..., a mí me parece muy importante lo que está pasando en Tambo Grande, frente al problema de Tambo Grande se ha nucleado, un valle, eso es un núcleo. Tambo Grande es un interlocutor importante, tiene cosas importantes que decir sobre el tema de la explotación de los recursos naturales en el país. Esos núcleos se gestan en la lucha local, regional. A nivel de movimientos indígenas en el Perú, AIDSESEP, CONAP, en la selva –grupos que también tienen que democratizarse internamente–.

¿Por qué cuando hablas de interculturalidad la vinculas mayormente a los movimientos indígenas?

El tema de la interculturalidad salta a raíz de la explotación de los recursos naturales. Por ejemplo, Camisea es un tema importante porque se refiere a la explotación de recursos naturales. Para un indígena la tierra tiene una significación no sólo económica, sino también simbólica y religiosa. Entonces, de ahí viene el problema, ahí está la incomunicación intercultural, porque para la empresa es un objeto de explotación, para las comunidades es eso, pero su valor es mayor que eso. Ahí se produce enfrentamientos de concepciones. Lo que sí es lamentable es que esos enfrentamientos desemboquen a una violencia estéril, que simplemente se lleva vidas inocentes. Uno de los retos de la interculturalidad es aprender a manejar razonablemente estos conflictos, con la intención de ir creando una capacidad de concertación frente a los dispares.

Cuando has hablado de la interculturalidad te has referido a la exclusión de los sectores indígenas. Pero la inequidad y discriminación es mucho más abarcadora en el Perú. También existe hacia las personas del ande y hacia personas que habitan el medio popular urbano, que podemos denominar los grandes sectores marginados. ¿Cómo se vería la interculturalidad en estos otros sectores sociales?

Yo me refería a la interculturalidad en los grupos indígenas por que el discurso de lo intercultural está incorporado en la agenda de los movimientos indígenas, no es un discurso que está incorporado en otra agenda política en América Latina. Ningún partido político te habla de eso, ¿qué otra institución te habla del problema? Pero necesitamos verlo como un discurso en una agenda determinada, como un problema real. El problema del conflicto intercultural se concentra con mucha más agudeza en la urbe que en el campo, sin embargo no hay un solo programa de educación bilingüe intercultural en zona urbana en el Perú. Entonces, en el Perú, los proyectos de educación bilingüe intercultural son rurales. Cuando el problema intercultural está concentrado hace décadas en las grandes ciudades. Y seguimos ignorando que Lima es la ciudad que tiene una mayor cantidad de población quechua-hablante en el país proporcionalmente. El Ministerio de Educación nunca se ha planteado la necesidad de hacer una educación intercultural.

¿Finalmente, habría alguna posibilidad de construcción intercultural en el país?

Claro que sí, yo creo que sí, soy optimista.

Muchas gracias

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	4	90 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Planificamos nuestra narración como testigos			

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente.	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Opina sobre el tema y las ideas de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural.
	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
Produce textos escritos.	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	Revisa si se ha mantenido en el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (15 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes y les recuerda las normas de convivencia establecidas para la unidad. ✓ El docente indica a los estudiantes que formen una media luna para observar una imagen. ✓ Se coloca en la pizarra la imagen de un cuadro El Óleo, migrantes de Carlos Enrique Polanco. (ANEXO 1) http://sahawhe.blogspot.pe/2012/03/vendedora-de-amorios.html ✓ Seguidamente, se formulan las siguientes preguntas ¿Cuál es el propósito? ¿A quiénes estará dirigido? ¿Qué aspectos representa? ¿Qué tipo de identidad representa? ¿Qué tema transmite? ¿Qué hacen reunidas tantas personas? ¿Este cuadro también refleja el tema que ustedes están investigando? ¿Cómo? ¿De qué manera la pintura se convierte en una manifestación de la realidad? ✓ Los estudiantes socializan sus apreciaciones y el docente aclara dudas si se presentase. ✓ Los estudiantes deducen el propósito de la sesión: planificar la entrevista sobre las lenguas originarias, la multiculturalidad y la expresión cultural.
DESARROLLO (65 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente, a partir de la pintura interpretada, explica por qué es importante realizar y revisar las

preguntas para la entrevista. Para ello, solicita a los estudiantes que se reúnan en parejas para planificar las preguntas que serán realizadas a los entrevistados.

- ✓ El estudiante elabora el guion de una posible entrevista que podría hacer a un personaje de su comunidad que sea hablante de una lengua originaria. El objetivo es conocer un poco más sobre una lengua originaria del Perú y su comunidad hablante, sobre las costumbres y el uso de su lengua en la sociedad.
- ✓ El docente recuerda el uso de los recursos paraverbales al momento de la entrevista: El volumen de voz adecuado al entrevistado y ambiente, la entonación, las pausas oportunas y la intensidad.
- ✓ Una vez constituidas las parejas, deben elaborar solo 10 preguntas para ejecutar la entrevista.
- ✓ El docente y los estudiantes realizan una lista de preguntas que podrían formular para recoger información y cumplir el propósito :

Por ejemplo: Nombre del entrevistado:

1. ¿Qué lengua originaria habla? ¿Con qué frecuencia puede hablar su lengua (originaria)?
 2. ¿Con quienes suele hablar esta lengua...?
 3. ¿Hay alguna palabra en la lengua (...) que usted emplee con preferencia en lugar de traducirla al castellano?, ¿por qué?
 4. ¿Cree que a otras personas les interesaría aprender su lengua? ¿Para qué la podrían utilizar?
 5. ¿Cómo se siente hablando su lengua? ¿Qué dificultades ha encontrado en el uso de la lengua en la sociedad?
- ✓ Seguidamente, el docente les recuerda que para esta actividad ya tienen elegido a su entrevistado o entrevistados, y les propone agregar algunas otras preguntas que les permita recoger información.
 - ✓ Se propone completar el siguiente recuadro.

ESTRUCTURA DE LA ENTREVISTA	
PRESENTACIÓN ¿Cómo se llevará a cabo?	
DESARROLLO ¿Cuáles serán las posibles preguntas?	
	¿Recuerda usted alguna historia o relato que le contaron sus abuelos, padres, hermanos, tíos, profesores? ¿Podría relatarnos?
CIERRE ¿Cómo se efectuará?	

- ✓ El docente acompaña el trabajo de los equipos, revisa las preguntas que **realizan**.
- ✓ Se recuerda a los estudiantes que las respuestas deben ser utilizando el sombrero negro y amarillo.
- ✓ Los estudiantes comparan las preguntas y verifican si estas son pertinentes al tema.
- ✓ El docente recomienda a los estudiantes que al término de la entrevista se deberá tomar una fotografía del entrevistado para que acompañe al texto y de esta manera publicarlo en el mural de comunicación.
- ✓ El docente felicita el trabajo colaborativo que realizan los estudiantes.

CIERRE (10 minutos)

- ✓ **El docente refuerza las ideas con relación al propósito de la sesión:** la entrevista permite recoger información sobre lo que opinan, sienten o piensan las personas sobre un determinado tema. Por ello, los estudiantes realizarán la entrevista y la siguiente sesión se expondrá sobre su impacto.
- ✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

EVALUACIÓN

La **evaluación será formativa** para verificar el proceso de desarrollo de la competencia. Se aplicará una lista de cotejo para la autoevaluación de trabajo en equipo. (ANEXO 2)

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- Cuaderno de trabajo personal
- Cuadro de trabajo

Los migrantes

<http://sahawhe.blogspot.pe/2012/03/vendedora-de-amorios.html>

	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Las preguntas tienen relación con el tema elegido.			
2	Utiliza de forma adecuada los signos de interrogación.			
3	Las preguntas indagan el qué, cómo, cuándo, dónde, quién, cuál y por qué del tema en cuestión.			
4	Incluye saludo, contextualización de la entrevista y despedida.			
5	Las preguntas formuladas permiten indagar y profundizar el tema planteado.			

LISTA DE COTEJO - AUTOEVALUACIÓN

Apellidos y Nombres:	Sí	No
6. Participé activamente en las actividades indicadas durante la sesión.		
7. Escuché con atención las indicaciones y respeté las normas de trabajo señaladas.		
8. Cumplí en el tiempo previsto con las actividades señaladas.		
9. Respeté a mis compañeros y contribuí al orden en el aula.		
10. Trabajé oportunamente con mi material de trabajo en forma ordenada.		

