

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



**LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL
PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, “HÉROES
DE JACTAY”, HUÁNUCO**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN DE CALIDAD,
DESARROLLO Y COMPETITIVIDAD.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TESISTA: FLOR DE MARIA URETA CHAVEZ
**ASESORA: DRA. CLORINDA NATIVIDAD BARRIONUEVO
TORRES**

HUÁNUCO – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A mis dos hijos,
que son la inspiración de mi día a día,
la razón para continuar superándome
en este inmenso mundo del saber.

AGRADECIMIENTO

Mi especial agradecimiento a:

La Universidad Nacional Hermilio Valdizán, mi Alma Máter, por donde recorrí mis años de formación profesional.

Los docentes del Doctorado en Ciencias de la Educación, quienes fortalecieron mis competencias profesionales.

Al docente de Tesis por guiarme de manera permanente en la realización del trabajo de Investigación.

A mi Asesora de Tesis, Dra. Clorinda Barrionuevo Torres, por sus aportes valiosos durante el proceso de ejecución y culminación del trabajo de investigación.

Al equipo Directivo, docentes y estudiantes de la I.E. “Héroes de Jactay” por su generosa apertura para la obtención de datos e información requeridas por el estudio realizado.

RESUMEN

Teniendo como base al método científico y bajo el amparo de la metodología de investigación educativa determinamos el objetivo de estudio, que a la letra dice: Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021. Continuando con esta lógica se hizo uso del método analítico que nos facilitó entender y comprender las teorías incluidas en el trabajo que se presenta. Considerando la naturaleza de estudio, ésta se ubica en el tipo de investigación cuasi experimental, la misma que se justifica porque se va medir el grado de efectividad de la variable independiente (la estrategia MITSSP) sobre la variable dependiente (pensamiento crítico). La investigación se ubica en la investigación aplicada y centra sus mecanismos o estrategias en lograr un objetivo concreto, en este caso mejorar los niveles de pensamiento crítico. Luego de haber recopilado y tratado los datos se llegó a las siguientes conclusiones: Muchos de los docentes carecemos de estrategias que direccionen los procesos de enseñanza aprendizaje, esto dificulta que los estudiantes construyan sus aprendizajes y este sea significativo, allí se debe trabajar los niveles del pensamiento de orden superior, es decir, el pensamiento crítico. Se sugiere valorar e implementar la estrategia didáctica propuesta denominada MITSSP con el objetivo que se aplique en la práctica pedagógica y así oriente su trabajo de tal forma que contribuya en su desempeño al dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y así contribuir en la formación integral de los estudiantes.

Palabras claves: Modelo inductivo de Taba, niveles del pensamiento, nivel literal, nivel inferencial, nivel valorativo.

ABSTRACT

Based on the scientific method and under the protection of the educational research methodology, we determined the objective of the study, which literally says: Demonstrate that the MITSSP strategy develops critical thinking in secondary school students at the Educative Institution "Héroes de Jactay" 2021. Continuing with this logic, the analytical method was used, which made it easier for us to understand and comprehend the theories included in the work presented. Considering of the study, it is located in the type: quasi-experimental, the same one that is justified because the degree of effectiveness of the independent variable (the MITSSP strategy) over the dependent variable (critical thinking) will be measured. Research is located in applied research and focuses its mechanisms or strategies on achieving a specific objective, in this case improving levels of critical thinking. After processing the data, the following conclusions: To change of the world 21st century, it is necessary for educational institutions to promote the development of critical thinking in students so that they can be in a position to face the various problems of their context, of their reality, in acting to that can contribute to the transformation of their reality. Teachers lack strategies that direct the teaching-learning processes, this hinders the role of students in the appropriation of knowledge, it does not stimulate the development of critical thinking and their comprehensive training for life. It is suggested to assess and implement the proposed didactic strategy called MITSSP with the aim of analyzing its possible application in the pedagogical practice that guides their work and contributes to their professional performance by directing the teaching-learning process to contribute to the development of critical thinking of students. students.

Keywords: Taba's inductive model, Levels of thought, literal level, Inferential level, Evaluative level

RESUMO

Com base no método científico e sob a proteção da metodologia de pesquisa educacional, determinamos o objetivo do estudo, que literalmente diz: Demonstrar que a estratégia do MITSSP desenvolve o pensamento crítico em alunos do ensino médio da Instituição Educacional “Heróis de Jactay” 2021. Dando continuidade a essa lógica, foi utilizado o método analítico, que facilitou a compreensão e compreensão das teorias contidas no trabalho apresentado. Considerando a natureza do estudo, situa-se no tipo de pesquisa quase-experimental, a mesma que se justifica porque será medido o grau de eficácia da variável independente (a estratégia MITSSP) sobre a variável dependente (pensamento crítico). A investigação situa-se na investigação aplicada e foca os seus mecanismos ou estratégias na consecução de um objetivo específico, neste caso melhorando os níveis de pensamento crítico. Após a coleta e tratamento dados, chegou-se às seguintes conclusões: Muitos dos professores carecem de estratégias que direcionem os processos de ensino-aprendizagem, isso dificulta que os alunos construam sua aprendizagem e isso é significativo, aí os níveis de pensamento de ordem superior devem ser trabalhados, ou seja, o pensamento crítico. Sugere-se avaliar e implementar a estratégia didática proposta denominada MITSSP com o objetivo de que seja aplicada na prática pedagógica e assim orientar seu trabalho de forma que contribua para sua atuação ao direcionar o processo ensino-aprendizagem e assim contribuir para a formação integral dos alunos.

Palavras chave: Modelo indutivo de Taba, níveis de pensamento, nível literal, nível inferencial, nível avaliativo.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT	v
RESUMO	vi
ÍNDICE	vii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 Fundamentación del problema de investigación	11
1.2 Justificación e importancia de la investigación.....	13
1.3 Viabilidad de la investigación.....	13
1.4 Formulación del problema	14
1.4.1 Problema general	14
1.4.2 Problemas específicos.....	14
1.5 Formulación de objetivos.....	15
1.5.1 Objetivo General.....	15
1.5.2 Objetivos Específicos	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes de la investigación	16
2.2 Bases teóricas.....	19
2.3 Bases conceptuales.....	47
2.4 Bases filosóficas.....	48
2.5 Bases epistemológicas.....	48
2.6 Bases antropológicas.....	50

CAPÍTULO III. SISTEMA DE HIPÓTESIS.....	51
3.1 Formulación de las hipótesis.....	51
3.1.1 Hipótesis general.....	51
3.1.2 Hipótesis específicas.....	51
3.2 Operacionalización de variables	51
3.3 Definición operacional de variables.....	47
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO.....	48
4.1 Ámbito de estudio	48
4.2 Tipo y nivel de investigación	48
4.2.1 Tipo de investigación.....	48
4.2.2 Nivel de investigación	49
4.3 Población y muestra	49
4.4 Diseño de investigación	51
4.5 Técnicas e instrumentos	52
4.6 Técnica para el procesamiento y análisis de datos.....	53
4.7 Aspectos éticos.....	54
CAPÍTULO V. RESULTADOS	55
5.1 Análisis descriptivo.....	55
5.2 Análisis inferencial y/ o contrastación de hipótesis	73
5.3 Discusión de resultados.....	89
5.4 Aporte científico de la investigación.....	92
CONCLUSIONES	94
SUGERENCIAS	95
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La novedad y la actualidad de la investigación radica en la aplicación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, la estrategia MITSSP (Modelo Inductivo de Taba y los Seis Sombreros de Bono), considerando que ellas van a contribuir para que los estudiantes desarrollen diversos niveles de pensamiento, desde el literal hasta el valorativo.

La razón básica para la realización de este trabajo es ampliar y profundizar las teorías, conceptos y estrategias sobre el pensamiento crítico, entendida como la capacidad de desarrollar habilidades de pensamiento complejo en la persona y que sean capaces de pensar.

Metodológicamente la investigación exige por sus características y naturaleza acudir al uso de pruebas como instrumento, como un conjunto de preguntas que permitirá al investigador obtener información sobre la relación entre la variable dependiente y la variable independiente.

La justificación tiene asidero porque tanto el investigador como a quienes tienen acceso a la tesis les permitirá ampliar y profundizar su marco teórico tanto en temas de aprendizaje, como pensamiento crítico.

Contribución está dado en que las dos variables: estrategias educativas y pensamiento crítico.

Para Dewey, citado por Campos (2007) el pensamiento crítico es “una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y a las conclusiones a las que se dirige” (p. 19)

El pensamiento crítico es ese modo de pensar, sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales, de tal manera que un pensador crítico y ejercitado es capaz de formular preguntas con claridad y precisión, acumular y evaluar información relevante y usar ideas abstractas

para interpretar esa información, llegar a conclusiones y soluciones, pensar con una mente abierta reconociendo los supuestos, implicaciones y consecuencias y finalmente idear soluciones a problemas complejos. (Elder y Paul, 2003, p.4)

El procedimiento metodológico consistió en iniciar por la fundamentar el problema de investigación, en ella se delinea el problema general y específicos, también los objetivos y las hipótesis.

Luego se desarrolló el marco teórico, donde se incluyó los antecedentes, es decir los trabajos de investigación similares a lo investigado. En las bases teóricas se puso teorías sobre las variables y las dimensiones, como también se definió los términos básicos.

En el marco metodológico, se trabajó la población y la muestra, para definir este último acudimos a la técnica del muestreo no probabilístico. Asimismo, en esta parte determinamos el nivel, tipo y diseño de investigación, para recopilar datos en el campo definimos las técnicas e instrumentos.

Por último, se trabajó los resultados, se comprobó la hipótesis, se realizó la discusión respectiva, se incluyó las conclusiones y las recomendaciones.

La población estuvo integrada por los estudiantes de secundaria de la I.E. Héroes de Jactay y la muestra por 31 estudiantes del 4° A, la técnica utilizada fue de muestreo no probabilístico.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Fundamentación del problema de investigación

En la sociedad existen cambios sociales y culturales que cada vez son más acelerados haciendo que las personas sean capaces de poder afrontar situaciones venideras, ello requiere que los ciudadanos seamos personas con una mentalidad crítica, abierta y flexible ya que no todo se da en base a lo que pensamos o creemos, sino que tenemos que tener una mirada holística. Cada vez se nos presentan retos en diferentes situaciones de nuestra vida y para ello el sistema educativo tiene que tener esa visión de formar personas crítico reflexivos para ello tenemos que conocer y saber de qué manera los vamos a formar teniendo en cuenta esos perfiles.

En estudios relacionadas a muchas Universidades se plantea como necesidad urgente desarrollar en los jóvenes diversas habilidades como de leer, comprender, escribir entre otras. Si bien es cierto muchos de estos jóvenes desarrollan estas habilidades, pero no lo hacen en su dimensión ideal, sino que quedan en niveles básicos. Por ello se hace necesario que se trabajen las competencias cognitivas que van desde el identificar hasta el argumentar con coherencia.

En nuestro sistema educativo ya inició con ese trabajo, pero tenemos que seguir fortaleciendo desde nuestras aulas ya que tenemos que proponer métodos que conduzcan a promover las habilidades del pensamiento crítico en la formación integral de nuestros estudiantes.

Hemos escuchado muchas veces que tenemos que enseñarles a los estudiantes a pensar, pero también se nos queda la duda de cómo, enseñarles a los estudiantes de tal manera que estén preparados para los retos de día a día y no simplemente para que respondan a un examen, no es solo de palabras es algo más, tiene una connotación profunda por sobre

lo que debemos enseñar y la forma que los estudiantes deben de aprender; este es un tema muy controversial ya que en nuestras aulas vemos que nuestras pizarras están llenas más de conocimiento dejando de lado muchas veces lo que la estudiante le interesa estudiar y lo que realmente le sería útil en su vida.

También sabemos por teoría y también por lo que vemos que cuando el estudiante aprende por repetición o memorismo ese conocimiento se olvida a corto plazo, pero si hacemos que el estudiante construya su aprendizaje, piense sobre lo que está aprendiendo, le interesa lo que está aprendiendo entonces será un aprendizaje duradero.

Pero de qué manera les enseñamos a pensar a nuestros estudiantes para ello existen muchas estrategias que podemos poner en práctica en el aula para comprobar su efectividad.

También en sus hogares tienen que contribuir con el fortalecimiento de esta habilidad.

Teniendo en cuenta los resultados de la evaluación censal del 2019 en donde los resultados muestran que los estudiantes se ubican en el nivel previo al inicio en un 17,7%, en inicio 42% se nota que aún no se ha logrado el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los estudiantes solo responden preguntas vinculadas al nivel literal.

En Huánuco se muestra que los estudiantes se ubican en el nivel previo al inicio en 30,2%, en inicio 42,7; analizando esos resultados nos damos cuenta que los estudiantes responden más a las preguntas de nivel literal.

En la Institución Educativa Héroes de Jactay se observa que los estudiantes tienen dificultades para emitir un juicio y argumentar de manera adecuada, por ello se hace necesario trabajar las estrategias para desarrollar el pensamiento crítico.

Los estudiantes aún no han desarrollado competencias de nivel superior ya que muchos se limitan a organizar información y repetir de manera literal, existe la necesidad de trabajar los procesos cognitivos que conllevan a desarrollar habilidades críticas, para ello se debe abordar estrategias que permitan trabajar los niveles del pensamiento.

1.2 Justificación e importancia de la investigación

Teórica

El estudio a realizarse va encaminar al investigador hacia la ampliación y profundización de teorías, conceptos y estrategias sobre el pensamiento crítico, entendida como la capacidad de desarrollar habilidades de pensamiento complejo en la persona y que sean capaces de pensar, de emitir un juicio valorativo.

Metodológica

Metodológicamente la investigación exige por sus características y naturaleza acudir al uso de pruebas como instrumento, como conjunto de preguntas que permitirá al investigador obtener información sobre la relación entre la variable dependiente y la variable independiente.

Cognitiva

La justificación cognitiva tiene asidero porque tanto el investigador como a quienes tienen acceso a la tesis les permitirá ampliar y profundizar su marco teórico tanto en temas de aprendizaje, como pensamiento crítico.

1.3 Viabilidad de la investigación

Importancia o propósito

Aporte

El trabajo de investigación posee como aporte principal la articulación entre las estrategias y el pensamiento crítico, es decir, como mecanismos educativos que viabilicen la mejora continua de los aprendizajes.

Originalidad

Si bien existen serios trabajos sobre el pensamiento crítico, la investigación adquiere novedad en una dimensión: la primera porque se realizará en una zona urbano marginal, donde los estudiantes tienen carencias culturales.

Trascendencia

La trascendencia del estudio realizado radica desde el análisis, reflexión y el compromiso. Verificando los niveles de efectividad en los estudiantes.

Beneficiarios

Directivo, docentes, estudiantes y padres de familia.

Limitaciones

Las condiciones que limitan la realización de la investigación son:

- a) Limitación temporal:

Su aplicación se realizó en un tiempo determinado.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “¿Héroes de Jactay”, Huánuco?

1.4.2 Problemas específicos

- a) ¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “¿Héroes de Jactay”, Huánuco?

- b) ¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “¿Héroes de Jactay”, Huánuco?
- c) ¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “¿Héroes de Jactay”, Huánuco?

1.5 Formulación de objetivos

1.5.1 Objetivo General

Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco

1.5.2 Objetivos Específicos

- a) Comprobar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco
- b) Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco
- c) Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

- **Internacional**

Mesones, O. (2006). En la tesis titulada: *Diagnóstico del pensamiento crítico en la enseñanza de la matemática en el contexto de la educación secundaria peruana*. Caso de estudio. Lima. Llega a las siguientes conclusiones:

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

- El estudio que realiza está basado en la enseñanza de las matemáticas, específicamente en la toma de decisiones a través del pensamiento crítico en todo el país, menciona que este requiere una inversión muy fuerte ya que se necesita implementar un laboratorio de computadoras y/o tablets en los centros educativos del estado peruano. Esto permitiría acortar la brecha actual en la educación ya que daría las mismas oportunidades de éxito que los que pueda obtener un estudiante de los centros educativos del sector privado. Naturalmente, todo esto, está supeditado que las Instituciones estatales cuenten con los servicios básicos e Internet, esté en buen estado de conservación de la infraestructura y que cuenten con mecanismos de seguridad para evitar la sustracción de los dispositivos tecnológicos usados en el aula y/o laboratorio con computadoras.
- Si el profesor de matemáticas no dispone de herramientas tecnológicas para desarrollar estrategias para la toma de decisiones, utilizando pensamiento crítico en matemáticas, no permite que el estudiante desarrolle destrezas para el razonamiento práctico, deductivo, inductivo; que le permita resolver problemas y lo más importante: tome decisiones prácticas con base a la experiencia, la realidad e interprete el resultado usando pensamiento crítico. Esto es debido a los indicadores de logro en la solución de problemas en matemáticas por parte de los estudiantes del sector público se encuentra entre el 3.7% (rural) y el 15.8%

(urbano), según el reporte del UMC. Sin embargo, en el sector privado, los indicadores pueden ser notoriamente superiores si se aplicasen políticas modernas de enseñanza de las matemáticas, cuyo indicador de logro pueda llegar sin problemas al menos en un 60%. En EDECOPA se llegó al 64% como mínimo para el primer año de secundaria realizado en 2015.

- Al emitir un juicio de valor sobre la enseñanza de las matemáticas mediante rúbricas adaptadas a la edad del estudiante, permite diagnosticar con mayor precisión el avance del real desarrollo cognitivo-neuronal., debido a que un estudiante comprendido entre la edad de 8 y 11 años- tercer grado al sexto grado de primaria, su capacidad de razonamiento no es igual que un estudiante entre 12 y 15 años- primer año al cuarto año de secundaria, es cuando se aprecia que el pensamiento lógico formal se desarrolla de manera importante. Cada región peruana debe elaborar un plan estratégico para conocer el estado real del rendimiento académico en matemáticas por parte de los estudiantes del sector público y privado porque cada región tiene su propia realidad del entorno, ya que es posible que los resultados no sean homogéneos y ello implique que la mejora continua sea distinta pero no divergente. Esto significa que el plan debe ser flexible en el desarrollo de las sesiones por semana y reservar algunas para evaluar la competencia de pensamiento crítico en actividades en equipos, posiblemente dos al año. Es importante realizar reuniones de coordinación en los colegios cada dos meses como mínimo para analizar el rendimiento actual de los estudiantes y realizar la recolección de datos para estructurar el plan estratégico del año siguiente.
- Los libros y cuadernos de trabajo de matemáticas usados en Perú no están preparados para desarrollar actividades de toma de decisiones usando pensamiento crítico. Esto es debido a que los libros en su mayoría son de procedencia extranjera tienen su propia visión y objetivos, pero no toma en cuenta la realidad de nuestro país, sobre todo como Perú que las condiciones de infraestructura por región tan variados, ocasiona que no se desarrolle todos los

temas previstos en el plan calendario de cada institución, y más aún si el docente no tiene las competencias para hacer una clase motivadora y respetando los procesos con temas supuestamente abstractos. En la mayoría de los casos se hace una inversión significativa de dinero y no se aprovecha la totalidad del libro, usando un bajo porcentaje de todo su contenido.

- Los libros de matemática son muy formulistas y ello se inició en la década de los 80 cuando los centros de preparatoria para las universidades públicas y privadas prepararon libros compendio de fórmulas para la aritmética, álgebra, geometría, trigonometría, física y química, donde en esos años era útil porque al estudiante preuniversitario revisaba algún contenido que no recordaba. Pero con el tiempo se volvió un estándar en la formación, no solamente en estos centros de preparación, sino en los centros de educación secundaria, distorsionando el fin de la educación que debe estar acorde con el perfil de egreso.
- Se recomienda que se diseñe una estructura editada que contemple los contenidos, al menos en matemáticas, con una visión holística, completa, integral, que permita al estudiante según su desarrollo psico-neurológico con el fin que le permita desarrollar entre muchas competencias: la toma de decisiones mediante pensamiento crítico.

- **Nacional**

Fajardo, Y. (2017). En la tesis titulada: *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa 88072, Pensacola, Chimbote*. Llega a las siguientes conclusiones:

CONCLUSIONES:

- Se tuvo como resultado, por medio del cuestionario de Pensamiento Crítico 2 (CPC2) que el pensamiento crítico sustantivo del 95% (19) de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo, y solo un 5% (1) de los estudiantes cuenta con nivel medio; lo que significa que el pensamiento crítico en su dimensión

sustantiva, no es desarrollado plenamente en el grado escolar en el que se encuentran, debido a las dificultades para procesar la información y emitirla a modo de opinión y/o crítica; y también porque no tienen las habilidades de mantener una posición firme y única en la forma propia de pensar o en emitir un juicio de valor.

- Se estimó por medio del Cuestionario del Pensamiento Crítico 2 (CPC2) que el pensamiento crítico dialógico del 95% (19) de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo; y solo un 5% (1) de los estudiantes cuenta con nivel medio; ello significa que no se promueve el desarrollo del pensamiento crítico dialógico en el grado escolar en el que se encuentran, debido por la poca práctica de la criticidad, lo cual involucra que aún no han desarrollado habilidades de análisis en sus propias opiniones o puntos de vista antes de darlas a conocer a los demás, o también la razón recae en la poca práctica de ciertos valores que promueven el respeto, tolerancia y empatía para comprender los puntos de vista y posturas ideológicas, respecto al pensamiento de los demás.
- Por último, se concluye que el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa 88072 “Pensacola”, en su mayoría es bajo.

2.2 Bases teóricas

La estrategia MITSSP para desarrollar el pensamiento crítico consiste en aplicar **el método Inductivo de Taba**, propuesta por la Doctora en Filosofía e Investigadora en Proyectos Educativos, Hilda Taba, plantea este método para mejorar los niveles de comprensión y pensamiento crítico, establece actividades secuenciadas en forma de pasos que van desde lo simple a lo complejo. La otra estrategia se denomina los **Seis Sombreros para Pensar** propuesto y trabajado por Edward de Bono, Sicólogo, Escritor, Médico, Profesor Universitario, quien propuso estrategias para trabajar la criticidad y la creatividad, buscando alternativas para la toma de decisiones, estudió el lado lateral del pensamiento, describe el trabajo con seis sombreros de colores diferentes y cada sombrero

plantea un pensamiento: el sombrero negro (voz del juicio, perspectiva lógica), el sombrero rojo (intuición, emociones y sentimientos), el sombrero verde (creatividad, alternativas y propuestas), el sombrero amarillo (lógica positiva), el sombrero blanco (datos e información), el sombrero azul (visión global)

Estrategias educativas

¿Qué son las estrategias de aprendizaje?

Han sido muchas las definiciones que se han propuesto para definir o conceptualizar a las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, en términos generales, muchos coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos porque se establecen pasos.
- Pueden incluir muchas técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Siempre persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas cotidianos vinculados al contexto del estudiante.
- Son flexibles porque se adecúan a la realidad y características de los estudiantes.
- Son instrumentos socioculturales que van modificándose de acuerdo a contextos de interacción.

Una estrategia de aprendizaje es un conjunto de pasos o habilidades que se emplea y que un estudiante adquiere de una manera intencional para que aprenda de manera reflexiva y pueda solucionar sus problemas y demandas de toda índole.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje se asocia con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier estudiante. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje (Brown, 1975, p, 156)

- Procesos cognitivos básicos: se refieren a todas aquellas operaciones y procesos mentales involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, recuperación, etc.
- Base de conocimientos: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos o hemos adquirido durante toda nuestra vida, el cual está organizado en forma jerárquica, conocida como los saberes previos.
- Conocimiento estratégico: este conocimiento está asociado como: saber cómo conocer, ligada al conocimiento al recojo de información.
- Conocimiento metacognitivo: se refiere al conocimiento del conocimiento a lo consciente que somos sobre lo que aprendemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos.

Estas cuatro formas de conocimiento interactúan de manera intrincadas y complejas cuando el estudiante utiliza las estrategias de aprendizaje. Si bien se ha puesto al descubierto a través de la investigación realizada en estos temas, la naturaleza de algunas de las relaciones existentes entre dichos tipos de conocimiento, es evidente que aún nos hace falta más información para comprender globalmente todo el cuadro de relaciones posible entre éstos. (Díaz, 1999, p. 12)

Clasificación de estrategias de aprendizaje

PROCESO	TIPO DE ESTRATEGIA	FINALIDAD U OBJETIVO	TÉCNICA HABILIDAD
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	<ul style="list-style-type: none"> • Repetición simple y acumulativa.
		Apoyo al reposa (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayar • Destacar • Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	<ul style="list-style-type: none"> • Palabra clave • Rimas • Imágenes mentales • Parafraseo
		Procesamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de inferencias. • Resumir • Analogías • Elaboración conceptual.
	Organización	Clasificación de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Redes semánticas • Mapas conceptuales • Uso de estructuras textuales
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Seguir pistas • Búsqueda directa.

Según Alonso (1991) afirmó lo siguiente

Las estrategias de recirculación de la información se consideran como las más primitivas utilizadas por cualquier aprendiz. Dichas estrategias suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para conseguir un aprendizaje verbatim o “al pie de la letra” de la

información. La estrategia básica es un repaso (acompañada en su forma más compleja con técnicas para apoyarlo), el cual consiste en repetir una y otra vez (recircular) la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo. Las estrategias de repaso simple y complejo son útiles esencialmente cuando los materiales que se ha de aprender no poseen o tienen escasa significatividad lógica, o cuando tienen poca significatividad psicológica para el aprendiz; de hecho puede decirse que son (en especial el repaso simple) las estrategias básicas para el logro de aprendizajes repetitivos o memorísticos (P.24).

Las estrategias de elaboración integran y relacionan los conocimientos previos con la nueva información. Estos pueden ser de dos tipos: simple y compleja; la diferencia radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración. También puede distinguirse entre elaboración visual y verbal semántica. Estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticados de la información que se ha de aprender porque atienden de manera básica a su significado y no a sus aspectos superficiales.

Según Monero (1990)

Las estrategias de organización de la información permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Mediante el uso de dichas estrategias es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de la información, explotando ya sea las relaciones posibles entre las distintas partes de la información y/o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz. (p. 35)

Según Díaz (1999)

Tanto en las estrategias de elaboración como en las de organización, la idea fundamental no es simplemente reproducir la información aprendida, sino ir más allá, con la elaboración u organización del contenido; esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información. Esta mayor implicación cognitiva (y afectiva) del aprendiz, a su vez, permite una retención mayor que la producida por las estrategias de recirculación antes comentadas. Es necesario señalar que estas estrategias pueden aplicarse solo si el material proporcionado al estudiante tiene un mínimo de significatividad lógica y psicológica. (p.17,18)

Estrategias educativas para desarrollar el pensamiento crítico

a. Modelo Inductivo de Taba

Este modelo presenta tres niveles o tareas del pensar como estrategias de pensamiento que se dan de manera secuencial, promueve el docente con sus estudiantes, que va desde la identificación de preguntas estimulantes que nos van introduciendo al tema- problema y provoca una actitud mental crítica y muchas veces creadora. El maestro utiliza “preguntas provocadoras” que se formulan oportunamente de acuerdo con la fase o etapa por la que pasa el estudiante en su tarea de aprender a pensar críticamente. En la siguiente tabla puede verse el resumen de esta estrategia:

Estrategia pedagógica derivada del modelo inductivo (Hilda Taba)

Estrategia uno: formación de conceptos		
Fase uno Enumeración y listado de observaciones	Fase dos Agrupamiento de categorías	Fase tres Nombramiento
Estrategia dos: interpretación de datos		
Fase cuatro Identificación de dimensiones y relaciones	(inferencia y generalización) Fase cinco Explicación de las dimensiones y relaciones.	Fase seis Hacer inferencias.
Estrategia tres: aplicación de principios		
Fase siete Establecimiento de hipótesis Predicción de consecuencias	(Y explicación de nuevos fenómenos) Fase ocho Explicación y/o sustentación de las predicciones e hipótesis	Fase nueve Verificación de las predicciones

Minedu 2007 (p. 75)

b. Las seis preguntas socráticas

La mayéutica socrática es una de las columnas fuertes del pensamiento crítico. Diversos autores como Amparo Forero, Richard Paul y Linda Elder, proponen utilizar las seis preguntas socráticas, por su gran utilidad para fomentar y desarrollar el pensamiento profundo o de orden superior en las personas.

PASOS	PREGUNTAS	EJEMPLOS
Paso 1	Preguntas de clarificación	son las que promueven una reflexión profunda de lo que se piensa acerca de la pregunta. ¿Puede decirnos un ejemplo? ¿Cuál es la similitud con el tema anterior? ¿Puede explicar desde el inicio?
Paso 2	Preguntas que sondean supuestos	preguntas que conllevan a confirmar hipótesis para llegar a la verdad. ¿Qué puede pasar si...? ¿Mencione razones por la que usted está de acuerdo?
Paso 3	Preguntas que sondean las razones y la evidencia	las que exponen argumentos empíricos basados en su experiencia para defender la respuesta. ¿Dónde encontró esta información? ¿Cuál es el origen de esto?
Paso 4	Preguntas sobre puntos de vista o perspectivas	son las que llevan a inferir ideas propias. ¿Cuál es la diferencia...? ¿Nos puede usted decir su punto de vista?
Paso 5	Preguntas que sondean implicaciones y consecuencias	explican y argumentan las razones y el porqué de las cosas. ¿Por qué es importante? ¿Cómo influye en la ...?
Paso 6	Preguntas sobre las mismas que formulan los estudiantes	Estimulan una reflexión profunda y su aplicación en la realidad. ¿Por qué pregunta eso? ¿Por qué cree que se dedujo...? ¿Qué quiere decir? ¿Cómo aplicaría una posible respuesta a la vida diaria?

c. **Seis sombreros para pensar**

Cuando una persona necesita tomar una decisión, en su mente se vislumbra una serie de razones y emociones que le llevan a escoger una alternativa. Ese proceso mental en que el individuo ve las ventajas, los inconvenientes, los hechos, los sentimientos y otra serie de informaciones relevantes resulta muy difícil de explicar. Por lo tanto, lo que se da de forma natural en el cerebro humano suele resultar muy complejo cuando se trata de aplicar a una decisión colectiva. Por ello es que en esos casos surja la confrontación, que cada persona quiera ir para su lado y no asumir las perspectivas de otros.

