



UNIVERSIDAD  
**MARCELINO CHAMPAGNAT**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

*PROGRAMA TERTULITERATOS*  
PARA INCREMENTAR CONDUCTAS PROSOCIALES EN  
ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VILLA EL SALVADOR

Autoras

**YURIKO LUZMILA ALEJO HUAMAN**

ORCID: 0000-0002-5021-6083

Para optar el Título Profesional de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,  
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES

**CRISTINA ANGELA PAPUICO PATRICIO**

ORCID: 0000-0002-7455-4642

Para optar el Título Profesional de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,  
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA

Asesora

**Dra. Mónica Cecilia Aguirre Garayar**

ORCID: 0000-0003-3668-4451



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



**UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**  
**FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN**

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA

Presidente

Mag. David Sixto DURAND ATO

Vocal

Dr. Cromancio Felipe AGUIRRE CHAVEZ

Secretario

La Bachiller doña YURIKO LUZMILA ALEJO HUAMAN, ha sustentado su Tesis, titulada **“PROGRAMA TERTULITERATOS PARA INCREMENTAR CONDUCTAS PROSOCIALES EN ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VILLA EL SALVADOR”** para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Ciencias Histórico Sociales.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

| CÓDIGO   | APELLIDOS Y NOMBRES         | CALIFICATIVO(*)         |
|----------|-----------------------------|-------------------------|
| 70920675 | YURIKO LUZMILA ALEJO HUAMAN | Aprobada por unanimidad |

Concluido el acto de sustentación, el presidente del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 13:00 horas, del 14 de julio del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE

ASESORA

AGUIRRE GARAYAR, Mónica Cecilia



**UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**  
**FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN**

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA

Presidente

Mag. David Sixto DURAND ATO

Vocal

Dr. Cromancio Felipe AGUIRRE CHAVEZ

Secretario

La Bachiller doña CRISTINA ANGELA PAPUICO PATRICIO, ha sustentado su Tesis, titulada “**PROGRAMA TERTULITERATOS PARA INCREMENTAR CONDUCTAS PROSOCIALES EN ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VILLA EL SALVADOR**” para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

| CÓDIGO   | APELLIDOS Y NOMBRES              | CALIFICATIVO(*)         |
|----------|----------------------------------|-------------------------|
| 74289407 | CRISTINA ANGELA PAPUICO PATRICIO | Aprobada por unanimidad |

Concluido el acto de sustentación, el presidente del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 13:00 horas, del 14 de julio del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE

ASESORA

AGUIRRE GARAYAR, Mónica Cecilia

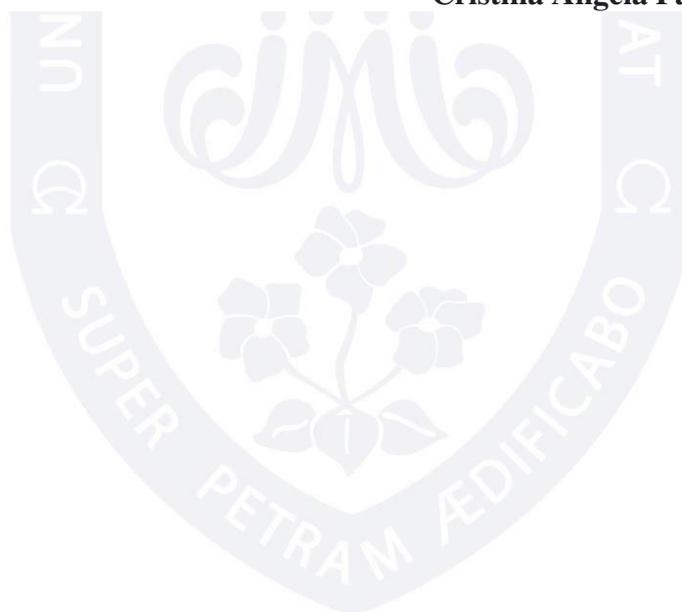
## **Dedicatoria**

A mis padres por haberme apoyado en toda mi formación académica, a mis amistades y a la oportunidad brindada por Pronabec con la beca Vocación Maestro. A toda la comunidad universitaria, especialmente a mi asesora Mónica Aguirre y a mi profesora de tesis Elsa Bustamante.

**Yuriko Luzmila Alejo Huaman**

A Dios, por haberme concedido perseverancia y voluntad para cumplir este objetivo. A mis padres y hermanos por su apoyo incondicional y por ser mi motivo de superación. A mis abuelos por sus palabras de aliento para lograr lo que me proponga en la vida.

**Cristina Angela Papuico Patricio**



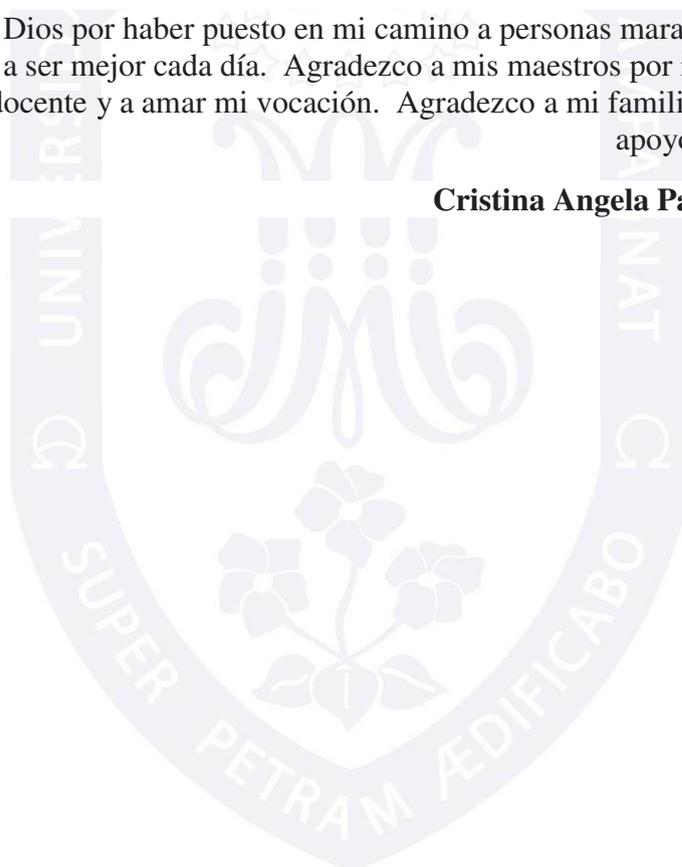
## **Reconocimientos**

Agradezco a toda la comunidad universitaria, a mis profesores y compañeros que me han acompañado a lo largo de la carrera. A mis padres y hermanos por su apoyo y siempre ser fuente de inspiración.

**Yuriko Luzmila Alejo Huaman**

Agradezco a Dios por haber puesto en mi camino a personas maravillosas que me motivaron a ser mejor cada día. Agradezco a mis maestros por inspirarme a ser mejor docente y a amar mi vocación. Agradezco a mi familia por su amor y apoyo incondicional.

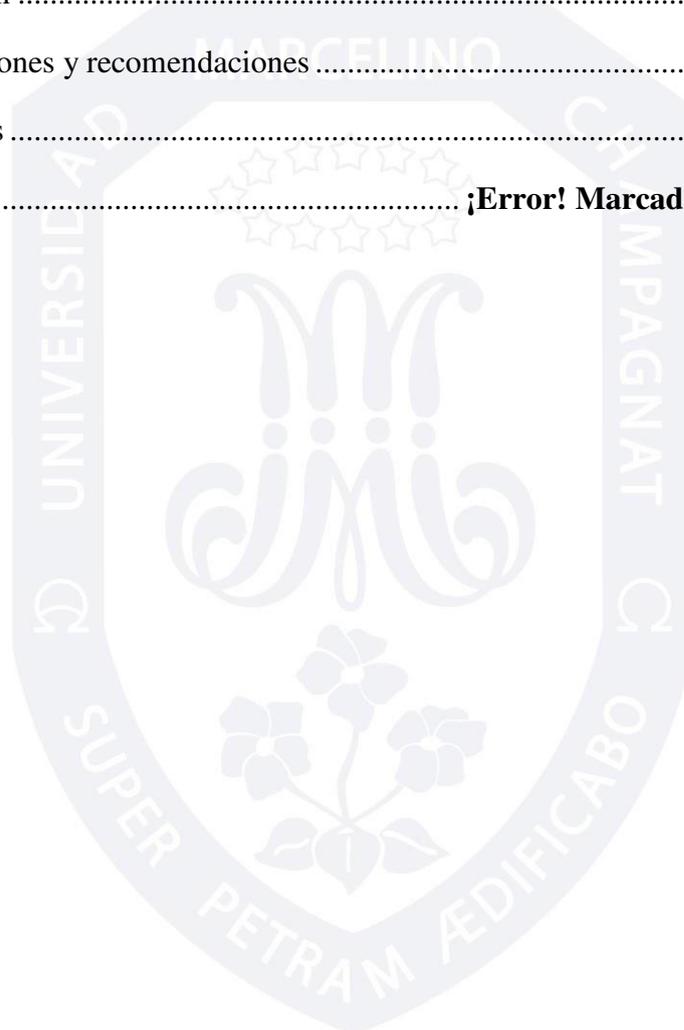
**Cristina Angela Papuico Patricio**



## Contenido

|  |     |
|--|-----|
| Dedicatoria .....  | ii  |
| Reconocimientos .....  | iii |
| Contenido .....  | iv  |
| Resumen.....   | vi  |
| Abstract .....   | vi  |
| Introducción .....   | 1   |
| 1. Planteamiento del problema.....                                   | 3   |
| 1.1. Descripción del problema.....                                   | 3   |
| 1.2. Formulación del problema.....                                   | 10  |
| 1.2.1. Problema general.....   | 10  |
| 1.2.2. Problemas específicos .....                                   | 10  |
| 1.3. Justificación de la investigación.....                          | 11  |
| 1.4. Objetivo de la investigación .....                              | 13  |
| 1.4.1. Objetivo general .....  | 13  |
| 1.4.2. Objetivos específicos .....                                   | 13  |
| 2. Marco teórico de la propuesta.....                                | 14  |
| 2.1. Antecedentes .....  | 14  |
| 2.2. Bases teóricas .....  | 17  |
| 2.2.1. Conducta prosocial.....                                       | 17  |
| 2.2.2. Aprendizaje dialógico .....                                   | 24  |
| 2.2.3. Tertulia literaria.....                                       | 29  |
| 2.2.4. Tertulias literarias dialógicas y conductas prosociales ..... | 30  |
| 3. Metodología de la investigación .....                             | 34  |
| 3.1. Nivel, tipo y diseño.....                                       | 34  |
| 3.2. Población beneficiaria .....                                    | 35  |
| 3.3. Instrumento de validación de la propuesta pedagógica.....       | 35  |

|  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| 3.4. Procedimiento.....                      | 36                                   |
| <b>Contenido</b>                             |                                      |
| 4. Propuesta pedagógica .....                | 37                                   |
| 4.1. Datos generales de la propuesta .....   | 37                                   |
| 4.2. Sesiones de aprendizaje enseñanza ..... | 52                                   |
| 5. Validación de la propuesta.....           | 124                                  |
| 6. Discusión .....                           | 131                                  |
| 7. Conclusiones y recomendaciones .....      | 135                                  |
| Referencias .....                            | 137                                  |
| APÉNDICES.....                               | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |



## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica para incrementar conductas prosociales en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador. Esta investigación es explicativa cuantitativa, de tipo propositiva-aplicada, la población beneficiaria está conformada por 80 estudiantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. En la investigación se elaboró el Programa *Tertuliteratos* basado en el empleo de las tertulias literarias dialógicas que presentan como cimiento el diálogo para incrementar conductas de respeto, sociabilidad, empatía y liderazgo. La propuesta fue validada por seis expertos obteniéndose un coeficiente *V* Aiken de 1, por lo que se considera idónea para incrementar conductas prosociales. Por lo tanto, se concluye que el programa *Tertuliteratos* es una alternativa idónea para incrementar las conductas prosociales en estudiantes de cuarto año de secundaria.

*Palabras clave:* programa, conductas prosociales, estudiantes de secundaria, tertulias literarias dialógicas, respeto, sociabilidad, empatía, liderazgo.

## Abstract

The present study aims to develop a pedagogical proposal to increase prosocial behaviors in fourth-year secondary school students of an educational institution in Villa El Salvador. This research is quantitative explanatory, of propositional-applied type, the beneficiary population is made up of 80 students of both sexes, with ages between 15 and 17 years. The research developed the *Tertuliteratos* Program based on the use of dialogic literary gatherings that present as a foundation the dialogue to increase behaviors of respect, sociability, empathy and leadership. The proposal was validated by six experts obtaining a *V* Aiken coefficient of 1, so it is considered suitable to increase prosocial behaviors. Therefore, it is concluded that the *Tertuliteratos* program is an ideal alternative to increase prosocial behaviors in fourth-year high school students.

*Keywords:* program, prosocial behaviors, high school students, dialogic literary gatherings, respect, sociability, empathy, leadership.

## Introducción

Dentro de las interacciones de las personas se requieren de acciones positivas para una convivencia adecuada. Estas actitudes se observan en casa, calle, trabajo, escuela, etc. donde juegan un rol muy importante, recreando espacios armónicos. El enfoque cognitivo-evolutivo define a la conducta prosocial como aquel comportamiento voluntario de ayuda, cooperación, intercambio y cumplimiento de normas sociales (Martorell, González, Ordóñez y Gómez, 2011).

En el Perú el Currículo Nacional (Ministerio de Educación [Minedu], 2016) promueve el desarrollo de la formación ética en los estudiantes, ayudados por los docentes, pero los datos sobre las dificultades de las interacciones al interior de las instituciones educativas alertan de la necesidad de fomentar la conducta prosocial. Ante esta problemática, el objetivo general de la presente investigación fue desarrollar una propuesta pedagógica para incrementar estas conductas en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de Villa El Salvador.

Este estudio está estructurado en siete capítulos; a continuación, se explica cada uno de ellos:

En el capítulo I, se expone el planteamiento del problema, el cual está compuesto por la descripción y la formulación del problema, así como por la justificación, el objetivo general y los específicos. En el capítulo II, se presenta el marco teórico en el que se fundamenta la propuesta; además, se analizan los antecedentes nacionales e internacionales y las bases teóricas. En el capítulo III, se señala la metodología de la investigación; asimismo, se explica el nivel, tipo y diseño,

la población beneficiaria, el instrumento de validación de la propuesta pedagógica, así como el procedimiento realizado en este estudio. En el capítulo IV, se presenta el programa *Tertuliteratos*; de esa manera, se incluyen los datos generales, la estructuración de actividades y las sesiones de aprendizaje enseñanza. En el capítulo V, se muestra la evidencia de validez, basada en el contenido, de la propuesta. En el capítulo VI se presentan la discusión y en el VII las conclusiones y las recomendaciones del estudio, en función a los objetivos trazados.



## **1. Planteamiento del problema**

### **1.1. Presentación del problema**

La educación, en la actualidad, genera debate a causa de considerar que los problemas a los cuales se enfrenta la sociedad pueden ser enmendados por ella. Sin embargo, para muchos países, el primer desafío que deben afrontar es con respecto a su situación educativa como medio para llegar a conseguir una educación de calidad basada en el trabajo esforzado y desarrollador.

La educación se plantea como objetivo el desarrollo integral de las personas, no solo que sean capaces de resolver problemas que se presenten en cualquier situación o contexto, sino también que estas puedan desarrollar el saber ser; por ello, ha cambiado a lo largo del tiempo: años atrás, educar se entendía solo como la obtención de conceptos básicos; pero, ahora educar presenta nuevas metas afrontando los cambios existentes en la sociedad y trabajando con enfoques transversales para evidenciar conductas específicas en los estudiantes, como valores y actitudes observables.

El diseño Curricular de Educación Básica Regular establece siete enfoques transversales como complemento del perfil de egreso de los estudiantes. El Enfoque de Orientación al Bien Común se centra en el desarrollo de valores como honestidad, respeto, cooperación, empatía, lealtad, entre otros; los cuales se centran en formar una comunidad armoniosa compuesta de ciudadanos íntegros (Minedu, 2016). Es así que se requiere formar personas capaces de ponerse en el lugar del otro, por ello, una de las actitudes a desarrollar dentro de este enfoque es la identificación afectiva con los sentimientos del otro, comprendiendo sus circunstancias, o demostrando disposición a

apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles (Minedu, 2016).

Los enfoques transversales, según lo planteado en el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016), se centran en formas de actuar, como la empatía, la solidaridad, la honestidad, entre otros, que ayudan a poder relacionarse con los demás. Los estudiantes, profesores y cualquier miembro de la institución educativa deben reflejar en el día a día de la escuela este comportamiento observable ante los demás. Sin embargo, aún es un desafío establecer espacios armoniosos o dialógicos donde se desarrollen estas actitudes y así evitar cumplir solo con las horas pedagógicas establecidas.

Entre las conductas que la escuela debe promover, por estar muy relacionadas con el desarrollo socioemocional, se encuentran las conductas prosociales, las cuales son definidas por Arreola (2015) como aquellas que “sin buscar una recompensa externa, favorecen a otras personas o grupos y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva en las relaciones sociales consiguientes” (p. 88). Asimismo, Holguin (2017) afirma que son necesarias para el proyecto de vida de la persona, perfeccionándose desde la etapa escolar, es decir, al egresar de la formación básica los individuos deben reflejar acciones positivas y control de sus emociones ante la sociedad. Por ello, es de gran importancia que se fomente la prosociabilidad; esta ayuda a que los estudiantes se desenvuelven en el aula y se relacionen de manera armoniosa con sus pares y docentes.

Según el enfoque cognitivo-evolutivo, cuando las personas realizan acciones voluntarias de ayuda para beneficiar a otra, es porque tienen estructuras más avanzadas de razonamiento y realizan un juicio moral, antes que una acción moral (Garaigordobil, 2003); por ello, se evidencian conductas prosociales como empatía, liderazgo, sociabilidad y respeto, las cuales son importantes durante el desarrollo evolutivo. Debe señalarse que dichas conductas son más significativas durante la adolescencia a causa de que los adolescentes buscan una identidad y desarrollo de su personalidad, comenzando a crear comunidades con individuos similares a ellos (Inglés, et al., 2009, como se citó en Martorell et al., 2011).

No obstante, en el Perú se han registrado altos porcentajes de violencia por la decadencia de conductas prosociales. Sobre todo, se observa el tema de la violencia contra el adolescente; según el Sistema de Naciones Unidas en el Perú (2018), esta problemática es el resultado de factores ligados entre sí, los cuales pueden ser individuales, de relaciones interpersonales, de relaciones comunitarias o de relaciones sociales. En el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe), entre setiembre del 2013 hasta enero de 2021, se observa un total de 39 929 casos de violencia dentro de las instituciones educativas en todo el Perú, de los cuales 20 941 casos de agresión se dan entre los escolares (Minedu, 2021).

Dentro de las instituciones educativas, muchos de los estudiantes probablemente hayan sufrido violencia física y psicológica por parte de sus pares, generando un clima no favorable para un buen aprendizaje y convivencia escolar. En la última encuesta realizada por Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2019) sobre Relaciones Sociales en el Perú, se demostró que más del 60% de alumnos, que oscilan

entre los 9 a 17 años de edad, fueron víctimas de violencia psicológica como insultos, humillaciones, amenazas y encierro, y/o física como golpes, patadas, empujones, etc., todo lo cual sucedió en el entorno escolar.

Según la plataforma SíseVe, desde enero de 2018 hasta diciembre de 2019, se han denunciado anónimamente en la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 01, en la cual se ubica Villa El Salvador, 572 casos de violencia entre los estudiantes en el nivel secundario, siendo esta física, psicológica y sexual. Asimismo, en el 2020 cuando la educación fue virtual se registraron cuatro denuncias por violencia en el contexto escolar (Minedu, 2021). En una institución educativa ubicada en este distrito, se han identificado problemáticas presentes en los estudiantes de nivel secundario; según refieren los integrantes de la comunidad educativa, ello se debe a las situaciones de riesgo como el pandillaje debido a la falta de práctica de valores por parte de la familia, intolerancia, indiferencia, inflexibilidad, falta de respeto a los docentes y compañeros. A su vez, con todo este cúmulo de inconvenientes, se observa que los estudiantes recaen en actos de violencia reflejados fuera de la institución y en sus hogares, donde algunas veces se presenta falta de compromiso por parte de los padres con relación al seguimiento, apoyo y supervisión de las actitudes que desarrollan los alumnos. Por lo tanto, las escuelas deben promover actitudes para prevenir estos casos, incentivando el autocontrol, la empatía y la solidaridad.

Para que existan situaciones de apoyo dentro del aula, se debe promover espacios dialógicos, donde los estudiantes puedan transmitir sus emociones, experiencias, conflictos, opiniones, etc., sin embargo, en muchas ocasiones esto no se observa, dejando entrever que “el tiempo de duración de las emisiones verbales del

docente suelen ser sumamente superiores a las de los alumnos” (Velasco y De Gonzáles, 2018, p. 5). Un docente que promueva el diálogo con sus estudiantes podrá acercarse más a ellos, logrando así conocerlos más y actuar cuando necesiten algún apoyo. Además, el diálogo permite compartir posturas respecto a las problemáticas y futuras acciones de solución dentro de la sociedad, por lo tanto, es fuente de experiencias vividas donde salen a flote los sentimientos y las emociones, y donde se favorece el aprendizaje del alumno (Álvarez, 2010).

Una de las estrategias dialógicas fomentadas en la actualidad y que es motivo de estudio son las Tertulias literarias. Esta estrategia fue implementada por Flecha (1997, como se citó en Flecha y Álvarez, 2016) y un grupo de docentes dentro de una escuela para adultos llamada *La Verneda Sant Martí* en 1978, en la ciudad de Barcelona. Hoy en día se utiliza en todas partes del mundo, sobre todo por los grandes resultados que se observan en su aplicación.

La importancia de las Tertulias literarias reside en permitir un espacio de diálogo igualitario entre los participantes, es decir que no hay aporte más importante que da el otro y que todos tienen la oportunidad de poder expresarse, dando también la palabra a aquellos que pocas veces hablan en público. Por ello, los miembros, de este modo de aprendizaje, se sientan en círculo mirándose unos a otros y leen una cantidad de páginas de un texto narrativo para luego pasar a compartir la interrogante de cuál es el párrafo o frase que más le llamó la atención y el porqué. Al mencionar la última parte, se da un sentido con experiencias vividas y es aquí donde al compartirlas se evidencia una escucha activa, además se generan nuevos conocimientos con las aportaciones dadas. Por lo tanto, este diálogo permite que los participantes respeten los

aportes de otros, según Aubert, García y Racionero (2009), cuando señalan que “los centros educativos con más nivel de aprendizaje y mejor convivencia son aquellos que abren sus espacios al diálogo igualitario entre profesorado, familiares, personas profesionales, voluntariado, alumnado y otras personas del entorno del alumnado” (p.132).

Las lecturas narrativas permiten que el estudiante se sitúe en un determinado contexto espacio-temporal, estableciéndose una relación entre el lector y el texto. Un texto se escribe en un determinado momento histórico y en algunas ocasiones se basa en la experiencia del autor. Palincsar y Brown (como se citó en Solé, 2004) sugieren que una de las estrategias de buena comprensión lectora sería el “activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate” (p. 63). Por lo tanto, el alumno al contextualizar puede interpretar fácilmente características dentro de las lecturas; esto va a llevarlo al entorno que lo rodea y a hacerle evocar experiencias vividas (Benavides, 2015). Según Gómez, Parodi, Peronard y Núñez (1997), la comprensión de textos narrativos y su vinculación con sus experiencias previas no son aspectos desvinculados en un proceso de lectura; las piezas que se deben complementar para un adecuado entendimiento de esta. Se entiende que el lector tiene conocimientos previos y debe ser un sujeto activo, esto quiere decir, capaz de comprender los textos seleccionados de diversos tipos y a su vez estos deben estar vinculados con su nivel de comprensión. No se debe dejar de lado que el texto debe tener una correcta elaboración.

Según Martín (2009), la educación literaria tiene varios objetivos y uno de estos es distinguir, en los textos narrativos, las inquietudes y anhelos del ser humano; por

consiguiente, para lograr este objetivo, se requiere un traslado de los temas plasmados en los textos literarios al presente, puesto que muchos de esos temas no se alejan de la realidad del lector y de la vida misma. En consecuencia, “el sentido de la búsqueda de información sobre la actualidad de los temas consiste en sentar unas bases sólidas para el debate y para la formación de opiniones críticas” (Martín, 2009, p. 275).

La importancia de un ambiente de diálogo permite a los participantes expresar su bagaje cultural y compartirlo con otros, de esta forma se generan aprendizajes, debido a que se comparten conocimientos o experiencias vividas; asimismo, establecer espacios dialógicos previene futuros conflictos, ya que las personas, conjuntamente, buscan formas de resolverlos determinando ciertas normas para el beneficio de todos los implicados (Community of Research on Excellence for All [CREA], 2018).

En un contexto de vulnerabilidad y riesgo a caer en conductas antisociales, como lo son el pandillaje, robos, consumo de drogas, etc., los adolescentes deben tener más espacios de diálogos desarrollados dentro de las instituciones educativas, de manera que podrían promover y desarrollar conductas prosociales como la asertividad, reivindicación, compromiso, benevolencia, empatía, indulgencia, etc.

Por lo tanto, debido a lo expuesto, se consideró importante diseñar y validar un programa pedagógico para favorecer las conductas prosociales a partir del diálogo sobre textos narrativos. Carvajal (2013) señala que los programas pedagógicos son diseños o planeamientos ajustados a la realidad escolar, que se rigen con una dirección científica y van alineados al proceso pedagógico para resolver alguna dificultad o problemática; además, buscan mejorar la formación personal e intelectual del

estudiante, así este podrá demostrar un buen desempeño académico en la escuela, universidad o en el ámbito profesional (Corona, 2014). La propuesta pedagógica que aquí se presenta, *Tertuliteratos*, se basa en la estrategia de las tertulias literarias dialógicas de textos narrativos, ya que puede favorecer la conducta prosocial de estudiantes de cuarto año de secundaria.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Qué alternativa pedagógica puede proponerse para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de VillaEl Salvador?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- 1) ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan al programa *Tertuliteratos* como estrategia para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria?
- 2) ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para desarrollar el programa *Tertuliteratos* como estrategia para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria?
- 3) ¿Qué evidencia de validez presenta el programa *Tertuliteratos* como estrategia para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria?

### **1.3. Justificación de la investigación**

Las estrategias dialógicas ayudan a los estudiantes a adquirir nuevas capacidades, las cuales pueden ser utilizadas en diversas áreas, para comprender textos narrativos, y no de una forma memorística, sino significativa. Cabe destacar que, desde el área de Desarrollo Personal y Ciudadanía Cívica, se debe formar en los estudiantes las competencias de Construye su identidad y Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común; estas deben evidenciar el fortalecimiento de las actitudes prosociales en el contexto de la convivencia escolar y social; también en la toma de conciencia de las propias decisiones y acciones. En esta investigación se propone un programa basado en actividades de diálogo que permitirá que los estudiantes, al momento de compartir y escuchar diversos puntos de vista, desarrollen y refuercen actitudes prosociales, ello fomentará la búsqueda de soluciones a diversas problemáticas que afronta la institución educativa.

En este marco, la presente investigación dará un aporte teórico porque permitirá profundizar en el conocimiento acerca de cómo enriquecer la dimensión pedagógica de la Literatura y el diálogo para a través de ella lograr estudiantes competentes y, a la vez, ciudadanos que contribuyan a la construcción de un bienestar general como se señala en el Currículo Nacional (Minedu, 2016). Asimismo, se refuerza el papel del docente como motivador y guía de las estrategias de aprendizaje.

Si en estudios posteriores se llegase a demostrar la efectividad del programa planteado, sería un gran aporte teórico. De esta manera, se enriquecería la teoría basada en el enfoque cognitivo-evolutivo, la cual considera que las conductas altruistas están determinadas por el desarrollo cognitivo y moral del sujeto, es decir, si los estudiantes

logran un razonamiento moral, estos no evidenciarán conductas antisociales, sino habilidades para resolver problemas de cualquier situación.

Asimismo, se brinda un aporte práctico, ya que los docentes podrán contar con una herramienta para intervenir en el desarrollo de conductas prosociales en los estudiantes y con el uso más eficiente de la lectura, tomando en cuenta los temas abordados en ellas. Así se podrá contribuir al desarrollo de ciudadanos competentes, que puedan construir significados coherentes de lo que leen en relación con su contexto y sus esquemas previos.

El aporte metodológico de esta investigación es la presentación de un programa que podrá ser utilizado en posteriores investigaciones y en contextos semejantes. Este programa ha sido elaborado en base a un enfoque teórico, con actividades encaminadas a lograr el objetivo establecido, con sesiones debidamente estructuradas y organizadas para favorecer la conducta prosocial en los estudiantes y ha sido validado por expertos en dicho tema.

Asimismo, este estudio está orientado a estudiantes de cuarto año de secundaria, sin embargo, el resultado de esta investigación podrá ser utilizado por otros investigadores para solucionar los mismos problemas en otras instituciones educativas y así mejorar la calidad de la educación en la actualidad.

## 1.4. Objetivo de la investigación

### 1.4.1. Objetivo general

Desarrollar una propuesta pedagógica para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de Villa El Salvador.

### 1.4.2. Objetivos específicos

- 1) Presentar los fundamentos teóricos que sustentan el programa *Tertuliteratos* como estrategia pedagógica para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria.
- 2) Diseñar el programa *Tertuliteratos* como estrategia pedagógica para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria.
- 3) Validar el programa *Tertuliteratos* como estrategia pedagógica para incrementar la conducta prosocial en estudiantes de cuarto año de secundaria.

## 2. Marco teórico de la propuesta

### 2.1. Antecedentes

#### **Internacionales**

Murcia y Aguilar (2018) realizaron una investigación en una escuela de Cundinamarca-Colombia, la cual tuvo como objetivo determinar los cambios de convivencia y relación en el aula mediante las Tertulias literarias. Metodológicamente el estudio fue de investigación acción-participativa. En el estudio participaron un total de 125 estudiantes de entre 15 y 21 años. Los instrumentos utilizados fueron sesiones de tertulias literarias dialógicas, diarios de campo y encuestas para la recolección de datos. Se obtuvo como resultado que las prácticas de lectura compartida en el aula contribuyeron significativamente en el aprendizaje y en la convivencia escolar.

Cantero y Pantoja (2016) realizaron una investigación en centros educativos donde se desarrollaba el programa de Comunidades de Aprendizaje en la provincia de Jaén, España; la cual tuvo como objetivo identificar los principales aspectos de transformación en la comunidad educativa. Utilizaron el método descriptivo dentro del paradigma empírico positivista. Se realizó con una muestra de 74 docentes de siete escuelas de primaria y secundaria. El instrumento utilizado fue una escala de tipo Likert con 134 ítems para analizar el cambio de la institución educativa. Los resultados llevaron a concluir que el proyecto Comunidades de Aprendizaje dentro de las escuelas de Jaén favoreció el aprendizaje de los estudiantes, en el aspecto de la mejora de la convivencia educativa, en el aumento del respeto por la diversidad y en la práctica docente.

Salinas (2015) realizó una investigación en una institución educativa pública en la ciudad de Loja-Ecuador, la cual tuvo como objetivo implementar un programa para desarrollar conductas prosociales en adolescentes. El diseño de la investigación fue cuasi experimental y se trabajó con una muestra de 16 adolescentes, de entre 15 y 18 años, de décimo año de educación básica. El instrumento empleado para medir la conducta prosocial fue el Cuestionario de Conductas Prosociales (CC-P) de Martorell, González, Aloy y Ferris utilizado para el pretest y el posttest. El programa estuvo constituido por siete talleres que incluían dinámicas grupales, debates, trabajos en equipo, actividades de dramatización y actividades en espacios abiertos. Esta investigación obtuvo como resultado que el programa de los siete talleres permitió incrementar conductas prosociales como respeto, sociabilidad, empatía y liderazgo en los estudiantes.

### **Nacionales**

Romero (2019) realizó una investigación en un centro educativo público en el distrito de San Martín de Porres, en Lima, que tuvo como objetivo determinar la influencia de estrategias de Tertulias literarias en el aprendizaje dialógico. Fue una investigación no experimental, correlacional-causal. Se realizó con una muestra de 134 estudiantes de quinto año de secundaria. Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario de 20 interrogantes cerradas para recolectar información sobre la variable estrategias de Tertulias literarias basada en la teoría de Aguilar, y se utilizó la guía de observación para recolectar información sobre el aprendizaje dialógico basada en la teoría de Flechay Puigvert. Los resultados concluyeron que el nivel de significancia obtenidos para la variable estrategias de Tertulias literarias es de  $p < .5$ , es decir, que el uso de estrategias

de Tertulias literarias influyó, significativamente, en el aprendizaje dialógico y en la convivencia escolar.