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	5	90 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN

Presentamos nuestras entrevistas sobre diversidad lingüística

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales.	Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos, ambigüedades y falacias en los textos que escucha.
	Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.	Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de texto oral al oyente de acuerdo con su propósito, el tema y en situaciones planificadas, con el tiempo previsto.
Se expresa oralmente.	Expresa con claridad sus ideas.	Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinentemente diversos recursos cohesivos.
	Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Varía la entonación, volumen, ritmo, pausas y cadencias para enfatizar el significado de su texto.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información
Seis sombreros para pensar	Negro Es negativo, busca las desventajas.	Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia
	Amarillo Es optimista, busca los beneficios.	Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (5 minutos)

✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes y les recuerda las normas de convivencia

establecidas para la unidad.

- ✓ El docente coloca un cartel para motivar a compartir sus entrevistas mediante la exposición. Les anima y los motiva creando un buen clima en el aula a partir de las normas de convivencia.
- ✓ Los estudiantes acuerdan las normas para dar inicio a las exposiciones de la entrevista sobre las lenguas originarias y la multiculturalidad.
- ✓ Las mesas pueden estar en círculos o de otra forma.
- ✓ El docente con el aporte de los estudiantes presenta el propósito de la sesión: exponer la entrevista sobre las lenguas originarias y la multiculturalidad.

DESARROLLO (120 minutos)

- ❖ El docente solicita a los estudiantes que formen un círculo para compartir sus entrevistas.
- ❖ El docente recuerda los criterios para realizar la presentación dados en la sesión anterior:
 - Volumen de la voz elevado para que todos puedan escuchar.
 - Ideas con un orden lógico.
 - Información relevante.
 - Empleo de un lenguaje formal.
 - Discurso con estructura: introducción, desarrollo y cierre.
- ❖ El docente profundiza los recursos no verbales para la exposición oral.
- ✓ Se indica que tendrán 3 minutos para exponer su entrevista.
- ✓ El docente los observa y registra la postura, el tono de voz, los recursos expresivos verbales y paraverbales, pronunciación, entonación, volumen, pausas, movimientos corporales, mirada al público, etc.
- ✓ El docente dialoga con los estudiantes a través de un *feedback* después de las entrevistas, resalta los logros y los anima a superar las dificultades encontradas que se consideraron.
- ✓ **El docente felicita a los estudiantes por su participación y los anima a seguir investigando sobre la importancia de las lenguas originarias, la diversidad lingüística y multicultural de nuestro país.**

CIERRE (10 minutos)

- ✓ **El docente refuerza las ideas con relación al propósito de la sesión:** la entrevista nos ha permitido conocer más a través de las personas sobre las lenguas originarias que están íntimamente relacionados con las expresiones culturales y la manera de percibir el mundo que nos rodea.
- ✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes escriben una opinión sobre las fortalezas y debilidades encontradas en la entrevista.

EVALUACION

La evaluación será **SUMATIVA** para comprobar el desarrollo de su competencia oral.
Se aplicará una lista de cotejo para la exposición de la entrevista.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- Cuaderno de trabajo personal
- Cuadro de trabajo

ANEXO 1

LISTA DE COTEJO PARA LA EXPOSICIÓN DE LA ENTREVISTA

Nº	ÍTEMS	SÍ	NO
1	Se expresa claramente en la exposición.		
2	Adecúa el tono y el volumen de la voz.		
3	Muestra seguridad y confianza al exponer.		
4	Mantiene el hilo conductor en su exposición.		
5	Respeto la estructura de una exposición (presentación-desarrollo-cierre).		
6	Resuelve preguntas planteadas dentro de su discurso.		
7	Utiliza el tiempo asignado para la exposición (10 minutos).		
8	Utiliza material de apoyo (manual instructivo).		

ANEXO 2

GUÍA DE REGISTRO DE OBSERVACIONES

EXPOSITORES	OBSERVACIONES
COMPRENDE TEXTOS ORALES	
SE EXPRESA ORALMENTE	
SEIS SOMBREROS PARA PENSAR (SOMBRERO NEGRO Y AMARILLO)	

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

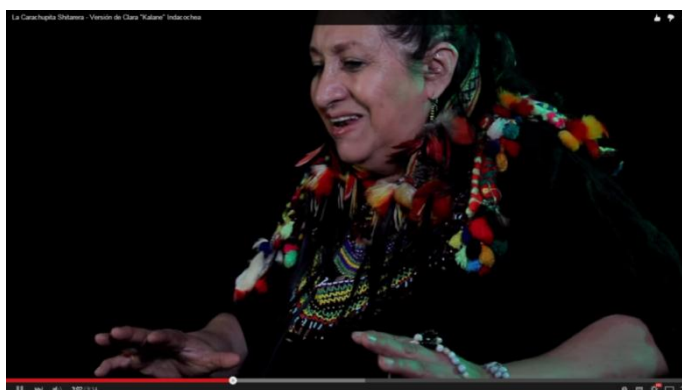
GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	6	90 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Explicamos la presencia del narrador en los textos narrativos orales			

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Interactúa con expresiones literarias.	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran el sentido del texto literario.
Comprensión de textos escritos.	Reorganiza la información de diversos textos.	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes: gráfico o plástico.
Seis sombreros para pensar	Verde Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas.	Se empeña en buscar alternativas.
		Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20 minutos)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes y les recuerda las normas de convivencia establecidas para la unidad.
- ✓ El docente recuerda a los estudiantes que en esta sesión trabajarán con los relatos que hayan podido recoger a través de la entrevista, pero previamente van a compartir un relato oral mediante el video de “La carachupita shitarera” <<https://www.youtube.com/watch?v=5-cwVEnFnIw>> (El video dura aproximadamente nueve minutos).



- ✓ El docente señala a los estudiantes prestar atención a la historia y a la forma como relata la narradora.
- ✓ El docente después de ver el video, realiza las siguientes preguntas: ¿Cómo utilizaba la narradora las manos al narrar? ¿Qué pasaba con su cuerpo mientras narra? ¿Qué gestos hacía su rostro? ¿Cómo era el ritmo de su voz? ¿Por qué cambiaba su tono de voz? ¿Qué sentido tienen las pausas

al narrar?

- ✓ El docente les presenta los propósitos de la sesión: desarrollar recursos expresivos (paraverbales y no verbales) en una narración oral como testigo.

DESARROLLO (65 minutos)

- ✓ El docente enfatiza sobre la narración oral, la cual es realizada por un narrador, quien relata los hechos en tercera persona. Podemos identificar la narración por los verbos como: “la carachupita, la quirquinchu o armadillo, si lo quieren llamar así, **entornó** los ojos recordando a su comunidad cuando todos juntos estaban cazando y decidieron bajar al río a pescar. **Ellos entraron** en sus canoas y en sus piraguas, riendo, divirtiéndose, gozando, tirando la atarraya...”.
- ✓ Por tanto, el narrador es:

El **narrador** es el que cuenta y relata sucesos, historias o anécdotas, en cierto orden y con una determinada presentación. Lo puede hacer en primera o tercera persona.

- ✓ El docente dirige la reflexión hacia las características del narrador. En este caso se trata de un narrador **OMNISCIENTE** que sabe a detalle todo lo que ha ocurrido, además por tratarse de un relato oral es notorio el empleo de recursos expresivos por parte de la narradora (tono de voz, inflexiones, ritmo, y expresiones de su rostro).

Tipo de narrador	Omnisciente
¿Quién narra los hechos?	Alguien que sabe todo lo que ocurre al interior y exterior de los personajes y hechos, inclusive puede adelantarse al futuro.
¿En qué persona gramatical?	En tercera persona (él, ellos).
¿Cómo se evidencia?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Por el uso de verbos en tercera persona. ✓ Porque narra todo lo que ocurre al interior y exterior. ✓ Porque da a conocer lo que sienten en su interior los personajes.

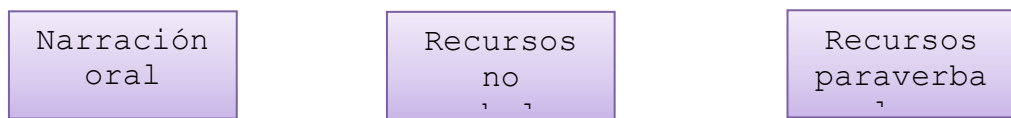
- ✓ El docente enfatiza en las características de una narración en tercera persona, donde el narrador sabe todo sobre los personajes, incluso lo que sienten y piensan. A este narrador se le conoce como **OMNISCIENTE**.
- ✓ El docente dirige a los estudiantes a reflexionar sobre el rol del narrador en esta historia. ¿Cómo podría ser contada de otra manera? ¿Sería igual si la historia la contase alguien que observó los hechos? Se explica al narrador testigo.