El método de los seis sombreros reproduce de forma sencilla, atractiva, los procesos que tienen lugar en nuestra mente cuando tomamos decisiones, convirtiéndolos en algo sistemático y público. Este método propone y promueve que se atiendan una por una desde una perspectiva, y que todos los participantes se concentren en la que está siendo estudiada. Así, no solo se facilita el cambio de actitud y posición, para lo cual basta con pedir un cambio de sombrero, sino que van organizando puntos de vista diferentes y se crea un mapa enriquecido para tomar mejores decisiones.

Cada sombrero significa una forma de ver, una manera muy específica de pensar, que no se preocupa tanto por describir lo ya ocurrido, sino que intenta vislumbrar lo que está por venir. Al tratarse de un acuerdo aceptado, que responde a ciertas reglas concretas, el uso de los sombreros permite expresar aquello que muchas veces la racionalidad lógica tiende a censurar y, al mismo tiempo, contribuye a limitar y a darle un mejor uso a ciertas formas de pensamiento que son propias de dicha racionalidad, pero que por lo general suelen conducir a discusiones y confrontaciones poco provechosas. Cuando los pensadores han incorporado las reglas de este método y el uso de los sombreros se ha convertido en una especie de lenguaje común, el ejercicio de pensar logrará dar resultados maravillosos e imprevistos.

Sombreros	¿Qué significa?	¿Cómo se trabaja?
Blanco	Neutro y objetivo	Formulan preguntas que se concentran en la información.
Rojo	Sentimiento, intuición.	Elabora supuestos en base a los sentimientos y emociones.
Negro	Juicio crítico, tristeza.	Propone enunciados en base a juicios críticos.
Amarillo	Optimismo, lógica.	Formula supuestos en base a beneficios, es lógico.
Verde	Creatividad.	Plantea alternativas, nuevas soluciones y se anticipa a las dificultades.
Azul	Control	Define claramente la problemática.

Sombrero blanco

Este color de sombrero se va hacia la neutralidad. Tiene que ver meramente con la información pura y básica. Es como un ordenador de la computadora que arroja información tal cual, en cifras, con datos exactos, no tiene espacio para la interacción ni menos para las emociones. Sus cifras son reales y comprobables, en base a datos que se pueden extraer de diversas fuentes no se realizan interpretaciones, tampoco emite juicios críticos. Separa lo objetivo de lo subjetivo.

Es el sombrero un tanto frío pero muy riguroso en la información. Una persona que tiene aspiraciones político muy difícil podría ponerse este sombrero.

Según Bono (1988)

El pensamiento de sombrero blanco puede incluir datos subjetivos (como las opiniones o sentimientos de otra persona) siempre y cuando se planteen como tales: “Juan piensa que eso no se venderá”, “María odia trabajar en esa área”. Asimismo, puede incluir hechos creídos, pero, en tal caso, se debe dejar claro que son hechos de segunda clase: “una vez leí que...”, “creo tener razón al decir que...”. Permitir la referencia a hechos que no están comprobados no significa que el sombrero blanco abra el camino a especulaciones, rumores y habladurías, en la medida en que esos datos tienen una función limitada de hipótesis provisionales y únicamente podrán utilizarse como base para una decisión cuando hayan sido previamente corroborados. (p.80)

La información que se obtiene tiene que ser comprobada, ya que son datos, fechas, hechos, acontecimientos, esa es información disponible. Pero no se trata de emitir opiniones o expresar ciertos deseos. Todo tiene una razón, se puede comprobar, es creíble. La persona que utiliza el sombrero blanco es totalmente objetivo, ve la realidad como se le presente y emite la información tal cual es.

Presenta datos fidedignos y confiables, pero no va más allá solo presenta los datos pero no puede expresar para qué le servirán esos datos o qué puede hacer con ellos.

Están dadas para reuniones expositivas o de transmisión de información, no llegan a una toma de decisiones solo emisión de información, tampoco pueden sacar conclusiones ni comentarios.

Cuando se utiliza el sombrero blanco se convierte en dar y dar información tanto que se puede convertir en una avalancha de información sin llegar a los argumentos, eso quiere decir que no se pueden poner este sombrero los abogados.

Generalmente este sombrero se utiliza para iniciar una reunión o en momentos que se requiere brindar una información específica.

El sombrero rojo

Según Bono (1988)

A la frialdad del sombrero blanco se le oponen el fuego, el calor y la pasión propios del sombrero rojo, que se centra en los aspectos no racionales del pensamiento. A través de él, se genera la oportunidad de expresar las emociones, los sentimientos y las intuiciones sin necesidad de explicarlos o justificarlos. Es así como el sombrero rojo legitima estos aspectos “irracionales” y los hace visibles para que enriquezcan el mapa de pensamiento y el sistema de valores que servirá para decidir la ruta en dicho mapa. (p.81)

En eventos y reuniones oficiales, generalmente, no se permite que entren las emociones ni los sentimientos, se muestra un ambiente objetivo y muchas veces de frialdad, más aún si estos eventos tienen que ver con remuneraciones, cuotas o negocios. Pero se dan ocasiones en momentos donde se discuten para tomar acuerdos que las emociones aparecen camufladas en ciertas actitudes que pueden ser positivas o negativas; estas ejercen muchas veces un poder para la toma de decisiones.

Cuando las emociones se han mostrado tienen la capacidad de alterar las respuestas para la toma de decisiones, por ello es importante conocer y ser consciente de la forma cómo voy a abordar frente a una emoción. Muchas veces parecería que ya tenemos una decisión tomada pero una condición puede cambiarla o alterarla.

Cuando se presenta el pensamiento del sombrero rojo se aflora muchas emociones: felicidad, entusiasmo, alegría, duda, incertidumbre, tristeza, infelicidad, entre otras. Todas estas emociones se reconocen como válidas en la medida en que se muestren como auténticas. Cuando una persona se pone el sombrero rojo puede mostrar cualquier tipo de

emoción, algo que en ese momento sienta en base a la situación en que se encuentra, pero tiene que ser real.

El usar este sombrero implica que la persona muestre el sentimiento tal cual, no se le puede pedir que justifique o explique por qué está mostrando este sentimiento, porque perdería su autenticidad. La eficacia del sombrero rojo radica en mostrar a los sentimientos en su real dimensión y con todo lo complejo que se pueda mostrar.

Sabemos que las emociones son cambiantes, por eso se sugiere que se utilice el sombrero rojo en varios momentos de la reunión ya que este puede cambiar, puede ser que al inicio se mostraba alegre y entusiasta, pero según iba avanzando la reunión se hayan ido esclareciendo muchos aspectos o poniendo al relieve asuntos que no esperaba escuchar, entonces las emociones van a cambiar o va a perderse la alegría que mostraba inicialmente.

Como nuestro pensamiento es muy complejo, el sombrero rojo también abarca estos sentimientos que ocurren en nuestra mente y que muchas veces no los podemos explicar, las que llamamos intuiciones, presentimientos o corazonadas, estos sentimientos aparecen y no pueden ser probadas, pero los sentimientos, según este sombrero son útiles y las tenemos que considerar ya que también son fuente para tomar decisiones y nos podemos dejar guiar por ellas.

El sombrero negro

Según Bono (1986)

El sombrero de la oscuridad, la prevención y la cautela es, quizás, el que más utilizamos en la vida cotidiana, el más arraigado en la tradición occidental y el más importante en el pensamiento, porque nos ayuda a ser precavidos, nos aleja de los peligros y nos permite, en última instancia, sobrevivir. Si algo no encaja en nosotros, porque no se ajusta a nuestros recursos, a nuestros valores, a nuestra política o a nuestras características personales, el sombrero negro es el espacio para señalarlo. Y tal vez por eso mismo suele ser muy fácil de usar,

pues termina siendo una vía para expresar algo que ocurre de modo natural en nuestros cerebros: la tendencia a sentirnos incómodos ante la “inadecuación” y a evitar las cosas que no encajan en nosotros. (p.82)

El sombrero negro nos alerta, es el sombrero que nos aleja del peligro, de las acciones cuyas consecuencias nos pueden ocasionar daño, con el uso de este sombrero aprendemos a ser precavidos, nos previene de gastar inadecuadamente el tiempo, el dinero, nuestra energía.

El sombrero negro exige razones por las cuales se tomaría una decisión, su razón de ser el meramente lógico, se aleja mucho del sombrero rojo. Su pensamiento se centra en el mundo real, en anticiparse y justificar las consecuencias reales de una determinada acción. Actúa con bastante cautela en base al análisis piensa y se anticipa a los peligros, muestra sus negativas cuando supone algo que no va a salir bien.

Este sombrero es útil por su forma de operar, tiene que planificar una idea, resalta los puntos débiles de una acción y permite el diseño de una estrategia para poder corregir.

En las reuniones que se planifica con el método de los seis sombreros debe de haber una persona que guía y se encargue de mantener en orden durante el desarrollo, teniendo en cuenta ciertos acuerdos y evitando que se caiga en discusiones sin resultados. En algunos momentos se tiene que usar el sombrero negro para objetivizar y hacer que el pensamiento entre en un proceso de reflexión ordenada haciendo que se pueda direccionar la reunión y que muchas veces se puedan corregir errores, tomando en cuenta que los comentarios que puedan hacer no puedan ser las más adecuadas.

El uso del sombrero negro en las reuniones es necesario pero muchas veces se hace un uso excesivo. En la sociedad en la que nos hemos formado nos resulta más fácil ser crítico que constructivos, siempre vemos más rápido el lado malo, esto nos resulta sencillo, decir “está mal” antes de mostrar “por qué” o “qué debería de hacer”, Muchos nos

caracterizamos por criticar. Pero no se basa en ello sino en pensar en los posibles inconvenientes que se pueden producir y darle un valor a ser cautelosos.

El sombrero amarillo

Si nosotros damos una mirada a todo lo que nos rodea, vemos nuestra naturaleza con todo su esplendor, los ríos, las plantas el sol, la luna, esto nos lleva por un pensamiento de esperanza, de optimismo. El sombrero amarillo promueve pensamientos constructivos, resalta los posibles beneficios que nos puede traer una toma de decisiones. Si se soluciona un problema qué ventajas nos ocasionaría, encuentra la oportunidad en el error.

Es lo opuesto al sombrero negro, pero es difícil de utilizarlo porque los pensamientos negativos se vienen más rápido y estamos acostumbrados a mostrar ello. Nuestro cerebro posee mecanismos de defensa que nos llevan a evitar los peligros que se nos puede presentar, pero no estamos acostumbrados tener una luz que nos conduzca a ver la oportunidad.

El sombrero amarillo no debe mostrar su optimismo superficialmente, sino que tiene que tener una base sólida de por qué ese optimismo o las razones que apoyen ese optimismo tiene que presentar una justificación completa. No ser muy críticos como el sombrero negro ni dejarse llevar por corazonadas como el sombrero rojo.

Muchas veces algo que nos parecía inútil puede resultar útil, lo que pasa es que no estamos acostumbrados a buscar la oportunidad para eso que nos parecía inútil. Debemos mostrar una actitud de esperanza, de disposición, de optimismo estas actitudes nos conducen a sacar cosas buenas de las que nos parecían malas, pensar con esperanza es una actitud positiva que nos puede llevar a tomar decisiones acertadas.

El que usa este sombrero muestra un pensamiento positivo y a su vez analiza diversos escenarios que le permitan manejar diversas posibilidades que pueden ser interesantes o no. Los beneficios que le pueden traer le hacen generar propuestas. Tiene que tener una visión general de lo que se puede compartir.

Muchas veces el pensamiento optimista se asocia a los beneficios personales que se puede obtener; el quien usa el sombrero amarillo debe desterrar esta idea su beneficio personal no debe ser su motivación, sino pensar en el beneficio colectivo e inclusive para un tercero.

Muchas personas que han emprendido saben que los resultados positivos no se encuentran rápido ni a primera vista, es el resultado de mucho esfuerzo, dedicación e intentos. El sombrero amarillo ve el valor donde muchos lo dejamos por desapercibido; no es muy ingenioso ni creador, toma en cuenta muchos modelos ya establecidos y que han resultado para continuar o iniciar otro. Recoge formas, métodos que han funcionado y a partir de ahí formula propuestas que pueden resultar.

El optimismo debe presentarse con un pensamiento real y objetivo, no puede irse al extremo de esperar ganarse algo en una lotería o una apuesta, no se sustenta en ello, tampoco en tener sueños poco prácticos o que no son trabajado y que se tornen solo como deseos. El optimismo debe ser sensato, objetivo.

No se puede esperar pasivamente resultados de un sueño o un milagro.

Sombrero verde

Es el sombrero que nos llama e invita a ser creativos, nos transmite el verdor de las plantas, el crecimiento, la energía natural del pensamiento creativo se desarrolla de manera deliberada, el sombrero no vuelve creativo a la persona, sino que les ofrece una motivación externa, superficial al darles tiempo y una concentración necesaria. Así no solo se piensa que hay personas que han nacido para ser creativos y otros no, sino que todos tenemos la posibilidad de serlo.

El sombrero verde permite plantear muchas posibilidades, esas posibilidades nos permiten formar un pensamiento creativo y desterrar ideas antiguas que solo buscaba hallar respuestas. Para ello tenemos que tener una mente abierta al cambio con el fin de encontrar o buscar diferentes caminos para hallar una solución.

Muchos de nosotros cogemos la solución más rápida sin pensar y reflexionar la gama de posibilidades que se presenta. Tenemos que ser reflexivos y buscar varias alternativas, nos dejamos llevar por el tiempo, por la ocupación y liquidamos ese pensamiento creativo, nos contentamos en esa primera solución.

El sombrero verde nos invita a tener un abanico de posibilidades y explorar continuamente inclusive cuando esa alternativa que hemos elegido parezca funcionar bien; no debemos desterrar esas otras posibilidades, ello nos hace formarnos una actitud creativa.

El pensamiento creativo siempre está en busca de nuevas alternativas en hechos y en lenguaje, no existe una cosa ya realizada, concretada, el pensamiento está en constante actividad, muchas veces puede parecer que sus ideas son poco aceptables como proponer que los sándwiches pueden tener una presentación cuadrada. Es su estilo de ir de una idea a otra, de un planteamiento a otro; en esa constante encuentra una idea creativa.

El uso de este sombrero provoca un estímulo a la creatividad, está constantemente en el planteamiento de posibilidades, justificando cada argumento, aunque pueda parecer ilógico. Su necesidad es de provocar ideas y luego ir explorando si se puede hacer realidad.

Busca nuevos escenarios, nuevos lugares, no prevé los riesgos, se lanza a emitir posibilidades en base a las provocaciones.

Cuando se informa sobre un descubrimiento, especialmente de índole científico se suele decir que fue un proceso ordenado, sistemático que tuvo durante toda su etapa un estudio de paso a paso, pero en realidad muchos de los descubrimientos han sido ocasionados en base a un error, solo que ese error no se le dejó, sino que se le fue poniendo en práctica.

Muchos de los estímulos tienen una respuesta y va depender de nuestra capacidad creativa para esa respuesta. Existen provocaciones de diversa índole, natural,

social, económica, etc. Con el sombrero verde tenemos que sumergirnos en dar o proporcionar múltiples posibilidades y no mirar solo en una respuesta cercana que pueda saciar nuestro problema con inmediatez.

Para promover y fomentar las provocaciones que ello nos mueve a un mundo de posibilidades y esta a su vez a la creatividad, existen estrategias como la inversión, anticiparnos a qué resultados podríamos tener frente a invertir en algo o qué puedo hacer a partir de ahí. Otro puede ser usar palabras de manera aleatoria o al azar.

Sombrero azul

El sombrero azul transmite control, es el que organiza los grupos, prevé el tiempo, los turnos, marca las pautas, coordina. Vela para que la reunión se lleve a cabo de una manera adecuada. Le corresponde mantener el orden y la armonía, no solo lo puede utilizar un estudiante, sino que se pueden intercalar.

Este sombrero pone las reglas, pero también se asegura de que durante todo el proceso se lleve la reunión con tranquilidad.

La función del sombrero azul también es la de plantear preguntas, tiene que tener cualidades no puede ser un pensador con paradigmas preestablecidos, tiene que respetar posturas, no es fácil asumir este rol; muchos formulan preguntas superficiales que hacen que la reunión no se profundice.

El que utiliza el sombrero azul tiene que formular preguntas adecuadas, abiertas que conlleve a respuestas acertadas, debe esforzarse en definir la problemática con mucha claridad y redirigir algunas preguntas mal formuladas.

El sombrero azul no puede imponer tiene que tener el tino de recapitular o hacer resúmenes a corto plazo para encaminar esas situaciones.

El pensamiento del sombrero azul debe diseñar el tema en discusión. Debe poseer un cúmulo de conocimientos y experiencias que le permitan direccionar y llevar la reunión, asume las veces de moderador.

El que usa el sombrero azul está habilitado para dar espacios de participación a los demás donde se generen pensamientos, opiniones y hasta discrepancias.

El uso de cada sombrero debe ser breve hasta un minuto por sombrero, salvo el rojo que debe ser muy breve.

Se recomienda que una persona inicie con el sombrero azul y otro lo termine, para que exista una especie de ayuda en las ideas. Cada sombrero tiene su participación aportando de acuerdo a la naturaleza de su color.

Una fase de sombrero azul sirve para organizar los conceptos que hayan surgido en una lista más formal para clasificarlos según algún criterio. Tras esto, podría tener lugar una etapa de pensamiento constructivo, en la cual se alternen los sombreros blanco, amarillo y verde, con el fin de desarrollar cada propuesta y de ir dándoles a todos una valoración positiva. Llega el turno del sombrero negro, que serviría como chequeo. Con él se podría estudiar cuáles de las alternativas son imposibles o inservibles, y definir las debilidades de las demás. A continuación, nuevas rondas de sombreros amarillo y verde contribuirían a superar esas dificultades, corrigiendo errores, eliminando debilidades y solucionando problemas. El sombrero negro se puede usar de nuevo, para afinar aún más los riesgos y peligros que subsistan.

Nuevamente, convendría desarrollar una ronda de sombrero azul, en la que se organice todo lo que se ha conseguido y se proponga una estrategia para elegir el camino a seguir. Aquí resultaría muy adecuado también un sombrero rojo, que permita a los pensadores expresar sus sentimientos sobre las opciones disponibles. Finalmente, una mezcla de sombreros amarillo y negro puede llevar a seleccionar la alternativa final que mejor se adapte a las necesidades, y un último sombrero azul ayudaría a pensar la forma de ponerla en práctica, a realizar el resumen final de la reunión y a preparar el respectivo informe.

Aunque todo esto suena muy complejo, en la práctica, y con la debida orientación de una persona que actúe como coordinador de la sesión, el proceso se sucede de forma natural y fluye como un coche en movimiento, cuyo conductor va cambiando continuamente de marcha.

Pensamiento crítico

¿Qué es y por qué es importante el pensamiento crítico?

Pensar de manera crítica siempre ha sido considerado algo fundamental por la humanidad desde hace miles de años. En la filosofía antigua, Sócrates, que vivió 400 años antes de Cristo, ya razonaba y enseñaba a razonar tomando distancia de todo lo establecido: ¿por qué la naturaleza es así?, ¿por qué no pueden ser de otro modo?, ¿por qué alguien puede querer que las cosas sean de esta manera? Preguntas como estas formaban parte de su famosa mayéutica.

Para Sócrates aprender por aprender no tenía mayor importancia si este aprendizaje no se le ponía en tela de juicio, porque la verdad se necesitaba construir, y todo no se debía aceptar de manera pasiva sino pensar críticamente significaba enfatizar en la importancia de la autoconciencia, aprender a conocernos a nosotros mismos por medio de la reflexión sobre lo que supuestamente sabíamos, creíamos saber y poseer.

Cuando pensamos de manera crítica activamos niveles del pensamiento, representaciones útiles que nos llevan a tomar decisiones y solucionar problemas.

Hilda Patiño dice:

Pensar críticamente supone la habilidad tanto para examinar ideas como para examinar los argumentos que la sostienen. Una idea puede ser comparada con otra similar o muy distinta, para identificar semejanzas y diferencias que nos ayuden, asimismo, a reconocer las partes que la componen, identificar dónde están los

aspectos polémicos y en qué puntos se relacionan con los argumentos de sustento. (p. 54)

Examinar argumentos, en cambio, supone identificar cuál es su tesis central, las razones que la respaldan y también aquellas que puedan contradecirlas. Supone también analizarlas para distinguir las premisas de las que parte, sus puntos de apoyo, sus conclusiones, el contexto en que se proponen, así como evaluar el nivel de confianza o credibilidad que ameritan sus fundamentos o las fuentes que utiliza.

Esos niveles de pensamiento pasan desde el análisis, la identificación, el hacer inferencias y la interpretación de hechos, pero se tienen que presentar evidencias reales, objetivas, del contexto, de la situación.

Consecuencias de una educación basada en la memoria y no en la reflexión

Se advierten consecuencias malas debido a una educación basada solo en la memoria y que no active procesos de pensamiento y reflexión crítica. Estas consecuencias calan hasta nuestra vida adulta ya que empobrecen nuestra capacidad de pensamiento. Ello da como resultado dos síndromes: el síndrome del conocimiento frágil y el síndrome del pensamiento pobre.

- **Síndrome del conocimiento frágil**
 - Conocimiento olvidado. En muchas ocasiones, buena parte del conocimiento adquirido simplemente se esfuma, desaparece para siempre.
 - Conocimiento inerte. Son conocimientos que no son puestos en práctica es inerte. Permite a los estudiantes aprobar los exámenes, hacer tareas, pero no se les aplica en otras situaciones.
 - Conocimiento ingenuo. El conocimiento que no sabe en qué situaciones le va a permitir resolver dificultades, suele tomar la forma de teorías ingenuas o estereotipos, incluso a pesar de una esforzada enseñanza.

- Conocimiento ritual. Los conocimientos que los estudiantes adquieren tienen con frecuencia un carácter ritual que solo sirve para cumplir con las tareas escolares o las obligaciones que los padres exigen, es meramente condicionado.

- **Síndrome del pensamiento pobre**

La persona solo emite conocimientos y transmite información sin que ello sea analizado, no hay argumentos sólidos ni profundos. Solo responde lo que se le ha transmitido, no intenta explicar ni emitir un juicio de valor, no involucra activación de procesos cognitivos dista mucho de la reflexión, no relaciona, ni construye significados solo transmite una idea.

Muchos hemos pasado por el tipo de educación donde nos han formado con el síndrome del pensamiento pobre. Los docentes de hace unos años atrás tomaban el mismo examen año tras año. Tenían sus apuntes en un cuaderno viejo y de ahí se dedicaban a transmitir sus conocimientos, las pruebas tenían que ser contestadas tal cual se había transmitido sin obviar ni una palabra, porque ello era motivo de desaprobación.

Los profesores fomentaban el conocimiento frágil porque seguían una rutina y utilizaban los mismos materiales año tras año. Sus respuestas tenían que ser memorísticas para que se obtenga buenas calificaciones.

Causas del conocimiento frágil y el pensamiento pobre

Muchos han criticado la enseñanza de los docentes, en la cual está orientada hacia la memorización, la transmisión de información sin un mínimo de crítica ni reflexión por ello es que terminamos nuestra educación básica con el síndrome del conocimiento frágil y el pensamiento pobre. Muchos docentes y padres estamos más interesados en:

- Que nuestros hijos y estudiantes aprendan a leer y escribir de manera mecánica, nos preguntamos ¿cuándo leerá mi hijo? Lo que debemos es promover que la lectura y escritura sea una pasión para nuestros niños y estudiantes.

- Estamos preocupados porque nuestros estudiantes aprendan fechas y datos, sobre nuestra democracia, nuestra independencia entre otros aspectos. Antes de practicar el civismo y la sana convivencia.
- Los estudiantes escuchan hablar solo sobre el conocimiento y se les quita la oportunidad de expresarse sobre lo que piensan de ese conocimiento.
- Que las ciencias formales se aprendan con fórmulas antes de que se reflexione para qué servirá lo aprendido.
- Se les enseña con una visión simple de lo que significa el mundo sin analizar y tener una visión global de lo que significa.
- Todo ello se va a cambiar con un aprendizaje reflexivo.

¿Cómo fomentar el pensamiento crítico en el aula?

Hay experiencias de aprendizaje muy útiles para estimular el pensamiento crítico en los estudiantes. Por ejemplo, las que retan a los alumnos a enfrentar problemas, a reflexionar, a deducir conclusiones, a producir conocimiento nuevo y a emplearlo en situaciones distintas. Los sistemas educativos han enfatizado desde hace más de dos siglos la copia y la repetición de información. Lo que hoy necesitan es enfatizar el análisis, la síntesis, la reorganización y la evaluación de la información.

Por ejemplo, el aprendizaje de las matemáticas puede dejar de ser una experiencia monótona, mecánica y repetitiva, para convertirse en una experiencia estimulante del pensamiento crítico. Si en vez de hacer ejercicio damos a los alumnos la oportunidad de resolver problemas de manera continua, son diversas las preguntas que pueden estimular la reflexión: ¿cómo llegaron a esa respuesta? ¿por qué ese procedimiento es mejor que otros para este problema? ¿de cuántas otras formas podríamos resolverlo?

Según León (2014)

Se aprende a ser un pensador autónomo y crítico cuando comunicamos de manera clara y abierta nuestros pensamientos, realizamos juicios verdaderamente relevantes sobre las cosas, sabemos discutir la validez de una tesis analizando argumentos y

contra argumentos o indagando sobre la confiabilidad de las fuentes en las que se basan. Esta es la clase de discusiones que deben promoverse en el aula.

En ese sentido los profesores deben formular preguntas que exploren su capacidad de pensar críticamente; preguntas que provoquen que los estudiantes se responsabilicen por su pensamiento. (p. 161)

La pedagogía de la comprensión

Según David Perkins, la comprensión se propicia gradualmente a través de actividades que van aumentando su nivel de exigencia cognitiva. 1) en el primer escalón, que es el nivel de contenido, las actividades suelen ser reproductivas. Se trata de aprender conocimientos y prácticas referentes a datos y procedimientos de rutina: 2) en el nivel resolución de problemas, las actividades son más bien de análisis y corresponden a conocimientos y prácticas para la resolución de problemas típicos de una asignatura o área; 3) en el nivel epistémico, las actividades de comprensión son las que demandan explicaciones y justificaciones; 4) en el nivel de investigación, las actividades correspondientes son de mayor exigencia, como plantear hipótesis nueva, cuestionar supuestos, discutir los resultados y construir nuevos conocimientos en la materia. Así se va avanzando en los niveles de comprensión: de la posibilidad de explicar, ejemplificar, aplicar y justificar, se pasa a las de comparar, contextualizar y generalizar.

La pedagogía de la comprensión que propone Perkins, tiene tres fases: 1) En la exploración, se trata de poner en práctica comprensiones anteriores para confrontar las incógnitas presentadas en los tópicos generativos. De ese modo los estudiantes reconocen sus intereses y obtienen información sobre sus experiencias y saberes previos; 2) En la fase de investigación, hay que centrarse en el despliegue de algunas habilidades básicas, como la observación cuidadosa, el registro preciso de datos, la síntesis de información, el uso de fuentes múltiples alrededor de una pregunta. 3) En la fase del proyecto final, en esta etapa, los estudiantes deben demostrar el dominio de las metas de comprensión previamente establecidas, y sintetizar las comprensiones desarrolladas.

Hacia una pedagogía de la pregunta

Muchos teóricos nos recomiendan plantear preguntas para ayudar a que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico. Una propuesta son las seis clases de preguntas socráticas básicas, por su utilidad para fomentar pensamiento complejo y profundo en las personas.

- 1) Preguntas de clarificación, que son las que incitan a la reflexión profunda de lo que se piensa acerca de la pregunta. ¿Podría mencionar un ejemplo?, ¿Cuál es la similitud con el tema anterior?;
- 2) Preguntas que sondean supuestos, es decir, preguntas que confirman hipótesis para llegar a la verdad. ¿Qué pasaría si ...? ¿Por qué usted está de acuerdo?;
- 3) Preguntas que sondean las razones y la evidencia, es decir, las que exponen argumentos empíricos para defender la respuesta. ¿En qué lugar encontró la información? ¿Qué origina esto?;
- 4) Preguntas sobre puntos de vista o perspectivas, que son las que deducen ideas propias o apariencias. ¿En qué se diferencia...? ¿Puede usted decir su punto de vista?;
- 5) Preguntas que sondean implicaciones y consecuencias, digamos, las que explican las razones y el porqué de las cosas. ¿Cuál es la importancia? ¿Cómo influye en la ...?

Fases o niveles del pensamiento crítico

Según el MINEDU (2007), menciona:

Existen tres niveles de pensamiento: literal, inferencial y crítico, en cada uno de ellos se desarrolla una serie de capacidades específicas que muestran claramente la ruta a seguir hasta llegar al nivel más alto de los procesos de pensamiento.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la programación de actividades, la organización del salón pensante, y las estrategias y los métodos a utilizar para lograr esta

capacidad fundamental y las formas de evaluarla, son de suma importancia si la desea lograr esta aspiración educativa. (p. 54)

Nivel literal

Este nivel es el inicio del sendero para lograr habilidades de pensamiento superior. En este nivel el docente debe utilizar estrategias para fomentar actividades que desarrollen los sentidos.