Paca (2018) realizó una investigación en una institución educativa pública en el distrito de Checa perteneciente a Puno, la cual tuvo como objetivo determinar la eficacia de la literatura andina en la formación de lectores y en la práctica de valores morales en los estudiantes. El diseño de la investigación fue pre experimental y se trabajó con una muestra de 46 alumnos de primer año de secundaria. Se emplearon talleres de lectura con textos de literatura andina. Como instrumento de recolección de datos se utilizó una ficha de observación para la práctica de valores morales y otra para la formación de lectores, como pre y posprueba. Los resultados mostraron que las lecturas utilizadas en los talleres son altamente favorables ( $p < .5$ ), por lo tanto, se concluye que la literatura andina es eficaz en la formación de lectores y valores morales en los estudiantes del primer año de secundaria.

Barrientos y Yamanija (2018) realizaron una investigación a estudiantes que participaron de tertulias literarias dialógicas promovidas por Comunidades de Aprendizaje, la cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la disposición al aprendizaje y la convivencia democrática en centros educativos ubicados en Lima, Callao, Piura, Cusco, Apurímac, Huancavelica y Puno. El diseño de la investigación fue no experimental, descriptivo correlacional; se trabajó con una muestra de 9,944 estudiantes de tercer grado de primaria hasta quinto grado de secundaria pertenecientes a 43 escuelas en zonas rurales y urbanas. Los instrumentos empleados fueron una encuesta tipo Likert con algunas preguntas abiertas, 39 ítems para convivencia y 14 ítems sobre disposición al aprendizaje. Esta investigación obtuvo como resultado una

correlación significativa de .678, por lo que se concluye que la disposición al aprendizaje se relaciona con la convivencia democrática en los estudiantes.

Acuña (2017) realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar en qué medida la lectura de novelas motivadoras mejora la práctica de valores en un Centro de Educación Básica de Parcona, en Ica. El diseño de la investigación fue cuasi experimental; se trabajó con una muestra de 30 estudiantes de dos secciones diferentes de primer grado de secundaria. Los instrumentos empleados fueron una ficha de observación sobre la práctica de valores, la cual se aplicó como pre y posprueba; y se realizó 10 sesiones sobre la lectura de novelas motivadoras al grupo experimental. Esta investigación obtuvo como resultado que los estudiantes del grupo experimental presentaron una mejora significativa en la práctica de valores ( $p < .5$ ), por lo que se concluye que la lectura de novelas motivadoras favorece la práctica de valores como el respeto, la solidaridad y la responsabilidad en los estudiantes.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Conducta prosocial**

#### **2.2.1.1. Definición**

La conducta prosocial es todo comportamiento o acto social positivo que realiza la persona por el bien de los demás, demostrando acciones de solidaridad. Martorell et al. (2011) mencionan que la conducta prosocial implica comportamientos de ayuda, cooperación, intercambio y cumplimiento de normas sociales que pueden tener como base tanto motivos egoístas como altruistas.

Arreola (2015) explica que no se puede catalogar la conducta prosocial como una conducta netamente altruista, ya que a pesar de no esperar nada a cambio por dicho comportamiento, siempre se recibe un beneficio, ya sea directo o indirectamente por terceros. En conclusión, se afirma que toda conducta altruista es prosocial, pero no toda conducta prosocial es necesariamente altruista (Baron y Byrne, 2005).

### **2.2.1.2. Teorías explicativas de la conducta prosocial**

- **Teoría basada en la perspectiva evolucionista**

La teoría que explica la conducta prosocial desde esta perspectiva se construye en base a “la teoría de Darwin, la teoría de inversiones de Trivers y las investigaciones de Wilson, con sus conceptos de altruismo recíproco epigénesis, y con el modelo del gen egoísta, de Dawkins” (Muñoz, 2017, p.136). En base a ello, se manifiesta que si la persona tiene características conductuales negativas o desordenadas, que van en contra de aquellas establecidas como normales por la sociedad, es debido a que aún no logran adaptarse biológicamente. En consecuencia, se construye una moralidad de las conductas según lo que está bien o mal dentro de la sociedad para que los seres humanos logren desarrollar conductas aceptables.

Aquel proceso conocido como altruismo recíproco, al ser parte de la teoría evolucionista, se da cuando una persona ayuda a la otra con la finalidad o propósito de que esta haga lo mismo en un determinado tiempo y contexto; es decir, se espera un acto a cambio de otro (Garaigordobil, 2003).

- **Teoría basada en la Psicología social**

La psicología social pretende comprender el comportamiento y pensamiento de los seres humanos en diversas situaciones sociales tomando en cuenta todo aquello que moldea dicha conducta. Los estudios de la psicología social sobre las conductas prosociales se iniciaron cuando, frente al asesinato de una mujer, los vecinos de esta solo fueron espectadores del hecho, mas ninguno hizo algo para ayudarla, debido a este caso, la psicología social se preguntó sobre el motivo que llevó a estas personas a no poder actuar para salvaguardar la vida de dicha mujer (Baron y Byrne, 2005).

Fue así como se realizaron investigaciones de conductas prosociales determinando cinco factores para que estas se desarrollen en los individuos: darse cuenta de la emergencia, interpretar una emergencia, asumir que hay una responsabilidad de ayudar, saber qué hacer y tomar la decisión de ayuda (Baron y Byrne, 2005). Para dicha teoría el primer motivador de las conductas prosociales es la ayuda, por lo cual, esta dará origen a las otras.

- **Teoría basada en la Psicología positiva**

Según Seligman (como se citó en Lupano y Castro, 2010), la psicología positiva se ha ocupado de conseguir que las personas sufran menos, así como el encontrar tratamientos a diversos trastornos mentales. Esta teoría trata de buscar que los seres humanos sean más felices mediante emociones positivas, las cuales se construyen analizando el pasado; dejando ir cualquier evento negativo, culpa o cualquier resentimiento; y mirar el futuro con esperanza y optimismo.

Debido a que, como señalan Inglés et al. (2011), la psicología positiva se centra en estudiar, como objeto científico, emociones positivas, empáticas, cooperativas y responsables con el fin de beneficiar a otros, existe una relación con las conductas prosociales. Así, estas actitudes permiten la felicidad del ser humano mediante acciones positivas, entre las cuales, según Espinosa, Ferrándiz y Rottenbacher (2011), están las de ayudar, confortar, compartir, cooperar, dar o restituir.

- **Teoría basada en el modelo cognitivo-evolutivo**

La teoría del desarrollo cognitivo se basa en la relación existente entre la manera de expresar las conductas de ayuda, las cuales son acciones donde se mejora el bienestar de alguien que lo necesita, con respecto al nivel de razonamiento; en la expresión de conductas prosociales, se puede observar la importancia de poder ayudar a los demás y que términos como empatía y reglas personales, entre otros, son de gran relevancia (Espinosa, Ferrándiz y Rottenbacher, 2011).

En esta investigación se asume las conductas prosociales desde este enfoque teórico. El enfoque cognitivo-evolutivo considera que la conducta prosocial se relacionan con el desarrollo cognitivo. Esta teoría se sustenta en los estudios realizados por Kohlberg y Piaget (1984), quien afirmaba que en el desarrollo moral se pueden distinguir dos fases: la heteronomía y la autonomía. La primera se da cuando el niño muestra respeto por las normas establecidas por el adulto, el infante es egocentrista y concibe las normas como absolutas; la segunda fase se entiende como la interiorización de la moralidad y el control de conductas prosociales.

Mientras Piaget planteó fases evolutivas para el desarrollo moral, Kohlberg estableció estadios de desarrollo moral. De esta manera, Kohlberg (1982, como se citó en Garaigordobil, 2003), considera que la persona evidenciará una proporción mayor de conductas de ayuda cuanto más elevado sea su razonamiento moral. Para ello, el autor presenta tres niveles: preconventional (hasta los 9 años), las conductas son asociadas a premios o castigos y existe una reciprocidad pragmática entre los individuos; el nivel convencional (adolescencia), los adolescentes realizan conductas que agradan o ayudan para ser aceptados por su entorno; y el nivel postconvencional (adultos), las personas comprenden y aceptan los principios morales.

Martorell et al. (2011), desde el enfoque cognitivo-evolutivo, realizaron investigaciones sobre la conducta prosocial, definiéndola como “conducta social positiva” la cual engloba factores de empatía, relaciones sociales, liderazgo y respeto, señalando que se adquieren a lo largo de diferentes etapas, en relación con el desarrollo cognitivo y emocional de la persona. Asimismo, afirman que la conducta prosocial es importante en la adolescencia, y que esta es una etapa en la que destaca la evolución de dichas conductas.

### **2.2.1.3. Dimensiones de la conducta prosocial**

Martorell et al. (1995, como se citó en Martorell et al., 2001), desde un enfoque cognitivo-evolutivo, establecen las dimensiones de la conducta prosocial como empatía, respeto, relaciones sociales y liderazgo. A partir de lo señalado por estos y otros autores, a continuación se explica cómo se entiende en esta investigación cada una de estas dimensiones:

- **Empatía**

Para Álvarez, Carrasco y Fustos (2010), la empatía actúa como mediadora de la conducta prosocial, involucra la experiencia afectiva y el reconocimiento, así como la comprensión del estado emocional de la otra persona sin experimentar específicamente los sentimientos de dicho individuo. Cuando una persona es empática, tiene la capacidad de sensibilizarse y respetar los sentimientos de los demás, comprendiendo las razones del actuar de la otra persona (Salinas, 2015).

Para Mestre, Samper y Frías (2002), aquellos adolescentes que logran autocontrolarse ante situaciones de agresión, evidencian prosocialidad, en tal sentido demuestran más empatía, este es el principal estimulador de conductas prosociales; asimismo, los autores mencionan la importancia de incrementar esta conducta en los estudiantes demostrando componentes cognitivos (la comprensión del otro) y componentes emocionales (la preocupación por el otro) para lograr una sociedad más empática.

- **Respeto**

El respeto implica aceptar diferentes intereses y opiniones, y no tratar de imponer algún pensamiento o accionar ante los demás. Dicha actitud moral logra evidenciar el aprecio a la dignidad y libertad de la otra persona (Uranga, Rentería y González, 2016). Por otro lado, para Garay (2009) el respeto es visible al momento de acatar y reconocer normas planteadas en un contexto específico, logrando una adecuada convivencia con los demás.

Para Linde (2009), cada uno de los individuos pertenecientes a una determinada sociedad y que tienen una forma diferente de pensar, aceptan, comprenden y entienden que el respeto es un principio moral general, el cual si entra en conflicto puede provocar un actuar de sentencia por parte de las demás personas. Asimismo, para el autor, una persona evidencia respeto cuando entiende a los demás sin distinción alguna.

- **Relaciones sociales o sociabilidad**

La sociabilidad es definida como aquella interacción entre los individuos, los cuales comparten y desarrollan su forma de pensar, sentir y actuar logrando participar dentro de la sociedad (Vander y Zanden, 1990, como se citó en Marín, 2010). Por ende, debido a que las conductas prosociales son desarrolladas o inculcadas en el ámbito familiar o educativo, se requiere de la socialización para que dichas conductas ocurran.

- **Liderazgo**

El liderazgo es una característica que se desarrolla en las personas; esto se evidencia cuando toman la iniciativa, demuestran responsabilidad en aconsejar, en buscar una óptima solución y manejo adecuado de los conflictos; asimismo, un líder puede promover el juicio moral mediante las experiencias que se va teniendo (Castro, 2006). Según Lupano y Castro (2006) son líderes aquellos que velan por las necesidades de los miembros de su equipo procurando lo mejor para ellos, y, también, cuando los integra para tomar decisiones ante alguna problemática o situación.

## **2.2.2. Aprendizaje dialógico**

### **2.2.2.1. Definición**

Para Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2006) este tipo de aprendizaje no solo parte de la búsqueda y recolección de conocimientos para el educando, sino también, de las interacciones activas y constantes de los que conforman la comunidad de aprendizaje.

Una de las columnas que brinda equilibrio a dicho aprendizaje es el diálogo igualitario que se da entre los participantes. El aprendizaje dialógico prioriza la participación constante, mediante la cual se busca que la voz de todos los integrantes de una determinada aula, comunidad de aprendizaje o de diversos contextos sean escuchados (Elboj et al., 2006). Por ello, para que todo pueda funcionar y llevarse de una forma adecuada, se debe recordar que el enseñar implica que el docente sepa escuchar a todos sus estudiantes y tener en cuenta que una aportación no es ni más ni menos que otra y, toda opinión, con su respectiva argumentación, fortalece la construcción del conocimiento.

### **2.2.2.2. Teorías del Aprendizaje dialógico**

- **Teoría de la acción dialógica de Freire (1970)**

Freire (2002, como se citó en Velasco y De González, 2008) aportó a la educación una teoría liberadora, la cual se rebela ante la escuela tradicional en la que el alumno solo recibe información, no aporta algún pensamiento crítico, se prepara para ser parte de un mundo capitalista y manipulador. Esta teoría cambia la posición del maestro como un ente autoritario para trasladarlo como participante junto a los estudiantes, siendo estos los que empiezan a construir sus propios conocimientos mediante el diálogo.

Según Freire (2004) al momento de formar constructos de diversos conocimientos, se ha tenido alguna relación con otra persona, ya sea un docente, estudiante, familiar, etc.; por ello, el sujeto es responsable de adoptar la posición que mejor le favorezca para abrirse al mundo y a un sinfín de información disponible. Las Tertulias literarias toman esta teoría como base, debido a que generan un espacio donde la acción dialógica entra en "marcha" cuando el maestro es capaz de abrir un diálogo respetuoso, que puede repercutir en cada uno de los estudiantes que se desenvuelven en ellas.

- **Teoría sociocultural de Vygotsky (1978)**

Vygotsky (2009), centrándose en la psicología, menciona que el desarrollo y los aspectos de la conducta del niño, se basan en las interacciones históricas, sociales y culturales. Por ello, los intercambios de ideas, conocimientos y comportamientos de las personas, que se dan durante las Tertulias literarias, sirven para un mejor entendimiento de sí mismas y del entorno al que pertenecen. El autor resalta la sociabilidad, la cual desempeña un papel importante durante el proceso de aprendizaje del individuo; asimismo, cuando se interactúa con los demás, las funciones psíquicas superiores comienzan a desarrollarse.

- **Teoría de la acción comunicativa de Habermas (1984)**

Para Habermas (1987) todas las personas dentro de un acto de habla son capaces de comunicarse lingüísticamente e interaccionan con los demás, es decir logran entablar relaciones interpersonales. Su teoría se opone a la teoría marxista o teorías filosóficas modernas en la que se dice que los sujetos se realizan en el mundo mediante prácticas relacionadas con el trabajo. Asimismo, sostiene que en toda acción comunicativa se

evidencia la cultura de los hablantes, es decir que toda interacción social estará limitada por ciertos aspectos culturales, en la que se observará el comportamiento o personalidad de los sujetos (Garrido, 2011).

La teoría de la acción comunicativa propone un cambio social basado en cómo el ser humano participa de acciones sociales con el uso del lenguaje. Las estrategias pedagógicas basadas en aprendizaje dialógico, como las Tertulias literarias, facilitan que el estudiante venza el temor de interrelacionarse con los demás, de expresar su opinión o aportes, por miedo a ser censurado. De esta manera, lo que se busca es que el alumno sea quien se vuelva un ente participativo, sociable y en construcción de sus propios aprendizajes mediante el diálogo con otros.

### **2.2.2.3. Principios del aprendizaje dialógico**

En el aprendizaje dialógico, según Aubert et al. (2009), se dan siete principios:

- **Diálogo igualitario**

Para que se dé un diálogo igualitario, hay que partir con la idea de que toda persona tiene la capacidad de emitir su punto de vista sobre algún determinado tema, este debe ser respetado y a su vez argumentado por la persona que está transmitiendo dicha postura; no intervienen las posiciones de poder en ningún aspecto. Toda opinión debe ser valorada y también se debe tener en cuenta que ni una de ellas resalta más que la otra (Elboj et al., 2006).

- **Inteligencia cultural**

Para Gómez et al. (2013), la inteligencia cultural es la capacidad de poder aprender no solamente por parte del docente, quien es “protagonista” en el transmitir conocimientos hacia las otras personas, sino también por parte de todos los individuos que participan de un hecho educativo. Ello se logra mediante la característica innata de la “búsqueda” de poder comunicarse, aprender y relacionarse con los demás. Elboj et al. (2006) resaltan la importancia que tiene la teoría comunicativa de Habermas en este aspecto del aprendizaje dialógico debido a la estimación del acto de comunicarse e interactuar con otros sujetos para poder establecer una asociación entre dos o más personas.

- **Transformación**

Uno de los pilares del aprendizaje dialógico es la transformación. Aubert et. al. (2009) mencionan que las interacciones entre los participantes generan una transformación en el proyecto de vida, así como en el contexto. Para ello, se trabaja con grupos heterogéneos, sin excluir a nadie por su estatus social, notas o edad, sino, más bien, se le brinda oportunidades y un nuevo panorama al estudiante. Asimismo, se potencializa o fortalece el proceso de aprendizaje mediante la incorporación de agentes externos, como pueden ser las lecturas familiares, los cuentos, obras clásicas, entre otros, que apoyan al sujeto a pasar de un rol pasivo hacia un rol activo. Esta transformación se puede desarrollar siempre y cuando el profesorado cuente con el apoyo de las familias que también están inmersas en grupos que conforman al centro educativo.

- **Creación de sentido**

Para Elboj et al. (2006), este principio es esencial para la sociedad de la información, sin embargo, está siendo malformado por la importancia que se le ha dado al valor monetario y a los parámetros que se establecen en la sociedad. Por ende, la escuela debe crear un ambiente donde se valore las experiencias vividas, las contribuciones y diferencias culturales del educando, los cuales le ayuden a darle sentido a lo que hace o aprende, así como a sentirse identificado con su comunidad educativa. De esta forma, el alumno buscará su realización personal y colectiva, a través de la construcción de una propuesta de vida que oriente lo que quiere lograr en un futuro.

- **Solidaridad**

En todos los espacios donde se lleva a cabo el aprendizaje dialógico, debe predominar el principio de la solidaridad, ya que, al momento de promover e impulsar una educación igualitaria mediante el dialogo, las interacciones que se crean van encaminadas a compartir con los demás miembros de la comunidad de aprendizaje, construyendo un proceso educativo basado en el sentido solidario (Elboj et. al, 2006).

- **Dimensión instrumental**

Es el conjunto de instrumentos básicos e indispensables, que sirven para acceder a nuevos aprendizajes académicos y sociales que se irán adquiriendo más adelante, como la lectura. De esta forma, mediante el dialogo se crean espacios para que los estudiantes logren acceder a los aprendizajes instrumentales con más eficacia. Asimismo, un clima estimulante es de vital importancia, ya que implica que la comunidad educativa (docentes, familiares, entorno) compartan expectativas positivas con respecto al estudiante, confiando en que pueda lograr sus objetivos porque cuenta con capacidades

cognitivas que pueden ser potenciadas y fortalecidas. Los padres de familia deben tener una participación activa durante la formación de los educandos, en este sentido, ellos serán una columna fundamental para generar confianza y apoyo (Elboj et al., 2006).

- **Igualdad de diferencias**

En este pilar se ve la importancia que constituye el respeto en toda comunidad de aprendizaje, encontrando diferencias en las costumbres y culturas de los estudiantes. Toda esta diversificación en los salones de clase, constituye un punto clave para la igualdad entre ellos, pues como se ha mencionado, ninguna es mejor o superior que los otros, por ende todos merecen el mismo trato y el mismo respeto (Aubert et al., 2009).

### **2.2.3. Tertulia literaria**

#### **2.2.3.1. Definición**

Latorre (2016) describe la Tertulia literaria como una acción de lectura dialógica y un encuentro con la literatura, en la cual participan un grupo de personas e interaccionan alrededor de una obra literaria, dándole una interpretación y comenzando un debate de manera subjetiva. Asimismo, cada aporte contribuye a que se forme un tejido o ilación de diálogo igualitario, es decir ninguna aportación es más importante que otra, sino que toda intervención es importante para así obtener mejores resultados dentro del aprendizaje.

Alonso, Arandia y Loza (2008) afirman que mediante las Tertulias literarias se promueven diálogos igualitarios, ocasionando mucha complacencia. Se abre una interacción colectiva donde se plasman conocimientos propios y se añaden los

conocimientos de otros. Mediante esta estrategia, se construye un ambiente pedagógico, didáctico, empático, de transformación y de actividad.

Para Loza (2004, como se citó en Fernández, Garvín y González, 2012), los primeros pasos dentro de una tertulia literaria se dan cuando el lector interioriza, mediante una lectura silenciosa, los conocimientos del autor plasmados en la obra: luego, al añadirse más información de los otros participantes, mediante el diálogo, se logra obtener un enriquecimiento colectivo. Lo interesante de esta estrategia es que a más lectores con mayores aportaciones se generarán nuevos conocimientos.

Todo conocimiento se construye de manera grupal, evocando experiencias vividas. Dentro de estos grupos dialógicos, los participantes acuden con un bagaje de saberes previos tomados de la cultura, que se discuten de manera colectiva, logrando así que con las interacciones muchas cosas superficiales dejan de tener importancia. Por lo tanto, el contacto con el texto de forma colectiva, logra personas más reflexivas, que dan un significado a su día a día (Fernández, Garvín y González, 2012).

#### **2.2.4. Tertulias literarias dialógicas y conductas prosociales**

##### **2.2.4.1. Tertulias literarias dialógicas y empatía**

Villarreal (2016) afirma que las Tertulias literarias logran, a través de la lectura, que las personas puedan ponerse en el lugar del otro; es decir, cuando los participantes escogen un párrafo de interés y lo relacionan con su experiencia, los demás los escuchan e identifican los mismos sentimientos sin realizar juicios sobre ellos; esto facilita la interacción en un marco de confianza que permite compartir lo que se siente o piensa. A todo ello se le denomina *comprensión empática*.

La empatía es una conducta importante para la regulación y control de las emociones en los estudiantes; asimismo, esta conducta fomenta la ayuda hacia los demás teniendo en cuenta las necesidades físicas y emocionales que presentan los otros, lográndose entablar un buen clima escolar. La implementación de las tertulias literarias en el aula permite incrementar la empatía en los estudiantes creando un clima favorable de comprensión, colaboración y compañerismo (Hernández, López y Caro, 2017).

#### **2.2.4.2. Tertulias literarias dialógicas y respeto**

Núñez (2016) menciona que durante la tertulia literaria dialógica, los estudiantes escogen un fragmento significativo para ellos, luego comparten el porqué de dicha elección; no obstante el lector puede transmitir lo que piense siempre y cuando esté dentro de un marco de respeto. A esta parte se le denomina *el turno de la palabra*, de modo que cada estudiante valora los aportes de otros participantes mediante la escucha activa y, por ende, demuestra respeto hacia los demás (Villarreal, 2016).

Para Pulido y Zepa (2010), el acto comunicativo, fomentado por las tertulias, repercute en el respeto hacia los demás favoreciendo el buen clima entre los participantes. De esta manera, gracias a estos espacios armoniosos, los estudiantes enfrentarán sus miedos al hablar en público, evidenciando la escucha y atención de manera respetuosa por los demás miembros.

### **2.2.4.3. Tertulias literarias dialógicas y sociabilidad**

Según Briseida (2016), debido a las Tertulias literarias, se desarrollan grupos interactivos dentro del aula, en los cuales los estudiantes formulan preguntas y comparten sus conocimientos. Asimismo, el establecer un diálogo entre los participantes, ayuda a enriquecer la comprensión de la lectura; así, si algún participante no entendió algún fragmento de la obra, mediante la socialización se aprende del otro (Contreras, 2016).

Según Parra (2003), para que exista un buen clima social dentro del aula, debe haber una constante comunicación y socialización basadas en el respeto entre el docente y el alumno, y de los estudiantes entre sí, esto favorecerá la "autonomía del alumno, propiciando su iniciativa y la toma de decisiones en un ambiente de seguridad y confianza donde las diferentes personalidades del grupo o clase puedan manifestarse de forma auténtica y sin enmascaramientos" (p.86); por ello, las tertulias literarias dialógicas son una buena estrategia para que los estudiantes socialicen compartiendo sus experiencias personales mediante lecturas sin sentirse menospreciados.

### **2.2.4.4. Tertulia literarias dialógicas y liderazgo**

Debido a los espacios dialógicos que se dan durante las Tertulias literarias, los participantes no solo evidencian empatía, respeto, sociabilidad o capacidad de argumentar, sino también desarrollan el liderazgo, así pues, cuando dan su punto de vista o comparten el párrafo que eligieron, ellos toman la iniciativa para realizar dicha acción y pierden el miedo a hablar en público o a al qué dirán (Laureano, 2016).

Álvarez, González y Larrinaga (2013) concuerdan en que este tipo de estrategia apoya no solo a fomentar la lectura entre los estudiantes, sino también, que al ser ellos los protagonistas y darles la oportunidad de aportar ideas que enriquezcan la interpretación, promueve la proactividad. En efecto, el espacio dialógico que fomenta las Tertulias literarias es provechoso para desarrollar la capacidad de liderazgo cuando alguno de los participantes asume, por iniciativa propia, el rol de moderador; quien se encarga de dar el turno de la palabra priorizando a aquellos a quienes les cuestadialogar, y además no impone su opinión sino que promueve una participación igualitaria.



### 3. Metodología de la investigación

#### 3.1. Nivel, tipo y diseño

El nivel que corresponde a este estudio es el de una investigación explicativa, ya que establece explicaciones sobre el incremento de conductas prosociales en estudiantes de educación secundaria mediante el uso de las tertulias literarias dialógicas. Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que estas investigaciones se basan en indagar las causas y los efectos de un determinado evento o fenómeno, y así obtener nuevos conocimientos y descubrimientos. Es de tipo aplicada debido a que se busca encontrar solución a un determinado problema y así actuar en una realidad educativa (Espinoza y Toscano, 2015).

Esta investigación es propositiva, ya que al detectar una problemática o necesidad mediante un diagnóstico, se establecieron objetivos o estrategias para dar una alternativa de solución (Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans, 1995, como se citó en Domingo, 2008). La investigación presenta un enfoque cuantitativo, ya que el programa podrá ser utilizado posteriormente en estudios que midan su efectividad durante situaciones específicas y evidencien la idoneidad de la propuesta teórica (Hueso y Cascant, 2012).

Para la validación de la propuesta se empleó un diseño instrumental; como lo menciona Montero y León (2002), a esta categoría corresponden aquellas investigaciones que diseñan o validan instrumentos y programas, utilizando una serie

de técnicas. En este estudio se ha hallado la validez de contenido del programa *Tertuliteratos*.

### **3.2. Población beneficiaria**

La población para quien va dirigida la propuesta, está conformada por aproximadamente 80 estudiantes, de ambos sexos de cuarto año de educación secundaria pertenecientes a un nivel socioeconómico medio bajo de una institución educativa pública ubicada en el Sector 2 y Zona A de Villa El Salvador.

La institución educativa pública cuenta con los niveles de educación primaria y educación secundaria, y alrededor de 650 estudiantes que viven en Villa el Salvador, San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo y Lurín. En el distrito donde se ubica el colegio, se evidencian casos de violencia patrimonial, física, psicológica y sexual. Según el Centro de Emergencias Mujer (CEM), entre enero y diciembre del 2018, se registraron 4568 casos de violencia, de los cuales 871 fueron contra niños y adolescentes entre los 0 a 17 años (Municipalidad de Villa El Salvador, 2019).

### **3.3. Instrumento de validación de la propuesta pedagógica**

Para la evaluación de la propuesta se utilizó una ficha compuesta por 11 criterios relacionados a la pertinencia, justificación, fundamentación, coherencia, estructuración, suficiencia, método, estrategias metodológicas y recursos, aspectos lingüísticos, citas y referencias según formato APA, evaluabilidad y viabilidad; 20 indicadores; y con tres opciones de respuesta. Esta ficha fue proporcionada por el Instituto de Investigación de la Universidad para ser utilizada por los jueces expertos.

### 3.4. Procedimiento

A partir de la problemática y teoría presentada se elaboró el programa *Tertuliteratos*. Se determinó la validez de contenido mediante la técnica de juicio de expertos. Se contó con la colaboración de seis jueces quienes dieron su opinión mediante el empleo de la ficha correspondiente. Las valoraciones fueron vaciadas en una base de datos para hallar el coeficiente *V* de Aiken.



## 4. Propuesta pedagógica

### 4.1. Datos generales de la propuesta

**Denominación:**

Programa *Tertuliteratos*.

**Público objetivo:**

El programa está dirigido a estudiantes que se encuentran cursando el cuarto año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Villa El Salvador.

**Responsables:**

Yuriko Alejo Huamán

Cristina Papuico Patricio

**Objetivos****Objetivo general:**

El Programa *Tertuliteratos* tiene como objetivo desarrollar las conductas prosociales en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.

**Objetivos específicos:**

- Desarrollar la empatía en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.

- Desarrollar el liderazgo en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.
- Desarrollar la sociabilidad en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.
- Desarrollar el respeto en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.

### **Fundamentación**

El programa *Tertuliteratos* está basado en el empleo de tertulias literarias dialógicas promovidas por la Confederación formada por federaciones y asociaciones culturales y educativas (Confapea) y Comunidades de aprendizaje (CdA), sin embargo tiene características particulares como el uso de obras de la literatura peruana y la producción, en pequeños grupos, de materiales para ser expuestos. Esta propuesta, surge ante la necesidad de incrementar conductas prosociales en los estudiantes para lograr un buen clima escolar. Esta investigación se fundamenta en las teorías del enfoque cognitivo-evolutiva y el aprendizaje dialógico.

Desde el enfoque cognitivo-evolutivo, se considera que las conductas prosociales son conductas positivas, las cuales implican comportamientos de ayuda, cooperación, intercambio y cumplimiento de normas sociales. Dentro de las conductas se aborda la acción moral teniendo como cimiento los niveles o etapas que se van presenciando en el ciclo vital del ser humano. De acuerdo a la teoría de Piaget y Kohlberg, los cambios acontecidos y el pasar por diferentes estadios propician un entorno en el cual las acciones morales, ya no solo se arraigan como en un primer

momento a los castigos, sino que se va forjando un individuo racional que se guía por los principios éticos auto-escogidos (Barra, 1987).

De esta manera, el enfoque cognitivo-evolutivo se basa en la relación existente entre la manera de expresar las conductas de ayuda, las cuales son acciones donde se mejora el bienestar de alguien que lo necesita, y el nivel de razonamiento; es decir, considera que las conductas prosociales se relacionan con el desarrollo cognitivo. En la expresión de conductas prosociales se puede observar la importancia de poder ayudar a los demás y que términos, como empatía, reglas personales, entre otros, son de gran importancia (Espinosa et al.,2011).

Como se señala en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 el desarrollo moral es un tema fundamental en el desarrollo de las personas, “ya que permite construir una sociedad basada en el respeto, la igualdad y la valoración de todos” (p. 77). En este marco de ideas, el PEN plantea como reto una educación centrada en las personas, donde las instituciones educativas promuevan espacios de reflexión y encuentro entre todos; y que las experiencias educativas sean concebidas para el desarrollo del pensamiento crítico, promoviendo el bienestar físico, socioemocional y espiritual y así vivir en armonía afirmando valores y principios democráticos (Consejo Nacional de Educación, 2020). De esta forma, se espera que los estudiantes logren desarrollar capacidades de pensamiento necesarias para dar soluciones más justas a diversos conflictos, alcanzando un desarrollo moral autónomo centrado en valores y demostrando conductas prosociales que se practiquen en la escuela.

Por lo tanto, ante las dificultades que se observan en la realidad juvenil, como la violencia entre los estudiantes, ya sea física, psicológica y sexual, así como la necesidad de promover su desarrollo armónico, se proyecta un programa basado en las tertulias literarias dialógicas, que está fundamentado en la teoría del aprendizaje dialógico y que podrá ser efectivo porque prioriza la participación donde se busca que la voz de todos los integrantes, de una determinada aula, comunidad de aprendizaje o de diversos contextos, sea escuchada (Elboj et al., 2006). A su vez, las Tertulias literarias promueven diálogos igualitarios, generando mucha complacencia. Se abre una interacción colectiva donde se plasman conocimientos propios y se añaden los conocimientos de otros. Mediante esta estrategia, se refleja un ambiente pedagógico, didáctico, empático, de transformación y de actividad.