Tipo de narrador	Testigo.
¿Quién narra los hechos?	Alguien que observa lo que ocurre, asume un rol de espectador de los hechos que les ocurren a otros, pero donde él también participa sin ser el protagonista.
¿En qué persona gramatical?	En primera persona (yo) o tercera (ellos).
¿Cómo se evidencia?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Por el uso de verbos en primera o tercera persona. ✓ Porque narra lo que observa.

- ✓ El docente enfatiza señalando que un narrador puede ser **TESTIGO** de una historia y para ello emplea los verbos en primera y tercera persona, se relatan los hechos que se observan, siendo

partícipe de la historia. A este narrador se le conoce como **TESTIGO**.

- ✓ El docente realiza la diferenciación entre narrador **OMNISCIENTE** y narrador **TESTIGO**.
- ✓ El docente presenta a los estudiantes carteles, que va organizando para explicar qué es una narración oral y qué recursos utiliza el narrador.



Narración oral	Antes del sistema de la escritura, las comunidades transmitían sus conocimientos de generación en generación a través de la oralidad en cuentos, refranes, canciones. Muchas de estas creaciones se preservan y aun se difunden, es un legado de la memoria colectiva de una comunidad. Son valiosas pues son parte del legado cultural inmaterial de la humanidad.
Características	El marco narrativo, el inicio, las acciones y la situación final.
Recursos no verbales	Los gestos o expresiones faciales: expresiones de la mirada, sonrisa, etc. Los movimientos corporales: desplazamiento, movimiento de manos, pies.
Recursos paraverbales	Volumen Intensidad Pausas Entonación Timbre

- ✓ Los estudiantes comparten sus opiniones utilizando los seis sombreros para pensar (sombrero verde) sobre los relatos que se realizó.

CIERRE (5 minutos)

- ✓ **El docente refuerza las siguientes ideas con relación al propósito de la sesión:** los estudiantes valoran la importancia de las producciones orales con coherencia, claridad empleando elementos paraverbales.
- ✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

EVALUACIÓN

La evaluación será formativa para verificar el proceso de desarrollo de la competencia. Se aplicará una guía para la narración oral.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Módulo 4 de comprensión lectora
- Cuaderno de trabajo personal
- Copias de textos

ANEXO 1: ESQUEMA DE NARRACIÓN ORAL

Narración oral	
Características	
Recursos no verbales	
Recursos paraverbales	

ANEXO 2 (PARA EL DOCENTE)**La fortaleza de abordar el relato oral en la escuela**

Cuando encaramos un proyecto de narrativa oral, los alumnos se relacionan de forma activa con la tradición literaria de su comunidad. "Se convierten en investigadores y creadores de los contenidos a aprender. La didáctica se entronca así con las respectivas experiencias personales. La relación entre los textos, el docente coordinador, la escuela y la comunidad que la contiene se modifican a favor de una mayor comunicación e integración". La información adquiere sentido tras un objetivo concreto, ganan en vida y realidad, el aprendizaje se estructura cooperativamente, todos tienen algo que enseñar, un producto que mostrar. De tal manera, los estudiantes perciben un objetivo concreto y luego un producto directo, lo que les ayudará a desarrollar sus competencias y capacidades de lenguaje.

Para obtener un relato oral deberán desenvolverse con independencia para lograr que los informantes accedan a colaborar, deberán formular las preguntas con corrección, primero por escrito y luego verbalmente, tendrán que expresarse con inteligencia según se vaya desarrollando la entrevista, tendrán que saber escuchar a quien habla, atender lo que expresa, entender y respetar las afirmaciones como una opinión de valor. Finalmente, deberán interpretar, sintetizar, fundamentar y exponer ordenadamente los resultados, por escrito y verbalmente. Los estudiantes aprenden así a indagar, a escuchar, a reflexionar, a ser pacientes.

Al participar los alumnos en una investigación dentro de la propia familia, barrio o región fortalecen su identificación con una herencia o tradición a la que aprenden a valorar como algo también suyo. "La identidad local se define con base en la memoria y la tradición. Los rituales y la organización comunitaria son las acciones a través de las cuales se construye y reconstruye el sentido de pertenencia".

Información adaptada de "Algunos apuntes sobre historia oral".

<http://www.historiaoralargentina.org/attachments/article/APUNTES.pdf>.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Reflexionamos sobre las crónicas como manifestaciones de multiculturalidad

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de una crónica.
Interactúa con expresiones literarias	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Fundamenta su interpretación sobre las crónicas literarias, en relación con otros textos, movimientos literarios y contextos socioculturales.
Seis sombreros para pensar	Azul Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso.	Reflexiona sobre el proceso de pensar. Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

El docente da la bienvenida a los estudiantes, luego señala las indicaciones para escuchar la narración oral “El mundo al revés: Crónica de Guamán Poma de Ayala”

https://www.youtube.com/watch?v=dxHs_DYeB9I

- ✓ El docente pregunta a los estudiantes:
 - ¿Cómo se vestían y qué comían las primeras generaciones de indios? ¿Qué pasó después? ¿Cómo aprendían? ¿Con qué animales se les compara? ¿Por qué? (Sobre lo que narra)
 - ¿Quién narra los hechos? ¿A quién iba dirigido su relato? ¿Por qué? ¿Cuál es el propósito al escribir su relato? ¿Cómo se siente respecto a lo que narra? (Condición del narrador).
 - ¿De quién recogió sus relatos? (Validación de fuentes).
- ✓ El docente conduce las intervenciones y aclara los comentarios que generen dudas. Asimismo, enlaza la narración escuchada con el propósito de la sesión: Conocer y valorar las crónicas literarias como manifestaciones de multiculturalidad.

DESARROLLO (65 minutos)

- ✓ El docente, indica a los estudiantes ubicar la página 32 de su libro de Comunicación 4: Las crónicas de la Conquista en el Perú. Luego, invita a un estudiante a realizar la lectura del texto. Posteriormente, presenta en la pizarra un organizador en blanco para completar con los estudiantes sobre nociones básicas de lo que es una crónica:

narra/

Mitos, leyendas y costumbres peruanas dentro de un marco

```

    graph LR
      A[CRÓNICAS DE LA CONQUISTA] -- "condiciona do por" --> B[Pensamiento de cronistas]
      A -- "tiene rasgos de" --> C[Historia, ensayo y novela]
    
```

- ✓ El docente remarca que esta es una definición de las crónicas que se hicieron durante la Conquista.
- ✓ El docente indica a los estudiantes que formen grupos (de 3 a 4 integrantes) para llevar a cabo la lectura de los fragmentos de crónicas indígenas y mestizas:

Crónicas Indígenas: Felipe Guamán Poma de Ayala – Nueva Crónica y Buen Gobierno

- La primera historia de las reinas Coya Mama Huaco Coya.
- El primer comienzo del padre.

Crónicas Mestizas: Inca Garcilaso de la Vega - Los comentarios reales de los Incas

- Capítulo VII: Alcanzaron la inmortalidad del ánima y la resurrección universal.
- Capítulo XXIV: La medicina que alcanzaron y la manera de curarse.

- ✓ Los estudiantes conforman grupos
- ✓ El docente entrega a cada grupo uno de los fragmentos elegidos.
- ✓ El docente entrega a cada grupo una hoja guía para que identifiquen los elementos presentes en el texto leído.

Grupo N°: _____

Título de la lectura: _____

Autor	
Tipo de texto	
¿Quién relata los hechos?	
¿Qué relata el texto leído?	
¿Qué opinión tiene al respecto de la información que presenta?	

- ✓ Una vez culminada la lectura y el análisis de los fragmentos, el docente verifica en plenario, con la participación de los estudiantes, la información de los organizadores.
- ✓ El docente plantea la siguiente pregunta ¿Por qué le interesa a estos cronistas relatar estos hechos? Motiva a los estudiantes a responder la interrogante utilizando el sombrero azul.
- ✓ Los estudiantes participan y el docente modera.

CIERRE (10 minutos)

- ✓ Los estudiantes realizan la metacognición:
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

- Seleccionar tema a trabajar para su crónica y definir por qué le interesa trabajar ese tema, de qué manera se siente involucrado con ese tema. Considerar que debe de estar involucrado a la multiculturalidad, puede ser contextualizado por ejemplo en casos de migración y encuentro/desencuentro de culturas, puede tratarse de algún evento que haya ocurrido en la localidad del estudiante, sobre un lugar que es un ícono para la comunidad pero está cambiando de función,...
- (Puede estar relacionado a la entrevista que realizaron por el relato oral, de manera que presente este relato oral en relación en su crónica).