- a. Percepción, el estudiante constantemente tiene experiencias del medio ambiente en su Institución Educativa, en su ambiente familiar y en su entorno social. Recibimos información del medio a través de nuestros órganos sensoriales: escuchamos, vemos, tocamos, olemos y degustamos, produciéndose el proceso de percepción que es el nivel más elemental de todo el proceso.
- b. Observación, un sentido que está presente en todo momento, a medida que aumentan los estímulos comenzamos a prestarles mayor atención y a fijarnos con más precisión ellos hasta distinguirlos a cabalidad.
- c. Discriminación, en base a un todo, nos fijamos en sus elementos y analizamos características que les corresponden a cada uno de ellos. Luego comparamos y contrastamos y recién entonces está en condiciones de nombrar e identificar.
- d. Nombrar e identificar, hacemos uso de palabras y conceptos para definir una persona, cosa, lugar o fenómeno u otro, este proceso se lleva a cabo señalando, detalles, asignando un significado, o codificando la información para que esta sea utilizada más adelante.
- e. Emparejar o unir en parejas, consiste en reconocer e identificar objetos cuyas características son similares o parecidos.
- f. Secuenciar u ordenar, establecer un orden o secuencia a una información, ya sea en orden cronológico, alfabético o según su importancia, para que pueda ser localizado en la memoria de corto o largo plazo utilizada más adelante. Consiste también en categorizar la información o clasificarla en clases ordenadas según algún criterio.

Nivel inferencial

- g. Inferir, consiste en plantear supuestos, adelantar un resultado sobre la base de ciertas observaciones, hechos o premisas. Para poder inferir adecuadamente hay que saber discernir lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante, etc. Se infiere sobre la base de algo.
- h. Comparar, contrastar, consiste en ver de manera exhaustiva los objetos de estudio con la finalidad de reconocer los atributos y cualidades que los hacen tanto semejantes como diferentes. Contrastar es oponer entre sí los objetos.
- i. Categorizar, clasificar, consiste en unir a agrupar ideas u objetos valiéndose de un criterio determinado que por lo general es lo que resulta esencial en dicha clase. Por ejemplo, todos los animales que se alimentan de hierba (herbívoros), toda la gente que vive en las ciudades (ciudadinos)
- j. Describir- explicar, describir es enumerar las características de un objeto, hecho o persona, situación, teoría, etc. Esta enumeración puede ir acompañada de ejemplos esclarecedores. Explicar consiste en la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona algo, valiéndose de palabras o imágenes.
- k. Explicar es manifestar el porqué de un objeto, el hacer claro y accesible al entendimiento un discurso o situación. Es decir, expresar lo que se quiere dar a entender o manifestar, con palabras, gestos, actitudes, esquemas, textos, etc.
- l. Analizar, es descomponer un todo en sus partes, siguiendo ciertos criterios u orientaciones. La identificación se ve complementada con la descomposición y desestructuración de cada uno de los casos, situaciones, contenidos pasa ser presentados en sus componentes y partes más específicas y constitutivas. No solo consiste en identificar cada una de las partes, sino también de qué se trata cada una.
- m. Indicar causa y efecto, consiste en identificar la condición que genera otros hechos, siendo estos últimos, consecuencias del primero.
- n. Interpretar, es la capacidad que consiste en explicar el sentido de una cosa, de traducir algo a un lenguaje más comprensible, como consecuencia de haber sido asimilado previamente por nosotros.

- o. Resumir, sintetizar, resumir consiste en exponer el meollo, lo esencial de una idea compleja, de manera concisa. Es la recomposición de un todo por la reunión de sus partes. Es el procedimiento a través del cual se va de lo simple a lo compuesto, de los elementos a sus combinaciones. La síntesis es un complemento del análisis que permite incorporar todos los elementos y variables identificados de manera integral, y en base a sus ideas centrales.
- p. Predecir- estimar, consiste en emitir supuestos, posibles razones y las consecuencias que puede, por ejemplo, si el cielo está oscuro posiblemente va a llover.
- q. Generalizar, consiste en extraer lo esencial en una clase de objeto de tal suerte que sea válido a otro de la misma clase porque no son conocidos.
- r. Resolución de problemas, consiste en establecer una serie de posibilidades y a partir de allí identificar cuál es la que puede solucionar el conflicto encontrado.

Nivel crítico valorativo

Este es el nivel más alto de la capacidad del pensamiento, valorar no solo es decir que está bien o mal sino explicar las razones que lo conducen a esa valoración; pensar críticamente, significa que los estudiantes están en condiciones de debatir, de argumentar, de evaluar, juzgar y criticar, utilizando todas las habilidades adquiridas en los niveles literal e inferencial.

- s. Debatir, argumentar, es la capacidad que tiene una persona para discutir sobre algo. Implica, por lo tanto, esforzarse para tener las ideas claras. Es recomendable leer sobre un asunto antes de debatir sobre él en mejores condiciones y con mayores elementos de juicio que nos permitan demostrar su verdad, siguiendo un razonamiento que produzca la certeza sobre su valor de verdad.
- t. Evaluar, juzgar y criticar, la capacidad de evaluar requiere del uso de otras capacidades complejas tales como la de análisis de datos y la de utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento. Consiste en elaborar una forma de valoración a apreciativa, un juicio de valor sobre un objeto, tema o fenómeno, utilizando un conjunto de criterios, que previamente se han definido con esta finalidad específica.

2.3 Bases conceptuales

Método

Se entiende como la dirección, el camino, los pasos para llegar a una meta; por lo tanto, el método de aprendizaje es el camino que sigue un estudiante para desarrollar habilidades más o menos generales, aprendiendo no solo contenidos sino valores y actitudes. Un método es una forma de hacer para que el estudiante aprenda. Cada estudiante, con sus diferencias individuales, tiene un estilo propio y peculiar de aprender, es decir, una manera concreta de recorrer el camino del aprendizaje.

Todo método de aprendizaje consta de:

“**destreza sustantivada** (el **para qué**) + el **contenido** (el **qué**) + el conector (por medio de, mediante, a través de, en...) + el **cómo** (el método propiamente tal)”

Técnica

Es una sucesión de pasos, muy ordenado que nos conducen a la ejecución de algo, en este caso de un aprendizaje, somos observadores natos, ello es una técnica.

Estrategia

Una estrategia en el campo educativo es una secuencia de actividades y acciones que diseña el docente en base a fundamentos teóricos con la finalidad que el aprendizaje sea construido por el estudiante y este sea significativo, es decir le sirva a largo plazo.

Metodología

En el campo pedagógico los docentes hacemos uso de variadas metodologías para que nuestros estudiantes incorporen en sus mentes el aprendizaje esperado. Va a depender mucho de la didáctica que maneje el docente que asociados a recursos y materiales la interacción se dé de manera adecuada.

2.4 Bases filosóficas

La filosofía es la madre de todas las ciencias y como tal está presente en la educación, ya que existe la Filosofía de la Educación en donde se analiza, reconoce y reflexiona sobre asuntos referidos a la educación y el impacto que tiene en la persona y por ende en nuestra sociedad.

La Filosofía de la Educación no constituye un campo independiente, como una “reserva acotada” de conocimiento, sino que debe cultivarse en diálogo interdisciplinar con los demás saberes que se ocupan del estudio del ser humano y de la educación. En concreto, se sitúa en la intersección de la Antropología, la Filosofía de la Cultura y las Ciencias de la Educación cuando éstas tratan de comprender en plenitud al ser humano en cuanto educable, con vistas a iluminar lúcidamente la acción educativa (Amilburu y García, 2012,p.5)

La educación no es ajena a otras áreas del conocimiento y necesita tener un carácter riguroso del aspecto científico.

2.5 Bases epistemológicas

En toda investigación de carácter científico, como una savia subyace una epistemología. En nuestra investigación el rol que cumplió la epistemología fue de mucha importancia porque nos ayudó a elevar nuestra capacidad de enjuiciamiento, de crítica y de creación para encontrar soluciones a nuestro problema, que consiste en determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico a través de la aplicación de estrategias en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. “Héroes de Jactay”.

En un mundo académico donde la información cambia muy rápidamente, la epistemología precisamente nos ayudó a entender de modo explícito el conocimiento científico, examinando todos sus supuestos y aclarando sus conceptos. En resumen, como dijera Reichenbach, la epistemología nos ayudó a ser críticos y orientó nuestro trabajo de investigación.

La filosofía es tan amplia; por lo mismo, cabe precisar que la base epistémica de nuestra investigación fue el sincretismo epistémico del gran filósofo alemán Manuel Kant. Asumimos como nuestra esta corriente epistémica, porque nuestra investigación es de tipo cuasiexperimental, se tiene que medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico. Puede apreciarse que una investigación de este tipo, asume una explicación causal, porque parte del porqué de un hecho. Cuando nos preguntamos sobre la causa del bajo nivel de pensamiento crítico lo que pedimos es que se especifique otro acontecimiento previo que sea suficiente para determinar que ocurra el acontecimiento que ha de explicarse de acuerdo con una ley causal. En el caso de nuestra investigación el acontecimiento previo que debe tenerse en cuenta es pensamiento crítico y estrategias educativas.

El sincretismo epistémico no se reduce a explicar los hechos sensibles, la experiencia como el origen del conocimiento (empirismo). Tampoco, en este sentido ensalza sólo el constructo mental (racionalismo); todo lo contrario, desde la perspectiva kantiana la ciencia representa una actividad en la que colaboran tanto lo empírico como lo racional, donde resulta fundamental distinguir con claridad lo que corresponde a cada uno. Nuestra investigación se basó también en la observación del pensamiento crítico y estrategias educativas. Esta observación desde ningún punto de vista fue accidental sino fue un trabajo previamente planificado.

Por tanto, en el contexto de la epistemología kantiana el conocimiento que hemos generado no es producto de una observación accidental, ésta no genera conocimiento sistémico porque es estéril. Lo que la ciencia pone en evidencia es que la experiencia y la conciencia interactúan generando conocimiento de lo más simple a lo más abstracto. Desde esta perspectiva el conocimiento, como consideraba el empirismo, no sólo puede corresponder, adecuarse y conformarse con la realidad, sino a partir de ella producir ideas complejas. En nuestra investigación también se tuvo en cuenta la observación planificada sobre el pensamiento crítico y a partir de ella se reflexionó, analizó y sistematizó novísimos conocimientos.

2.6 Bases antropológicas

La antropología de la educación aporta al conocimiento teniendo en cuenta la adquisición y transmisión de las diversas culturas acorde con los procesos del contexto y la sociedad.

El ser humano es un ente meramente social, no puede vivir aislado sino interrelacionados con otros seres en un contexto determinado, en tal sentido se hace necesario que la investigación recoja los aporte antropológicas ya que al poner en práctica esos procesos de activación de pensamiento de orden superior por medio de estrategias, nuestra investigación está orientada que su análisis y su estudio que se basa en jóvenes.

CAPÍTULO III. SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.1 Formulación de las hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

La estrategia MITSSP mejora el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco.

3.1.2 Hipótesis específicas

- a) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco.
- b) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco.
- c) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay”, Huánuco.

3.2 Operacionalización de variables

Variables

- ✓ Variable Independiente: La estrategia MITSSP
- ✓ Variable Dependiente: Pensamiento crítico

Operacionalización de variables

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES							
V. INDEPENDIENTE	DIMENSIÓN	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA 2021			TÉCNICA	INSTRUMENTO
			S	O	N		
La estrategia MITSSP	Taller: Modelo inductivo de Taba	Sesiones: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conociendo la identidad de los personajes (Formación de conceptos) ✓ Mi personaje favorito (Interpretación de datos) ✓ Describimos paisajes de nuestro entorno (Aplicación de principios) ✓ Reflexionamos sobre la identidad a través de historieta. ✓ Creamos historietas. 	X	X		Talleres	Sesión de aprendizaje
	Taller: Los seis sombreros para pensar	Sesiones: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribimos historietas sobre nuestra identidad. ✓ Revisamos la producción de nuestra historieta. ✓ Presentamos nuestra historieta. ✓ Elaboramos una descripción sobre nuestra identidad. ✓ Hechos y opiniones. 			X		

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE				
V. DEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Pensamiento crítico	Literal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica la información con el contexto. ✓ Nombra los hechos o sucesos. ✓ Ordena en una secuencia de acuerdo al texto. ✓ Relaciona el texto con el contexto. ✓ Identifica el tema central 	Observación	Rúbrica
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Deduce información a partir del texto. ✓ Compara aspectos para concluir. ✓ Analiza la información para brindar supuestos. ✓ Sintetiza la información. ✓ Generaliza datos. 		
	Valorativo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Crea alternativas posibles. ✓ Critica con posturas claras. ✓ Evalúa la forma y el contenido del texto. ✓ Reflexiona ✓ Argumenta su respuesta ✓ Brinda su apreciación 		

3.3 Definición operacional de variables

El estudio es de carácter cuasi experimental, encaminado a la aplicación de estrategias con el propósito de lograr el desarrollo del pensamiento crítico.

Por exigencia lógica el trabajo posee dos variables claramente establecidas. El primero estrategias educativas con sus respectivas actividades que facilitan su aplicación para solucionar el problema del poco desarrollo del pensamiento crítico.

Siendo un requisito metodológico en la investigación definimos la muestra: 62 estudiantes, en ella, haciendo uso de técnicas e instrumentos aplicaremos la variable independiente, específicamente en el grupo de control. La recopilación de datos nos facilitará la demostración de la hipótesis cuya técnica es La campana de Gauss.

CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Ámbito de estudio

Las Moras, está ubicada en la parte norte de la Ciudad de Huánuco, donde se toma como límite territorial a la Alameda de la República, comprendiendo territorios de Conchumayo, cerro Tunasucru, cerro Huatupa, cerro Huayranan, cerro Jactay, Santo Domingo y Jactay Pampa, y se encuentra a una altitud promedio de 1950 m.s.n.m. En la actualidad se encuentra considerado en extrema pobreza, siendo su actividad principal la producción textil y agropecuaria, que constituye su principal fuente de ocupación e ingreso.

- En tal sentido las autoridades estarían comprometidas a ejecutar proyectos distritales, para el desarrollo en todos los aspectos, garantizando el bienestar de la población.
- Se encuentra en constante crecimiento, su población está dispersa en todos sus centros poblados y se caracteriza por ser joven y en mayor proporción del sexo femenino, con una alta tasa de natalidad y fuerte retorno de la población inmigrante. La Institución Educativa Héroes de Jactay, cuenta con los niveles de Primaria y secundaria.

4.2 Tipo y nivel de investigación

4.2.1 Tipo de investigación

Por el grado de complejidad, la investigación se circunscribe en el tipo de investigación CUASI EXPERIMENTAL, porque buscaremos que por medio de estrategias desarrolle el pensamiento crítico.

El término experimento se refiere a realizar una acción y después observar las consecuencias.

Según Hernández (2008)

Se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas antecedentes) para analizar las consecuencias que tal manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos consecuentes) dentro de una situación de control para el investigador. (p. 151)

4.2.2 Nivel de investigación

La investigación se ubica en la investigación aplicada y que centra sus mecanismos o estrategias en lograr un objetivo concreto, en este caso mejorar los niveles de pensamiento crítico.

Según el grado de manipulación de las variables es cuasiexperimental ya que se pretende manipular la variable independiente (la estrategia MITSSP) para los dos grupos el experimental y control.

4.3 Población y muestra

4.3.1 Descripción de la población

Estará conformado por todos los estudiantes matriculados del nivel secundaria del año académico 2021.

POBLACIÓN	INSTITUCIÓN EDUCATIVA HEROES DE JACTAY	1° A	30
		1° B	31
		2° A	28
		2° B	27
		3° A	30
		3° B	30
		4° A	30
		4° B	31
		5° A	31
		5° B	30
TOTAL			298

Fuente: Elaboración propia

4.3.2 Muestra y método de muestreo

La técnica del muestreo es la no probabilística intencional, la utilizaremos porque tenemos la facilidad de acceso a la muestra y conocemos a la población porque el investigador trabaja en la Institución Educativa Héroes de Jactay, en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento particular.

Según Tamayo (2004)

El muestreo no probabilístico intencional, es aquel que ignora la posibilidad que tiene un elemento de ser incluido en la muestra... se le da igualmente el nombre de sesgado, en él el investigador selecciona los elementos que a su juicio son representativos, lo cual exige un conocimiento previo de la población que se investiga para poder determinar categorías o elementos que se consideran como representativos del fenómeno que se estudia. (p. 101)

MUESTRA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA HÉROES DE JACTAY	G.E.	4° A	33
		G.C.	4° B	29
			TOTAL	62

Fuente: elaboración propia

4.3.3 Criterio de inclusión y exclusión

a. Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados de primero a quinto de secundaria.
- Estudiantes del cuarto grado de educación secundaria.
- Docentes del nivel secundaria.

b. Criterios de exclusión

- Estudiantes del nivel de educación primaria.
- Padres de familia.
- Docentes del nivel primaria.

4.4 Diseño de investigación

DISEÑO CUASI EXPERIMENTAL: Diseño con pre prueba y posprueba y grupo de control.

Según Hernández (2008)

Este diseño incorpora la administración de pre pruebas a los grupos que integran el experimento. Los participantes se asignan al azar a los grupos y después se les aplica simultáneamente la pre prueba; un grupo recibe el tratamiento experimental y el otro no (es el grupo de control); por último, se les administra, también simultáneamente, una posprueba. (p. 166)

GE. PE xxxxxxxx PS

GC. PE ----- PS

Donde:

GE= Grupo experimental

PE= Prueba de entrada

X= Estrategias educativas para desarrollar el pensamiento crítico.

PS= Prueba de salida

GC= Grupo de control

La prueba de entrada se aplicará a los dos grupos: experimental y control; la aplicación de las estrategias se hará al grupo experimental y no al grupo de control; al final de la aplicación de las estrategias nuevamente se aplicará la prueba de salida.

Este tipo de diseño tiene como propósito medir en qué grado la aplicación de la estrategia MITSSP mejora el desarrollo del pensamiento crítico.

4.5 Técnicas e instrumentos

4.5.1 técnicas

La técnica para Córdova (2012) es un conjunto de procedimientos organizados para recolectar datos correctos que conlleven a medir a conocer una variable.

Los instrumentos para Arias (1999) son medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información.

INSTRUMENTO	CONCEPTO	ADMINISTRACIÓN
Rúbrica	Instrumento que se utiliza para medir el nivel de pensamiento en sus diversas dimensiones.	Este instrumento se utilizará durante el desarrollo de la investigación donde se incluirá las dimensiones, los indicadores, los nombres y apellidos de los estudiantes.

4.5.2 Instrumentos

Se utilizará la rúbrica, antes de la aplicación de las estrategias, se tomará una preprueba y con la rúbrica se conocerá el nivel de pensamiento crítico que presenta los estudiantes. Después de la aplicación de las sesiones donde están incluidas las estrategias se volverá a aplicar la prueba y analizará por medio de la rúbrica para conocer el nivel de efectividad que tuvo las estrategias.

4.5.2.1 Validación de los instrumentos

Juicio de expertos (validación)

Alfa de Cronbach (confiabilidad)

Se utilizará para validar la rúbrica.

4.5.2.2 Confiabilidad de los instrumentos

La confiabilidad es el grado en que un instrumento produce resultados coherentes y consistentes, en este trabajo de investigación se aplicará la Prueba y la Rúbrica.

La confiabilidad será de tipo de consistencia interna ya que se administrarán a un grupo experimental, utilizando el juicio de expertos.

4.6 Técnica para el procesamiento y análisis de datos

Se elaborará el plan donde están incluidas las estrategias teniendo en cuenta los indicadores, las dimensiones y los objetivos de la investigación.

Se administrará el pretest a los dos grupos.

Se ejecutará el plan en los talleres de estrategias educativas.

Las estrategias educativas se desarrollarán durante tres meses.

Las sesiones se desarrollarán de manera sincrónica con una duración de 90 minutos.

Terminado la aplicación de las estrategias se aplicará el post test de la rúbrica.

Conceptualmente el procesamiento de datos es, en general, según Arias (2010) es “la acumulación de datos para obtener información significativa” (p. 76)

Mediante el procesamiento de datos se junta información de manera progresiva los resultados obtenidos permitirán validar o no la hipótesis.

Plan de tabulación y análisis de datos

Para el procesamiento de datos se hará uso de las medidas de tendencia central y la CAMPANA DE GAUSS.

El plan de tabulación consistirá, para nuestro caso, en hacer un cuadro de resultados que se obtendrán en la rúbrica cuando se evalúan los indicadores por cada estudiante.

Según Cortada (2009)

Un plan de tabulación es hacer una tabla o un cuadro con los resultados que obtuviste, dependiendo de si presentas solo una pregunta es de una variable o de dos variables. La tabulación consiste en presentar los datos estadísticos en forma de tablas o cuadros. (p. 56)

4.7 Aspectos éticos

La investigación que realizamos es de tipo cuasiexperimental que tiene como objeto de estudio a los estudiantes por lo tanto se realizará teniendo en cuenta los principios de:

- Respeto a las personas
- Búsqueda del bien
- Búsqueda del bien: Lograr al máximo los beneficios y reducir al mínimo la equivocación.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

5.1 Análisis descriptivo

En el análisis descriptivo se presenta la información recopilada a partir de las sesiones implementadas en el grupo experimental (4to “A”), teniendo como sustento teórico las estrategias abordadas por Hilda Taba y Edward de Bono. También se presenta la información recopilada por el otro grupo, de control (4to “B”).

La información se presenta en dos momentos: el primero, durante la implementación de las estrategias denominada MITSSP, y el segundo, después de la implementación de las estrategias mencionadas.

Se tuvo en cuenta como dirección el objetivo general, que a la letra menciona: Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

También se consideró los datos a partir de las variables:

Variable independiente: Estrategia MITSSP, la cual se manipuló ya que se trabajó por medio de las sesiones de aprendizaje en forma de talleres con estudiantes que conformaron la muestra.

Variable dependiente: pensamiento crítico

Teniendo en cuenta que estamos trabajando una investigación cuantitativa, se procedió a analizar los valores numéricos finales de medición que van a ser el soporte objetivo de la investigación. Se utilizó la estadística como herramienta que nos permitió factibilizar el proceso de medición. La estadística permitió que la información sea objetiva y los datos sean confiables teniendo en cuenta los instrumentos utilizados.

5.1.1. Análisis estadístico del pre test

VALORACIONES SEGÚN EL INSTRUMENTO

DIMENSIONES	VALORACIONES	PENSAMIENTO CRÍTICO
LITERAL	Literal (5 preguntas= 20 puntos) (1,2,3,4,5)	MUY BAJO: 0-20 BAJO: de 21 a 40 MEDIO: de 41 a 60 ALTO: de 61 a 80
INFERENCIAL	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos) (6,7,8, 17, 18,19)	
VALORATIVO	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos) (10,12, 13,14, 15,16, 9,20, 11)	
TOTAL	80 puntos	

RESULTADOS DEL PRE TEST – GRUPO EXPERIMENTAL (4to “A”)

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)	Promedio (80 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	10	20	20	50
2	ANDRES FLORES ELISA	8	12	16	36
3	ASTO LASTRA BRIGITE	12	12	20	44
4	AVELINO MANUEL GINA				
5	BENANCIO POMA CEDIM	14	12	12	38
6	BERRIOS AQUINO YULISA	10	8	10	28
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	12	8	12	32
8	CAICO NOLASCO VANESA	10	6	14	30
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	12	8	10	30
10	CASTRO CADILLO VICTOR	12	6	10	28
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	16	12	10	38
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	18	8	12	38
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	12	8	12	32

14	CRUZ MIRABAL RAUL	12	8	8	28
15	CRUZ URETA JEAN	10	12	8	30
16	CUELLAR POLINO JEAN	8	14	16	38
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	16	8	12	36
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	12	8	12	32
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	10	8	12	30
20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	12	8	12	32
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	14	8	12	34
22	NAZARIO CIRIACO DILMER				
23	NIETO CRUZ YESENIA	8	12	14	34
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	8	12	12	32
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	6	8	6	20
26	RAMOS ROSAS JEAN	10	8	10	28
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	14	12	6	32
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	8	12	6	26
29	SALAZAR SABINO JHON	16	12	12	40
30	SOLIS LAURA SAMITH	16	8	14	38
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	12	8	12	32
32	TUCTO CUEVA JEAN	12	8	12	32
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	8	8	12	28

<i>MEDIDAS ESTADÍSTICAS 4A</i>	
Media	33.0967742
Error típico	1.03212365
Mediana	32
Moda	32
Desviación estándar	5.74662126
Varianza de la muestra	33.0236559
Curtosis	1.78248106
Coefficiente de asimetría	0.69459192
Rango	30
Mínimo	20
Máximo	50
Suma	1026
Cuenta	31

En el grupo experimental se presentan los resultados en las medidas estadísticas; del total de estudiantes que se les aplicó la prueba de entrada (31) se presentan de la siguiente manera:

Teniendo en cuenta la Rúbrica, en la cual el nivel alto es de 80 puntos, los resultados de los estudiantes son de manera diferenciada, sin embargo, en el análisis estadístico se presenta:

La media que es 33.09, que quiere decir que el promedio de estudiantes se encuentra en *el nivel bajo*, por ello se hizo necesario la aplicación de la estrategia MITSSP para desarrollar el pensamiento crítico.

La mediana es 32 siendo el dato que se encuentra al *medio*, coincidiendo que ese dato se ubica dentro del rango de bajo.

La moda es 32 siendo el dato que se repite la mayor cantidad de veces confirmando que muchos de los estudiantes se encuentran en el *nivel bajo*.

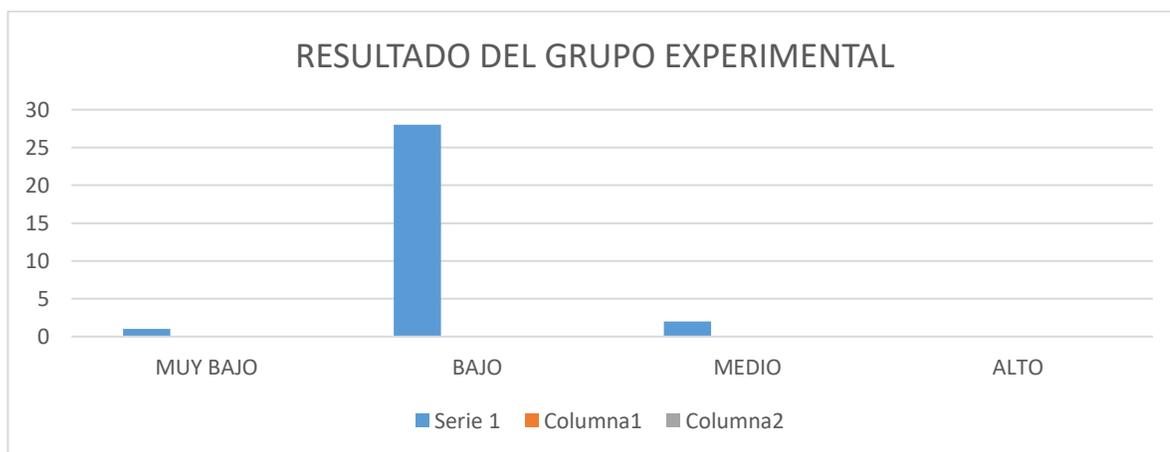
La desviación estándar es 5.74662126, significa cuán dispersos se encuentran los datos de la media.

Sistematización de los resultados del grupo experimental

CUADRO N°1

PENSAMIENTO CRÍTICO	RESULTADOS 4 "A"
MUY BAJO (de 0 a 20)	01 estudiante
BAJO (de 21 a 40)	28 estudiantes
MEDIO (de 41 a 60)	02 estudiantes
ALTO (de 61 a 80)	-

Fuente: elaboración propia



Interpretación: de los 31 estudiantes del 4° "A" se tienen los siguientes resultados: 01 estudiante que hace el 3,2% se encuentra en el nivel muy bajo; 28 estudiantes que hace el 90% se encuentran en el nivel bajo y 2 estudiantes que hace el 6,8% se encuentran en el nivel medio.

RESULTADOS DEL PRE TEST – GRUPO CONTROL (4to “B”)

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)	Promedio (80 puntos)
1	ACOSTA ATANACIO EDITH	8	8	12	28
2	ALEJO TIBURCIO LUZ	10	8	14	32
3	BAUTISTA REGIN JOHAN				
4	CABIA ADIANO MISAEL	12	10	12	34
5	CAICO NOREÑA MARIBEL	12	8	12	32
6	CIRIACO FLORES ADOLFO	10	8	12	30
7	CLEMENTE RAMIREZ JUSTINA	8	8	8	24
8	DIONICIO SERAFIN MICHEL	8	10	12	32
9	DOMINGUEZ FERNANDEZ JHON	10	12	12	34
10	ENCARNACIÓN CHAVEZ KENEDY	12	10	10	32
11	ESPIRITU SORIA JHON	12	8	12	32
12	FABIAN JUSTO CANDY	12	8	12	32
13	FAUSTINO VILLARAN HEYDI	6	6	8	20
14	GAVINO ISLA MILAGROS	10	6	14	30

15	INGA SIMON NILTON	10	6	8	24
16	JIMENEZ HUERTA ODAR	12	8	12	32
17	MERGILDO SANTOS FERNANDO	8	12	12	32
18	MIRANDA FERNANDEZ BRYAN				
19	MURGA CORDERO MELINA	12	10	12	34
20	MURGA ORTIZ RUSSEL				
21	NAZARIO DIONICIO LUZMILA	10	12	14	36
22	PENADILLO DOLORES DINA	10	12	8	30
23	RESURRECCIÓN ROJAS ELIX	12	8	8	28
24	ROJAS REGIN NIFER	8	10	14	32
25	ROMERO FASANANDO SANDRAVETH	8	12	12	32
26	SANCHEZ CAJAS ANACELY	8	6	12	26
27	SANTA CRUZ FALCON SARITA	8	6	12	26
28	SOLIS MALLQUI ROSSY	12	8	12	32
29	TRUJILLO RAMOS YULISA	12	10	10	32

MEDIDAS ESTADÍSTICAS 4 B	
Media	30.3076923
Error típico	0.72487501
Mediana	32
Moda	32
Desviación estándar	3.69615185
Varianza de la muestra	13.6615385
Curtosis	1.21115063
Coefficiente de asimetría	-1.1911585
Rango	16
Mínimo	20
Máximo	36
Suma	788
Cuenta	26

En el grupo de control se presentan los resultados en las medidas estadísticas; del total de estudiantes que se les aplicó la prueba de entrada (26) se presentan de la siguiente manera:

Teniendo en cuenta la Rúbrica, en la cual el nivel alto es de 80 puntos, los resultados de los estudiantes son de manera diferenciada, sin embargo, en el análisis estadístico se presenta:

La media que es 30.30, que quiere decir que el promedio de estudiantes se encuentra en *el nivel bajo*, por ello se hace necesario la aplicación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico.

