



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

LAS CARICATURAS COMO RECURSO
PARA EL DESARROLLO DE
APRENDIZAJES (HABILIDADES DEL
PENSAMIENTO) EN EL CURSO DE
HISTORIA EN ALUMNOS DE 4to DE
SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE LIMA, 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO
EN PSICOLOGIA EDUCACIONAL CON
MENCION EN PSICOLOGIA ESCOLAR
Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

JOHN MAX VÁSQUEZ FARFÁN

LIMA - PERÚ

2017

ASESOR DE TESIS

Dr. Ramiro Gutiérrez Vásquez

DEDICATORIA

A Juliana, motivación de esfuerzo y constancia en el deseo de superación.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Ramiro Gutiérrez por su acompañamiento a lo largo del desarrollo de la presente investigación, al profesor Giancarlo Ojeda quien con sus observaciones y sugerencias hizo posible la mejora de lo presentado. A la institución educativa y estudiantes que participaron del presente trabajo.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

La investigación se desarrolló con financiamiento propio, que consistió en la adquisición de materiales de escritorio, paquete estadístico y bibliografía.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Marco teórico	4
1.2.1. Aspectos conceptuales pertinentes	4
1.2.1.1. Respecto a la caricatura	5
1.2.1.1.1. Análisis conceptual	5
1.2.1.1.2. Breves referencias históricas sobre el origen de la caricatura	13
1.2.1.1.3. Características y funciones de las caricaturas	19
1.2.1.2. Respecto al aprendizaje	20
1.2.1.3. Respecto a las habilidades del pensamiento	23
1.2.1.3.1. Análisis conceptual	23
1.2.2. Investigaciones nacionales e internacionales	42
1.2.2.1. Nacionales	42
1.2.2.1.1. En torno a las caricaturas	42
1.2.2.1.2. En torno a las habilidades del pensamiento	43
1.2.2.2. Internacionales	45
1.2.2.2.1. En torno a las caricaturas	45
1.2.2.2.2. En torno a las habilidades del pensamiento	48

CAPÍTULO III: RESULTADOS	62
3.1. Resultados del pre-test	62
3.2. Resultados del post-test	63
3.3. Resultados comparativos del pre-test y post-test aplicado al grupo experimental	64
3.4. Resultados de la prueba de las hipótesis	65
3.4.1. Resultados de la prueba de la hipótesis general	66
3.4.2. Resultados de la prueba de las hipótesis específicas	68
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	83
CONCLUSIONES	90
RECOMENDACIONES	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

ANEXOS:

1. Pre-test
2. Post-test
3. Rúbrica para evaluar el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)
4. Programa de intervención
 - 4.1. Sesiones de trabajo Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)
 - 4.2. Fichas de trabajo
5. Declaración de autor

TABLA DE CONTENIDOS DE FIGURAS Y TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados obtenidos por el grupo experimental en el pre-test	62
Tabla 2. Resultados obtenidos por el grupo experimental en el post-test	63
Tabla 3. Comparación estadística	64
Tabla 4. Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento	67
Figura 1. Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento	68
Tabla 5. Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar	69
Figura 2. Gráfica de cajas y bigotes para influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar	70
Tabla 6. Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir	71
Figura 3. Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir	72
Tabla 7. Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar	73

Figura 4. Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar	74
Tabla 8. Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir	75
Figura 5. Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir	76
Tabla 9. Rangos de los resultados obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	77
Tabla 10. Resultados estadísticos de contraste obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	78
Figura 6. Gráfica de cajas y bigotes para resultados estadísticos de contraste obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	79
Tabla 11. Rangos de los resultados obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	80
Tabla 12. Resultados estadísticos de contraste obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	81
Figura 7. Gráfica de cajas y bigotes para resultados estadísticos de contraste obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test	82

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la influencia de las caricaturas como recurso didáctico del curso de Historia para el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento). La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes de 4to grado de educación secundaria del programa de Bachillerato Internacional de una institución educativa particular del distrito de San Isidro en Lima Metropolitana. Las edades de los participantes oscilaron entre los 14 y 16 años, de los cuales 13 eran mujeres y 13 varones. El método de muestreo elegido fue el no probabilístico, ya que la muestra se encontraba integrada en un aula. En este estudio de tipo aplicado y diseño cuasi experimental con un solo grupo, se realizaron mediciones de pre-test, luego una intervención por medio de un programa y finalmente un post-test. Los resultados revelan que existe una influencia directa lo que se evidencia en la W de Wilcoxon $Z = -4.476$ que es menor a 0.05; lo que permite aceptar la H_1 y rechazar H_0 , concluyendo que la aplicación del programa de intervención haciendo uso de caricaturas permite el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento) y, por tanto, es recomendable su aplicación como un recurso didáctico.

Palabras clave: caricaturas, aprendizajes, habilidades del pensamiento, historia.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the influence of caricatures as a didactic resource of history subject on the develop of learning (thinking abilities). The sample consisted of 26 students from 4th grade International Baccalarate Programme of a private school in San Isidro, Lima. The ages of the participants ranged between 14 and 16 years, of which 13 were women and 13 were men. Sampling method corresponds to the non-probabilistic, due to the sample was included in a classroom. In this investigation of applicative type and quasi-experimental design with a single group, pre-test measurements were conducted. Then, an intervention through a program and finally, a post-test. The results indicate that it exists a direct influence which is evident in the Wilcoxon test with $Z = -4.476$ which is less than 0.05; accepting H_i and refusing H_o , concluding that the application of the intervention programme through caricatures enables allow learning development (thinking abilities) and, in fact therefore, it is recommendable its application as a didactic resource.

Key words: cartoons, learnings, thinking abilities, history.

INTRODUCCIÓN

Las fuentes visuales pueden ser utilizadas de modo transversal para potenciar el desarrollo de aprendizajes específicos, poniendo especial énfasis en las habilidades del pensamiento como son la identificación, la descripción, el análisis y la inferencia. Con relación a esta última, para los fines prácticos de esta tesis, se asume la inferencia como interpretación, a pesar de las sutiles diferencias y de las precisiones que podrían formularse desde el campo de la lógica proposicional; sin embargo, por el perfil de este trabajo y dados los propósitos educacionales que se persiguen con el mismo, resulta oportuno usar ambos términos como sinónimos.

Siendo así, se entiende el término «inferencia» como un modo de interpretación que recurre a una serie de habilidades previas que están vinculadas y que se pretende presentar dentro de un programa de intervención educativa. En ese sentido, en tanto aprendizaje complejo, al ser las habilidades del pensamiento abordadas desde todas las asignaturas (como ideal) es factible medir su grado de desarrollo en cursos como Historia. Para ello se postula que es recomendable recurrir a las caricaturas como técnica artística puesta al servicio pedagógico.

Al enfocarse en la Historia, en este trabajo se asume que los propósitos de aprendizaje propios de este curso se pueden lograr a partir de diversas metodologías; sin embargo, el empleo de materiales visuales puede ser más pertinente al momento de medir la comprensión del hecho histórico en toda su complejidad. Así, surge

entonces la necesidad de crear estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en el empleo adecuado de las mismas como fuentes de información que sean objeto de análisis y evaluación para, con base en ello, alcanzar una interpretación de la información histórica que sea válida, en concordancia con el contenido, el contexto y los propósitos educacionales. Por ello, el presente trabajo propone un programa de desarrollo de habilidades del pensamiento a partir del uso de caricaturas.

Las caricaturas, como manifestación artística que retrata la realidad social, política y económica de un contexto determinado, resultan de valiosa utilidad para el desarrollo de los contenidos históricos, ya que permiten acceder al contexto aludido en ellas. A partir del empleo de estos recursos visuales, se pueden desarrollar aprendizajes en los que intervengan habilidades del pensamiento buscando que el estudiante acceda a la realidad mostrada en la caricatura a partir de la identificación del contexto, de los personajes que la componen, etc., hasta culminar en una interpretación de los hechos o ideas plasmadas por su autor.

Cabe destacar que este programa responde a una necesidad actual, pues es sabido que las generaciones son influidas por contextos que van variando de un periodo a otro y en esta época, dado el fuerte impacto de lo visual en la sociedad, las fuentes gráficas resultan más atractivas para los estudiantes. Por tanto, estos medios de información vienen a ser más efectivos para el logro de los aprendizajes esperados en el curso ya señalado.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La teoría educativa y psicológica, partiendo de los postulados de Piaget, coinciden en afirmar que las habilidades del pensamiento culminan, como proceso, cuando el estudiante ha alcanzado los 15 años de edad, lo que en nuestro sistema educacional coincide con el cuarto año de educación secundaria. Sin embargo, en la práctica educativa actual es poco común desarrollar, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho año escolar, estrategias que afiancen las habilidades del pensamiento más complejas o como conjunto. Tal vez ello responda a la errónea idea de presuponer que los estudiantes ya llegan con dichas habilidades desarrolladas, sin tomar en cuenta las particularidades del sistema educativo peruano. Asumir ello, puede llevar a que los docentes no presten atención a estas limitaciones, provocando en el estudiante frustración por el bajo rendimiento obtenido.

En la práctica educativa es común encontrar como dificultad el logro de aprendizajes vinculados al desarrollo de las habilidades del pensamiento por parte de los estudiantes. Esto se evidencia cuando al solicitarles la interpretación a partir de una fuente, sea escrita o visual, muchos de ellos solo alcanzan a desarrollar una descripción de la información; es decir, no logran hacer explícito el mensaje que se encuentra implícito en la fuente de información revisada.

Frente a esta problemática, se planteó un programa de intervención desde el curso de Historia para mejorar aquellos aprendizajes vinculados a las habilidades del pensamiento como conjunto, haciendo uso de las caricaturas, con lo que se pretendió establecer un diagnóstico inicial y luego medir si a partir de la intervención con el programa se dio o no algún tipo de mejora, dentro del tiempo estimado.

Considerando todo lo anterior, surge como pregunta problemática:

¿Cuál es la influencia de las caricaturas, como recurso para el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento), en el curso de Historia en alumnos de 4to de secundaria de una institución educativa de Lima 2017?

1.2. Marco teórico

1.2.1. Aspectos conceptuales pertinentes

Considerando la amplitud del tema abordado en esta tesis, la construcción del marco teórico tuvo como primer objetivo rastrear investigaciones cuantitativas o cualitativas que hubieran abordado el tema o algunos de sus aspectos; sin embargo, es poco lo que se ha avanzado en este campo. Por esta razón, se ha optado por elaborar un marco teórico centrado en los elementos a investigar por separado, buscando la mayor aproximación posible a los requerimientos del planteamiento del problema.

1.2.1.1. Respecto a la caricatura

1.2.1.1.1. Análisis conceptual

Entre las muchas acepciones que tiene la palabra «caricatura» según la Real Academia Española (2002), la que más se acerca a las pretensiones de esta investigación es la primera: «[...] dibujo a modo de sátira en el que se deforman las facciones y el aspecto de alguien». También se pueden recoger algunas distinciones vinculadas al término en sí, desde la esencia de su significado, el aspecto semántico que subyace al margen de la estructura idiomática:

“Cartoon” is an imprecise term which is now applied to a multitude of graphic forms. Yet, if we can distinguish between the forms, “cartoon” is a better term than others such as “caricature” which describe a technique of cartooning. Cartoons can be broadly divided into two categories: cartoons of opinion and joke cartoons. Cartoons of opinion are primarily visual means of communicating opinions and attitudes or of “summing up” situations; humor may be present but is not a necessary part of a cartoon of opinion. Joke cartoons, on the other hand, are designed to communicate humor. (Kemnitz, 1973, pág. 82)

Si bien Kemnitz (1973) reconoce las limitaciones de la expresión en inglés, su aporte es la distinción que hace entre los dibujos de opinión y los que buscan expresar bromas. En el caso de los primeros, puede estar presente o no el humor; de estarlo lo más probable es que sea mostrado en forma de sátira o ironía. En el caso de la lengua española, el diccionario se muestra limitado en torno a las pretensiones que pudieran buscarse con el uso de tales imágenes, más aún si de aplicarlas en el ámbito

educacional se trata, pues no considera las distinciones sutiles que están o suelen estar condicionadas al uso, tal y como lo señala el autor antes citado.

El término «caricatura», según Guzmán (2007), tiene su origen en Italia durante el siglo XVI. Este hace referencia al mordaz estilo de presentar una situación en la que se incluyen elementos tales como los personajes y símbolos que hacen posible entender el punto de vista del caricaturista. El público en masa puede acceder a la interpretación de la imagen a través de la suma de los componentes de la viñeta.

Teniendo en cuenta lo anterior es que se postula que los diferentes elementos que componen la caricatura no resultan ser más que la unión de diversos trazos que con la simpleza y expresión con que los desarrolla el artista, alcanzan a transmitir un hecho o evento específico a modo de síntesis dirigida a un público masivo, considerando que su periódica publicación se da a través de medios de comunicación como revistas o diarios. Se profundizará más sobre la historia de la caricatura en el apartado 1.2.1.1.2.

Por otro lado, la caricatura, según consideración de autores en alianza colaborativa como Bal, Leyland, Berthon y Des Autels (2009), es un género intermedio entre el dibujo y la sátira plena:

Satire, the use of ridicule, irony or sarcasm to lampoon something or someone, is derived from the Greek for burlesque – an artistic composition designed to generate laughter. A caricature is a picture or description ludicrously exaggerating peculiarities or defects in persons or things. Thus caricature can be thought of a subset of satire, designed to elicit mirth

through the exaggeration of difference. More simply, caricature can be thought of as satire in pictures (Streicher, 1967). Static pictures (or more correctly, cartoons) dominated the printed media throughout the 19th and the early part of the 20th centuries; this progression is summarized in figure 1.

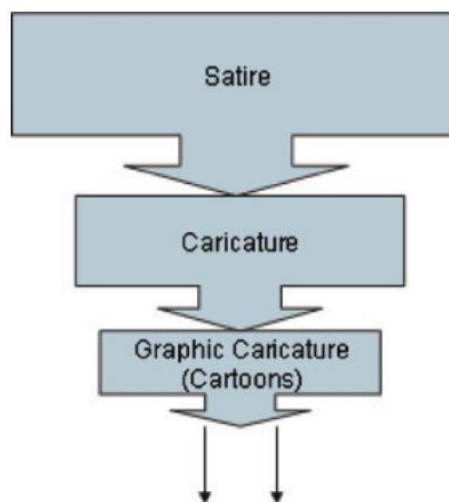


Figure 1. Cartoons evolve.

Para los fines prácticos de esta tesis, es ese punto intermedio, la caricatura, el que más interesa, pues el dibujo se constriñe a aspectos muy específicos y meramente representativos. En el otro extremo está la sátira que implica aspectos mucho más amplios que los dos anteriores; por ende, abarca o incluye una dimensión mucho más vasta, al punto de exceder las pretensiones del presente trabajo.

Como expresión de contenido, crítica política, exposición de hechos o llamado de atención, a lo largo de la historia la caricatura ha cumplido una importante labor en tres ámbitos concretos de la realidad: lo político, lo económico y lo social. Al ser una técnica artística, tiene como propósito representar una determinada situación, pero con una exageración de los rasgos más distintivos de los personajes o la situación

mostrada en la viñeta, sin descuidar el humor que en más de una ocasión constituye la mejor forma para llegar a crear conciencia. En ese sentido, en el libro *Qué es la caricatura*, Ramón Columba plantea una definición a la que se adherirá esta investigación, pues incluye la dimensión humana de la caricatura, destacando la labor de su creador y su pretensión declarada de exteriorizar su compromiso de hacer evidente lo que está oculto en la realidad, de exponer en pocos trazos lo que el referido autor denomina como la «contradictoria humanidad»:

«Consagrado así el término, definitivamente, debemos reflejarlo sobre el caricaturista y darle a éste la categoría que le corresponde por los nobles atributos que pone en acción: su fina inteligencia sensorial para captar las sutiles ironías de este mundo y su valiente decisión al desenmascarar la farsa y la mentira para decirnos la verdad; pero sin encono, sonriente, en cumplimiento de su resumado papel de filósofo, sociólogo, psicólogo, poeta, crítico, cronista e historiador. Esta posición lo lleva a disculpar y disimular las aberraciones del ambiente, con un chiste gráfico hecho de gracia, ternura y perdón que no es un desentenderse cómo, sino, todo lo contrario, la más sabia comprensión de la contradictoria humanidad». (Columba, 2007, pág. 10)

Por otro lado, reconocidos especialistas en imagen como Guzmán (2007), asumen que a lo largo del tiempo la caricatura ha sido empleada como un medio de representación satírica de la realidad, distorsionando los rasgos de personajes con fines humorísticos. Es decir, refleja una realidad histórica de la cual se pretende exagerar las características esenciales sin perder la objetividad. Esto, en cierta medida, se redimensiona con el tiempo dejando a la vista las debilidades o fortalezas del personaje. Guzmán hace énfasis en lo hiperbólico de esta forma de representación.

Caben resaltar dos aspectos centrales: lo hiperbólico y la reflexión. A través de la caricatura se induce la reflexión intelectual, lo que establece un hito importante para los aspectos que se pretenden indagar en esta investigación: las habilidades del pensamiento. En ese aspecto, las coincidencias son múltiples, incluso unísonas. Como lo señala el mexicano Monsiváis (2008), las caricaturas pueden ser consideradas subversivas desde el punto de vista de las autoridades; sin embargo, son elementos muy graciosos que retratan una situación determinada e incitan a la risa y, asimismo, motivan una reflexión en torno a lo que se representa en la viñeta.

Como puede notarse, el tema de la caricatura no se ha abordado con un sentido educacional o técnico pedagógico. Por ello, el presente trabajo puede ser una contribución directa en este sentido, ya que busca precisar las habilidades operacionales que intervienen en el proceso de formulación del pensamiento, propiciando así un aprendizaje significativo a partir de lo representado en la caricatura como recurso didáctico. Sobre ello, se ahondará en los capítulos posteriores.

Como ya se había dicho, la caricatura es un modo de interactuar con la realidad que genera reflexión, pero también es usada como arma política para generar o inducir imaginarios colectivos ya sea a favor o en contra. Gantús (2007) le reconoce un valor crítico al que se llega a partir del humor, interactuando desde dos perspectivas hasta cierto punto políticas: como vehículo para expresar y como arma para atacar. Esta combinación resulta conveniente si lo que se quiere es movilizar a

las personas, desde la simple difusión de ideas hasta la expresión máxima de la lucha por el poder, de allí el interés que por ella han expresado, grupos, facciones y partidos. Siendo así, Briceño (2005) coincide en parte cuando afirma:

La caricatura es un arte en el que, por escasas reglas y medios muy elementales, se expresan la vida, las costumbres y el pensamiento de una época o de un pueblo. Su más alto valor reside en descubrir cualidades ocultas pero decisivas de una persona o situación, provocando la sonrisa o la franca carcajada, como también creando reacciones de reflexión y análisis. (Id. pág. 179)

De lo anterior, se puede afirmar que la caricatura, al reflejar un contexto espacial y temporal, es objeto de análisis como fuente de la que se puede aprovechar su empleo en las clases de Historia y a partir de ella interpretar o reinterpretar el mensaje que pretendía brindar el autor de la misma. Como es natural la interpretación del sentido exacto dependerá de qué tanto se maneje el contexto y hasta qué punto se pueda interrelacionar la imagen con los saberes previos, tal como lo exige el aprendizaje significativo.