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

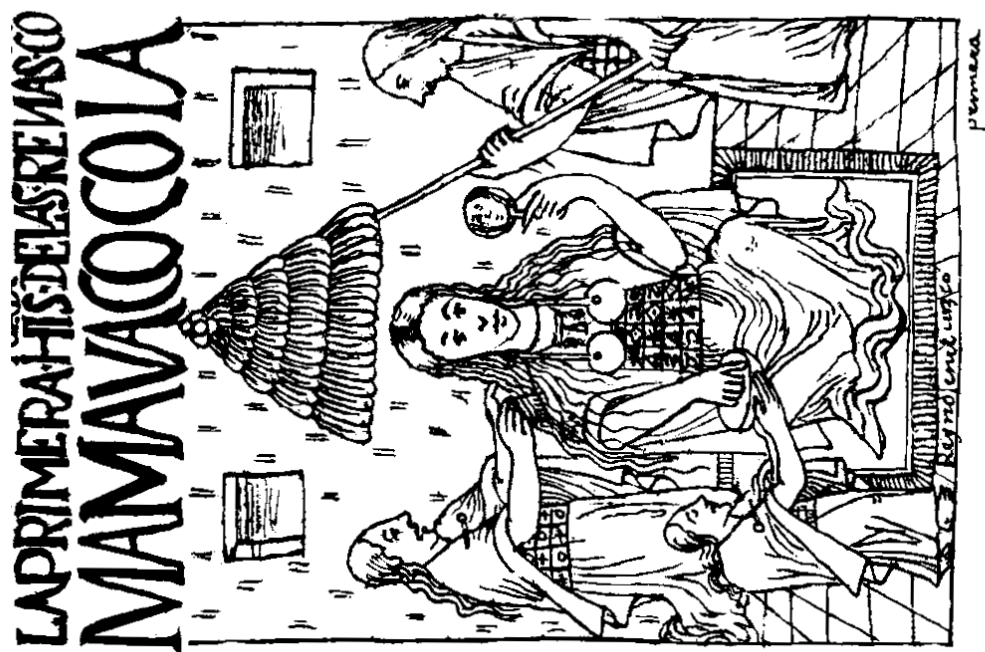
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 4 ° grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- Cuaderno de trabajo personal
- Textos de lectura
- Fichas de comprensión de textos

ANEXOS. Textos de lectura

Nueva Corónica y Buen Gobierno – Felipe Guamán Poma de Ayala

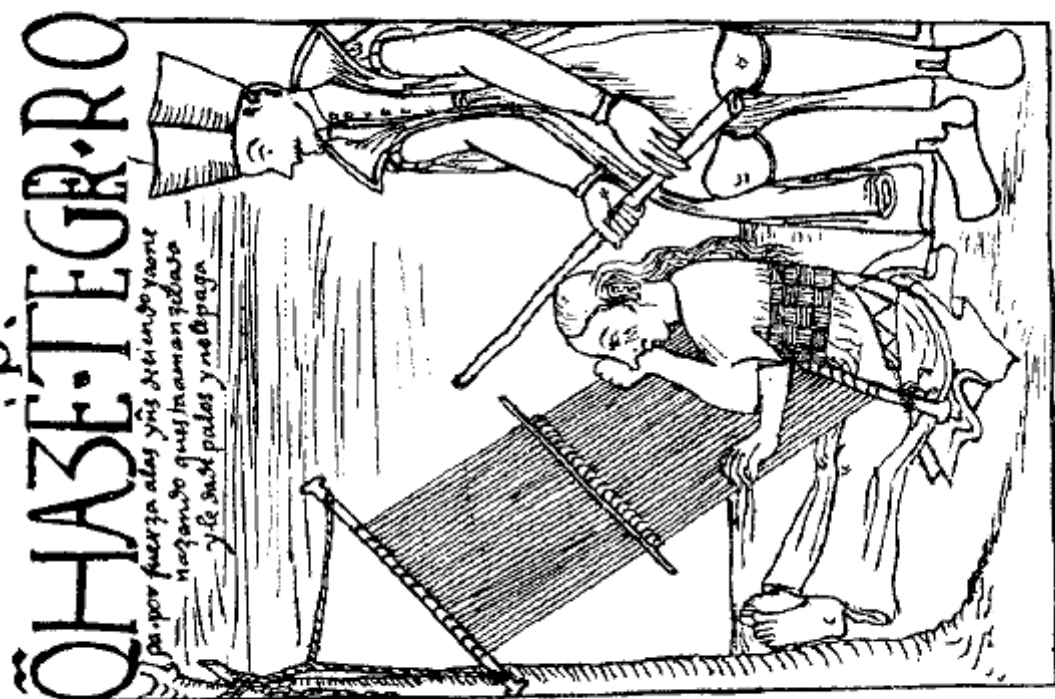
La primera historia de las reinas Coya Mama Huaco Coya

/121 La primera Coya. Primera historia y comienzo de las señoras reinas coyas mujeres de los reyes Ingas, que fue la primera llamada Mama Uaco fue muy hermosa y morena de todo el cuerpo y de buen talle, dicen que fue gran hechicera según cuentan su vida e historia que hablaba con los demonios, esta dicha señora hacía hablar a las piedras y peñas ídolos guacas; de esta señora comenzaron a salir reyes Ingas y dicen que ella no le fue conocido su padre ni de su hijo Mango Cápac Inga sino que dijo que era hija del sol y de la luna y se casó con su hijo primero Mango Cápac Inga; para se casar dicen que pidió a su padre el sol dote, y le dio dote, y se casaron madre e hijo. Y la dicha Mama Uaco Coya tenía su vestido de rosado y tenía sus topos muy grandes de plata, y que murió en el Cuzco de edad de doscientos años en el tiempo de su hijo Sinche Roca Inga, y tuvo infantes hijos Inga Yupanqui Pachacuti Inga y Chimbo Urma, y tuvo su marido otros bastardos auquiconas y ñustaconas. Y esta señora dejó la ley del demonio muy entablado a todos sus hijos y nietos y descendientes, pero fue muy amiga de los caballeros y demás gentes, gobernaba más que su marido Mango Cápac Inga toda la ciudad del Cuzco; le obedecieron y respetaron en toda su vida porque hacía milagros de los demonios nunca vista de hombres, hablaba como si fueran personas con las peñas y piedras. Con ello acabó su vida esta señora Mama Uaco, pero fue muy hermosísima mujer y de mucho saber, y hacía mucho bien a los pobres de la ciudad del Cuzco y de todo su reino; y así creció más bien su gobierno de su marido de esta señora coya porque reinaba el Cuzco y su jurisdicción.



La primera historia de las reinas Coya Mama Huaco Coya / reinó en el Cuzco.

564



Padre / Que hace tejer ropa por la fuerza a las indias, diciendo y amenazando que está amancebada y le da de palos y no le paga.

/560[574] EL PRIMERO COMIENZO DEL PADRE. Que los padres cristianos y santos fue de Jesucristo y de San Pedro, San Pablo, apóstoles y de santos.

/562[576] Capitulo primero de los padres. De las dichas doctrinas de este reino del Perú cómo los dichos sacerdotes y padres y curas que están en lugar de Dios y de sus santos, el clérigo de San Pedro y el fraile mercedario de Nuestra Señora de las Mercedes, y del señor San Francisco, y de Santo Domingo, y de San Agustín, y los ermitaños de San Pablo, primer ermitaño, y de San Antonio, no hacen lo que estos bienaventurados hicieron, antes se van a la codicia de la plata y ropa y cosas del mundo, y pecados de la carne y de apettitos, y daños que no se escribe, que el buen lector luego lo sabrá; para buen castigo ejemplo fuese castigado por la Santa Inquisición, y de esto se echa la carga sus prelados y religiosos con ello se daña a los españoles, y más a los cristianos nuevos que son los indios y negros, teniendo una docena de hijos ¿cómo puede dar buen ejemplo a los indios de este reino?

Cómo los padres y curas de las doctrinas son muy coléricos y señores absolutos y soberbiosos, y tienen muy mucha gravedad, que con el miedo se huyen los dichos indios; y de que no se acuerdan los dichos sacerdotes de que Nuestro Señor Jesucristo se hizo pobre y humilde para ajuntar y traer a los pobres pecadores, y llevarlos a su Santa Iglesia, y de allí llevarlos a su reino del cielo.