El Programa *Tertuliteratos* consta de 15 sesiones de aprendizaje de 90 minutos durante 15 semanas (una sesión por semana), intercambiando opiniones, lecturas, diálogos y trabajos realizados por los estudiantes. Se trabaja tres momentos pedagógicos: inicio, proceso y salida. Se utilizan separatas, fichas, dinámicas y libros que ayudan a incrementar conductas prosociales y potencialidades evidenciándose en el aprendizaje. Cada sesión tiene un indicador de logro que permite evaluar al estudiante.

### **Justificación**

La necesidad de favorecer las conductas prosociales para poder construir una sociedad donde se respete los derechos de todas las personas, exige que se atienda este aspecto del desarrollo humano desde la escuela. Ante la carencia de propuestas que fomenten dichas acciones en los entornos escolares, se requiere desarrollar un programa para incrementar conductas prosociales, el cual promueva el uso de estrategias, técnicas y

dinámicas, generando espacios armoniosos o dialógicos para el logro de estos comportamientos. Además, es fundamental elaborar y presentar un programa donde se evidencie un conjunto de actividades orientadas a alcanzar ciertos objetivos trazados, generando oportunidades para los estudiantes, donde puedan transmitir sus emociones, experiencias, conflictos, opiniones, etc., y en el cual ellos sean los protagonistas. Cabe resaltar que dichas conductas son más significativas para los adolescentes a causa de que buscan fortalecer su identidad y personalidad en relación con otros, comenzando a crear comunidades con individuos similares a ellos.

Este programa se estructura basándose en las dimensiones propuestas por Martorell et al. (1995, como se citó en Martorell et al., 2001), las cuales son también utilizadas por las autoras en la construcción de la prueba Cuestionario de Conductas Prosociales-CCP (como se citó en Guevara, 2012). Los desempeños se han redactado siguiendo lo indicado en el Currículo Nacional (Minedu, 2016). A partir de las Tertulias literarias, la propuesta busca incrementar la prosociabilidad, ya que es necesario trabajar en ello desde la etapa escolar para potenciar el proyecto de vida del educando.

## Cronograma de actividades

| DIMENSIÓN | DEFINICIÓN CONCEPTUAL   | OBJETIVO ESPECÍFICO DEL PROGRAMA   | SESIONES  | COMPETENCIAS ESPECÍFICAS  | CAPACIDAD   | DESEMPEÑO PRECISADO   | LECTURA SELECCIONADA                            |
|-----------|---|--|---|---|---|---|---|
| EMPATÍA   | Capacidad de sensibilizarse ante los sentimientos de los demás (Salinas, 2015); involucra la experiencia afectiva y el reconocimiento, así como la comprensión del estado emocional de la otra persona (Álvarez, Carrasco y Fustos, 2010); asimismo, “demuestra preocupación y ayuda a los demás en un intento de solucionar sus problemas de forma efectiva” (Martorell et al., 1995, como se citó en Martorell et al., 2001). | Desarrollar la empatía en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador. | Sesión 1:<br>Ayudamos a niñas, niños y adolescentes ante casos vulnerables.               | Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | Interactúa con todas las personas.<br><br>Maneja conflictos de manera constructiva. | -Justifica la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a niñas, niños y adolescentes. Reconoce como sujetos de derecho a niñas, niños y adolescentes. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad de las niñas, niños y adolescentes.<br><br>-Explica las características de marginación y explotación hacia niñas, niños y adolescentes que se dan en la comunidad, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje. | “Los gallinazos sin pluma”- Julio Ramón Ribeyro |
|           |   |  | Sesión 2:<br>Comprendemos casos que vulneren los derechos de niños, niñas y adolescentes. | Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | Interactúa con todas las personas.  | - Justifica la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a niñas, niños y adolescentes. Reconoce como sujetos de derecho a niñas, niños y adolescentes. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad de las niñas, niños y adolescentes.  | “Los gallinazos sin pluma”- Julio Ramón Ribeyro |

|  |  |  |   |  |  |  |  |  |
|--|--|--|---|--|--|--|--|--|
|  |  |  |   |  |  | <p>Maneja conflictos de manera constructiva.</p> | <p>-Explica las características de marginación y explotación hacia niñas, niños y adolescentes que se dan en la comunidad, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p>  |  |
|  |  |  | <p>Sesión 3:<br/>Intervenimos ante casos que vulneren el bienestar de niñas, niños y adolescentes</p>     | <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p> | <p>Construye normas y asume acuerdos.</p>                      | <p>Maneja conflictos de manera constructiva</p>  | <p>--Evalúa el ejercicio del poder de sus autoridades considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>-Explica las características de casos de violencia a niños, niñas y adolescentes que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | <p>“Los gallinazos sin pluma”- Julio Ramón Ribeyro</p> |
|  |  |  | <p>Sesión 4:<br/>Identificamos características limitantes y oportunidades de nuestro contexto social.</p> | <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p> | <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> |  | <p>- Participa en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>-Sustenta la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias frente a casos de vulneración de los</p>                 | <p>“Madrugada” de Gustavo Rodríguez</p>                |

|                  |  |   |   |  |  |   |  |
|------------------|--|---|---|--|--|---|--|
|                  |  |   |   |  | <p>Interactúa con todas las personas.</p>  | <p>derechos.</p> <p>- Justifica la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a determinados grupos vulnerables de todas las edades y ciclos vitales por factores étnicos, de género, de origen, de lengua, de discapacidad, entre otros. Reconoce como sujetos de derecho a esos grupos. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad humana.</p>                   |  |
| <p>LIDERAZGO</p> | <p>Capacidad para tomar iniciativa, demostrar responsabilidad en aconsejar, buscar una óptima solución y manejo adecuado de los conflictos (Castro, 2006); así como “demostrar aspectos de liderazgo positivo dentro del grupo” (Martorell et al., 1995 como se citó en Martorell et al., 2001).</p> | <p>Desarrollar el liderazgo en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador.</p> | <p>Sesión 5:<br/><br/>Evaluamos las características de ser un buen líder.</p> | <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p> | <p>Construye normas y asume acuerdos.</p> <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> | <p>Evalúa acuerdos y normas para una convivencia armónica dentro de su grupo de trabajo, y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos. Expresa argumentos sobre la importancia que tiene el líder del grupo que garantiza el cumplimiento de las normas de convivencia.</p> <p>Evalúa el ejercicio del poder de un buen líder considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> | <p>“El héroe discreto”- Mario Vargas Llosa</p> |

|  |  |  |   |   |   |   |
|--|--|--|---|---|---|---|
|  |  |  | <p>Sesión 6:</p> <p>Evaluamos y fortalecemos nuestro liderazgo.</p>                                 | <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> <p>Maneja conflictos de manera constructiva.</p> | <p>-Participa en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>-Evalúa el ejercicio de un buen líder considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>-Explica las características de los diversos tipos de conflicto que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | <p>“Los cachorros y los jefes” de Mario Vargas Llosa</p>                      |
|  |  |  | <p>Sesión 7:</p> <p>Demostramos nuestra capacidad de liderazgo resolviendo conflictos actuales.</p> | <p>Delibera sobre asuntos públicos.</p>   | <p>-Delibera sobre conflictos actuales que se dan en la sociedad sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados.</p> <p>-Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.</p>   | <p>“Los cachorros y los jefes” y “El héroe discreto” - Mario Vargas Llosa</p> |



|  |  |  |  |  |   |   |   |
|--|--|--|--|--|---|---|---|
|  |  |  | <p>Sesión 9:<br/>Proponemos acciones contra la exclusión y discriminación en la escuela.</p> |  | <p>Construye normas y asume acuerdos.</p> <p>Maneja conflictos de manera constructiva</p> | <p>-- Evalúa acuerdos y normas para una convivencia armónica en la escuela y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos. Expresa argumentos sobre la importancia que tienen las autoridades del colegio que garantiza el cumplimiento de las leyes.</p> <p>- Explica las características sobre la discriminación que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | <p>“Alienación” – Julio Ramón Ribeyro</p> |
|  |  |  | <p>Sesión 10:<br/>Dialogamos sobre nuestra autenticidad.</p>                                 |  | <p>Interactúa con todas las personas.</p> <p>Maneja conflictos de manera constructiva</p> | <p>- Intercambia prácticas culturales en relación al sentido de autoridad y de gobierno, mostrando respeto por las diferencias.</p> <p>- Explica las características de actitudes y comportamientos de alienación que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p>  | <p>“Alienación” – Julio Ramón Ribeyro</p> |

|          |   |  |   |   |  |   |   |
|----------|---|--|---|---|--|---|---|
|          |   |  | Sesión 11:<br>Valoramos y descubrimos nuestra identidad personal.           |   | Interactúa con todas las personas.   | - Intercambia prácticas culturales en relación al sentido de autoridad y de gobierno, mostrando respeto por las diferencias.  | “Alienación” – Julio Ramón Ribeyro                                  |
| RESPECTO | "Capacidad para apreciarla dignidad de una personay considerar su libertad para comportarse tal cual es, de acuerdo con su voluntad, intereses, opiniones, sin tratar de imponer una determinada forma de ser y de pensar" (Uranga, Rentería y González, p. 191); asimismo, es el "reconocimiento y acatamiento de las normas expuestas, dentro de la convivencia con los que le rodean" (Garay, 2009, p. 4), tratando a los demás con asertividad (Martorell et al., 1995 como se citó en Martorell et al., 2001). | Desarrollar el respeto en estudiantes de cuarto año de secundaria en una institución educativa pública de Villa El Salvador. | Sesión 12:<br>Fomentamos el respeto en el enamoramiento.                    | Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | Interactúa con todas las personas.<br><br>Delibera sobre asuntos públicos. | Justifica la necesidad de rechazar conductas de celos o maltrato que puedan afectar a en las relaciones de enamoramiento. Reconoce como sujetos de derecho a esos grupos. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad humana.<br><br>-Delibera sobre conductas de celos o maltrato que afectan en las relaciones de enamoramiento cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos. | “Jhonny y yo” (Cinco para las nueve y otro cuentos)- Alonso Cueto   |
|          |   |  | Sesión 13:<br>Reflexionamos en torno a prejuicios ante la violencia sexual. | Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | Participa en acciones que promueven el bienestar común.                    | Participa en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos hacia personas vulnerada por violencia sexual. Sustenta la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias frente a casos de vulneración de los  | “La acusación” (Cinco para las nueve y otros cuentos)- Alonso Cueto |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  | Delibera sobre asuntos públicos.   | derechos.<br><br>Delibera sobre prejuicios por violencia sexual cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.  |  |
|  |  |  | <p>Sesión 14:<br/>Proponemos normas de convivencia y defendemos el respeto por la dignidad de la persona.</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p> |  | <p>Construye normas y asume acuerdos.</p> <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> | <p>Evalúa acuerdos y normas para una convivencia armónica y la promoción de la seguridad vial en su región, y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos. Expresa argumentos sobre la importancia que tiene el Estado como institución que garantiza el cumplimiento de las leyes y la defensa nacional en el marco del Estado de derecho.</p> <p>Evalúa el ejercicio del poder de sus autoridades considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> | <p>“La acusación” (Cinco para las nueve y otros cuentos)- Alonso Cueto</p> |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  | <p>Sesión 15:<br/>Fomentamos el respeto para una convivencia armónica.</p> | <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p> | <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> <p>Construye normas y asume acuerdos.</p> | <p>Participa en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>Evalúa acuerdos y normas para una convivencia armónica y la promoción de la seguridad por las autoridades. Expresa argumentos sobre la importancia que tiene el Estado como institución que garantiza el cumplimiento de las leyes y la defensa nacional en el marco del Estado de derecho.</p> | <p>“La acusación” (Cinco para las nueve y otros cuentos)- Alonso Cueto</p> |
|--|--|--|--|--|--|--|--|

## Metodología

- El programa comprende diversas estrategias para incrementar y fomentar conductas prosociales como la empatía, sociabilidad, respeto y liderazgo.
- Los estudiantes leerán diversos textos donde se visualice a los personajes atravesar por situaciones adversas.
- Los estudiantes reflexionarán sobre situaciones o conflictos actuales que suceden en su vida diaria.
- Los estudiantes trabajarán en equipos de tres a cuatro integrantes para socializar, empatizar, liderar y fomentar el respeto por sus compañeros.

Cada sesión de aprendizaje cuenta con tres fases:

- Inicio: Se realizará diversas dinámicas y juegos donde los estudiantes puedan desenvolverse y responder preguntas que los introduzcan al tema.
- Proceso: Los estudiantes leerán algunas páginas de libros de autores peruanos. Luego seleccionarán un párrafo del texto o una acción del personaje que más les impactó y explicarán por qué le ha llamado la atención, relacionándolo con sus experiencias vividas. Después de ello, trabajarán en equipos sobre una actividad específica y expondrán sus trabajos. Al finalizar la actividad, reflexionarán sobre lo realizado mediante un cuestionario.
- Salida: Deberán realizar pequeños trabajos como lemas, frases, siluetas, acrósticos, etc. que serán pegados en murales, en los cuales se evidenciará lo aprendido y reflexionado durante cada sesión.

## Recursos

- Currículo Nacional
- Útiles de escritorio
- Mobiliario del aula
- Fichas de lectura

## Evaluación

- La evaluación del programa *Tertuliteratos* se podrá evaluar a través de estudios experimentales.
- Asimismo, se recomienda recoger, durante las sesiones, información cualitativa de *focus group* o entrevistas acerca de cómo los estudiantes van manifestando las conductas prosociales de forma integrada.
- Además de lo planteado, una evaluación de inicio y salida serían recomendables.
- Un instrumento coherente con la estructura del programa es el Cuestionario de Conducta Prosocial de Martorell, González, Aloy, y Ferris de 1995 utilizado en Arequipa, Perú por Guevara (2012).

### 4.2. Sesiones de aprendizaje enseñanza

A continuación, se presentan las sesiones de aprendizaje del programa

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                 |                                 |    |    |       |            |
|-----------------|---------------------------------|----|----|-------|------------|
| DOCENTE         | ALEJO HUAMAN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |       |            |
| GRADO Y SECCIÓN | 4°                              | N° | 01 | FECHA | 02/08/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| Ayudamos a niñas, niños y adolescentes ante casos vulnerables.      |  |   |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |   |  |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p><b>Interactúa con todas las personas.</b></p> <p><b>Maneja conflictos de manera constructiva.</b></p> | <p><b>-Justifica</b> la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a niñas, niños y adolescentes. <b>Reconoce</b> como sujetos de derecho a niñas, niños y adolescentes. <b>Cumple</b> sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad de las niñas, niños y adolescentes.</p> <p><b>-Explica</b> las características de marginación y explotación hacia niñas, niños y adolescentes que se dan en la comunidad, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. <b>Utiliza</b> mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | Dramatización de la lectura mediante un juego de roles |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS              | TIEMPO  |
|---------------|--|-----------------------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes se sientan en círculo con la espalda en el respaldar, la columna estirada hacia arriba y las manos sobre las rodillas. Escuchan la lectura llamada “El león y el ratón” (Ficha de lectura n° 1) y asumen los roles de ambos personajes.</li> <li>➤ Los estudiantes reflexionan sobre la violencia como generadora de ganas de vengarse, realizando un diálogo y contestando a las siguientes preguntas:<br/>           ¿Cómo te has sentido?<br/>           ¿Alguna vez te has sentido débil, impotente o amenazado como se sintió el ratón?<br/>           ¿Cómo te has sentido cuando eras león?<br/>           ¿Alguna vez te has sentido amenazante como el león?<br/>           ¿Somos capaces de entender cómo se siente otra persona?</li> </ul> | Ficha de lectura n° 1 | 15 min. |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Los gallinazos sin plumas” (Ficha de lectura n° 2) de Ribeyro en círculo por 10 min. de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o contexto actual.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia donde se han visto situaciones semejantes a la narrada, y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- La docente anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes realizan un juego de roles, incluyendo un personaje extra como: asistente social, policía, psicólogo, doctor, etc. quien ayuda a resolver el problema del personaje principal.</li> <li>- Los estudiantes observan y actúan poniéndose en el lugar del otro para brindar ayuda a los demás.</li> <li>- Al finalizar el juego de roles, los estudiantes reflexionan y expresan de manera oral sus ideas contestando a las siguientes preguntas: ¿cómo te sentiste?, ¿te fue fácil interpretar esos personajes?, ¿Por qué elegiste ese tipo de mediación para resolver la situación?, ¿Qué derechos fundamentales se están violentando en dicho conflicto?, ¿Qué consecuencias, te imaginas, que les traerá a los personajes al tener esas actitudes?</li> </ul> | <p style="text-align: center;">Plumones</p> <p style="text-align: center;">Ficha de lectura n° 2</p> | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes escriben en unas tarjetas sobre qué aspectos positivos valoran de la sesión de hoy.</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus tarjetas en un mural con el título de la sesión y algunas imágenes de la obra leída y de situaciones empáticas vistas.</li> </ul>   | <p style="text-align: center;">Tarjetas<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft<br/>Imágenes</p> | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

**FICHA DE LECTURA N°1****“El león y el ratón”**

Cierra los ojos e imagina que abandonas esta sala. Caminas por una acera muy larga... y llegas ante una vieja casa abandonada. Subes las escaleras de la puerta de entrada... empujas la puerta... que se abre... chirriando... entras y ves una habitación oscura y vacía.... De repente, tu cuerpo empieza a tiritar y a temblar... sientes que te vas haciendo cada vez más pequeña... ya no llegas ni a la altura del marco de la ventana. Continúas disminuyendo hasta el punto que... te das cuenta de que has cambiado de forma. Tu nariz se alarga y tu cuerpo se cubre de vello. En este momento estás a cuatro patas y comprendes que te has convertido en un ratón... miras a tu alrededor... ves moverse la puerta ligeramente... entra un león... se sienta... te mira... se levanta y te va a comer... levanta su zarpa... Justo en ese momento tú vas creciendo poco a poco hasta convertirte en un león. Ella va disminuyendo hasta convertirse en ratón. Tú eres león. Ella es ratón. Te acercas a ella y levantas la zarpa. ¿Qué pasará? Respiramos despacito sin hacer ruido. Poco a poco vamos abriendo los ojos.

Mateu, L. (2017). *Empatía: El ratón y el gato*. Slideshare. Recuperado de <https://es.slideshare.net/hacereducacion/empatia-el-raton-y-el-gato>



## FICHA DE LECTURA N°2

### Los gallinazos sin pluma

-Julio Ramón Ribeyro-

A las seis de la mañana la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. Una fina niebla disuelve el perfil de los objetos y crea como una atmósfera encantada. Las personas que recorren la ciudad a esta hora parece que están hechas de otra sustancia, que pertenecen a un orden de vida fantasmal. Las beatas se arrastran penosamente hasta desaparecer en los pórticos de las iglesias. Los noctámbulos, macerados por la noche, regresan a sus casas envueltos en sus bufandas y en su melancolía. Los basureros inician por la avenida Pardo su paseo siniestro, armados de escobas y de carretas. A esta hora se ve también obreros caminando hacia el tranvía, policías bostezando contra los árboles, canillitas morados de frío, sirvientas sacando los cubos de basura. A esta hora,



por último, como a una especie de misteriosa consigna, aparecen los gallinazos sin plumas.

A esta hora el viejo don Santos se pone la pierna de palo y sentándose en el colchón comienza a berrear:

-¡A levantarse! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es hora!

Los dos muchachos corren a la acequia del corralón frotándose los ojos legañosos. Con la tranquilidad de la noche el agua se ha remansado y en su fondo transparente se ven crecer yerbas y deslizarse ágiles infusorios. Luego de enjuagarse la cara, coge cada cual su lata y se lanzan a la calle. Don Santos, mientras tanto, se aproxima al chiquero y con su larga varagolpea el lomo de su cerdo que se revuelca entre los desperdicios.

-¡Todavía te falta un poco, marrano! Pero aguarda no más, que ya llegará tu turno.

Efraín y Enrique se demoran en el camino, trepándose a los árboles para arrancar moras o recogiendo piedras, de aquellas filudas que cortan el aire y hieren por la espalda.

Siendo aún la hora celeste llegan a su dominio, una larga calle ornada de casas elegantes que desemboca en el malecón.

Ellos no son los únicos. En otros corralones, en otros suburbios alguien ha dado la voz de alarma y muchos se han levantado. Unos portan latas, otros cajas de cartón, a veces sólo basta un periódico viejo. Sin conocerse forman una especie de organización clandestina que tiene repartida toda la ciudad. Los hay que merodean por los edificios públicos, otros han elegido los parques o los muladares. Hasta los perros han adquirido sus hábitos, sus itinerarios, sabiamente aleccionados por la miseria.

Efraín y Enrique, después de un breve descanso, empiezan su trabajo. Cada uno escoge una acera de la calle. Los cubos de basura están alineados delante de las puertas. Hay que vaciarlos íntegramente y luego comenzar la exploración. Un cubo de basura es siempre una caja de sorpresas. Se encuentran latas de sardinas, zapatos viejos, pedazos de pan, pericotes muertos, algodones inmundos. A ellos sólo les interesan los restos de comida. En el fondo del chiquero, Pascual recibe cualquier cosa y tiene predilección por las verduras ligeramente descompuestas.

La pequeña lata de cada uno se va llenando de tomates podridos, pedazos de sebo, extrañas salsas que no figuran en ningún manual de cocina. No es raro, sin embargo, hacer un hallazgo valioso. Un día Efraín encontró unos tirantes con los que fabricó una honda. Otra vez una pera casi buena que devoró en el acto. Enrique, en cambio, tiene suerte para las cajitas de remedios, los pomos brillantes, las escobillas de dientes usadas y otras cosas semejantes que colecciona con avidez. Después de una rigurosa selección regresa la basura al cubo y se lanzan sobre el próximo. No conviene demorarse mucho porque el enemigo siempre está al acecho. A veces son sorprendidos por las sirvientas y tienen que huir dejando regado su botín. Pero, con más frecuencia, es el carro de la Baja Policía el que aparece y entonces la jornada está perdida.

Cuando el sol asoma sobre las lomas, la hora celeste llega a su fin. La niebla se ha disuelto, las beatas están sumidas en éxtasis, los noctámbulos duermen, los canillitas han repartido los diarios, los obreros trepan a los andamios. La luz desvanece el mundo mágico del alba. Los gallinazos sin plumas han regresado a su nido.

Don Santos los esperaba con el café preparado.

-A ver, ¿qué cosa me han traído?

Husmeaba entre las latas y si la provisión estaba buena hacía siempre el mismo comentario:

-Pascual tendrá banquete hoy día.

Pero la mayoría de las veces estallaba:

-¡Idiotas! ¿Qué han hecho hoy día? ¡Se han puesto a jugar seguramente! ¡Pascual se morirá de hambre!

Ellos huían hacia el emparrado, con las orejas ardientes de los pescozones, mientras el viejo se arrastraba hasta el chiquero. Desde el fondo de su reducto el cerdo empezaba a gruñir. Don Santos le aventaba la comida.

-¡Mi pobre Pascual! Hoy día te quedarás con hambre por culpa de estos zamarros. Ellos no te engríen como yo. ¡Habrá que zurrarlos para que aprendan!

Al comenzar el invierno el cerdo estaba convertido en una especie de monstruo insaciable. Todo le parecía poco y don Santos se vengaba en sus nietos del hambre del animal. Los obligaba a levantarse más temprano, a invadir los terrenos ajenos en busca de más desperdicios. Por último, los forzó a que se dirigieran hasta el muladar que estaba al borde del mar.

-Allí encontrarán más cosas. Será más fácil además porque todo está junto.

Un domingo, Efraín y Enrique llegaron al barranco. Los carros de la Baja Policía, siguiendo una huella de tierra, descargaban la basura sobre una pendiente de piedras.

Visto desde el malecón, el muladar formaba una especie de acantilado oscuro y humeante, donde los gallinazos y los perros se desplazaban como hormigas. Desde lejos los muchachos arrojaron piedras para espantar a sus enemigos. El perro se retiró aullando. Cuando estuvieron cerca sintieron un olor nauseabundo que penetró hasta sus pulmones. Los pies se les hundían en un alto de plumas, de excrementos, de materias descompuestas o quemadas. Enterrando las manos comenzaron la exploración. A veces, bajo un periódico amarillento, descubrían una carroña devorada a medias. En los acantilados próximos los gallinazos espiaban impacientes y algunos se acercaban saltando de piedra en piedra, como si quisieran acorralarlos. Efraín gritaba para intimidarlos y sus gritos resonaban en el desfiladero y hacían desprenderse guijarros que rodaban hacia el mar. Después de una hora de trabajo regresaron al corralón con los cubos llenos.

-¡Bravo! -exclamó don Santos-. Habrá que repetir esto dos o tres veces por semana.

Desde entonces, los miércoles y los domingos, Efraín y Enrique hacían el trote hasta el muladar. Pronto formaron parte de la extraña fauna de esos lugares y los gallinazos, acostumbrados a su presencia, laboraban a su lado, graznando, aleteando, escarbando con sus picos amarillos, como ayudándoles a descubrir la pista de la preciosa suciedad.

Fue al regresar de una de esas excursiones que Efraín sintió un dolor en la planta del pie. Un vidrio le había causado una pequeña herida. Al día siguiente tenía el pie hinchado, no obstante lo cual prosiguió su trabajo. Cuando regresaron no podía casi caminar, pero don Santos no se percató de ello, pues tenía visita. Acompañado de un hombre gordo que tenía las manos manchadas de sangre, observaba el chiquero.

-Dentro de veinte o treinta días vendré por acá -decía el hombre-. Para esa fecha creo que podrá estar a punto.

Cuando partió, don Santos echaba fuego por los ojos.

-¡A trabajar! ¡A trabajar! ¡De ahora en adelante habrá que aumentar la ración de Pascual! El negocio anda sobre rieles.

A la mañana siguiente, sin embargo, cuando don Santos despertó a sus nietos, Efraín no se pudo levantar.

-Tiene una herida en el pie -explicó Enrique-. Ayer se cortó con un vidrio.

Don Santos examinó el pie de su nieto. La infección había comenzado.

-¡Esas son patrañas! Que se lave el pie en la acequia y que se envuelva con un trapo.

-¡Pero si le duele! -intervino Enrique-. No puede caminar bien.

Don Santos meditó un momento. Desde el chiquero llegaban los gruñidos de Pascual.

-Y ¿a mí? -preguntó dándose un palmazo en la pierna de palo-. ¿Acaso no me duele la pierna? Y yo tengo setenta años y yo trabajo... ¡Hay que dejarse de mañas!

Efraín salió a la calle con su lata, apoyado en el hombro de su hermano. Media hora después regresaron con los cubos casi vacíos.

-¡No podía más! -dijo Enrique al abuelo-. Efraín está medio cojo.

*Continuará...*

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 02 | <b>FECHA</b> | 09/08/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| Comprendemos casos que vulneren los derechos de niños, niñas y adolescentes. |   |   |  |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                       |   |   |  |
| Competencia  | Capacidades   | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                    |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.          | <b>Interactúa con todas las personas.</b><br><br><b>Maneja conflictos de manera constructiva.</b> | <b>-Justifica</b> la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a niñas, niños y adolescentes. <b>Reconoce</b> como sujetos de derecho a niñas, niños y adolescentes. <b>Cumple</b> sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad de las niñas, niños y adolescentes.<br><b>-Explica</b> las características de marginación y explotación hacia niñas, niños y adolescentes que se dan en la comunidad, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. <b>Utiliza</b> mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje | Dramatización mediante la expresión corporal |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS | TIEMPO  |
|---------------|---|----------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman dos filas paralelas mirándose unos a otros.</li> <li>➤ La docente menciona situaciones adversas que suceden constantemente dentro del colegio o en sus comunidades.</li> <li>➤ La docente pide a los estudiantes que tengan los ojos cerrados.</li> <li>➤ Los estudiantes que han pasado por dichas situaciones dan un paso al frente, abren los ojos, observan y se identifican con aquellos que pasaron por lo mismo; luego vuelven a sus lugares y cierran sus ojos nuevamente.</li> <li>➤ Al finalizar la actividad, los estudiantes reflexionan y dialogan en base a las siguientes preguntas:<br/>           ¿Cómo se sintieron?<br/>           ¿Se imaginaban que sus compañeros han pasado por lo mismo que ustedes?<br/>           ¿Somos capaces de entender cómo se siente la otra persona?</li> </ul> |          | 15 min. |

|                |   |  |         |
|----------------|---|--|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Los gallinazos sin plumas” (Ficha de lectura n° 3) de Ribeyro en círculo por 10 min. de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o con alguna situación que se ha evidenciado dentro del colegio o en su comunidad donde se han visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- La docente anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de tres integrantes.</li> <li>- La docente reparte a cada grupo una parte del texto que leyeron de “Los gallinazos sin plumas”.</li> <li>- Los estudiantes visualizan a los personajes, se imaginan qué es lo que sienten frente a estas situaciones y representan la acción a través de la expresión corporal con gestos y mímicas.</li> <li>- Luego, cada grupo realiza la expresión corporal a la clase.</li> <li>- Además grupos observan atentamente a los participantes e identifican a qué pasaje del texto corresponde su representación.</li> <li>- Al finalizar la representación, los estudiantes comparten de forma oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan las siguientes preguntas: Si tú pasaras por esta situación ¿cómo te sentirías?, ¿qué solución propondrías ante ese tipo de conflicto?, ¿En qué se relaciona esta situación con la realidad que conoces?</li> </ul> | <p>Pequeños textos impresos</p> <p>Ficha de lectura n° 3</p>             | 65 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes crean unas frases motivadoras acompañadas de imágenes o dibujos para lograr una sociedad más empática ante los diversos conflictos que existen.</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus frases en un mural, el cual tiene el título de la sesión.</li> </ul>  | <p>Tarjetas<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft<br/>Imágenes</p> | 10 min. |

---

 DOCENTE RESPONSABLE

---

 COORDINADORA

### FICHA DE LECTURA N° 3

#### Los gallinazos sin pluma

-Julio Ramón Ribeyro-

Don Santos observó a sus dos nietos como si meditara una sentencia.

-Bien, bien -dijo rascándose la barba rala y cogiendo a Efraín del pescuezo lo arreó hacia el cuarto-. ¡Los enfermos a la cama! ¡A podrirse sobre el colchón! Y tú harás la tarea de tu hermano. ¡Vete ahora mismo al muladar!

Cerca de mediodía Enrique regresó con los cubos repletos. Lo seguía un extraño visitante: un perro escuálido y medio sarnoso.

-Lo encontré en el muladar -explicó Enrique -y me ha venido siguiendo.

Don Santos cogió la vara.

-¡Una boca más en el corralón!

Enrique levantó al perro contra su pecho y huyó hacia la puerta.

-¡No le hagas nada, abuelito! Le daré yo de mi comida.

Don Santos se acercó, hundiendo su pierna de palo en el lodo.

-¡Nada de perros aquí! ¡Ya tengo bastante con ustedes!

Enrique abrió la puerta de la calle.

-Si se va él, me voy yo también.

El abuelo se detuvo. Enrique aprovechó para insistir:

-No come casi nada..., mira lo flaco que está. Además, desde que Efraín está enfermo, me ayudará. Conoce bien el muladar y tiene buena nariz para la basura. Don Santos reflexionó, mirando el cielo donde se condensaba la garúa. Sin decir nada, soltó la vara, cogió los cubos y se fue rengueando hasta el chiquero.

Enrique sonrió de alegría y con su amigo aferrado al corazón corrió donde su hermano.

-¡Pascual, Pascual... Pascualito! -cantaba el abuelo.

-Tú te llamarás Pedro -dijo Enrique acariciando la cabeza de su perro e ingresó donde Efraín.

Su alegría se esfumó: Efraín inundado de sudor se revolcaba de dolor sobre el colchón.

Tenía el pie hinchado, como si fuera de jebe y estuviera lleno de aire. Los dedos habían perdido casi su forma.

-Te he traído este regalo, mira -dijo mostrando al perro-. Se llama Pedro, es para ti, para que te acompañe... Cuando yo me vaya al muladar te lo dejaré y los dos jugarán todo el día. Le enseñarás a que te traiga piedras en la boca.

¿Y el abuelo? -preguntó Efraín extendiendo su mano hacia el animal.



-El abuelo no dice nada -suspiró Enrique.

Ambos miraron hacia la puerta. La garúa había empezado a caer. La voz del abuelo llegaba:

-¡Pascual, Pascual... Pascualito!

Esa misma noche salió luna llena. Ambos nietos se inquietaron, porque en esta época el abuelo se ponía intratable. Desde el atardecer lo vieron rondando por el corralón, hablando solo, dando de varillazos al emparrado. Por momentos se aproximaba al cuarto, echaba una mirada a su interior y al ver a sus nietos silenciosos, lanzaba un salivazo cargado de rencor. Pedro le tenía miedo y cada vez que lo veía se acurrucaba y quedaba inmóvil como una piedra.

-¡Mugre, nada más que mugre! -repetió toda la noche el abuelo, mirando la luna.