Los caricaturistas han empleado el dibujo como expresión artística con el propósito de transmitir de manera humorística o seria su propia interpretación de la realidad, ya que este es su componente original y su finalidad. Hay quienes de manera específica han estudiado este tipo de usos, tales como Abreu (2005), Gantús (2007), Méndez (2013), Kemnitz (1973), Durán (1990), Streicher (1967) Feaver (1981), Ivins (1975), Pérez Vila (1979), Beatriz (2009), Del Río (1988), Gale (2001), y muchos otros.

En alusión a Steven Gale (2001), se considera oportuno destacar lo siguiente:

For many readers who pick up The New Yorker the cartoons are the most important and consistently appealing part of the magazine. The high quality and historical popularity of the periodical's cartoons are not merely accidental; it is the result of the development of a tradition growing out of superb craftsmanship and the perfection of a graphic genre over an extended period. For the seventy-five years since the inaugural issue of February 21, 1925, a combination of editorial guidance and artistic talent has resulted in an almost indefinable yet readily identifiable coalescing of themes and style that make the product generally recognizable.

La caricatura se entiende como un ejercicio crítico que se ha forjado un espacio propio en los medios de comunicación impresa, al punto de constituirse en un referente obligatorio al momento de acceder no solo a opinión del autor sino también como una síntesis gráfica de lo esencial de la jornada. Es en la posibilidad de acceder a tales mundos interpretativos que reposa la necesidad de ahondar en su manejo y análisis.

De otro lado, dentro de los trazos que incluyen la viñeta, se destaca la importancia de los símbolos, así como los protagonistas, los colores entre otros elementos para lograr la interpretación de la misma, la que solo se logra si se consigue articular dichos elementos como parte de un todo y a través de una abstracción hacer explícito aquello que se encuentra implícito en la ilustración. Esto hace referencia a la dicotomía implícito-explícito en la caricatura. Con relación a ello, Sánchez (2012) toma como ejemplo la caricatura del Fisgón (La Jornada, México, 29-01-09) para explicar que este recurso visual narra de manera gráfica una escena política y para su entendimiento se debe recurrir a procesos cognitivos como el

análisis, considerando dentro de este las analogías y la identificación de semejanzas. Asimismo, se destaca lo necesario del manejo de información alusiva al contexto espacial y temporal en torno a lo representado en la caricatura, ya que solo así el público lector logrará comprender lo expuesto.

El humor representado en la caricatura connota una intencionalidad de crítica hacia las diferentes situaciones que acontecen y que el caricaturista expone de manera sintetizada, con los trazos y líneas, en caso de haberlas, que al publicarse llega a un público masivo haciendo más efectiva la transmisión de su mensaje. Tanta significatividad no depende de la calidad que pueda caracterizar al dibujo como tal, sino a la mordaz manera de exponer las ideas como una manifestación de desagrado, de protesta o de conformidad por la forma en que se están desarrollando los hechos que motivan la caricatura, la cual puede obedecer a un acontecimiento de orden económico, político o social.

En la actualidad, esta manifestación artística resulta de gran utilidad para diferentes campos de estudio, pues los interesados en revisar las caricaturas publicadas en un periodo, lejano tal vez, pueden provenir desde los diferentes ámbitos profesionales, con una clara intencionalidad de conocer la perspectiva del autor en torno a un acontecimiento determinado. Esto se debe a que a través de ellas acceden al marco contextual y al mensaje en torno a dicho marco, así como a la posición fijada por el autor en relación directa con los hechos que busca exponer.

1.2.1.1.2. Breves referencias históricas sobre el origen de la caricatura

El origen de las caricaturas se remonta a antiguas civilizaciones como Mesopotamia y Egipto. De esta última se destacan los papiros que contienen escenas que representan a animales interactuando al estilo de la familia real. Asimismo, se rescatan las ilustraciones que representan el periodo de Amenofis IV, más conocido como Akenatón, quien al llegar al poder inicia una serie de reformas gubernamentales, las mismas que no fueron del total agrado de la población.

Por otro lado, como legado de la cultura griega también se encuentran manifestaciones artísticas de tipo caricaturesco, representadas en la cerámica helénica. Estas hacen alusión a personajes mitológicos, representados como seres antropomorfos, o a los protagonistas de la *Ilíada* y la *Odisea*, textos literarios de Homero.

Durante el siglo XVII, como consecuencia del surgimiento y posterior difusión de las nuevas ideas políticas y filosóficas respecto a los sistemas de gobierno y formas de organización social, se presenta con mayor fuerza la labor de los caricaturistas, quienes buscan cuestionar lo que sucede a partir de elementos que resultan ser relevantes para sus propósitos. Ellos buscaban difundir su punto de vista, exacerbar la crítica en torno a lo que consideraban incorrecto en la sociedad y ganarse la adhesión del pueblo. Luego, transitando hacia el siglo XX, es común encontrar

ciertos personajes icónicos para ciertos países, como consecuencia de un rebrote del nacionalismo, tal como sucedió en Estados Unidos con el *Tío Sam* o en Francia con *Marianne*, entre otros.

Como señala Del Valle de Villalba (2013), al considerar a la caricatura como un medio importante de difusión de ideas que refleja la realidad de una situación o hecho determinado, su origen se puede encontrar en los inicios de la representación desenvuelta por la humanidad, ya que apenas el hombre buscó simbolizar a alguien o algo, recurrió a la exageración de las principales características.

Las caricaturas son empleadas actualmente en los libros de Historia como medio visual a partir del cual se busca analizar la propuesta de los caricaturistas en relación a un tema específico. En ese sentido, la producción de caricaturas o, en su versión ampliada, los cómics han tenido gran difusión en el mundo, como reflejo de lo histórico, centrado básicamente en Occidente:

*El comic histórico, por su parte, ha registrado una producción importante en Europa y los EE.UU. –solo hablando de la producción en occidente– de la mano de autores como Jacques Tardi, Art Spiegelman, Pierre Croci, Vittorio Giardino, Antonio Hernández Palacios, Carlos Giménez¹, entre otros. En el ámbito latinoamericano podemos citar el caso de Brasil donde se produjo comic histórico en tono patriótico para difundir la vida y obra de los héroes nacionales como bien expresa el título de la publicación *Grandes Figuras Emquadrinhos*. Otras –todavía con fines comerciales– se presentaron más innovadores desde el punto de vista gráfico e historiográfico, tratando el problema de la esclavitud o el de la historia política reciente². (Coudannes, 2007)*

¹ Leoné Puncel. S. & Caspitegui Gorasurreta, F. J., Ob. Cit., p. 3.

² Bonifacio, S. de F. & Cerri, L.F., Ob. Cit., pp. 5.

Para los fines específicos de esta investigación, el centro será la caricatura y en torno a ella se aludirá a las que se corresponden con los movimientos proletarios del siglo XX hasta el contexto de las grandes guerras mundiales. En muchas de estas, es evidente el uso irónico, con el que buscaban representar su propia percepción del oponente, para avivar el espíritu patriota e incitar a su vez la participación de la población civil desde la retaguardia.

Pero no solo resulta interesante el hecho de que la caricatura exista como un referente de lo acontecido, sino el uso que de ella se puede hacer. Desde la perspectiva educativa, interesa resaltar el vínculo: caricatura e historia; por ello, la necesidad de revisar literatura en torno a ello. Parafraseando a Puncel y Gorasurreta (2005), cualquier material gráfico puede ser empleado como una fuente histórica y en consecuencia como un medio para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de un contenido en el curso de Historia, a partir del análisis respectivo, logrando adquirir información valiosa sobre el contexto (tiempo y espacio) en el que fue elaborada y difundida. Con base en esto, se puede determinar el punto de vista del autor así como los personajes que se incluyen en la escena representada.

Toda caricatura, como ya se había indicado, comprende una intencionalidad de crítica o sátira en su composición como muestra de lo que siente o piensa el artista, en referencia a un hecho determinado, y se evidencia a partir de la exageración de los rasgos que caracterizan al personaje o la escena.

Por su parte Pedrazzini & Scheuer (2012), rastrean el origen del término ubicándolo en el latín popular *caricare* que es *cargar*. Nuevamente se pone énfasis en la exageración, deformación y hasta ridiculización tanto de personas como circunstancias. Como es natural, es el caricaturista el que decide qué exagerar y qué no, lo que guarda relación con sus propósitos comunicacionales. Estos mismos autores en relación a la política dan cuenta de la complejidad que puede llegar a tener la representación caricaturesca, después de todo son los personajes los que portan en sí mismos un conjunto de situaciones y decisiones de gobierno, los que suelen no ser muchos en número, lo importante es que son capaces de expresar su actualidad, insumo principal de una futura historia política sobre la que operan luego «proceso de deconstrucción y alteración» (pág. 112).

En el caso de los autores citados, en la investigación que llevaron a cabo descubrieron que uno de los énfasis hiperbólicos más notorios, de manera específica de la caricatura política del semanario francés *Le Canard enchaîné*, no reside en los trazos que dan forma a los personajes o sus gestos sino más bien en los textos que incluye como contextualizadores, un aspecto a considerar.

Es innegable que un sinnúmero de estudiosos, a lo largo del mundo, le han reconocido a este modo de expresión sociopolítica un amplio valor de difusión y medio para exponer realidades diversas desde una visión crítica, por ello, la necesidad de considerarla en vínculo directo con el desarrollo de las habilidades del

pensamiento. Sobre la importancia que se le otorga también se puede revisar el trabajo de Baudelaire (1986)³.

El desarrollo de la caricatura trasciende el ámbito europeo y expande su influencia en América. El caso específico de los EE.UU. no se ha de mencionar por su notorio desarrollo. En el resto de América, por ejemplo, según Coudannes (2007), el origen del humor gráfico en Argentina se sitúa a partir de la Revolución de Mayo, ya luego en el siglo XX su interés era representar la realidad que acontecía y no con una finalidad humorística sino crítica.

Para el caso específico de Perú, el interés por la caricatura nace con el proceso independentista:

Las guerras de Independencia y las rivalidades entre los caudillos militares acarrearón una producción satírica abundante en toda América Latina. En el Perú, los primeros artistas gráficos que salieron del anonimato fueron Marcelo Cabello, quien caricaturizó a Rodil, y Francisco Fierro, reconocido por sus escenas y tipos de la vida cotidiana. (Tauzzin-Castellanos, 2009, pág. 273)

Luna Victoria (2005) en un trabajo de investigación reafirma el sentido comunicativo de este modo de expresión, añadiendo que se centra en el contenido del mensaje inserto en un contexto bien determinado. Con ello se busca tener acceso a una lectura iconográfica, con lo que este trabajo concuerda plenamente.

³ «Sin duda alguna, una historia general de la caricatura en sus relaciones con todos los hechos políticos y religiosos, graves o frívolos, relativos al espíritu nacional o a la moda, y que han agitado a la humanidad, resultaría una obra gloriosa e importante». (Id., pág. 83)

Cabe resaltar que, tal como sostiene el referido autor, el contexto y el mensaje son dos elementos centrales en el proceso de interpretación comunicacional. En el caso del contexto, que en educación constituye los saberes previos de los estudiantes, puede encontrar sentido en el modo con que se expresa el mensaje de la caricatura, lo que debe incluir una mirada acuciosa a los detalles. Por insignificantes que pudieran parecer desde el quehacer educativo, esos mismos detalles pueden contener pistas precisas sobre hacia dónde orienta el autor sus presupuestos críticos.

Pese a la referencia anterior, hay que reconocer que la caricatura no ha sido un tema de interés mayoritario para desarrollar investigación, menos aún en vínculo con el quehacer educacional y lo poco que se ha investigado no ha sido publicado o registrado convenientemente. Han podido hallarse algunas tesis sobre este tema, pero su orientación guarda vínculo directo con aspectos muy puntuales del arte, lo que la aleja de las pretensiones de la presente investigación.

Pese a que no existe una orientación clara hacia el análisis del modo en que el uso didáctico de las caricaturas puede desarrollar las habilidades del pensamiento, y menos aún hacia su utilización en la enseñanza de la Historia, mayormente la caricatura estudiada por peruanos ha centrado su atención en la difusión de la misma. Resulta oportuno mencionar trabajos copiosos como el de Vergel Lucia (2008), cuya tesis de poco más de quinientas páginas bien merece estar publicada. No se ahondará en su detalle por enfocarse en aspectos que no resultan relevantes para este estudio.

1.2.1.1.3. Características y funciones de las caricaturas

Con énfasis en los aspectos educacionales, cabe mencionar que las caricaturas, al ser fuentes visuales, pueden ser empleadas desde diferentes áreas y en todos los grados. Para efectos de esta investigación las limitamos al curso de Historia, ya que se caracterizan por ser fuentes de primera mano; es decir, producidas en el mismo momento en que ocurrieron los hechos representados.

Es sabido que la actual sociedad consume, a partir de los diversos medios de comunicación, variada información presentada a través de imágenes; incluso mucho antes de alcanzar el desarrollo de la lectura y la escritura y por tanto el acceso a estos datos se limita a la recepción y no alcanza una interpretación de los mismos. Por ello, se evidencia la importancia del empleo de las caricaturas como instrumentos de enseñanza en el curso de Historia, porque posibilita que la recepción de la información presentada en una caricatura permita una criticidad para alcanzar el mensaje que encierra. Lo anterior ocasiona que las editoriales que producen textos escolares en nuestro país, opten por incluir recursos visuales, sean estos, fotografías, cómics, caricaturas, entre otros. Sin embargo, el uso que se les da a estos recursos al parecer no ha cumplido con sus propósitos, pues finalmente no se analiza su contenido o no se busca interpretar el hecho histórico representado a partir de la misma. En la mayoría de casos se busca generar un enganche con la información que acompaña la imagen: textos escritos, en ocasiones, alejados de lo que la propia caricatura contiene. No se aprovecha el potencial comunicacional ni pedagógico de

estos recursos; el interés se enfoca en los aspectos meramente motivacionales, que aunque importantes, están enfocados desde una visión efectista del proceso.

Desde la perspectiva del presente trabajo, la función básica de la caricatura histórica es permitirle al lector revivir el hecho que representa desde el punto de vista del caricaturista, quien presencié, vivió o se impactó de tales acontecimientos, y por lo tanto, su producción visual goza de un respaldo procedimental, en cuanto a la cercanía con el hecho representado.

1.2.1.2. Respecto al aprendizaje

A lo largo de la historia de la educación, el concepto de aprendizaje ha ido sufriendo una serie de modificaciones; sin embargo, es posible determinar una estabilización conceptual. Prueba de ello es la necesidad de asociar el término «aprendizaje» a otros conceptos que permiten precisar o reorientar el modo como debe ser entendido el acto de aprender. Las tesis conductistas, en el campo de la teoría educativa, fueron ampliamente superadas por la corriente cognitiva. Ya superada dicha controversia, en esta investigación se asumirá esta última sin formular mayor fundamento para dicha decisión.

En ese sentido, esta tesis se asume dentro del cognoscitivismo, la conceptualización de aprendizaje significativo del norteamericano David Ausubel, quien considera que la mejor manera de relacionar los conocimientos previos con el

nuevo conocimiento es a través de la representación y la imaginación. De hecho, la caricatura es una imaginativa forma de presentar la información que el alumno ya posee, ya que le brinda importantes oportunidades de relación en un contexto de conflicto cognitivo.

Ausubel asume como aprendizaje significativo aquel que logra superar el mecanicismo conductista de estímulo-respuesta, etc. Para basarse en el significado, en la variación conceptual, se aprende haciendo, se aprende descubriendo. La participación activa del estudiante es central y permanente, ya que actúa sobre lo que sabía y lo que descubre; el reto para el estudiante es estructurarlo de modo coherente. A este tipo de aprendizaje se le llama «significativo» porque tiene un valor intrínseco que va más allá del ámbito estrictamente educacional (formal).

Según lo expuesto, existen dos rasgos fundamentales propios del aprendizaje significativo: la no-arbitrariedad y la sustantividad. Para Ausubel (1963, pág. 58) «el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento».

La nueva información se relaciona, potencialmente, de manera significativa; esta relación no es arbitraria frente al conocimiento que el sujeto ya posee, como parte de su estructura cognitiva. Los estudiantes trabajan temas de historia a lo largo de toda su vida escolar; por ende, al llegar al cuarto año de educación secundaria

poseen un núcleo de conocimientos estructurados que pueden ser explotados para evidenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Este vínculo se da con aspectos que son relevantes en términos específicos. Aplicado a nuestro caso concreto, el desarrollo de las habilidades del pensamiento a través de la caricatura, o si se quiere la operacionalización de estas por medio de un programa de intervención educativa, busca que el estudiante demuestre que es capaz de vincular el contenido trabajado previamente, en temas o puntos específicos de interacción, con aquello que la caricatura misma evoca, provoca o suscita. Estos serían los «conocimientos subsumidores» en los propios términos de Ausubel. Así el nuevo conocimiento, aquel que es producto de la identificación, descripción, análisis e inferencia, sirve para organizar la incorporación, comprensión y fijación de los nuevos conocimientos que son cualitativamente significativos.

Cuando se habla de lo «sustantivo» bajo este marco teórico, se hace referencia a que aquello que pasa a formar parte de la estructura cognitiva no es el dato anexo o secundario, sino más bien se tiende a que sea lo más importante del nuevo conocimiento en el que deben intervenir una serie de habilidades del pensamiento. Esto último descarta el mecanicismo de recurrir a la literalidad o la transcripción; por ello, terminan siendo pertinentes las imágenes como vehículos de estimulación y concreción de este tipo de procedimientos cognitivos.

Además, la propia teoría de soporte manifiesta que la misma proposición puede expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos o grupos de signos, equivalentes en términos de significados. Prueba de ello son las caricaturas, dado que el aprendizaje significativo excluye la dependencia hacia un conjunto simbólico específico, ampliando el rango de posibilidades. Por ende, la interpretación como grado superior del desarrollo de las habilidades del pensamiento debería evidenciar en el sujeto un conjunto de habilidades previas que doten de relevancia el producto al que llega, pues en él demuestra el resultado de sus procesos cognitivos. Esto será posible cuando los referentes conceptuales trabajados a través del material (en este caso las caricaturas) aludan a conceptos o ideas que el sujeto tenga «anclados» de manera clara. Por todo lo anteriormente expuesto, se considera pertinente usar el concepto de «aprendizaje significativo» para los fines de la presente tesis.

1.2.1.3. Respecto a las habilidades del pensamiento

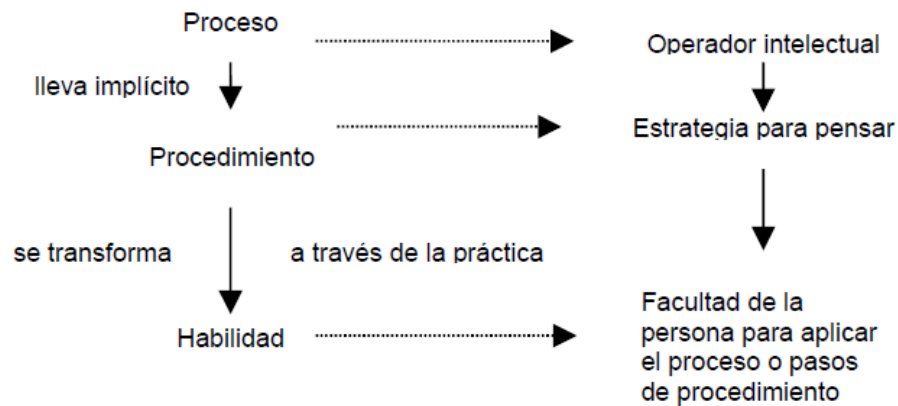
1.2.1.3.1. Análisis conceptual

Según la Real Academia de la Lengua Española (2002), el término «habilidad» es definido como la capacidad y disposición para hacer algo; cada una de las acciones que una persona ejecuta con gracia y destreza.