Cómo los dichos padres y curas de las doctrinas tienen en su compañía a los dichos sus hermanos, y a sus hijos o parientes, o algún español, o mestizo o mulato, o tiene esclavos o esclavas, o muchos indios yanacomas o chinaconas, cocineras de que hacen daño, y con todo este dicho recrecen muchos daños y robamientos de los pobres indios de estos reinos.

Cómo los dichos padres de las doctrinas tratan y contratan con sus personas y por otra persona, haciendo muchos agravios, y no les pagan, y con color de la paga le ocupa muy muchos indios; y no hay remedio en todo el reino.

Cómo los dichos padres y curas entienden en hacer ropa de cumbre y de auasca para mujeres, y chumbes para vender, diciendo que son para los prelados le manda, y comisarios, le hace hacer ropa y ocupa a los pobres indios y no se les paga cosa ninguna en todo el reino.

Los Comentarios Reales de los Incas del Perú – Inca Garcilaso de la Vega

Capítulo VII: Alcanzaron la inmortalidad del ánima y la

Tuvieron los Incas amautas que el hombre era compuesto de cuerpo y ánima, y que el ánima era espíritu inmortal y que el cuerpo era hecho de tierra, porque le veían convertirse en ella, y así le llamaban Allpacasca, que quiere decir tierra animada. Y para diferenciarle de los brutos le llaman runa, que es hombre de entendimiento y razón, y a los brutos en común dicen llama, que quiere decir bestia. Diéronles lo que llaman ánima vegetativa y sensitiva, porque les veían crecer y sentir, pero no la racional. Creían que había otra vida después de ésta, con pena para los malos y descanso para los buenos. Dividían el universo en tres mundos: llaman al cielo Hanan Pacha, que quiere decir mundo alto, donde decían que iban los buenos a ser premiados de sus virtudes; llamaban Hurin Pacha a este mundo de la generación y corrupción, que quiere decir mundo bajo; llamaban Ucu Pacha al centro de la tierra, que quiere decir mundo inferior de allá abajo, donde decían que iban a parar los malos, y para declararlo más le daban otro nombre, que es Zupaipa Huacin, que quiere decir Casa del Demonio. No entendían que la otra vida era espiritual, sino corporal, como esta misma. Decían que el descanso del mundo alto era vivir una vida quieta, libre de los trabajos y pesadumbres que en ésta se pasan. Y por el contrario tenían que la vida del mundo inferior, que llamamos infierno, era llena de todas las enfermedades y dolores, pesadumbres y trabajos que acá se padecen sin descanso ni contento alguno. De manera que esta misma vida presente dividían en dos partes: daban todo el regalo, descanso y contento de ella a los que habían sido buenos, y las penas y trabajos a los que habían sido malos. No nombraban los deleites carnales ni otros vicios entre los gozos de la otra vida, sino la quietud del ánimo sin cuidados y el descanso del cuerpo sin los trabajos corporales.

Capítulo XXIV: La medicina que alcanzaron y la manera de curarse.

PRIMERA PARTE DE LOS
COMENTARIOS
REALES,

QUE TRATAN DEL ORIGEN DE LOS YNCAS, REYES QUE FUERON DEL PERU, DE SU IDOLATRIA, LEYES, Y GOBIERNO EN PAZ Y EN GUERRA: DE SUS VIDAS Y CONQUISTAS, Y DE TODO LO QUE FUE AQUEL IMPERIO Y SU REPUBLICA, ANTES QUE LOS ESPAÑOLES PASARAN A ELLO.

*Escritos por el Ynca Garcilasso de la Vega, natural del Cuzco,
y Capitan de su Magestad.*

DIRIGIDOS A LA SERENISSIMA PRINCESA
Doña Catalina de Portugal, Duquesa
de Borgança, &c.



Con licencia de la Santa Inquisicion, Ordinario, y Paço.

EN LISBOA:
En la officina de Pedro Crasbeck.
Año de M. DCIX.

resurrección universal

Es así que atinaron que era cosa provechosa, y aun necesaria, la evacuación por sangría y purga, y, por ende, se sangraban de brazos y piernas, sin saber aplicar las sangrías ni la disposición de las venas para tal o tal enfermedad, sino que abrían la que estaba más cerca del dolor que padecían. Cuando sentían mucho dolor de cabeza, se sangraban de la junta de las cejas, encima de las narices. La lanceta era una punta de pedernal que ponían en un palillo hendido y lo ataban porque no se cayese, y aquella punta ponía sobre la vena y encima le daban un papirote, y así abrían la vena con menos dolor que con las lancetas comunes. Para aplicar las purgas tampoco supieron conocer los humores por la orina, ni miraban en ella, ni supieron qué cosa era cólera, ni flema, ni melancolía. Purgábase de ordinario cuando se sentían apesgados y cargados, y era en salud más que no en enfermedad. Tomaban (sin otras yerbas que tienen para purgarse) unas raíces blancas que son como nabos pequeños. Dicen que de aquellas raíces hay macho y hembra; toman tanto de una como de otra, en cantidad de dos onzas, poco más o menos, y,

molido, la dan en agua o en el brebaje que ellos beben, y habiéndola tomado, se echaj[n] al sol para que su calor ayude a obrar. Pasada una hora o poco más, se sienten tan descoyuntados que no se pueden tener. Semejan a los que se marean cuando nuevamente entran en la mar; la cabeza siente grandes vaguidos y desvanecimientos; parece que por los brazos y piernas, venas y nervios y por todas las coyunturas del cuerpo andan hormigas; la evacuación casi siempre es por ambas vías de vómitos y cámaras. Mientras ella dura, está el paciente totalmente descoyuntado y mareado, de manera que quien no tuviere experiencia de los efectos de aquella raíz entenderá que se muere el purgado; no gusta de comer ni de beber, echa de sí cuantos humores tiene; a vueltas salen lombrices y gusanos y cuantas sabandijas allá dentro se crían. Acabada la obra, queda con tan buen aliento y tanta gana de comer que se comerá cuanto le dieren. A mí me purgaron dos veces por un dolor de estómago que en diversos tiempos tuve, y experimenté todo lo que he dicho.

“Los enterrados vivos” (Fragmento). En: *Crónicas de poeta*. César Vallejo. Texto completo en: http://www.biblioteca.fundacionbbva.pe/libros/libro_000001.pdf

LOS ENTERRADOS VIVOS

París, junio de 1929

UNA ESTADÍSTICA reciente establece que, desde el principio de la era cristiana hasta nuestros días, han sido enterradas vivas, en Europa, cuatro millones de personas. En la actualidad, el número de enterrados vivos es de uno por cada treinta mil inhumaciones. En Francia se calcula en seiscientos enterrados vivos al año. En los Estados Unidos, la proporción es de cinco por mil. Por más que el doctor Farez no crea en estas cifras, tachándolas de arbitrarias, no se puede negar que la inhumación prematura es un hecho evidente, que se repite con mayor o menor frecuencia. Supongamos que las cifras sean excesivas. Esto no destruye la gravedad esencial del fenómeno, que reside en su consiguiente posibilidad. La estadística demuestra que el fenómeno se produce en el estado actual de la ciencia, con idéntica frecuencia que hace dos mil años, cuando la medicina se encontraba en sus pañales. El progreso de la ciencia no ha podido hasta ahora evitar las inhumaciones prematuras. Más todavía: no ha podido disminuir el número de ellas. ¿Idéntica constatación nos reservará el futuro? ¿No habrá medio, si no de evitar radicalmente este fenómeno, de reducir, por lo menos su frecuencia?

No estamos aquí ante un cuento de Poe ni ante un juego espiritista, oficioso y meramente deportivo. No queremos movilizar, por puro y desinteresado placer metafísico, nuestras fibras ontológicas. Estamos aquí ante un serio problema de la realidad, que concierne a la vida y a sus más cotidianos derechos, antes que a la muerte y al trance misterioso de la muerte. ¿Se nos puede suprimir de la vida, por error o negligencia profes-

sional de los encargados de constatar la defunción? ¿La ciencia se siente, de veras, impotente para certificar si un individuo está, en un momento dado, vivo o muerto? Tales son los principales enunciados del problema, si se le sitúa en una sociedad avanzada, como Francia o los Estados Unidos. En los pueblos atrasados, la cuestión toma otro sesgo, pues la inhumación prematura puede allí producirse por falta de médico que la constate o por ignorancia o superstición de los interesados.

