

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

Construcción de criterios de selección de fuentes en Internet e intervención didáctica.

Perelman, Flora, Bivort, María Rosa, Estévez, Vanina, Paganini, Susana, Bertacchini, Patricio Román y Capria, Ana Paula.

Cita:

Perelman, Flora, Bivort, María Rosa, Estévez, Vanina, Paganini, Susana, Bertacchini, Patricio Román y Capria, Ana Paula (2008). *Construcción de criterios de selección de fuentes en Internet e intervención didáctica. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/345>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

CONSTRUCCIÓN DE CRITERIOS DE SELECCIÓN DE FUENTES EN INTERNET E INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Perelman, Flora; Bivort, María Rosa; Estévez, Vanina; Paganini, Susana; Bertacchini, Patricio Román; Capria, Ana Paula
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
PROINPSI

RESUMEN

Este trabajo analiza: a) los criterios que utilizan alumnos de 5º año de escuela primaria cuando se les propone leer la página de los resultados del buscador para seleccionar las fuentes que utilizarán para profundizar un tema de Historia y b) las condiciones e interacciones didácticas suscitadas para favorecer el avance en la construcción de dichos criterios. Desde un enfoque constructivista situado, se considera que los criterios de selección dependen de los propósitos de búsqueda y de los principios relativos a cada disciplina y que las condiciones didácticas son constitutivas de los procesos de conocimiento de los estudiantes. El diseño metodológico se inscribe en un estudio cualitativo de casos en el que se emplean dos instrumentos de recolección: observaciones en la sala de informática y entrevistas clínico-críticas posteriores. Los resultados evidencian que algunos estudiantes se enfrentan con el problema de diferenciar los criterios de pertinencia y confiabilidad y que la interacción didáctica propicia esta distinción al suscitar la reflexión sobre la especificidad de los criterios de confiabilidad en textos históricos. El intercambio promueve así la superación de hipótesis como la ecuación verdad-confiabilidad en ciencias sociales.

Palabras clave

Selección Internet Didáctica Construcción

ABSTRACT

CONSTRUCTION OF INTERNET SOURCES SELECTION CRITERIA AND DIDACTIC INTERVENTION

This work analyzes: a) criteria used by 5th grade elementary school pupils when they proposed to read the results page of a search engine to select the sources they will use to investigate a History subject and b) the conditions and didactic interactions generated to promote progress in constructing these criteria. From a situated constructivist perspective, it is considered that selection criteria depend on the search purpose and on the principles related to each discipline, and that the didactic conditions are constitutive of the students knowledge processes. The methodological design consisted of a qualitative study of cases in which two data collection instruments are used: classroom observations in the computer lab and post-clinical-critical interviews. The results show that some students face with the problem to differentiate between the pertinence and confiability criteria and the didactic interaction promote this distinction when generating reflection about the most specificity of the confiability criteria on historical texts. The interchange promotes the overcoming of hypotheses such as the equation truth - confiability in Social Sciences.

Key words

Selection Internet Didactic Construction

El estudiante estaba diciéndole [al profesor] que hoy existe Internet, la Gran Madre de todas las enciclopedias, donde se puede encontrar Siria, la fusión fría, la guerra de los treinta años y la discusión infinita sobre el más alto de los números impares. Y omitía un punto importante: que Internet le dice “casi todo”, salvo cómo buscar, filtrar, seleccionar, aceptar o rechazar toda esa información (Eco, 2007).

Es indudable que la construcción de criterios de selección de las fuentes de estudio constituye una prioridad en la formación del estudiante. Y si estas fuentes se hallan en el espacio virtual, se acrecienta la relevancia de enseñar a evaluarlas dado el caudal de voces y la variedad de materiales de muy diversa calidad que circulan en la web. La selección exige no sólo determinar la pertinencia, establecer si la referencia de las fuentes se corresponde con el contenido buscado, sino fundamentalmente desentrañar su confiabilidad.

Dos son los problemas abordados en esta investigación [1] ante la necesidad de formar lectores críticos de los textos hallados en Internet:

1. ¿Qué criterios utilizan los estudiantes cuando se les propone seleccionar las fuentes para profundizar un tema de estudio?
2. ¿De qué modo las condiciones de la situación didáctica pueden favorecer que los alumnos avancen en la construcción de los criterios que utilizan inicialmente?

Las investigaciones realizadas desde la psicología cognitiva ponen en evidencia que los estudiantes suelen comenzar con el primer enlace/sitio ofrecido y así, sistemáticamente avanzan con la lista de resultados sin mediar un análisis previo (Guinee, Eagleton, & Hall, 2003). Martí (2007), por su lado, realizó una experiencia con tres estudiantes de 13-14 años, quienes tenían que evaluar tres webs que hablaban sobre drogas y decidir cuál ofrecía más credibilidad. Los criterios utilizados eran intuitivos, basados en aspectos puramente formales, sin una reflexión sistemática sobre la autoría de las webs. Coiro (2005) y Henry (2006), entre otros, plantean que a través de una clase corta de evaluación, los maestros pueden mostrar un modelo de cómo ser escépticos utilizando actividades de “pensar y chequear” para validar las fuentes.