Como ya se señaló con anterioridad, el diccionario presenta limitaciones frente a los objetivos de investigación, más aún si estas definiciones son muy generales, eso ocurre con el uso de algunos términos tales como *habilidades del pensamiento o cognitivas* como también se ha encontrado, y sobre todo si se pretende analizar tales términos en el ámbito educativo.

Para Arredondo (2006), las habilidades del pensamiento o cognitivas (para los efectos prácticos de esta tesis se asumirán dentro del mismo campo semántico) son consideradas capacidades que pueden observarse de modo práctico a través de las formas de abreviar procesos intelectuales, los que se llevan a cabo de manera mental. Entre ellas, se considera el calcular, analizar y sintetizar. Son, entonces, un conjunto de acciones mentales ensayadas de forma constante a fin de lograr el desarrollo de una o más capacidades relacionadas.

Por otro lado, Sánchez (2002) menciona que las habilidades del pensamiento se adquieren como consecuencia de la práctica sostenida del procedimiento, el mismo que se debe seguir de forma secuencial a fin de lograr formar el hábito. Por ello, se afirma que es posible enseñar y aprender las habilidades del pensamiento, siempre y cuando se tenga a bien considerar las condiciones que se requieren para ello, incluyendo al docente, el estudiante, el programa, los objetivos, la evaluación, entre otros; como se puede evidenciar en la siguiente figura:



Fuente: Sánchez, M. (2002).

En el mismo sentido de lo planteado en la figura anterior, Argüelles y Nagles (2010) precisan que las habilidades del pensamiento son un conjunto de procedimientos aprendidos que los estudiantes competentes realizan de manera automática y, por tanto, es posible aplicar de manera inconsciente, ya sea en las mismas situaciones en las que se apropió de estas o en unas nuevas. Se entiende entonces que el pensamiento enseñado o aprendido es posible de mejorar si es que la práctica forma el hábito para ello.

Por otro lado, Águila (2014) sistematiza las habilidades del pensamiento que son posibles de trabajar en el aula y que para efectos de esta investigación se tomaron en cuenta:

- Infiere y supone
- Analiza y evalúa

- Describe y ordena

Según Tirado, Martínez, Covarrubias, López, Quesada Olmos, y Díaz Barriga (2010), el pensamiento constituye un proceso cognitivo complejo porque genera la reelaboración de significados a partir de códigos de información elaborada como palabras, imágenes, ideas, que han de ser procesadas por el razonamiento para dar lugar a nuevas ideas (pág. 83). Es precisamente este proceso de pensamiento el que ayuda al ser humano a relacionar ideas y a partir de esto plantear soluciones a problemas de manera creativa.

De esto se desprende que en el marco de la educación el propósito deba ser el desarrollo de habilidades básicas a fin de llegar progresivamente de lo simple a los complejos procesos cognoscitivos, aquellos que posibilitan el establecimiento de razonamientos más agudos entre los que interactúan las habilidades del pensamiento, la toma de decisiones, el pensamiento divergente, dialéctico, crítico, entre otros. Todo lo anterior va asociado a conceptos como la inteligencia, la adaptación, etc. Por ello, resulta oportuno hacer una rápida revisión sobre ello, en el ámbito de la psicología y la educación propiamente dichas.

En primer lugar, el enfoque de esta tesis se ampara en la epistemología genética y la psicología genética, ambas explicadas por López (2005) en términos de su utilidad para la educación. La primera, la epistemología genética, explica «la evolución del conocimiento desde un punto de vista constructivista e interaccionista».

Desde esta perspectiva, el conocimiento es un proceso que resulta del diálogo entre el sujeto y su entorno. Por su parte, la psicología genética estudia las funciones mentales que originan la evolución de la inteligencia. En este sentido, brinda un abordaje experimental y novedoso de este tipo de procesos. Como sostiene el autor, la importancia de estas teorías radica en que permiten «el descubrimiento de la lógica del pensamiento infantil, hallazgo de importancia central para la escuela». Por ello, la acción pedagógica debe orientarse a la búsqueda de maneras de evidenciar este pensamiento para que el docente pueda guiar sus procedimientos.

Por otro lado, el mismo autor define a la inteligencia no como una facultad innata, sino como una organización progresiva que surge por la adaptación del ser humano al entorno. Por ende, es posible desarrollarla y la escuela cumple un rol fundamental para ello. Asimismo, menciona que existen «formas particulares que aseguran un equilibrio dinámico (es decir, en continuo reequilibrio) entre los elementos que el individuo incorpora del medio (asimilación) y las transformaciones que aquellos introducen en los sistemas de organización del sujeto (acomodación)». En tal sentido, la adaptación resulta fundamental para el desarrollo de la inteligencia. Esta se entiende como un proceso en el cual el sujeto alcanza el equilibrio con su entorno, luego de asimilar algo nuevo que lo desequilibró. Como resultado de ello, el pensamiento del individuo va evolucionando por la necesidad de una adaptación cada vez más eficaz. Esto ocasiona que el individuo pueda interpretar de manera cada vez más organizada y precisa el mundo que lo rodea.

El mismo López (1988) explica que la asimilación deformante es la resistencia de la actividad intelectual del sujeto a adaptarse pasivamente a la nueva información que recibe del entorno, la que hace que interprete estos nuevos datos con las habilidades del pensamiento que posee. Estas manifestaciones son muy útiles para la pedagogía actual, porque muestran la manera en que el alumno interpreta su realidad, fruto de su organización mental. Asimismo, concluye que de los planteamientos anteriores, se desprende un nuevo concepto de lo que es aprender, como «una construcción, un acto semejante al de una creación intelectual que lleva al individuo al descubrimiento de nuevas estrategias que le permiten comprender un aspecto nuevo de la realidad, al mismo tiempo que le proporcionan nuevos instrumentos de conocimiento».

Este planteamiento tiene base en la propuesta de Jean Piaget, quien sostiene:

Finalmente, hacia los 11-12 años aparece un cuarto y último período cuyo techo de equilibrio está situado al nivel de la adolescencia. Su característica general es la conquista de un nuevo modo de razonamiento que no se refiere ya sólo a objetos o realidades directamente representables, sino también a «hipótesis», es decir, a proposiciones de las que se pueden extraer las necesarias consecuencias, sin decidir sobre su verdad o falsedad, antes de haber examinado el resultado de estas aplicaciones. Asistimos a la formación de nuevas operaciones llamadas «proposicionales», en vez de operaciones concretas: implicaciones («si..., entonces»), disyunciones («o... o...»), incompatibilidades, conjunciones, etc. Y estas operaciones presentan dos nuevas características fundamentales. En primer lugar, implican una combinatoria, lo que no es lo mismo que los «grupos» de clases y relaciones del nivel precedente; combinatoria que se aplica la entrada tanto a los objetos o a los factores físicos como a las ideas y las proposiciones. En segundo lugar, cada operación proporcional corresponde a una inversa y una recíproca, de tal manera que estas dos formas de reversibilidad hasta ahora disociadas (la inversión para las clases y la reciprocidad para las relaciones) se reúnen en un sistema conjunto que presenta la forma de un grupo de cuatro transformaciones (Piaget, 1972, págs. 16-18).

Tanto la inteligencia como la edad para desarrollar un conjunto de habilidades presuponen un proceso de desarrollo que no siempre se cumple, ya sea por factores endógenos o exógenos. Sobre esto López Ramírez (2005) afirma que no todos los sujetos logran adquirir las habilidades propias de cada etapa de desarrollo porque no consiguen la maduración requerida para ello, la cual implica a su vez procesos como asimilación (adherir nueva información a un esquema ya existente) y acomodación (reestructurar un esquema de conocimientos previos) de la información proveniente del entorno en el que el individuo se desenvuelve.

Se hace notar que lo afirmado por López Ramírez está basado en la afirmación de Piaget de que un niño en el tránsito a la adolescencia y el adolescente propiamente dicho son capaces de superar el pensamiento concreto para postular respuestas hipotéticas, lo que es el resultado de una combinación de procesos. Así, Marzano & Pickering (1991, pág. 111) sostienen la existencia de una «cuarta dimensión del pensamiento (que) se refiere a procesos cognitivos a nivel micro, los cuales son esenciales para que se puedan dar los procesos cognitivos de la tercera dimensión». Estos microprocesos se refieren a las siguientes habilidades: a) de enfoque, que implican definir problemas y metas; b) de obtención de información, que permiten observar y formular preguntas; c) de recuerdo, para codificar y recordar lo ya conocido; d) de organización de la información, que implican comparar, clasificar, ordenar y representar; e) de análisis, que permiten identificar atributos, componentes, relaciones, patrones, ideas principales y errores; f) de

generación, para inferir, predecir y elaborar; g) de integración, para resumir y reestructurar; h) de evaluación, que permiten establecer criterios y verificar.

El proceso de desarrollo de las habilidades del pensamiento señaladas será posible siempre y cuando en el aula se desenvuelva una enseñanza explícita de estas a fin de permitir que los estudiantes logren un aprendizaje profundo y significativo, caracterizado por una actitud reflexiva. Asimismo, Ortiz (2014) afirma que el pensamiento crítico debe plantearse como una reconsideración cuidadosa de algo que se conocía de modo general o amplio, que es precisamente lo que se pretende con la evocación de los saberes previos. Tal como lo señala el mismo autor, esta reconsideración debe hacerse a través de un manejo descriptivo inicial hasta derivar en un estudio crítico del objeto. Solo este tipo de procedimientos permiten un conocimiento profundo del objeto, hecho o fenómeno a estudiar.

Otros autores como Olmos (2010) plantean el uso de la imagen como un recurso potencialmente educativo, ampliando esto a la publicidad, la televisión, películas, etc. Resalta también que la denominada alfabetización global debe incluir el paso de consumidores de imágenes a receptores críticos de las mismas, ya que con ello se da un paso hacia la alfabetización crítica o recepción crítica de los medios. Esa *alfabetización crítica* que se logra a través del potencial uso de la caricatura está vinculada al desarrollo de las habilidades del pensamiento como proceso, lo que la hace pertinente a la luz de los propósitos que se persiguen en esta investigación.

Para efectos de esta investigación, se prioriza la interpretación o inferencia entre los elementos del pensamiento que se pueden observar en la siguiente figura. Esta decisión se fundamenta en que la interpretación hace posible descifrar el mensaje del artista que diseñó la caricatura evaluada por el estudiante, pasando antes por el análisis previo de sus componentes.



Fuente: Paul, R., & Elder, L. (2003, pág. 5)

En esa misma línea, Facione (2002) describe las destrezas del pensamiento crítico de la siguiente manera:

- a. Interpretación: Supone la comprensión y expresión personal del significado y la importancia de experiencias, procedimientos, juicios, creencias y criterios. Un ejemplo de ello podrían ser las diferentes lecturas que se pueden hacer de un mismo hecho histórico según el grupo social al que se pertenezca. Tal es el caso del distinto abordaje que hacen que la guerra del Pacífico los libros de historia peruanos y chilenos.

- b. Análisis: Implica la identificación de las relaciones causa-efecto de inferencias (reales y supuestas) presentes en conceptos, afirmaciones, descripciones, haciendo una lectura por partes de opiniones, creencias, experiencias y/o formas de concebir la vida propias o ajenas. Así, el estudio de un hecho histórico no solo supone saber qué pasó, sino relacionarlo con el pasado y el presente (causas y efectos) para comprender su trascendencia.

- c. Evaluación: Supone determinar la credibilidad de lo que se escucha o se lee sobre experiencias, situaciones, juicios, creencias y opiniones de las demás personas. Es decir, no aceptar toda la información recibida como veraz, sino someterla a nuestro juicio y determinar su pertinencia. Esto puede aplicarse bien al leer las noticias, principalmente las políticas, pues al hacerlo es importante reconocer la postura editorial del medio y saber discernir si estamos de acuerdo con ella o no.

- d. Inferencia: Implica la elaboración de conjeturas e hipótesis sobre un tema determinando, de manera que se deduzca nueva información a partir de una serie de datos conexos o inconexos presentes en hechos, situaciones, principios y/o cuestionamientos. Esto permite relacionar conocimientos, en el caso de una caricatura los saberes previos relacionados a los elementos que se encuentran presentes en la viñeta facilitarán la identificación del contexto de un hecho.

- e. Explicación: Supone ordenar las ideas propias y comunicarlas, sustentando el razonamiento por medio de evidencias y exponiéndolo de forma clara y persuasiva. Esta destreza resulta muy importante durante el desarrollo de una clase, una exposición o una evaluación.

- f. Autorregulación: Consiste en monitorear el propio pensamiento consciente y razonadamente, empleando las habilidades de análisis y evaluación a los juicios propios, para cuestionar, reforzar o corregir las propias decisiones u opiniones. Un ejemplo de ello, puede darse luego de la participación de un debate al reflexionar sobre la pertinencia de las ideas defendidas y el grado de validez que pueden tener los argumentos contrarios. Esto también conlleva a una autocrítica sobre la manera en la que se expresaron y defendieron las ideas.

Se asumirá un orden inverso para abordar con más detalle las habilidades del pensamiento que, sin duda, exigen mayor participación que las otras habilidades y mayores comentarios, como la inferencia, mencionada por Facione (2002). Además, las otras habilidades consideradas para este trabajo: identificación, descripción y análisis, exigen a lo sumo una breve definición provista por la teoría educativa, o en su defecto por el Diccionario de la RAE. Puesto que no representan mayores dificultades de manejo conceptual para esta tesis, no se ahondará en dichos términos.

Asimismo, es oportuno recalcar que para los fines prácticos de este estudio, la inferencia es asumida como interpretación.

La inferencia (Interpretación)

Se ha escrito mucho sobre la inferencia y la capacidad inferencial en sí misma; sin embargo, la mayor dificultad ha residido en establecer el vínculo teórico entre inferencia y caricatura enfocado desde el punto de la inferencia misma, dado que por lo general quienes se han preocupado del tema lo han abordado en aplicación al discurso oral o escrito, mientras que el interés de esta investigación es la imagen y el contexto que es capaz de representar. Pese a lo anterior, se presenta un marco teórico referido a la variable caricatura, que en mucho aclara la función de lo que este trabajo pretende al vincularla con la otra variable de las habilidades del pensamiento, considerando que dentro de estas últimas se enfatizará la inferencia como habilidad superior o de mayor complejidad que se pretende alcanzar, aunque para ello se tenga

que hacer referencia a términos asociados tales como, pensamiento, pensamiento crítico, reflexivo, de derivación, lógico, etc.

El pensamiento inferencial es un elemento que compone el pensamiento; definido por Mc Namara (2004) como «aquella capacidad para identificar los mensajes implícitos en el discurso o en un evento, el mismo que incluye un proceso de razonamiento y presunción». Por ello, se entiende que no está presente en la fuente escrita o visual, sino que requiere de un proceso mayor entendido como la interpretación.

Por su parte, Durante (1999) sostiene que el también llamado razonamiento deductivo condiciona esta relación al encadenamiento lógico entre premisas y conclusión, de manera que se establece entre ambas una necesidad forzosa de validez. Asimismo, señala que existen distintas formas de abordar la inferencia:

- a. Desde la actitud o intención del autor: exterioriza o hace evidentes las motivaciones del emisor del mensaje.
- b. Desde los objetivos: para ello es necesario establecer el propósito y el resultado a fin de comparar si este se logró o no.
- c. Desde los recursos: relacionado tanto al objeto como a los medios requeridos para ejecutar el proceso.
- d. Desde la secuencialidad: centradas en el cómo y el encadenamiento que conduce a un resultado previsto. Se suele prestar especial atención a los

marcados causales del discurso, que establecen un encadenamiento en el razonar.

- e. Desde los antecedentes y las consecuencias causales: permiten establecer el marco previo y posterior, el primero es explícito y sobre su base se establece las características del segundo de modo predictivo.
- f. Desde la causa/efecto: en este punto pueden ser de distinta índole o modalidad:
 - Emocionales: centradas en el factor emocional tanto en el emisor como en el receptor del mensaje.
 - De estado, incluye propiedades del objeto, relaciones espaciales, etc., este no guarda relación directa con el nexo causal.
 - Comparativas, permiten el establecimiento de analogías y contrastes, se hacen evidentes similitudes entre los objetos, sucesos, personas, etc. Estas comparaciones pueden plantearse desde las similitudes o desde las diferencias. Además, pueden ser más simples o más complejas dependiendo de factores tales como el número de elementos a comparar, el conocimiento que se tenga sobre los elementos y el manejo de los procedimientos necesarios para la comparación.

Asimismo, Ordoñez (2002) plantea que hay diversas formas de proceso para las inferencias y que estas responden a la complejidad de la situación, según esto último, a las necesidades de las mismas. Es decir, que será necesario desarrollar el proceso de pensamiento inferencial desde los primeros años, de tal modo que

conforme se vaya avanzando se puedan lograr procesos cada vez más complejos y acordes al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Para autores como Inga (2011), llegar a las inferencias implica que previamente se desarrolla una lectura entre líneas y «tras las líneas» de tal modo que se aborde el texto de manera crítica. Esto abarca a su vez que se maneje cierta información de utilidad, requiriendo además de un nivel de observación como medio para inferir, partiendo de premisas que finalmente nos lleven a hacer deducciones y concluir.

Para Piscoya (2007, pág. 130) «Una inferencia o deducción es una operación lógica por la que a partir de la postulación de la verdad de ciertas proposiciones llamadas premisas, se deriva la verdad de otra proposición llamada conclusión». En el caso particular de la presente investigación, las premisas están constituidas por el contexto desarrollado en la o las clases previas y la caricatura en sí. La conexión entre ambas debe ser establecida por el alumno en un proceso eminentemente inferencial, es decir, solo puede ser considerado válido si la conclusión se deriva de las premisas ya referidas y tiene la forma de argumento.

En esa misma línea, Trelles & Rosales (2002, pág. 141) sostienen que «Para analizar una inferencia formulada en un lenguaje natural es necesario primero distinguir la conclusión de las premisas. Esto, que es totalmente obvio, no siempre es fácil, y requiere cierta destreza». Es precisamente, tal distinción la que parece

representar mayor dificultad en nuestros estudiantes; por ello, se toman como premisas el contexto histórico desarrollado en la o las clases previas y la caricatura en sí, a la espera de que el estudiante sea capaz de inferir una conclusión válida con las premisas proporcionadas.

Asumiendo que la inferencia es, en última instancia, expresión vívida de conocimiento, se considera oportuna la siguiente aclaración que sigue el pensamiento piagetano: «el conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente, no es procreado en la mente del niño ni brota cuando él madura, sino que es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente» (Labinowicz, 1998, pág. 35).

En forma similar, De Zubiría, M. & De Zubiría, J. (2002) entienden la inferencia como una conclusión a la que se llega a partir de la unión de pautas lingüísticas, las experiencias en el contacto con la cultura y los sucesos que ofrece el mundo. La inferencia puede concentrar niveles de complejidad que van a ser inherentes al pensamiento inferencial así como las etapas de desarrollo.