Asintamos con el doctor Farez, en muchos aspectos de la cuestión. Que las cifras ya citadas, son excesivas y caprichosas. Que en este exceso se advierte el interés de ciertos traficantes, que tratan de explotar la credulidad del vecindario, en provecho de tales o cuales compañías escabrosas de seguros. Que los demás propagandistas de este peligro son los obsesionados, fóbicos y ansiosos orgánicos, que dan a sus temores patológicos, el carácter y el valor de realidades objetivas. Asintamos, sobre todo, en que gran parte de los casos de enterrados vivos, no pasan de leyendas, cuentos e historietas de pura invención folletinesca. Estos falsos casos se hallan, en efecto, por miles en la prensa diaria. El público los cree, como palabras del evangelio, puesto que están impresos. A veces, es un relato romanesco, que viene del otro lado del mar. Los lectores no ven aquí una obra de mera imaginación, sino un caso de realidad irrecusable, fielmente transcrito. Otras veces, es un *fait-divers*, inventado por la prensa local, relativo a un hecho que se da como realmente ocurrido en tal lugar, tal día y a tal hora. Lo más frecuente es la transcripción que la prensa hace de los ruidos más abracadabrantes y fantásticos, sin pruebas de ninguna suerte. Ejemplo: Marie

Crónica de una muerte anunciada
Gabriel García Márquez
- Fragmento -

El día en que lo iban a matar, Santiago Nasar se levantó a las 5.30 de la mañana para esperar el buque en que llegaba el obispo. Había soñado que atravesaba un bosque de higuerones donde caía una llovizna tierna, y por un instante fue feliz en el sueño, pero al despertar se sintió por completo salpicado de cagada de pájaros. «Siempre soñaba con árboles», me dijo Plácida Linero, su madre, evocando 27 años después los pormenores de aquel lunes ingrato. «La semana anterior había soñado que iba solo en un avión de papel de estaño que volaba sin tropezar por entre los almendros», me dijo. Tenía una reputación muy bien ganada de intérprete certera de los sueños ajenos, siempre que se los contaran en ayunas, pero no había advertido ningún augurio aciago en esos dos sueños de su hijo, ni en los otros sueños con árboles que él le había contado en las mañanas que precedieron a su muerte.

Tampoco Santiago Nasar reconoció el presagio. Había dormido poco y mal, sin quitarse la ropa, y despertó con dolor de cabeza y con un sedimento de estribo de cobre en el paladar, y los interpretó como estragos naturales de la parranda de bodas que se había prolongado hasta después de la media noche. Más aún: las muchas personas que encontró desde que salió de su casa a las 6.05 hasta que fue destazado como un cerdo una hora después, lo recordaban un poco soñoliento pero de buen humor, y a todos les comentó de un modo casual que era un día muy hermoso. Nadie estaba seguro de si se refería al estado del tiempo. Muchos coincidían en el recuerdo de que era una mañana radiante con una brisa de mar que llegaba a través de los platanales, como era de pensar que lo fuera en un buen febrero de aquella época. Pero la mayoría estaba de acuerdo en que era un tiempo fúnebre, con un cielo turbio y bajo y un denso olor de aguas dormidas, y que en el instante de la desgracia estaba cayendo una llovizna menuda como la que había visto Santiago Nasar en el bosque del sueño. Yo estaba reponiéndome de la parranda de la boda en el regazo apostólico de María Alejandrina Cervantes, y apenas si desperté con el alboroto de las campanas tocando a rebato, porque pensé que las habían soltado en honor del obispo.

(...)

La última imagen que su madre tenía de él era la de su paso fugaz por el dormitorio.

La había despertado cuando trataba de encontrar a tientas una aspirina en el botiquín del baño, y ella encendió la luz y lo vio aparecer en la puerta con el vaso de agua en la mano, como había de

recordarlo para siempre. Santiago Nasar le contó entonces el sueño, pero ella no les puso atención a los árboles.

-Todos los sueños con pájaros son de buena salud -dijo.

Lo vio desde la misma hamaca y en la misma posición en que la encontré postrada por las últimas luces de la vejez, cuando volví a este pueblo olvidado tratando de recomponer con tantas astillas dispersas el espejo roto de la memoria. Apenas si distinguía las formas a plena luz, y tenía hojas medicinales en las sienes para el dolor de cabeza eterno que le dejó su hijo la última vez que pasó por el dormitorio. Estaba de costado, agarrada a las pitas del cabezal de la hamaca para tratar de incorporarse, y había en la penumbra el olor de bautisterio que me había sorprendido la mañana del crimen.

Apenas aparecí en el vano de la puerta me confundió con el recuerdo de Santiago Nasar. «Ahí estaba», me dijo. «Tenía el vestido de lino blanco lavado con agua sola, porque era de piel tan delicada que no soportaba el ruido del almidón.» Estuvo un largo rato sentada en la hamaca, masticando pepas de cardamina, hasta que se le pasó la ilusión de que el hijo había vuelto. Entonces suspiró: «Fue el hombre de mi vida».

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	DURACIÓN
Cuarto	4	10	90 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN

Damos puntos de vista sobre una crónica

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Seis sombreros para pensar	Blanco Es objetivo, no toma partido.	Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información. Concentración en los datos
	Rojo Es intuitivo, emocional y sentimental	Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones. Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.
	Negro Es negativo, busca las desventajas.	Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar. Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia
	Amarillo Es optimista, busca los beneficios.	Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos. Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.
	Verde Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas.	Se empeña en buscar alternativas. Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.
	Azul Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso.	Reflexiona sobre el proceso de pensar. Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema.
	Interactúa con expresiones literarias.	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.

SECUENCIA DIDÁCTICA**INICIO** (20 minutos)

(El docente da la bienvenida a los estudiantes, luego presenta los siguientes textos:

- ✓ El docente invita a tres estudiantes para leer cada texto, luego pregunta: ¿qué tipo de texto es el N° 1? ¿Por qué? ¿Qué tipo de texto es el N° 2? ¿Por qué? ¿Qué tipo de texto es el N° 3? ¿Por qué?
- ✓ Los estudiantes realizan preguntas para aclarar sus dudas, luego recuerdan las normas de convivencia para el trabajo.
- ✓ El docente conduce las intervenciones y aclara los comentarios que generen dudas. Asimismo, relaciona los textos con el propósito de la sesión: desarrollo de la estrategia de los seis sombreros para pensar.

DESARROLLO (60 minutos)**PLANIFICACIÓN DE LA CRÓNICA**

- ✓ El docente sugiere a los estudiantes elegir un suceso que conozcan, que quieran investigar, y se quiera narrar, que permita reflexionar sobre la multiculturalidad en nuestro país. Se sugiere que tomen como referencia la sesión anterior adaptada a nuestra realidad.
- ✓ Los estudiantes pueden elegir uno de estos temas para planificar su crónica (**opción 1**):
 - **La crianza de los hijos**
 - **Las personas que hablan el idioma español/castellano y quechua**
 - **La forma de celebrar una fiesta**
 - **El uso de vestimenta autóctona**
- ✓ El docente recuerda a los estudiantes las sesiones previas de esta unidad donde se ha revisado la condición de multiculturalismo, la presencia de diferentes relatos orales en nuestro país que corresponden a diferentes culturas.
- ✓ El docente recuerda a los estudiantes que en las crónicas han de buscar las historias particulares de personas que necesitan ser atendidas.

Estructurar la crónica

❖ A la hora de escribir una crónica, tenemos mucha libertad para redactarla. No tenemos que seguir una estructura fija como nos ocurre con la noticia o el reportaje, pero podemos detallar las partes que debe incluir toda crónica:

- **Título:** es la presentación de nuestra crónica, lo primero que verán los lectores. Por eso es importante tener un titular claro, conciso y atractivo para llamar la atención del lector.
- **Noticia:** es la información objetiva sobre el tema que vais a tratar. Los datos más importantes suelen aparecer al comienzo, manteniendo siempre el orden cronológico de lo sucedido.
- **Conclusión:** debe finalizar la crónica de forma coherente, dedicando algunas líneas a la reflexión y a una conclusión clara y concisa. El remate de cualquier historia es decisivo.
- **Comentarios:** en la crónica es importante la visión del cronista. Los comentarios son las reflexiones que este hace sobre el tema tratado. Se pueden hacer en primera o en tercera persona, y es importante mantener un cierto distanciamiento para dar mayor credibilidad a nuestra redacción.

- ✓ Los estudiantes realizan preguntas para aclarar sus dudas. Conduce las participaciones y orienta la temática señalada poniendo énfasis en el propósito de la sesión.
- ✓ El docente monitorea y orienta el trabajo grupal de los estudiantes y les sugiere revisar las

contradicciones o vacíos de información al momento de ir completando la ficha.