A la mañana siguiente Enrique amaneció resfriado. El viejo, que lo sintió estornudar en la madrugada, no dijo nada. En el fondo, sin embargo, presentía una catástrofe. Si Enrique enfermaba, ¿quién se ocuparía de Pascual? La voracidad del cerdo crecía con su gordura. Gruñía por las tardes con el hocico enterrado en el fango. Del corralón de Nemesio, que vivía a una cuadra, se habían venido a quejar.

Al segundo día sucedió lo inevitable: Enrique no se pudo levantar. Había tosido toda la noche y la mañana lo sorprendió temblando, quemado por la fiebre.

-¿Tú también? -preguntó el abuelo.

Enrique señaló su pecho, que roncaba. El abuelo salió furioso del cuarto. Cinco minutos después regresó.

-¡Está muy mal engañarme de esta manera! -plañía-. Abusan de mí porque no puedo caminar. Saben bien que soy viejo, que soy cojo. ¡De otra manera los mandarían al diablo y me ocuparía yo solo de Pascual!

Efraín se despertó quejándose y Enrique comenzó a toser.

-¡Pero no importa! Yo me encargaré de él. ¡Ustedes son basura, nada más que basura!

¡Unos pobres gallinazos sin plumas! Ya verán cómo les saco ventaja. El abuelo está fuerte todavía. ¡Pero eso sí, hoy día no habrá comida para ustedes! ¡No habrá comida hasta que no puedan levantarse y trabajar!

A través del umbral lo vieron levantar las latas en vilo y volcarse en la calle. Media hora después regresó aplastada. Sin la ligereza de sus nietos el carro de la Baja Policía lo había ganado. Los perros, además, habían querido morderlo.

-¡Pedazos de mugre! ¡Ya saben, se quedarán sin comida hasta que no trabajen!

Al día siguiente trató de repetir la operación, pero tuvo que renunciar. Su pierna de palo había perdido la costumbre de las pistas de asfalto, de las duras aceras y cada paso que daba era como un lanzazo en la ingle. A la hora celeste del tercer día quedó desplomado en su colchón, sin otro ánimo que para el insulto.

-¡Si se muere de hambre -gritaba -será por culpa de ustedes!

Desde entonces empezaron unos días angustiosos, interminables. Los tres pasaban el día encerrados en el cuarto, sin hablar, sufriendo una especie de reclusión forzosa. Efraín se revolcaba sin tregua, Enrique tosía. Pedro se levantaba y después de hacer un recorrido por el corralón, regresaba con una piedra en la boca, que depositaba en las manos de sus amos. Don Santos, a medio acostar, jugaba con su pierna de palo y les lanzaba miradas feroces. A mediodía se arrastraba hasta la esquina del terreno donde crecían verduras y preparaba su almuerzo, que devoraba en secreto. A veces aventaba a la cama de sus nietos alguna lechuga o

una zanahoria cruda, con el propósito de excitar su apetito creyendo así hacer más refinado su castigo.

*Continuará*

Ribeyro, J. (2019). *La palabra del mudo*. Barcelona, España: Planeta.



## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 03 | <b>FECHA</b> | 16/08/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| Intervenimos ante casos que vulneren el bienestar de niñas, niños y adolescentes |  |  |  |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE   |  |  |  |
| Competencia  | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE              |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.              | <p><b>Construye normas y asume acuerdos.</b></p> <p><b>Maneja conflictos de manera constructiva.</b></p> | <p><b>--Evalúa</b> el ejercicio del poder de sus autoridades considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>-Explica</b> las características de <b>casos de violencia a niños, niñas y adolescentes</b> que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. <b>Utiliza</b> mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | Elaboración de un organizador gráfico. |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS | TIEMPO  |
|---------------|---|----------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman un círculo.</li> <li>➤ La docente empieza lanzando un ovillo sin soltar la punta. Al tiempo que lanza el ovillo dice algo positivo que le gusta o valora de la otra persona.</li> <li>➤ Los estudiantes reciben el ovillo, agarran el hilo y lanzan el ovillo a otra persona mencionando algo positivo que valoren o les guste de la otra persona, así sucesivamente.</li> <li>➤ Al finalizar la actividad, los estudiantes reflexionan y dialogan en base a las siguientes preguntas:</li> <li>➤ ¿Cómo se sintieron? ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, ¿nos reconocemos en ellas?</li> </ul> | Ovillo   | 15 min. |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Los gallinazos sin plumas” (Ficha de lectura n° 4) de Ribeyro en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideren significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o con alguna situación que se ha evidenciado dentro del colegio o en su comunidad donde se han visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- La docente anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes reciben un factor de riesgo hacia niños, niñas y adolescentes que se da dentro de la institución o en la comunidad.</li> <li>- Los estudiantes actúan como si fuesen las autoridades y plantean factores de protección o procedimientos de manejo ante esos casos de vulneración.</li> <li>- Los estudiantes redactan sus propuestas en un organizador gráfico y contestan a las siguientes preguntas: ¿Cómo podrían difundir efectivamente las medidas protectoras a las niñas, niños y adolescentes de tu comunidad o I.E?, ¿quiénes serían sus aliados?</li> <li>- Luego, cada grupo explica lo dialogado a sus compañeros.</li> <li>- Los demás grupos escuchan atentamente a los participantes.</li> <li>- Al finalizar la exposición, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan las siguientes preguntas: ¿Quiénes o qué instituciones pueden apoyarnos si vivimos o sabemos de una situación de violencia?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones</p> <p>Ficha de lectura n° 4</p>  | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes contestan la siguiente pregunta en unas pequeñas hojas: ¿Qué acciones deberían realizar las autoridades para protegernos y vivir en una sociedad armoniosa?</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus opiniones en un mural, el cual tiene el título de la sesión.</li> </ul>   | <p>Tarjetas<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p> | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 4

### Los gallinazos sin pluma

-Julio Ramón Ribeyro-

Efraín ya no tenía fuerzas para quejarse. Solamente Enrique sentía crecer en su corazón un miedo extraño y al mirar a los ojos del abuelo creía desconocerlo, como si ellos hubieran perdido su expresión humana. Por las noches, cuando la luna se levantaba, cogía a Pedro entre sus brazos y lo aplastaba tiernamente hasta hacerlo gemir. A esa hora el cerdo comenzaba a gruñir y el abuelo se quejaba como si lo estuvieran ahorcando. A veces seceñía la pierna de palo y salía al corralón. A la luz de la luna Enrique lo veía ir diez veces del chiquero a la huerta, levantando los puños, atropellando lo que encontraba en su camino. Por último, reingresaba en su cuarto y se quedaba mirándolos fijamente, como si quisiera hacerlos responsables del hambre de Pascual.



La última noche de luna llena nadie pudo dormir. Pascual lanzaba verdaderos rugidos.

Enrique había oído decir que los cerdos, cuando tenían hambre, se volvían locos como los hombres. El abuelo permaneció en vela, sin apagar siquiera el farol. Esta vez no salió al corralón ni maldijo entre dientes. Hundido en su colchón miraba fijamente la puerta. Parecía amasar dentro de sí una cólera muy vieja, jugar con ella, aprestarse a dispararla. Cuando el cielo comenzó a desteñirse sobre las lomas, abrió la boca, mantuvo su oscura oscuridad vuelta hacia sus nietos y lanzó un rugido:

¡Arriba, arriba, arriba! -los golpes comenzaron a llover-. ¡A levantarse haraganes!

¿Hasta cuándo vamos a estar así? ¡Esto se acabó! ¡De pie!...

Efraín se echó a llorar, Enrique se levantó, aplastándose contra la pared. Los ojos del abuelo parecían fascinarlo hasta volverlo insensible a los golpes. Veía la vara alzarse y abatirse sobre su cabeza como si fuera una vara de cartón. Al fin pudo reaccionar.

-¡A Efraín no! ¡Él no tiene la culpa! ¡Déjame a mí solo, yo saldré, yo iré al muladar!

El abuelo se contuvo jadeante. Tardó mucho en recuperar el aliento.

-Ahora mismo... al muladar... lleva los dos cubos, cuatro cubos...

Enrique se apartó, cogió los cubos y se alejó a la carrera. La fatiga del hambre y de la convalecencia lo hacía trastabillar. Cuando abrió la puerta del corralón, Pedro quiso seguirlo.

-Tú no. Quédate aquí cuidando a Efraín.

Y se lanzó a la calle respirando a pleno pulmón el aire de la mañana. En el camino comió yerbas, estuvo a punto de masticar la tierra. Todo lo veía a través de una niebla mágica. La debilidad lo hacía ligero, etéreo: volaba casi como un pájaro. En el muladar se sintió un gallinazo más entre los gallinazos. Cuando los cubos estuvieron rebosantes emprendió el regreso. Las beatas, los noctámbulos, los canillitas descalzos, todas las secreciones del alba comenzaban a dispersarse por la ciudad. Enrique, devuelto a su mundo, caminaba feliz entre ellos, en su mundo de perros y fantasmas, tocado por la hora celeste.

Al entrar al corralón sintió un aire opresor, resistente, que lo obligó a detenerse. Era como si allí, en el dintel, terminara un mundo y comenzara otro fabricado de barro, de rugidos, de absurdas penitencias. Lo sorprendente era, sin embargo, que esta vez reinaba en el corralón una calma cargada de malos presagios, como si toda la violencia estuviera en equilibrio, a punto de desplomarse. El abuelo, parado al borde del chiquero, miraba hacia el fondo. Parecía un árbol creciendo desde su pierna de palo. Enrique hizo ruido pero el abuelo no se movió.

- ¡Aquí están los cubos!

Don Santos le volvió la espalda y quedó inmóvil. Enrique soltó los cubos y corrió intrigado hasta el cuarto. Efraín apenas lo vio, comenzó a gemir:

-Pedro... Pedro...

- ¿Qué pasa?

-Pedro ha mordido al abuelo... el abuelo cogió la vara... después lo sentí aullar.

Enrique salió del cuarto.

- ¡Pedro, ven aquí! ¿Dónde estás, Pedro?

Nadie le respondió. El abuelo seguía inmóvil, con la mirada en la pared. Enrique tuvo un mal presentimiento. De un salto se acercó al viejo.

- ¿Dónde está Pedro?

Su mirada descendió al chiquero. Pascual devoraba algo en medio del lodo. Aún quedaban las piernas y el rabo del perro.

- ¡No! -gritó Enrique tapándose los ojos-. ¡No, no! -y a través de las lágrimas buscó la mirada del abuelo. Este lo rehuyó, girando torpemente sobre su pierna de palo. Enrique comenzó a danzar en torno suyo, prendiéndose de su camisa, gritando, pateando, tratando de mirar sus ojos, de encontrar una respuesta.

- ¿Por qué has hecho eso? ¿Por qué?

El abuelo no respondía. Por último, impaciente, dio un manotón a su nieto que lo hizo rodar por tierra. Desde allí Enrique observó al viejo que, erguido como un gigante, miraba obstinadamente el festín de Pascual. Estirando la mano encontró la vara que tenía el extremo manchado de sangre. Con ella se levantó de puntillas y se acercó al viejo.

- ¡Voltea! -gritó-. ¡Voltea!

Cuando don Santos se volvió, divisó la vara que cortaba el aire y se estrellaba contra su pómulo. - ¡Toma! -chilló Enrique y levantó nuevamente la mano. Pero súbitamente se detuvo, temeroso de lo que estaba haciendo y, lanzando la vara a su alrededor, miró al abuelo casi arrepentido. El viejo, cogiéndose el rostro, retrocedió un paso, su pierna de palo tocó tierra húmeda, resbaló, y dando un alarido se precipitó de espaldas al chiquero.

Enrique retrocedió unos pasos. Primero aguzó el oído pero no se escuchaba ningún ruido. Poco a poco se fue aproximando. El abuelo, con la pata de palo quebrada, estaba de espaldas en el fango. Tenía la boca abierta y sus ojos buscaban a Pascual, que se había refugiado en un ángulo y husmeaba sospechosamente el lodo. Enrique se fue retirando, con el mismo sigilo con que se había aproximado. Probablemente el abuelo alcanzó a divisarlo pues mientras corría hacia el cuarto le pareció que lo llamaba por su nombre, con un tono de ternura que él nunca había escuchado.

¡A mí, Enrique, a mí!...

- ¡Pronto! -exclamó Enrique, precipitándose sobre su hermano -¡Pronto, Efraín! ¡El viejo se ha caído al chiquero! ¿Debemos irnos de acá!

- ¿Adónde? -preguntó Efraín.

- ¿Adónde sea, al muladar, donde podamos comer algo, donde los gallinazos!

- ¡No me puedo parar!

Enrique cogió a su hermano con ambas manos y lo estrechó contra su pecho. Abrazados hasta formar una sola persona cruzaron lentamente el corralón. Cuando abrieron el portón de la calle se dieron cuenta que la hora celeste había terminado y que la ciudad, despierta y viva, abría ante ellos su gigantesca mandíbula.

Desde el chiquero llegaba el rumor de una batalla.

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 04 | <b>FECHA</b> | 23/08/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| Identificamos características limitantes y oportunidades de nuestro contexto social. |  |  |  |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE   |  |  |  |
| Competencia  | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE  |
| <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</p>           | <p><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b></p> <p><b>Interactúa con todas las personas.</b></p> | <p><b>- Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>-Sustenta</b> la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias frente a casos de vulneración de los derechos.</p> <p><b>- Justifica</b> la necesidad de rechazar conductas de violencia, marginación y explotación que puedan afectar a determinados grupos vulnerables de todas las edades y ciclos vitales por factores étnicos, de género, de origen, de lengua, de discapacidad, entre otros. Reconoce como sujetos de derecho a esos grupos. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad humana.</p> | <p>Organizador gráfico con características de su contexto social que actúan como limitantes y como oportunidades</p> |

## III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE    | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS   | TIEMPO  |
|---------|--|--|---------|
| INICIO  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes crean un personaje y escriben sus datos de la persona imaginaria en una hoja: nombre, si es hombre o mujer, edad, de dónde procede su familia, idioma que habla, a qué se dedica, qué hace en su tiempo libre; y en la otra cara del papel dibujan lo que pudiera ser la cara de este personaje ocupando toda la hoja.</li> <li>➤ Los estudiantes salen a la pizarra, se ponen frente a frente, levantando la hoja y mostrando las caras dibujadas, pudiendo leer así los datos que tienen en el reverso (nombre, edad, etc.). Luego, hacen un diálogo entre los personajes.</li> <li>➤ Al finalizar la actividad, los estudiantes reflexionan y dialogan en base a las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron?, ¿qué les pareció la actividad?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿es fácil meterse en la piel de otra persona?</li> </ul>  | <p>Hojas<br/>bond<br/>Lápices<br/>Colores</p>                      | 15 min. |
| PROCESO | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Madrugada” (Ficha de lectura n° 5) de Gustavo Rodríguez en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o alguna situación que se ha evidenciado en su comunidad, donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes elaboran un organizador gráfico en el que identifican características de su contexto social que actúan como limitantes y como oportunidades para su desarrollo personal y el de tu comunidad. Luego, contestan la siguiente pregunta: ¿Cuáles cambiarían?, y ¿cómo lo harían?</li> <li>- Luego, cada grupo comparte sus respuestas ante la clase.</li> <li>- Los demás grupos escuchan atentamente a los participantes.</li> <li>- Al finalizar la presentación de los trabajos, los estudiantes comparten cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan las siguientes preguntas: Si tú pasaras por la misma situación que atravesó Trinidad y Rudecinda Gavilán, ¿cómo te sentirías?, ¿a qué instancias recurrirías?, ¿por qué?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones</p> <p>Ficha de<br/>lectura n°<br/>5</p> | 65 min. |

|               |   |   |         |
|---------------|---|---|---------|
| <b>SALIDA</b> | <p>➤ Los estudiantes se imaginan de aquí a cinco años, luego completan una de las siguientes frases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Lo que valoré de mi cultura fue... Entonces, yo decidí... para posibilitar mi desarrollo personal.</i></li> <li>• <i>Mi contexto social fue favorable en... Por ello, yo decidí... para posibilitar mi desarrollo personal.</i></li> </ul> <p>➤ Los estudiantes colocan sus frases en un mural con el nombre de la sesión.</p> | <p>Tarjetas<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p> | 10 min. |
|---------------|---|---|---------|

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA



## FICHA DE LECTURA N° 5

## Madrugada

-Gustavo Rodríguez-

-Me lo dejas aquí o te jodes conmigo- le repitió Trinidad, con esa serenidad que había aprendido a impostar.

-No pe, Trini -se quejó el hombre-, ¿cómo sé que tú no los vas a pasar?

-¿Estás insinuando que soy tan perversa como tú?- le escupió ella, mientras abría un cajón de su escritorio.

El hombrecito dio un paso atrás y sus ojos, marchitos, adquirieron una repentina capacidad de desdoblamiento: le prestaron atención a lo que pudiera surgir de ese cajón y, a la vez, buscaron la salida de esa minúscula oficina.

-Mira lo que hago con tu plata- advirtió Trinidad, me mientras accionaba el pedernal.

-¡No!- se encrespó el hombrecillo.

Pero ya era tarde. En una esquina del fajo había empezado a nacer una llamarada.

Trinidad tiró los billetes a la papelera, donde la pequeña hoguera encontró sus límites.

-Me sigues debiendo- le recordó ella.

El hombre se mantuvo de pie, trastabillando, pero era claro que por dentro se había derrumbado. Bajó la cabeza y retrocedió hacia la puerta, sin dejarse ver la cara. Y se fue como una sombra silenciosa.

Trinidad no dejó de sentir pena por él.

Los rumores en Gamarra decían que bebía más desde que su mujer lo había abandonado, y quién sabe si no había estado borracho cuando recibió esos billetes falsos que ahora había intentado pasarle. Pero ella no estaba para hacer beneficiaria de los pobres diablos, y menos de los pobres diablos que se le trepaban como garrapatas para succionarle lo que tanto le costaba mantener. Trinidad siempre había aprendido rápido, y lo que aprendía se le quedaba marcado en la primera capa de la piel.

Contemplantos esos billetes arder fue regresar aquel día de aprendizaje.

Trinidad había llegado a la capital después de una espantosa triangulación de Madre de Dios a Tarapoto y de Tarapoto hacia Lima. Pero de eso ya se hablará en su momento. Por ahora imaginémosla raquíca y solitaria, sí, pero con la fortuna y haber encontrado un trabajolimpiando baños en un chifa del jirón Paruro en Barrios Altos. La explotación era evidente, pero al menos no la prostituían, como hubiera ocurrido en Madre de Dios. Los inmigrantes chinos le hablaban a gritos y de los gritos emanaba un tufo de cigarro y kion; la matrona aveces la jaloneaba de la ropa, pero Trinidad tenía aseguradas las sobras del restaurante y una covacha para ella sola, con lo cual podía acumular algo de ahorros cada fin de mes.

Los lunes, cuando tenía el día libre, salía a pasear cerca. Los alrededores del mercado central de Lima la abrumaban y también ejercían fascinación en ella. El vecindario explotaba con sus tiendas de disfraces infantiles, de amuletos, de ropa interior, de medicinas orientales y adornos traídos desde Asia. El olor de la basura empozada se mezclaba con el del incienso de las tiendas esotéricas, los patos laqueados de las vitrinas, los pollos a la brasa y los brebajes humeantes de los emolienteros, pero el aroma de Trinidad, tan ingenuo y adolescente, debió haber desplazado a los otros en las narices de aquel tipo.



«Oye se te ha caído», le advirtió el joven.

Trinidad volteó y vio en las manos del chico un fajo de dólares.

«No es mí», respondió ella sin dejar de admirar los billetes.

«Pero lo vi caer de tu cartera.»

Trinidad dudó. En su recuerdo había puesto en su bolsito la paga de aquel mes porque ni loca le habría dejado sola en su covacha sin llave, pero no era ni por asomo parecida a ese fajó.

«Hagamos una cosa», se adelantó el chico, -dame lo que tengas y quédate con la plata. Si nos ponemos a contarla aquí para ir a medias, nos puede caer el verdadero dueño.-

La pequeña Trinidad asintió impactada por la tremenda certeza que mostraba el joven y por la codicia que se le habría adentro como una flor carnívora. Pero una voz de mujer, recia como un tren la sacó del hechizo.

« ¡Oye tú anda j\*\*\*\* a otro lado! »

El chico se retiró maldiciendo entre dientes.

Fue así como Trinidad conoció a Rudecinda Gavilán. No es exagerado decir que su labor como mentora empezó ese día, cuando le advirtió sobre la estafa que le habían estado a punto de hacer, la ilusión de un fajo de papel periódico coronado por un solo billete de verdad. La Rudi le confesó haberla visto en el vecindario, en la ruta que usaba para ir a trabajar a Gamarra. Algo de la indefensión de Trinidad unida a cierta energía férrea había llamado su atención. Lo más probable era que la recordará a ella misma: la Rudi había llegado de Huanta en los años ochenta, huyendo de las masacres que efectuaban los terroristas de Sendero Luminoso y también las Fuerzas Armadas. Traía un par de soles y una hija enfermiza, nacida de una violación. Cuando la bebida murió, tuvo que enterrarla junto a un basural y la leche que le quedaba en el pecho se convirtió en un modo de subsistencia. Advertida de que los vendedores de mascotas del mercado central necesitaba una forma económica y alimentar a sus cachorros, la Rudi decidió alquilar sus pechos para amamantar los y quién sabe si Los ladridos de sus perros no resultaron más lastimeros a causa de ello.

«Tienes que ser macha», le aconsejó más de una vez. Y hoy con la mirada hipnotizada en esos billetes quemados, la frase volvió a crepitar en su cabeza. Trinidad bostezo. El furor de hacía un instante se había retirado de su cuerpo como un mar que ha dejado plana la orilla. Se sentía cansada de súbito, cómo si su energía se hubiera ido con la sombra de ese infeliz.

¿Tal vez necesitaba más vitaminas?

¿Quizá debía trabajar menos?

El timbre de su celular la sacó de su letargo y cuando vio el nombre en la pantalla Trinidad frunció el ceño.

Era Cecilia de Letts, que de seguro llamaba a j\*\*\*\* por sus uniformes. Respiró hondo y se preparó para contestar.

«Chamba es chamba», es lo que le habría dicho la Rudy de estar ahí.

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                 |                                 |    |    |       |            |
|-----------------|---------------------------------|----|----|-------|------------|
| DOCENTE         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |       |            |
| GRADO Y SECCIÓN | 4°                              | N° | 05 | FECHA | 30/08/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| Evaluamos las características de ser un buen líder.                     |   |   |  |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                  |   |   |  |
| Competencia   | Capacidades   | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                |
| 1.- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p>Construye normas y asume acuerdos.</p> <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común</p> | <p><b>-Evalúa</b> acuerdos y normas para una convivencia armónica dentro de su grupo de trabajo, y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos. Expresa argumentos sobre la importancia que tiene el líder del grupo que garantiza el cumplimiento de las normas de convivencia.</p> <p><b>-Evalúa</b> el ejercicio del poder de un buen líder considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> | Desarrollo de un cuadro de doble entrada |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FAS E  | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS   | TIEM PO |
|--------|--|--|---------|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman grupos de cuatro personas para realizar la actividad “Creo mi personaje” en la cual, escogen a un líder.</li> <li>➤ Los estudiantes que integran los grupos reciben un sobre que contiene diversas palabras (Ficha de apoyo n° 1) y una hoja.</li> <li>➤ Los estudiantes anexan las palabras según la personalidad de un buen líder, teniendo en cuenta la opinión de todos los compañeros.</li> <li>➤ Los estudiantes plasman en una hoja las actitudes y matices que le están dando a su personaje.</li> <li>➤ Cada estudiante del equipo permanece en su lugar, sale el líder al frente y empieza a explicar qué matiz y cómo han ido brindando características a su personaje.</li> <li>➤ Al finalizar, los estudiantes responden las siguientes preguntas:<br/>               ¿Cómo llegaron a un consenso en la elección de su líder?,<br/>               ¿Lograron entender lo que querían transmitir sus compañeros?,<br/>               ¿Qué crees que te faltó al tomar el rol de líder en tu grupo?,<br/>               ¿Cómo se organizaron para realizarlo en el menor tiempo posible?</li> </ul> | <p>-Hojas</p> <p>-Imágenes</p> <p>-Ficha de apoyo n° 1</p> | 15 min. |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente invita a que uno de los estudiantes cumpla el papel de mediador para que de la palabra y anote a aquellos que participan.</li> <li>- Los estudiantes leen un fragmento de la lectura seleccionada “El héroe discreto” de Mario Vargas Llosa en círculo por 10 min. de manera silenciosa (Ficha de lectura n° 6).</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción de aquellos personajes que consideran significativa como la falta de empatía de ese líder (el guardia).</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre qué actitudes de autoridad o superioridad se observan en dicho personaje seleccionado y cómo lo relacionan con alguna experiencia vivida donde se ha visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador anota las participaciones de sus compañeros en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes conforman nuevamente los mismos grupos. Dialogan entre ellos y deciden si seleccionar un nuevo líder o mantener el mismo.</li> <li>- Los estudiantes relacionan el personaje creado al inicio de la sesión con el seleccionado de la obra. Para ello, cada estudiante lee las actitudes y matices que le dieron a su personaje y lo comparan con la autoridad de la lectura (cómo este debe abogar por la seguridad de los demás y sobre cuán empático es ese líder).</li> <li>- Los estudiantes dialogan sobre las semejanzas y diferencias que existen entre los personajes, plasmando sus ideas en un cuadro de doble entrada.</li> <li>- Luego, el líder organiza la exposición teniendo en cuenta las opiniones de cada uno.</li> <li>- Los demás grupos escuchan atentamente a los participantes e identifican cómo el grupo se ha organizado y cómo han elaborado su cuadro.</li> <li>- Al finalizar la exposición de cada grupo, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan a las siguientes preguntas:<br/>¿Qué dificultades han presentado al momento de trabajar en grupos?, ¿Qué cualidades sobresalientes ha demostrado cada participante del equipo?, ¿Qué actitudes debe tener un director o alguna autoridad escolar para llegar a ser un buen líder?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tarjetas</li> <li>-Copias</li> <li>-Plumones</li> <li>-Lapiceros</li> <li>-Ficha de lectura n°6</li> <li>-Papelotes</li> </ul> | <p style="text-align: center;">55 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes reciben una hoja donde deben proponer, de manera creativa, un slogan fomentando alguna característica de un líder.</li> <li>➤ Los estudiantes plasman sus evidencias alrededor del aula compartiéndolas con sus demás compañeros.</li> </ul>  | <p style="text-align: center;">Plumones<br/>Hojas bond</p>   | <p style="text-align: center;">20 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

**FICHA DE APOYO N° 1**  
*Imágenes de la actividad “Creo mi personaje”*

**RESPETUOSO(A)**

**ALEGRE**

**ORDENADO(A)**

**AUTORITARIO(A)**

**MOTIVADOR(A)**

**MANGONEAR**

**MANIPULADOR(A)**

**DECISIVO (A)**

**TEMEROSO(A)**

**EMPÁTICO (A)**

## FICHA DE LECTURA N° 6

El héroe discreto

-Mario Vargas Llosa-

A pasos resueltos, Felícito se dirigió a la comisaría que estaba a pocas cuadras de su oficina, en la misma avenida Sánchez Cerro.[...] Llegó a la comisaría, acalorado y furioso. Broma o no broma, el que había escrito aquella carta le estaba haciendo perder la mañana.

El interior de la comisaría era un horno y, como todas las ventanas estaban cerradas, se hallaba medio a oscuras. Había un ventilador a la entrada, pero parado. El guardia de la mesa de partes, un jovencito imberbe, le preguntó qué se le ofrecía.

—Hablar con el jefe, por favor —dijo Felícito, alcanzándole su tarjeta.

—El comisario está de vacaciones por un par de días —le explicó el guardia—. Si quiere, podría atenderlo el sargento Lituma, que es por ahora el encargado del puesto.

—Hablaré con él, entonces, gracias.



Tuvo que esperar un cuarto de hora hasta que el sargento se dignara recibirlo. Cuando el guardia lo hizo pasar al pequeño cubículo, Felícito tenía su pañuelo empapado de tanto secarse la frente. El sargento no se levantó a saludarlo. Le extendió una mano regordeta y húmeda y le señaló la silla vacía que tenía al frente. Era un hombre rollizo, tirando a gordo, de ojitos amables y un comienzo de papada que se sobaba de tanto en tanto con cariño. Llevaba la camisa caqui del uniforme desabotonada y con lamparones de sudor en las axilas. En la pequeña mesita había un ventilador, éste sí funcionando. Felícito sintió agradecido la ráfaga de aire fresco que le acarició la cara.

—En qué puedo servirlo, señor Yanaqué.

—Me acabo de encontrar esta carta. La pegaron en la puerta de mi casa.

Vio que el sargento Lituma se calzaba unos anteojos que le daban un aire leguleyo y, con expresión tranquila, la leía cuidadosamente.

—Bueno, bueno —dijo por fin, haciendo una mueca que Felícito no llegó a interpretar—. Éstas son las consecuencias del progreso, don.

Al ver el desconcierto del transportista, aclaró, sacudiendo la carta que tenía en la mano:

—Cuando Piura era una ciudad pobre, estas cosas no pasaban. ¿A quién se le iba a ocurrir entonces pedirle cupos a un comerciante? Ahora, como hay plata, los vivos sacan las uñas y quieren hacer su agosto. La culpa la tienen los ecuatorianos, señor. Como desconfían de su Gobierno, sacan sus capitales y vienen a invertirlos aquí. Están llenándose los bolsillos con nosotros, los piuranos.

—Eso no me sirve de consuelo, sargento. Además, oyéndolo, parecería una desgracia que ahora a Piura le vayan bien las cosas.

—No he dicho eso —lo interrumpió el sargento, con parsimonia—. Sólo que todo tiene su precio en esta vida. Y el del progreso es éste.

De nuevo agitó en el aire la carta de la arañita y a Felícito Yanaqué le pareció que aquella cara morena y regordeta se burlaba de él. En los ojos del sargento fosforecía una lucecita entre amarilla y verdosa, como la de las iguanas. [...]

—El que escribió esto tiene su buena ortografía —afirmó el sargento, hojeando de nuevo la carta—. Yo, al menos, no le encuentro faltas gramaticales.

Felícito sintió que se le revolvía la sangre.

—No soy bueno en gramática y no creo que eso importe mucho —murmuró, con un deje de protesta—. ¿Y ahora qué cree usted que va a ocurrir?

—De inmediato, nada —repuso el sargento, sin inmutarse—. Le tomaré los datos, por si acaso. Puede que el asunto no pase de esta carta. Alguien que lo tiene entre ojos y que le gustaría darle un colerón. O pudiera ser que vaya en serio. Ahí dice que lo van a contactar para el pago. Si lo hacen, vuelva por acá y veremos.

—Usted no parece darle importancia al asunto —protestó Felícito.

—Por ahora no la tiene —admitió el sargento, alzando los hombros—. Esto es nada más que un pedazo de papel arrugado, señor Yanaqué. Podría ser una cojudez. Pero si la cosa se pone seria, la policía actuará, se lo aseguro. En fin, a trabajar.

[...] Venir a sentar esta denuncia era una pérdida de tiempo. Este cachaco no haría nada. Además, ¿no decían que la policía era la más corrupta de las instituciones públicas? A lo mejor la carta de la arañita había salido de esta cueva maloliente. Cuando Lituma le dijo que la carta tenía que quedarse en la comisaría como prueba de cargo, Felícito dio un respingo.

[...]

—No son horas de atención al público— le dijo el Guardia jovencito de la entrada- A menos que se trate de algo muy urgente señor.

—Es urgente, urgentísimo- Se atropelló Felícito— ¿Puedo hablar con el sargento Lituma?

—. ¿A quién anunció?

—Felícito Yanaqué de transportes Narihualá. Estuve aquí hace unos días, para sentar una denuncia. Dígale que ha pasado algo muy grave.

Tuvo que esperar un buen rato, en plena calle, oyendo el rumor de unas voces masculinas que decían lisuras en el interior del local. Vio asomar una luna menguante sobre los techos del contorno. Todo su cuerpo ardía, como si se lo comiera la fiebre. Recordó las tembladeras de su padre cuando le daban las tercianas, allá en Chulucanas. Pero no era calentura sino cólera lo que a él lo hacía estremecerse. Por fin, el guardia jovencito e imberbe volvió y lo hizo pasar. La luz del interior del local era tan rala y triste como la de las calles de Castilla. Esta vez el guardia no lo guio hasta el minúsculo cubículo del sargento Lituma sino a una oficina más amplia. Ahí estaba el sargento con un oficial- un capitán. Miró a Felícito sin alegría. Al parecer, había interrumpido una partida de damas entre los policías. El transportista iba a hablar pero el capitán lo atajó con un ademán:

—Conozco su caso, señor Yanaqué, el sargento me puso al tanto. Ya leí esa carta con arañitas que le mandaron. No se acordará, pero nos conocimos en un almuerzo del Rotary Club, en el Centro Piurano, hace algún tiempito.