Una característica del periodo formal, de acuerdo con De Zubiría, M. & De Zubiría, J. (2002), es que ya se ha alcanzado un nivel más complejo de pensamiento; por ello, debe de priorizar en el ámbito educativo la exigencia de actividades que impliquen un mayor grado de abstracción acorde con lo que el adolescente ya puede

realizar: hipótesis en base a premisas lógicas, lo que está en plena concordancia con lo afirmado por el propio Piaget y que se suscribe en esta tesis.

Es importante destacar nuevamente el reconocido uso de la imagen como forma o medio educacional, cuyo uso potencial incluye una forma clara, directa y además pertinente de formar a los estudiantes. Al respecto, Arévalo (1998) ofrece un acercamiento a uno de los usos educativos de la imagen: su función representativa (cuando la imagen sustituye a la realidad de forma analógica y existe una similitud o equivalencia entre imagen y realidad), el cual ha sido utilizado en el diseño de material didáctico (ver anexo 4). La importancia del empleo de las imágenes en el aula radica en la posibilidad de simbolizar situaciones o acontecimientos que para la realidad del estudiante resultan distantes en tiempo y en espacio, como por ejemplo la iconografía de la cultura Mochica representada en los muros que hasta hoy podemos observar en sus restos arqueológicos o, en el contexto universal la famosa obra Guernica de Pablo Picasso. Se debe considerar a su vez que, para comprender lo representado en cada recurso gráfico, es necesario manejar información referente a la simbología y contexto que contiene la imagen.

La inferencia es un elemento que compone las habilidades del pensamiento, entendido esto como aquella capacidad para identificar los mensajes que se encuentran de manera implícita en una fuente. Este proceso de identificación requiere de un razonamiento previo, por lo que se entiende que no está presente en la fuente escrita o visual, sino requiere de un proceso mayor: la interpretación.

De acuerdo con Cassany, Luna & Sanz, (2007):

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión [...] puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. (pág. 218)

Se entiende de esto que el mensaje que se transmite en la fuente está implícita en la información presentada y que se requerirá de un análisis de todos los elementos que componen la fuente a interpretar para lograr precisamente a la inferencia.

Por otro lado, Oliva (1997) presenta los siguientes pasos a seguir para el desarrollo del análisis de una fuente visual:

- Determinar origen de la fuente y el autor.
- Ubicación en su contexto espacio-temporal.
- La observación descriptiva (denotativo) consiste en tratar de formarse una imagen lo más fiel posible de la imagen y luego registrar lo observado.
- Observación interpretativa o connotativa pretende desentrañar la significación de la imagen; analizar, por ejemplo, la información que provee e insertarla en su contexto histórico, describir la actitud crítica del autor y sus interpretaciones entre otros aspectos.
- Reflexión sobre el documento iconográfico como fuente histórica, la cual se refiere a las conclusiones a las que se puede arribar.

Sobre las otras habilidades del pensamiento, se mencionarán algunas definiciones:

Analizar:

Para la RAE (2002), consiste en distinguir y separar las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos. Lo cual coincide con la definición dada por Sánchez (2002).

Describir:

Según la RAE (2002), consiste en «representar a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias».

Identificar:

Arredondo (2006) la define como la observación de las características que tiene un objeto o hecho con el fin de reconocerlo.

1.2.2. Investigaciones nacionales e internacionales

1.2.2.1. Nacionales

1.2.2.1.1. En torno a las caricaturas

Se hace notar que la producción a nivel de la investigación referida es escasa. Generalmente existen publicaciones de difusión de las caricaturas en sí, pero el análisis del uso educacional o el recuento de sus vínculos con acontecimientos históricos que trascienden el ámbito local son casi nulos. Existen sí varias tesis vinculadas a la caricatura como una expresión de arte, lo que las aleja un poco de las pretensiones de esta tesis.

Dentro de las investigaciones consultadas, se destaca la realizada por Miguel Seminario (2014), quien en su libro *La caricatura política como fuente documental*, señala la importancia de la caricatura como una fuente que engloba un acontecimiento histórico y que como tal hace referencia a un tiempo y un espacio posible de interpretar. Asimismo, pretende a partir de esta publicación ofrecer una oportunidad para tener un acercamiento a la caricatura política desde una perspectiva que poco se ha difundido en el ámbito nacional en relación al periodo que va desde mediados del siglo XIX al XX.

Lo hallado está más relacionado a momentos específicos de la historia reciente en la que destacan caricaturistas políticos como Heduardo, Carlín (Carlos Tovar), entre otros. Por la naturaleza de la investigación, se vio por conveniente no ahondar en ello, pues en la parte aplicativa el recojo de datos de esta investigación se ha contextualizado en un periodo de tiempo histórico específico que se aborda en el ámbito educacional de secundaria: el proletariado y las guerras mundiales (que comprenden partes específicas de los siglos XIX y XX).

Con lo anterior se hace notar la existencia de varias tesis pero pocas publicaciones sobre el tema de la caricatura; sin embargo, es importante mencionar que estas últimas provienen de entidades del Estado, lo cual indica un ligero incremento del interés por el tema y cierto reconocimiento de su importancia. En contraste, hay una enorme cantidad de investigaciones latinoamericanas que trascienden el plano de la difusión y exploran los usos didácticos; ello se ha encontrado en Venezuela, Argentina y Brasil, por citar solo algunos ejemplos.

1.2.2.1.2. En torno a las habilidades del pensamiento

No puede dejar de mencionarse que, en contraste con el caso de las caricaturas, en el ámbito nacional hay mayor preocupación por el tema de las habilidades del pensamiento, al menos así lo demuestran las publicaciones examinadas. Anteriormente se mencionó a autores peruanos como Piscoya (2007), Trelles & Rosales (2002), Ortiz (2014), Inga (2011), entre otros. Cabe destacar que

los cuatro primeros muestran una fuerte influencia de la lógica proposicional, mientras el quinto evidencia una perspectiva más comunicacional. Se hace pertinente además señalar que sus investigaciones han establecido relaciones entre habilidades del pensamiento y pensamiento crítico, lo que resulta bastante pertinente para los propósitos de esta tesis.

Es innegable, luego de la revisión de sus postulados, que la inferencia es situada en un plano muy particular de trascendencia en el desarrollo del pensamiento crítico y tiene un nexo fuerte con el concepto de validez, sobre el que no se quiere ahondar por las particularidades de la lógica y el deslinde terminológico que plantean en torno a la validez y la verdad. Ello explica el que la inferencia tenga un desarrollo más extenso en nuestro marco teórico, pues su nivel de complejidad, en comparación con las otras habilidades del pensamiento, es innegable.

Por otra parte, para los autores referidos el vínculo necesario e ineludible entre premisas y conclusión en un contexto de validez lógica o pertinente de derivación es una constante, lo que exige ciertas precauciones en el desarrollo de la presente tesis. Lo encontrado en el ámbito nacional está en concordancia con lo postulado por autores internacionales. Cabe resaltar, sin embargo, que no hay bibliografía que establezca una relación directa entre la imagen, en nuestro caso específico la caricatura, con la inferencia, aun cuando la potencial interrelación no solo es innegable, sino que además es un recurso de enorme riqueza en el tránsito para

desarrollar el pensamiento crítico, algo a lo que los autores peruanos han dado central valor.

1.2.2.2. Internacionales

1.2.2.2.1. En torno a las caricaturas

En el ámbito internacional, se encontraron importantes coincidencias entre quienes han abordado el tema desde una perspectiva didáctica. Siendo así, se puede afirmar que existen suficientes razones para usar la imagen encapsulada en la caricatura, con fines pedagógicos en general y con propósitos vinculados al desarrollo de las habilidades del pensamiento en particular:

- a. El uso de las caricaturas alcanza el objetivo de contribuir en el estudio de hechos históricos. Al culminar las actividades que pueden girar en torno a la caricatura, el estudiante habrá desarrollado las competencias de la gestión de información, habrá adquirido un nuevo vocabulario y habrá desarrollado las destrezas comunicativas al expresarse oralmente en la discusión del tema y las caricaturas.
- b. Se motiva al estudiante a través de una actividad que sale de lo tradicional y se estimula la creatividad al analizar las implicancias de la caricatura desde el contexto abordado.

- c. Se logra un alto nivel de comunicación en el aula, entre los estudiantes y entre ellos y el profesor.
- d. Se transmiten elementos culturales de manera más directa y efectiva.
- e. Se le aporta dinamismo a la enseñanza de contenidos tan medulares como los desarrollados en la Historia Universal y se contribuye a la aproximación a su comprensión.

En otras investigaciones relacionadas al tema de interés como las de Arévalo, J. (1998), Arizpe, E. & Styles, M. (2014) y Beas, J. *et al.* (2008), se resalta la importancia que cada día van tomando los avances tecnológicos y como estos pueden ser empleados en el ámbito educativo a fin de impartir las clases de Historia con metodología más interactiva. Esto último contrasta con la metodología que caracteriza a las clases de una escuela tradicional donde el memorismo prima sobre el análisis y cuestionamiento.

Muchos autores, entre ellos María Elena Del Valle de Villalba (2013), tienden a cuestionar la realidad de la educación en sus ámbitos locales, donde muchas veces, la poca preparación de los docentes para el desarrollo de sus clases, el masivo número de estudiantes por aula o la falta de recursos impiden que el proceso de enseñanza-aprendizaje permita desarrollar aprendizajes significativos. Asimismo, señalan que hay una resistencia por parte de algunos profesores a innovar sus clases aprovechando los recursos disponibles hoy como son el caso de las publicaciones gráficas. Cabe

destacar que estas resultan de gran utilidad a la luz de los avances, pues al basarse en el humor gráfico lograrían establecer un vínculo de interés de los alumnos hacia el curso de Historia y de esta manera, lograr conflictos cognitivos teniendo como insumo lo que sucede en el contexto que se vive o que se recrea a través de este tipo de fuentes históricas.

En el ámbito informativo o periodístico, los medios de comunicación al incorporar las caricaturas en sus publicaciones periódicas, sean estas a través de diarios, revistas o algún otro medio, han pretendido comunicar de manera humorística una situación que acontece en el mismo momento en que ocurre. Por ello, la caricatura es considerada una fuente primaria.

En lo educativo, la importancia de las caricaturas radica en que al ser una fuente primaria o de primera mano, es decir producida en el mismo momento de los hechos, resulta de gran utilidad en cuanto a la interpretación que se puede hacer de la misma. Entra a tallar la labor de los historiadores, quienes luego de identificar el contexto espacio-temporal así como los cambios y las causas de lo que se representa en la caricatura, emitirán una conclusión en clara alusión al producto visual.

Los historiadores, quienes luego de un análisis de la fuente visual pueden concluir o presentar su punto de vista en relación al contexto de su producción, incluyen en sus textos las caricaturas para graficar el hecho histórico que están abordando como contenido. Esto resulta significativo para los alumnos en el curso de

Historia, ya que estas fuentes revelan de manera gráfica y humorística o sarcástica la representación de una información sintetizada.

En el curso de Historia se puede aprovechar este recurso para lograr que los alumnos realicen una evaluación crítica de las caricaturas. Tal como es señalado en la literatura revisada, esto permitirá desarrollar habilidades de identificar, describir, analizar, inferir, entre otras; al punto de llegar a fundamentar un punto de vista no arbitrario. Es una novedosa manera de enfrentar al estudiante a la historia a partir de un material elaborado en el mismo contexto de los hechos que refleja.

Las caricaturas se muestran a través de un lenguaje cotidiano, posibilitando el desarrollo de una mirada alternativa de la historia sin descuidar la rigurosidad que contempla un recurso educativo o las habilidades operacionales previas que el alumno debería haber desarrollado para la edad en que se busca aplicar.

1.2.2.2.2. En torno a las habilidades del pensamiento

A partir de lo consultado, en el ámbito internacional se hallaron numerosas investigaciones sobre la importancia del desarrollo de las habilidades del pensamiento desde las aulas.

Psicólogos y educadores como María Celina Arredondo (2006), Margarita A. Sánchez (1999) y Josefina Beas *et al* (2008), entre otros, coinciden en la necesidad

del desarrollo de las habilidades del pensamiento a través de ejercicios que hagan posible que los estudiantes puedan mejorar su razonamiento, ya que cada vez se hacen más evidentes los problemas que enfrentan al momento de tomar decisiones. Ante ello, es importante el proceso de aprendizaje en el cual se prioriza la valorización del procedimiento, es decir cómo se aprende, restándole importancia al contenido, pues finalmente este es un recurso a utilizar como medio o instrumento para lograr el objetivo que es desarrollar habilidades propiciando un aprendizaje más significativo, perdurable y, sobre todo, posible de aplicar en situaciones que lo demanden.

Se encontraron coincidencias entre los autores al considerar al pensamiento como un cúmulo de habilidades, las mismas que son básicas y fundamentales para lograr un pensamiento razonado haciendo énfasis en que se debe de partir de lo más simple hacia lo más complejo para hacer consciente al estudiante de su proceso de aprendizaje. Por lo mencionado anteriormente, se desprende que este puede ser enseñado y aprendido y al ser un proceso particular de cada individuo, se deben de considerar los contenidos, el lenguaje y principalmente la forma en la cual se va a llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de las habilidades. La intervención del docente es importante, porque este actuará como mediador de este proceso con la finalidad de lograr en el estudiante aprendizajes significativos que serán perdurables en el tiempo.

De igual manera, se debe tener muy en cuenta que los contenidos desde las diversas áreas que conforman el currículo han de ser el vehículo a través del cual se

desarrolle la práctica de estas habilidades, entre ellas: identificar, describir, analizar, inferir. Solo así el estudiante mejorará sus procesos de pensamiento desde el aula, haciendo posible que se logren las interconexiones de los contenidos, sin considerar que lo aprendido en una materia determinada solo y exclusivamente puede ser aplicado a esa materia. De ahí que se resalte la idea de que las personas aprenden no de manera espontánea a pensar bien, sino por el contrario se requiere de elementos de apoyo para concretar esto.

Se destaca, asimismo, el fundamental protagonismo del estudiante en el proceso de desarrollo de las actividades que se diseñaron y se aplican para la práctica de las habilidades, ya que de esta manera se posibilitará la organización de la información que se recibe.

La literatura en ese sentido ha avalado las pretensiones investigativas de la presente tesis y no ha permitido descartarla por sobreestudio de la problemática específica, menos aún por impertinencia temática o limitaciones prácticas.

1.3. Justificación del estudio

La razón que motivó esta investigación fue favorecer el logro de aprendizajes en el curso de Historia, considerando que los educandos presentaban dificultades en el desarrollo de las habilidades del pensamiento. Ello puede deberse al uso de metodologías poco propicias para alcanzar este fin o a las dificultades que presentan

los alumnos en la comprensión de los hechos históricos dado lo poco habituados que están a este tipo de trabajos.

Este trabajo busca cubrir un vacío de conocimiento porque no existe un antecedente de investigación como una metodología para la interpretación de caricaturas utilizada en escolares y que fomente el desarrollo de habilidades del pensamiento. En tal sentido, el programa que se elaboró cumple con estas características y es una propuesta educativa específica, validada por especialistas en la materia. Asimismo, este trabajo pretende que los profesores que hagan uso de este programa cuenten con un recurso más eficaz para el desarrollo de habilidades del pensamiento a partir del uso de las caricaturas como recurso didáctico.

Los beneficiados de este trabajo fueron los estudiantes que desarrollaron las habilidades de identificación, descripción, análisis e inferencia observando su avance del pre-test al post-test a partir de la intervención realizada con el programa. Esta investigación, además, permitió lograr en los estudiantes aprendizajes significativos a los cuales podrán recurrir a lo largo de sus vidas.

Cabe destacar que las habilidades del pensamiento deben ser concebidas como un proceso a través del cual el educando logra, como culminación, establecer una interpretación válida de acuerdo con la información presentada de manera implícita en la fuente trabajada. El uso de las caricaturas es viable para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento consideradas en esta investigación.

1.4. Objetivos:

1.4.1. Objetivo general:

Determinar la influencia de las caricaturas como recurso didáctico para el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento) en el curso de Historia en alumnos de 4to de secundaria de una institución educativa de Lima 2017.

1.4.2. Objetivos específicos:

1. Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar en el curso de Historia.
2. Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir en el curso de Historia.
3. Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar en el curso de Historia.
4. Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir en el curso de Historia.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Diseño del estudio

En este estudio, elaborado con una metodología cuantitativa de diseño cuasi experimental, se trabajó con un solo grupo, medido antes y después de la intervención. El diseño se describe en el siguiente esquema:

	Antes	Variable independiente	Después
Grupo experimental	Pre-test	X	Post-test

Leyenda:

- Grupo experimental
- Pre-test
- Variable independiente: caricaturas
- Post-test

2.2. Población

La población de este estudio estuvo conformada por 128 estudiantes de 4to grado de educación secundaria, de los cuales 77 eran varones y 51 mujeres,

distribuidos en 5 secciones (A, B, C, D y E) de una institución educativa particular del distrito de San Isidro en el año 2017.

Los estudiantes fluctúan entre las edades de 14 y 16 años y provienen de un nivel socio-económico medio y medio alto.

2.3. Muestra

El trabajo fue de diseño cuasi-experimental y como tal no se recurrió a un criterio de selección considerando que el grupo de muestra ya estaba conformado en una sección.

La muestra para efectos de esta investigación estuvo conformada por 26 estudiantes de una sección del 4to año de educación secundaria en una institución educativa de Lima durante el periodo 2017.

2.3.1. Método de muestreo

El método de muestreo corresponde al no probabilístico, ya que la muestra con la que se trabajó ya se encontraba integrada en un aula.

2.3.2. Criterios de inclusión

- 26 estudiantes de una sección del 4to grado de educación secundaria
- Cantidad de mujeres 13 y varones 13
- Edades entre 14 y 16 años
- De ambos sexos
- Pertenecientes al Programa del Diploma del Bachillerato Internacional

2.4. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable independiente: Caricaturas	Interpretación contexto histórico	y Interpretación lógica y razonada Contexto espacio-temporal
Variable dependiente: Desarrollo aprendizajes	de Habilidades pensamiento	del Identificar Describir Analizar Inferir

2.5. Procedimientos y técnicas

Se utilizaron dos evaluaciones escritas: un pre-test y un post-test. Cada evaluación estuvo conformada por:

- Una premisa de trabajo general

- Cuatro caricaturas históricas
- Descripción de la fuente
- Premisa específica

Los procedimientos para la obtención de resultados fueron los siguientes:

- Se realizó un pre-test con 60 minutos de duración para su desarrollo.
- La ejecución del programa para el desarrollo de habilidades del pensamiento tuvo una duración de 8 semanas. En este programa se ejecutaron actividades dirigidas por el docente partiendo de caricaturas cuyo nivel de interpretación iba de lo simple a lo complejo.
- Luego se realizó un post-test con 60 minutos de duración para su desarrollo.
- Finalmente, se registraron los resultados a través de la calificación con el uso de una rúbrica y se compararon estos resultados estadísticamente.

La prueba estadística ejecutada fue la no paramétrica W de Wilcoxon. Esta prueba contrasta dos muestras relacionadas luego de una intervención experimental. Se considera el valor Z estadístico en comparación a la región crítica para aceptar o rechazar la hipótesis alternativa.