La mediana es 32 siendo el dato que se encuentra al *medio*, coincidiendo que ese dato se ubica dentro del rango de bajo.

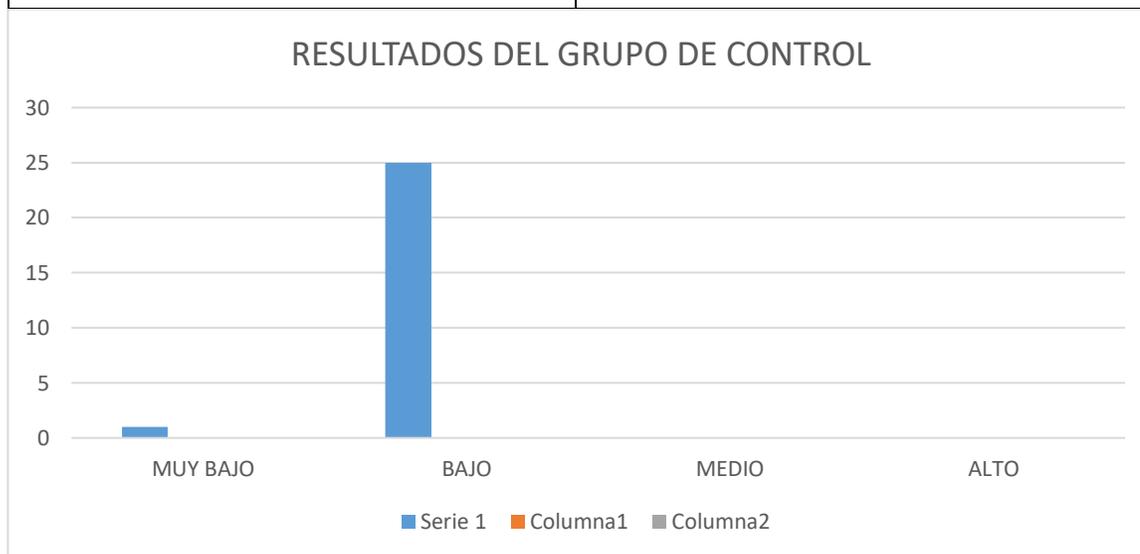
La moda es 32 siendo el dato que se repite la mayor cantidad de veces confirmando que muchos de los estudiantes se encuentran en el *nivel bajo*.

La desviación estándar es 3.69615185, significa cuán dispersos se encuentran los datos de la media.

Sistematización de los resultados del grupo control

CUADRO N° 02

PENSAMIENTO CRÍTICO	RESULTADOS 4°B
MUY BAJO (de 0 a 20)	01 estudiante
BAJO (de 21 a 40)	25 estudiantes
MEDIO (de 41 a 60)	0 estudiantes
ALTO (de 61 a 80)	0 estudiantes



Interpretación: de los 26 estudiantes del 4° “B” se tienen los siguientes resultados: 01 estudiante que hace el 2,6% se encuentra en el nivel muy bajo; 25 estudiantes que hace el 98,4% se encuentran en el nivel bajo y no hay estudiantes en el nivel medio ni alto.

5.1.2. Análisis estadístico del post test

VALORACIONES SEGÚN EL INSTRUMENTO

DIMENSIONES	VALORACIONES	PENSAMIENTO CRÍTICO
LITERAL	Literal (5 preguntas= 20 puntos) (1,2,3,4,5)	MUY BAJO: 0-20 BAJO: de 21 a 40 MEDIO: de 41 a 60 ALTO: de 61 a 80
INFERENCIAL	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos) (6,7,8, 17,18,19)	
VALORATIVO	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos) (10,12,13,14,15,16,9,20,11)	
TOTAL	80 puntos	

RESULTADOS DEL POST TEST – GRUPO EXPERIMENTAL 4TO “A”

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)	Promedio (80 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	15	20	33	68
2	ANDRES FLORES ELISA	16	22	30	68
3	ASTO LASTRA BRIGITE	16	20	22	58
4	AVELINO MANUEL GINA				
5	BENANCIO POMA CEDIM	18	20	32	70

6	BERRIOS AQUINO YULISA	20	20	30	70
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	20	22	32	74
8	CAICO NOLASCO VANESA	20	22	36	78
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	20	24	34	78
10	CASTRO CADILLO VICTOR	20	22	36	78
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	20	22	36	78
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	20	22	34	76
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	18	18	20	56
14	CRUZ MIRABAL RAUL	20	24	36	80
15	CRUZ URETA JEAN	20	22	30	72
16	CUELLAR POLINO JEAN	20	20	36	76
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	20	22	36	78
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	20	24	32	76
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	16	18	24	58

20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	20	20	36	76
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	20	24	36	80
22	NAZARIO CIRIACO DILMER				
23	NIETO CRUZ YESENIA	20	22	34	76
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	20	22	32	74
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	20	24	36	80
26	RAMOS ROSAS JEAN	20	22	34	76
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	20	24	36	80
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	18	24	36	78
29	SALAZAR SABINO JHON	20	22	36	80
30	SOLIS LAURA SAMITH	20	24	34	78
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	20	24	34	78
32	TUCTO CUEVA JEAN	20	24	34	78
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL				

<i>RESULTADOS DE LA RÚBRICA 4A</i>	
Media	74.2
Error típico	1.2
Mediana	76.0
Moda	78.0
Desviación estándar	6.7
Varianza de la muestra	44.5
Curtosis	2.2
Coefficiente de asimetría	-1.7
Rango	24.0
Mínimo	56.0
Máximo	80.0
Suma	2226.0
Cuenta	30.0

En el grupo experimental se presentan los resultados en las medidas estadísticas; del total de estudiantes que se les aplicó la prueba de salida (30) se presentan de la siguiente manera:

Teniendo en cuenta la Rúbrica, en la cual el nivel alto es de 80 puntos, los resultados de los estudiantes son de manera diferenciada, sin embargo, en el análisis estadístico se presenta:

La media que es 74.2, que quiere decir que el promedio de estudiantes se encuentra en el nivel alto, quiere decir que la aplicación de las estrategias permitió desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.

La mediana es 76 siendo el dato que se encuentra en superior, ya que ese dato se ubica dentro del rango alto.

La moda es 78 siendo el dato que se repite la mayor cantidad de veces confirmando que muchos de los estudiantes se encuentran en el nivel alto.

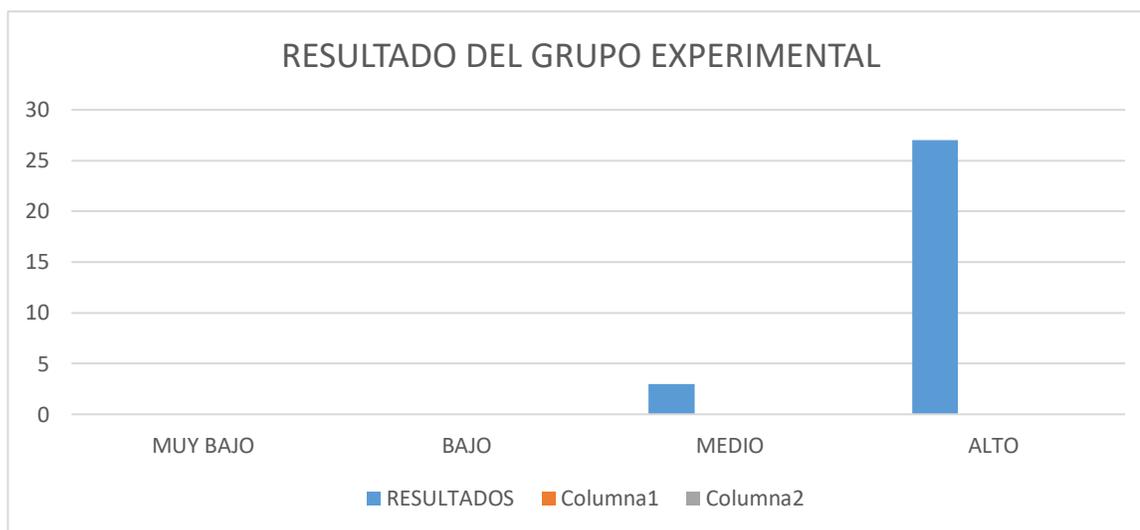
La desviación estándar es 6.7, significa cuán dispersos se encuentran los datos de la media.

Sistematización de los resultados del grupo experimental

CUADRO N° 03

PENSAMIENTO CRÍTICO	RESULTADOS 4°A
MUY BAJO (de 0 a 20)	-
BAJO (de 21 a 40)	-
MEDIO (de 41 a 60)	3 estudiantes
ALTO (de 61 a 80)	27 estudiantes

Fuente: elaboración propia



Interpretación: de los 30 estudiantes del 4° “A” se tienen los siguientes resultados: 03 estudiante que hace el 10,0% se encuentra en el nivel medio; 27 estudiantes que hace el 90% se encuentran en el nivel alto.

La mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel alto después de aplicar las sesiones donde se diseñaron las estrategias (modelo inductivo de Hilda Taba y los seis sombreros para pensar de Edward de Bono) para desarrollar el pensamiento crítico.

RESULTADOS DEL POST TEST – GRUPO CONTROL 4TO “B”

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)	Promedio (80 puntos)
1	ACOSTA ATANACIO EDITH	14	8	12	34
2	ALEJO TIBURCIO LUZ	14	8	14	36
3	BAUTISTA REGIN JOHAN				
4	CABIA ADIANO MISAEL	12	10	12	34
5	CAICO NOREÑA MARIBEL	12	8	12	32
6	CIRIACO FLORES ADOLFO	10	8	12	30
7	CLEMENTE RAMIREZ JUSTINA	12	12	18	42
8	DIONICIO SERAFIN MICHEL	10	12	18	40
9	DOMINGUEZ FERNANDEZ JHON	12	14	20	46
10	ENCARNACIÓN CHAVEZ KENEDY	16	10	10	36
11	ESPIRITU SORIA JHON	14	8	12	34
12	FABIAN JUSTO CANDY	16	8	12	36
13	FAUSTINO VILLARAN HEYDI	16	6	8	30
14	GAVINO ISLA MILAGROS	18	6	14	38
15	INGA SIMON NILTON	18	6	8	32

16	JIMENEZ HUERTA ODAR	18	8	12	38
17	MERGILDO SANTOS FERNANDO	18	12	12	42
18	MIRANDA FERNANDEZ BRYAN				
19	MURGA CORDERO MELINA	18	10	12	40
20	MURGA ORTIZ RUSSEL				
21	NAZARIO DIONICIO LUZMILA	16	12	14	42
22	PENADILLO DOLORES DINA	12	12	8	32
23	RESURRECCIÓN ROJAS ELIX	18	8	8	34
24	ROJAS REGIN NIFER	16	12	20	48
25	ROMERO FASANANDO SANDRAVETH	18	12	12	42
26	SANCHEZ CAJAS ANACELY	18	6	12	36
27	SANTA CRUZ FALCON SARITA	18	6	12	36
28	SOLIS MALLQUI ROSSY	18	8	12	38
29	TRUJILLO RAMOS YULISA	18	10	10	38

<i>RESULTADOS DE LA RÚBRICA 4B</i>	
Media	37.15
Error típico	0.91
Mediana	36.00
Moda	36.00
Desviación estándar	4.64
Varianza de la muestra	21.50
Curtosis	-0.09
Coefficiente de asimetría	0.52
Rango	18.00
Mínimo	30.00
Máximo	48.00
Suma	966.00
Cuenta	26.00

En el grupo de control se presentan los resultados en las medidas estadísticas; del total de estudiantes que se les aplicó la prueba de salida (26) se presentan de la siguiente manera:

Teniendo en cuenta la Rúbrica, en la cual el nivel alto es de 80 puntos, los resultados de los estudiantes son de manera diferenciada, sin embargo, en el análisis estadístico se presenta:

La media que es 37.15, que quiere decir que el promedio de estudiantes se encuentra en el nivel bajo, quiere decir que aún no han desarrollado de manera adecuada el pensamiento crítico ya que en este grupo no se aplicaron las estrategias.

La mediana es 36 siendo el dato que se encuentra al medio, coincidiendo que ese dato se ubica dentro del rango de bajo.

La moda es 36 siendo el dato que se repite la mayor cantidad de veces confirmando que muchos de los estudiantes se encuentran en el *nivel bajo*.

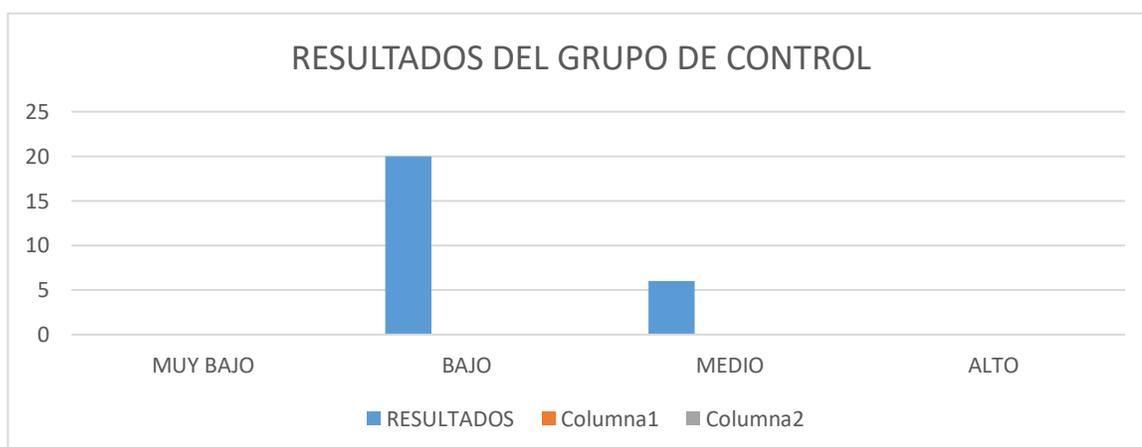
La desviación estándar es 6.64, significa cuán dispersos se encuentran los datos de la media.

Sistematización de los resultados del post test al grupo de control

CUADRO N° 04

PENSAMIENTO CRÍTICO	RESULTADOS 4°B
MUY BAJO (de 0 a 20)	
BAJO (de 21 a 40)	20 estudiantes
MEDIO (de 41 a 60)	6 estudiantes
ALTO (de 61 a 80)	

Fuente: elaboración propia



Interpretación: de los 26 estudiantes del 4° “B” se tienen los siguientes resultados: 20 estudiante que hace el 77% se encuentra en el *nivel bajo*; 6 estudiantes que hace el 33% se encuentran en el *nivel medio*. Estos resultados demuestran que aquellos estudiantes que no recibieron las sesiones donde se implementaron las estrategias no hay mayor cambio continúan en los niveles de bajo y medio.

5.2 Análisis inferencial y/ o contrastación de hipótesis

Para el recojo de los datos se utilizó una *prueba para medir el pensamiento crítico*, el cual constaba de 20 preguntas, distribuidas en tres dimensiones: literal, inferencial y el valorativo. El nivel literal se presenta en las preguntas 1,2,3,4,5, cuyas respuestas son de datos. El nivel inferencial está presente en las preguntas 6,7,8,17,18,19 cuyas respuestas son de análisis y deducciones de acuerdo a las lecturas presentadas. El nivel valorativo se presenta en las preguntas 9, 10,11, 12,13,14,15,16,20 cuyas respuestas son de opinión, pero teniendo en cuenta un nivel de argumentación.

DIMENSIONES	VALORACIONES	ITEMS	VALOR DE CADA ITEM	PENSAMIENTO CRÍTICO
LITERAL	Literal (5 preguntas= 20 puntos)	1,2,3,4,5	4	MUY BAJO: 0-20
INFERENCIAL	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)	6,7,8,17,18,19	4	BAJO: de 21 a 40
VALORATIVO	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)	9, 10,11, 12,13,14,15,16, 20	4	MEDIO: de 41 a 60
TOTAL	80 puntos		4	ALTO: de 61 a 80

Para sintetizar se presenta la siguiente tabla:

TABLA N° 05

DIMENSIONES	ITEMS	VALOR DE CADA ITEM	TOTAL POR DIMENSIÓN	NIVELES
LITERAL	1,2,3,4,5	4	20	MUY BAJO: 0-20 BAJO: de 21 a 40 MEDIO: de 41 a 60 ALTO: de 61 a 80
INFERENCIAL	6,7,8,17,18,19	4	24	
VALORATIVO	9, 10,11, 12,13,14,15,16,20	4	36	
TOTAL			80	

Fuente: elaboración propia

Después de la aplicación de la prueba para medir el pensamiento crítico se utilizó la Rúbrica de evaluación, con el cual se hizo el conteo por cada estudiante teniendo en cuenta los indicadores de cada una de las dimensiones.

A continuación, se presenta la síntesis de la rúbrica de evaluación:

TABLA N° 06

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	VALORACIONES
Literal	Identifica la información con el contexto	2	4: óptimo 3: satisfactorio 2: adecuado 1: insuficiente
	Nombra los hechos o sucesos	3	
	Ordena en una secuencia.	5	
	Relaciona el texto con el contexto	4	
	Identifica el tema centra	1	
INFERENCIAL	Deduce información	6	4: óptimo 3: satisfactorio 2: adecuado 1: insuficiente
	Compara aspectos para concluir	7	
	Analiza la información para brindar supuestos	8	
	Sintetiza la información	17	
	Generaliza datos	18,19	
VALORATIVO	Crea alternativas posibles de realizar	10	4: óptimo 3: satisfactorio 2: adecuado 1: insuficiente
	Critica con posturas claras	12	
	Evalúa la forma y el contenido.	13,14	
	Reflexiona	15,16	
	Argumenta su respuesta.	9,20	
	Brinda su apreciación	11	

Fuente: elaboración propia

La hipótesis general planteada: La estrategia MITSSP mejora el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021.

Se demostró en el análisis descriptivo, la aplicación del pre test al grupo experimental, teniendo como resultados que del total 31, 28 estudiantes que hacen el 90% se encontraban ubicados en el nivel bajo. El mismo pretest aplicado al grupo de control de 26 estudiantes, 25 que hacen el 98,4% se encuentran en el nivel bajo y 1 estudiante que hace el 2,6% se encuentra en el nivel muy bajo.

Después de la aplicación de las sesiones en forma de talleres con estrategias de Hilda Taba y Edward de Bono se obtuvieron los siguientes resultados:

La aplicación del post test demostró que de los 30 estudiantes que conforman el grupo experimental 27 estudiantes que hacen el 90% lograron ubicarse en el nivel alto y 3 estudiantes que hacen el 3% se ubican en el nivel medio.

A continuación, se presentan los resultados de los dos grupos:

TABLA N° 07

Grado y sección	PRE TEST				POST TEST			
	Muy bajo	bajo	medio	Alto	Muy bajo	bajo	medio	Alto
4A (GE)	1	28	2	-	-	-	3	27
4B (GC)	1	25	-	-	-	20	6	-

Fuente: elaboración propia

De esta manera se comprueba que la hipótesis se cumplió ya que la estrategia MITSSP mejoró el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° “A” de la I.E. “Héroes de Jactay”

A continuación, se contratará las hipótesis específicas:

- a) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

RESULTADOS DEL PRE TEST 4to “A”

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	10
2	ANDRES FLORES ELISA	8
3	ASTO LASTRA BRIGITE	12
4	AVELINO MANUEL GINA	
5	BENANCIO POMA CEDIM	14
6	BERRIOS AQUINO YULISA	10
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	12
8	CAICO NOLASCO VANESA	10
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	12
10	CASTRO CADILLO VICTOR	12
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	16
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	18
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	12
14	CRUZ MIRABAL RAUL	12
15	CRUZ URETA JEAN	10
16	CUELLAR POLINO JEAN	8
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	16
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	12
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	10

20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	12
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	14
22	NAZARIO CIRIACO DILMER	
23	NIETO CRUZ YESENIA	8
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	8
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	6
26	RAMOS ROSAS JEAN	10
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	14
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	8
29	SALAZAR SABINO JHON	16
30	SOLIS LAURA SAMITH	16
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	12
32	TUCTO CUEVA JEAN	12
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	8

RESULTADOS DEL POST TEST DEL 4TO "A"

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Literal (5 preguntas= 20 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	15
2	ANDRES FLORES ELISA	16
3	ASTO LASTRA BRIGITE	16
4	AVELINO MANUEL GINA	
5	BENANCIO POMA CEDIM	18
6	BERRIOS AQUINO YULISA	20
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	20
8	CAICO NOLASCO VANESA	20
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	20
10	CASTRO CADILLO VICTOR	20

11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	20
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	20
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	18
14	CRUZ MIRABAL RAUL	20
15	CRUZ URETA JEAN	20
16	CUELLAR POLINO JEAN	20
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	20
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	20
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	16
20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	20
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	20
22	NAZARIO CIRIACO DILMER	
23	NIETO CRUZ YESENIA	20
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	20
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	20
26	RAMOS ROSAS JEAN	20
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	20
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	18
29	SALAZAR SABINO JHON	20
30	SOLIS LAURA SAMITH	20
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	20
32	TUCTO CUEVA JEAN	20
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	

En los datos presentados sobre el aspecto alcanzado en el nivel literal, se puede observar que existe mejora ya que en el pretest los estudiantes presentaban resultados bajos mientras que en el pos test ello se superó.

- b) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

RESULTADOS DEL PRE TEST 4TO “A”

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Inferencial (6 preguntas= 24 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	20
2	ANDRES FLORES ELISA	12
3	ASTO LASTRA BRIGITE	12
4	AVELINO MANUEL GINA	
5	BENANCIO POMA CEDIM	12
6	BERRIOS AQUINO YULISA	8
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	8
8	CAICO NOLASCO VANESA	6
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	8
10	CASTRO CADILLO VICTOR	6
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	12
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	8
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	8
14	CRUZ MIRABAL RAUL	8
15	CRUZ URETA JEAN	12
16	CUELLAR POLINO JEAN	14

17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	8
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	8
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	8
20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	8
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	8
22	NAZARIO CIRIACO DILMER	
23	NIETO CRUZ YESENIA	12
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	12
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	8
26	RAMOS ROSAS JEAN	8
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	12
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	12
29	SALAZAR SABINO JHON	12
30	SOLIS LAURA SAMITH	8
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	8
32	TUCTO CUEVA JEAN	8
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	8

La mejora significativa se observa en el nivel inferencial ya que en el grupo experimental tenemos resultados óptimos de acuerdo al nivel de logro en los indicadores previstos.

- c) La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

RESULTADOS DEL PRE TEST 4TO “A”

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	20
2	ANDRES FLORES ELISA	16
3	ASTO LASTRA BRIGITE	20
4	AVELINO MANUEL GINA	
5	BENANCIO POMA CEDIM	12
6	BERRIOS AQUINO YULISA	10
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	12
8	CAICO NOLASCO VANESA	14
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	10
10	CASTRO CADILLO VICTOR	10
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	10
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	12
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	12
14	CRUZ MIRABAL RAUL	8
15	CRUZ URETA JEAN	8
16	CUELLAR POLINO JEAN	16
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	12
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	12
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	12
20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	12
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	12
22	NAZARIO CIRIACO DILMER	

23	NIETO CRUZ YESENIA	14
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	12
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	6
26	RAMOS ROSAS JEAN	10
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	6
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	6
29	SALAZAR SABINO JHON	12
30	SOLIS LAURA SAMITH	14
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	12
32	TUCTO CUEVA JEAN	12
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	12

RESULTADOS DEL POST TEST DE 4TO "A"

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Valorativo (9 preguntas= 36 puntos)
1	ADVINCULA ALVINO MAYORI	33
2	ANDRES FLORES ELISA	30
3	ASTO LASTRA BRIGITE	22
4	AVELINO MANUEL GINA	
5	BENANCIO POMA CEDIM	32
6	BERRIOS AQUINO YULISA	30
7	BONIFACIO ANDRES JHODMIR	32
8	CAICO NOLASCO VANESA	36
9	CASTILLO SALAZAR LIZ	34

10	CASTRO CADILLO VICTOR	36
11	CHUQUITUCTO CUELLAR MARCOS	36
12	CIPRIANO ALBORNOZ YORDY	34
13	CRUZ LASTRA ERNESTO	20
14	CRUZ MIRABAL RAUL	36
15	CRUZ URETA JEAN	30
16	CUELLAR POLINO JEAN	36
17	DAZA TRINIDAD MILAGROS	36
18	ESPINOZA ESTEBAN MILAGROS	32
19	ESPINOZA TORRES BENJAMIN	24
20	MARTEL JIMENEZ ABRAHAM	36
21	MARTEL RAYMUNDO LUZ	36
22	NAZARIO CIRIACO DILMER	
23	NIETO CRUZ YESENIA	34
24	NOLASCO BOCANEGRA YOLANDINA	32
25	POLINO ASTUHUAMAN YASUMI	36
26	RAMOS ROSAS JEAN	34
27	RAVINES PAPA CRISTIAN	36
28	REMIGIO GARCIA JOSUE	36
29	SALAZAR SABINO JHON	36
30	SOLIS LAURA SAMITH	34
31	TRUJILLO CHARRE ANDY	34
32	TUCTO CUEVA JEAN	34
33	VILLANUEVA FERNANDEZ NICOL	

En cuanto se refiere al nivel valorativo, luego de la implementación de la estrategia MITSSP se observa que los estudiantes lograron describir y argumentar sus respuestas.

Teniendo en cuenta que la implementación de las estrategias tuvo un resultado positivo en el grupo experimental y ello se comprobó por medio del análisis de los datos presentados, también para que sea confiable la demostración se presentan los gráficos trabajados por medio de la CAMAPANA DE GAUSS de los resultados tanto de los grupos experimental y de control después de la implementación de las estrategias, es decir del post test.