- ✓ Se desarrolla el análisis de las crónicas escogidas por los estudiantes utilizando la estrategia de los seis sombreros para pensar.

CIERRE (10 minutos)

- ✓ **El docente refuerza las ideas con relación al propósito de la sesión:**
El docente felicita el trabajo realizado por cada uno de los grupos y los anima para coordinar sobre el tema elegido y el tipo de texto, ya que en la siguiente clase se dedicarán a redactar el texto.
- ✓ **Los estudiantes realizan la metacognición:**
¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

- Elaboran un pequeño esquema de su texto a redactar.

EVALUACIÓN

La evaluación será formativa para verificar el proceso de desarrollo de la competencia. Los estudiantes diseñarán la planificación de una crónica tomando como modelo el **ANEXO 1**.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno de trabajo personal

REGISTRO PARA EVALUAR LA FICHA LA ESTRATEFIA DE LOS SEIS SOMBREROS PARA PENSAR

INDICADORES	1	2	3	4
Reflexión objetiva, neutral, en términos de hechos, números e información.				
Concentración en los datos				
Emisión de juicios de valor, suspicacias, intuiciones.				
Respuesta a los problemas con la intuición, las reacciones viscerales, la emoción.				
Destaca riesgos, analizando por qué un enfoque podría no funcionar.				
Destaca los puntos débiles de un plan, permitiendo eliminarlos, modificarlos o preparar planes de contingencia				
Demuestra optimismo, claridad, eficacia, y construcción de hechos.				
Destaca el valor de una decisión, y todos sus beneficios.				
Se empeña en buscar alternativas.				
Desarrolla soluciones creativas, sin criticar otras ideas.				
Reflexiona sobre el proceso de pensar.				
Mantiene una visión general para saber qué tipo de pensamiento falta de un momento a otro para cubrir el tema.				

1= 1; 2=2, 3=3, 4=4

TOTAL=20

LOS ÚLTIMOS ISKONAWAS

Ya casi nadie habla el idioma iskonawa: solo cinco ancianos, dos de ellos sordos. Cuando mueran, con ellos se extinguirán sus canciones, sus cuentos, sus piropos, su forma de pensar, todo. Será el fin de su mundo. Esta es la historia final del pueblo iskonawa y de cómo un puñado de personas en Ucayali está intentando rescatarlo de las cenizas.

Texto: Marco Sifuentes / INFOS

Fotografía: José Vidal

EN EL INICIO DE LOS TIEMPOS, el páucar asesinó a todos los jóvenes que se le acercaban, disparando las plumas de su cola como flechas. –**¡Chiseketereeee!** –decía acribillando a decenas de jóvenes desnudos, que caían muertos al pie de su árbol, un gigantesco árbol de maní–. **¡Ashpaketerereeee!**

Cuando ya no quedaba casi nadie vivo, se acercó un anciano hechicero al árbol gigantesco. El páucar lo miró un rato con sus ojos azules y luego le apuntó con la cola negra y amarilla. –**¡No me matas!** –gritó el anciano, llamado Hanobo–. **Solo quiero tu maní.**

El páucar, agradecido de que por fin alguien se dignara

a hablar con él, no solo dejó que el hechicero y su gente recolectaran el maní. Además, les enseñó a sembrar, a cocinar sus **alimentos** y a preparar la uma (un especie de chicha de maíz fermentado y plátano maduro).

Desde ese día, la gente de Hanobo se llamó a sí misma “iskobakebo”, que significa “Hijos del Páucar”. Ahora, las tres últimas descendientes de Hanobo llaman a su pueblo “iskonawa” (algunos escriben isconahuas). “Isko” es páucar y “nawa” es foráneo, extranjero o, quizás, exiliado.

(...)

Los shipibos y los iskonawas hablan idiomas parecidos pero distintos. Como el español y el portugués. No son dialectos, son lenguas de la familia lingüística pano, extendida entre las cuencas amazónicas de los **ríos** Ucayali y Madre de Dios.

El iskonawa es un idioma musical, lleno de verbos que son, en realidad, onomatopeyas. Esto, en teoría, evidenciaría una lengua poco abstracta. Sin embargo, también es bastante compleja: tiene hasta siete formas de conjugar el verbo en pasado (en español solo hay dos).

Por ejemplo, tendrían una forma distinta para conjugar los verbos del siguiente párrafo:

Asesinatos, robos, violaciones, esclavitud. No es sorprendente que su situación exacta sea, más bien, “en aislamiento voluntario”. Lejos de nosotros. Pero los que se quedaron de este lado del río no pudieron mantenerse aislados.

HACE MEDIO SIGLO, la chica que todavía no se llamaba Juanita vio pasar un avión. Se asustó como si hubiera visto un meteorito. Pasó una, dos, varias veces. Volando bajito. Con mucho ruido. Y luego desapareció. Juanita sabía que el avión, o nai itsa en su idioma, no auguraba nada bueno.

–Está viniendo mestizo para matar a nosotros –le dijo su joven esposo–. Pero no eran mestizos los que venían en el nai itsa, sino dos misioneros evangélicos norteamericanos: Clifton Russel y James Davidson, de la South American Indian Mission. Era agosto de 1959.

Para entonces medio centenar de iskonawas vivían al pie del imponente cerro El Cono, quizás la última maravilla natural escondida del Perú. Su belleza simétrica, verde, solitaria, supera las palabras, en español o iskonawa. Ha sido llamado “el Alpmayo amazónico” por los pocos que han tenido el privilegio de toparse con él en medio de la más profunda **selva**

HACE MUCHO, MUCHO TIEMPO, los iskonawas eran cientos, quizás miles. Pero un día decidieron cruzar un río. Mala idea.

Quizás por un momento se olvidaron de las lecciones del páucar y no pidieron permiso al río. Estaban a medio camino cuando, de pronto, una shushupe gigantesca, una víbora con un lomo como serrucho, tsaass tsaass tsaass y cortó los puentes que habían tendido. Los maderos cayeron res res al agua. Un grupo había cruzado y el otro, no. Los Hijos del Páucar fueron separados.

–Ahora somos enemigos –se dijeron de una orilla a la otra. **Cuando yo te vea, te voy a matar. Y cuando tú me veas, me vas a matar.**

Los que cruzaron el río siguieron rumbo hacia lo que no sabían que (o quizás todavía no) era la frontera con **Brasil**, hacia lo que ahora es el norte de la Zona Reservada Sierra del Divisor. (...)

Se dice que los iskonawas que viven en la Sierra del Divisor son “no contactados”, pero eso es un error. Hay reportes, que datan desde 1690 pero son más frecuentes en el siglo XX, de múltiples contactos con este pueblo. El patrón es el mismo: violencia.

baja ucayalina, al sur de la Sierra del Divisor.

Para la chica que todavía no se llamaba Juanita, ese cerro era el Ruebiri y cantaba así:
-Juoooooooooaaah, así hacía Ruebiri –dice Juanita, ahora una coqueta bisabuela-. **Hueco era. Por eso cantaba. Entraba mi abuelo por el hueco, como puerta, para hablar con su yushin**, su espíritu.

Desde su avioneta, Russel y Davidson vieron las chacras de yuca al pie del Ruebiri. Y también vieron indígenas completamente desnudos. Los iskonawas vivían yurujaba, calatos. Algunos hombres se amarraban a la cintura un hueso de venado con el que se cubrían el pene. Las **mujeres** se colgaban una concha en el tabique nasal. Eso era todo. No hay un traje típico iskonawa; ellos vivían yurujaba.

La Biblia manda vestir al que está desnudo. Así que los misioneros emprendieron una azarosa marcha de diez días hasta llegar al pie del Ruebiri, junto a sus guías, los shipibos Roberto Rodríguez y Sinforiano Campos.

(Por ellos es que los iskonawas suelen apellidarse Rodríguez o Campos).

Si se hubieran encontrado con cualquier otro quizás la historia habría terminado, violentamente, aquí. Pero el

grupo tuvo la suerte de tropezarse primero con el jefe del pueblo, Chachibai, que estaba en su chacra junto a su hijo. Los shipibos se adelantaron y les hablaron en un idioma que para ellos debe haberles sonado como el francés a nosotros:

-¡No nos matas! –entendió Chachibai que decían los shipibos-. Vas a comer maquisapa. Era su forma de ofrecerles una vida mejor: el maquisapa es una presa difícil de cazar. Chachibai accedió a llevarlos a su pueblo. Pero no, no vivieron mejor.