Sin decir nada Felícito depositó la carta sobre el tablero de damas, desordenando las fichas. Sentía que la furia se le había subido hasta el cerebro y casi no lo dejaba pensar.

—Siéntese antes que le dé un infarto, señor Yanaqué—se burló el capitán, señalándole una silla. Mordisqueaba las puntas de su bigote y tenía un tonito sobrado y provocador- Ah, por si acaso, se le olvidó darnos las buenas noches. Soy el capitán Silva, el comisario, para servirlo.

—Buenas noches— articuló Felícito, la voz estrangulada por la irritación— Acaban de mandarme otra carta. Exijo una explicación, señores policías.

El capitán leyó, acercando el papel a la lamparilla de su escritorio. Luego se a pasó al sargento Lituma, murmurando entre dientes “Vaya, esto se pone caliente”.

—Exijo una explicación—repitió Felícito, atorándose— ¿Cómo sabían los bandidos que yo vine a la comisaría a denunciar ese anónimo?

—De muchas maneras señor Yanaqué— encogió los hombros el capitán Silva, mirándolo con lástima— Porque lo siguieron hasta aquí, por ejemplo. Porque lo conocen y saben que no es usted un hombre que se deje chantajear y va y denuncia los chantajes a la policía. O porque selo dijo a alguien a quien usted contó que había puesto una denuncia. O porque, de repente, nosotros somos los autores de esos anónimos, los miserables que queremos extorsionarlos. ¿Se le ha ocurrido, no?

Felícito se contuvo las ganas de responderle que sí.

—. ¿La encontró colgada siempre en la puerta de su casa?

Le ardía la cara mientras respondía, disimulando su turbación:

—La colgaron en la puerta de la casa de una persona que visito.

Lituma y el capitán Silva cambiaron una miradita.

—Quiere decir que conocen su vida a fondo, entonces seños Yanaqué —comentó con lentitud maliciosa el capitán Silva — Ellos saben incluso a quién visita. Han hecho un buen trabajo de inteligencia, por lo visto. De ahí podemos deducir ya que son profesionales.

— ¿Y qué va a pasa? — dijo el transportista.

A la rabia de un momento atrás, había reemplazado un sentimiento de tristeza e impotencia. Era injusto, era cruel lo que estaba pasando. ¿De qué y por qué lo castigaban de allá arriba? ¿Qué mal había hecho, Dios santo?

Vargas, M. (2019). El héroe discreto. Lima, Perú: Debolsillo.



## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 06 | <b>FECHA</b> | 13/09/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| Evaluamos y fortalecemos nuestro liderazgo.                             |  |  |   |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                  |  |  |   |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                   |
| 1.- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p> <p>Maneja conflictos de manera constructiva</p> | <p><b>-Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>-Evalúa</b> el ejercicio de un buen líder considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>-Explica</b> las características de los diversos tipos de conflicto que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | Elaboración de un esquema sobre cualidades de un buen líder |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE   | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS  | TIEMPO  |
|--------|---|---|---------|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman grupos de cuatro integrantes para desarrollar la actividad “líder innato” donde se les brinda un sobre que contiene diversas imágenes (Ficha de apoyo n° 2) las cuales deben ser agrupadas según las cualidades que debe presentar un buen líder.</li> <li>➤ Los estudiantes realizan un consenso para determinar al líder del grupo, quien deberá explicar por qué realizaron las agrupaciones de dicha manera.</li> <li>➤ Los estudiantes escuchan atentamente cada respuesta brindada por los diferentes grupos y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>➤ Al finalizar, los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿Las cualidades reflejadas en las imágenes pudieron ser observadas en su líder del grupo?, ¿al momento de realizar las agrupaciones de las imágenes, lo relacionaron con alguna experiencia vivida?, ¿qué acciones colectivas promueven las cualidades de un buen líder?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Imágenes</li> <li>-Ficha de apoyo n°2</li> <li>-Plumones</li> <li>-Papelote</li> <li>-Hojas</li> <li>-Limpiatipo</li> </ul> | 15 min. |

|                |  |   |         |
|----------------|--|---|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El mediador indica a sus compañeros que se sienten en círculo.</li> <li>➤ Los estudiantes leen un fragmento de la lectura seleccionada “Los cachorros y los jefes” de Mario Vargas Llosa por 10 min. de manera silenciosa (Ficha de lectura n°8).</li> <li>➤ Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción de aquellos personajes que consideran significativa.</li> <li>➤ Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre qué actitudes negativas se observan en dicho personaje y cómo lo relacionan con alguna experiencia vivida donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>➤ Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>➤ El mediador anota las participaciones de sus compañeros en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>➤ Los estudiantes forman grupos cuatro integrantes.</li> <li>➤ Cada uno de los participantes del grupo cuenta una experiencia en la cual cumplieron el rol de líder en algún grupo juvenil y plasman en un esquema las cualidades adquiridas o evidenciadas al resolver diversos tipos de conflictos, a qué mecanismos recurrieron para su solución y qué aspectos positivos para el bienestar común se lograron.</li> <li>➤ Los estudiantes exponen las ideas plasmadas en el esquema a sus demás compañeros.</li> <li>➤ Al finalizar la exposición de cada grupo, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ante diversos conflictos (violencia escolar, falta de valores, conductas antisociales, acoso escolar, exclusión social, etc.) que se dan en la escuela ¿qué procedimientos deberíamos seguir para lograr una solución adecuada?, ¿qué rol deben cumplir las autoridades educativas frente a estos conflictos?, según las experiencias compartidas ¿cómo podemos fortalecer los mecanismos utilizados por nuestras autoridades?</li> </ul> | <p>-Plumones</p> <p>-Ficha de lectura n° 7</p> <p>-Papelotes</p>      | 55 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes reciben la silueta de una hoja donde redactan un compromiso para actuar como un buen líder ante los conflictos que se presentan en el contexto educativo o comunitario.</li> <li>➤ Los estudiantes se acercan a la pizarra para ir completando las ramas del árbol con cada uno de sus compromisos.</li> </ul>  | <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Limpia tipo</p> <p>Hojas bond</p> | 20 min. |

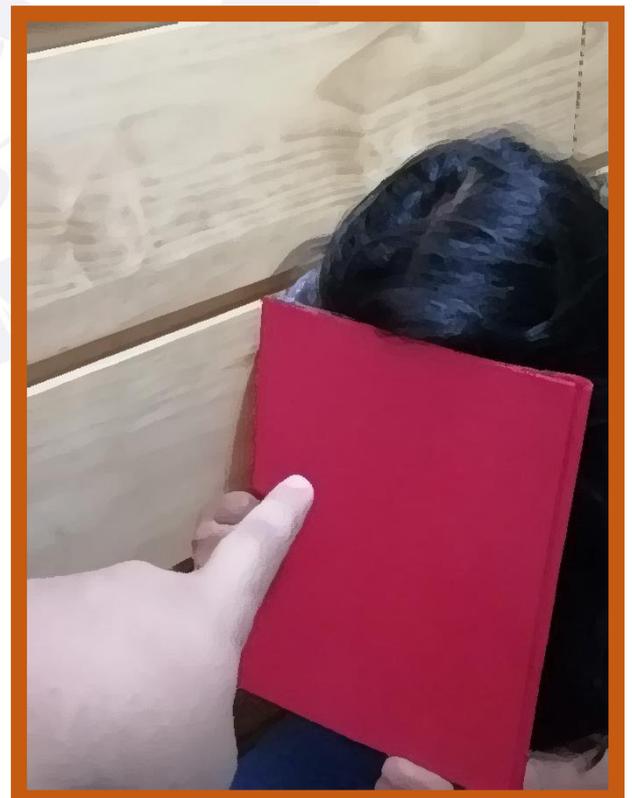
---

 DOCENTE RESPONSABLE

---

 COORDINADORA

FICHA DE APOYO N° 2  
(Imágenes)



## FICHA DE LECTURA N° 7

### Los cachorros y los jefes

-Mario Vargas Llosa-

-Sabemos que nos odia. No nos entendemos con él. Desde que llegó, el colegio no es un colegio. Insulta, pega. Encima quiere jalarnos en los exámenes.

Una voz aguda y anónima lo interrumpió:

- ¿A quién le ha pegado?

Lu dudó un instante. Estalló de nuevo:

- ¿A quién? -desafió- ¡Arévalo, que te vean toda la espalda!

Entre murmullos, surgió Arévalo del centro de la masa. Estaba pálido. Era un coyote. Llegó hasta Lu y descubrió su pecho y espalda. Sobre sus costillas, aparecía una gruesa franja roja.

- ¡Esto es Ferrufino!- la mano de Lu mostraba la marca mientras sus ojos escrutaban los rostros atónitos de los más inmediatos. Tumultuosamente, el mar humano se estrechó en torno a nosotros; todos pugnaban por acercarse a Arévalo y nadie oía a Lu, ni a Javier y Raygada que pedían calma, ni a mí, que gritaba: "¡es mentira! -no le hagan caso- ¡es mentira!". La marea me alejó de la baranda y de Lu. Estaba ahogado. Logré abrirme camino hasta salir del tumulto. Desanudé mi corbata y tomé aire con la boca abierta y los brazos en alto, lentamente, hasta sentir que mi corazón recuperaba su ritmo.

Raygada estaba junto a mí. Indignado, me preguntó:

- ¿Cuándo fue lo de Arévalo?

-Nunca.

- ¿Cómo?

Hasta él, siempre sereno, había sido conquistado. Las aletas de su nariz palpitaban vivamente y tenía apretados los puños.

-Nada -dije-, no sé cuándo fue.

Lu esperó que decayera un poco la excitación. Luego, levantando su voz sobre las protestas dispersas:

- ¿Ferrufino nos va a ganar? -preguntó a gritos; su puño colérico amenazaba a los alumnos-. ¿Nos va a ganar? ¡Respóndanme!

- ¡No! -prorrumpieron quinientos o más-. ¡No! ¡No! Estremecido por el esfuerzo que le imponían sus chillidos, Lu se balanceaba victorioso sobre la baranda.

-Que nadie entre al colegio hasta que aparezcan los horarios de exámenes. Es justo. Tenemos derecho. Y tampoco dejaremos entrar a la Primaria.

Su voz agresiva se perdió entre los gritos. Frente a mí, en la masa erizada de brazos que agitaban jubilosamente centenares de boinas a lo alto, no distinguí uno solo que permaneciera indiferente o adverso.

- ¿Qué hacemos?

Javier quería demostrar tranquilidad. Pero sus pupilas brillaban.

-Está bien -dije-. Lu tiene razón. Vamos a ayudarlo.

Corrí hacía la baranda y trepé.

-Advertan a los de Primaria que no hay clases a la tarde -dije-. Pueden irse ahora. Quédense los de quinto y los de cuarto para rodear el colegio.

-Y también los coyotes -concluyó Lu, feliz.

## V

-Tengo hambre -dijo Javier.

El calor había atenuado. En el único banco útil de la Plaza Merino recibíamos los rayos de sol, filtrados fácilmente a través de unas cuantas gasas que habían aparecido en el cielo, pero casi ninguno transpiraba.

León se frotaba las manos y sonreía: estaba inquieto.

-No tiembles -dijo Amaya-. Estás grandazo para tenerle miedo a Ferrufino.

- ¡Cuidado! - la cara de mono de León había enrojecido y su mentón sobresalía-. ¡Cuidado, Amaya! -Estaba de pie. -No peleen -dijo Raygada tranquilamente-. Nadie tiene miedo. Sería un imbécil.

-Demos una vuelta por atrás -propuse a Javier.

Contorneamos el colegio, caminando por el centro de la calle. Las altas ventanas estaban entreabiertas y no se veía a nadie tras ellas, ni se escuchaba ruido alguno.

-Están almorzando -dijo Javier.

-Sí. Claro.

En la vereda opuesta, se alzaba la puerta principal del Salesiano. Los medios internos estaban apostados en el techo, observándonos. Sin duda, habían sido informados.

- ¡Qué muchachos valientes! -se burló alguien.

Javier los insultó. Respondió una lluvia de amenazas. Algunos escupieron, pero sin acertar. Hubo risas. "Se mueren de envidia", murmuró Javier.

En la esquina vimos a Lu. Estaba sentado en la vereda, solo, y miraba distraídamente la pista. Nos vio y caminó hacia nosotros. Parecía contento.

-Vinieron dos churres de primero -dijo-. Los mandamos a jugar al río.

- ¿Sí? -dijo Javier-. Espera media hora y verás. Se va a armar el gran escándalo.

Lu y los coyotes custodiaban la puerta trasera del colegio. Estaban repartidos entre las esquinas de las calles Lima y Arequipa. Cuando llegamos al umbral del callejón, conversaban en grupo y reían. Todos llevaban palos y piedras.

-Así no -dije-. Si les pegan, los churres van a querer entrar de todos modos.

Lu rió.

-Ya verán. Por esta puerta no entra nadie.

También él tenía un garrote que ocultaba hasta entonces con su cuerpo. Nos lo enseñó, agitándolo.

- ¿Y por allá? -preguntó.

-Todavía nada.

A nuestra espalda, alguien voceaba nuestros nombres. Era Raygada: venía corriendo y nos llamaba agitando la mano frenéticamente. "Ya llegan, ya llegan -dijo, con ansiedad-. Vengan". Se detuvo de golpe diez metros antes de alcanzarnos. Dio media vuelta y regresó a toda carrera. Estaba excitadísimo. Javier y yo también corrimos. Lu nos gritó algo del río. "¿El río?, pensé. No existe. ¿Por qué todo el mundo habla del río si sólo baja el agua un mes al año?". Javier corría a mi lado, resoplando.

- ¿Podremos contenerlos?

- ¿Qué? -Le costaba trabajo abrir la boca, se fatigaba más.

- ¿Podremos contener a la Primaria?

-Creo que sí. Todo depende.

-Mira.

En el centro de la Plaza, junto a la fuente, León, Amaya y Raygada hablaban con un grupo de pequeños, cinco o seis. La situación parecía tranquila.

-Repito -decía Raygada, con la lengua afuera-. Váyanse al río. No hay clases, no hay clases. ¿Está claro? ¿O paso una película?

-Eso -dijo uno, de nariz respingada-. Que sea en colores.

-Miren -les dije-. Hoy no entra nadie al colegio. Nos vamos al río. Jugaremos fútbol: Primaria contra Media. ¿De acuerdo?

-Ja, ja -rio el de la nariz, con suficiencia-. Les ganamos. Somos más.

-Ya veremos. Vayan para allá.

-No quiero -replicó una voz atrevida-. Yo voy al colegio.

Era un muchacho de cuarto, delgado y pálido. Su largo cuello emergía como un palo de escoba de la camisa comando, demasiado ancha para él. Era brigadier de año. Inquieto por su audacia, dio unos pasos hacia atrás. León corrió y lo tomó de un brazo.

- ¿No has entendido? -Había acercado su cara a la del chiquillo y le gritaba. ¿De qué diablos se asustaba León? - ¿No has entendido, churre? No entra nadie. Ya, vamos, camina.

-No lo empujes -dije-. Va a ir solo.

- ¡No voy! -gritó-. Tenía el rostro levantado hacía León, lo miraba con furia-. ¡No voy! No quiero huelga.

- ¡Cállate, imbécil! ¿Quién quiere huelga? -León parecía muy nervioso. Apretaba con todas sus fuerzas el brazo del brigadier. Sus compañeros observaban la escena, divertidos.

- ¡Nos pueden expulsar! -El brigadier se dirigía a los pequeños, se lo notaba atemorizado y colérico- Ellos quieren huelga porque no les van a poner horario, les van a tomar los exámenes de repente, sin que sepan cuándo. ¿Creen que no sé? ¡Nos pueden expulsar! Vamos al colegio, muchachos.

Hubo un movimiento de sorpresa entre los chiquillos. Se miraban ya sin sonreír, mientras el otro seguía chillando que nos iban a expulsar. Lloraba.

- ¡No le pegues! -grité, demasiado tarde. León lo había golpeado en la cara, no muy fuerte, pero el chico se puso a patalear y a gritar.

-Pareces un chivo -advirtió alguien.

Miré a Javier. Ya había corrido. Lo levantó y se lo echó a los hombros como un fardo. Se alejó con él. Lo siguieron varios, riendo a carcajadas.

- ¡Al río! -gritó Raygada. Javier escuchó porque lo vimos doblar con su carga por la avenida Sánchez Cerro, camino al Malecón.

El grupo que nos rodeaba iba creciendo. Sentados en los sardineles y en los bancos rotos, y los demás transitando aburridamente por los pequeños senderos asfaltados del parque, nadie, felizmente, intentaba ingresar al colegio. Repartidos en parejas, los diez encargados de custodiar la puerta principal, tratábamos de entusiasmarlos: "tienen que poner los horarios, porque si no, nos friegan. Y a ustedes también, cuando les toque".

-Siguen llegando -me dijo Raygada-. Somos pocos. Nos pueden aplastar, si quieren.

*Continuará...*

Vargas, M. (2019). *Los cachorros y los jefes*. Lima, Perú: Planeta.



## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 07 | <b>FECHA</b> | 06/09/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <b>Demostramos nuestra capacidad de liderazgo resolviendo conflictos actuales.</b> |   |   |   |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE   |   |   |   |
| Competencia  | Capacidades   | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                       |
| <b>1.- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.</b>     | <b>Delibera sobre asuntos públicos.</b><br><br><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b> | <b>-Delibera</b> sobre <b>conflictos actuales que se dan en la sociedad</b> sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados.<br><b>-Aporta</b> a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.<br><br><b>-Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana. | Propuestas de solución ante conflictos actuales |

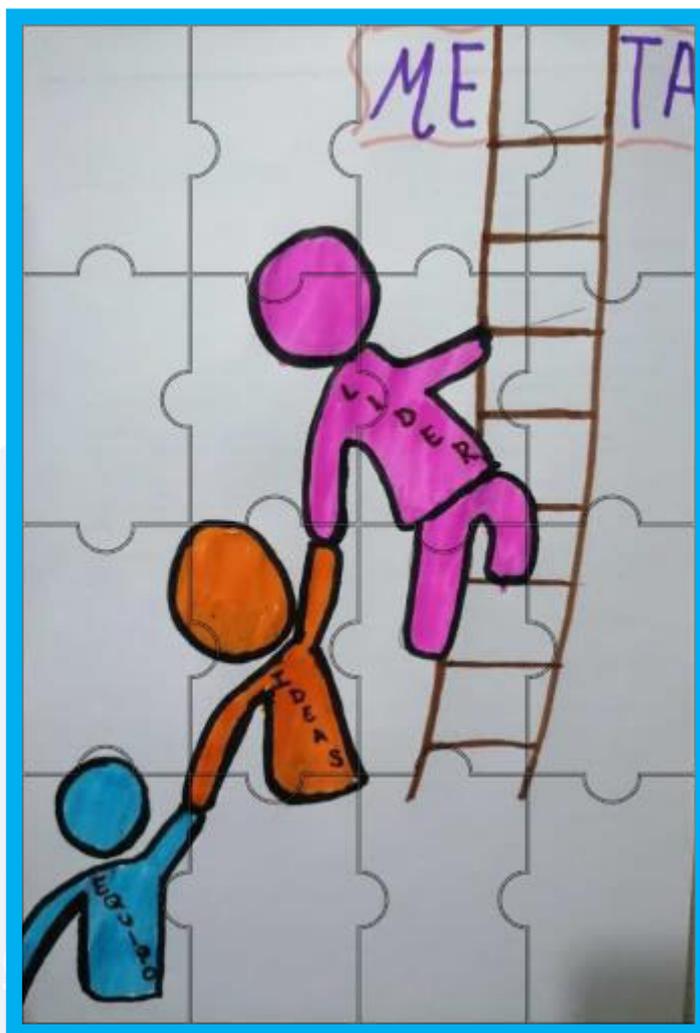
### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FA<br>SE      | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS   | TIE<br>MP<br>O |
|---------------|---|--|----------------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman grupos de 4 personas para realizar la actividad “No doy órdenes, ¡lídero!” que consiste en dar el liderazgo a un integrante, quien será el que oriente y apoye a sus compañeros</li> <li>➤ Los estudiantes que integran los grupos reciben un sobre que contiene un rompecabezas, menos el líder.</li> <li>➤ Los estudiantes arman el rompecabezas (Ficha de apoyo n°3), respetando la voz del líder; a su vez este no toca las piezas buscando la forma de que los demás compañeros logren formar la imagen final.</li> <li>➤ Cada estudiante del equipo permanece en su lugar si el líder no dice que vengan y ubiquen su parte del rompecabezas.</li> <li>➤ El equipo gana al completar su figura en menos tiempo.</li> <li>➤ Al finalizar, los estudiantes responden a las siguientes preguntas:<br/>           ¿Cómo se sintieron al escuchar las ideas del líder?,<br/>           ¿Lograron entender lo que quería transmitir su compañero?,<br/>           ¿Cómo te sentiste siendo el líder?, ¿Sentiste que lograste llegar a todos tus ayudantes para cumplir con el propósito?, ¿Qué crees que te faltó?, ¿Cómo se organizaron para realizarlo en el menor tiempo posible?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Papelote</li> <li>-Copias</li> <li>-Plumones</li> <li>-Lapiceros</li> <li>-Ficha de apoyo n°3</li> </ul> | 15<br>min.     |

|                |   |   |         |
|----------------|---|---|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La docente invita a que uno de los estudiantes cumpla el papel de mediador para que de la palabra y anote a aquellos que participan.</li> <li>➤ Los estudiantes retoman lo que más les impactó de la lectura “Los cachorros y los jefes” y “El héroe discreto” de Mario Vargas Llosa.</li> <li>➤ Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre qué actitudes de autoridad o superioridad se observan en dicho personaje seleccionado y cómo lo relacionan con alguna experiencia vivida donde se hayavisto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>➤ Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>➤ El mediador anota las participaciones de sus compañeros en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>➤ Los estudiantes forman grupos de cuatro integrantes. De manera posterior, hacen un consenso y eligen al líder del equipo.</li> <li>➤ Los estudiantes reciben una tarjeta por grupo (Ficha de lectura n° 8), donde se evidencia un conflicto que atraviesa nuestra sociedad actual, para el cual deben proponer una solución representándola en una “propuesta electoral” y proponiendo argumentos razonables para el bien común.</li> <li>➤ Los estudiantes líderes designan un trabajo a cada integrante del grupo para la realización de la actividad</li> <li>➤ Luego, el líder propone un consenso para el orden de la exposición.</li> <li>➤ Los demás grupos escuchan atentamente a los participantes e identifican cómo el grupo se ha organizado y qué papel cumple cada participante.</li> <li>➤ Al finalizar la lectura y exposición de cada grupo, losestudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido, asimismo reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades han presentado al momento de trabajar en grupos?, ¿Qué cualidades sobresalientes ha demostrado cada participante del equipo?, ¿Qué estrategias como líder utilizaste para organizar al equipo?, ¿En el personaje llamado Capitán Silva se observan actitudes de un buen líder?, ¿por qué? y ¿qué le faltaría para llegar a ser un buen líder?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tarjetas</li> <li>-Plumones</li> <li>-Ficha de lectura n°8</li> <li>-Papelotes</li> </ul> | 55 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes dibujan una silueta de una persona en un papelote y escriben características o cualidades conductuales y emocionales que se reflejen en un buen líder.</li> <li>➤ Los estudiantes plasman sus evidencias alrededor del aula compartiéndolas con sus demás compañeros.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Papelotes</li> <li>Plumones</li> <li>LimpiaTipos</li> </ul>                                | 20 min. |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

**FICHA DE APOYO N°3***(Imagen del rompecabezas)***FICHA DE LECTURA N° 8***(Tarjeta de conflicto)**Deserción escolar/ Violencia de género*

Paulina y Humberto son hermanos, ambos asisten a la misma escuela. Humberto está en cuarto grado y Paulina, en quinto. Ayer su papá les dijo que el próximo año solo Humberto continuará yendo a la escuela, porque el dinero no les alcanza para enviarlos a ambos.

La noticia puso muy triste a Paulina, ya que a ella le gusta estudiar e incluso tiene mejores notas que Humberto. Cuando le preguntó a su papá por qué ella no podía ir en lugar de Humberto, él le contestó que su hermano es varón y debe estar preparado.

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 08 | <b>FECHA</b> | 20/09/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| Dialogamos sobre los derechos de los pueblos originarios.           |  |   |   |
| PROPOSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |   |   |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE   |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b></p> <p><b>Delibera sobre asuntos públicos.</b></p> | <p><b>- Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos hacia los pueblos originarios y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>Sustenta</b> la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias frente a casos de vulneración de los derechos hacia los pueblos originarios.</p> <p><b>- Delibera</b> sobre la vulneración de los derechos hacia los pueblos originarios cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.</p> | <p>Cuestionario sobre la defensa de los derechos de los pueblos originarios</p> |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS  | TIEMPO  |
|---------------|--|---|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes escuchan un tema musical.</li> <li>➤ Se forman grupos de cuatro integrantes, quienes tendrán que cambiar la letra del coro de la canción, resaltando el valor y respeto hacia la diversidad de las personas</li> <li>➤ Luego, los grupos presentan y cantan sus coros creados frente a los demás.</li> <li>➤ Al finalizar la dinámica, los estudiantes reflexionan y contestan las siguientes preguntas: ¿Qué es la diversidad humana?, ¿Cómo vemos la diversidad de las personas?, ¿Qué nos une y qué nos diferencia?</li> </ul> | <p>Radio<br/>USB<br/>Hojas<br/>bond<br/>Lápices</p> | 15 min. |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Alienación” (Ficha de lectura n° 9) de Ribeyro, página 1 - 2 en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o donde los personajes sufren de discriminación o exclusión.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador o un estudiante anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de tres a cuatro integrantes.</li> <li>- Los estudiantes reciben un díptico (Ficha de apoyo n° 4) con un derecho colectivo de los pueblos originarios y su respectivo concepto (Derecho a la identidad cultural, Derecho a la tierra y al territorio, Derecho a la educación intercultural bilingüe y Derecho a la protección de los conocimientos colectivos y tradicionales), y evalúan si estos son respetados, contestando la siguiente pregunta: ¿Qué situaciones de discriminación pueden restringir el ejercicio de estos derechos?</li> <li>- Los estudiantes plantean y sustentan la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias ante un hecho de exclusión, contestando la siguiente pregunta: ¿Qué puede hacer el Estado frente a las situaciones de discriminación que existen hacia los pueblos originarios?</li> <li>- Los estudiantes presentan a la clase lo dialogado en sus equipos con ayuda de un papelote.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente las exposiciones de cada grupo.</li> <li>- Al finalizar la presentación del trabajo, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido, asimismo reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ¿Ha cambiado tu percepción sobre la población indígena en el Perú? Si ha cambiado, ¿en qué lo ha hecho? ¿A qué instancias deben recurrir las personas frente a casos de vulneración de los derechos? ¿Por qué son importante dichas instancias?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones<br/>Sobres</p> <p>Ficha de lectura n° 9</p> | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes dan una sola recomendación escrita en un pequeño papel: <i>Si fueras amigo de Roberto, ¿qué recomendaciones de ayuda le brindarías para que supere dicha situación de discriminación?</i></li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus recomendaciones en un panel fuera del aula, para su divulgación en el colegio, el cual tiene el título de la sesión.</li> </ul>   | <p>Hojas bond<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p>         | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 9

### Alienación

-Julio Ramón Ribeyro-

A pesar de ser zambo y de llamarse López, quería parecerse cada vez menos a un zaguero de Alianza Lima y cada vez más a un rubio de Filadelfia. La vida se encargó de enseñarle que si quería triunfar en una ciudad colonial más valía saltar las etapas intermediarias y ser antes que un blanquito de acá un gringo de allá. Toda su tarea en los años que lo conocí consistió en deslopizarse y deszambarse lo más pronto posible y en americanizarse antes de que le cayera el huaico y lo convirtiera para siempre, digamos, en un portero de banco o en un chofer de colectivo. Tuvo que empezar por matar al peruano que había en él y por coger algo de cada gringo que conoció. Con el botín se compuso una nueva persona, un ser hecho de retazos, que no era ni zambo ni gringo, el resultado de un cruce contra natura, algo que su vehemencia hizo derivar, para su desgracia, de sueño rosado a pesadilla infernal.



Pero no anticipemos. Precisemos que se llamaba Roberto, que años después se le conoció por Bobby, pero que en los últimos documentos oficiales figura con el nombre de Bob. En su ascensión vertiginosa hacia la nada fue perdiendo en cada etapa una sílaba de su nombre. Todo empezó la tarde en que un grupo de blanquiñosos jugábamos con una pelota en la plaza Bolognesi. Era la época de las vacaciones escolares y los muchachos que vivíamos en los chalets vecinos, hombres y mujeres, nos reuníamos allí para hacer algo con esas interminables tardes de verano. Roberto iba también a la plaza, a pesar de estudiar en un colegio fiscal y de novivir en chalet sino en el último callejón que quedaba en el barrio. Iba a ver jugar a las muchachas y a ser saludado por algún blanquito que lo había visto crecer en esas calles y sabía que era hijo de la lavandera. Pero en realidad, como todos nosotros, iba para ver a Queca. Todos estábamos enamorados de Queca, que ya llevaba dos años siendo elegida reina en las representaciones de fin de curso. Queca no estudiaba con las monjas alemanas del Santa Úrsula, ni con las norteamericanas del Villa María, sino con las españolas de la Reparación, pero eso nos tenía sin cuidado, así como que su padre fuera un empleadito que iba a trabajar en ómnibus o que su casa tuviera un solo piso y geranios en lugar de rosas. Lo que contaba entonces era su tez capulí, sus ojos verdes, su melena castaña, su manera de correr, de reír, de saltar y sus invencibles piernas, siempre descubiertas y doradas y que con el tiempo serían legendarias. Roberto iba solo a verla jugar, pues ni los mozos que venían de otros barrios de Miraflores y más tarde de San Isidro y de Barranco lograban atraer su atención. Peluca Rodríguez se lanzó una vez de la rama más alta de un ficus, Lucas de Tramontana vino en una reluciente moto que tenía ocho faros, el chanco Gómez le rompió la nariz a un heladero que se atrevió a silbarnos, Armando Wolff estrenó varios ternos de lanilla y hasta se puso corbata de mariposa. Pero no obtuvieron el menor favor de Queca. Queca no le hacía caso a nadie, le gustaba conversar con todos, correr, brincar, reír, jugar al vóleibol y dejar al anochecer a esa banda de adolescentes sumidos en profundas tristezas sexuales que solo la mano caritativa, entre las sábanas blancas, consolaba. Fue una fatídica bola la que alguien arrojó esa tarde y que Queca no llegó a alcanzar y que rodó hacia la banca donde Roberto, solitario, observaba. ¡Era la ocasión que esperaba desde hacía tanto tiempo! De un salto aterrizó en el césped, gateó entre los macizos de flores, saltó el seto de granadilla, metió los pies en una acequia y atrapó la pelota que estaba a punto determinar en las ruedas de un auto. Pero cuando se la alcanzaba, Queca, que estiraba ya las manos, pareció cambiar de lente, observar algo que nunca había mirado, un ser retaco, oscuro,

bembudo y de pelo ensortijado, algo que tampoco le era desconocido, que había tal vez visto cómo veía todos los días las bancas o los ficus, y entonces se apartó aterrorizada. Roberto no olvidó nunca la frase que pronunció Queca al alejarse a la carrera: “Yo no juego con zambos”. Estas cinco palabras decidieron su vida.