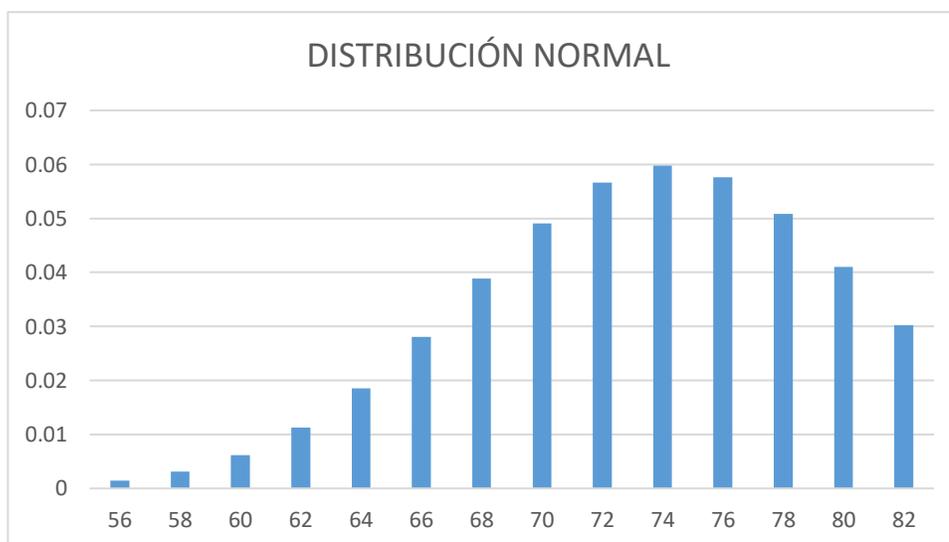
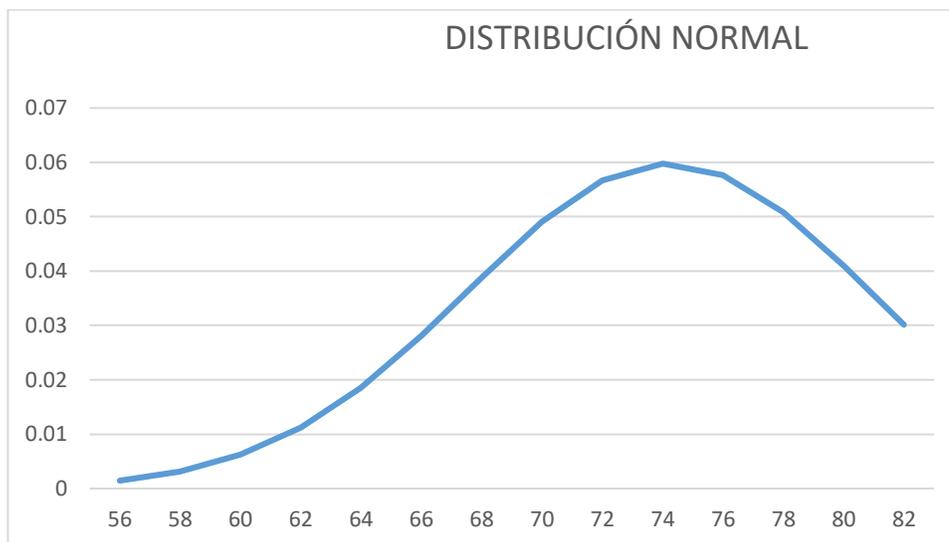
RESULTADOS DE POST TEST AL GRUPO EXPERIMENTAL GRAFICADO EN LA CAMPANA DE GAUSS

RESULTADOS DE LA RÚBRICA	
68	0.038828177
68	0.038828177
58	0.003135778
70	0.049048017
70	0.049048017
74	0.059770163
78	0.050843203
78	0.050843203
78	0.050843203
78	0.050843203
76	0.057659781
56	0.001447768
80	0.040979267
72	0.056632699
76	0.057659781
78	0.050843203
76	0.057659781
58	0.003135778
76	0.057659781
80	0.040979267
76	0.057659781
74	0.059770163

80	0.040979267
76	0.057659781
80	0.040979267
78	0.050843203
80	0.040979267
78	0.050843203
78	0.050843203
78	0.050843203

MEDIA	DESVIACION ESTANDAR	
74.2	6.671607365	

SEGMENTOS	DISTRIBUCIÓN NORMAL	CONTEO
56	0.00144777	1
58	0.00313578	2
60	0.00620816	0
62	0.01123445	0
64	0.01858285	0
66	0.02809596	0
68	0.03882818	2
70	0.04904802	2
72	0.0566327	1
74	0.05977016	2
76	0.05765978	6
78	0.0508432	9
80	0.04097927	5
82	0.03019026	0



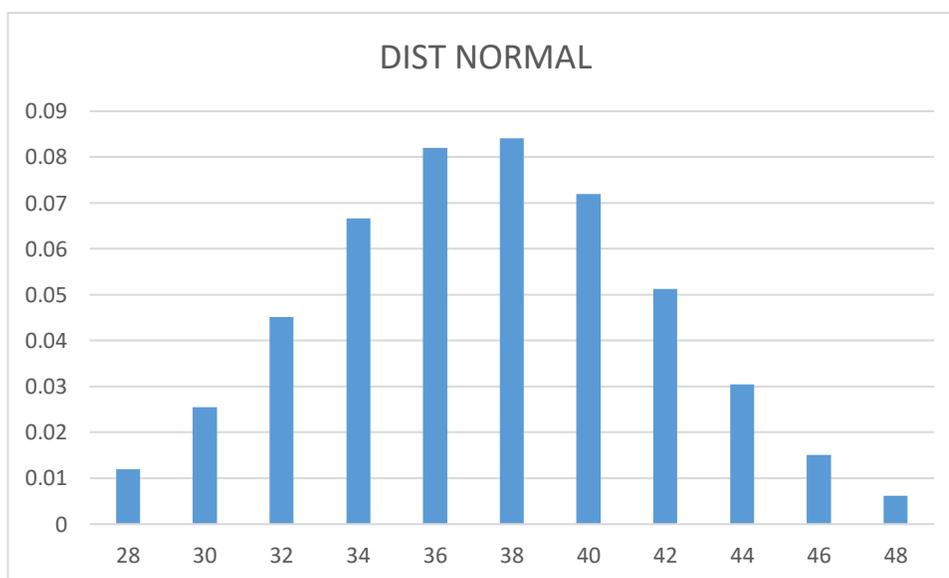
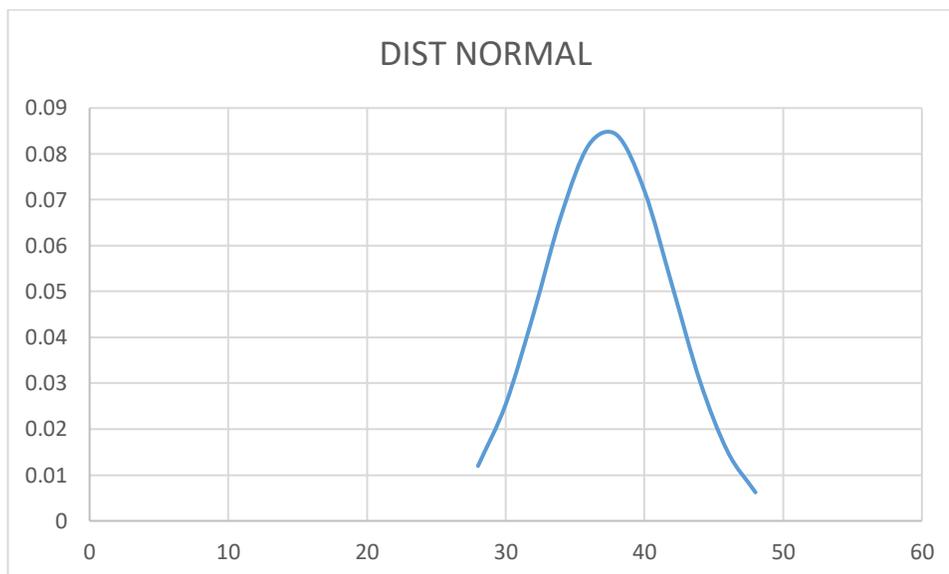
La herramienta que se ha utilizado es la CAMPANA DE GAUSS, donde se analizan los valores, teniendo en cuenta la media y la distribución estándar.

RESULTADOS DEL POST TEST AL GRUPO DE CONTROL GRAFICADO EN LA CAMPANA DE GAUSS

DATOS
36
34
32
30
42
40
46
36
34
36
30
38
32
38
42
40
42
32
34
48
42
36
36
38
38

MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR
37.28	4.686149806

SEGMENTOS	DIST NORMAL
28	0.011981982
30	0.025470027
32	0.045125673
34	0.0666364
36	0.082014925
38	0.084133276
40	0.071934336
42	0.051262316
44	0.030447647
46	0.015073107
48	0.006219355



5.3 Discusión de resultados

El desarrollo del pensamiento crítico es crucial en la vida de la persona y se debe impulsar a través de todas las áreas, ante ello hace referencia, Mesones Málaga Gustavo Omar en el año 2016, en la página 207 “Por ese motivo, cuando se hace el diagnóstico de la competencia del pensamiento crítico, sólo vale dos opciones: está en desarrollo o está en observación. El argumento está basado por los fundamentos establecido por la psicología y la neurociencia, el ser humano desarrolla las bases del pensamiento crítico entre los 9 y

10 años en promedio cuando aplica el pensamiento lógico formal de manera incipiente, y estando a una edad entre 13 y 14, este desarrollo es más notorio, pero este proceso no acaba sino con la muerte. Y a pesar que se hicieron competencias desde el año 2011 y habiendo evaluado con rúbricas, era más apropiado hacer un estudio estadístico cuantitativo, más que el cualitativo porque no se puede evaluar sobre cuántas preguntas correctas de matemáticas resolvió el estudiante trabajando en equipo, sino cómo se plasmó la estrategia, para que después de una adecuada discusión, desarrollen la solución, luego comunicarlo en un lenguaje apropiado y que establezcan la respuesta con la notación matemática correcta”

Con la hipótesis:

La hipótesis de la investigación fue planteada con el siguiente enunciado:

La estrategia MITSSP mejora el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

Para contrastar la hipótesis general en base a la prueba de hipótesis se recurrió a la Campana de Gauss donde la media, la moda y la mediana se ubican en la prt central.

La curva de distribución normal es simétrica con respecto a la media y va decreciendo en ambas direcciones y se hace asintótica.

La forma y posición de la curva de distribución depende de los parámetros de la media y la desviación estándar, dándose las distribuciones normales. Del mismo modo se observa en la Campana la frecuencia de estudiantes que se ubican en el nivel alto después de la implementación de las estrategias.

PRIMERO

Se tuvo dos variables: la variable La estrategia MITSSP con la variable Pensamiento crítico, con sus respectivas dimensiones.

En consecuencia, se tuvo el siguiente resultado:

SEGMENTOS	DISTRIBUCIÓN	
	NORMAL	CONTEO
56	0.00144777	1
58	0.00313578	2
60	0.00620816	0
62	0.01123445	0
64	0.01858285	0
66	0.02809596	0
68	0.03882818	2
70	0.04904802	2
72	0.0566327	1
74	0.05977016	2
76	0.05765978	6
78	0.0508432	9
80	0.04097927	5
82	0.03019026	0

Se aprecia que el mayor número de estudiantes se ubican en los segmentos: 76, 78.

SEGUNDO

El promedio de la cantidad de la muestra se ubica en 74 puntos que es considerado en el nivel alto del instrumento de medición para pensamiento crítico.

MEDIA	<i>DESVIACION ESTANDAR</i>
74.2	6.671607365

TERCERO

En consecuencia, tenemos:

Se demostró el grado de efectividad de la estrategia MITSSP en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes ya que son estrategias atractivas y de fácil comprensión.

CUARTO

La percepción respecto entre la hipótesis y los resultados es el siguiente: la estrategia MITSSP, llevado al aula, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, didáctico y cognitivos en los estudiantes, permite que desarrollen de manera eficiente procesos de orden superior ya que les permite analizar, organizar, diferenciar, reagrupar y argumentar. En consecuencia, se considera pertinente el uso de estas estrategias en la implementación de las sesiones de aprendizaje y que los estudiantes conozcan más sobre los beneficios de estas estrategias.

5.4 Aporte científico de la investigación

En el plano científico, la presente investigación tiene varios aportes, siendo el primero, haber comprendido con claridad que es posible demostrar por medio de la medida los rasgos esenciales del pensamiento crítico y de qué manera un adecuado uso de estrategias contribuye a fortalecer dicho pensamiento.

Segundo, el pensamiento crítico es un factor elementar en la vida del ser humano ya que a cada instante de nuestra vida tomamos decisiones y emitimos juicios, tenemos que desarrollarlo para tener un nivel de criticidad y de toma consciente para disminuir errores y decisiones poco acertadas.

Tercero, la pedagogía, como ciencia aporta constantemente con valiosa información sobre metodologías para mejorar nuestra práctica pedagógica y por lo tanto hay muchos teóricos que nos dan a conocer de qué manera podríamos trabajar diferentes competencias en

nuestros estudiantes, se hace necesario indagar más sobre este aspecto y con el aporte personal enriquecer día a día estrategias que conlleven a la mejora de aprendizajes.

Cuarto, haber demostrado el grado de efectividad que tiene la estrategia MITSSP en el desarrollo del pensamiento crítico hace que investiguemos de manera permanente sobre qué aspectos más podemos y de qué manera podemos seguir potenciando los niveles de pensamiento en nuestros estudiantes. Tenemos que ser creativo y llevar esos aportes al plano práctico y dales retoques sobre nuestro contexto, necesidades de los estudiantes entre otros para que el nivel de aceptación en ellos sea adecuado.

CONCLUSIONES

El siglo XXI se ha presentado con muchos retos y desafíos, por ello, se necesita que las Instituciones educativas fortalezcan en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico de manera que puedan estar en condiciones para enfrentarse a los diversos problemas de su contexto, de su realidad, en la actuación para que puedan contribuir en la transformación de su realidad.

Los docentes carecemos de estrategias que direccionen los procesos de enseñanza aprendizaje, esto dificulta el protagonismo de los estudiantes en la apropiación del aprendizaje, no estimula el desarrollo del pensamiento crítico y su formación integral para la vida. Se sugiere valorar e implementar la estrategia didáctica propuesta denominada MITSSP con el objetivo de analizar su posible aplicación en la práctica pedagógica que oriente su trabajo y que contribuya en su desempeño profesional al dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

A partir de los datos obtenidos en el pre test nos dimos cuenta que los estudiantes presentaban bajos niveles de desarrollo de pensamiento crítico, tenían serias dificultades en responder de manera adecuada preguntas del nivel literal, ello se acrecentaba más en lo inferencial y valorativo. Según el análisis realizado en el post test los resultados son satisfactorios ya que se observó un nivel favorable de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En la tabla N° 07 se hace la comparación entre el grupo experimental y el grupo de control, referido al pretest y al post test, donde se observa que los estudiantes quienes conformaron el grupo experimental tienen resultados óptimos después de aplicar las sesiones con las estrategias de Hilda Taba y Edward de Bono.

Durante el desarrollo de las sesiones se observó que los estudiantes del grupo experimental participaron de manera activa, donde se puso énfasis en desarrollar sus habilidades de pensamiento de orden superior.

SUGERENCIAS

Se sugiere a la plana directiva

Promover talleres a partir de los grupos de interaprendizaje, donde intercambian sus experiencias pedagógicas, promoviendo habilidades de orden superior.

Se recomienda a los docentes

Considerar las estrategias trabajadas en el desarrollo de las sesiones implementadas, considerar la estrategia MITSSP como parte de su trabajo pedagógico.

Se sugiere a los directivos

Promover talleres con temas diversos sobre estrategias para desarrollar el pensamiento crítico ya que es un aspecto que nuestros estudiantes carecen y se hace necesario generar estos aprendizajes.

Se recomienda a los directivos y docentes

Considerar dentro de su PAT, actividades como talleres que promuevan trabajos en equipo y donde se socialicen experiencias a partir de la práctica docente.

REFERENCIAS

- Díaz B. F. y Hernández R. G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Alba Chavarry, Pacahuala, Villafane (2000) Desarrollo del pensamiento crítico en las Ciencias Sociales. Consorcio de Centros Educativos Católicos. 250p
- Bono, Edward (2008) Seis sombreros para pensar. Barcelona: Paidós, ibérica.
- Carvajal, M. (2004) De la comprensión lectora al pensamiento crítico. Tesis de Licenciatura. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Lima, Perú.
- Coll, César Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Paidós Educador. 150p
- Díaz Ana y Ruth Propuesta didáctica para desarrollar el Pensamiento Crítico Pedagógico. ARP SAPD. 300p
- Jones R Estrategias para enseñar a pensar. Aique, 120p
- Fajardo Paredes, Omar Yonel (2017), en la tesis titulada: *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa 88072, Pensacola, Chimbote*.
- Iturria, A. (2007) Aprendizaje basado en problemas- cuaderno de apoyo didáctico. Lima: Santillana.
- López, B. (2000) Pensamiento crítico y creativo. México DF: Trillas.

Mesones Málaga Gustavo Omar (2006), en la tesis titulada: *Diagnóstico del pensamiento crítico en la enseñanza de la matemática en el contexto de la educación secundaria peruana*. Caso de estudio. Lima

Ministerio de Educación. (2005) Diseño curricular nacional. Lima: Minedu.

Ministerio de Educación (2007) Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. Lima: Minedu.

Priestley, M. (1996) Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México DF: Trillas.

Unesco (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana-Unesco.

Zubiría, J. (2010) Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico. Instituto de pedagogía popular. Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “HÉROES DE JACTAY”, HUÁNUCO					
PROBLEMA GENERAL	PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS GENERAL	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS
<p>¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021?</p>	<p>¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021?</p>	<p>Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021.</p>	<p>Comprobar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>	<p>La estrategia MITSSP mejora el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021.</p>	<p>La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>
	<p>¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021?</p>		<p>Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>		<p>La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>
	<p>¿En qué medida la estrategia MITSSP desarrolla el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021?</p>		<p>Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>		<p>La estrategia MITSSP mejora el desarrollo en el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021</p>



ANEXO 02

CONSENTIMIENTO INFORMADO



ID: _____

FECHA: _____

TÍTULO: LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “HÉROES DE JACTAY”, HUÁNUCO

OBJETIVO: Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

INVESTIGADOR: Flor de Maria Ureta Chavez

Consentimiento / Participación voluntaria

Acepto participar en el estudio: He leído la información proporcionada, o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar dudas sobre ello y se me ha respondido satisfactoriamente. Consiento voluntariamente participar en este estudio y entiendo que tengo el derecho de retirarme en cualquier momento de la intervención (tratamiento) sin que me afecte de ninguna manera.

- **Firmas del participante o responsable legal**

Firma del participante:

Firma del investigador responsable:

Huánuco, 2021

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “HÉROES DE JACTAY” HUÁNUCO

Huánuco, 26 de abril de 2021

CARTA N° 001-2021-D-IE”HÉROES DE JACTAY”-HUÁNUCO

Señora:

Flor de María Ureta Chávez

EPG-UNHEVAL-HUÁNUCO

Presente. –

ASUNTO: Aceptación de Investigación

REFERENCIA: Solicitud de autorización

Me dirijo a usted para saludarle e informarle que por medio de la presente doy por aceptado la aplicación de su Proyecto de investigación: LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “HÉROES DE JACTAY”, HUÁNUCO; de la EPG de la UNHEVAL, en el presente año 2021.

Sin otro en particular, es propicia la ocasión para testimoniarle las muestras de mi consideración.

Atentamente,


I.E. "HÉROES DE JACTAY"
Ma. Piedad Ariza Flores
Directora

ANEXO 03

PRUEBAS PARA MEDIR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

NOMBRES:

EDAD:

GRADO:

INSTRUCCIONES: A continuación, se presentan lecturas y preguntas las cuales tienes que responderlas, lee con atención, tienes 45 minutos.

TEXTO 1

El alcalde murió de un momento a otro. Unos decían que de un atracón de carne de chanco y otros que de las cóleras que le daban sus enemigos. Mi padre fue llamado para que hiciera el cajón y me llevó a tomar las medidas con un cordel. El cadáver era grande y gordo. Había que verle la cara a mi padre contemplando el muerto. Él parecía la muerte. Cobró cincuenta soles, adelantados, uno sobre otro. Como le reclamaron del precio, dijo que el cajón tenía que ser muy grande, pues el cadáver también lo era y además gordo, lo cual demostraba que el alcalde comió bien. Hicimos el cajón a l diablo. A la hora del entierro, mi padre contemplaba desde el corredor cuando metían el cajón al hoyo, y decía: “come la tierra que me quitaste, condenado; come, come”. Y reía con esa risa horrible. En adelante, dio preferencia en la rotura de tejas en la casa del juez y decía que esperaba verlo entrar al hoyo también, lo mismo que a los otros mandones. Su vida era odiar y pensar en la muerte. Mi madre se consolaba rezando. Yo, tomando a Eutimia en el alisar de la quebrada. Pero me dolía muy hondo que hubiera derrumbado así a mi padre. Antes de que lo despojaran, su vida era amar a su mujer y a su hijo, servir a sus amigos y defender a quien lo necesitara. Quería a su patria. A fuerza de injusticia y desamparo, lo habían derrumbado.

Ciro Alegría. Calixto Garmendia

1. El tema central del texto gira n torno a:

A) La narración de un hijo sobre la aflicción de su padre a causa de las injusticias sociales.

- B) El trágico destino de una autoridad edil en un poblado de la serranía peruana.
- C) Un relato pesimista sobre la historia de un familiar que sufre a causa de las autoridades.
- D) Las injusticias municipales cometidas a la familia del autor y especialmente a su padre.

2. En el texto la frase “comió bien” refiere:

- A) nutrición balanceada
- B) buena alimentación
- C) calidad de vida
- D) excesiva alimentación

2. El antónimo contextual del término ATRACÓN en el texto es:

- A) Gula
- B) Frugalidad
- C) Moderación
- D) Indigestión

3. ¿Cuál sería una afirmación divergente con el texto?

- A) La vida del padre se caracterizó siempre con un hondo sufrimiento.
- B) El padre guardaba rencor a las autoridades representativas del pueblo.
- C) La madre del autor era una fervorosa creyente.
- D) La muerte del alcalde del pueblo fue inesperada.

4. Relaciona correctamente según la connotación semántica del texto:

- I. Horrible
- II. Mandones
- III. Hoyo
- IV. Diabla
- V. Cajón
- a. Premura
- b. Féretro
- c. Fealdad

- d. Carcajada
 - e. Autoridades
 - f. Tumba
 - g. Sarcasmo
 - h. Capataces
 - i. Hueco
 - j. Mueble
 - k. Directivos
 - l. Maldad
- A) Ic-IIh-IIIi-IVl-Vj
B) If – Iie – IIIb – IVd – Va
C) Ig – Iie – IIIf – IVa – Vb
D) Ia – IIf – IIIk – IVh – Vc

TEXTO 2

NO PRETENDAMOS QUE LAS COSAS CAMBIEN SI SIEMPRE HACEMOS LO MISMO

No pretendamos que las cosas cambien si siempre hacemos lo mismo. La crisis es l mejor bendición que puede sucederle a personas y países, porque la crisis trae progresos. La creatividad nace de la angustia, como el día nace de la noche oscura. Es en la crisis que nace de la iniciativa, los descubrimientos y las grandes estrategias. Quien supera la crisis se supera a sí mismo sin quedar “superado”. Quien atribuye a la crisis sus fracasos y penurias violenta su propio talento y respeta más a los problemas que a las soluciones. La verdadera crisis es la crisis de la incompetencia. El problema de las personas y los países es la pereza para encontrar las salidas y las soluciones. Sin crisis no hay desafíos, sin desafíos l vida es una rutina, una lenta agonía. Sin crisis no hay méritos. Es en la crisis donde aflora lo mejor de cada uno, porque sin crisis todo viento es caricia. Hablar de crisis es promoverla, y callar en la crisis es exhalar el conformismo. En vez de esto, trabajemos duro. Acabemos de una vez con la única crisis amenazadora que es la tragedia de no querer luchar por superarla.

Albert Einstein

6. El propósito principal de este artículo es:

7. La pregunta clave que el autor trata de contestar es:

8. El autor parte del siguiente supuesto:

TEXTO 3

DROGAS Y EL AFÁN PROHIBIDOR

“Los drogadictos no son capaces de decidir libremente debido a su adicción. La prohibición, lejos de recortar las libertades, intenta impedir la esclavitud a la que las drogas someten a sus usuarios”.

Este es un argumento muy importante como para no ser tenido en cuenta. Vayamos por partes. De entrada, el argumento de la adicción esclavizadora está en entredicho porque, por una parte, no todas las drogas prohibidas generan adicción, y, por otra, que los problemas generados por la adicción son, en su mayor parte, debido a los efectos colaterales de la prohibición. De la misma manera que la dependencia física del alcohol de un gran número de personas no resulta problemática debido a la facilidad con que pueden conseguir bebidas alcohólicas, la disponibilidad de las drogas para sus adictos conseguiría que desaparecieran las imágenes más negativas a las que se asocia hoy: atracos, SIDA, adulteraciones, sobredosis. Pero lo que se debate en el fondo de esta cuestión es el concepto mismo de libertad. Se debate cómo establecer que alguien “no es dueño de sus actos” para poder imponerle nuestra voluntad mediante la fuerza de la ley. Este argumento nos dice que los usuarios de drogas son seres privados de voluntad y raciocinio, a los que se debe ayudar aun cuando no quieran. Savater comenta al respecto:

“La libertad no es algo que sólo está bien para que la ejerzan sabios impassibles, perfectamente informados y con autocontrol y madurez envidiables. Poner tales requisitos a la libertad es un idealismo que sólo lleva a negar finalmente la libertad.... Es característico de la libertad que puede emplearse mal: y que una vez mal empleada uno no puede borrar lo sucedido simplemente arrepintiéndose, ni echando la culpa al vecino o ‘al sistema’”.

Finalmente, no deja de ser paradójico que muchos de los que defienden esta tesis sean al mismo tiempo partidarios de penalizar el consumo y encarcelar a los usuarios, sin que parezca importar entonces que su delito haya sido cometido debido a que tenían, supuestamente, la voluntad robada por la droga.

Jordi Cebrian

9. Por qué crees que los adictos pierden la libertad. Argumenta tu respuesta:

10. ¿Qué deberíamos de hacer para no perder nuestra “libertad”?

TEXTO 4

TENGO UN SUEÑO

- 1963 no es un fin, sino el principio. Y quienes tenían la esperanza de que los negros necesitaban desahogarse y ya se sentirían contentos, tendrán un rudo despertar si el país retorna a lo mismo de siempre. No habrá ni descanso ni tranquilidad en Estados Unidos hasta que a los negros se les garanticen sus derechos de ciudadanía.
- Los remolinos de la rebelión continuarán sacudiendo los cimientos de nuestra nación hasta que surja el esplendoroso día de la justicia. Debemos evitar cometer actos injustos en el proceso de obtener el lugar que por derecho nos corresponde. No busquemos satisfacer nuestra sed de libertad bebiendo de la copa de la amargura y el odio. Debemos conducir para siempre nuestra lucha por el camino elevado de la dignidad y la disciplina. No debemos permitir que nuestra protesta

creativa degenera en violencia física. Una y otra vez debemos elevarnos a las majestuosas alturas donde se encuentre la fuerza física con la fuerza del alma.

- La maravillosa nueva militancia que ha envuelto a la comunidad negra, no debe conducirnos a la desconfianza de toda la gente blanca, porque muchos de nuestros hermanos blancos, como lo evidencia su presencia aquí hoy, han llegado a comprender que su destino está unido al nuestro y su libertad está inextricablemente ligada a la nuestra. No podemos caminar solos. Y al hablar, debemos hacer la promesa de marchar siempre hacia delante. No podemos volver atrás.

Las preguntas están organizadas en base a los párrafos, si fuese necesario vuelvan a leer:

1er párrafo:

11. ¿M. Luther King se refiere a que las cosas cambiarán sólo para los negros? ¿por qué?

12. ¿Al adquirir derechos de ciudadanía, se solucionaría el problema racial? ¿por qué?

2do párrafo:

13. ¿Por qué no se puede lograr la libertad con odio, violencia y venganza?

14. ¿Cómo se relaciona la fuerza física con la fuerza del alma?

3er párrafo:

15. ¿Por qué la libertad de los blancos está inextricablemente unida a la de los negros?

16. Propongan nuevas preguntas para cada párrafo para que los demás las respondan.

TEXTO 5

EL ESCONDITE PERFECTO

En el principio de los tiempos, se reunieron varios demonios para hacer una travesura. Uno de ellos dijo: “Debemos quitarles algo a los hombres, pero, ¿qué les quitamos?”. Después de mucho pensar, uno dijo: “¡Ya sé!, vamos a quitarles la felicidad, pero el problema va a ser dónde esconderla para que no la puedan encontrar”. Propuso el primero: “Vamos a esconderla en la cima del monte más alto del mundo”, a lo que inmediatamente repuso otro: “No, recuerda que tienen fuerza; alguna vez alguien puede subir y encontrarla, y si la encuentra uno, ya todos sabrán dónde está”. Luego propuso otro: “Entonces vamos a esconderla en el fondo del mar”, y otro contestó: “No, recuerda que tienen curiosidad, alguna vez alguien construirá algún aparato para poder bajar y entonces la encontrará”. Uno más dijo: “Escondámosla en un planeta lejano de la Tierra”. Y le dijeron: “No, recuerda que tienen inteligencia, y un día alguien va a construir una nave en la que pueda viajar a otros planetas y la va a descubrir, y entonces todos tendrán felicidad”. El último de ellos era un demonio que había permanecido en silencio escuchando atentamente cada una de las propuestas de los demás. Analizó cada una de ellas y entonces dijo: “Creo saber dónde ponerla para que realmente nunca la encuentren”. Todos voltearon asombrados y preguntaron al mismo tiempo: “¿Dónde?”. El demonio respondió: “La esconderemos dentro de ellos mismos, estarán tan ocupados buscándola fuera, que nunca la encontrarán”. Todos estuvieron de acuerdo y desde entonces ha sido así: el hombre se pasa la vida buscando la felicidad sin saber que la trae consigo.

17. ¿Qué significado tiene la felicidad?

18. ¿Por qué crees que los demonios lo querían esconder?

19. ¿Por qué al final menciona que la felicidad está en nosotros?

20. ¿Qué deberíamos hacer para alcanzar la felicidad?

ASPECTOS	PUNTUACIONES	PENSAMIENTO CRÍTICO
LITERAL	5 preguntas (20 puntos)	Muy bajo= 0-20
INFERENCIAL	6 preguntas (24 puntos)	Bajo= de 21 a 40
VALORATIVO	9 preguntas (36 puntos)	Medio= de 41 a 60
TOTAL	80 puntos	Alto= de 61 a 80

ANEXO 04

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

DIMENSIÓN: LITERAL

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	4 OPTIMO	3 SATISFACTORIO	2 ADECUADO	1 INSUFICIENTE
LITERAL	- Identifica la información con el contexto.	2	Identifica siempre la frase que se encuentra en el texto y lo relaciona con la alternativa correcta con la finalidad de dar coherencia.	Identifica casi siempre la frase que se encuentra en el texto y lo relaciona con la alternativa correcta con la finalidad de dar coherencia.	Todavía tiene dificultades para identificar la frase que se encuentra en el texto y lo relaciona con la alternativa correcta con la finalidad de dar coherencia.	No identifica la frase que se encuentra en el texto y lo relaciona con la alternativa correcta con la finalidad de dar coherencia.
	- Nombra los hechos o sucesos	3	Localiza fácilmente informaciones explícitas en el texto	Localiza casi siempre informaciones explícitas en el texto	A veces tiene dificultades para localizar informaciones explícitas en el texto	No localiza todavía informaciones explícitas en el texto.
	- Ordena en una secuencia.	5	Reconoce siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	Puede reconocer casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan	No siempre percibe la relación entre las partes de los textos y su relación.	Por lo general no percibe la relación entre las partes de los textos
	- Relaciona el texto con el contexto	4	Siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Casi siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Tiene dificultades todavía para deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Todavía no deduce qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.
	- Identifica el tema central	1	Sabe reconocer siempre de qué trata el texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Sabe reconocer casi siempre de qué trata el texto y casi siempre identifica alguna de sus ideas principales	Reconoce todavía con dificultades de qué trata el texto y algunas de sus ideas principales.	Todavía no reconoce de qué trata el texto ni identifica sus ideas principales.