HACE TRES AÑOS, el lingüista Roberto Zariquiey, especialista de la PUCP en lenguas amazónicas, estaba trabajando su tesis de doctorado en Ucayali, cuando le pidieron ayuda para una shipiba. Zariquiey fue al hospital de Yarínacochoa y allí conoció a Nelita Campos, que estaba muy grave.
-Yo no soy shipiba –le dijo Nelita cuando empezó a recuperarse-. Iskonawa soy.

A Zariquiey se le encendieron todas las alertas. ¿Quedaban iskonawas vivos? En algunos catálogos idiomáticos el iskonawa figura como extinto. Los iskonawas contactados en los 50 se habían desvanecido, desperdigados por todo Ucayali.

Aquella vez, Russel y Davidson no tuvieron mejor idea que “civilizarlos”. Los sacaron del pie del Ruebiri, los vistieron como manda la Biblia y los llevaron a Callería, a vivir a un poblado shipibo llamado Nuevo Jerusalén.

Las enfermedades diezmaron a casi todos

-Cuando vivía en Ruebiri no me enfermaba.

¡Nada! –dice Nelita, quien tenía unos 10 años cuando llegaron los misioneros–. **Acá hay bastante enfermedad.**

Luego, en los 70, la hija de Russell murió ahogada en la selva y los misioneros regresaron a los Estados Unidos. Los pocos iskonawas sobrevivientes quedaron abandonados a su suerte. La mayoría se fue de Nueva Jerusalén. Una verdadera diáspora.

Por medio de Nelita, durante tres años Zariquiey se dedicó a reunir a los últimos iskonawas “contactados”. Su proyecto: la documentación, el registro y la revitalización del idioma iskonawa. A través de la PUCP, donde es profesor del Departamento de Humanidades, y la Tufts University, consiguió un financiamiento de la National Science Foundation.

Según The Economist, salvar un idioma cuesta 192 mil dólares por un trabajo de tres años. Zariquiey y su compañero José Mazzotti, investigador de la Tufts, no han conseguido tanto dinero. Pero tienen un plan.

ANTEAYER, llegamos al Zambito, una ex discoteca convertida en albergue en el caserío de San José, a 40 minutos de Pucallpa. Aquí, una decena de iskonawas, reunidos desde distintos rincones de Ucayali, está trabajando junto a Zariquiey, que les paga una remuneración semanal por su tiempo.

De los diez, solo cinco, los más viejos, hablan iskonawa fluidamente y aseguran pensar en ese idioma. De ellos, dos, los varones, están casi sordos. José Rodríguez, que alguna vez se llamó Chibi Kanwa, se sienta y mira al grupo con una sonrisa. Pablo Rodríguez, esposo de Nelita desde que ella tenía 10 años y él 15, escucha un poco mejor pero, la verdad, tampoco aporta mucho.

-Ya está viejo mi marido –se ríe Nelita. Lo cierto es que las mujeres iskonawas parecen envejecer mucho mejor que los hombres. Nelita, que ya debe pasar los 60 años, conserva una larga cabellera azabache. Más sorprendente aún es Juanita, la mayor del grupo, que ya tenía hijos cuando llegaron los misioneros en el 59 y que tiene solo una que otra cana por allí. Juanita casi no habla español, sino una mezcla de iskonawa con shipibo.

-Mi irukuin –me dice con una sonrisa picarona. “Te está diciendo que eres bonito”, me traducen. Lo

malo es que me entero de que también le dijo lo mismo a Zariquiey.

-Es gente muy cortés, muy cariñosa, muy física. Te tocan mucho cuando te hablan -explica el lingüista-. Y nunca me habían besado tanto.

“Mi irukuin” es una forma encantadora de expresar simpatía, afecto, cariño. Si el iskonawa desaparece, nadie volverá a piropear así a nadie. Nunca más. Esa forma de amor se habrá perdido para siempre. Salvar lenguas es, cada vez con mayor apremio, una emergencia cultural en un mundo en el que, gracias a la globalización, algunos calculan que el 90% de idiomas habrá desaparecido dentro de 100 años.

En el **Perú**, tenemos una gran riqueza idiomática: según la Unesco, albergamos más de 60 lenguas, la mayoría amazónicas (un fenómeno curioso: en las zonas calientes del planeta hay más diversidad de idiomas). La mayoría de ellas, también, en serio peligro de extinción.

-Cuando pierdes un idioma -dijo Kenneth Hale, colega de Chomsky en el MIT- pierdes una cultura entera, una riqueza intelectual, una obra de arte. Es como tirar una bomba en un museo.

AYER, Isabel se aburrió de hablar del pasado. Ella es

la más joven de los cinco iskonawas y quiere hablar del futuro. Isabel es la hija de Juanita. Debe rondar los 55 años, era casi una bebé cuando llegaron los misioneros. A los 12 años su mamá la casó con alguien de 40, que le gritaba porque ella no sabía cocinar. Tuvo dos hijos, que se enfermaron y murieron.

-Así mi vida pasando -dice-. Yo he sufrido. Por eso, ella quiere hablar del ahora y del mañana. Isabel denuncia que en la única **comunidad** iskonawa reconocida oficialmente, llamada Chachibai en honor a su último líder, casi no quedan iskonawas. Algunos shipibos, no todos por supuesto pero los suficientes, los maltrataban, se burlaban de “los calatos” y los trataban de ignorantes.

El líder de Chachibai se llama William, un chico de 24 años que es mitad shipibo y mitad iskonawa y que también está trabajando con Zariquiey. William, jean a la cadera y **polo** apretado, acepta que la última familia iskonawa que queda en Chachibai es la suya.

(...)

Los iskonawas que trabajan en el Zambito se han dado cuenta de que rescatar su idioma también tiene un lado práctico. Necesitan hablar iskonawa para demostrar que pertenecen a una etnia con derechos.

–**Se han dado cuenta** –explica Zariquiey– de que el idioma es una herramienta política de afirmación étnica.

Después de semanas de trabajo a 35 grados y rodeados de mosquitos, Zariquiey, los iskonawas y un grupo de estudiantes de lingüística de la PUCP ya tienen listo el primer borrador del Diccionario Iskonawa.

Aún continúan elaborando la gramática. Durante décadas, hablar iskonawa fue motivo de vergüenza, una evidencia de su pasado “calato”. Para adaptarse tuvieron que aprender y usar el shipibo. Por eso, aún hoy, que se han convencido de la importancia de su propio idioma, a los iskonawas les cuesta no mezclarlo con el shipibo.

Salvar un idioma no es fácil. Especialmente si solo quedan tres personas que lo usan para pensar. (...)

La única pequeña luz de esperanza se llama Ian, el nieto de Nelita, de 3 años, que corretea por ahí hablando un poco de iskonawa. El mundo de los Hijos del Páucar se niega a morir.

Ya nos hemos despedido cuando Juanita, Isabel y Nelita nos sacan a bailar un último rewinki. Bailamos abrazados en círculos. Ellas cantan una melodía que

suenan a pájaros, a felicidad y a hasta luego. Me da vergüenza preguntar por la traducción.

Texto adaptado.
Fuente: <http://www.larepublica.pe/24-02-2013/los-ultimos-iskonawas#!foto>

Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Técnicas e instrumentos
<p>Problema general: ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017?</p> <p>Problemas específicos: ¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de analizar información?</p> <p>¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias?</p> <p>¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas?</p> <p>¿Cuál es la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017.</p> <p>Objetivos específicos: Identificar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de analizar información.</p> <p>Evaluar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias.</p> <p>Analizar la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas.</p> <p>Medir la eficacia de “los seis sombreros para pensar” como estrategia, en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición.</p>	<p>Hipótesis general: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria JEC Ollachea de la provincia de Carabaya, 2017.</p> <p>Hipótesis específicas: “Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de analizar información.</p> <p>“Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de inferir implicancias.</p> <p>“Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de proponer alternativas.</p> <p>“Los seis sombreros para pensar” como estrategia, es eficaz en el desarrollo de la capacidad de argumentar una posición.</p>	<p>Variable independiente: Los seis sombreros para pensar</p> <p>Variable dependiente: Desarrollo del pensamiento crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sombrero blanco - Sombrero rojo - Sombrero negro - Sombrero amarillo - Sombrero verde - Sombrero azul <ul style="list-style-type: none"> - Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso. - Analizar información - Inferir implicancias - Proponer alternativas - Argumentar posición 	<p>Técnica: Medición</p> <p>Instrumento: Prueba escrita</p>