2.5.1. Instrumentos

El estudio se ejecutó con un cuestionario como instrumento de recolección de datos. Este cuestionario o evaluación escrita estuvo conformado por cuatro preguntas y cuatro caricaturas, cada una enfocada en la aplicación de una habilidad del pensamiento. Este cuestionario fue aplicado en dos momentos (pre-test y post-test) con variaciones en las caricaturas pero midiendo las mismas habilidades del pensamiento.

El cuestionario fue sometido a un juicio de quince expertos para determinar la validez del instrumento.

2.5.1.1. Confiabilidad

La confiabilidad estuvo medida con el alfa de Cronbach (Cronbach, 1951, p. 299) con un coeficiente de $\alpha = 0.6$

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right)$$

2.5.1.2. Validez

Se aplicó la V de Aiken para la validación de los instrumentos elaborados para la presente investigación y posteriormente sometido a juicio de expertos, siguiendo la siguiente fórmula:

$$\text{Coeficiente de validez de Aiken (V): } V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

2.5.1.2.1. Validez instrumento: Pre-test a los estudiantes

$$\text{Ítem 1: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

$$\text{Ítem 2: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

$$\text{Ítem 3: } V = \frac{12}{(13(2-1))} = 0.92$$

$$\text{Ítem 4: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

2.5.1.2.2. Validez instrumento: Post-test a los estudiantes

$$\text{Ítem 1: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

$$\text{Ítem 2: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

$$\text{Ítem 3: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

$$\text{Ítem 4: } V = \frac{13}{(13(2-1))} = 1.00$$

2.5.1.2.3. Validez instrumento: Rúbrica para calificar las respuestas de los estudiantes

$$V = \frac{12}{(13(2-1))} = \frac{12}{13} = 0.92$$

2.5.1.2.4. Validez instrumento: Programa de desarrollo de aprendizajes a través de habilidades del pensamiento

$$V = \frac{13}{(13(2-1))} = \frac{13}{13} = 1.00$$

2.6. Consideraciones éticas

La intervención educativa se realizó con estudiantes entre 14 y 16 años y estuvo avalada por los padres de familia quienes firmaron un consentimiento para la participación de sus hijos en la investigación.

No se hace mención de los datos personales de los estudiantes, simplemente los resultados de sus evaluaciones con base en las habilidades del pensamiento.

2.7. Plan de análisis

En la aplicación experimental de las caricaturas como recurso para el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento) en el curso de Historia, se tomó como población a los 128 estudiantes del cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lima y como muestra a los 26 estudiantes varones y mujeres de una sección de dicho grado.

En el grupo experimental se aplicó la prueba de pre-test para verificar el desarrollo de habilidades del pensamiento alcanzado por los estudiantes antes de la intervención con el programa. Luego, se aplicó el post-test para verificar el desarrollo alcanzado tras la aplicación del programa y se hizo el tratamiento estadístico respectivo para demostrar la validez de la hipótesis planteada.

Finalmente, en cuanto al procesamiento de los datos se utilizó la prueba no paramétrica de W de Wilcoxon para el contraste entre las puntuaciones obtenidas por los sujetos participantes en el presente estudio a partir de la aplicación del pre-test y el post-test. Esta prueba no paramétrica se aplica en el caso de una distribución continua simétrica.

Según Miller & Miller (1993), la importancia de la prueba de signos radica en los supuestos mínimos que se hacen sobre los datos experimentales. No se supone que la población de la cual se toma la muestra sea normal, ni incluso que sea simétrica. La única información a priori necesaria es el valor de la mediana. Es necesario saber si una medición individual es más grande o más pequeña que la mediana y la magnitud de esta desviación no se utiliza en absoluto.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Resultados del pre-test

Se obtuvieron los siguientes resultados luego de la aplicación del pre-test:

Tabla 1

Resultados obtenidos por el grupo experimental en el pre-test

Calificación (en sistema vigesimal)	Frecuencia	Porcentaje válido	La media obtenida por el grupo	La desviación obtenida por el grupo
7.00	1	3.8		
8.00	2	7.7		
9.00	3	11.5		
10.00	5	19.2		
11.00	8	30.8	10.58	1.58
12.00	4	15.4		
13.00	3	11.5		
Total	26	100.0		

Interpretación:

En la tabla 1 se observa que el 42.3% (11 estudiantes) se ubica en el parámetro de los desaprobados; donde el mayor porcentaje del 19.2% (5 estudiantes) tiene la nota de 10, el 11.5% (3 estudiantes) obtiene la nota de 09, el 7.7% (2 estudiantes) la nota de 08, el 3.8% (1 estudiante) la nota de 07. Esto nos indica que algunos de los estudiantes no habían desarrollado las habilidades más complejas. Asimismo, se

observa que de los datos obtenidos se tiene una media de 10.58 y una desviación típica de 1.58 con una población conformada por 26 estudiantes.

3.2. Resultados del post-test

Se obtuvo el siguiente resultado luego de la aplicación del post-test:

Tabla 2

Resultados obtenidos por el grupo experimental en el post-test

Calificación (en sistema vigesimal)	Frecuencia	Porcentaje válido	La media obtenida por el grupo	La desviación obtenida por el grupo
12.00	1	3.8		
13.00	1	3.8		
14.00	2	7.7		
15.00	7	26.9	16.27	1.97
16.00	2	7.7		
17.00	6	23.1		
18.00	2	7.7		
19.00	5	19.2		
Total	26	100.0		

Interpretación:

En la tabla 2 se observa que los resultados con mayor frecuencia fueron de 17, equivalente al 23.1% (6 estudiantes) y de 15, equivalente al 26.9% (7 estudiantes). También se puede apreciar que todos los estudiantes obtuvieron calificaciones aprobatorias mayores a 12. Asimismo, se observa que de los datos obtenidos se tiene

una media de 16.27 y una desviación típica de 1.97 con una población conformada por 26 estudiantes.

3.3. Resultados comparativos del pre-test y post-test aplicado al grupo experimental

En la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos en el pre-test y post-test aplicado al grupo experimental.

Tabla 3

Comparación estadística

	Pre-test	Post-test
Media (\bar{x})	10.58	16.27
Moda (Mo)	11.00	16.50
Desviación est.	1.58	1.97
Varianza (s^2)	2.49	3.88
Coefficiente de variación	14.9%	12.11%
W de Wilcoxon		-0.735
Z		-4.476

En cuanto a la media aritmética del pre-test ($\bar{x} = 10.58$) obtiene una media menor a comparación del post-test ($\bar{x} = 16.27$), existiendo entre los puntajes una diferencia de 5.69 puntos, lo cual es significativo.

En referencia a la moda en el pre-test es equivalente a 11.00 y en el post-test es equivalente a 16.50 hay una diferencia de 5.5 puntos.

La desviación típica en el pre-test es 1.58 lo que nos indica que los resultados de la población son más homogéneos en comparación con el resultado del post-test que es 1.97.

El coeficiente de variación para el pre-test es de 14.9% y en el post-test es de 12.11%, lo cual indica que la información presentada tiene una precisión aceptable.

Finalmente, el valor de Z en la Prueba de Wilcoxon muestra ser menor que .05, y por ello se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

3.4. Resultados de la prueba de las hipótesis

Se plantearon las siguientes hipótesis:

H_0 : No existe diferencia entre los resultados obtenidos en el post-test a partir de la intervención con el programa de desarrollo de habilidades del pensamiento en comparación al pre-test con un nivel de significancia de 0.05.

$H_0: \mu_{pre} \leq \mu_{post}$

H_i : Existe diferencia entre los resultados obtenidos en el post-test a partir de la intervención con el programa de desarrollo de habilidades del pensamiento en comparación al pre-test con un nivel de significancia de 0.05.

$$H_i: \mu_{pre} < \mu_{post}$$

Para la prueba de estudio se ha procedido:

Prueba estadística	:	W de Wilcoxon
Valor W de Wilcoxon	:	- 0.735
Valor Z	:	- 4.476
Nivel de significación	:	$\alpha = 0,05$
Decisión estadística	:	Se rechaza H_0

3.4.1. Resultados de la prueba de la hipótesis general

Determinar la influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento necesarias para el aprendizaje del curso de Historia en alumnos de 4to de secundaria de una institución educativa de Lima durante el periodo 2017.

Tabla 4

Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento

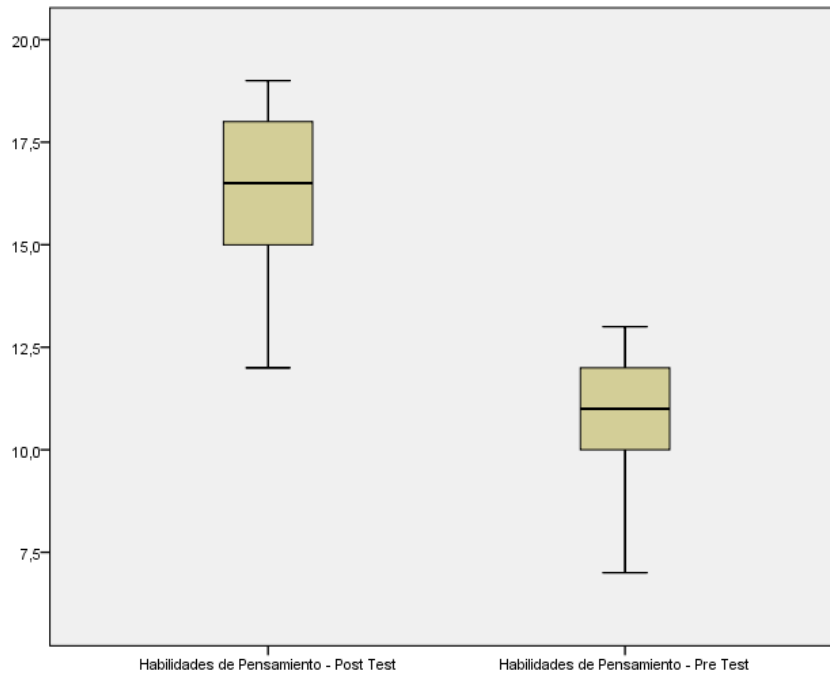
Variable	Medición	N	Media	Desv. est.	Moda	W	Z	P
Habilidades del pensamiento	Antes	26	10.58	1.58	11.00	-0.735	-4.476	0.000
	Después		16.27	1.97	16.50			

Interpretación:

Apreciamos un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, en el desarrollo de las habilidades del pensamiento antes (media=10.58) y después (media=16.27) de usar las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia.

Figura 1

Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

3.4.2. Resultados de la prueba de las hipótesis específicas

- Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar en el curso de Historia.

Tabla 5

Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar

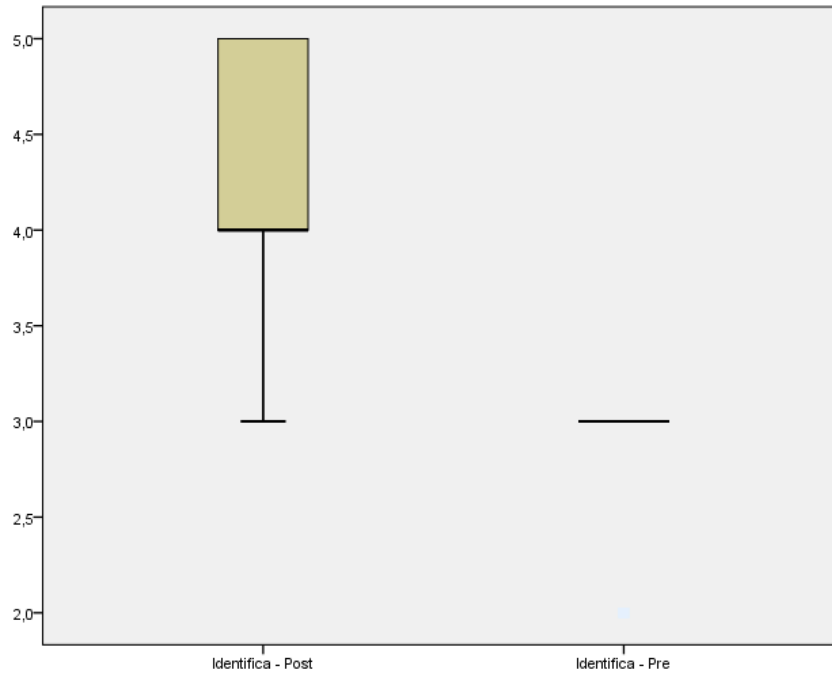
Variable	Medición	N	Media	Desv. est	Moda	W	Z	P
Habilidades del pensamiento	Antes	26	2.81	0.402	3.00	9.975	-4.204	0.000
	Después		4.15	0.732	4.00			

Interpretación:

Observamos un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar antes (media=2.81) y después (media=4.15) de usar las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia.

Figura 2

Gráfica de cajas y bigotes para influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

- Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir en el curso de Historia.

Tabla 6

Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir

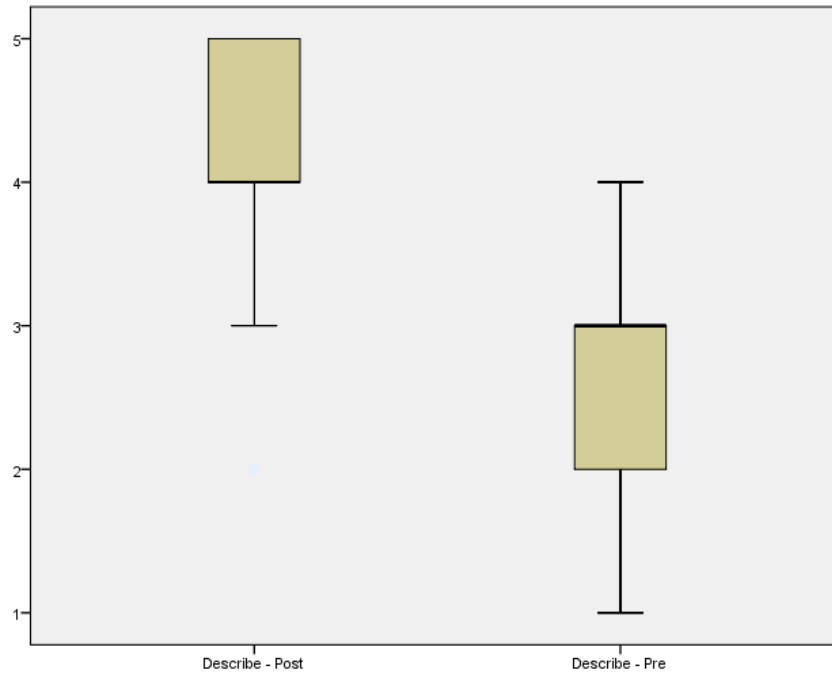
Variable	Medición	N	Media	Desv. est	Moda	W	Z	P
Habilidades del pensamiento	Antes	26	2.69	0.788	3.00	13.794	-4.107	0.000
	Después		4.04	0.871	4.00			

Interpretación:

Se aprecia un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir antes (media=2.69) y después (media=4.04) de usar las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia.

Figura 3

Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

- Determinar la influencia de la caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar en el curso de Historia.

Tabla 7

Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar

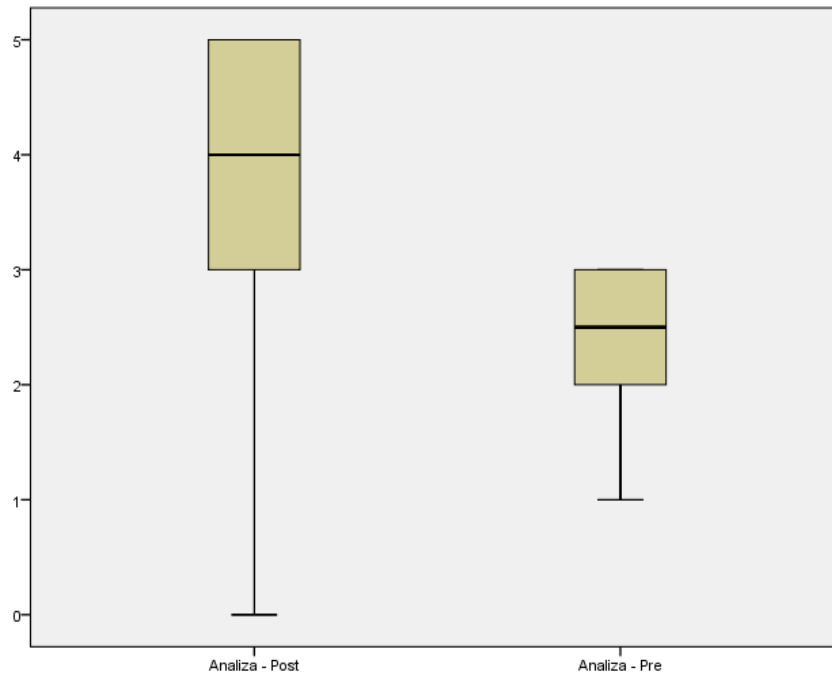
Variable	Medición	N	Media	Desv. est	Moda	W	Z	P
Habilidades del pensamiento	Antes	26	2.42	0.643	2.50	29.543	-3.707	0.000
	Después		3.81	1.132	4.00			

Interpretación:

Se observa un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar antes (media=2.42) y después (media=3.81) de usar las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia.

Figura 4

Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

- Determinar la influencia de la caricatura como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir en el curso de Historia.

Tabla 8

Influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir

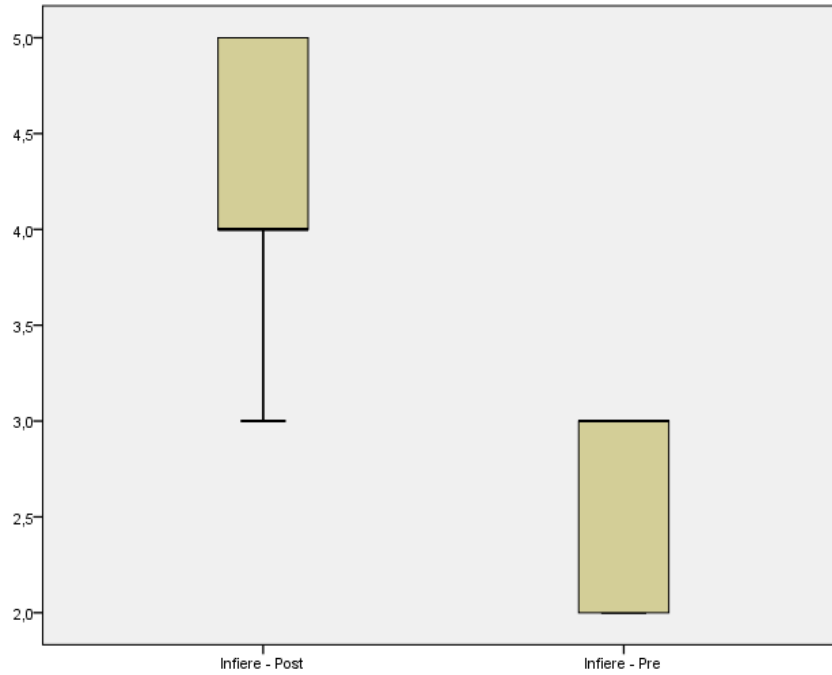
Variable	Medición	N	Media	Desv. est	Moda	W	Z	P
Habilidades del pensamiento	Antes	26	2.65	0.485	2.50	-4.199	-4.564	0.000
	Después		4.27	0.533	4.00			

Interpretación:

Se aprecia un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir antes (media=2.65) y después (media=4.27) de usar las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia.