Todo hombre que sufre se vuelve observador y Roberto siguió yendo a la plaza en los años siguientes, pero su mirada había perdido toda inocencia. Ya no era el reflejo del mundo sino el órgano vigilante que cala, elige, califica. Queca había ido creciendo, sus carreras se hicieron más moderadas, sus faldas se alargaron, sus saltos perdieron en impudicia y su trato con la pandilla se volvió más distante y selectivo. Todo eso lo notamos nosotros, pero Roberto vio algo más: que Queca tendía a descartar de su atención a los más trigueños, a través de sucesivas comparaciones, hasta que no se fijó más que en Chalo Sander, el chico de la banda que tenía el pelo más claro, el cutis sonrosado y que estudiaba además en un colegio de curas norteamericanos. Cuando sus piernas estuvieron más triunfales y torneadas que nunca ya solo hablaba con Chalo Sander y la primera vez que se fue con él de la mano hasta el malecón comprendimos que nuestra dehesa había dejado de pertenecernos y que ya no nos quedaba otro recurso que ser como el coro de la tragedia griega, presente y visible, pero alejado irremisiblemente de los dioses. Desdeñados, despechados, nos reuníamos después de los juegos en una esquina, donde fumábamos nuestros primeros cigarrillos, nos acariciábamos con arrogancia el bozo incipiente y comentábamos lo irremediable. A veces entrábamos a la pulpería del chino Manuel y nos tomábamos una cerveza. Roberto nos seguía como una sombra, desde el umbral nos escrutaba con su mirada, sin perder nada de nuestro parloteo, le decíamos a veces hola zambo, tómate un trago y él siempre no, gracias, será para otra ocasión, pero a pesar de estar lejos y de sonreír sabíamos que compartía a su manera nuestro abandono. Y fue Chalo Sander naturalmente quien llevó a Queca a la fiesta de promoción cuando terminó el colegio. Desde temprano nos dimos cita en la pulpería, bebimos un poco más de la cuenta, urdimos planes insensatos, se habló de un rapto, de un cargamontón. Pero todo se fue en palabras. A las ocho de la noche estábamos frente al ranchito de los geranios, resignados a ser testigos de nuestra destitución. Chalo llegó en el carro de su papá, con un elegante smoking blanco y salió al poco rato acompañado de una Queca de vestido largo y peinado alto, en la que apenas reconocimos a la compañera de nuestros juegos. Queca ni nos miró, sonreía apretando en sus manos una carterita de raso. Visión fugaz, la última, pues ya nada sería como antes, moría en ese momento toda ilusión y por ello mismo no olvidaríamos nunca esa imagen, que clausuró para siempre una etapa de nuestra juventud.

Casi todos desertaron la plaza, unos porque preparaban el ingreso a la universidad, otros porque se fueron a otros barrios en busca de una imposible réplica de Queca. Sólo Roberto, que ya trabajaba como repartidor de una pastelería, recalaba al anochecer en la plaza, donde otros niños y niñas cogían el relevo de la pandilla anterior y repetían nuestros juegos con el candor de quien cree haberlos inventado. En su banca solitaria registraba distraídamente el trajín, pero de reojo, seguía mirando hacia la casa de Queca. Así pudo comprobar antes que nadie que Chalo había sido sólo un episodio en la vida de Queca, una especie de ensayo general que la preparó para la llegada del original del cual Chalo había sido la copia: Billy Mulligan, hijo de un funcionario del consulado de Estados Unidos. Billy era pecoso, pelirrojo, usaba camisas floreadas, tenía los pies enormes, reía con estridencia, el sol en lugar de dorarlo lo despellejaba, pero venía a ver a Queca en su carro y no en el de su papá. No se sabe dónde lo conoció Queca ni cómo vino a parar allí, pero cada vez se le fue viendo más, hasta que sólo se le vio a él sus raquetas de tenis, sus anteojos ahumados, sus cámaras de fotos a medida que la figura de Chalo se fue opacando, empequeñeciendo y espaciando y terminó por desaparecer. Del grupo al tipo y del tipo al individuo, Queca había al fin empuñado su carta. Solo Mulligan sería quien la llevaría al altar, con todas las de la ley, como sucedió después y tendría derecho a acariciar esos muslos con los que tanto, durante años, tan inútilmente soñamos.

*Continuará...*

## FICHA DE APOYO N° 4

(Díptico)

|   |                   |
|---|-------------------|
| <p><b>Referencias</b></p> <p>Camero, P. y Gonzáles, I. (2018). <i>Los pueblos indígenas y sus derechos</i>. Lima, Perú. Recuperado de <a href="https://nuevo.dar.org.pe/wp-content/uploads/2018/06/Cartilla-1-Derechos-de-los-pueblos-indigenas-aprobada-14_05_18_R.pdf">https://nuevo.dar.org.pe/wp-content/uploads/2018/06/Cartilla-1-Derechos-de-los-pueblos-indigenas-aprobada-14_05_18_R.pdf</a></p> | <h1>CARÁTULA</h1> |
|---|-------------------|

|   |   |
|---|---|
| <p><b>¿A qué llamamos pueblos originarios?</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>“Son aquellos que descienden de las poblaciones que habitaban en un país o región geográfica antes de la Época Colonial o del establecimiento de las actuales fronteras, que se reconocen como Pueblos Indígenas y conservan todas o parte de las propias formas o instituciones sociales, culturales, económicas y políticas” (Camero y Gonzáles, 2018, p. 22).</p> </div> <p><b>Derecho colectivo de los pueblos originarios: Educación intercultural</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Nuestro país tiene una gran cantidad de lenguas originarias, como quechua, aimara, awajún, shipibo-conibo, asháninka, etc. Muchos niños y niñas tienen derecho a una educación en la que puedan aprender a leer y escribir en su propia lengua, “respetando sus creencias y cosmovisión, e incluyendo las formas tradicionales de educación y formación.” (Camero y Gonzáles, 2018, p. 22).</p> </div> | <p><b>¿Qué situaciones de discriminación pueden restringir el ejercicio de este derecho?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> <p><b>¿Qué puede hacer el Estado frente a situaciones de discriminación que existen hacia los pueblos originarios?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> |
|---|---|

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 09 | <b>FECHA</b> | 27/09/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| Proponemos acciones contra la exclusión y discriminación en la escuela. |   |  |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                  |   |  |  |
| Competencia   | Capacidades   | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                                  |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.     | <p><b>Construye normas y asume acuerdos.</b></p> <p><b>Maneja conflictos de manera constructiva</b></p> | <p><b>- Evalúa</b> acuerdos y normas para una convivencia armónica en la escuela y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos. Expresa argumentos sobre la importancia que tienen <b>las autoridades del colegio</b> que garantiza el cumplimiento de las leyes.</p> <p><b>- Explica</b> las características <b>sobre la discriminación</b> que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje.</p> | Lista de acciones defendiendo el respeto por la diversidad |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS            | TIEMPO  |
|---------------|--|---------------------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes llevarán sobre sus frentes letreros escritos con frases sobre cómo deben tratarlos los demás (<i>háblame alejándote de mí, “cuando te mire tócame”, “pregúntame algo”</i>).</li> <li>➤ Los estudiantes interactúan entre sí y dialogan teniendo en cuenta la frase en la frente de sus compañeros.</li> <li>➤ Al finalizar la dinámica, los estudiantes reflexionan y contestan las siguientes preguntas: ¿cómo se han sentido?, ¿les fue fácil dialogar y sociabilizar con los demás?, ¿qué les impedía entablar una buena conversación?, ¿esto te sucede en tu vida diaria?, ¿por qué?</li> </ul> | Letreros con frases | 15 min. |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Alienación” (Ficha de lectura n° 10) de Ribeyro en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o donde los personajes sufren de discriminación o exclusión.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador o un estudiante anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes analizan qué tipo de discriminación tienden a suceder con mayor frecuencia entre ellos.</li> <li>- Los estudiantes proponen una lista de acciones que pueden ser parte de las normas de convivencia defendiendo el respeto por la diversidad, mediante un volante.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente las intervenciones de cada grupo.</li> <li>- Al finalizar la presentación, los estudiantes comparten de manera oral reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ¿qué aspectos de la sociedad y la comunidad consideran que refuerzan actitudes discriminatorias? ¿Cómo impacta la discriminación en las personas, en la convivencia y en el desarrollo en nuestro país?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones</p> <p>Ficha de lectura n° 10</p>   | <p style="text-align: center;">55 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes añaden a sus volantes un lema y una imagen para concientizar sobre el respeto a la diversidad, promoviendo el bienestar común dentro o fuera del colegio.</li> <li>➤ Los estudiantes difunden sus volantes alrededor del colegio para sensibilizar a los estudiantes en cuanto al tema.</li> </ul>  | <p>Hojas bond<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p> | <p style="text-align: center;">20 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 10

### Alienación

-Julio Ramón Ribeyro-

Las decepciones, en general, nadie las aguanta, se echan al saco del olvido, se tergiversan sus causas, se convierten en motivo de irrisión y hasta en tema de composición literaria. Así el chanchito Gómez se fue a estudiar a Londres, Peluca Rodríguez escribió un soneto realmente cojudo, Armando Wolff concluyó que Queca era una huachafa y Lucas de Tramontana se jactaba mentirosamente de habérsela pachamanqueado varias veces en el malecón. Fue sólo Roberto el que sacó de todo esto una enseñanza veraz y tajante: o Mulligan o nada. ¿De qué le valía ser un blanquito más si había tantos blanquitos fanfarrones, desesperados, indolentes y vencidos? Había un estado superior, habitado por seres que planeaban sin macularse sobre la ciudad gris y a quienes se cedía sin peleas los mejores frutos de la tierra. El problema estaba en cómo llegar a ser un Mulligan siendo un zambo. Pero el sufrimiento aguza también el ingenio, cuando no mata, y Roberto se había librado a un largo escrutinio y trazado un plan de acción. Antes que nada había que deszambarse. El asunto del pelo no le fue muy difícil: se lo tiñó con agua oxigenada y se lo hizo planchar. Para el color de la piel ensayó almidón, polvo de arroz y talco de botica hasta lograr el componente ideal. Pero un zambo teñido y empolvado sigue siendo un zambo. Le faltaba saber cómo se vestían, qué decían, cómo caminaban, lo que pensaban, quiénes eran en definitiva los gringos. Lo vimos entonces merodear, en sus horas libres, por lugares aparentemente incoherentes, pero que tenían algo en común: los frecuentaban los gringos. Unos lo vieron parado en la puerta del Country Club, otros a la salida del colegio Santa María, Lucas de Tramontana juraba haber distinguido su cara tras el seto del campo de golf, alguien le sorprendió en el aeropuerto tratando de cargarle la maleta a un turista, no faltaron quienes lo encontraron deambulando por los pasillos de la embajada norteamericana. Esta etapa de su plan le fue preciosa. Por lo pronto confirmó que los gringos se distinguían por una manera especial de vestir que él calificó, a su manera, de deportiva, confortable y poco convencional. Fue por ello uno de los primeros en descubrir las ventajas del blue-jeans, el aire vaquero y varonil de las anchas correas de cuero rematadas por gruesas hebillas, la comodidad de los zapatos de lona blanca y suela de jebe, el encanto colegial que daban las gorritas de lona con visera, la frescura de las camisas de manga corta a flores o anchas rayas verticales, la variedad de casacas de nylon cerradas sobre el pecho con una cremallera o el sello pandillero, provocativo y despreocupado que se desprendía de las camisetas blancas con el emblema de una universidad norteamericana. Todas estas prendas no se vendían en ningún almacén, había que encargarlas a Estados Unidos, lo que estaba fuera de su alcance. Pero a fuerza de indagar descubrió los remates domésticos. Había familias de gringos que debían regresar a su país y vendían todo lo que tenían: previo anuncio en los periódicos. Roberto se constituyó antes que nadie en esas casas y logró así hacerse de un guardarropa en el que invirtió todo el fruto de su trabajo y de sus privaciones. Pelo planchado y teñido, blue-jeans y camisa vistosa, Roberto estaba ya a punto de convertirse en Bobby.



Todo esto le trajo problemas. En el callejón, decía su madre cuando venía a casa, le habían quitado el saludo al pretencioso. Cuando más le hacían bromas o lo silbaban como a un marica. Jamás daba un centavo para la comida, se pasaba horas ante el espejo, todo se lo gastaba en trapos. Su padre, añadía la negra, podía haber sido un blanco roñoso que se esfumó como Fumanchú al año de conocerla, pero no tenía vergüenza de salir con ella ni de ser piloto de barco. Entre nosotros, el primero en ficharlo fue Peluca Rodríguez, quien había encargado un blue-jeans a un purser de la Braniff. Cuando le llegó se lo puso para lucirlo, salió a la plaza y se encontró de sopetón con Roberto que llevaba uno igual. Durante días no hizo sino maldecir al zambo, dijo que le había malogrado la película, que seguramente lo había estado espiando para copiarlo, ya había notado que compraba cigarrillos Lucky y que se peinaba con un mechón sobre la frente. Pero lo peor fue en su trabajo, Cahuide Morales, el dueño de la pastelería, era un mestizo huatón, ceñudo y regionalista, que, adoraba los chicharrones y los vales criollos y se habla rajado el alma durante veinte años para montar ese negocio. Nada lo reventaba más que no ser lo que uno era. Cholo o blanco era lo de menos, lo importante era la mosca, el agua, el molido, conocía miles de palabras para designar la plata. Cuando vio que su empleado se había teñido el pelo aguantó una arruga más en la frente, al notar que se empolvaba se tragó un carajo que estuvo a punto de indigestarlo, pero cuando vino a trabajar disfrazado de gringo le salió la mezcla de papá, de policía, de machote y de curaca que había en él y lo llevó del pescuezo a la trastienda: la pastelería Morales Hermanos era una firma seria, había que aceptar las normas de la casa, ya había pasado por alto lo del maquillaje, pero si no venía con mameluco como los demás repartidores lo iba a sacar de allí de una patada en el culo. Roberto estaba demasiado embalado para dar marcha atrás y prefirió la patada.

Fueron interminables días de tristeza, mientras buscaba otro trabajo. Su ambición era entrar a la casa de un gringo como mayordomo, jardinero, chofer o lo que fuese. Pero las puertas se le cerraban una tras otra. Algo había descuidado en su estrategia y era el aprendizaje del inglés. Como no tenía recursos para entrar a una academia de lenguas se consiguió un diccionario, que empezó acopiar aplicada mente en un cuaderno. Cuando llegó a la letra C tiró el arpa, pues ese conocimiento puramente visual del inglés no lo llevaba a ninguna parte. Pero allí estaba el cine, una escuela que además de enseñar divertía. En la cazuela de los cines de estreno pasó tardes íntegras viendo en idioma original westerns y policiales. Las historias le importaban un comino, estaba solo atento a la manera de hablar de los personajes. Las palabras que lograba entender las apuntaba y las repetía hasta grabárselas para siempre. A fuerza de rever los films aprendió frases enteras y hasta discursos. Frente al espejo de su cuarto era tan pronto el vaquerorromántico haciéndole una irresistible declaración de amor a la bailarina del bar, como el gangster feroz que pronunciaba sentencias lapidarias mientras cosía a tiros a su adversario. El cine además alimentó en él ciertos equívocos que lo colmaron de ilusión. Así creyó descubrir que tenía un ligero parecido con Alain Ladd, que en un western aparecía en blue-jeans y chaqueta a cuadros rojos y negros. En realidad solo tenía en común la estatura y el mechón de pelo amarillo que se dejaba caer sobre la frente. Pero vestido igual que el actor se vio diez veces seguidas la película y al término de esta se quedaba parado en la puerta, esperando que salieran los espectadores y se dijeran, pero mira, qué curioso ese tipo se parece a Alain Ladd. Cosa que nadie dijo, naturalmente, pues la primera vez que lo vimos en esa pose nos reímos de él en sus narices.

*Continuará...*

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |  |    |    |              |            |
|------------------------|--|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | <b>ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO</b> |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                                     | N° | 10 | <b>FECHA</b> | 04/10/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <b>Dialogamos sobre nuestra autenticidad.</b>                       |  |  |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |  |  |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE  |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <b>Interactúa con todas las personas.</b><br><br><b>Maneja conflictos de manera constructiva</b> | <b>- Intercambia</b> prácticas culturales en relación al sentido de autoridad y de gobierno, mostrando respeto por las diferencias.<br><br><b>- Explica</b> las características de <b>actitudes y comportamientos de alienación</b> que se dan en la escuela, y los procedimientos que se deben seguir para su manejo. Utiliza mecanismos como la mediación, la conciliación y el arbitraje. | Acciones para resolver actitudes y comportamientos que podrían ser alienados |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS | TIEMPO  |
|---------------|---|----------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman parejas y mencionan a sus compañeros algo positivo sobre sí mismos:</li> <li>➤ Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo.</li> <li>➤ Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.</li> <li>➤ Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo.</li> <li>➤ Al finalizar la actividad los estudiantes reflexionan y contestan las siguientes preguntas: ¿Cuántos de ustedes, al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?, ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?, ¿Consideras que tus actitudes y comportamientos podrían ser irreflexivos o alienados?, ¿Cuáles consideras auténticos?</li> </ul> |          | 15 min. |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “Alienación” (Ficha de lectura n° 11) de Ribeyro, en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o donde los personajes sufren cambios.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador o un estudiante anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes reciben diversos casos o conflictos de alienación que se dan fuera o dentro del aula; luego dialogan en base a las siguientes preguntas: ¿Qué valores y principios entran en conflicto? ¿Cómo podrían resolver esta situación con autenticidad y ejerciendo su autonomía?</li> <li>- Los estudiantes escriben sus respuestas en un papelógrafo.</li> <li>- Los estudiantes presentan a la clase lo dialogado en sus equipos a la clase.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente las exposiciones de cada grupo.</li> <li>- Al finalizar la presentación de trabajos, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: Con respecto al caso de Roberto, ¿qué riesgos supondría para ustedes la adopción de esas formas de vida? ¿Qué mensajes de los programas o comerciales de televisión consideran que promueven formas de vida alienadas?, ¿por qué?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones</p> <p>Ficha de lectura n° 11</p>   | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes escriben en una hoja sobre qué acciones ayudan a fortalecer la autenticidad de uno mismo.</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus reflexiones en un panel fuera del aula con el título de la sesión.</li> </ul>  | <p>Hojas bond<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p> | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 11

### Alienación

-Julio Ramón Ribeyro-

Su madre nos contó un día que al fin Roberto había encontrado un trabajo, no en la casa de un gringo como quería, pero tal vez algo mejor, en el club de Bowling de Miraflores. Servía en el bar de cinco de la tarde a doce de la noche. Las pocas veces que fuimos allí lo vimos reluciente y diligente. A los indígenas los atendía de una manera neutra y francamente impecable, pero con los gringos era untuoso y servil. Bastaba que entrara uno para que ya estuviera a su lado, tomando nota de su pedido y segundos más tarde el cliente tenía delante su hot-dog y su Coca-Cola. Se animaba además a lanzar palabras en inglés y como era respondido en la misma lengua fue incrementando su vocabulario. Pronto contó con un buen repertorio de expresiones, que le permitieron granjearse la simpatía de los gringos, felices de ver un criollo que los comprendiera.



Como Roberto era muy difícil de pronunciar, fueron ellos quienes decidieron llamarlo Bobby. Y fue con el nombre de Bobby López que pudo al fin matricularse en el Instituto Peruano-Norteamericano. Quienes entonces lo vieron dicen que fue el clásico chancón, el que nunca perdió una clase, ni dejó de hacer una tarea, ni se privó de interrogar al profesor sobre un punto oscuro de gramática. Aparte de los blancos que por razones profesionales seguían cursos allí, conoció a otros López, que desde otros horizontes y otros barrios, sin que hubiera mediado ningún acuerdo, alimentaban sus mismos sueños y llevaban vidas convergentes a la suya. Se hizo amigo especialmente de José María Cabanillas, hijo de un sastre de Surquillo. Cabanillas tenía la misma ciega admiración por los gringos y hacía años que había empezado a estrangular al zambo que había en él con resultados realmente vistosos. Tenía además la ventaja de ser más alto, menos oscuro que Bobby y de parecerse no a Alan Ladd, que después de todo era un actor secundario admirado por un grupito de niñas snobs, sino al indestructible John Wayne. Ambos formaron entonces una pareja inseparable. Aprobaron el año con las mejores notas y mister Brown los puso como ejemplo al resto de los alumnos, hablando de “un franco deseo de superación”.

La pareja debía tener largas, amenísimas conversaciones. Se les veía siempre culoncitos, embutidos en sus blue-jeans desteñidos, yendo de aquí para allá. Pero también es cierto que la ciudad no los tragaba, desarreglaban todas las cosas, ni parientes ni conocidos los podían pasar. Por ello alquilaron un cuarto en un edificio del jirón Mogollón y se fueron a vivir juntos. Allí edificaron un reducto inviolable, que les permitió interpolar lo extranjero en lo nativo y sentirse en un barrio californiano en esa ciudad brumosa. Cada cual contribuyó con lo que pudo, Bobby con sus afiches y sus posters y José María, que era aficionado a la música, con sus discos de Frank Sinatra, Dean Martin y Tommy Dorsey. ¡Qué gringos eran mientras recostados en el sofá-cama, fumando su Lucky, escuchaban “Strangers in the night” y miraban pegado al muro el puente sobre el río Hudson! Un esfuerzo más y ¡hop! ya estaban caminando sobre el puente. Para nosotros era difícil viajar a Estados Unidos. Había que tener una beca o parientes allá o

mucho dinero. Ni López ni Cabanillas estaban en ese caso. No vieron entonces otra salida que el salto de pulga, como ya lo practicaban otros blanquiñosos, gracias al trabajo de purser en una compañía de aviación. Todos los años convocaban a concurso y ellos se presentaron. Sabían más inglés que nadie, les encantaba servir, eran sacrificados e infatigables, pero nadie los conocía, no tenían recomendación y era evidente, para los calificadores, que se trataba de mulatos talqueados. Fueron desaprobados.

Dicen que Bobby lloró y se mesó desesperadamente el cabello y que Cabanillas tentó un suicidio por salto al vacío desde un modesto segundo piso. En su refugio de Mogollón pasaron los días más sombríos de su vida, la ciudad que los albergaba terminó por convertirse en un trapo sucio a fuerza de cubrirla de insultos y reproches. Pero el ánimo les volvió y nuevos planes surgieron. Puesto que nadie quería ver aquí con ellos, había que irse como fuese. Y no quedaba otra vía que la del inmigrante disfrazado de turista. Fue un año de duro de trabajo en el cual fue necesario privarse de todo a fin de ahorrar para el pasaje y formar una bolsa común que les permitiera defenderse en el extranjero. Así ambos pudieron al fin hacer maletas y abandonar para siempre esa ciudad odiada, en la cual tanto habían sufrido, y a la que no querían regresar así no quedara piedra sobre piedra.

Todo lo que viene después es previsible y no hace falta mucha imaginación para completar esta parábola. En el barrio dispusimos de informaciones directas: cartas de Bobby a su mamá, noticias de viajeros y, al final, relato de un testigo. Por lo pronto Bobby y José María se gastaron en un mes lo que pensaban les duraría un semestre. Se dieron cuenta además que en Nueva York se habían dado cita todos los López y Cabanillas del mundo, asiáticos, árabes, aztecas, africanos, ibéricos, mayas, chibchas, sicilianos, caribeños, musulmanes, quechuas, polinesios, esquimales, ejemplares de toda procedencia, lengua, raza y pigmentación y que tenían solo en común el querer vivir como un yanqui, después de haber cedido su alma y haber intentado usurpar su apariencia. La ciudad los toleraba unos meses, complacientemente, mientras absorbía sus dólares ahorrados. Luego, como por un tubo, los dirigía hacia el mecanismo de la expulsión. A duras penas obtuvieron ambos una prórroga de sus visas, mientras trataban de encontrar un trabajo estable que les permitiera quedarse, al par que las Quecas del lugar, y eran tantas, les pasaban por las narices, sin concederles ni siquiera la atención ofuscada que nos despierta una cucaracha. La ropa se les gastó, la música de Frank Sinatra les llegaba al huevo, la sola idea de tener por todo alimento que comerse un hot-dog, que en Lima era una gloria, les daba náuseas. Del hotel barato pasaron al albergue católico y luego a la banca del parque público. Pronto conocieron esa cosa blanca que caía del cielo, que los despintaba y que los hacía patinar como idiotas en veredas heladas y que era, por el color, una perfidia racista de la naturaleza. Solo había una solución. A miles de kilómetros de distancia, en un país llamado Corea, rubios estadounidenses combatían contra unos horribles asiáticos. Estaba en juego la libertad de Occidente decían los diarios y lo repetían los hombres de estado en la televisión.

¡Pero era tan penoso enviar a los boys a ese lugar! Morían como ratas, dejando a pálidas madres desconsoladas en pequeñas granjas donde había un cuarto en el altillo lleno de viejos juguetes. El que quisiera ir a pelear un año allí tenía todo garantizado a su regreso: nacionalidad, trabajo, seguro social, integración, medallas. Por todo sitio existían centros de reclutamiento. A cada voluntario, el país le abría su corazón. Bobby y José María se inscribieron para no ser expulsados. Y después de tres meses de entrenamiento en un cuartel partieron en un avión enorme. La vida era una aventura maravillosa, el viaje fue inolvidable. Habiendo nacido en un país mediocre, misérrimo y melancólico, haber conocido la ciudad más agitada del mundo, con miles de privaciones, es verdad, pero ya eso había quedado atrás, ahora llevaban un uniforme verde, volaban sobre planicies, mares y nevados, empuñaban armas devastadoras y se aproximaban jóvenes aún colmados de promesas, al reino de lo ignoto.

La lavandera María tiene cantidades de tarjetas postales con templos, mercados y calles exóticas, escritas con una letra muy pequeña y aplicada. ¿Dónde quedará Seúl? Hay muchos anuncios y cabarets. Luego cartas del frente, que nos enseñó cuando le vino el primer ataque y dejó de trabajar unos días. Gracias a estos documentos pudimos reconstruir bien que mal lo que pasó. Progresivamente, a través de sucesivos tanteos, Bobby fue aproximándose a la cita que había concertado desde que vino al mundo. Había que llegar a un paralelo y hacer frente a oleadas de soldados amarillos que bajaban del polo como cancha. Para eso estaban los voluntarios, los indómitos vigías de Occidente. José María se salvó por milagro y enseñaba con orgullo el muñón de su brazo derecho cuando regresó a Lima, meses después. Su patrulla había sido enviada a reconocer un arrozal, donde se suponía que había emboscada una avanzadilla coreana. Bobby no sufrió, dijo José María, la primera ráfaga le voló el casco y su cabeza fue a caer en una acequia, con todo el pelo pintado revuelto hacia abajo. El sólo perdió un brazo, pero estaba allí vivo, contando estas historias, bebiendo su cerveza helada, desempolvado ya y zambo como nunca, viviendo holgadamente de lo que le costó ser un mutilado. La mamá de Roberto había sufrido entonces su segundo ataque que la borró del mundo. No pudo leer así la carta oficial en la que le decían que Bob López había muerto en acción de armas y tenía derecho a una citación honorífica y a una prima para su familia. Nadie la pudo cobrar.

#### Colofón

¿Y Queca? Si Bob hubiera conocido su historia tal vez su vida habría cambiado o tal vez no, eso nadie lo sabe. Billy Mulligan la llevó a su país, como estaba convenido, a un pueblo de Kentucky donde su padre había montado un negocio de carnes de cerdo enlatada. Pasaron unos meses de infinita felicidad, en esa linda casa con amplia calzada, verja, jardín y todos los aparatos eléctricos inventados por la industria humana, una casa en suma como las que había encien mil pueblos de ese país-continente. Hasta que a Billy le fue saliendo el irlandés que disimulaba su educación puritana, al mismo tiempo que los ojos de Queca se agrandaron y adquirieron una tristeza limeña. Billy fue llegando cada vez más tarde, se aficionó a las máquinas tragamonedas y a las carreras de auto, sus pies le crecieron más y se llenaron de callos, le salió un lunar maligno en el pescuezo, los sábados se inflaba de bourbon en el club Amigos de Kentucky, se enredó con una empleada de la fábrica, chocó dos veces el carro, su mirada se volvió fija y aguachenta y terminó por darle de puñetazos a su mujer, a la linda, inolvidable Queca, en las madrugadas de los domingos, mientras sonreía estúpidamente y la llamaba chola de mierda.

**Fin**

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |  |    |    |              |            |
|------------------------|--|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | <b>ALEJO HUAMAN Y PAPUICO PATRICIO</b> |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                                     | N° | 11 | <b>FECHA</b> | 11/10/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <b>Valoramos y descubrimos nuestra identidad personal.</b>          |   |   |   |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |   |   |   |
| Competencia   | Capacidades                               | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                             |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <b>Interactúa con todas las personas.</b> | - <b>Intercambia</b> prácticas culturales en relación al sentido de autoridad y de gobierno, mostrando respeto por las diferencias. | Elaboración de un collage sobre la identidad personal |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS | TIEMPO  |
|---------------|---|----------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes forman dos filas mirándose uno frente a otro. Luego, se pasan, en zig zag, un hilo o un ovillo mencionando algo que valoran de su cultura o del Perú.</li> <li>➤ Los estudiantes observan lo formado y dialogan sobre lo realizado: Si uno suelta el hilo, ¿cómo afecta la secuencia del zigzag?, ¿Consideran que todos los miembros del equipo son importantes y valiosos?, ¿por qué?</li> <li>➤ Al finalizar la dinámica, los estudiantes reflexionan y contestan las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante el valorar la diversidad cultural de nuestro país?, ¿Tenemos dificultades cuando nos relacionamos con personas de otras culturas?, ¿Qué podemos hacer para que en nuestro país mejoren las relaciones entre personas de distintas culturas?, ¿Por qué creen que hay personas que no valoran su identidad cultural?</li> </ul> | Ovillo   | 15 min. |

|                |  |   |         |
|----------------|--|---|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes retoman lo que más les impactó de la lectura “Alienación” de Ribeyro (Ficha de lectura n° 11), enlazándola con alguna experiencia vivida.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador o un estudiante anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes, de manera individual, elaboraran un collage plasmando su acervo cultural (características, tradiciones, hábitos, creencias y costumbres en sus familias).</li> <li>- Los estudiantes presentan sus trabajos a la clase.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente las exposiciones de cada uno de sus compañeros (1min. por persona) demostrando orgullo y respeto por la diversidad que tiene el Perú.</li> <li>- Al finalizar la exposición, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido, asimismo reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ¿Qué iniciativas podemos proponer para fomentar el reconocimiento, el respeto y la valoración de la identidad de cada persona en la escuela o en su comunidad? Imaginen que están pasando por una situación similar a la de Roberto, ¿cómo afrontarías esa situación?</li> </ul> | <p>Papelotes<br/>Plumones<br/>Láminas<br/>Imágenes<br/>Goma<br/>Tijeras<br/>Regla</p> | 65 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <p><i>(Evaluación, metacognición o reflexión del aprendizaje)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes escriben palabras o valores en unos carteles sobre qué país quieren tener.</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus carteles en diversas áreas de la institución educativa.</li> </ul>  | <p>Hojas<br/>bond<br/>Plumones<br/>Limpiatipo<br/>Papel craft</p>                     | 10 min. |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |  |    |    |              |            |
|------------------------|--|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | <b>ALEJO HUAMAN Y PAPUICO PATRICIO</b> |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                                     | N° | 12 | <b>FECHA</b> | 18/10/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| Fomentamos el respeto en el enamoramiento.                          |  |  |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |  |  |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                  |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p><b>Interactúa con todas las personas.</b></p> <p><b>Delibera sobre asuntos públicos</b></p> | <p><b>Justifica</b> la necesidad de rechazar <b>conductas de celos o maltrato</b> que puedan afectar a en las <b>relaciones de enamoramiento</b>. Reconoce como sujetos de derecho a esos grupos. Cumple sus deberes y evalúa las consecuencias de sus acciones tomando en cuenta la dignidad humana.</p> <p><b>-Delibera</b> sobre <b>conductas de celos o maltrato</b> que afectan en las <b>relaciones de enamoramiento</b> cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.</p> | Escenificación mediante un juego de roles. |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS      | TIEMPO  |
|---------------|---|---------------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes se forman alrededor de un círculo, a uno de ellos se le entrega una bola de lana.</li> <li>➤ Los estudiantes lanzan la bola hacia otro compañero, luego de haber formado la telaraña, en conjunto utilizan mecanismos respetando las ideas y opiniones de todos los compañeros para lograr desenredar la telaraña.</li> <li>➤ Al finalizar, los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿cómo se sintieron al realizar la actividad?, ¿por qué?, ¿Cuáles fueron los mecanismos a los cuales recurrieron para desenredar la telaraña?, ¿Cómo podemos relacionar el fomento del respeto con la actividad que hemos realizado?</li> </ul> | -Bola de lana | 15 min. |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes leen “Johnny y yo” de Alonso Cueto (Ficha de lectura n°12), en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>➤ Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o donde los personajes sufren algún tipo de vulneración.</li> <li>➤ Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias.</li> <li>➤ Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>➤ El mediador o un estudiante anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>➤ Los estudiantes forman grupos de cuatro integrantes.</li> <li>➤ Los estudiantes crean un final inesperado y positivo acerca de la lectura compartida centrándose en un personaje específico (Johnny, Mila o el protagonista).</li> <li>➤ Los estudiantes escenifican su final creado, mediante un juego de roles, ante sus demás compañeros.</li> <li>➤ Los estudiantes escuchan atentamente las exposiciones de cada grupo.</li> <li>➤ Al finalizar la exposición, los estudiantes comparten de manera oral cómo se han sentido realizando la actividad y qué ideas principales lograron extraer de lo escenificado, asimismo reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: ¿Consideras que es correcto aceptar todas las opiniones y deseos de la persona de quien te enamoras, con tal de agradarle? ¿Qué consecuencias puede traerte esta decisión?</li> </ul> | <p>-Ficha de lectura n° 12<br/>-Frases<br/>-Papelote<br/>-Plumones</p> | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes completan la siguiente frase en pequeños carteles “<i>Te quiere bien si es que...</i>” (por ejemplo: te quiere bien si es que te respeta).</li> <li>➤ Los estudiantes pegan sus frases en un mural con el nombre de la sesión.</li> </ul>   | <p>Silicona<br/>Hojas bond<br/>Papelotes<br/>Plumones</p>              | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 12

## Jhonny y yo

-Alonso Cueto-

Estamos en la práctica del curso de Química. Yo me siento en una esquina del salón y el gran Johnny escribe junto a mí. El gran Johnny se llama Juan en realidad, pero le gusta que lo llamen Johnny porque se parece a Johnny Depp, y eso tiene su importancia. Desde que estábamos en el colegio, Johnny era el primero de la clase, no por sus notas, sino por la admiración que todos le rendían.