DIMENSIÓN: INFERENCIAL

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	4 OPTIMO	3 SATISFACTORIO	2 ADECUADO	1 INSUFICIENTE
INFERENCIAL	- Deduce información	6	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.	Es capaz la mayor parte de las veces de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc	Todavía le cuesta percibir cómo se relacionan las ideas o datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.	Presenta todavía dificultades para percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.
	- Compara aspectos para concluir	7	Siempre menciona implicancias en correspondencia para concluir.	La mayoría de las veces menciona implicancias en correspondencia para concluir.	Solo algunas veces menciona implicancias en correspondencia para concluir.	No menciona implicancias en correspondencia para concluir.
	- Analiza la información para brindar supuestos.	8	Siempre analiza y relaciona adecuadamente los supuestos que plantea el autor.	La mayoría de las veces analiza y relaciona los supuestos que plantea el autor.	Solo algunas veces analiza y relaciona los supuestos que plantea el autor.	No analiza y relaciona los supuestos que plantea el autor.
	- Sintetiza información.	17	Siempre después del análisis sintetiza la información teniendo en cuenta la secuencia clara de acciones.	La mayoría de las veces después del análisis sintetiza la información teniendo en cuenta la secuencia clara de acciones.	Solo algunas veces después del análisis sintetiza la información teniendo en cuenta la secuencia clara de acciones.	Generalmente presenta errores al reconstruir la secuencia de acciones y acontecimientos.
	- Generaliza datos.	18,19	Siempre relaciona al entorno de la lectura y se hace referencia general a las causas y consecuencias sobre la "felicidad"	La mayoría de las veces relaciona al entorno de la lectura y se hace referencia general a las causas y consecuencias sobre la "felicidad"	Solo algunas veces relaciona al entorno de la lectura y se hace referencia general a las causas y consecuencias sobre la "felicidad"	No relaciona al entorno de la lectura y se hace referencia general a las causas y consecuencias sobre la "felicidad"

DIMENSIÓN: VALORATIVO

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	4 OPTIMO	3 SATISFACTORIO	2 ADECUADO	1 INSUFICIENTE
VALORATIVO	- Crea alternativas posibles de realizar	10	Siempre propone alternativas sobre cómo no perder nuestra libertad.	La mayoría de las veces propone alternativas sobre cómo no perder nuestra libertad	Solo algunas veces propone alternativas sobre cómo no perder nuestra libertad	No propone alternativas sobre cómo no perder nuestra libertad
	- Critica con posturas claras	12	Siempre establece coherencia entre alternativas con el problema	La mayoría de las veces establece coherencia entre alternativas con el problema	Solo algunas veces establece coherencia entre alternativas con el problema	No establece coherencia entre alternativas con el problema
	- Evalúa la forma y el contenido	13,14	Percibe características de su forma: reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.	Casi siempre percibe características de su forma: reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc	Tiene dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma: reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc	Por lo general todavía no es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma: reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.
	- Reflexiona	15,16	Brinda cuatro razones coherentes en relación a la postura asumida.	Brinda tres razones coherentes en relación a la postura asumida.	Brinda dos razones coherentes en relación a la postura asumida.	Brinda una razón coherente en relación a la postura asumida.

	- Argumenta su respuesta.	9,20	Siempre asume postura y explica claramente la razón de por qué se pierde la libertad.	Casi siempre asume postura y explica claramente la razón de por qué se pierde la libertad.	Tiene dificultades para asumir postura y explica claramente la razón de por qué se pierde la libertad.	No asume postura y explica claramente la razón de por qué se pierde la libertad.
	- Breda su apreciación	11	Se basa en la experiencia personal o ajena y en el texto leído para ello cita o parafrasea partes de la lectura y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	Se basa en la experiencia personal o ajena y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	Se basa en casos concretos de su persona o entorno cercano y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	La respuesta no es coherente a la pregunta.

ANEXO 05

PLAN DE ACTIVIDADES PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. HÉROES DE JACTAY

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa: Héroes de Jactay
- 1.4 Tipo de Gestión: Pública
- 1.5 Turno: Diurno
- 1.6 Duración del Plan: 10 semanas
- 1.7 Responsable: Mg. Flor de María Ureta Chávez



II. INTRODUCCIÓN

Generar situaciones que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es primordial en la actividad pedagógica, y que como docentes estamos llamados a realizar, ya que se requiere personas capaces de discernir, discriminar, analizar, reordenar, para luego argumentar y defender o refutar una postura. En nuestra sociedad se necesitan personas capaces de tomar decisiones y encontrar nuevos modos de resolver situaciones diarias. El enfoque que forma parte de nuestro CNEB se basa en el crítico reflexivo, demos esa mirada y cambiemos nuestros ya conocidos hábitos de enseñanza; dejemos de lado prácticas no muy atractivas ni novedosas para el estudiante, es hora de implementar nuevas estrategias para fortalecer los niveles de pensamiento en nuestros estudiantes.

III. BASES LEGALES

- ✓ Constitución Política del Perú.
- ✓ Ley 28044 - Ley General de Educación.

- ✓ Resolución Suprema N°001-2007-ED: Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú.
- ✓ Decreto Supremo N°015-2002: Reglamento de Organización y Funciones de las Direcciones Regionales de Educación y de las Unidades de Gestión Educativa Local
- ✓ Resolución Ministerial N°712-2020-ED: que aprueba la Norma Técnica denominada “Normas y Orientaciones para el Desarrollo del año escolar 2021 en la Educación Básica”.

IV. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se realizará con la finalidad de demostrar la efectividad de la estrategia MITSSP en el desarrollo del pensamiento crítico, también servirá para conocer el nivel de pensamiento que tienen los estudiantes del nivel secundaria y luego se comparará con los resultados obtenidos luego de la aplicación de las estrategias. Con el desarrollo de esta investigación se pretende cumplir con los objetivos personales y también para optar el grado académico de doctor en Educación, dando conformidad a las normas que rigen la escuela de Posgrado de Educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Esta investigación se realizará con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes en tres aspectos: autorregulación emocional, autorregulación cognitiva y autorregulación social. Esta investigación se justifica en la aplicación de la estrategia MITSSP para el desarrollo de los niveles de pensamiento en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria. La metodología de la investigación utilizada en el programa Pukllay ayudará a realizar estudios similares.

V. OBJETIVOS

Objetivo general:

Demostrar que la estrategia MITSSP desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021.

Objetivos Específicos

- a. Comprobar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel literal del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021
- b. Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel inferencial del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021
- c. Determinar que la estrategia MITSSP desarrolla el nivel valorativo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa “Héroes de Jactay” 2021

VI. MARCO CONCEPTUAL

Enfoque del área: Comunicativo

Reside en el marco teórico y metodológico que orienta la enseñanza – aprendizaje corresponde asume el enfoque Comunicativo ya que desarrollamos diferentes modos de comunicarnos que van desde los gestual hasta la articulación de sonidos.

Competencias y capacidades

Competencia	Capacidades
Se comunica oralmente en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información de textos orales - Infiere e interpreta información de textos orales - Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto a la situación comunicativa - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

Fuente: MINEDU 2018

I. ACTIVIDADES

N°	ACTIVIDADES	COMPETENCIA	2021				
			A	S	O	N	D
	Prueba de entrada						
1	SESIÓN N°1 Conociendo la identidad de los personajes.	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	x				
2	SESIÓN N°2 Mi personaje favorito	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	x				
3	SESIÓN N°3 Describimos paisajes de nuestro entorno	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.		x			
4	SESIÓN N°4 Reflexionamos sobre nuestra identidad a través de historietas.	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.		x			
5	SESIÓN N°5 Creamos historietas	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.		x			

		Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
6	SESIÓN N°6 Escribimos historietas sobre nuestra identidad	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.			x		
7	SESIÓN N°7 Revisamos la producción de nuestra historieta	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.			x		
8	SESIÓN N°8 Presentamos nuestra historieta	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.			x		
9	SESIÓN N°9 Elaboramos una descripción sobre nuestra identidad	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.			x		
10	SESIÓN N°10 Hechos y opiniones	Se comunica oralmente en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.				x	
	Prueba de salida						X

ANEXO 06

SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN 01. IDENTIFICANDO A LOS PERSONAJES

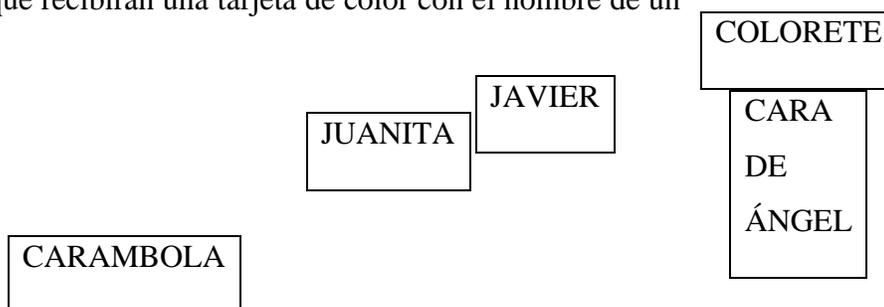
APRENDIZAJE ESPERADO

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito.
	Infiere e interpreta información del texto.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- La docente inicia la sesión saludando a los estudiantes y recordándoles los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- Se les brinda las indicaciones para participar en la dinámica llamada “somos parte de un gran equipo”. Se recuerdan las normas de participación durante la sesión. Seguidamente, se les indica que recibirán una tarjeta de color con el nombre de un personaje:



- Se les solicita agruparse en función del nombre del personaje en el menor tiempo posible.
- Los estudiantes se buscan, forman equipos de trabajo y se establecen en un lugar establecido por el docente, para responder de manera organizada y en forma oral, en un tiempo de diez minutos, las siguientes interrogantes:
 - **¿Cuál es el orden de las tarjetas?**
 - **¿Cómo te imaginas al personaje señalado en la tarjeta? Descríbelo.**
 - **Toma en cuenta dos características** como mínimo.

- ¿Qué conflicto podría experimentar tu personaje en la historia?, ¿por qué?

✚ La docente facilita la participación de los grupos para dar respuesta a las preguntas planteadas y anota en la pizarra lo más significativo. Luego, reflexiona con los estudiantes: **“¿El personaje del cuento que leeremos tendrá las características que han señalado?, ¿todos vivirán una trama o conflicto?”**. Luego, relaciona la actividad realizada con el propósito de la sesión: “El día de hoy leerán un texto literario. A partir de su lectura, identificarán las relaciones que existen entre los personajes y sus acciones, así como aquellas situaciones de conflicto que se presentan y guardan relación con el desarrollo de la identidad”

DESARROLLO

✚ Los estudiantes se ubican en un sitio cómodo para iniciar la lectura del cuento “Colorete” en el libro de Antología Literaria 4, páginas 51-54. Se invita a leer el primer párrafo a un estudiante del primer equipo y, luego, el siguiente equipo parafrasea lo escuchado. Así sucesivamente, hasta finalizar la lectura.

✚ Responden en forma aleatoria las siguientes preguntas:

- **¿Qué personajes presenta el cuento leído?**
- **¿Cuál es la relación entre Colorete y Juanita?**
- **¿Qué conflicto vive Colorete?, ¿por qué?**
- **¿Cómo era Colorete?**
- **¿En qué consistía el sufrimiento de Colorete?**

✚ Luego, se completa con la participación de los estudiantes, un cuadro de análisis sobre el cuento “Colorete” como sigue:

PERSONAJES	CUÁL ES LA RELACIÓN ENTRE PERSONAJES	SITUACIÓN DE CONFLICTO

+ Se plantea la pregunta: “**¿Qué personaje vive un conflicto de identidad?, ¿por qué ocurre esta situación?**”.

+ Sobre la situación que presenta Colorete, los estudiantes reflexionan sobre cuál sería el conflicto de “identidad” que presenta este personaje.

Colorete era un tipo tímido, introvertido. Estaba muy enamorado de Juanita, tenía ilusiones de ser su amor. Esperaba la oportunidad para declarar su amor, pero Juanita lo ignoraba. Juanita tenía otros intereses.

+ Se invita a los estudiantes que recuerden algunos relatos (cuentos, mitos, fábulas, etc.) en los que identifiquen si alguno de los personajes de esas historias vivió una situación de conflicto que le generó dificultades en el desarrollo de su identidad.

Si el docente considera que sus estudiantes no tienen práctica de lectura o acceso a textos literarios, entonces puede seleccionar un texto narrativo propio de la zona para esta tarea. Además, deberá cuidar de asignar diferentes personajes a los grupos de estudiantes para que no hagan el análisis del conflicto solamente en función del protagonista.

CIERRE

+ Los estudiantes elaboran un “**mapa semántico**”, con los aspectos más relevantes del texto leído.

+ Se hace respetar las reglas de participación y registra las intervenciones de los estudiantes, mientras promueve la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- **¿Qué relación pueden existir entre los personajes de un cuento?**
- **¿Cómo los personajes pueden enseñarme a resolver conflictos?, ¿qué aprendí de ello?**
- **¿Qué actitudes debo desarrollar frente a un conflicto?**
- **¿Qué personaje me impactó más y por qué?**

EVALUACIÓN

+ La evaluación será de tipo sumativa. Se evaluará con ficha de comprensión lectora.

FICHA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Se tomará la lectura del cuento “Colorete”, de Oswaldo Reynoso

1. Según el texto, el término “gila” significa:

- a. Amiga.
- b. Confidente.
- c. Enamorada.
- d. Señorita.

2. Colorete en la calle era un tipo:

- a. Tímido.
- b. Inútil.
- c. Vago.
- d. Capazote.

3. La expresión “siempre me arrochas” significa:

- a. Siempre me ignoras.
- b. Siempre me desprecias.
- c. Siempre me dejas.
- d. Siempre me olvidas.

4. El tema del cuento es:

- a. La soledad de colorete.
- b. Un amor no correspondido.
- c. La indiferencia de Juanita.
- d. Las desdichas de colorete.

5. ¿Qué opinas del cuento “Colorete”?

.....
.....

MATERIALES Y RECURSOS

-  Antología Literaria 4
-  Comunicación 4. Texto escolar.
-  Ficha de lectura, hojas bond, tarjetas, fichas.

SESIÓN 2: MI PERSONAJE FAVORITO (M.I.H.T)

APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecúa el texto a la situación comunicativa.
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- + La docente les saluda y se propone acuerdos de convivencia para la sesión.
- + Los estudiantes reciben una **hoja para describirse sus características y cualidades físicas y psicológicas en forma personal.**

<p>¿CÓMO ERES?</p> <p>Describe características físicas o psicológicas (personalidad y carácter) que tus compañeros no conozcan.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--

- + Se invita a tres estudiantes para que den lectura a tres fichas, elegidas al azar. Aplican la dinámica “¿Adivina quién es?”
- + Reflexionan y responden:

- **¿Qué trabajo se ha realizado?**

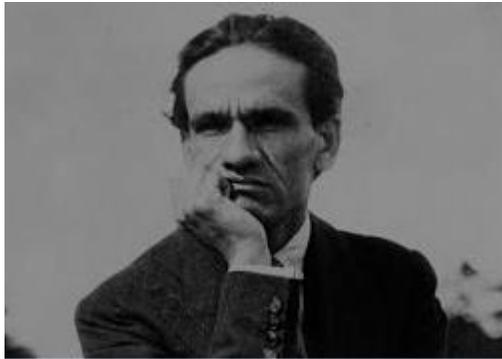
- **¿Qué aspectos hemos considerado para describirnos?**

- + Se precisa que la dinámica nos ha servido para reflexionar sobre cómo caracterizamos a una persona.
- + Se presenta el propósito de la sesión: “Describir un personaje que admiramos utilizando diversos recursos descriptivos”.

DESARROLLO

- + Los estudiantes observan en la pizarra la imagen de César Vallejo. Luego responden: **“¿Quién es este personaje? ¿Qué conocen de este personaje?, ¿cómo lo describirían?”**
- + Ensayan una descripción de César Vallejo, basados en la imagen y en lo que conocen de él.
- + Reciben el fragmento de lectura: “El César Vallejo que yo conocí”, de Ciro Alegría.

La docente puede elegir a otro personaje digno de admiración y otro texto descriptivo del mismo que considere oportuno compartir con sus estudiantes. Es importante que el docente se sienta involucrado con la descripción que va a presentar, ya que después le va a pedir al estudiante que describa así mismo a un personaje que admira.



- + Leen y contrastan su descripción con la descripción hecha en la lectura. **Resaltan cualidades y atributos de Vallejo teniendo en cuenta la lectura.**
- + Responden la interrogante: **“¿Qué características se puede resaltar del personaje?”**. Para esto se solicita que involucren rasgos físicos y psicológicos.

- ✚ Infieren las características del texto descriptivo, como se puede ver en las páginas 180 y 181 del Módulo de Comprensión Lectora 4.
- ✚ Se les explica la definición y tipos de texto descriptivo de una persona. Se pone especial énfasis en el “retrato”, que es una combinación de etopeya y prosopografía (descripción física y emocional de la persona).
- ✚ Después de reconocer algunas de las características de la descripción, **¿cómo describiríamos nosotros a los personajes que admiramos?** Se invita a los estudiantes a revisar las páginas 228 y 229 del Texto escolar. Comunicación 4, acerca de personajes memorables de Vargas Llosa. Se les pide identificar características de los personajes.
- ✚ Se les solicita que mencionen el nombre de los personajes que admiran y quieren describir y que comenten los textos que han recopilado.
- ✚ Para la planificación, se plantea preguntas, les pide que antes de completarla tomen como referencia la información que se les solicitó en la clase anterior, realicen una lectura previa y definan a su personaje favorito.
- ✚ Las siguientes preguntas les ayudarán en esta actividad:
 - **¿Sobre quién escribiré?**
 - **¿Qué tipo de texto realizaré?**
 - **¿Con qué propósito escribiré?**
 - **¿Quiénes leerán mi texto?**
 - **¿Qué tipo de lenguaje usaré?**
 - **¿Qué recursos emplearé?**
 - **¿Qué título inicial puede tener?**
 - **¿Cuántos párrafos tendrá?**
- ✚ Se acompaña el trabajo de planificación de los estudiantes. Los estudiantes completan un cuadro para la textualización.

Título de mi texto:	
Puedo empezar escribiendo:	
Mi personaje favorito es...	

Se le conoce como...	
Lo conocí desde que...	
Siempre me gustó...	
Puedo continuar señalando rasgos físicos...	
Puedo continuar señalando su personalidad, temperamento, forma de comportarse, cualidades, defectos...	
Puedo continuar señalando a qué se dedica, cómo lo logró...	

- ✚ Los estudiantes revisan y seleccionan la información que utilizarán para describir a su personaje. La actividad se realiza en grupos de dos. Se sugiere formar grupos diferenciados; esto es, un estudiante que tiene desarrollada la capacidad de redactar con un estudiante que necesita apoyo.
- ✚ Se acompaña en el trabajo de forma personalizada, especialmente el de aquellos estudiantes que requieren más apoyo.
- ✚ Se acompaña la redacción del texto de cada estudiante y sobre lo que van escribiendo. Se dan alcances y recomendaciones oportunas. Asimismo, se invitará a compartir lo escrito con otro compañero para que este último aporte al trabajo realizado y se mejore la redacción del mismo.
- ✚ La docente reforzará la importancia de compartir sus textos para darse recomendaciones entre estudiantes en la etapa de textualización. Las recomendaciones deben orientarse a mejorar: la adecuación al propósito, la precisión en las descripciones y el uso adecuado de las reglas de ortografía (puntuación y acentuación). Se considera un tiempo prudencial para aquellos estudiantes a los que les resulte difícil la actividad.
- ✚ Además, se les propone el uso correcto de los recursos cohesivos de referencia: anáfora, catáfora y elipsis.

✚ Se invita a realizar la redacción de su texto “Mi personaje favorito” y a escribirlo correctamente en párrafos. Para ello, comparte y presenta los criterios que se van a tener en cuenta:

1. La descripción deberá escribirse en una hoja bond A4.
2. El título deberá colocarse en forma centrada.
3. Los párrafos deben escribirse con coherencia, cohesión, acorde a la ortografía y la letra más legible que se pueda.
4. Se hace uso correcto de los recursos cohesivos de referencia: anáfora, catáfora y elipsis.
5. **El texto debe contener las ideas textualizadas.**

✚ Los estudiantes inician el proceso de escritura de su texto de acuerdo con los criterios señalados.

✚ Se acondiciona el mural “Mis personajes favoritos”. Los que terminen antes pueden colaborar con sus compañeros en la mejora de su textualización, de acuerdo con los criterios especificados.

✚ Se pega las descripciones elaboradas en el mural “Mis personajes favoritos”.

✚ Se les invita a participar de la técnica del museo para proceder a la lectura de sus descripciones.

✚ Se les brinda retroalimentación para mejorar sus productos en función de la rúbrica de evaluación.

✚ Reescriben sus textos y entregan la versión final.

CIERRE

✚ El docente explica la importancia de producir textos descriptivos.

✚ Se promueve la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- **¿Qué proceso debo seguir para producir un texto descriptivo?, ¿por qué?**
- **¿Es importante planificar el texto?, ¿y revisarlo?**
- **¿Qué otros personajes podrían describir?**
- **¿Cómo creo que las descripciones influyen en mi identidad y recuerdos?**

EVALUACIÓN

✚ Se evaluará con una rúbrica (anexo 2).

MATERIALES Y RECURSOS

Módulo de comprensión lectora 4. Cuaderno del estudiante.

Comunicación 4. Cuaderno de Trabajo.

Periódicos, libros.

Internet.

Útiles de escritorio: pizarra, fichas, papelógrafos y plumones

ANEXO 1

El César Vallejo que yo conocí

(Texto adaptado)

Caminamos hasta la esquina y, volteando, se abrió a media cuadra la puerta que usaban los profesores [...] Nos detuvimos de pronto y mi tío presentome a quien debía ser mi profesor. Junto a la puerta, estaba parado César Vallejo. Magro, cetrino, casi hierático, me pareció un árbol deshojado. [...] Por primera vez vi el intenso brillo de sus ojos cuando se inclinó a preguntarme, con tierna atención, mi nombre [...] me dijo: “Vente por acá” [...] y me señaló una carpeta de la primera fila diciéndome:

–Aquí te vas a sentar... Pon adentro tus cositas... No, así no... Hay que ser ordenado. La pizarra, que es más grande, debajo y encima tu libro... También tu gorrita...

Cuando dejé arregladas todas mis cosas, siguió:

–Muchos niños prefieren sentarse más atrás, porque no quieren que se les pregunte mucho... Pero tú vas a ser un buen niño, buen estudiante, ¿no es cierto?” [...]

Desde que vi a César Vallejo siempre se mostraba con las manos sobre la mesa y la cara vuelta hacia la puerta. Bajo la abundosa melena negra, su faz mostraba líneas duras y definidas. La nariz era enérgica y el mentón, más enérgico todavía, sobresalía en la parte inferior como una quilla. Sus ojos oscuros –no recuerdo si eran grises o negros– brillaban como si hubiera lágrimas en ellos. Su traje era uno viejo y luido y, cerrando la abertura del cuello blanco, una pequeña corbata de lazo anudada con descuido.

Siguió mirando hacia la puerta, por la cual entraba la clara luz de abril. Pensaba o soñaba quién sabe qué cosas.

De todo su ser fluía una gran tristeza. Nunca he visto un hombre que pareciera más triste. Su dolor era a la vez una secreta y ostensible condición, que terminó por contagiarme. Cierta extraña e inexplicable pena me sobrecogió. Aunque a primera vista pudiera parecer tranquilo, había algo profundamente desgarrado en aquel hombre que yo no entendí sino sentí con toda mi despierta y alerta sensibilidad de niño.

ANEXO 2

RÚBRICA

Crterios	Destacado (16-20)	Logrado (11-15)	Proceso (6-10)	Inicio (1-5)
Adecuación	El texto cumple con el propósito señalado. Se adecúa al tipo de texto descriptivo y el registro lingüístico está acorde a la situación comunicativa.	El texto cumple con el propósito señalado. Se adecúa al tipo de texto descriptivo; sin embargo, no presenta el registro lingüístico acorde a la situación comunicativa.	El texto presenta el propósito planteado; sin embargo, omite rasgos y peculiaridades del texto. Dificulta la situación comunicativa.	El texto no cumple con el propósito planeado ni posee la estructura del texto planteado.
Estructura textual	Describe rasgos físicos y psicológicos de un personaje importante (etopeya). El texto presenta una descripción objetiva	El texto presenta rasgos físicos, pero dificulta lo psicológico o subjetivo acerca del personaje; sin embargo, se ajusta a	El texto presenta características del personaje; sin embargo, no cumple con la estructura	El texto no cumple con la estructura. Carece de elementos representativos. No se percibe los rasgos o

	y subjetiva del personaje.	la estructura textual señalada.	del texto señalado.	peculiaridades del personaje.
Ortografía y gramática	Utiliza recursos ortográficos (signos de puntuación y tildación) y elementos de cohesión, coherencia y referentes.	El texto presenta signos de puntuación correctamente utilizados, pero no se usa de manera consistente los elementos de cohesión y referentes.	El texto presenta las ideas principales, pero no son cohesivas. Los signos de puntuación y acentuación no se emplean con propiedad.	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de cohesión. No hay coherencia con el tema central.

SESIÓN 3: DESCRIBIMOS PAISAJES DE NUESTRO ENTORNO

APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.
	Infiere e interpreta información del texto.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- + La docente saluda a los estudiantes y proponen acuerdos para la sesión por consenso.
- + L docente propone salir fuera del aula para observar todo lo que nos rodea dentro de la Institución Educativa.
- + A los estudiantes se les indica que deben de observar durante todo el recorrido: espacios, lugares, plantas, caños, etc. Se les pide que registren los elementos y características físicas de cada espacio, así como características emotivas o subjetivas que transmitan esos lugares, colocándose el **sombrero rojo**.
- + Al regresar al aula, se solicita que respondan las siguientes preguntas:
 - **¿Qué escenarios observaron?**
 - **¿Qué fue lo más significativo del recorrido?**
 - **¿Qué sensaciones les produjo observar con detenimiento los alrededores de su colegio?**
- + **¿Creen que la descripción de un lugar representa la identidad de una comunidad?**
Los estudiantes detallan, en una ficha de observación, todas las características del lugar que les parecieron más significativas.

FICHA DE OBSERVACIÓN		
Lugar observado	Características físicas (color, forma, tamaño, etc.)	Apreciaciones subjetivas (entusiasmo, triste, etc.)
Colegio		

Casas		
Calles		
Ríos		

- ✚ La docente presenta el propósito de la sesión: “Aprenderemos a describir paisajes de nuestro entorno”.

DESARROLLO

- ✚ Se les invita a ubicar y leer el texto “Los camélidos” (fragmento) de la página 184 del Manual de comprensión lectora 4.
- ✚ La docente realiza preguntas hipotéticas: “De acuerdo con lo observado en la imagen o el título, ¿qué información crees que encontraremos en el texto?”. Fija, además, el propósito lector: “¿Para qué leeremos?”.
- ✚ Los estudiantes opinan en forma voluntaria y establecen su propósito de lectura.
- ✚ Ellos realizan la lectura oral. Se lee el primer párrafo, luego el siguiente, hasta culminar la lectura.
- ✚ Los estudiantes interactúan y responden: (se ponen el sombrero blanco)
 - **¿Existe coincidencia entre las predicciones realizadas y lo tratado en el texto?**
 - ¿Qué tipo de texto es el que hemos leído, si consideramos las características presentadas?
 - ¿Qué impresión tiene el autor del paisaje observado?
- ✚ Contrastan sus saberes previos con la nueva información de la página 184 del MCL 4.
- ✚ Se les señala que cuando realizamos la descripción de un lugar debe ser objetivo, si nos ceñimos tan solo a lo que vemos. Sin embargo, también pueden agregarse apreciaciones subjetivas sobre lo que el lugar representa para nosotros. Los lugares que visitamos o donde vivimos siempre nos impactan de alguna manera e influyen en nuestras vidas.
- ✚ Los estudiantes responden sobre el tema del texto leído y completan en una guía de lectura la información.

GUÍA DE LECTURA

Estudiante:

Grado y sección: Fecha:

Indicaciones: Lee el texto descriptivo y analízalo. Luego, completa el siguiente cuadro:

Título	
Tema	
Descripciones presentadas	

- ✚ Se les invita a formar parejas para leer y analizar el texto “La aventura de viajar a Tarapoto, la ciudad de las palmeras”, en la página 186 del Módulo de comprensión lectora 4, con el fin de identificar características y ensayar los pasos y procedimientos para describir un lugar.
- ✚ **Se socializa los análisis de la lectura por equipos (se conforman cuatro o cinco equipos).**
- ✚ Los estudiantes opinan sobre el trabajo realizado.

CIERRE

- ✚ La docente elabora un resumen sobre lo trabajado en el aula y se promueve la reflexión sobre los aprendizajes logrados a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendí sobre la descripción de un lugar?
 - ¿Qué procedimientos debo tener en cuenta para la descripción de paisajes?
 - ¿En qué circunstancias me pueden servir los textos descriptivos de paisajes?

EVALUACIÓN

- ✚ La evaluación será de tipo formativa. Se realizará una coevaluación (anexo 1).

MATERIALES Y RECURSOS

- ✚ Módulo de comprensión lectora 4. Cuaderno del estudiante.
- ✚ Comunicación 4. Cuaderno de trabajo.
- ✚ Tarjetas, pizarra y fichas.

ANEXO 1

RÚBRICA

	Nivel I	Nivel II	Nivel III
Adecuación	El texto no corresponde a lo planificado.	El texto cumple parcialmente lo planificado.	El texto corresponde a lo planificado.
Contenido y temática	El texto no trata el tema central.	En uno o más párrafos de texto, las ideas se alejan del tema central.	El tema central está presente a lo largo del texto.
	No se aprecia el uso de adjetivos para la descripción del paisaje.	Se aprecia el uso de adjetivos para describir el paisaje; sin embargo, estos no han sido empleados con precisión.	Los adjetivos utilizados son precisos para el paisaje descrito.
Uso de convenciones del lenguaje	En el texto se observa un uso inadecuado de los puntos y las mayúsculas.	El texto presenta algunos puntos mal colocados. El uso correcto de las mayúsculas solo se aprecia en algunos casos.	En el texto se observa un uso correcto de los puntos y las mayúsculas.