Figura 5

Gráfica de cajas y bigotes para la hipótesis influencia de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento en el post-test es mejor que en el pre-test.

Tabla 9

Rangos de los resultados obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test

		N	Rango promedio	Suma de rangos
	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00
Post_test – Pre_test	Rangos positivos	13 ^b	7.00	91.00
	Empates	0 ^c		
	Total	13		

a. Post_test < pre_test

b. Post_test > pre_test

c. Post_test = pre_test

Interpretación:

En la tabla 9 se observa que en cuanto a los rangos negativos, el rango promedio es de .00 y la suma de rangos es equivalente a .00. En referencia a los rangos positivos, el rango promedio es de 7.00 y la suma de rangos es equivalente a 91.00. Esto nos indica un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, con una población conformada por 13 estudiantes mujeres.

Tabla 10

Resultados estadísticos de contraste obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test

	Post_test – Pre_test
Z	-3.200 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.001

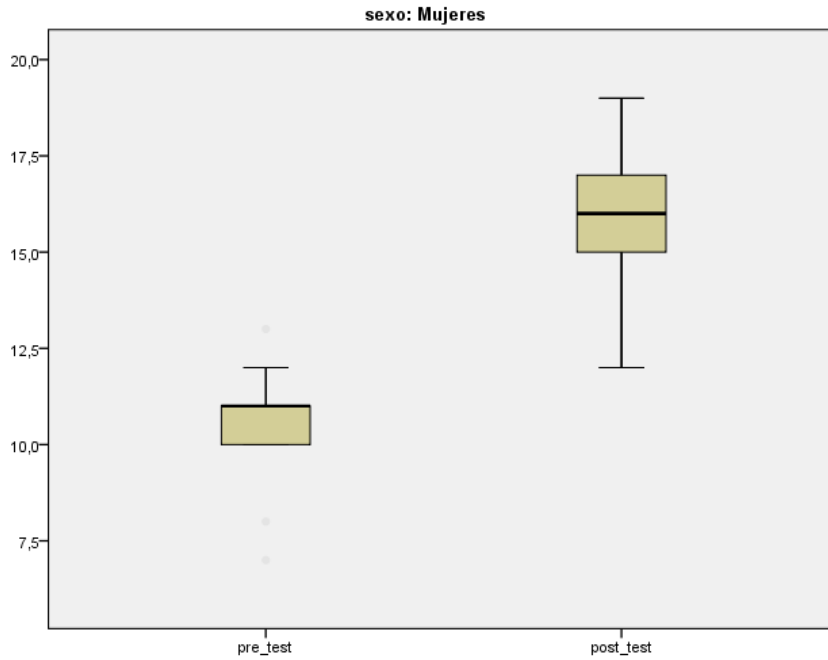
a. Basado en los rangos negativos

Interpretación:

En cuanto al valor de Z en la Prueba de Wilcoxon, basado en los rangos negativos, es de -3.200 y al ser menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento de las estudiantes mujeres del grupo experimental en el post-test es mejor que en el pre-test.

Figura 6

Gráfica de cajas y bigotes para resultados estadísticos de contraste obtenidos por las mujeres del grupo experimental en el pre-test y el post-test



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento de las estudiantes mujeres del grupo experimental en el post-test es mejor que en el pre-test.

Tabla 11

Rangos de los resultados obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test

		N	Rango promedio	Suma de rangos
	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00
Post_test – Pre_test	Rangos positivos	13 ^b	7.00	91.00
	Empates	0 ^c		
	Total	13		

a. Post_test < pre_test

b. Post_test > pre_test

c. Post_test = pre_test

Interpretación:

En la tabla 11 se observa que en cuanto a los rangos negativos, el rango promedio es de .00 y la suma de rangos es equivalente a .00. En referencia a los rangos positivos, el rango promedio es de 7.00 y la suma de rangos es equivalente a 91.00. Esto nos indica un cambio estadísticamente significativo empleando la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, con una población conformada por 13 estudiantes hombres.

Tabla 12

Resultados estadísticos de contraste obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test

	Post_test – Pre_test
Z	-3.188 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.001

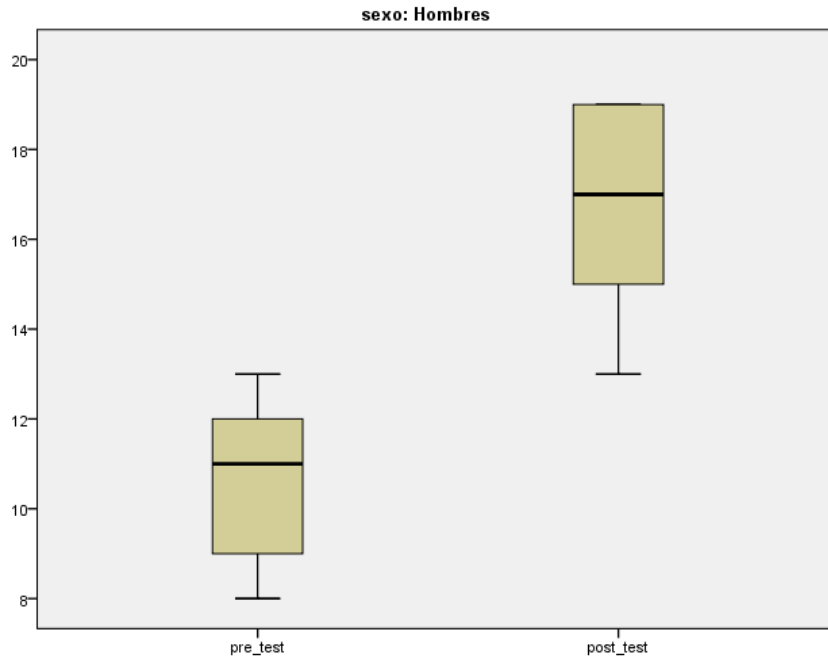
a. Basado en los rangos negativos

Interpretación:

En cuanto al valor de Z en la Prueba de Wilcoxon, basado en los rangos negativos, es de -3.188 y al ser menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento de los estudiantes hombres del grupo experimental en el post-test es mejor que en el pre-test.

Figura 7

Gráfica de cajas y bigotes para resultados estadísticos de contraste obtenidos por los hombres del grupo experimental en el pre-test y el post-test



Interpretación:

Como el valor Z es menor que .05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay evidencia estadística de que el rendimiento de los de los estudiantes hombres del grupo experimental en el post-test es mejor que en el pre-test.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

De acuerdo con la hipótesis general, si se emplean las caricaturas como recurso didáctico, se facilitará el aprendizaje del curso de Historia en alumnos de 4to de secundaria en una institución educativa de Lima. Sobre el contexto de la investigación, ejecutada el año 2017, se interpreta que existe un efecto de la intervención en el desarrollo de las habilidades del pensamiento. De igual forma, se evidencian diferencias estadísticas significativas entre cada una de las habilidades: identificar, describir, analizar e inferir.

Cabe precisar que el hecho de haber encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las medias del pre-test y el post-test, así como en la prueba no paramétrica W de Wilcoxon, se explica porque el desarrollo de las habilidades del pensamiento fue determinado no solo por la intervención realizada en el estudio a través del programa diseñado para este propósito, sino también por los conocimientos previos sobre los contenidos de las caricaturas que presentaban los estudiantes de la muestra involucrada en la investigación. Por otro lado, el uso de caricaturas como metodología es un trabajo novedoso considerando que este recurso visual no ha sido abordado con anterioridad en el contexto educativo nacional.

De los hallazgos estadísticos, se concluye que el diseño, la planificación, la ejecución y el control del programa de intervención con las caricaturas en el curso de Historia posibilitan el desarrollo de habilidades del pensamiento, partiendo de las más

simples hacia las más complejas; es decir, de la identificación, la descripción y el análisis, hasta la inferencia. Por tal motivo, conviene aplicarlo como una herramienta didáctica. Asimismo, se sugiere profundizar en el estudio del uso de las caricaturas como recurso didáctico en las diversas materias siempre que se cumpla el objetivo de lograr aprendizajes significativos.

Los hallazgos obtenidos en la investigación hacen posible aplicar el uso de las caricaturas como recurso didáctico en el curso de Historia para lograr el desarrollo de aprendizajes a través de las habilidades del pensamiento. Según los resultados, la habilidad del pensamiento que más desarrollaron los participantes al iniciar el estudio fue la de identificar, la cual resulta ser la más simple entre las cuatro que fueron consideradas en la investigación. Esto se debe a que usualmente no se considera su desarrollo en los estudiantes de forma secuenciada, metódica y programada en las clases, lo cual sería una limitación para desarrollar la habilidad del pensamiento que le sigue en complejidad: la descripción, para la cual se requiere de minuciosidad para observar con detalle los elementos que conforman la ilustración para luego dotar de significado lo representado por el artista. Esta habilidad se podría adquirir con la práctica y el monitoreo del docente, tal como se hizo durante la intervención con el programa ejecutado.

La importancia de este estudio radica en que permite al estudiante lograr la metacognición, entendida como la regulación de su propio proceso de aprendizaje, de

manera que comprenda que aplica habilidades simples y complejas para dar respuestas interpretativas partiendo de las viñetas producidas por el caricaturista.

Los estudiantes que participan en el Programa de Bachillerato Internacional necesitan un nivel académico alto y el desarrollo de habilidades del pensamiento complejas, porque así lo requieren las exigentes evaluaciones internacionales a las que se presentan al culminar los dos años de estudios. En contraste, los estudiantes que no participan de este programa, al culminar el currículo nacional son evaluados con otros estándares; por lo tanto, convendría estudiar qué niveles de desarrollo presentan en cuanto a las habilidades del pensamiento.

Si bien es cierto que el desarrollo de habilidades es un proceso que demanda continuidad y sostenimiento en el tiempo, no hay un registro o seguimiento de que este se haya llevado a cabo en los estudiantes del grupo experimental en años anteriores, lo que fue expuesto en los resultados del pre-test y por lo cual se justifica que la intervención con el programa fue efectiva en los adolescentes participantes, teniendo una línea abierta para demostrar su efecto en estudiantes menores que cursen incluso estudios desde el nivel inicial y primario. Por otro lado, se han determinado algunas limitaciones a la investigación respecto a la muestra, como por ejemplo que el grupo ya estaba seleccionado en un aula y realizarlo en una muestra más amplia de estudiantes del mismo grado permitiría generar una tendencia más certera del efecto de las caricaturas en el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

El trabajo presenta implicancias en investigaciones que puedan considerar el uso de las caricaturas en otras materias como por ejemplo en las Ciencias Naturales, Arte, Comunicación, entre otras ya que las caricaturas facilitan el desarrollo de la inferencia como habilidad del pensamiento superior y no solo se restringe su aplicación al curso de Historia, sino que se extiende como un recurso de la propia persona y no se limita al campo académico.

La ejecución del programa tuvo una duración de ocho semanas, dentro de las cuales se desarrollaron actividades dirigidas por el docente permitiendo un avance secuencial en el trabajo de interpretación de caricaturas. Este se evidenció en una evaluación escrita de las respuestas vertidas por los estudiantes, las cuales fueron calificadas con una rúbrica y mostraron el nivel de habilidades que lograron luego de la intervención con el programa diseñado.

En cuanto a estudios realizados y posibles de relacionarse con la presente investigación, se destaca el realizado por Evelyn Arizpe & Morag Styles cuyos resultados se presentan en el libro: *Lectura de imágenes. Niños que interpretan textos visuales* (2014), donde se aborda la interpretación de textos visuales con estudiantes con edades entre 4 y 11 años en siete escuelas ubicadas al norte de Londres (Inglaterra) partiendo de textos de dos autores destacados en la categoría de libro álbum. Si bien es cierto que la investigación referida no hace uso de caricaturas, se destaca que al emplear los recursos iconográficos incluidos en los libro álbum *Zoológico* y *El túnel* de Browne, y *Lily Takes a Walk* (Lily da un paseo), de

Kitamura, los participantes de la investigación debían de partir de sus experiencias y/o conocimientos previos para lograr comprender y darles significado a las imágenes que complementaban al texto, tal como se ejecutó en la presente investigación.

Entre los hallazgos de este trabajo, se resalta la necesidad de desarrollar actividades que fomenten la comprensión de las imágenes a partir de la identificación de los elementos que componen la imagen. El tema, los personajes, el ambiente y la historia, además de los detalles como el color, el lenguaje corporal y la perspectiva, permiten lograr la interpretación de lo que el artista presenta en sus recursos gráficos. Esto concuerda con lo propuesto en la presente tesis, en la que se considera que solo con la práctica se puede hacer posible desarrollar las habilidades.

Por otro lado, Arizpe, E. & Styles, M. (2014) inciden en que el arte en sus diversas manifestaciones, refleja la realidad, la misma que puede ser objeto de interpretación, tal como sucede con las caricaturas que engloban un mensaje acorde a lo que el artista desea transmitir con su obra. Asimismo, al igual que en la presente investigación, las autoras toman como referencia lo afirmado por Piaget acerca de que el desarrollo de la interpretación visual está ligado a la edad de los participantes. Este autor sostiene, además, que en la etapa denominada “operaciones formales” la cual se consolida a partir de la edad de 11 a 12 años, conllevando a un razonamiento hipotético, por tanto ya los estudiantes han alcanzado los recursos necesarios para desarrollar actividades complejas que así lo demanden.

En cuanto a los logros de la investigación, se estima que dados los resultados estadísticos obtenidos por los alumnos; hay un efecto positivo en el desarrollo de las habilidades del pensamiento de identificar, describir, analizar e inferir a partir de la mediación en el grupo experimental con el programa de intervención haciendo uso de las caricaturas. Cabe destacar la importancia de los conocimientos previos de los estudiantes como parte de los contenidos desarrollados en el curso de Historia, los cuales por su carácter cronológico resultan lejanos para los participantes pero a través del recurso visual pueden acceder a los acontecimientos retratados para interpretarlos.

De igual forma, en cuanto a los logros de la investigación ligados a la labor del docente se contempla que el programa de intervención es una herramienta didáctica para el curso de Historia, en la que se hace uso de las caricaturas como una alternativa metodológica no solo para el área de las Ciencias Sociales sino para cualquiera de las áreas académicas impartidas según el plan de estudios. Además, como parte de la mejora continua el profesor propicia el desarrollo de la metacognición como proceso de reflexión en torno a los aprendizajes significativos que el estudiante ha logrado. En síntesis, beneficia el desarrollo educativo porque a partir de la investigación, se está generando un producto que permite el desarrollo de habilidades del pensamiento que, a su vez, contribuye a la mejora de la práctica docente en beneficio de la educación.

Finalmente, además de lo anteriormente señalado, se establece que en esta investigación existe una relación entre el objetivo general y la conclusión principal de

acuerdo con el valor estadístico de W de Wilcoxon, porque se llega a determinar la influencia de una variable por las diferencias mostradas en las medias. Esta diferencia va desde 10.58 en la aplicación antes de la intervención hasta 16.27 luego del uso de las caricaturas como recurso didáctico. Y en cuanto al contraste de los resultados obtenidos por los participantes según el sexo en el pre-test y el post-test, se obtiene que las mujeres alcanzaron un resultado de -3.200 frente a los varones quienes obtuvieron -3.188, lo cual no simboliza significatividad alguna. Esto refleja que por la condición de hombres o mujeres en la investigación no se ha generado un desarrollo de las habilidades del pensamiento en mayor nivel ya que los resultados obtenidos en ambos grupos son similares.

CONCLUSIONES

El trabajo de investigación tuvo un análisis estadístico, una interpretación de los resultados, la discusión con diversas fuentes y por la información procesada se concluye lo siguiente:

De acuerdo al objetivo y a la hipótesis general, sí existe influencia directa de las caricaturas como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del pensamiento necesarias para el aprendizaje del curso de Historia en alumnos de 4to de secundaria de una institución educativa de Lima durante el periodo 2017. Dicha influencia se representa con el valor de $Z = -4.476$

Con respecto al primer objetivo e hipótesis específicos, existe influencia directa de las caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de identificar en el curso de Historia.

En relación al segundo objetivo e hipótesis específicos, existe influencia directa de las caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de describir en el curso de Historia.

En lo que respecta al tercer objetivo e hipótesis específicos, existe influencia directa de las caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de analizar en el curso de Historia.

Finalmente, en lo que concierne al cuarto objetivo e hipótesis específicos, existe influencia de las caricaturas como recurso en el nivel de desarrollo de la habilidad del pensamiento de inferir en el curso de Historia.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda investigar sobre el tema con muestras de estudiantes de instituciones públicas para contrastar el desarrollo de las habilidades del pensamiento como la identificación, la descripción, el análisis y la inferencia, con estudiantes pertenecientes al programa de Diploma del Bachillerato Internacional como alternativa para la implementación del programa de habilidades del pensamiento producto de esta investigación.
- Desarrollar la enseñanza de las habilidades del pensamiento desde los primeros años de educación básica y en concordancia a la etapa de desarrollo del estudiante, secuenciándolas según los niveles de complejidad y considerando a su vez los contenidos, como un medio para su desarrollo desde las diversas áreas de conocimiento a fin de que se pueda evidenciar un aprendizaje más profundo y significativo.
- Propiciar en las aulas el proceso de reflexión, metacognición, acerca de los propios procedimientos empleados durante el aprendizaje con la clara intención de reconocer las dificultades afrontadas y tomar conciencia de lo que es útil y lo que no lo es para las siguientes situaciones de aprendizaje.

- Investigar acerca del empleo de las caricaturas, como una variedad adecuada de fuentes para la obtención de información durante las sesiones de aprendizaje en diversas materias que impulsen el desarrollo de habilidades del pensamiento como la inferencia, ya que hay necesidad de renovar los recursos didácticos a emplear.
- En futuras investigaciones en las que se replique el estudio, se sugiere incluir una fase de seguimiento con la finalidad de conocer la estabilidad de los logros a lo largo del tiempo luego de realizadas la intervención y medición respectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Abreu, D. (2005). El papel de la caricatura en la estrategia de oposición al primer gobierno de Antonio Guzman Blanco. *Extramuros*, VIII(23), 169-184.
- Águila, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el alumnado de la Universidad de Sonora*- Tesis doctoral, Universidad de Extremadura, España. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEx_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1
- Arévalo, J. (1998). "Imagen y pedagogía". *Didáctica de los medios de comunicación*. Recuperado de https://psicheri.files.wordpress.com/2015/02/u2_1.pdf
- Arizpe, E. & Styles, M. (2014). *Lectura de imágenes. Niños que interpretan textos visuales*. México: FCE.
- Argüelles, D., & Nagles, N. (2010). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Bogotá: Ediciones EAN.
- Arredondo, M. C. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México, D.F.: Trillas.
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
- Bal, A., Leyland, P., Berthon, P., & Des Autels, P. (2009). Caricatures, cartoons, spoofs and satires: political brands as butts. *Journal of public affairs*, 229-237.