Hablaba siempre, y con el mismo brillo. Era un niño precoz, por lo menos en la cantidad de palabras dichas por minuto. Sus ojos siempre



movedizos, su voz aguda, su desparpajo para hablar en público, lo llevaron a ser el encargado de recitar en las Asambleas Generales, y de paso, el presidente de la clase. A la salida, en las peleas que se organizaban en el parque, siempre era el más fuerte. Una vez lo vi noquear a un muchacho de quinto con un solo golpe de puño disparado a la sien.

Su mentón fuerte, sus ojos grandes con pupilas que parecían de vidrio, su pecho ancho de remero o gladiador, complementaban una conducta estelar. En las fiestas era el que más bailaba, en los recreos atraía grupos hablando sin parar. Se burlaba con frases ingeniosas de los mismos dos o tres muchachos. Sólo una vez un flaco de ojos tristes le había contestado y la cosa acabó en un tumulto que disolvieron dos profesores. Fue a la fiesta de fin de año con una chica alta y rubia, como yo nunca había visto.

Ahora, cuando ya llevamos casi un año universidad, Johnny sigue siendo el de siempre: la voz fácil, la frente levantada, la caminata de toro y las chicas alrededor

De esas chicas hay una que lo ha seguido desde el colegio, con intervalos regulares de peleas y reconciliaciones. Le dicen Mila, lo que puede parecer el nombre de una persona muy feliz. Pero ella prefería su verdadero nombre, me contó una vez: María de los Milagros.

Johnny siempre la trató como un juguete personal. Una amiga describió la relación entre ellos como la de un muchacho que camina por un campo y le va tirando unos huesos al perro que lo sigue (en esa descripción Johnny era el muchacho, Mila era el perro y los huesos eran los contados días que él le dedicaba).

Ella venía de una familia muy tradicional. Iban a misa, comían a sus horas todos juntos, y gastaban poco dinero. Mila nunca había tenido un enamorado antes de Johnny y él la había impresionado con sus ojos saltarines, sus poses de rockero de barrio, y de charlatán intelectual. Sus novedosos aderezos en la universidad fueron el paquete de cigarrillos sobresaliendo del bolsillo y un análisis sobre la vida política, de vez en cuando.

Como es obvio, yo no soy amigo de Johnny. A él siempre le ha gustado juntarse con otros. El hecho de que yo fuera un tipo más bien callado me excluía. Pasaba junto a mí sin mirarme y apenas alguna vez se me acercó, a la salida de clase, para una consulta sobre la fecha de un examen. Me inquietaba su presencia. Yo envidiaba y lo odiaba a la vez. Me irritaban su energía, su optimismo, su vanidad. Era casi un desconocido y, sin embargo, en cierto sentido, mi cierto sentido, mi peor enemigo.

Mila era una chica fuerte y generosa, incompetente para las dosis de cálculo, mezquindades y frialdad que por lo general se requieren para despertar el amor en alguien como Johnny. Era más trabajadora y ordenada que cualquiera de nosotros, se había hecho amiga de la mayor parte de las personas de la clase y aunque no tenía las mejores notas (sobre todo en Física y

Química), estaba en el tercio superior de rendimiento. Sólo tenía un defecto, en mi opinión: amaba locamente a Johnny

Los veía con frecuencia juntos. Caminaban por la universidad, de la mano, al final del día. Tomaban jugos en la cafetería de Artes.

El sonido de su voz, la hilera luminosa de dientes, la piel azulada que se formaba debajo de los ojos de Mila, parecían incompatibles con Johnny. Y sin embargo...

Una mañana hacia el final del semestre salí tarde de mi casa. Subí al micro rogando que ocurriera el milagro de romper el récord de tiempo a la universidad: veinticinco minutos. Arrinconado en mi asiento por la preocupación, vi pasar otros carros. Algunos policías nos pararon en las esquinas. Era la última práctica de Matemáticas y de allí iban a (podían) venir las preguntas. Juan G., el instructor, empezaba a las ocho en punto.

A esa misma hora, por fin, el micro paró frente a la reja y estrellé la planta de mi pie contra el cemento. Enfilé a paso ligero hacia la clase. Recordé mis caminatas matinales junto a mi padre unos años antes, en la playa.

Una sombra lenta, como desafiando mi prisa, avanzaba lentamente en dirección contraria.

Era Mila. Al acercarme me di cuenta de que estaba como en un estado de estupor.

No me había visto todavía. De pronto la tuve cerca. Tenía la cara lívida, como borrada por la neblina de mañana.

- ¿Qué te pasa? -le dije. No contestó.

- ¿Por qué es que me trata tan mal? -murmuró de pronto- ¿Tú puedes decirme por qué?

En ese momento tuve ganas de abrazarla. El hecho de que no la tocara, de que ahogara mis deseos de rodearla con los brazos, de que me quedara allí parado ensayando cualquier explicación (algo general y simple), era una prueba del miedo y el respeto que eran las formas que por entonces mi amor tomaba hacia ella

-Debe estar pasando un mal momento -dije primero.

-Pero siempre es igual -me contestó. La cogí del brazo.

-No le hagas caso. Ven, vamos a tomar algo. Ven conmigo.

Sentados en el café, usé mi voz serena para tratar de delinear un panorama de las situaciones. Tú te sientes muy mal ahora, pero dentro de un tiempo vas a acordarte de que estabas enamorada de Johnny y vas a reírte", dije. "Él es un sobrado. Tendrá sus motivos, pero es una estupidez de todos modos. Tú lo quieres. El problema es que no podemos gobernar totalmente nuestros afectos. El corazón siempre nos traiciona pues. Muchas veces nos lleva derechito hacia la persona que peor nos trata. Pero hay que hacer un esfuerzo y soltarse. Tienes que dejarlo". Me sentía un poco tonto diciendo esto pero era lo que me salía.

Ella me escuchaba mirando fijamente el vaso que sostenía entre las manos.

-Yo hubiera debido enamorarme de alguien como tú -balbuceo-. Alguien como tú, y no alguien como él.

Cuando dijo eso, murmuró una disculpa y se paró. Yo saqué unas monedas, las dejé sobre la mesa y la seguí al enorme cielo blanco amenazado por las sombras de los árboles.

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |  |    |    |              |            |
|------------------------|--|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | <b>ALEJO HUAMAN Y PAPUICO PATRICIO</b> |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                                     | N° | 13 | <b>FECHA</b> | 25/10/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| Reflexionamos en torno a prejuicios ante la violencia sexual.       |  |   |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |   |  |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS   | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE  |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b></p> <p><b>Delibera sobre asuntos públicos.</b></p> | <p><b>-Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos <b>hacia personas vulneradas por violencia sexual.</b></p> <p><b>-Sustenta</b> la pertinencia de recurrir a las correspondientes instancias frente a casos de vulneración de los derechos.</p> <p><b>-Delibera</b> sobre <b>prejuicios por violencia sexual</b> cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.</p> | Exposición de sus reflexiones sobre prejuicios ante la violencia sexual. |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS             | TIEMPO  |
|---------------|--|----------------------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes tienen un papel en la espalda y un lapicero en la mano.</li> <li>- Los estudiantes caminan por toda el aula de manera ordenada; luego, escuchan las indicaciones de la docente y escriben en la espalda de su compañero más cercano algo que admiren o respeten de esa persona.</li> <li>- Al finalizar la actividad, los estudiantes leen sus hojas y reflexionan respondiendo las siguientes preguntas: ¿cómo te sientes al leer esos halagos?, ¿Te lo dicen constantemente en tu vida diaria?, ¿Qué valores consideran que se deben promover para fomentar una comunidad armoniosa?</li> </ul> | -Hojas<br>-Lapiceros | 15 min. |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>PROCESO</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “La acusación” de Alonso Cueto en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o alguna situación que se ha evidenciado dentro del colegio o en su comunidad donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador anota las participaciones de los alumnos en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco integrantes.</li> <li>- Los estudiantes reciben, por grupos, un cuadro de doble entrada donde se visualizan en la primera columna características de su contexto social o prejuicios (“<i>tú te lo buscaste por estar paseando a altas horas de la noche</i>”, “<i>Tú los provocaste porque no estabas vestida correctamente</i>”, “<i>No los denuncies, al final la policía no hará nada</i>”, etc.) que actúan como limitantes frente al caso que les pasó a Delia y Alicia; y en la otra columna en blanco plantean una reflexión sobre esos prejuicios, contestando la siguiente pregunta: ¿qué opinas de la siguiente frase? ¿por qué?</li> <li>- Los estudiantes dialogan, plantean y completan el cuadro de doble entrada con sus respectivas reflexiones.</li> <li>- Luego, cada grupo comparte sus respuestas ante la clase; los demás grupos escuchan atentamente a los participantes.</li> <li>- Al finalizar la representación, los estudiantes comparten de forma oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, reflexionan y contestan a las siguientes preguntas: Si tú pasaras por esta situación ¿cómo te sentirías?, ¿por qué estos prejuicios resultan un problema para la resolución de un conflicto?, ¿Qué retos podrían asumir en tu aula para comenzar a desafiar y romper los prejuicios y estereotipos que existan entre ustedes?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ficha de lectura n° 13</li> <li>-Cuadro de doble entrada</li> <li>-Papelote</li> <li>-Plumones</li> </ul> | <p style="text-align: center;">65 min.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>SALIDA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes describen, en una sola palabra y en pequeños carteles, cómo deben ser las instancias frente a este caso de vulneración.</li> <li>➤ Los estudiantes se acercan a la pizarra para pegar sus carteles en una silueta del mapa del Perú.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Silicona</li> <li>Hojas bond</li> <li>Plumones</li> <li>Papelotes</li> </ul>                               | <p style="text-align: center;">10 min.</p> |

\_\_\_\_\_  
DOCENTE RESPONSABLE

\_\_\_\_\_  
COORDINADORA

## FICHA DE LECTURA N° 13

### La acusación

-Alonso Cueto-

Al salir a la calle, Alicia pensaba en los ojos de Mel Gibson y en una tina de agua tibia. Los ojos de Mel la seguían por la calle mientras su hermana Delia caminaba detrás. "La película me encantó, Alicia. Una historia tan romántica. Ya casi tengo ganas de llorar", la oía decir mientras miraba la calle negra que las encimaba. Eran las diez de la noche, estaban las dos caminando solas y un grupo de muchachos avanzaba hacia ellas.

Eran cuatro o cinco chicos, con camisetas sucias, marchando como un regimiento en pie de guerra. A lo lejos todavía parecían sombras y sus *blue jeans* se movían macizos, como patas de ganado, sin pausa.

Alicia sintió que el miedo la hacía dudar. ¿Debía correr o seguir como si nada? Aminó el paso. A lo mejor los chicos iban a rozarlas sin más trámite que un piropo de mal gusto.



La procesión de carros avanzaba a su lado, pero ninguno tenía la señal de taxi. El grupo de muchachos Staba ahora a menos de dos cuadras.

-Si yo hubiera sido la princesa, no sé. Creo que me habría muerto con él- suspiro Delia-, Se le veía un hombre tan solo y tan sentimental. Un solitario romántico, eso es lo que era.

Alicia se detuvo. El verano se acercaba habían salido con un traje azul, por encima de la rodilla. Estaban ligeramente maquilladas. En la oscura distancia, Alicia sintió que los ojos de los chicos las barrían de arriba a abajo. Ahora los vio apurarse.

-Lindo ese momento, cuando ella le da la opción para que no le duela-siguió diciendo Delia-. Él la bota porque quiere sentir. Eso significa que quiere vivir ¿no?

Alicia alcanzó a verle la cara al primero de los muchachos de la patota. Tenía la quijada alargada como de burro, pelo crespo, ojos encogidos hacia el medio. Parecía el jefe.

- ¿Por qué te paras? ¿Qué hacemos acá? -dijo Delia.

-Buscando un taxi -contestó Alicia en voz baja.

- ¿Un taxi? ¿Para qué un taxi? Si estamos a tres cuadras de la casa.

Alicia no le contestó. No se atrevía a mirar en dirección a la patota. Las luces avanzaban lentamente. Ninguna de ellas tenía el letrero de taxi.

La pandilla estaba a media cuadra y Alicia sostuvo a su hermana del brazo. Cruzó la calle sin decir una palabra. Iba a pensar después que ése fue su error Podrían haber regresado otra vez al cine, donde había luz:

- ¿Por qué quieres cruza, Alicia?

- Camina nomás.

Las dos atravesaron la pista y se encontraron frente a una casa. Vieron una ventana iluminada. ¿Podían tocar esa puerta? ¿Quién abriría? En la intermitencia de tráfico hubo una pausa de silencio. La pandilla cruzó la pista. La cara de burro parecía apuntarles con la cabeza

Alicia caminó hacia la esquina. Los muslos le dolían ¿Podría seguir? Había un patio enrejado de carros usados. Si llamaba al guardián del lugar, iba a perder algunos segundos. Quizá el

guardián estaba durmiendo. Aunque ahora no los veía, Alicia podía oír el cascabeleo de sus pasos ¿Tocar el timbre de la casa de al lado? Si les abrían rápido y les creían. Pero a esa hora...

-¿Qué es lo que pasa, Alicia?-dijo Delia.

Pero no dijo más. Delia ya había entendido. Estaban a menos de media cuadra.

Alicia se acercó a la casa, tocó el timbre y vio que los muchachos corrían hacia ellas. Cogió a su hermana de la mano.

-Ay, Alicia -gimió Delia.

Volaban hacia la avenida. Detrás del último árbol había un resplandor. Ellos no se atreverían a atacarlas bajo esos postes de luz. En esa avenida podían entrar a un restaurante cualquiera. Delia empezó a sollozar. Alicia no le soltaba la mano.

Entonces, Alicia sintió que una tenaza la cogía del tobillo. El cemento la golpeó en las manos. Choco contra la vereda y el mundo dio media vuelta.

El muchacho con la quijada de burro estaba sentado encima de ella. Otros dos sostenían a su hermana.

“Si pudiera zafar un brazo”, pensó Alicia. El muchacho se reía, la rebuscaba. Alicia tenía la mente puesta en la mano derecha. Apretar los dedos, mover el codo, alzar el brazo. Levantarse.

Sintió una hoguera de rabia en el estómago.

La repugnaba esa masa animal sobre su cuerpo. Un estallido en su garganta la hizo moverse.

De pronto todo cambió.

Alicia no zafó una mano pero sí una pierna. La disparo hacia arriba y lanzó al muchacho a un costado. Sintió una mole de huesos dando un grito. Con la mano derecha logró sacar el spray que tenía en el bolsillo

Corrió hacia él, lo puso a milímetros de sus ojos y apretó con todas sus fuerzas. El spray cegaba a sus víctimas algunos segundos. De inmediato, Alicia sacó su segunda arma. Un largo alfiler, parecido a una estaca fina, que su abuela le había regalado.

La incrustó en el brazo del muchacho que chilló con un sonido que parecía el de una gallina loca.

Alicia se puso de pie. Había dado saltos así muchas veces en el gimnasio del colegio, luego de sus caídas en el voley.

Vio que Delia estaba en el suelo, cubierta por dos de los chicos. Había otro que miraba.

Alicia corrió hacia ellos y disparó con el spray. Los dos monigotes que la acechaban se taparon los ojos. El otro retrocedió.

Ellas salieron corriendo y cuando atravesaron la avenida sin mirar a los costados oyeron una bocina y una llanta raspando el sardinel.

El microbús acababa de parar junto a ellas. Alicia vio a su hermana caer sobre la vereda. La tomo brazo. Miraron atrás. El grupo de muchachos estaba al otro lado de la avenida. Se habían parado. Tenían las caras levantadas brillando de cólera. No se atrevían a cruzar. Ahora había como un inmenso río de tráfico que las protegía. Ellos no iban a atreverse a romper la frontera de la pista. El tipo con la quijada de burro se frotaba el brazo. Sus ojitos de culebra parecían brasas.

-Vengan, pues, a ver -grito Alicia, mientras sentía que Delia la jalaba hacia un lado-. Ahorita llamo a la policía, oye, van a ver. Van a ver.

-Alicia. Vámonos. No los provoques. Vámonos, Alicia

Las dos corrieron hacia la calle lateral que llevaba a su casa y llegaron a la puerta con el corazón saltando.

Entraron, subieron las escaleras corriendo y se echaron en la cama. Delia entró al baño y se enjuagó la cabeza.

- Ya no te preocupes, hermana. Ya no te preocupes. Ya pasó.

- ¿No van a venir? -dijo Delia.

-Claro que no. Son unos maricones. Atacan en la calle de noche nomás. Son un montón y se meten con dos chicas solas.

-Les metiste un golpe maldito, oye.

-Bien rico les cayó. Y después los hice llorar seguro. Todavía deben quemarles los ojos, seguro.

Delia se sentó en la cama.

- Hay que agradecer a Dios -dijo, porque no nos pasó nada.

-A Dios y al spray -dijo Alicia.

-Imagínate, una cosita tan chiquita y espanta a todas esas bestias.

Bueno, ya pasó, ¿Quieres un vaso de agua?

Delia asintió.

- ¿Vamos a contarle a mamá?

Había pasado una hora. Las dos estaban se sala. Sus padres habían salido a una reunión donde su tía Cristina (los chismes de la familia tenía interpretaciones rápidas y simples en su mesa de la timba). Eulogia, la empleada, se había acostado.

-No sé. ¿Tú no crees que se pondrá muy nerviosa? -dijo Alicia

- ¿Y papá?

-Mi papá se va a poner a vociferar, seguro. No sé qué le pasa. Ni lo vemos.

-Cosas del trabajo.

Hubo una pausa.

-Todavía estoy temblando -dijo Delia.

-Yo también.

Alicia vio que su hermana se acercaba y que enterraba suavemente la cabeza en su pecho. Pensó rezar en voz alta, para tranquilizarse.

*Continuará...*

## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 14 | <b>FECHA</b> | 01/11/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| Proponemos normas de convivencia y defendemos el respeto por la dignidad de la persona. |  |  |  |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE  |  |  |  |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE  |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común.                     | <p><b>Construye normas y asume acuerdos.</b></p> <p><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b></p> | <p><b>Evalúa</b> acuerdos y normas para una convivencia armónica y la promoción de la seguridad vial en su región, y propone normas sobre la base de los principios democráticos y los derechos humanos.</p> <p><b>Expresa</b> argumentos sobre la importancia que tiene el Estado como institución que garantiza el cumplimiento de las leyes y la defensa nacional en el marco del Estado de derecho.</p> <p><b>Evalúa</b> el ejercicio del poder de sus autoridades considerando los derechos humanos y utilizando los mecanismos de participación ciudadana.</p> | Elaboración de un decálogo sobre acciones que defiendan el respeto por la dignidad |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE   | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES  | RECURSOS            | TIEMPO  |
|--------|--|---------------------|---------|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes se forman alrededor de un círculo para observar las siguientes imágenes de buenas acciones (Ficha de apoyo n° 5).</li> <li>- Los estudiantes deben alzar la mano si han llevado a cabo o han visto ciertas acciones en alguna experiencia vivida.</li> <li>- Posteriormente, con el compañero más cercano dialogan sobre las experiencias que han recordado al ir viendo las imágenes</li> <li>- Al finalizar, los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿Las acciones observadas tienen alguna relación?, ¿por qué?, ¿Has observado en algún momento que la falta de respeto atenta contra el bien común?</li> </ul> | Ficha de apoyo n° 5 | 15 min. |

|                |  |  |         |
|----------------|--|--|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes retoman lo que más les impactó de la lectura “La acusación” de Alonso Cueto en la sesión anterior y cómo lo relacionaron con sus experiencias sobre el acoso, o acciones negativas que atentan con el respeto dentro o fuera del aula.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador anota las participaciones de sus compañeros en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cuatro a cinco personas.</li> <li>- Los estudiantes proponen y elaboran una lista de acciones que puedan ser parte de las normas de convivencia en sus comunidades, defendiendo el respeto por la dignidad de la persona.</li> <li>- Los estudiantes exponen sus trabajos a sus demás compañeros.</li> <li>- Al finalizar la presentación, los estudiantes reflexionan y expresan de manera oral sus ideas contestando a las siguientes preguntas: ¿qué aspectos de la sociedad y la comunidad consideran que refuerzan actitudes negativas como el acoso, la discriminación, etc.?, ¿cómo luchar contra estas actitudes vigentes?</li> </ul> | <p>-Ficha de lectura n° 13<br/>-Papelote<br/>-Plumones<br/>-Hojas de colores</p> | 65 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes, por grupos, elaboran un acróstico con la palabra “respeto” evidenciando su significado.</li> <li>➤ Al finalizar, los estudiantes pegan sus acrósticos en un mural con el nombre de la sesión</li> </ul>  | <p>-Papelotes<br/>-Plumones<br/>Hojas<br/>bond</p>                               | 10 min. |

---

 DOCENTE RESPONSABLE

---

 COORDINADORA

FICHA DE APOYO N° 5



## ÁREA DE TUTORÍA- SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

|                        |                                 |    |    |              |            |
|------------------------|---------------------------------|----|----|--------------|------------|
| <b>DOCENTE</b>         | ALEJO HUAMÁN Y PAPUICO PATRICIO |    |    |              |            |
| <b>GRADO Y SECCIÓN</b> | 4°                              | N° | 15 | <b>FECHA</b> | 08/11/2021 |

### II. ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

| TÍTULO DE LA SESIÓN   |  |  |                                    |
|---|--|--|------------------------------------|
| Fomentamos el respeto para una convivencia armónica.                |  |  |                                    |
| PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE                              |  |  |                                    |
| Competencia   | Capacidades  | DESEMPEÑOS PRECISADOS  | EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE          |
| Convive y participa democráticamente en la búsqueda del Bien Común. | <p><b>Participa en acciones que promueven el bienestar común.</b></p> <p><b>Construye normas y asume acuerdos.</b></p> | <p><b>Participa</b> en acciones colectivas orientadas al bien común a través de la promoción de los derechos de determinados grupos vulnerables (adultos mayores, discapacitados, miembros de pueblos originarios) y de los mecanismos de participación ciudadana.</p> <p><b>Evalúa</b> acuerdos y normas para una convivencia armónica y la promoción de la seguridad <b>por las autoridades</b>. Expresa argumentos sobre la importancia que tiene el Estado como institución que garantiza el cumplimiento de las leyes y la defensa nacional en el marco del Estado de derecho</p> | Elaboración de un esquema de ideas |

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

| FASE          | ESTRATEGIAS O ACTIVIDADES   | RECURSOS            | TIEMPO  |
|---------------|---|---------------------|---------|
| <b>INICIO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes se forman alrededor de un círculo para observar las siguientes imágenes sobre palabras incompletas (Ficha de Apoyo n° 6).</li> <li>- Los estudiantes deben alzar la mano si han logrado encontrar y formar una palabra con las fichas observadas.</li> <li>- De manera posterior, con el compañero más cercano dialogan sobre experiencias que se les vinieron a la mente cuando formaron dichas palabras.</li> <li>- Al finalizar, los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿las palabras formadas tienen alguna relación?, ¿por qué?, ¿Has observado en algún momento estas actitudes y/o valores dentro de la institución?, ¿cómo cuáles?</li> </ul> | Ficha de apoyo n° 6 | 15 min. |

|                |   |   |         |
|----------------|---|---|---------|
| <b>PROCESO</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leen “La acusación” de Alonso Cueto en círculo por 10 min de manera silenciosa.</li> <li>- Los estudiantes eligen el párrafo o alguna acción que consideran significativa o injusta.</li> <li>- Los estudiantes dialogan, permitiendo la participación de sus demás compañeros, sobre por qué escogieron ese párrafo y cómo lo relacionan con sus experiencias o contexto actual donde se haya visto situaciones semejantes a la narrada.</li> <li>- Los estudiantes escuchan atentamente cada experiencia y contribuyen con otras ideas o intervenciones.</li> <li>- El mediador anota las participaciones de sus compañeros en una tabla y cierra al círculo lector dando pase a una actividad distinta.</li> <li>- Los estudiantes forman grupos de cinco personas.</li> <li>- Los estudiantes elaboran un esquema de ideas y contestan la siguiente pregunta en un papelógrafo: ¿Qué acciones o características realizadas por las autoridades o el Estado consideran que limita el desarrollo de una comunidad hacia una convivencia armónica?, ¿por qué?</li> <li>- Los estudiantes exponen sus trabajos a sus demás compañeros.</li> <li>- Al finalizar la presentación, los estudiantes comparten de forma oral cómo se han sentido realizando la actividad y para qué les ha servido. Asimismo, contestan la siguiente pregunta: ¿Qué valoran o reconocen como algo positivo de las autoridades (policía, presidentes, alcaldes, directora, etc.)?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ficha de lectura n° 14</li> <li>-Papelógrafo</li> <li>-Plumones</li> <li>-Hojas de colores</li> </ul> | 65 min. |
| <b>SALIDA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Siete estudiantes se sientan en círculo con los ojos cerrados; el otro grupo de estudiantes restante se para detrás y alrededor de ellos.</li> <li>➤ Los estudiantes de pie dan vuelta alrededor de sus compañeros sentados, escuchando acciones positivas dichas por el docente; luego, tocan el hombro del compañero quien lo ayudó o realizó dicha acción.</li> <li>➤ Al finalizar, la actividad, los estudiantes se dan un fuerte abrazo o se dan un apretón de manos.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Papelotes</li> <li>-Plumones</li> </ul>   | 10 min. |

---

 DOCENTE RESPONSABLE

---

 COORDINADORA

## FICHA DE APOYO N° 6

U

IG

PE

AL

RES

DAD



TO

NION

## FICHA DE LECTURA N° 14

## La acusación

-Alonso Cueto-

Ahora que estaba entrando con su madre a la comisaría, Alicia sintió que había sido un acierto. Señor Comisario, era una pandilla, cuatro muchachos, once de la noche. Señor Comisario, le voy a dar la descripción. ¿Tiene "identi-kit", acaso?

Ambas traspusieron la entrada. Un policía en la reja les preguntó qué buscaban.

Pasaron el patio y otro guardia les señaló una puerta estrecha en la esquina. Atravesaron una franja de luz que violentaba el cemento. Cuando entraron al cuarto, el oficial del escritorio estaba escribiendo en un cuaderno.

-Señor -dijo Claudia-. Venimos a hacer una denuncia.

-Un momentito, señora -dijo el oficial sin levantar la cabeza.

Se quedaron paradas algunos segundos. Alicia miró la pared. Un cuadro del Corazón de Jesús y otro de un reglamento colgaban de la pared verdosa.

-Sí, señoras. ¿En qué puedo atender?

El oficial alzó la cara.

Tenía la quijada de burro, el pelo enrulado, los ojos fríos como carbones. ¿Era posible acaso...?

-Venimos a hacer una denuncia -dijo Claudia.

Alicia dio un paso atrás. ¿La había reconocido? ¿Se había dado cuenta de que era ella?

-Anoche un grupo de facinerosos atacó a mis dos hijas --empezó diciendo su mamá-. Eran como las diez.

El hombre volteó hacia Alicia. Ella dio otro paso atrás. Allí estaban los ojillos de culebra. Ahora no había duda. El hombre trataba de aparentar calma. Pero la había reconocido.

Su mamá seguía hablando. Decía algo sobre el Spray. Alicia ya no la oía.



Vio pasar la puerta. De pronto estaba en la calle. Se había echado a correr. Aspiró el aire sucio y se detuvo. Estaba sola en una esquina. Un hilo de sudor le caía por la frente. Se detuvo contra un poste. Sintió la mano de su mamá en el hombro.

- Alicia, hija. pero qué te pasa?

No podía abrir la boca. Era como si sus músculos se negaran a aceptar lo que estaba pasando.

-Ese hombre -dijo-. Ese policía. Él nos atacó anoche.

Entraron a una bodega. Alicia se apoyó en el mostrador. Un chico flaco, de ojos grandes, con aspecto bondadoso, apareció.

- ¿Sí?

-Dos aguas minerales -dijo Claudia.

El muchacho se dio la vuelta.

Dos botellas y dos vasos aparecieron sobre el mostrador. Claudia llenó el de Alicia.

Ella lo tomó a sorbos lentos.

-Y ahora qué vamos a hacer?

Las burbujas le quemaban la garganta. Eran como explosiones silenciosas, subiendo desde dentro. El agua tenía un sabor nuevo ahora. Una corriente dura, de una electricidad intermitente, le congelaba los labios.

Alicia miraba hacia el fondo del vaso, como si en la acompasada, rutinaria hilera de burbujas estuviera la explicación de lo que debía hacer. Su madre le estaba diciendo algo sobre las barbaridades de algunos policías y mientras seguía hablando, vio de pronto que la luz formaba una franja oblicua en el piso de losetas sucias.

-Voy a ir allá -dijo en voz baja.

Su madre dejó de hablar.

- ¿Qué dices?

- Voy a ir a la comisaría, mamá y voy a acusar a ese sinvergüenza.

Claudia la observó. Un pliegue le quebró la frente.

-Muy bien-dijo.

Alicia salió a la calle. Oyó el ruido de las monedas que su madre dejaba sobre el vidrio.

Caminaron hacia la comisaría. Alicia iba un paso delante. El policía de la puerta apenas las miró. Alicia fue de frente a la oficina donde acababa de ver al hombre.

-Espera, no vayas allí -dijo Claudia-. Vamos a hablar con un superior de él.

Volvieron a la puerta.

-Señor, por favor -dijo Claudia-. ¿Quién está a cargo de la comisaría?

-El capitán Solano -dijo el guardia- Está en esa oficina, al fondo.

Las dos caminaron por un corredor. Tocaron una puerta verde y un policía de bigotes, con ojos grandes y duros les abrió.

- Queremos ver al capitán Solano - dijo Claudia.

- ¿De qué se trata, señora?

- De uno de los policías que trabaja aquí: vengo a hacer una denuncia

El hombre dudó.

-Pase-dijo- El capitán soy yo...

-Zegarra -dijo la voz del capitán.

Un policía de cara larga, perforado de pecas, ojos claros y húmedos, apareció por la puerta de atrás.

- ¿Quién ha estado tomando las denuncias hace cinco minutos?

-Olivares, capitán.

-Que venga.

-Ha salido, capitán. Acabo de ver.

- ¿No le parece raro que haya salido, Zegarra?

Debería de estar en su puesto.

-No sé, capitán.

El oficial se reclinó hacia atrás.

-O me trae a Olivares o lo mando donde ya sabe -ordenó.

Zegarra dudaba.

- ¿Qué espera?

-Muy bien, capitán.

En el breve lapso que siguió, ninguno de los tres dijo una palabra. Alicia se sintió sobrecogida por el terror. Hubo un ruido de pasos afuera. Pensó que debía huir, aún estaba a tiempo. Si lo acusaba, habría represalias. ¿A quién se le ocurre denunciar a un delincuente que además está con la policía? Era una locura, en todo caso un error. En todas partes había policías sinvergüenzas. La mayor parte de la gente aceptaba eso y el mundo seguía su marcha. Sintió que estaba a punto de pararse. Como si su madre supiera que estaba pasando, la cogió de la mano y la apretó. Era un apretón firme y delicado a la vez.

De pronto la puerta se abrió.

Zegarra entró, luego apareció la silueta del hombre con la quijada de burro y el pelo crespo.

-Olivares -dijo el capitán-. Aquí la señorita dice usted la atacó anoche. Como a las diez, más o menos. Cerca del cine.

- No capitán

- ¿No? ¿Qué cosa no?

-No es verdad, capitán.

- ¿Qué estuvo haciendo a esa hora?

-En mi casa, capitán. Con mi madre. Viendo el noticiero. Ella lo puede corroborar.

-Ah. Así que viendo las noticias con su mamacita.

-Sí, el capitán.

Solano se inclinó sobre la mesa.

-Bueno... acá estamos en un problema, señora. Su hija dice una cosa y Olivares acá dice otra. ¿A quién voy a creerle? Dígame.

-Que le enseñe su brazo derecho, a la altura del codo -dijo Alicia de pronto.