SESIÓN 4: REFLEXIONAMOS SOBRE LA IDENTIDAD A TRAVÉS DE HISTORIETAS

APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.
	Infiere e interpreta información del texto.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- ✚ La docente saluda a los estudiantes y consensúa con los estudiantes acuerdos de convivencia para la sesión de hoy
- ✚ Cada estudiante recibe una parte de la historieta, luego busca a los compañeros que tengan la misma imagen. Los ejemplos son referenciales, se puede añadir otros.

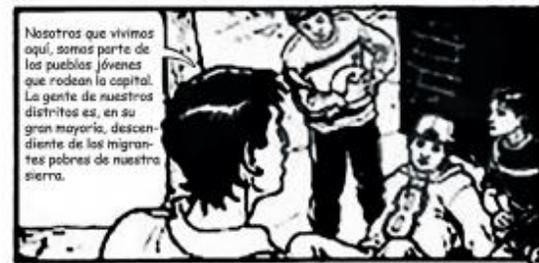


- ✚ Se forman equipos de trabajo con 4 estudiantes, con aquellos que tienen la misma imagen, en el aula se reconocen quiénes tienen para formar la misma imagen.
- ✚ Se solicita a los estudiantes que describan y expliquen el elemento asignado; así mismo tiene que decir qué tipo de texto es.
- ✚ Los estudiantes **infieren** el tema de la clase y se da a conocer el propósito de la sesión: “Reconocer y reflexionar sobre los elementos de la historieta, tipo de texto por medio del cual se pueden dar a conocer historias que ilustran situaciones de maltrato y discriminación”. Teniendo en cuenta que: las historietas constituyen, asimismo, un medio

para crear diálogos, posturas y puntos de vista que sensibilicen sobre el tema, llamen la atención y creen conciencia de equidad.

DESARROLLO

- ✚ Se les da un fragmento de la historieta “Pampa de Cueva”, de Percy Ochoa Montúfar. Se puede considerar otra historieta sobre el tema identidad, o puede ser algo creado.
- ✚ Se solicita observar solo los dibujos y el título “Pampa de Cueva”. A partir de ello, se deducirá qué tema se trabajará.



Joven 1: Miren esos serranos recién bajaditos.

Joven 2: ¡Ja, ja, ja!

Señor: No. Vecinos, no tratemos a la gente que viene de nuestras provincias en forma despectiva. Todos somos peruanos.

Señor: Nosotros, que vivimos aquí, somos parte de los pueblos jóvenes que rodean la capital. La gente de nuestro distrito es, en su gran mayoría, descendiente de los migrantes pobres de nuestra sierra.

- ✚ Se solicita que lean los diálogos de la historieta. Luego entrega actividades a cada equipo.

TRABAJO DE EQUIPO

Luego de la lectura de la historieta, respondan las siguientes preguntas:

1. ¿Qué significado adquiere la palabra “serrano”? ¿con qué finalidad se está utilizando ese término?
2. Conversa con tus compañeros: ¿Has vivido o presenciado un caso similar?, ¿cómo te sientes respecto de ello?

- ✚ Los estudiantes comentan en sus equipos. Luego, eligen a un estudiante para presentar las respuestas por grupos. El estudiante comparte los comentarios con todo el grupo.

- ✚ Se plantean luego las siguientes preguntas:

¿Te gustó la historieta? ¿Por qué? ¿Qué elementos gráficos crees que ha utilizado el autor para diseñar la historieta?

- ✚ A los estudiantes se les da una ficha de contenido incompleto sobre el tema de la historieta que está en el anexo 1

- ✚ Se considera la opinión de los estudiantes, y a partir de ahí se precisa las características, elementos y concepto de la historieta.

- ✚ Se hace el resumen de las características de la historieta. Para ello, se toma en cuenta la ficha de información. Asimismo, explica los ángulos y los planos, tanto como el significado que estos transmiten.

- ✚ Los estudiantes vuelven a leer la historieta en forma silenciosa y completan la actividad:

ACTIVIDAD N.º 1:

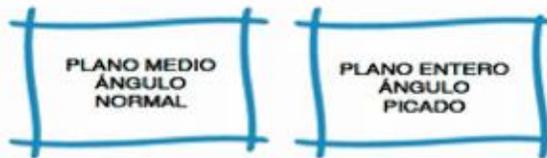
Señala todos los elementos característicos de la historieta que encuentres en las siguientes viñetas.



Se comenta los elementos de la imagen y les asigna unos minutos para que identifiquen los ángulos y planos. Luego compara las respuestas.

ACTIVIDAD N.º 2:

Escribe qué ángulo y plano logras identificar en cada imagen. Explica por qué crees que se eligieron estas precisiones, para cada caso.



Se comparan las respuestas. Al finalizar, se plantea preguntas de reflexión:

a) **¿Cuáles pueden ser las razones por las que una persona discrimina?, ¿qué se puede hacer ante ello?**

b) **¿Qué nos hace iguales y diferentes?, ¿por qué?**

c) **¿Crees que el lugar de procedencia forma parte de tu identidad?**

- ✚ Se monitorea y realiza el acompañamiento la participación y diálogo entre los estudiantes. Se considera el ritmo de trabajo de los estudiantes.
- ✚ Los estudiantes comentan y reflexionan sobre el contenido de la historieta, lo hacen de manera oral.

CIERRE

- ✚ Se plantea las conclusiones a partir de las respuestas de los estudiantes.
- ✚ Se les recuerda las reglas de participación y registra las intervenciones de los estudiantes, mientras se promueve la reflexión a partir de las siguientes preguntas:
 - **¿La historieta permite conocer situaciones diversas relacionadas con el contexto sociocultural?**
 - **¿Qué elementos y características presentan las historietas?**
 - **¿Cuál fue el tema abordado en la historieta analizada?**
 - **¿Qué opinas sobre la discriminación en nuestro país?**
 - **¿Qué mensajes transmite la historieta frente a la discriminación?**
 - **¿Qué opinas sobre estos?**
 - **¿Qué otros mensajes crees importante transmitir sobre el tema?**

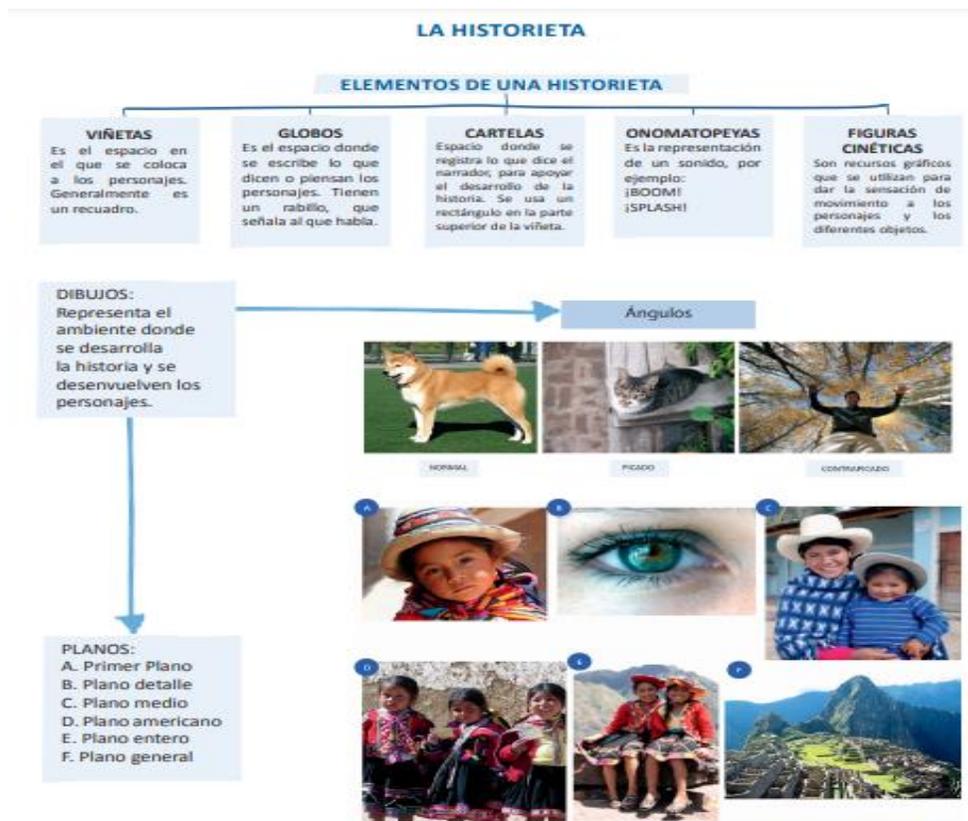
EVALUACIÓN

- ✚ La evaluación será de tipo formativa. Se evaluará con una escala valorativa (anexo 2).

MATERIALES Y RECURSOS

- ✚ Comunicación 4. Texto escolar.
- ✚ Comunicación 4. Cuaderno de trabajo.
- ✚ Historia Pampa de Cueva. Disponible en: <http://es.paperblog.com/ganadores-del-primer-concurso-libreria-contracultura-denovela-grafica-2010-224863/>
- ✚ Imágenes, copias de la historieta, pizarra, fichas, papelógrafos y plumones.

ANEXO 1



ANEXO 2

ESCALA VALORATIVA

Indicadores	Bueno	Regular	Deficiente
Infiere el tema de la historieta			
Construye el significado de términos en el contexto.			
Identifica la intención del autor.			
Identifica la estructura textual de la historieta.			
Identifica los elementos de una historieta.			
Reflexiona y opina sobre la discriminación.			

SESIÓN 5: CREAMOS HISTORIETAS

APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecúa el texto a la situación comunicativa.
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- ✚ Se saluda a los estudiantes, se propone y consensúa los acuerdos de convivencia, esta vez solo un acuerdo.
- ✚ Se entrega a los estudiantes unas tarjetas con los siguientes enunciados:
 - **“Tengo el orgullo de ser peruano”.**
 - **“Llora guitarra porque eres mi voz de dolor”.**
 - **“Adiós pueblo de Ayacucho”.**
 - **“Esta es mi tierra, así es mi Perú”.**
 - **“Yo también me llamo Perú”.**
- ✚ Los estudiantes quienes tienen la misma frase se juntan para formar el equipo de trabajo
- ✚ Se invita a los estudiantes a comentar sobre los enunciados presentados:
 - **¿Qué significan esos enunciados?**
 - **¿Se sienten representados por los enunciados?, ¿por qué?**

- ✚ Se realiza la reflexión acerca de conocerse y quererse, de sentirse identificado con sus raíces, su tierra y su pasado. Luego se les pide que observen la imagen:



- ✚ Frente a las viñetas que tienen los diálogos en blanco, se realiza un ejercicio de anticipación. Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
 - **¿De qué tema crees que tratará la historieta?**
 - **¿Qué situación/conflicto se plasma en ella?**
 - **¿Qué suena en la primera viñeta?**
 - **¿Qué dicen del objeto que suena?**
 - **¿Qué elementos ha utilizado el autor para contar la situación?**
 - **¿Quiénes son los personajes?**
- ✚ Apoyado de las respuestas se recrea la historieta y completa los globos de diálogo. Luego se presenta el propósito: planificar una historieta, con cuyos personajes y escenarios permitan reflexionar sobre un conflicto de identidad y su solución.

DESARROLLO

- ✚ Se indica sobre la actividad “crearemos una historieta”. El trabajo consiste en ilustrar cómo una persona se enfrenta a una situación de conflicto. Se precisa que la historia debe mostrar un conflicto y una trama, por tanto, los estudiantes deben imaginar qué le pasaría al personaje que van a crear.
- ✚ Los estudiantes observan un organizador que ayudará a planificar la historieta.

¿SOBRE QUÉ HISTORIA ESCRIBIRÉ?

INICIO DE LA HISTORIA CONFLICTO DE LA HISTORIA

FINAL DE LA HISTORIA

Nº DE VIÑETAS: ____ Nº DE ONOMATOPEYAS: ____

TEMA VIÑETA 1: _____ CASO 1: _____

TEMA VIÑETA 1: _____ CASO 2: _____

TEMA VIÑETA 1: _____ CASO 3: _____

TEMA VIÑETA 1: _____ CASO 4: _____

CÓMO SERÁN MIS PERSONAJES

PERSONAJE PRINCIPAL

PERSONAJE SECUNDARIO

OTROS PERSONAJES

AMBIENTES DONDE TRANSCURRE LA TRAMA

- ✚ Los estudiantes dialogan en sus grupos y planifican su historia con la ayuda del esquema planteado. Este esquema puede ser llenado en el orden que cada equipo crea conveniente: propósito, personajes, escenario, idea general, etc. En el momento de creación inicial se sugerirá que se planteen las siguientes preguntas:
 - **¿Qué edad tendrá mi personaje?**
 - **¿Será mujer u hombre?**
 - **¿Cómo será su entorno?**
 - **¿Cuáles serán sus gustos y sueños?**
 - **¿Qué problema vivirá en relación con su identidad?**
- ✚ Se debe considerar la flexibilidad para el llenado de la ficha de planificación. Además, se les recuerda que una propuesta inicial bien organizada permite que se ordene el camino e ir ajustando durante su desarrollo.

- ✚ Se entrevista con cada equipo para escuchar los avances, orientar y aclarar sus dudas.
- ✚ Cada uno de los estudiantes con las sugerencias pueden modificar, incorporar, agregar datos importantes para la planificación.
- ✚ Se les asigna un tiempo para que releen lo planificado y se organicen para la elaboración del primer boceto en el que plasmarán sus ideas. Para ello se repartirá una hoja bond a cada equipo. Se les sugiere utilizar un lápiz y considerar las características de cada viñeta y el contenido del dibujo (planos, ángulos, onomatopeyas, uso de cartelas, globos y figuras cinéticas, etc.).
- ✚ Se monitorea n el desarrollo de los apuntes y se dan orientaciones, en especial en los equipos que más lo necesiten.
- ✚ Después de recibir las sugerencias, los estudiantes proceden a esbozar la secuencia de su historieta utilizando hojas bond y lápiz. Pueden revisar como material de apoyo el Cuaderno de trabajo, en las páginas 82 y 83 sobre secuencia y estructura de una historieta.

CIERRE

- ✚ Se mencionan dos conclusiones sobre la importancia de la planificación.
- ✚ Se respeta los turnos de participación, se registra las intervenciones y se promueve la reflexión por medio de las siguientes preguntas:
 - ¿En qué proceso de la producción me encuentro?
 - ¿Mi historieta toma en cuenta un conflicto que llame la atención y motive al lector?
 - ¿Cómo he logrado ello?

EVALUACIÓN

- ✚ La evaluación será de tipo formativa. Se aplicará una rúbrica (anexo 1).

MATERIALES Y RECURSOS

- ✚ Pizarra.
- ✚ Fichas de planificación.
- ✚ Papelógrafo y plumones.

ANEXO 1

RÚBRICA

Criterios	Destacado (16-20)	Logrado (11-15)	Proceso (6-10)	Inicio (1-5)
Contenido y temática	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el tema y la secuencia de los hechos.	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el conflicto y la secuencia lógica.	El texto presenta el tema indicado; cumple con el propósito, pero dificulta las acciones de los personajes.	El texto no cumple con el propósito señalado, tampoco refleja el tema. Carece de secuencias y acciones de los personajes.
Estructura textual	El texto presenta los elementos de una historieta, las acciones de los personajes y su estructura narrativa.	El texto presenta elementos de una historieta y las acciones de los personajes; sin embargo, presenta algunas incertidumbres o vacíos como texto narrativo.	El texto se construye sobre la base de hechos y acciones de los personajes, pero no se define el tema y el propósito.	No se observan los elementos de la historieta y carece de secuencia: nudo, trama y desenlace.
Uso de convenciones del lenguaje	Utiliza recursos ortográficos (signos de puntuación y tildación) y elementos de cohesión, coherencia y referentes.	El texto presenta signos de puntuación correctamente utilizados, pero no se usan de manera consistente los elementos de cohesión y referentes.	El texto presenta ideas principales, pero no son cohesivas. Los signos de puntuación y acentuación no se emplean con propiedad.	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de cohesión. No hay coherencia con el tema central.

SESIÓN 6: ESCRIBIMOS HISTORIETAS SOBRE NUESTRA IDENTIDAD

Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidades
Escribe diversos tipos de texto en lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15')

La docente saluda a los estudiantes, y se organizan en los equipos de trabajo formados en la sesión anterior para continuar con la actividad. Todos recuerdan los acuerdos de convivencia de la sesión anterior que se había consensuado.

Se comenta que hoy trabajarán en base a seis sombreros llamados “los seis sombreros para pensar”, para ello les explica que cada estudiante va a tomar una posición con respecto al sombrero que le toca mostrar.

La docente explica:

El sombrero BLANCO: se concentra en recibir y dar información.

El sombrero ROJO: transmite sentimientos, intuiciones, percepciones.

El sombrero NEGRO: emite un juicio crítico, es triste y muchas veces negativo. Su uso continuo puede matar la creatividad.

El sombrero AMARILLO: transmite optimismo, visión, lógica, persigue beneficios.

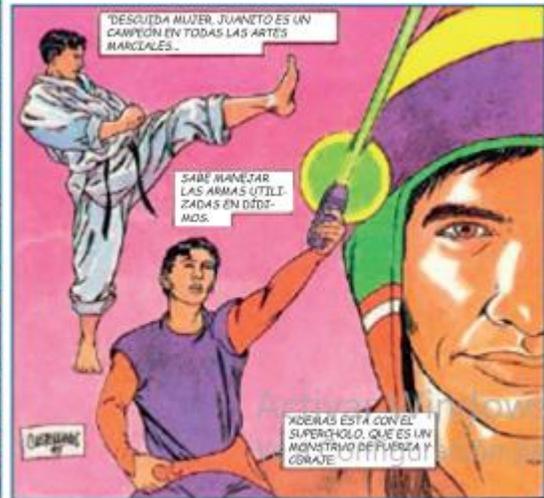
El sombrero verde: plantea alternativas, aunque a veces pueden parecer absurdas.

El sombrero AZUL: es el que transmite control, organiza, coordina las reuniones.

Los estudiantes observan detenidamente las siguientes imágenes, luego responden:



Disponible en <https://goo.gl/3DrC3A>



Disponible en <https://goo.gl/dz2ZfW>

- Se invita a un estudiante a ponerse el sombrero blanco para que emita información respecto a las siguientes preguntas:

¿Consideras que existe relación entre ambas viñetas?, ¿por qué?

¿Se evidencia una secuencia lógica entre las viñetas?

¿Cuál sería esta secuencia?

¿Consideras que las historietas deben ser claras en cuanto a mostrar la secuencia lógica de la historia tratada?

La docente manifiesta que es importante tener clara la secuencia lógica de la historia para que los lectores logren conectarse con la historieta.

DESARROLLO (70')

Los estudiantes identifican la estructura de la historieta y la reconocen como un texto literario que deriva de una necesidad de expresión. Asimismo, identifican en ella la estructura del texto narrativo.

La docente indica que, visto el ejemplo presentado en el inicio de la sesión, es de vital importancia iniciar la producción de la historieta poniendo especial énfasis en la secuencia lógica de la historia y en cómo se conectará cada viñeta. Para garantizar la cohesión de la historieta, se usarán conectores de secuencia. De igual manera, les recuerda que deben insertar situaciones contextuales (fiestas patronales, comidas típicas, costumbres, eventos comunales, etc.).

Se les entrega una lista de cotejo y se les explica los indicadores empleados. Se les indica que esta lista será el instrumento para que autoevalúen sus historietas y que también se utilizará para la evaluación final.

Criterios	SI	NO
Presentó las escenas sobre conflictos de identidad en viñetas.		
Las viñetas tienen acotaciones y diálogos, relacionados con los personajes en conflicto.		
Escribí en globos los diálogos relativos al tema.		
Mis dibujos guardan relación con los diálogos.		
Mis diálogos presentan secuencia lógica		
Usé palabras que sirven para expresar los sonidos propios del contexto		
Utilicé signos de admiración para denotar enojo, alegría o asombro		
Utilicé situaciones de mi comunidad para ilustrar mi identidad local.		
Mi historieta presenta una trama interesante y actual		
Mi historieta presenta inicio, nudo y desenlace		

La docente monitorea y verifica los equipos de trabajo: ofrece aportes y sugerencias, valora su esfuerzo y creatividad.

Cada equipo sigue trabajando en la elaboración de sus historietas, sobre la base de los aportes y sugerencias ofrecidos. Además, debe plasmar la secuencia narrativa en la historieta, apoyándose con conectores de secuencia y tiempo (revisar el Cuaderno de trabajo 4 en las páginas 110 y 134). El docente indica a cada equipo que debe hacer uso de la lista de cotejo para evaluar la historieta. El docente solicita reflexionar sobre el trabajo y los anima a seguir mejorándolo.

CIERRE (5')

Se concluye con la importancia de delimitar el conflicto y la situación en la historieta.

La docente promueve la participación e invita a colocarse el sombrero azul para organizar la información en base a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo logré establecer una secuencia lógica y temporal de las viñetas en mi historieta?
- ¿Cómo me ayudó el uso de conectores?
- ¿Por qué es importante lograr la secuencialidad en este tipo de texto?
- ¿De qué manera me sirve planificar el conflicto y las características de los personajes de nuestras narraciones?
- ¿Por qué es importante que contextualicemos nuestras historias?

EVALUACIÓN

Rúbrica

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes completarán de manera personal su historieta, valiéndose de los insumos dados en clase.

MATERIALES Y RECURSOS

Imágenes, copias. Pizarra. Fichas de planificación. Papelógrafos y plumones.

RÚBRICA

Criterios	Destacado 16-20	Logrado 11-15	Proceso 6-10	Inicio 1-5
Contenido y temática	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el tema y la secuencia de los hechos.	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el conflicto y la secuencia lógica.	El texto presenta el tema indicado; cumple con el propósito, pero dificulta las acciones de los personajes.	El texto no cumple con el propósito señalado, tampoco refleja el tema. Carece de secuencias y acciones de los personajes.
Estructura textual	El texto presenta los elementos de una historieta, las acciones de los personajes y su estructura narrativa.	El texto presenta elementos de una historieta y las acciones de los personajes; sin embargo, presenta algunas incertidumbres o vacíos como texto narrativo.	El texto se construye sobre la base de hechos y acciones de los personajes, pero no se define el tema y el propósito.	No se observan los elementos de la historieta y carece de secuencia: nudo, trama y desenlace
Uso de convenciones del lenguaje	Utiliza recursos ortográficos (signos de puntuación y tildación) y elementos de cohesión, coherencia y referentes.	El texto presenta signos de puntuación correctamente utilizados, pero no se usan de manera consistente los elementos de cohesión y referentes	El texto presenta ideas principales; pero no son cohesivas. Los signos de puntuación y acentuación no se emplean con propiedad	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de cohesión. No hay coherencia con el tema central.
Adecuación	El texto se ajusta a la realidad local y presenta situaciones vivenciales de la comunidad	El texto presenta situaciones de fiestas patronales, comidas típicas, costumbres y eventos comunales.	El texto presenta una temática basada en situaciones de contexto; sin embargo, no se define el rol de los personajes	El texto no presenta situaciones vivenciales de la comunidad donde se desarrollan.

SESIÓN 7: REVISAMOS LA PRODUCCIÓN DE NUESTRA HISTORIETA

Aprendizaje esperado

Competencias	Capacidades
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20')

Los estudiantes retoman su grupo de creación de la historieta. Cada grupo recibe un grupo de viñetas desordenadas del fragmento de la historieta “Paco Yunque”, de Juan Acevedo, con el propósito de secuenciarlas.



Se les pide que cada uno asuma el color de un sombrero y en base a ello elaboren una pregunta con respecto a las imágenes presentadas:

BLANCO

ROJO

NEGRO

AMARILLO

VERDE

AZUL

Pregunta ¿Dónde apareció Gesdrea?. Se invita a participar a los estudiantes. Al responder se incide en el uso de las preposiciones. Las preposiciones: a, en...

Se encierra la preposición “a” y pregunta cómo se dice: “apareció a la puerta” o “apareció en la puerta”

Los estudiantes responden según sus saberes previos, se menciona el propósito de la sesión: precisar el uso de las preposiciones y conjunciones en los diálogos de la historieta.

DESARROLLO (100’)

Se orienta para que los estudiantes reconozcan la función que cumplen las preposiciones. Para ello, analiza la primera propuesta con la preposición “en la puerta” y, luego, una segunda propuesta creada con la preposición “a”.

El docente muestra las siguientes viñetas:



Tres estudiantes adoptan roles (narrador, profesor y estudiante) para leer las viñetas.

En las viñetas se subrayan las oraciones donde está presente las conjunciones y se les pregunta ¿Cómo se llama este tipo de palabra?

A partir de las oraciones subrayadas, ¿para qué se está utilizando?

Los estudiantes deducen la función y definición de la conjunción. Luego, la docente enuncia la definición y función oficial. La docente solicita que revisen la secuencialidad de su historieta y si el empleo de preposiciones y conjunciones es adecuado.

Los estudiantes usan como apoyo el mapa conceptual de preposición y conjunción. Los estudiantes trabajan en equipos, para revisar la secuencialidad de su historieta.

Este material de apoyo puede servir de soporte para lograr la cohesión y coherencia en la redacción de tu historieta.



Se les indica que intercambien sus historietas. Lo hacen de un grupo a otro, se revisa la secuencia, y también, el uso de las preposiciones y conjunciones.

Cada estudiante corrige de su compañero teniendo en cuenta la secuencia en las preposiciones y conjunciones en un instrumento de evaluación (lista de cotejo) .se debe respetar los trabajos.

LISTA DE COTEJO	SI	NO
Relaciona palabras que tengan la misma función, para lo cual utiliza correctamente las conjunciones.		
Relaciona palabras con diferente función, utilizando correctamente las preposiciones.		

Dando un plazo determinado pide que devuelvan sus trabajos a sus autores correspondientes.

Los integrantes de cada equipo leen sus evaluaciones, lo corrigen y lo comparten con sus compañeros.

Se les pide que creen una carátula para su historieta y se les recomienda que utilicen un paisaje.

Invita para que socialicen sus historietas, valoran sus esfuerzos y se enfatiza por reconocer y mantener nuestra identidad cultural.

Cada estudiante socializa sus trabajos y sacan sus conclusiones respecto de la valoración de la identidad, y el grado de identificación con su colegio, comunidad, tierra, pueblo o país, según sea el caso.

CIERRE (5')

Se recomienda sobre el buen uso de las preposiciones y conjunciones en el momento de la producción.

Se hace respetar las reglas de participación y registra las intervenciones de los estudiantes, mientras promueve la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Para qué me sirven las preposiciones?, ¿y las conjunciones?
- ¿Por qué debo planificar la secuencia de acciones que se desarrollarán en nuestra historieta? • ¿Qué situaciones de conflicto planteé en mi historieta?
- ¿Cómo los escenarios y lugares de mi comunidad me permitieron plasmar mi identidad?
- ¿Para qué realicé esta actividad?
- ¿Cómo me sentí al ejecutarla?

EVALUACIÓN

La evaluación será de tipo sumativa. Se evaluará con una rúbrica (anexo 1)

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes completarán la historieta en casa, según la intención comunicativa y el contexto situacional.

MATERIALES Y RECURSOS

Imágenes y copias Pizarra Historieta “Paco Yunque”, de Juan Acevedo.

ANEXO 1

RUBRICA

Criterios	Destacado 16-20	Logrado 11-15	Proceso 6-10	Inicio 1-5
Contenido y temática	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el tema y la secuencia de los hechos.	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el conflicto y la secuencia lógica.	El texto presenta el tema indicado; cumple con el propósito, pero dificulta las acciones de los personajes.	El texto no cumple con el propósito señalado, tampoco refleja el tema. Carece de secuencias y acciones de los personajes.
Estructura textual	El texto presenta los elementos de una historieta, las acciones de los personajes y su estructura narrativa.	El texto presenta elementos de una historieta y las acciones de los personajes; sin embargo, presenta algunas incertidumbres	El texto se construye sobre la base de hechos y acciones de los personajes, pero no se define el tema y el propósito.	No se observan los elementos de la historieta y carece de secuencia: nudo, trama y desenlace

		o vacíos como texto narrativo.		
Uso de convenciones del lenguaje	Utiliza recursos ortográficos (signos de puntuación y tildación) y elementos de cohesión, coherencia y referentes.	El texto presenta signos de puntuación correctamente utilizados, pero no se usan de manera consistente los elementos de cohesión y referentes	El texto presenta ideas principales; pero no son cohesivas. Los signos de puntuación y acentuación no se emplean con propiedad	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de cohesión. No hay coherencia con el tema central.
Adecuación	El texto se ajusta a la realidad local y presenta situaciones vivenciales de la comunidad	El texto presenta situaciones de fiestas patronales, comidas típicas, costumbres y eventos comunales.	El texto presenta una temática basada en situaciones de contexto; sin embargo, no se define el rol de los personajes	El texto no presenta situaciones vivenciales de la comunidad donde se desarrollan.

SESIÓN 8: PRESENTAMOS NUESTRAS HISTORIETAS

Aprendizajes esperados

Competencias	Capacidades
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

La docente saluda y consensúa acuerdos de convivencia para la sesión junto con los estudiantes. Recuerdan los aspectos más relevantes de la sesión anterior.

Los estudiantes se integran con su equipo de trabajo para la elaboración de historietas.