- Baudelaire, C. (1986). *Pequeños poemas en prosa. Crítica del arte*. Barcelona: Espasa Calpe.
- Beas, J. et al. (2008). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Beatriz, G. (2009). *La caricatura en Colombia a partir de la independencia*. Bogotá: Banco de la República.
- Briceño, C. (2005). La prensa y la caricatura como fuente de información en el proceso educativo. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (10), 175-183.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua* (Quinta ed.). Barcelona: Graó.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Columba, R. (2007). *Qué es la caricatura*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Copi, I., & Cohem, C. (2000). *Introducción a la lógica* (Segunda ed.). México: Editorial Limusa S.A. Recuperado de <http://www.filosoficas.unam.mx/~cruzparc/copicap1.pdf>
- Coudannes, M. (2007). De la universidad a la escuela con humor: una propuesta de materiales alternativos para la enseñanza de la historia. *La Historia Enseñada*, I (11), 42-54.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.
- De Zubiría, M., & De Zubiría, J. (2002). *Biografía del pensamiento. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Del Río, E. (1988). *El arte irrespetuoso: historia incompleta de la caricatura política según Rius*. México, D.F.: Grijalbo.
- Del Valle de Villalba, M. (2013). La caricatura y su uso didáctico en el estudio de la Primera Guerra Mundial. *Historia y Comunicación Social*, XVIII, 75-85.
- Durán, M. (1990). *La caricatura en la prensa nacional*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Durante, J. (1999). *No – Sí estoy de acuerdo. Claves para la argumentación*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Facione, P. (2002). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Revista Académica Digital*. Recuperado de https://comenio.files.wordpress.com/2007/09/pensamiento_critico.pdf
- Feaver, W. (1981). *Masters of Caricature*. London: Weindenfeld & Nicolson.
- Gale, S. (2001). Seventy-Five years of the new yorker cartoons: a history. *American Periodicals*, 11, 95-130.
- Gantús, F. (2007). Porfirio Díaz y los símbolos del poder. La caricatura política en la construcción de imaginarios. *Cuicuilco*, XIV(40), 205-225.
- Guzman, U. (2007, 30 de julio). Historia de la caricatura. *The cult*. Recuperado <http://www.thecult.es/Comic/historia-de-la-caricatura.html>
- Inga, M. (2011). Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de educación básica regular. *Investigación Educativa*, 15(28), 57-72.
- Ivins, W. (1975). *Imagen impresa y conocimiento*. Barcelona: Gustavo Gili.

- Kemnitz, T. (1973). The cartoon as a historical source. En T. Kemnitz, *The journal of interdisciplinary history* (pp. 81-93). Massachusetts: The MIT press.
- Labinowicz, E. (1998). *Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México, D. F.: Pearson Educación.
- López Ramírez, E. (2005). *Los procesos cognitivos en la enseñanza-aprendizaje*. México, D. F.: Trillas - ITESM.
- López, A. (1988). Vocabulario. En J. S. Piaget, *Piaget en el aula*. Huemul. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33787524/Futbol_Piaget.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1492051004&Signature=i8e3Lu%2BOjl338sk3Fn9cmh03NcE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPiaget_en_el_aula.pdf
- Luna Victoria, O. (2005). *La caricatura política en el Perú: Julio Málaga Grenet, Francisco González Gamarra y Jorge Vinatea Reinoso*. Trabajo de grado, Arte, UNMSM, Lima, Perú.
- Marzano, R., & Pickering, D. (1991). Dimensions of learning an integrating instructional framework. En A. Costa (Ed.), *Developing Minds: a resource book for teaching and thinking*. Virginia: ASCD - Alexandria.
- Mc Namara, D. (2004). Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, XXXVII(55), 19-30.
- Mendez, J. (2013). La interpretación de la caricatura política: un asunto de cultura política. *Zona Próxima* (18), 46-59.

- Miller, J. C. & Miller, J. N. (1993). *Estadística para química analítica. Segunda edición*. Wilmington, Delaware, E.U.A: Addison Wesley Iberoamericana, S.A.
- Monsiváis, C. (2008). *Memoria popular y la caricatura del siglo XIX*. México: Museo Nacional de las Intervenciones. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/28_Sanchez_V78.pdf
- Olmos, A. (2010). Escenarios de la psicología educativa III: las instituciones coeducativas y ambientes culturales formativos. En M. Toledo, *Psicología educativa* (277-322). México D. F.: Mc Graw Hill - Educación.
- Ordoñez, O. (2002). Desarrollo de la inferencia y razonamiento científico en el niño pequeño. Centro de investigaciones en Psicología Cognición y Cultura Universidad del Valle. Versión revisada y ampliada de la ponencia de O. Ordóñez – Morales & R. Puche – Navarro, Inference, understanding and mental models in early childhood, presentada en el 32th Annual Meeting of Jean Piaget Society, Philadelphia, PA (USA), 6-8 de junio de 2002. Recuperado de: [http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cognicion%20y%20desarrollo/publicaciones/ordonez/124Panorama No. 9 Fulltext%20Ponencia%20JPS%202003.pdf](http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cognicion%20y%20desarrollo/publicaciones/ordonez/124Panorama%20No.9Fulltext%20Ponencia%20JPS%202003.pdf)
- Ortiz, W. (2014). Tópicos para la reflexión educacional. *Investigación educativa*, XVIII (1), 115-132. Recuperado de http://www.academia.edu/10968119/TOPICOS_PARA_LA_REFLEXI%C3%93N_EDUCATIVA

- Paul, R., & Elder, L. (2003). *Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*, [en línea]. California: Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pedrazzini, A., & Scheuer, N. (2012). Figuras retóricas verbales y visuales en la conformación de un estilo de autor: las caricaturas políticas del semanario francés *Le Carnad enchaîne*. *Cultura, lenguaje y representación. Revista de estudios culturales de la Universitat Jaume I*, X, 118-128.
- Perez Vila, M. (1979). *La caricatura política en el siglo XIX*. Caracas: Lagoven.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel. Recuperado de <http://www.mxgo.net/ebooksfree180511/6educacion/Psicologia%20y%20Pedagogia%20-%20Jean%20Piaget.pdf>
- Piscoya H., L. (2007). *Lógica general*. Lima: Fondo Editorial de la UNMSM.
- Puncel, L., & Gorasurreta, C. (2005). El uso de los cómics para la enseñanza de la historia en el aula: algunas propuestas. *Congreso Internacional de Historia, Fuentes Orales y Visuales: investigación histórica y renovación pedagógica* (pág. 1). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Real Academia de la Lengua. (2002). *Diccionario RAE*. Madrid: RAE.
- Sánchez, G. (2012). La caricatura política: sus funcionamientos retóricos. *Razón y palabra*, 8. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/28_Sanchez_V78.pdf

- Sánchez, M. (2002). Desarrollo de habilidades del pensamiento. *Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>
- Sánchez, M. (1999). *Desarrollo de habilidades del pensamiento: procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.
- Seminario, M. (2014). *La caricatura política como fuente documental*. Lima: Fondo editorial del Jurado Nacional de Elecciones.
- Streicher, L. (1967). On a theory of political caricature. *Comparative Studies in Society and History*, IX(4), 427–445.
- Tauzzin-Castellanos, I. (2009). La caricatura en la prensa satírica peruana (1892-1909). *BIRA*, 273-291.
- Tirado, F. M. & et al (2010). *Psicología educativa. Para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México D. F.: Mc. Graw Hill.
- Trelles, O., & Rosales, D. (2002). *Introducción a la lógica*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Vergel, L. (2008). *Imágenes de la caricatura política en época electoral: campaña presidencial 2001*. Trabajo de grado, Comunicación Social, UNMSM, Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Pre-test

PRÁCTICA CALIFICADA – HISTORIA

Nombre: _____ 4to Secundaria: “ _____ ”
Nº orden: _____ Duración: 60 min. Fecha: __/__/__
Profesor: _____ Firma del Padre: _____

CAPACIDAD: JUICIO CRÍTICO



Interpretación de fuentes gráficas (5 puntos cada una)

- I. Infiere los mensajes que transmiten las siguientes caricaturas relacionadas a la Primera Guerra Mundial (1914-1918).

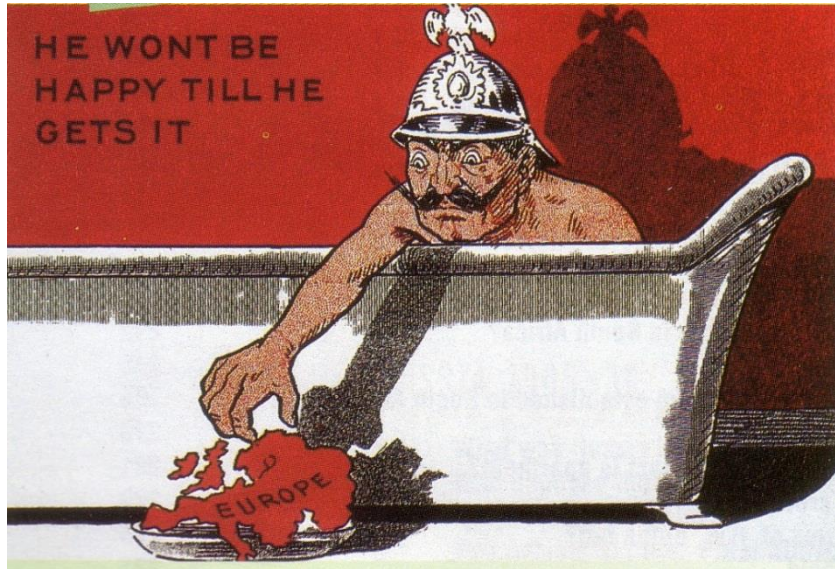
Fuente A: Movimiento por el voto femenino. Caricatura británica de 1918. Recuperado de <http://punch.photoshelter.com/image/I0000Z51DImQKqtE>



“WHAT’S THE DISTURBANCE IN THE MARKET-PLACE?”
“IT’S A MASS MEETING OF THE WOMEN WHO’VE CHANGED THEIR MINDS SINCE THE MORNING AND WANT TO ALTER THEIR VOTING-PAPERS.”

¿Qué mensaje transmite la fuente A?

Fuente B: *He wont be happy till he gets it.* Caricatura británica de 1914. Recuperado de <http://www.historyatfreeston.co.uk/FBECHistorySite/Paper%201/KQ1Arms%20Race.htm>



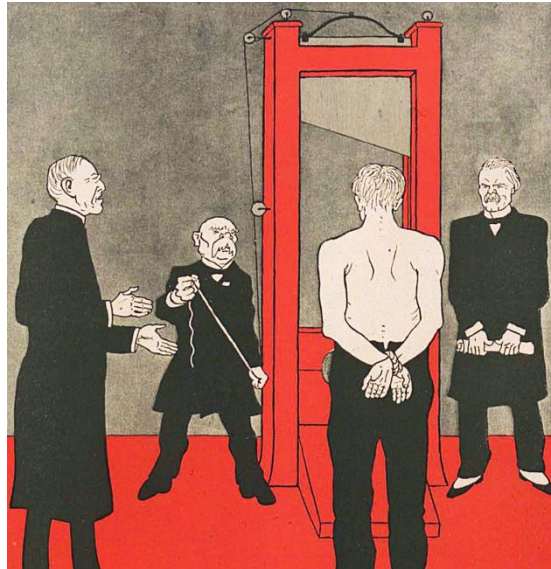
¿Qué mensaje transmite la fuente B?

Fuente C: *The gap in the bridge.* Caricatura británica de 1919. Recuperado de http://commons.wikimedia.org/wiki/File:The_Gap_in_the_Bridge.png



¿Qué mensaje transmite la fuente C?

Fuente D: Alemania ante las potencias vencedoras. Caricatura alemana de 1919. Recuperado de http://historiabarriga.blogspot.com/2011_09_01_archive.html



¿Qué mensaje transmite la fuente D?

Anexo 2: Post-test

PRÁCTICA CALIFICADA – HISTORIA

Nombre: _____
Nº orden: _____
Profesor: _____

4to Secundaria: “ _____ ”
Duración: 60 min. Fecha: __/__/__
Firma del Padre: _____

CAPACIDAD: JUICIO CRÍTICO



Interpretación de fuentes gráficas (5 puntos cada una)

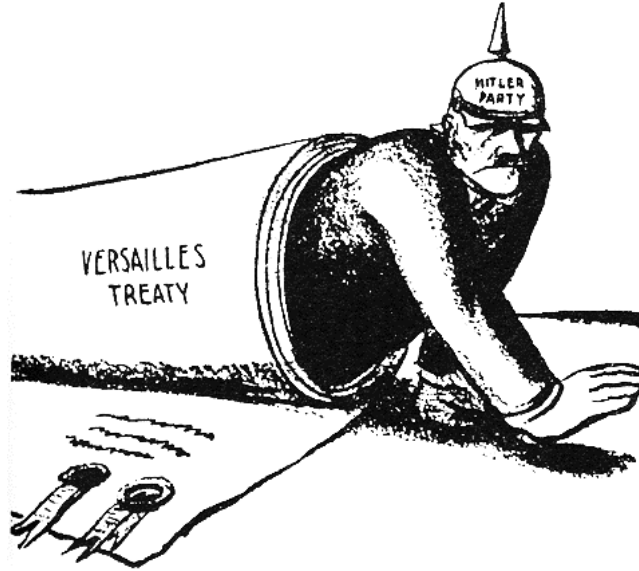
- I. Infiere los mensajes que transmiten las siguientes caricaturas relacionadas a la Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Fuente A: Los chicos del coro. Caricatura británica de 1940. Recuperado de <http://alasonbradelasabina.blogspot.com/2008/09/la-ii-guerra-mundial-en-cmic.html>



¿Qué mensaje transmite la fuente A?

Fuente B: El Nacionalsocialismo saliendo del Tratado de Versalles. Caricatura de 1935. Recuperado de <http://www.forosegundaguerra.com/viewtopic.php?f=87&t=17357>



¿Qué mensaje transmite la fuente B?

Fuente C: El tablero de los Balcanes. Caricatura británica de 1939. Recuperado de <http://deludoscachorum.blogspot.com/2013/03/el-tablero-de-los-balcanes.html>



¿Qué mensaje transmite la fuente C?

Fuente D: *Ground Round*. Caricatura norteamericana de 1939. Recuperado de <http://www.history.ucsb.edu/faculty/marcuse/classes/honsem/theses/mkravetz03/CzechBg.png>



¿Qué mensaje transmite la fuente D?

Anexo 3: Rúbrica para evaluar el desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento) en alumnos de Historia del 4to año de una institución educativa de Lima, 2017

	A	B	C	D	Total
Puntaje	Inferencia	Análisis	Descripción	Identificación	
	5	4	3	2 a menos	
Logro Alcanzado	El estudiante hace explícita una interpretación lógica y razonada, considerando el contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente.	El estudiante deconstruye y reconstruye las características del contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente.	El estudiante identifica las características del contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente y las registra de manera ordenada, clara y precisa.	El estudiante reconoce y señala el contexto espacio-temporal del hecho histórico, sus elementos y características.	

Anexo 4: Programa de intervención

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

El programa está dirigido a desarrollar habilidades del pensamiento en los 26 estudiantes de una sección de 4to de secundaria en una institución educativa de Lima, desde el curso de Historia, siendo el propósito la mejora del aprendizaje a partir del uso de caricaturas. Está basado en el modelo teórico de Arredondo, M. (2006) y Sánchez, M. (1999) y es de carácter práctico en el que se adaptan actividades y ejercicios a desarrollar con adolescentes de entre 14 y 16 años.

Este programa de acompañamiento ha sido especialmente diseñado para efectos de la investigación a desarrollar en la institución educativa donde se aplicará debido a las dificultades presentadas por los estudiantes de 4to de secundaria para responder actividades que demandan un conjunto de habilidades del pensamiento.

Este programa será ejecutado por el profesor John Max Vásquez Farfán, licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Historia y Geografía y maestría egresado de la UPCH mención en Psicopedagogía. La estrategia didáctica a utilizar será la de enseñanza dirigida mediante las indicaciones brindadas por el profesor haciendo uso de los materiales de trabajo diseñados para este programa.

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará al finalizar el programa, haciendo uso de un instrumento (post test) compuesto por cuatro caricaturas.

Objetivo general:

Capacitar a los alumnos de 4to de secundaria en el desarrollo de las habilidades del pensamiento que conllevan al mejoramiento del aprendizaje en el curso de Historia a partir del uso de caricaturas.

Objetivos específicos:

1. Lograr que el estudiante reconozca objetos y situaciones utilizando la observación como herramienta básica y apoyándose en sus conocimientos previos.
2. Lograr que el estudiante identifique características de un objeto o situación y las describa de manera clara, precisa y ordenada.
3. Lograr que el estudiante deconstruya las características de un objeto o situación.
4. Lograr que el estudiante razone de manera lógica a partir de varios conceptos o situaciones.

Contenido del programa:

El programa está diseñado para desarrollar y evaluar las habilidades del pensamiento a través de actividades secuenciadas en cuatro niveles de trabajo que incluirán:

- Identificación
- Descripción
- Análisis
- Inferencia

Recursos y temporalización:

Las actividades específicas que componen este programa incluyen los cuatro niveles de trabajo, serán desarrolladas durante dos meses distribuidas en ocho sesiones de 45 minutos cada una, en las horas del curso de Historia, con los alumnos de una sección de 4to de secundaria en una institución educativa de Lima.

4.1. Sesiones de trabajo

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

Sesión N° 1

Título: Introducción al trabajo con caricaturas

Fecha: _____

Duración: 45 minutos

Objetivo: Lograr que el estudiante reconozca la importancia de trabajar el curso de Historia con caricaturas como fuentes primarias

Actividades	Materiales
<p style="text-align: center;">Inicio (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se pide a los estudiantes que en grupos de cuatro integrantes, interpreten lo afirmado por Benedetto Croce: “la Historia no se conoce a través de narraciones, sino siempre a base de documentos...” citado por Jean Noel Luc, <i>La enseñanza de la historia a través del medio</i>, 9ª reimp., Bogotá Cincel Kapeluz, 1981, p. 70.• A continuación se pide un voluntario por grupo para compartir la interpretación de la afirmación.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Diapositivas (Power point)• Laptop
<p style="text-align: center;">Desarrollo (25 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• A partir de una lluvia de ideas, se solicita a los estudiantes que señalen ejemplos de fuentes históricas.• Se anota en la pizarra los ejemplos brindados por los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Diapositivas

<ul style="list-style-type: none"> • Se explica la utilidad de las fuentes en el curso de Historia y se presenta una caricatura, a partir de la cual se solicita a los estudiantes que identifiquen el hecho presentado en la viñeta. • Se explica el concepto de caricatura y se presenta una caricatura, solicitándoles que mencionen los elementos que la componen. • Se explica a los estudiantes sobre el origen y la utilidad de las caricaturas. • Se pide a los estudiantes que mencionen lo que expresa la caricatura mostrada. 	<p>(Power point)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laptop
<p style="text-align: center;">Cierre (5 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un repaso de todo lo trabajado en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de pizarra
<p style="text-align: center;">Metacognición (5 minutos)</p> <p>Se pide a los estudiantes que respondan la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Me resultó más fácil comprender los temas ejemplificados con las caricaturas? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de pizarra

Observaciones:

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

Sesión N° 2

Título: Identificación

Fecha: _____

Duración: 45 minutos

Objetivo: Lograr que el estudiante reconozca y señale el contexto espacio-temporal del hecho histórico, sus elementos y características.