El capitán volteó. -Yo le clavé un alfiler -dijo Alicia-. Y también lo arañé con esta uña. ¿Ve que se me ha roto la uña capitán? -dijo levantando la mano izquierda-. Lo arañé en el codo derecho. Que se lo enseñe.

El capitán volteó hacia Olivares.

-Haga lo que dice la señorita -dijo.

Los ojillos del hombre no se movieron. Miraba hacia el capitán con un temblor en los labios. Hubo un ruido en su boca. El rostro del capitán se endureció.

- ¿Con quién más estuvo jugando anoche, Olivares?

El hombre no contestó.

Le he preguntado con quien más estuvo -repetió el capitán -. ¿Me va a contestar o no?

-Todavía debo tener partículas de su sangre aquí en la uña -dijo Alicia-. Me pueden tomar una prueba, si quiere.

-No es necesario -contestó tranquilamente el capitán.

Olivares seguía parado como una estatua. No las miraba.

-Lléveselo, Zegarra. Y espéreme.

-Un ratito-dijo Claudia.

Su madre no era una mujer alta ni fuerte ni había nada en su aspecto que indicara una determinación especial. Pero se levantó y prolongando el mismo movimiento, subrazo cruzó el aire como una fulminación yestalló contra la mejilla del hombre.

-Ya está bien, señora -dijo el capitán-. Se supone que en una comisaría no debe haber violencia.

El capitán hizo un gesto hacia la puerta. Olivares salió.

- ¿Me asegura usted, capitán, que ese hombre va a ser castigado?

- Sí, señora. Yo se lo aseguro.

- ¿Y cómo puedo saberlo, capitán? ¿Cómo puedo saber que castigarán al que atacó a mi hija?

- Confíe en mí, señora. Vamos a abrirle un expediente. Lo que decidan mis superiores ya no es asunto mío. Pero necesitaremos su testimonio por escrito, por supuesto. Tendrá que ser así.

Alicia se levantó.

-Quiero irme ahora -dijo.

Claudia y Alicia salieron de la comisaría. En el camino a la casa no hablaron.

Al llegar, Alicia le contó a su hermana lo que había pasado.

Esa noche su papá se enteró y lanzó algunas maldiciones contra los policías. Sin embargo, prohibió a su hija hacer cualquier clase de testimonio.

-Sería una barbaridad -dijo.

-Tengo miedo -dijo Delia-. Ese hombre sigue suelto. Nos van a venir a buscar sus amigos.

-Pero Jorge --insistió Claudia-. ¿Cómo vamos a dejar que todo quede así?

-No van a hacer ninguna denuncia.

-Pero...

En ese momento, Delia empezó a llorar.

Claudia no siguió.

## 5. Validación de la propuesta

En esta investigación se ha establecido la validez de contenido del programa *Tertuliteratos*. Según Gento y Pina (2011), la validez de contenido es un análisis intrínseco e idóneo del programa donde se busca comprobar la consistencia y conveniencia de todos sus elementos, es decir, se corrobora que todas las dimensiones evaluadas logren la viabilidad de la propuesta, así como que el diseño elaborado corresponda a la concepción teórica y que se aborde la problemática inicial.

La propuesta fue validada siguiendo la técnica de juicios de expertos, la cual es un procedimiento donde un grupo de personas calificadas, preparadas y especializadas en el tema abordado dan su opinión, información, evidencia y valoraciones (Escobar y Cuervo, 2008). Esta valoración dada por los expertos requiere determinar si los objetivos y contenidos son eficientes y coherentes con los demás componentes del programa (Pérez-Juste, 2006, como se citó en Rello, Garoz y Tejero, 2019).

A continuación se proporciona información acerca de los jueces que participaron en la validación de la propuesta:

Juez 1: Docente universitario y coordinador académico del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Juez 2: Docente de educación secundaria con 33 años de experiencia en instituciones educativas públicas. Posee el grado académico de Maestro en Gestión pública. Es docente universitario y jurado de sustentación en universidades privadas.

Juez 3: Magister, docente universitario, evaluador de instrumentos para la carrera de educación secundaria y asesor de tesis en dicha rama de estudio.

Juez 4: Doctora en Educación, docente de Educación secundaria y universitaria con años de experiencia en investigación en el ámbito educativo, en sus diferentes especialidades.

Juez 5: Coordinador general de Comunidades de Aprendizaje, investigador y acompañante de escuelas que aplican el programa.

Juez 6: Licenciado en Educación en la especialidad de Filosofía y Ciencias Sociales con 20 años de experiencia en instituciones de Fe y Alegría; capacitador docente sobre temas educativos, especialmente en Instrumentos de Evaluación.

Como se puede apreciar en la tabla 1, se obtuvo una V Aiken de 0.90 en los ítems y de 0.91 en los criterios según las valoraciones de los jueces que revisaron el programa, los cuales aportaron algunas recomendaciones para la mejora de este.

Tabla 1

*Coficiente V de Aiken para la validación del programa*

| Crterios       | Ítem  | Experto 1 | Experto 2 | Experto 3 | Experto 4 | Experto 5 | Experto 6 | Acuerdos | V Aiken por Item | p     | V Aiken por criterio | p     |
|----------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------|-------|----------------------|-------|
| Pertinencia    | La propuesta atiende a las necesidades formativas, o problemas reales de los destinatarios del mismo, a los que es preciso dar respuesta.           | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
| Justificación  | Se justifica adecuadamente la necesidad de crear una propuesta para dar solución a una problemática.  | 2         | 2         | 1         | 2         | 2         | 2         | 5        | 0.92             | >.05  | 0.92                 | > .05 |
| Fundamentación | Muestra un manejo amplio de la teoría (o teorías) en la que se apoya la propuesta, describiendo los postulados, principios y conceptos importantes. | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 5        | 0.92             | > .05 | 0.92                 | > .05 |
| Coherencia     | El objetivo general y los específicos son coherentes con la teoría que fundamenta la propuesta.   | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 5        | 0.92             | > .05 | 0.92                 | > .05 |
| Estructuración | El objetivo general y los específicos responden al problema.  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 0.90                 | > .05 |
|                | Se observa unidad armónica entre los elementos que componen la propuesta haciendo que cada parte esté conectada con las restantes.                  | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 5        | 0.92             | >.05  |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre los objetivos de la propuesta y el diseño del mismo.  | 1         | 2         | 1         | 2         | 2         | 2         | 4        | 0.83             | > .05 |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre los objetivos de la propuesta y las estrategias para desarrollarlos.  | 1         | 2         | 2         | 1         | 2         | 2         | 4        | 0.83             | > .05 |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre las exigencias al destinatario y el logro de objetivos.   | 2         | 2         | 1         | 2         | 2         | 2         | 5        | 0.92             | > .05 |                      |       |

Tabla 1 (Continuación)

|  |  |   |   |   |   |   |   |            |             |             |      |       |
|--|--|---|---|---|---|---|---|------------|-------------|-------------|------|-------|
|  | Muestra una planificación cuidadosa y una secuencia lógica y clara de los procedimientos metodológicos.  | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 5          | 0.92        | > .05       |      |       |
| Suficiencia                                  | La cantidad de sesiones es suficiente para alcanzar los objetivos propuestos   | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5          | 0.92        | >.05        | 0.88 | > .05 |
|  | En cada sesión, las actividades son suficientes para alcanzar los objetivos.   | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4          | 0.83        | > .05       |      |       |
| Método, estrategias metodológicas y recursos | Los procedimientos metodológicos son acordes a los objetivos de la propuesta.  | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4          | 0.83        | > .05       | 0.86 | > .05 |
|  | Los procedimientos metodológicos son acordes a la teoría que fundamenta la propuesta.  | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4          | 0.83        | > .05       |      |       |
|  | Las actividades y materiales didácticos están bien seleccionados.  | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5          | 0.92        | > .05       |      |       |
| Aspectos lingüísticos                        | El texto es claro. Se utiliza el lenguaje con propiedad semántica, sintáctica y ortográfica.   | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4          | 0.83        | > .05       | 0.83 | > .05 |
| Citas y referencias según formato APA        | Se hace las citas siguiendo las normas establecidas por la universidad.  | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1           | < .05       | 0.92 | > .05 |
|  | Los autores citados están debidamente referenciados.   | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4          | 0.83        | > .05       |      |       |
| Evaluabilidad                                | El programa en sí mismo, su aplicación o los resultados a los que conduce son susceptibles de evaluación.  | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5          | 0.92        | > .05       | 0.92 | > .05 |
| Viabilidad                                   | El programa es viable dado el realismo de sus metas, la calidad técnica, su ajuste a las características de la situación en la que se aplicará y los recursos disponibles. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1           | < .05       | 1    | < .05 |
| <b>N = 20</b>                                |  |   |   |   |   |   |   | <b>Vc=</b> | <b>0.90</b> | <b>0.91</b> |      |       |

A partir de las recomendaciones dadas por los jueces se introdujeron los siguientes cambios en la versión original:

- Se vinculó los aportes del programa con los establecidos en el PEN al 2036.
- Se recomendó señalar dentro del apartado de evaluación del programa que es posible valorar sus resultados a través de estudios cuantitativos o cualitativos, los cuales pueden implicar la aplicación de un *focus group*.
- Se ordenaron las sesiones al presentar las conductas prosociales según los objetivos trazados.
- Se incrementaron las actividades de divulgación previstas para el momento del cierre, incorporando la elaboración de volantes y paneles en los exteriores del aula.
- En las sesiones 2, 7, 11 y 12 se incorporaron actividades más prácticas y variadas como la expresión corporal, el juego de roles, el desarrollo de la creatividad, la elaboración y difusión de materiales para enriquecer el programa.

Luego, se solicitó a los jueces una segunda revisión al programa, obteniéndose un coeficiente V Aiken de 1, en los ítems, así como en los criterios, como se puede apreciar en la tabla 2.

*Coficiente V de Aiken para la validación del programa*

| Criterios      | Ítem  | Experto 1 | Experto 2 | Experto 3 | Experto 4 | Experto 5 | Experto 6 | Acuerdos | V Aiken por Item | p     | V Aiken por criterio | p     |
|----------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------|-------|----------------------|-------|
| Pertinencia    | La propuesta atiende a las necesidades formativas, o problemas reales de los destinatarios del mismo, a los que es preciso dar respuesta.           | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
| Justificación  | Se justifica adecuadamente la necesidad de crear una propuesta para dar solución a una problemática.  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
| Fundamentación | Muestra un manejo amplio de la teoría (o teorías) en la que se apoya la propuesta, describiendo los postulados, principios y conceptos importantes. | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
| Coherencia     | El objetivo general y los específicos son coherentes con la teoría que fundamenta la propuesta.   | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
| Estructuración | El objetivo general y los específicos responden al problema.  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 | 1                    | < .05 |
|                | Se observa unidad armónica entre los elementos que componen la propuesta haciendo que cada parte esté conectada con las restantes.                  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre los objetivos de la propuesta y el diseño del mismo.  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre los objetivos de la propuesta y las estrategias para desarrollarlos.  | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 |                      |       |
|                | Presenta consistencia entre las exigencias al destinatario y el logro de objetivos.   | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 6        | 1                | < .05 |                      |       |

Tabla 2 (Continuación)

|  |   |   |   |   |   |   |   |            |   |          |   |          |  |
|--|---|---|---|---|---|---|---|------------|---|----------|---|----------|--|
|  | Muestra una planificación cuidadosa y una secuenciación lógica y clara de los procedimientos metodológicos.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    |   |          |  |
| Suficiencia                                  | La cantidad de sesiones es suficiente para alcanzar los objetivos propuestos.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
|  | En cada sesión, las actividades son suficientes para alcanzar los objetivos.  | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    |   |          |  |
| Método, estrategias metodológicas y recursos | Los procedimientos metodológicos son acordes a los objetivos de la propuesta.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
|  | Los procedimientos metodológicos son acordes a la teoría que fundamenta la propuesta.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    |   |          |  |
|  | Las actividades y materiales didácticos están bien seleccionados.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    |   |          |  |
| Aspectos lingüísticos                        | El texto es claro. Se utiliza el lenguaje con propiedad semántica, sintáctica y ortográfica.  | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
| Citas y referencias según formato APA        | Se hace las citas siguiendo las normas establecidas por la universidad.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
|  | Los autores citados están debidamente referenciados.  | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    |   |          |  |
| Evaluabilidad                                | El programa en sí mismo, su aplicación o los resultados a los que conduce son susceptibles de evaluación.   | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
| Viabilidad                                   | El programa es viable dado el realismo de sus metas, la calidad técnica, su ajuste a las características de la situación en la que se aplicará ya los recursos disponibles. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6          | 1 | < .05    | 1 | < .05    |  |
| <b>N = 20</b>                                |   |   |   |   |   |   |   | <b>Vc=</b> |   | <b>1</b> |   | <b>1</b> |  |

## 6. Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica para incrementar conducta prosociales en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de Villa El Salvador. El estudio ha permitido diseñar el programa *Tertuliteratos* basado en las tertulias literarias dialógicas para incrementar conductas como: empatía, liderazgo, sociabilidad y respeto.

La teoría desde la que se ha asumido la conducta prosocial es la cognitiva-evolutiva, fundamentada en los planteamientos de Piaget y Kohlberg, la cual define a la persona prosocial como aquella que demuestra un comportamiento voluntario de ayuda, cooperación, intercambio y cumplimiento de normas sociales (Martorell et al., 2011). De acuerdo a este enfoque, el razonamiento moral se relaciona con el desarrollo cognitivo (Correa, 2017). Asimismo, las acciones prosociales pasan de un plano obligado o por obediencia a uno aceptado e interiorizado por la persona.

El fundamento teórico que sustenta la metodología del programa *Tertuliteratos* es el Aprendizaje dialógico, el cual propicia el dialogo igualitario entre los participantes. El recurrir a esta estrategia permite la formación de grupos interactivos para la realización de trabajos en conjunto y así fortalecer el vínculo de solidaridad en el aula; a su vez, fomenta un espacio de interacción comunitaria en el cual cada uno de los integrantes aporta sus conocimientos a través de sus experiencias de vida. En el desarrollo de las tertulias se recurre a la lectura de un texto, para luego realizar comentarios sobre la obra y generar un intercambio enriquecedor entre los participantes.

El programa *Tertuliteratos* ha sido diseñado para ser aplicado en forma presencial, teniendo en cuenta que la propuesta se basa en el diálogo entre todos los participantes a través del desarrollo de 15 sesiones programadas que desarrollan dinámicas interactivas (actividades grupales, lectura activa y desenvolvimiento de los estudiantes), donde pueden cuestionarse y a su vez crear un espacio confortable.

Siguiendo las recomendaciones de los jueces expertos que validaron el programa, se introdujo actividades que favorezcan las conductas prosociales (Martorell et al., 2001) a través de la expresión corporal, el juego de roles, el desarrollo de la creatividad, la elaboración y difusión de materiales.

La propuesta *Tertuliteratos* es semejante al programa que diseñó Salinas (2015), ya que están dirigidos a desarrollar conductas prosociales en estudiantes de los últimos años de educación básica. En ambos casos el programa está diseñado para ser desarrollado en grupos de 15 o 16 alumnos, basándose en las dimensiones presentadas por Martorell et al. (1995, como se citó en, Martorell et al., 2001), asimismo, están basados en el diálogo. La diferencia reside en que la propuesta *Tertuliteratos* se fundamenta en las tertulias literarias dialógicas, utilizando obras peruanas para lograr su objetivo, mientras que el programa de intervención educativa de Salinas se apoya en la comunicación asertiva. El programa de intervención educativa fue implementado en un colegio de Ecuador, donde se obtuvo efectos positivos en las variables de respeto, sociabilidad, empatía y liderazgo.

El programa diseñado en la presente investigación se asemeja al de Paca (2018), dado que ambos hacen uso de textos de la literatura peruana. Como diferencia se puede

apreciar que la propuesta de dicho autor no se basa en las tertulias literarias dialógicas, ya que diseña sus sesiones con una estructura diferente y presenta una guía de lectura durante el proceso; además, recurre a fábulas, mitos y leyendas andinas para formar lectores y valores morales como humildad, responsabilidad, generosidad, honradez y justicia en estudiantes de primer año; mientras que el programa *Tertuliteratos* busca incrementar conductas prosociales de respeto, sociabilidad, empatía y liderazgo en estudiantes de cuarto año de secundaria, y diseña cada sesión dando más énfasis al diálogo.

La investigación de Acuña (2017) guarda similitud con el programa *Tertuliteratos* dado que toma a la literatura como medio para lograr el objetivo trazado. Ambas investigaciones plantean dos horas pedagógicas para el desarrollo de cada sesión. Sin embargo, la presente propuesta difiere al fomentar espacios interactivos o dialógicos donde los estudiantes expresen sus experiencias vividas.

En esta investigación se halló la validez de contenido del programa por juicio de seis expertos especializados en el tema abordado, quienes consideraron que el programa es pertinente, ya que está orientado a atender las necesidades formativas o problemas reales de los estudiantes; además, es fundamentado porque maneja la teoría, describiendo los postulados, principios y conceptos importantes; y, coherente, dado que los objetivos generales y específicos guardan relación con la teoría. Asimismo, la propuesta está estructurada, ya que existe unidad armónica entre los elementos que la componen; muestra una planificación cuidadosa y una secuenciación lógica y clara de los procedimientos metodológicos. Por último, el programa es viable dado el realismo de sus metas, la calidad técnica y los recursos disponibles. Se aplicó el estadístico *V* de

Aiken y los resultados indicaron una alta confiabilidad de 1 para el programa *Tertuliteratos*, asumiendo una significación de  $p < .05$ .

La importancia y necesidad de fortalecer las conductas prosociales, no solo se deben realizar con programas que recurran a espacios de diálogo para enriquecerlos, sino que deben complementarse con la enseñanza y aprendizaje en cada asignatura de forma guiada y sincronizada con las etapas de la adolescencia. Por ello, en la visión que se tiene en el PEN al 2036, se plantea como propósito “vida ciudadana”, donde es de vital importancia el rol que tiene la institución educativa en la formación de valores y competencias del ejercicio de la ciudadanía (Consejo Nacional de Educación, 2020). Por lo expuesto, se considera que la aplicación del programa *Tertuliteratos* es adecuada para el incremento de conductas prosociales en estudiantes de cuarto año de secundaria mediante la generación de espacios de diálogo que fortalezcan el actuar ético y responsable y la capacidad de relacionarnos, ya sea de forma intercultural e intergeneracional, para ser una sociedad capaz de enfrentar los desafíos que van apareciendo con la metamorfosis que se vive en el contexto.

## 7. Conclusiones y recomendaciones

### 7.1. Conclusiones

1. Se ha elaborado el programa *Tertuliteratos* como una propuesta pedagógica para incrementar conductas prosociales en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.
2. El programa se fundamenta en la teoría cognitiva-evolutiva sustentada en los planteamientos de Piaget y Kohlberg para entender la conducta prosocial y en el Aprendizaje dialógico para plantear la estrategia metodológica de las Tertulias literarias.
3. La propuesta diseñada está compuesta por 15 sesiones de 90 minutos cada una y con una duración de cuatro meses para llevarse a cabo una vez por semana. Se estructura tendiendo como base las dimensiones de empatía, sociabilidad, liderazgo y respeto, establecidas por Martorell et al. (1995, como se citó en Martorell et al., 2001).
4. El programa ha sido validado a través de juicio de expertos, y se ha obtenido un coeficiente *V* de Aiken de 1 en todos los ítems y criterios establecidos en la Ficha de Evaluación.

## 7.2. Recomendaciones

A partir de los resultados de la investigación se considera pertinente las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda aplicar el programa *Tertuliteratos* en la institución educativa de Villa El Salvador que alberga la población para la cual ha sido diseñado, así como en otras instituciones de características semejantes.
2. Es conveniente elaborar programas que incrementen conductas prosociales para propiciar una buena convivencia en las instituciones educativas, así como fuera de ellas.
3. Se recomienda propiciar espacios de diálogo en las instituciones educativas, así como en las diversas áreas curriculares.
4. Sería pertinente no solo diseñar proyectos para los educandos, sino también para los padres de familia, haciéndoles partícipes en la educación y formación de sus hijos.
5. La eficacia de este programa en la conducta prosocial de la población para la cual ha sido diseñada o para otra semejante podrá ser evaluada a través de diversas investigaciones con diseños experimentales o de enfoque cualitativo. Asimismo, podría ser adaptado para estudiantes de otros ciclos de educación básica regular.

## Referencias

- Acuña, L. (2017). *Lectura de novelas motivadoras para mejorar la práctica de valores en estudiantes de primer grado de secundaria-I.E.* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Ica, Perú. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30006?locale-attribute=en>
- Alonso, J. Arandía, M. y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en la dinámicas dialógicas. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11(1), 1-7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2783507>
- Álvarez, C. (2010). El diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía. *Investigación en la escuela*, (71), 51–62. Doi: <https://doi.org/10.12795/IE.2010.i71.05>
- Álvarez, C., González, L. y Larrinaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: Una apuesta de centro educativo para la inclusión. *Revista pedagógica*, 26(1), 209-224. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754777>
- Álvarez, P., Carrasco, M. y Fustos, J. (2010). Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva, en adolescentes de distintos tipo de establecimientos educacionales. *Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 3(2), 27-36. Recuperado de <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/200>
- Arreola, K. (2015). Conductas prosociales: una revisión conceptual. *Ciencia UANL*, 18(75), 87-90. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/8247/1/Documento13.pdf>

- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009) El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139. Recuperado de [https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje\\_dialogico.pdf](https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje_dialogico.pdf)
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social*. Madrid, España: Pearson Education. Recuperado de <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/psi-social.pdf>
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Barrientos, R. y Yamanija, C. (2018). Disposición al aprendizaje y convivencia democrática en escuelas públicas del Perú. *EDUCA UMCH*, (11), 51-84. Doi: <https://doi.org/10.35756/educaumch.v11i0.66>
- Benavides, L. (2015). *La comprensión lectora y sus implicaciones*. UNIMAR. Recuperado de <http://www.ojseditorialumariana.com/index.php/libroseditorialunimar/article/view/617>
- Briseida, L. (2016). *Actuaciones Educativas de Éxito: escuelas como agente de cambio*. México: Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/364/8338e2e9428f263b890a2bb74657a166.pdf>
- Carvajal, V. (2013). *Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas* (Tesis doctoral, Universitat de las Illes Balears, España). Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/112159/tvic1de2.pdf?sequence=1>

- Castro, I. (2006). *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples*. México D.F., México: Plaza y Valdés. Recuperado de <https://cutt.ly/qyMCruE>
- Cantero, N. y Pantoja, A. (2016). La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje (CDA) en la provincia de Jaén. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 20(3), 715-749. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/54616/33242>
- Camero, P. y Gonzáles, I. (2018). *Los pueblos indígenas y sus derechos*. Lima, Perú. Recuperado de [https://nuevo.dar.org.pe/wp-content/uploads/2018/06/Cartilla-1-Derechos-de-los-pueblos-indigenas-aprobada-14\\_05\\_18\\_R.pdf](https://nuevo.dar.org.pe/wp-content/uploads/2018/06/Cartilla-1-Derechos-de-los-pueblos-indigenas-aprobada-14_05_18_R.pdf)
- Community of Research on Excellence (2018). *Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos*. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/604/a72512f2a3e73ee20d1e93230bc7dfe1.pdf>
- Contreras, N. (2016). *Tertulias Literarias como forma de colectivización de la lectura*. México: Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/364/8338e2e9428f263b890a2bb74657a166.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Lima, Perú. Recuperado de <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Corona, J. (2014). Programas educativos de buena calidad: Valoración de estudiantes vs. expectativa de la benemérita. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-19. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44732048011.pdf>

- Correa, M. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. *Estudios en Educación*, 27, 1-21. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/8317/10978>
- Cueto, A. (2000). *Cinco para las nueve y otros cuentos*. Lima, Perú: Santillana.
- Domingo, A. (2008). *La práctica Reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un modelo* (Tesis doctoral, Universitat Internacional de Catalunya, España). Recuperado de [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9346/Tesis\\_Angels\\_Domingo.pdf](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9346/Tesis_Angels_Domingo.pdf)
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona, España: GRAO. Recuperado de <https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/582/e556e7c448d9239442c1d1f1c02a0082.pdf>
- Escobar, J. y Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de [http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3\\_Juicio\\_de\\_expertos\\_27-36.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf)
- Espinosa, A., Ferrándiz, J. y Rottenbacher, J. (2011). Valores, comportamiento prosocial y crecimiento personal en estudiantes universitarios después del terremoto del 15 de agosto de 2007. *Psicología*, 17(1), 49-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/686/68619288006.pdf>
- Espinoza, E. y Toscano, D. (2015). *Metodología de Investigación Educativa y Técnica*. Machala, Ecuador: UTMACH. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/6704>
- Fernández, S., Garvín, R. y González, V. (2012). Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del*

- profesorado*, 15(4), 113-118. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4614835>
- Flecha, R. y Álvarez, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 8(13), 1-19. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6432811>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Brasil, Paz y Tierra S.A. Recuperado de <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Garaigordobil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/36.pdf>
- Garay, J. (2009). *Los valores (respeto, tolerancia, honestidad y responsabilidad) en preescolar, como medio para una mejor convivencia entre docentes y alumnos* (Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional, México). Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/26251.pdf>
- Garrido, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y palabra*, (75), 1-19. Recuperado de [http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38\\_Garrido\\_M75.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf)
- Gento, S. y Pina, J. (2011). *Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad*. Universidad Nacional de Educación a distancia. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=kicQKcRgT9AC&pg=PT87&dq=%22vali>

dez+de+contenido%22+%2B+programas+educativos&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiQwv\_qmobvAhWGD7kGHdELBFUQ6AEwAXoECAUQA#v=onepage&q=%22validez%20de%20contenido%22%20%2B%20programas%20educativos&f=false

Gómez, L., Parodi, G., Peronard, M. y Núñez, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.

Gómez, M., Girones, N., Gil, M., Catalá, C., Bacete, S. y Aparicio, I. (2013). *Bases teóricas del aprendizaje dialógico. Observación e innovación sobre la práctica en el aula de educación infantil*. Valencia, España: Universidad de Valencia. Recuperado de <https://subami.blogs.uv.es/files/2013/12/Trabajo-Innovaci%C3%B3n-grupal.pdf>

Guevara, T. (2012). *Clima social familiar y conductas prosociales en adolescentes escolares* (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María, Perú). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/198121443.pdf>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid, España: Taurus Humanidades. Recuperado de <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/03/habermas-jurgen-teoria-de-la-accion-comunicativa-i.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta, Ed.), México D.F., México: Interamericana Editores. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hernández, J., López, R., y Caro, O. (2017). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 21, 217-244. Recuperado de <https://educrea.cl/desarrollo-de-la-empatia-para-mejorar-el-ambiente-escolar/>

- Holguin, J. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de escolares limeños. *Revista de Psicología Educativa*, 5(2), 185-244. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.172>.
- Hueso, A. y Cascant, M. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de [https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n\\_6060.pdf?sequence](https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n_6060.pdf?sequence)
- Inglés, C., Martínez, A., Valle, A., García, J., y Ruiz, C. (2011). Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Universitas Psychologica*, 10(2), 451-465. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/647/64722451011.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales ENARES 2019*. Lima, Perú. Recuperado de [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/presentacion\\_enares\\_2019.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/presentacion_enares_2019.pdf)
- Laureano, P. (2016). *Tertulias pedagógica*. Perú: Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/364/8338e2e9428f263b890a2bb74657a166.pdf>
- Latorre, M. (2016). *Tertulias literaria*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de [http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/48\\_LAS%20TERTULIAS%20LITERARIAS.%20Co%CC%81mo%20implementarlas.pdf](http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/48_LAS%20TERTULIAS%20LITERARIAS.%20Co%CC%81mo%20implementarlas.pdf)

- Linde, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable. *Praxis filosófica*, 1(28), 7-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2090/209014646001.pdf>
- Lupano, M. y Castro, A. (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias psicológicas*, 4(1), 43-56. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>
- Lupano, M. y Castro, A. (2006). Estudios sobre el liderazgo: teorías y evaluación. *Psicodebate*, (6), 107-122. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645396>
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales: análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1799>
- Martín, R. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, España: SINTESIS.
- Martorell, M., Calvo, A. y González, R. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 24(1), 95-111, Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/31166/Calvo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A., y Gómez, O. (2011). Estudio Confirmatorio del Cuestionario de Conducta Prosocial (Ccp) y su Relación con Variables de Personalidad y Socialización. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(32), 35-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645440003.pdf>

- Mateu, L. (2017). *Empatía: El ratón y el gato*. Slideshare [Diapositiva de PowerPoint]. Recuperado de <https://es.slideshare.net/hacereducacion/empatia-el-raton-y-el-gato>
- Mestre, V., Samper, P. y Frías, D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14, 227-232. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=713>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/31052016-programa-nivel-secundaria-ebr-religion-2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Número de casos reportados en el SíseVe a nivel Nacional*. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.siseve.pe/web/>
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 503-508. Recuperado de [http://www.aepc.es/ijchp/articulos\\_pdf/ijchp-53.pdf](http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf)
- Municipalidad de Villa El Salvador. (2019). *Prevalencia de la Violencia de Género en Lima Sur*. Lima, Perú: FOVIDA. Recuperado de <https://fovida.org.pe/wp-content/uploads/2019/08/PREVALENCIA-EN-LIMA-SUR.pdf>
- Murcia, S. y Aguilar, C. (2018). *Tertulias dialógicas en el aula; una apuesta educativa para el aprendizaje desde las interacciones* (Tesis de bachiller, Universidad Francisco José de Caldas, Colombia). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/15468/1/MurciaMendozaSindyLorena2018.pdf>
- Muñoz, J. (2017). *Psicología evolutiva: enredos y simplismos de una ciencia vulgar*. México D.F., México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado

de <http://computo.ceiich.unam.mx/webceiich/docs/libro/Psicologia%20Evolutiva-web.pdf>

- Núñez, H. (2016). *Tertulias Literarias: conversando con los clásicos*. Argentina: Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/364/8338e2e9428f263b890a2bb74657a166.pdf>
- Paca, E. (2018). *La literatura andina como incentivo en la formación de lectores y valores morales en los estudiantes de la I.E.S “San Antonio” de Checca* (Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú). Recuperado de [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9352/Paca\\_Manzaneda\\_Edgar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9352/Paca_Manzaneda_Edgar.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Parra, J. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 69-88. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: España. Recuperado de [https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/piage\\_el\\_criterio\\_moral\\_en\\_el\\_nino.pdf](https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/piage_el_criterio_moral_en_el_nino.pdf)
- Pulido, C. y Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista signos*, 43, 295-309. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizagem.com/uploads/materials/218/7a27bf4c99eddd35b6ddac90fd72bf72.pdf>
- Rello, C., Garoz, I. y Tejero, C. M. (2019). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos*, 37, 713-721. Doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69909>
- Ribeyro, J. (2019). *La palabra del mudo*. Barcelona, España: Planeta.

- Rodríguez, G. (2018). *Madrugada*. Lima, Perú: Alfaguara.
- Romero, A. (2019). *Estrategias de tertulias literarias en el aprendizaje dialógico en estudiantes de secundaria de la I.E. José Granda, San Martín de Porres* (Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo, Lima, Perú). Recuperado de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28256/Romero\\_RA.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28256/Romero_RA.pdf?sequence=1)
- Salinas, S. (2015). *Técnicas de comunicación asertiva para desarrollar conductas prosociales en los adolescentes de décimo año de Educación Básica paralelo "B" sección vespertina del colegio Pío Jaramillo Alvarado, año lectivo 2013-2014* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Loja, Ecuador). Recuperado de <https://dspace.unl.edu.ec/jsui/bitstream/123456789/15428/1/Sonia%20Alexandra%20Salinas%20Castillo.pdf>
- Sistema de Naciones Unidas en el Perú. (2018). *Desafíos y prioridades: política de adolescentes y jóvenes en el Perú*. Lima, Perú. Recuperado de [https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/Desafios\\_y\\_prioridades\\_politica\\_de\\_adolescencia\\_y\\_jovenes\\_Peru\\_-\\_ONU.pdf](https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/Desafios_y_prioridades_politica_de_adolescencia_y_jovenes_Peru_-_ONU.pdf)
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Uranga, M., Rentería, S. y González, G. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai*, 12(6), 187-204. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194012.pdf>
- Vargas, M. (2019). *Los cachorros y los jefes*. Lima, Perú: Planeta.
- Vargas, M. (2013). *El héroe discreto*. Lima, Perú: Debolsillo.

Velasco, J. y De Gonzáles, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569006>

Villarreal, M. (2016). *El grupo de encuentro y las Tertulias Literarias Dialógicas*. México: Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/364/8338e2e9428f263b890a2bb74657a166.pdf>

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (3er ed.). Barcelona, España: Biblioteca de Bolsillo. Recuperado de <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