Se les entrega una historieta incompleta y, en un sobre aparte, los diálogos que ellos tendrán que ubicar en los globos.



Se les indica que ahora todos se pondrán el sombrero rojo y en base a ello manifiesten sus percepciones de los diálogos que observan.

Luego completan los globos y proceden a mostrar el trabajo final en la pizarra. Dos voluntarios leen.



Se les corrige sus diálogos y pregunta: “¿Por qué creen que ella (Matilde) se irá? ¿Creen que volverá realmente?, ¿por qué?”. Los estudiantes participan para responder las preguntas.

Se invita a un estudiante y ponerse el sombrero negro y se le pregunta: “¿Hay algún error ortográfico en alguna palabra de la historieta?”. (En la segunda tira, se ha añadido una errata en la segunda viñeta: “ti” no debe llevar tilde).

Los estudiantes participan con sus respuestas, lo cual es aprovechado por la docente para señalar que el propósito de esta sesión será: “Realizar la revisión de las tildes en los diálogos de la historieta que han elaborado”

DESARROLLO (70’)

La docente pide que releen el texto y pregunta: “¿Qué pasos debo realizar para utilizar correctamente las tildes?”.

Los estudiantes presentan sus opciones, las cuales son registradas en la pizarra.

Se les explica la importancia del uso correcto de tildes en la historieta realizada.



Se les pregunta: “¿A qué se debe que la palabra ‘qué’ se tilde en la primera viñeta, pero no en la segunda?”. A partir de las respuestas voluntarias, se les precisa las reglas para el uso de tildes y, en un material concreto (papelógrafos), las coloca en un espacio visible

del aula. Señala que todos podrán copiar las reglas y utilizarlas para revisar y editar sus textos.

La docente les dice que deben intercambiar sus historietas con aquellos equipos que aún no la hayan leído, para que evalúen su trabajo y corrijan el uso de tildes. Se les recuerda a los estudiantes realizar la revisión del trabajo ajeno con respeto. Al momento de hacer la revisión, los estudiantes harán sus observaciones en hojas aparte, y no directamente sobre la historieta. Los autores de la historieta revisan las sugerencias recibidas y editan sus textos, para socializarlos como producto final.

Al finalizar la actividad, la docente pide que guarden sus materiales y coloquen las mesas alrededor del salón para presentar sus historietas. Deben ponerlas encima de las carpetas, para aplicar la técnica del museo.

Todos acomodan el salón, de manera que sea posible exhibir sus historietas. Pasean por el salón para leer las de sus demás compañeros.

Si es posible, se sugiere adaptar también otros espacios de la escuela, con el fin de que otros estudiantes y docentes aprecien las historietas trabajadas.

CIERRE (5')

La docente les felicita por el trabajo realizado, promueve la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué he aprendido al elaborar mi historieta?
- ¿Qué me ha gustado más del proceso de elaboración?
- ¿En qué aspectos tuve dificultades?, ¿qué puedo hacer para superarlas?
- ¿Logré el propósito para desarrollar el tema de identidad?

EVALUACIÓN

La evaluación será de tipo sumativa. Se evaluará con una rúbrica (anexo 1).

Criterios	Destacado 16-20	Logrado 11-15	Proceso 6-10	Inicio 1-5
Contenido y temática	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el tema y la secuencia de los hechos.	El texto cumple con el propósito señalado, presenta el conflicto y la secuencia lógica.	El texto presenta el tema indicado; cumple con el propósito, pero dificulta las acciones de los personajes.	El texto no cumple con el propósito señalado, tampoco refleja el tema. Carece de secuencias y acciones de los personajes.
Estructura textual	El texto presenta los elementos de una historieta, las acciones de los personajes y su estructura narrativa.	El texto presenta elementos de una historieta y las acciones de los personajes; sin embargo, presenta algunas incertidumbres o vacíos como texto narrativo.	El texto se construye sobre la base de hechos y acciones de los personajes, pero no se define el tema y el propósito.	No se observan los elementos de la historieta y carece de secuencia: nudo, trama y desenlace
Uso de convenciones del lenguaje	Utiliza recursos ortográficos (signos de puntuación y tildación) y elementos de	El texto presenta signos de puntuación correctamente utilizados, pero no se usan de manera	El texto presenta ideas principales; pero no son cohesivas. Los signos de puntuación y	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de cohesión. No hay coherencia

	cohesión, coherencia y referentes.	consistente los elementos de cohesión y referentes	acentuación no se emplean con propiedad	con el tema central.
Adecuación	El texto se ajusta a la realidad local y presenta situaciones vivenciales de la comunidad	El texto presenta situaciones de fiestas patronales, comidas típicas, costumbres y eventos comunales.	El texto presenta una temática basada en situaciones de contexto; sin embargo, no se define el rol de los personajes	El texto no presenta situaciones vivenciales de la comunidad donde se desarrollan.

SESIÓN 9: ELABORAMOS UNA DESCRIPCIÓN SOBRE NUESTRA IDENTIDAD

Aprendizaje esperado

Competencias	Capacidades
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecúa el texto a la situación comunicativa.
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20')

La docente da la bienvenida a los estudiantes y señala los acuerdos de convivencia.

Se les presenta el siguiente fragmento:

El pobre chico de este modo burlado se llamaba Luisito Cadalso, y era bastante mezquino de talla, corto de alientos, descolorido, como de ocho años, quizá de diez, tan tímido que esquivaba la amistad de sus compañeros, temeroso de las bromas de algunos, y sintiéndose sin bríos para devolverlas. Siempre fue el menos arrojado en las travesuras, el más soso y torpe en los juegos, y el más formalito en clase, aunque uno de los menos aventajados, quizás porque su propio encogimiento le impidiera decir bien lo que sabía o disimular lo que ignoraba. Benito Pérez Galdós, *Miau*

Luego la docente les plantea las siguientes preguntas, pero solicita ponerse los sombreros de colores para que respondan.

- ¿De quién nos habla el fragmento? Sombrero blanco
- ¿Cómo se presenta al personaje? Sombrero verde
- ¿Qué recursos utiliza el autor para dibujar la idea del personaje? Sombrero blanco
- ¿Menciona solo rasgos físicos? ¿Qué otros rasgos menciona? Sombrero amarillo

La docente consolida las intervenciones recibidas y motiva un diálogo en torno a las ideas expresadas.

DESARROLLO

La docente anuncia que deberán producir un texto descriptivo (retrato personal) con la mayor exactitud posible, el estudiante tiene que considerar tanto sus rasgos físicos (prosopografía) como una descripción de su carácter (etopeya).

Se presenta a los estudiantes la siguiente situación:

¿Realmente conocemos a nuestros compañeros de aula? Hoy es el mejor día y el mejor momento para poder presentarte, con una descripción de ti mismo. Pregúntate: “¿Quién soy?”. Además para este tipo de actividad, deberás considerar al destinatario y preguntarte: “¿Para qué quiero presentarme?”. En este caso, el propósito de nuestro retrato puede llegar a ser informativo y persuasivo a la vez. (Pueden plantearse también otros destinatarios para la pregunta, tal vez los padres).

Y la pregunta principal: teniendo en cuentas mis características personales con cuál de los sombreros me identifico ¿por qué?

Cada uno hará un retrato de sí mismo. (Con estos retratos podríamos hacer también “El álbum del salón”).

Los estudiantes reconocen los elementos para la primera fase del proceso: la planificación del texto:

1. Reconocen en la situación planteada: destinatario, propósito, tipo de texto, tema, registro.

2. Generan una lluvia de ideas con todos los datos (aspecto físico, virtudes, defectos, intereses y aspiraciones), tal como se apreció en la motivación.

3. Organizan las ideas a través de un esquema de llaves (o cualquier otro organizador que sea pertinente) para lograr su plan de escritura (cuántos subtemas trabajarán y cómo los organizarán en párrafos).

Los estudiantes organizan la planificación del texto descriptivo en un mapa semántico: determina el tema, el destinatario y el propósito de tu texto. Además, considera el tipo de texto y el registro o lenguaje que emplearás. Se les indica que en la primera etapa de producción trabajarán individualmente. Mientras ocurre el trabajo individual, se monitorea y se verifica la planificación.

A continuación, la docente indica que se realizará el segundo proceso: la textualización del texto descriptivo. (No hay que olvidar que el tiempo y la extensión de cada producción dependen del nivel de desarrollo de cada estudiante).

Los estudiantes inician la fase de textualización generando oraciones simples referidas a cada uno de los datos: aspecto físico, virtudes, costumbres y aspiraciones.

Después, ellos elaborarán párrafos, sobre la base de los subtemas mencionados en el plan de escritura.

Luego, unirán los párrafos del texto descriptivo sobre su persona de manera tal que se practique la cohesión y la coherencia.

Para la fase de reflexión y revisión del texto, el docente les pide agruparse e intercambiar su producción con otro compañero, deberán colocarse imaginariamente los sombreros negro y verde.

Los estudiantes intercambian producciones con el fin de sugerir correcciones en el nivel formal. Las correcciones estarán referidas tanto a coherencia como al uso de preposiciones y otros recursos cohesivos (conectores de secuencia, anáfora, catáfora, elipsis), conjunciones y uso de tildes. Se les recuerda el respeto por el trabajo ajeno: las

observaciones que se realicen deben estar siempre orientadas a mejorar el texto. Se sugiere hacer los apuntes en lápiz.

Ellos reciben los trabajos comentados por sus compañeros y realizan los ajustes necesarios. Se prepara el espacio para trabajar. Puede ser un aula u otro ambiente de la institución educativa. Una vez listo el ambiente, se les pide socializar sus trabajos.

En forma individual, cada estudiante va presentando su “Yo soy...”.

La docente recoge todos los retratos para reunirlos en formato álbum, y que este quede como un panorama del aula.

La docente felicita el trabajo realizado: el de reconocerse y aceptar su identidad.

CIERRE (5’)

La docente agradece el trabajo y menciona lo importante que fue, para todos, conocer quiénes somos realmente. Les pide desarrollar en el cuaderno la ficha metacognitiva sobre su identidad.

Reflexione:	Responda:
¿Quién soy?	
¿Cómo asumo mi identidad?	
¿Para qué me sirve saber quién soy?	
¿Cómo me siento después de conocer mi identidad?	

EVALUACIÓN

La evaluación será de tipo sumativa. Se evaluará con una rúbrica (anexo 1).

ANEXO 1

RÚBRICA

CRITERIOS	DESTACADO (16-20)	LOGRADO (11-15)	PROCESO (6-10)	INICIO (1-5)
Adecuación	El texto cumple con el propósito señalado de acuerdo al tipo de texto descriptivo y el registro lingüístico está acorde a la situación comunicativa	El texto cumple con el propósito señalado. Se adecúa al tipo de texto descriptivo, sin embargo, no presenta el registro lingüístico acorde a la situación comunicativa.	El texto cumple con el propósito señalado, sin embargo omite rasgos y peculiaridades del texto. Dificulta la situación comunicativa.	El texto no cumple con el propósito planteado, no posee la estructura del texto planteado.
Estructura textual	Describe rasgos físicos y psicológicos de un personaje importante. El texto presenta una descripción objetiva y subjetiva del personaje.	El texto presenta rasgos físicos, pero dificulta los psicológicos a cerca del personaje, sin embargo, se ajusta a la estructura textual señalada.	El texto presenta características del personaje, sin embargo, no cumple con la estructura del texto señalado.	El texto no cumple con la estructura, carece de elementos representativos. No percibe los rasgos o peculiaridades del personaje.
Ortografía y gramática	Utiliza recursos ortográficos (signos de	El texto presenta signos de puntuación correctamente	El texto presenta ideas principales, pero no son	El texto no presenta signos de puntuación ni elementos de

	puntuación y tildación) y elementos de cohesión, coherencia y referentes.	utilizados, pero no se usan de manera consistente los elementos de cohesión y referentes.	cohesivos. Los signos de puntuación y acentuación no se emplean con propiedad.	cohesión. No hay coherencia con el tema central.
--	---	---	--	--

SESIÓN 10: HECHOS Y OPINIONES

Aprendizaje esperado

Competencias	Capacidades
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Obtiene información de textos orales.
	Infiere e interpreta información de textos orales
	Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15')

La docente da la bienvenida a los estudiantes y revisa con ellos los acuerdos de convivencia.

Se conforman grupos de trabajo de cuatro estudiantes por afinidad y todos colocan el mobiliario en media luna.

La docente anuncia que cuentan con la presencia de un invitado, otro docente de la I.E., quien presentará una información muy importante (lectura 9 “Discriminación contra

Hilaria Supa. Dos posiciones sobre el tema”, tomada de la página 26 del Texto escolar 4), por lo que se indica que deberán escuchar con atención y tomar apuntes de lo que consideren necesario.

Al término de la actividad, los estudiantes responden las siguientes preguntas:

- ¿Qué opinas sobre la información presentada? Sombrero negro
- ¿Consideras que la información que se ofrece se ajusta estrictamente a la realidad?, ¿por qué? Sombrero azul
- ¿Cómo diferencias un hecho de una opinión? Sombrero amarillo

La docente escribe las respuestas de los estudiantes en la pizarra. Luego, señala el propósito de la sesión: “Reflexionar sobre los hechos y opiniones que se presentan en los medios de comunicación para asumir una postura frente a ella”.

DESARROLLO (55’)

La docente recuerda que, como nuestro propósito es desarrollar la comprensión oral, es necesario que se lea el texto de manera oral.

Se solicita al locutor compartir otra lectura oral: “Reacción frente al editorial”, tomada de la página 27 del Texto escolar 4. Se realizará la lectura oral dos veces para ayudar a los estudiantes a registrar las ideas.

Los estudiantes toman apuntes. Luego, reciben hojas en blanco y se designan qué color de sombrero se deben de colocar o la posición que deben de establecer para realizar preguntas relativas al tema y a la forma en que se presenta la información y la opinión en medios de comunicación dirigidas al docente invitado. Se procederá a una breve rueda de respuestas (5 minutos).

Se les señala la importancia de reconocer la diferencia entre un hecho y una opinión:

Un hecho es un acontecimiento de la realidad, el cual puede ser comprobado objetivamente. Cuando se informa sobre un hecho, este debe ser descrito sin incluir las valoraciones del emisor. Una opinión, en cambio, es la interpretación que una persona
--

hace sobre un hecho. En los medios de comunicación es posible reconocer textos cuya intención es la comunicación de hechos (como la noticia) o de opiniones (como una editorial, un artículo de opinión o una carta al director). En una opinión se plantea una postura o toma de posición frente a un tema controversial; por ejemplo: “Estoy a favor/en contra de la discriminación lingüística”. Una valoración o calificación respecto de un tema, hecho o evento; por ejemplo: “Es censurable que muchos peruanos se empeñen en discriminar a otros peruanos que hablan lenguas originarias”.

Se vuelve a leer en voz alta la lectura anterior y luego en grupos se realiza el diálogo para contrastar las ideas registradas. Se conversa y contrasta la información tomada en los apuntes, realizada en las actividades iniciales. Seguidamente, se pega en la pizarra el siguiente cuadro y señala el primer procedimiento:

LECTURAS	HECHOS	OPINIONES
“Supa no supo”		
“Reacción frente al editorial”		

Los estudiantes realizan el análisis de la lectura asignada a nivel de grupos, comparten su opinión de manera oral y completan el cuadro.

Los estudiantes completan el cuadro en la columna que le corresponde a su equipo: “Supa no supo” (página 26 del Texto escolar 4) o la columna sobre la lectura “Reacción frente al editorial” (página 27 del Texto escolar 4).

Terminado el análisis, realizan el tercer procedimiento:

5. Dialogar y llegar a consenso para presentar su posición Frente a la postura analizada, la posición conseguida con respecto al tema polémico será presentada de manera oral para toda la clase. Las siguientes preguntas son presentadas para

propiciar la discusión y recoger opiniones sobre los hechos y opiniones encontrados en el texto leído:

- ¿Qué ideas concibe el autor del artículo sobre la participación de congresistas como Hilaria Supa en el congreso?
- ¿Qué ideologías y sesgos del autor se presentan en el texto? ¿Crees que las personas como Hilaria Supa no pueden representar en el Congreso a los ciudadanos?
- ¿Qué fundamentos utiliza el autor para respaldar su posición?
- ¿Estás de acuerdo con lo que dice? Fundamenta.

Un representante de cada equipo presenta el análisis realizado; y otro, la opinión del equipo. Se socializan las respuestas y el docente modera los comentarios sobre la información que ofrece la prensa escrita y la intencionalidad con que se presentan. Se invitará a la réplica y al comentario, de manera tal que todos emitan sus opiniones demostrando respeto y tolerancia. En este momento, es necesario crear un ambiente de horizontalidad para que todos se sientan motivados a participar.

La docente cierra esta parte estableciendo, junto con los estudiantes, las conclusiones de lo trabajado, resaltando la importancia de reconocer los sesgos y posturas que están detrás de las opiniones que escuchamos.

CIERRE (10´)

La docente media la participación de los estudiantes para llegar a conclusiones sobre la distinción entre hechos y opiniones, así como la importancia de saber argumentar las opiniones frente a la información que ofrecen los medios de comunicación.

Se cierra la sesión promoviendo la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo aprendí a reconocer los hechos de las opiniones?
- ¿Por qué me es útil identificar el propósito comunicativo del emisor?
- ¿Qué debo tener en cuenta para analizar una opinión?

- ¿De qué me sirve saber sustentar mis opiniones?

EVALUACIÓN

La evaluación será de tipo formativa. Se aplicará una lista de cotejo (anexo 1) que puede ser utilizada para la autoevaluación o coevaluación de los equipos. La docente, según su criterio, podrá tomar la decisión de uso del instrumento o aplicar otro dependiendo del propósito de la sesión y de las actividades planteadas para dicho fin, individual o grupal.

ANEXO 1

LISTA DE COTEJO

INDICADORES		SI	NO
Como hablante	Reconoce los hechos de las opiniones.		
	Identifica la postura y argumentos de la opinión		
	Emplea un lenguaje acorde con el público al que se dirige		
	Utiliza volumen y ritmo de voz de acuerdo con la situación comunicativa.		
	Emplea recursos no verbales (desplazamiento y gesticulación) que corresponden con lo que se desea transmitir		
Como oyente	Evalúa si los argumentos presentados corresponden con el propósito.		
	Explica si los recursos verbales (expresiones orales acordes al contexto) y no verbales (gestos) fueron apropiados para comunicar el propósito.		
	Participa sostenidamente dando señales verbales y no verbales decidiendo estratégicamente cuándo y cómo intervenir evitando interrupciones.		
	Demuestra tolerancia y respeto ante las opiniones presentadas		

ANEXO 07

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
HUÁNUCO- PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto: Danitza Malpartida Garay

Especialidad: Doctora en Ciencias de la Educación

“Calificar con 1,2,3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
LITERAL	Identifica la información con el contexto	2	4	4	4	4
	Nombra los hechos o sucesos	3	4	3	4	4
	Ordena en una secuencia	5	4	3	4	4
	Relaciona el texto con el contexto	4	4	4	4	4
	Identifica el tema central	1	4	4	4	4
INFERENCIAL	Deduce la información.	6	4	4	4	4
	Compara aspectos para concluir	7	4	4	4	3
	Analiza la información para brindar supuestos	8	4	3	4	4
	Sintetiza información	17	4	3	4	4

	Generaliza datos.	18,1 9	4	4	4	4
VALOR ATIVO	Crea alternativas posibles	10	4	4	4	4
	Critica con posturas claras.	12	4	4	4	4
	Evalúa la forma el contenido	13,1 4	4	4	4	4
	Reflexiona	15,1 6	4	4	4	4
	Argumenta su respuesta	9,20	4	4	4	4
	Brinda su apreciación	11	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO () En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()

Danitza Malpartida Garay

DNI 22518652



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
HUÁNUCO- PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto: Lolo Perez Naupay Especialidad: Doctor en Ciencia de la Educación

“Calificar con 1,2,3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
LITERAL	Identifica la información con el contexto	2	4	4	4	4
	Nombra los hechos o sucesos	3	4	4	4	4
	Ordena en una secuencia	5	4	3	4	4
	Relaciona el texto con el contexto	4	4	4	4	4
	Identifica el tema central	1	4	4	4	3
INFERENCIAL	Deduca la información.	6	4	4	4	4
	Compara aspectos para concluir	7	4	4	4	4

	Analiza la información para brindar supuestos	8	4	4	4	4
	Sintetiza información	17	4	3	4	4
	Generaliza datos.	18,19	4	4	4	4
VALORATIVO	Crea alternativas posibles	10	4	4	4	4
	Critica con posturas claras.	12	4	3	4	4
	Evalúa la forma el contenido	13,14	4	4	4	4
	Reflexiona	15,16	4	4	4	4
	Argumenta su respuesta	9,20	4	4	3	4
	Brinda su apreciación	11	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO () En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()

Experto. Apellidos y nombres: PEREZ NAUPAY LOLO

DNI N° 22514539



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
HUÁNUCO- PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto: Edelmira Tito Huallpa Especialidad: Doctora en Administración de la Educación

“Calificar con 1,2,3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
LITERAL	Identifica la información con el contexto	2	4	4	4	4
	Nombra los hechos o sucesos	3	4	4	3	4
	Ordena en una secuencia	5	4	4	4	4
	Relaciona el texto con el contexto	4	3	4	4	4
	Identifica el tema central	1	4	4	4	4
INFERENCIAL	Deduca la información.	6	4	3	4	4
	Compara aspectos para concluir	7	4	4	4	4

	Analiza la información para brindar supuestos	8	4	4	4	4
	Sintetiza información	17	4	4	4	4
	Generaliza datos.	18,19	4	3	4	4
VALORATIVO	Crea alternativas posibles	10	4	4	4	4
	Critica con posturas claras.	12	4	3	4	4
	Evalúa la forma el contenido	13,14	4	4	3	4
	Reflexiona	15,16	4	4	4	4
	Argumenta su respuesta	9,20	4	4	4	4
	Brinda su apreciación	11	4	3	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



Firma y sello del experto

Experto. Apellidos y nombres: EDELMIRA TITO HUALLPA

DNI N° 04204111



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

HUÁNUCO- PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto: Rubén Esaú Huaynate Bonilla Especialidad: Doctor en Administración de la Educación

“Calificar con 1,2,3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

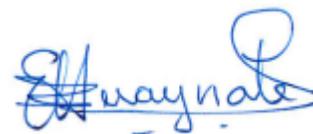
DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
LITERAL	Identifica la información con el contexto	2	4	4	4	4
	Nombra los hechos o sucesos	3	4	4	4	4
	Ordena en una secuencia	5	4	4	4	4
	Relaciona el texto con el contexto	4	4	3	4	4
	Identifica el tema central	1	4	4	3	4
INFERENCIAL	Deduce la información.	6	4	4	4	4
	Compara aspectos para concluir	7	4	4	4	4

	Analiza la información para brindar supuestos	8	4	4	4	4
	Sintetiza información	17	4	4	4	4
	Generaliza datos.	18,19	4	4	4	4
VALORATIVO	Crea alternativas posibles	10	4	4	4	4
	Critica con posturas claras.	12	4	3	4	4
	Evalúa la forma el contenido	13,14	4	4	4	4
	Reflexiona	15,16	4	4	4	4
	Argumenta su respuesta	9,20	4	4	4	4
	Brinda su apreciación	11	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



Experto. Apellidos y nombres: HUAYNATE BONILLA, Rubén Esaú

DNI N° 04204157



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

HUÁNUCO- PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto: **Dr. Wilfredo Antonio Sotil Cortavarría** Especialidad: **Doctor en Ciencias de la Educación**

“Calificar con 1,2,3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
LITERAL	Identifica la información con el contexto	2	4	4	4	4
	Nombra los hechos o sucesos	3	3	4	4	3
	Ordena en una secuencia	5	4	4	4	4
	Relaciona el texto con el contexto	4	3	4	4	4
	Identifica el tema central	1	4	3	4	4
INFERENCIAL	Deduce la información.	6	4	4	4	4
	Compara aspectos para concluir	7	4	4	3	4
	Analiza la información para brindar supuestos	8	4	4	4	3
	Sintetiza información	17	4	4	4	4
	Generaliza datos.	18,19	3	4	4	4

VALORATIVO	Crea alternativas posibles	10	4	4	4	3
	Critica con posturas claras.	12	4	4	3	4
	Evalúa la forma el contenido	13,14	4	4	4	4
	Reflexiona	15,16	4	3	4	4
	Argumenta su respuesta	9,20	4	4	4	3
	Brinda su apreciación	11	3	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO () En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()



Wilfredo A. Sotil Cortavarría

DNI N° 22417860

NOTA BIOGRÁFICA



FLOR DE MARIA URETA CHAVEZ

Nació en Huánuco, provincia de Huánuco, hija de Don Eladio Ureta Bejarano y Doña Olga Chávez Gonzales, sus estudios de primaria y secundaria lo realizó en la ciudad de Huánuco.

Hizo sus estudios de pregrado en la Universidad Nacional “Hermilio Valdizán” en la especialidad de Lengua y Literatura, luego una segunda especialidad en Inglés y estudios de Maestría en la UNHEVAL. Se nombró en la Institución Educativa de “San Marcos” en Umari- Pachitea. Se reasignó en el año 2015 a la Institución Educativa “Héroes de Jactay” que pertenece a las Moras, donde trabaja hasta la actualidad.



ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE DOCTOR

En la Plataforma del Microsoft Teams de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, siendo las **19:00h**, del día **20 DE JULIO DE 2022**; la aspirante al **Grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Doña Flor de María URETA CHAVEZ**, procedió al acto de Defensa de su Tesis titulado: **LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, "HÉROES DE JACTAY", HUÁNUCO**, ante los miembros del Jurado de Tesis señores:

Dr. Amancio Ricardo ROJAS COTRINA	Presidente
Dr. José Wuencislao CONDEZO MARTEL	Secretario
Dr. Víctor Manuel ROJAS RIVERA	Vocal
Dr. Haiber Policarpo ECHEVARRÍA RODRIGUEZ	Vocal
Dr. Fermín POZO ORTEGA	Vocal

Asesora de tesis: Dra. Clorinda Natividad BARRIONUEVO TORRES (Resolución N° 0391-2022-UNHEVAL-FCE/D)

Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación de la aspirante al Grado de Doctor, teniendo presente los criterios siguientes:

- Presentación personal.
- Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y recomendaciones.
- Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente.
- Dicción y dominio de escenario.

Así mismo, el Jurado planteó a la tesis **las observaciones** siguientes:

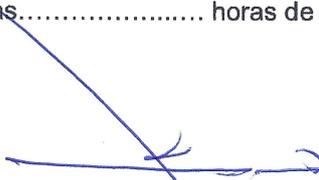
.....

.....

.....

Obteniendo en consecuencia el Doctorando la Nota de... Diecisiete (17),
 Equivalente a MUY BUENO, por lo que se declara APROBADO
(Aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Huánuco, siendo las..... horas de 20 de julio de 2022.

 PRESIDENTE DNI N° <u>04025628</u>	 SECRETARIO DNI N° <u>22651202</u>	
 VOCAL DNI N° <u>22468269</u>	 VOCAL DNI N° <u>22669203</u>	 VOCAL DNI N° <u>22418028</u>

Leyenda:
 19 a 20: Excelente
 17 a 18: Muy Bueno
 14 a 16: Bueno

(RESOLUCIÓN N° 1283-2022-UNHEVAL-FCE/D)



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN



UNIDAD DE POSGRADO DE EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe:

Dra. Clorinda Natividad Barrionuevo Torres

HACE CONSTAR:

Que, la tesis titulada: **LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, "HÉROES DE JACTAY", HUÁNUCO**, realizado por el Doctorando en Ciencias de la Educación **Flor de Maria URETA CHAVEZ**, cuenta con un **índice de similitud del 23%**, verificable en el Reporte de Originalidad del software **Turnitin**. Luego del análisis se concluye que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio; por lo expuesto, la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias, además de presentar un índice de similitud máxima de 25% establecido en el Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Cayhuayna, 14 de julio de 2022.



DRA. CLORINDA NATIVIDAD BARRIONUEVO TORRES
DIRECTORA
UNIDAD DE POSGRADO - EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRÓNICA DE POSGRADO

1. IDENTIFICACIÓN PERSONAL

Apellidos y Nombres: URETA CHAVEZ, Flor de Maria

DNI: 40109204 **Correo electrónico:** 46c.ureta.huanuco@gmail.com

Teléfono de casa: **Celular:** 981910295 **Oficina:**

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

POSGRADO
Doctorado: Ciencias de la Educación

Grado obtenido:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título de la tesis:

LA ESTRATEGIA MITSSP PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, "HÉROES DE JACTAY", HUÁNUCO

Tipo de acceso que autoriza el autor:

Marcar "X"	Categoría de acceso	Descripción de acceso
X	PÚBLICO	Es público y accesible el documento a texto completo por cualquier tipo de usuario que consulta el repositorio.
	RESTRINGIDO	Solo permite el acceso al registro del metadato con información básica, mas no al texto completo.

Al elegir la opción "Público" a través de la presente autorizo de manera gratuita al Repositorio Institucional – UNHEVAL, a publicar la versión electrónica de esta tesis en el Portal Web repositorio.unheval.edu.pe, por un plazo indefinido, consintiendo que dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita, pudiendo revisarla, imprimirla o grabarla, siempre y cuando se respete la autoría y sea citada correctamente.

En caso haya marcado la opción "Restringido", por favor detallar las razones por las que se eligió este tipo de acceso:

Asimismo, pedimos indicar el periodo de tiempo en que la tesis tendría el tipo de acceso restringido:

() 1 año () 2 años () 3 años () 4 años

Luego del periodo señalado por usted(es), automáticamente la tesis pasará a ser de acceso público.

Fecha de firma: 17 de agosto de 2022


Firma del autor