Actividades	Materiales
<p style="text-align: center;">Inicio (8 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se solicita a los estudiantes que en grupos de cuatro, definan el término identificar.• A continuación se anotan en la pizarra las definiciones de cada grupo.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra
<p style="text-align: center;">Desarrollo (25 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se entrega a cada estudiante la ficha de trabajo y se les explica el concepto del término identificar.• Se solicita a un estudiante que presente el objetivo de la sesión.• Se indica a los estudiantes que observen la caricatura de la ficha de trabajo así como toda la información que acompaña a la misma. A partir de ello, desarrollan el ejercicio 1. Se solicita voluntarios para compartir las respuestas registradas.• Un estudiante lee la indicación del ejercicio 2 y el grupo	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Ficha de trabajo• Lapicero• Diapositivas (Power point)• Laptop

<p>procede a desarrollar la actividad. Luego, se revisa con los estudiantes las respuestas brindadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pide a los estudiantes que recuerden las características que están relacionadas a la escena presentada en la caricatura y las anoten en el ejercicio 3. Se pide estudiantes voluntarios que compartan las respuestas señaladas. 	
<p style="text-align: center;">Cierre (7 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un repaso de todo lo trabajado en la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de pizarra
<p style="text-align: center;">Metacognición (5 minutos)</p> <p>Se pide a los estudiantes que desarrollen las dos últimas actividades de la ficha de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de identificación. • ¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo • Lapicero

Observaciones:

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

Sesiones N° 3 y N° 4

Título: Descripción

Fecha: _____

Duración: 90 minutos

Objetivo: Lograr que el estudiante identifique las características del contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente y las registre de manera ordenada, clara y precisa.

Actividades	Materiales
<p style="text-align: center;">Inicio (15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se presenta una fotografía de la atleta Inés Melchor y se solicita a los estudiantes que señalen de manera oral las características físicas de la deportista. Un estudiante voluntario anotará en la pizarra las características mencionadas por sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Diapositivas (Power point)• Laptop
<p style="text-align: center;">Desarrollo (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se entrega a cada estudiante la ficha de trabajo y se les explica el concepto del término describir. Luego, se presenta el objetivo de la sesión.• Se indica a los estudiantes que observen la caricatura de la ficha de trabajo así como toda la información que acompaña a la misma. A partir de ello, desarrollan el ejercicio 1. Se solicita voluntarios para compartir las respuestas registradas.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Ficha de trabajo• Lapicero• Diapositivas (Power

<ul style="list-style-type: none"> • Se designa a un estudiante para leer la indicación del ejercicio 2 y se procede a desarrollar el mismo. Luego, con los estudiantes se revisan las respuestas brindadas. • Se pide a los estudiantes que recuerden características relacionadas a la escena presentada en la caricatura y las anoten en el ejercicio 3. Se solicita voluntarios para compartir las respuestas registradas. • Se explica a los estudiantes que para desarrollar una adecuada descripción, previamente se deben responder preguntas guía, que se encuentran en el ejercicio 4 y proceden a desarrollarlas. • A partir de la actividad anterior, se solicita que los estudiantes desarrollen el ejercicio 5, describir la caricatura presentada en el ejercicio 1. 	<p>point)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laptop
<p style="text-align: center;">Cierre (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un repaso de todo lo trabajado en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de pizarra
<p style="text-align: center;">Metacognición (15 minutos)</p> <p>Se pide a los estudiantes que desarrollen los dos últimos ejercicios de la ficha de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de descripción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo • Lapicero

<ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué?	
---	--

Observaciones:

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

Sesiones N° 5 y N° 6

Título: Análisis

Fecha: _____

Duración: 90 minutos

Objetivo: El estudiante deconstruya y reconstruya las características del contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente.

Actividades	Materiales
<p style="text-align: center;">Inicio (20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se proyectan dos videos:<ul style="list-style-type: none">– La presentación de una noticia– La descripción de una noticia• Se solicita a los estudiantes que identifiquen la diferencia entre los dos videos.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Diapositivas (Power point)• Laptop
<p style="text-align: center;">Desarrollo (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se entrega a cada estudiante la ficha de trabajo y se pide a un alumno que lea el concepto del término analizar. Luego, se presenta el objetivo de la sesión.• Se indica a los estudiantes que observen la caricatura de la ficha de trabajo así como toda la información que acompaña a la misma. A partir de ello, desarrollan el ejercicio 1. Se solicitan voluntarios para compartir las respuestas registradas.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Ficha de trabajo• Lapicero• Diapositivas (Power

<ul style="list-style-type: none"> • Se designa a un estudiante para leer la indicación del ejercicio 2 y el grupo procede a desarrollar el mismo. Luego, con los estudiantes se revisan las respuestas registradas. • Se pide a los estudiantes que recuerden características relacionadas a la escena presentada en la caricatura y las anoten en el ejercicio 3. Se solicita voluntarios para compartir las respuestas registradas. • Se solicita a los estudiantes que procedan a responder las preguntas guía del ejercicio 4. • A partir de la actividad anterior, se solicita que los estudiantes desarrollen el ejercicio 5, que consiste en describir la caricatura presentada en el ejercicio 1. • Se explica a los estudiantes que las caricaturas están compuestas de detalles visuales que ayudan a identificar el punto de vista del caricaturista. A partir de ello, se solicita a los estudiantes que desarrollen el ejercicio 6. • Tomando como referencia el ejercicio anterior, se pide a los estudiantes que analicen los detalles visuales registrados previamente, explicando el significado de cada uno y cómo ayuda a expresar el punto de vista del caricaturista. 	<p>point)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laptop
<p style="text-align: center;">Cierre (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un repaso de todo lo trabajado en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de

	pizarra
<p style="text-align: center;">Metacognición (10 minutos)</p> <p>Se pide a los estudiantes que desarrollen las dos últimas actividades de la ficha de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de análisis. • ¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo • Lapicero

Observaciones:

Programa de desarrollo de aprendizajes (habilidades del pensamiento)

Sesiones N° 7 y N° 8

Título: Inferencia

Fecha: _____

Duración: 90 minutos

Objetivo: Lograr que el estudiante haga explícita una interpretación lógica y razonada, considerando el contexto espacio-temporal del hecho histórico presentado en la fuente.

Actividades	Materiales
<p style="text-align: center;">Inicio (20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se presenta el título de una noticia “Padres colombianos pueden legalmente revisar Facebook de hijos” y se solicita a los estudiantes que infieran por qué en Colombia se aprobó esta ley.	<ul style="list-style-type: none">• Diapositivas (Power point)• Laptop• Ficha de trabajo
<p style="text-align: center;">Desarrollo (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">• Se entrega a cada estudiante la ficha de trabajo y se explica a los estudiantes el concepto del término inferir. Luego, se presenta el objetivo de la sesión.• Se indica a los estudiantes que observen la caricatura de la ficha de trabajo así como toda la información que acompaña a la misma. A partir de ello, desarrollan el ejercicio 1. Se solicitan voluntarios para compartir las respuestas registradas.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarra• Plumón de pizarra• Ficha de trabajo• Lapicero• Diapositivas (Power

<ul style="list-style-type: none"> • Se designa a un estudiante para leer la indicación del ejercicio 2 y se procede a desarrollar el mismo. Luego, con los estudiantes se revisan las respuestas registradas. • Se pide a los estudiantes que recuerden características relacionadas a la escena presentada en la caricatura y las anoten en el ejercicio 3. Se solicita voluntarios para compartir las respuestas registradas. • Se solicita a los estudiantes que procedan a responder las preguntas guía del ejercicio 4. • A partir de la actividad anterior, se solicita que los estudiantes desarrollen el ejercicio 5, que consiste en describir la caricatura presentada en el ejercicio 1. • Se solicita a los estudiantes que desarrollen el ejercicio 6. • Tomando como referencia el ejercicio anterior, se pide a los alumnos que analicen los detalles visuales registrados previamente, explicando el significado de cada uno y cómo ayuda a expresar el punto de vista del artista. • A partir de todos los ejercicios realizados previamente, se solicita a los alumnos que desarrollen el ejercicio 8, el cual consiste en inferir el mensaje que transmite la caricatura mostrada en el ejercicio 1. 	<p>point)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laptop

<p style="text-align: center;">Cierre (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un repaso de todo lo trabajado en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Plumón de pizarra
<p style="text-align: center;">Metacognición (10 minutos)</p> <p>Se pide a los alumnos que desarrollen las dos últimas actividades de la ficha de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de inferencia. • ¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo • Lapicero

Observaciones:

Fuentes consultadas:

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- De Sánchez, M. A. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.
- Marqués Graells, P. (2004). Guía para el diseño de intervenciones educativas. Recuperado de <http://dewey.uab.es/pmarques/Interved.htm>
- Padres colombianos pueden legalmente revisar Facebook de hijos (03 de agosto de 2015). *El Comercio*. Recuperado de <http://elcomercio.pe/tecnologia/facebook/facebook-padres-colombianos-pueden-legalmente-revisar-facebook-hijos-noticia-1830426?flsm=1>
- Tirado, F. M. (2010). *Psicología educativa. Para Afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: Mc. Graw Hill.

4.1. Fichas de trabajo

Ficha de trabajo N° 1: Identificar

Nombres y apellidos: _____ Fecha: _____

Concepto:

Es un proceso que consiste en fijar la atención en un objeto o situación para reconocer sus características. La identificación ocurre en dos etapas:

- a) Directa: permite captar información a través de los sentidos.
- b) Indirecta: permite captar información a través de diversos medios y de la experiencia y/o los conocimientos previos.

Objetivo:

Lograr que el estudiante reconozca objetos y situaciones utilizando la observación como herramienta básica y apoyándose en sus conocimientos previos.

Ejercicio 1

A partir de la siguiente caricatura, escribe cinco características obtenidas por identificación directa.

Fuente: Caricatura francesa de 1915. Recuperado de https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/6/6b/Guerre_14-18-Humour-L'ingordo_trop_dur-1915.JPG/200px-Guerre_14-18-Humour-L'ingordo_trop_dur-1915.JPG



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ejercicio 2

A continuación, se presentan cinco afirmaciones sobre la caricatura mostrada en el anterior ejercicio. Coloca marcas para señalar cuáles provienen de identificaciones directas y cuáles de identificaciones indirectas.

	Afirmaciones	Id. directa	Id. Indirecta
1	Hay una persona en la viñeta.		
2	El personaje está relacionado a un hecho histórico del siglo XX.		
3	La persona de la caricatura trata de comerse el mundo.		
4	El personaje es alemán.		
5	La caricatura presenta símbolos de poder.		

Ejercicio 3

A partir de la caricatura presentada, anota en los espacios en blanco tres características obtenidas por identificación indirecta (considera tus conocimientos previos).

1. _____

2. _____

3. _____

Ejercicio 4

Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de identificación.

Ejercicio 5

¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué?

Fuentes consultadas:

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- De Sánchez, M. A. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.

Ficha de trabajo N° 2: Describir

Nombres y apellidos: _____ Fecha: _____

Concepto:

Es un proceso que consiste en informar de manera clara, precisa y ordenada las características de una persona, objeto, evento o situación, producto de la observación. Este finaliza con una presentación oral o escrita de todo lo observado.

Objetivo:

Lograr que el estudiante identifique características de un objeto o situación y las describa de manera clara, precisa y ordenada.

Ejercicio 1

A partir de la siguiente caricatura, escribe cinco características obtenidas por identificación directa.

Fuente: Caricatura francesa de 1918. Recuperado de <http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/Caricatura.jpg>



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ejercicio 2

A continuación, se presentan cinco afirmaciones sobre la caricatura mostrada en el anterior ejercicio. Coloca marcas para señalar cuáles provienen de identificaciones directas y cuáles de identificaciones indirectas.

	Afirmaciones	Id. directa	Id. Indirecta
1	La viñeta muestra un escenario desolado.		
2	El personaje está observando lo que ocurre al otro lado del mundo.		
3	El desarrollo de la Primera Guerra Mundial ha afectado a Europa.		
4	El personaje simboliza a EE. UU.		
5	La caricatura presenta armamento bélico.		

Ejercicio 3

A partir de la caricatura presentada, anota en los espacios en blanco tres características obtenidas por identificación indirecta (considera tus conocimientos previos).

1. _____

2. _____

3. _____

Ejercicio 4

A partir de la caricatura presentada, responde a las siguientes preguntas guía. Estas son el paso previo a la descripción.

- ¿Qué pasó?

- ¿Dónde?

- ¿Cuándo?

- ¿Quiénes?

- ¿Por qué?

Ejercicio 5

A partir de los datos registrados en el ejercicio anterior, describe la escena que se muestra en la caricatura presentada en el ejercicio 1.

Ejercicio 6

Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de descripción.

Ejercicio 7

¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué?

Fuentes consultadas:

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- De Sánchez, M. A. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.

Ficha de trabajo N° 3: Analizar

Nombres y apellidos: _____ Fecha: _____

Concepto:

Es un proceso que consiste en descomponer un objeto o situación en sus partes.

Objetivo:

Lograr que el estudiante deconstruya las características de un objeto o situación.

Ejercicio 1

A partir de la siguiente caricatura, escribe cinco características obtenidas por identificación directa.

Fuente: *Someone is taking someone for a walk*. Caricatura de 1939. Recuperado de <https://pactogermanosovietico.wordpress.com/caricaturas/>



SOMEONE IS TAKING SOMEONE FOR A WALK

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ejercicio 2

A continuación, se presentan cinco afirmaciones sobre la caricatura mostrada en el anterior ejercicio. Coloca marcas para señalar cuáles provienen de identificaciones directas y cuáles de identificaciones indirectas.

	Afirmaciones	Id. directa	Id. Indirecta
1	La viñeta muestra dos personajes del siglo XX.		
2	Ambos personajes muestran desconfianza mutua.		
3	La escena corresponde al periodo de Entre Guerras.		
4	La escena presenta pozos petroleros en el fondo.		
5	La caricatura presenta la división de un espacio territorial.		

Ejercicio 3

A partir de la caricatura presentada, anota en los espacios en blanco tres características obtenidas por identificación indirecta (considera tus conocimientos previos).

1. _____

2. _____

3. _____

Ejercicio 4

A partir de la caricatura presentada, responde a las siguientes preguntas guía. Estas son el paso previo a la descripción.

- ¿Qué pasó?

- ¿Dónde?

- ¿Cuándo?

- ¿Quiénes?

- ¿Por qué?

Ejercicio 5

A partir de los datos registrados en el ejercicio anterior, describe la escena que se muestra en la caricatura presentada en el ejercicio 1.

Ejercicio 6

Menciona cuatro detalles visuales presentes en la caricatura, los cuales ayudan a entender el punto de vista del caricaturista.

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

Ejercicio 7

Analiza los detalles visuales que mencionaste en la respuesta anterior, explicando el significado de cada uno y cómo ayuda a expresar el punto de vista del caricaturista.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

Ejercicio 8

Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de análisis.

Ejercicio 9

¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué?

Fuentes consultadas:

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- De Sánchez, M. A. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.

Ficha de trabajo N° 4: Inferir

Nombres y apellidos: _____ Fecha: _____

Concepto:

Es un proceso que consiste en determinar la consecuencia de algo o deducir una cosa de otra.

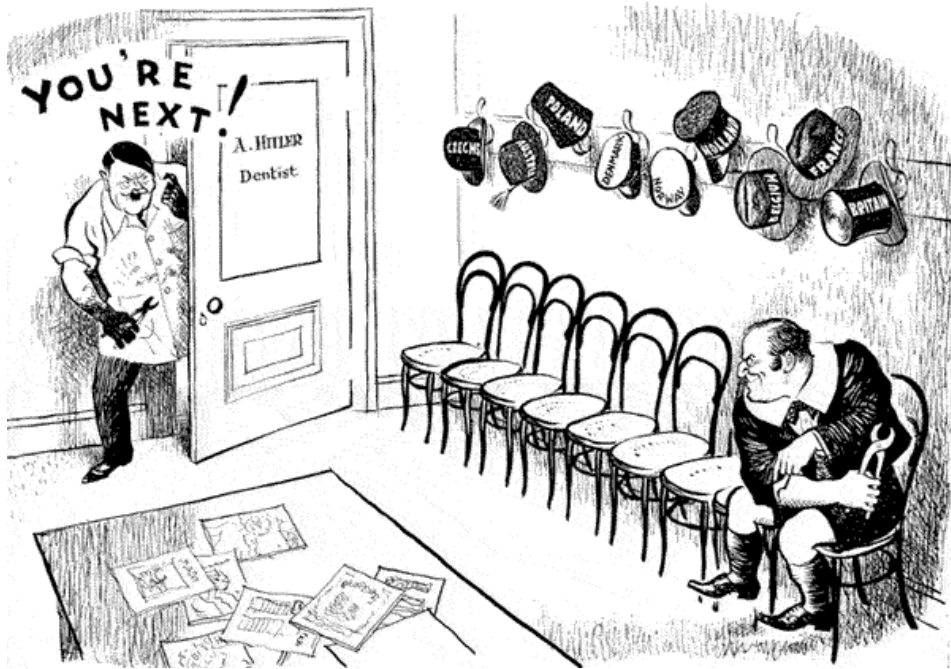
Objetivo:

Lograr que el estudiante razone de manera lógica a partir de varios conceptos o situaciones.

Ejercicio 1:

A partir de la siguiente caricatura, escribe cinco características obtenidas por identificación directa.

Fuente: El siguiente es Gran Bretaña. Caricatura de 1940. Recuperado de <http://www.taringa.net/posts/info/12427228/Caricaturas-de-guerra.html>



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ejercicio 2:

A continuación, se presentan cinco afirmaciones sobre la caricatura mostrada en el anterior ejercicio. Coloca marcas para señalar cuáles provienen de identificaciones directas y cuáles de identificaciones indirectas.

	Afirmaciones	Id. directa	Id. Indirecta
1	La viñeta presenta nueve sombreros colgados en la pared.		
2	Ambos personajes muestran una actitud defensiva.		
3	La escena corresponde al periodo de la Segunda Guerra Mundial.		
4	La escena presentada corresponde a un consultorio dental.		
5	La caricatura muestra que ocho pacientes ya han sido atendidos.		

Ejercicio 3

A partir de la caricatura presentada, anota en los espacios en blanco tres características obtenidas por identificación indirecta (considera tus conocimientos previos).

1. _____

2. _____

3. _____

Ejercicio 4

A partir de la caricatura presentada, responde a las siguientes preguntas guía. Estas son el paso previo a la descripción.

- ¿Qué pasó?

- ¿Dónde?

- ¿Cuándo?

- ¿Quiénes?

- ¿Por qué?

Ejercicio 5

A partir de los datos registrados en el ejercicio anterior, describe la escena que se muestra en la caricatura presentada en el ejercicio 1.

Ejercicio 6

Menciona cuatro detalles visuales presentes en la caricatura, los cuales ayudan a entender el punto de vista del caricaturista.

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

Ejercicio 7

Analiza los detalles visuales que mencionaste en la respuesta anterior, explicando el significado de cada uno y cómo ayuda a expresar el punto de vista del caricaturista.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

Ejercicio 8

Infiere el mensaje que transmite la caricatura mostrada en el ejercicio 1.

Ejercicio 9

Explica con tus propias palabras cómo llevaste a cabo el proceso de inferencia.

Ejercicio 10

¿Cuál de las actividades realizadas te resultó más difícil? ¿Por qué?

Fuentes consultadas:

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- De Sánchez, M. A. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.