Desde nuestra perspectiva teórica de un constructivismo situado, suponemos que la construcción de criterios de selección de las fuentes depende de los propósitos de búsqueda y de los principios relativos a cada disciplina (Burbules y Callister, 2001), por lo tanto no se trata de una estrategia general, abstracta, que puede ser enseñada y adquirida de una vez y para siempre. Su apropiación progresiva requiere a su vez de condiciones didácticas específicas en las que se distribuyan las funciones del docente y los alumnos de tal modo que estos puedan hacer oír sus criterios e interpretaciones y argumentar sus decisiones, al mismo tiempo que el docente interviene habilitando la interacción cognitiva, planteando nuevos problemas y dando información para conducir a una aproximación cada vez mayor hacia el saber a enseñar. Suponemos, entonces, que las condiciones de enseñanza serán constitutivas de los procesos constructivos de los alumnos (Castorina, 2003).

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio de carácter exploratorio, cuyo diseño metodológico se inscribe en un estudio cualitativo de casos. La investigación psicológica se desarrolla en interacción estrecha con un proceso de diseño e implementación de secuencias didácticas que incluyen diversas situaciones de lectura en Internet con condiciones que intentan promover en los alumnos el avance de los conocimientos. En el año 2006, se diseñó una secuencia didáctica de Ciencias Sociales que se implementó con un grupo de 25 niños de clase media de 5° grado que giró en torno al tema de la esclavitud de los negros en el Río de la Plata. Luego de múltiples situaciones en las que abordaron el tema a través de diversas fuentes (explicaciones del docente, visitas, lecturas de textos impresos, etc.), se les propuso buscar información en Internet sobre la participación de los esclavos en las Guerras de la Independencia. Primero pensaron las palabras clave en el aula (Perelman y otros, en prensa) y después fueron

a la clase de informática para introducir las en el buscador. En esta ponencia se considerarán algunos aspectos del análisis del registro de clase de este momento de la secuencia en el que se les planteó leer en grupos la página de los resultados, seleccionar tres sitios, justificar por escrito su selección y comunicar luego al resto de los compañeros sus decisiones. Este análisis se complementará con el de los datos obtenidos en entrevistas clínicas realizadas posteriormente a tres alumnos que habían participado de la situación.

Es importante considerar que todos los niños tenían experiencias extraescolares en búsquedas en Internet y además habían participado de una clase de informática en la que la docente les enseñó a “leer” los dominios (.gov, .edu, .com, etc) que figuran en las direcciones de los sitios.

RESULTADOS

1.- ¿Qué sitios eligieron y por qué?

El primer dato significativo fue que los niños no se limitaron a seleccionar las primeras entradas ofrecidas por el buscador. De tener el momento de la lectura de los resultados -momento que habitualmente es realizado como una lectura exploratoria muy rápida- posibilitó que dispusieran del tiempo didáctico necesario para rastrear las entradas, analizarlas detenidamente y reflexionar sobre los indicios que tendrían en cuenta para realizar su selección.

En la puesta en común, las justificaciones revelaron que algunos grupos lograron diferenciar claramente *pertinencia* y *confiabilidad*.

Al: Elegimos la página www.lafogata.org/biblio/lucas.htm porque estaban todas las palabras clave que pusimos en el buscador y nos dimos cuenta que la página es segura porque es punto org que es una organización y no una persona cualquiera la que la escribió.

Al: Nuestra primera página www.educar-argentina.com.ar/CO-RIA/coria11.htm es una página de educación argentina y tiene una muy buena síntesis.

Utilizaron como indicadores para detectar la pertinencia al tema las líneas que aparecían debajo del título de cada resultado. Mientras que para la valoración de la confiabilidad tomaron en cuenta no sólo los datos que figuraban en esas líneas sino los indicios provistos por la dirección de la página web (URL), sea el nombre de las instituciones (*educar-argentina*) o el dominio (*org*).

Otros grupos concibieron ambos criterios de modo indiferenciado: si las líneas contenían la información buscada, el sitio era confiable.

Al: Elegimos comunidad.ciudad.com.ar/ciudadanos/candido/emancip.htm porque nos pareció una fuente confiable y sobre el tema. Nos dimos cuenta que era confiable por la información que tenía, porque como que es más específica esa información de esta página que la de las otras páginas [...], porque el resumen parecía bastante completo.

Fue a partir de estos primeros argumentos aportados por los alumnos que la docente intervino planteándoles problemas que les permitieran repensar sus interpretaciones.

2. Los problemas generados en la interacción didáctica

a. ¿Por qué los sitios elegidos son confiables?

Profundizar en el sentido del concepto de confiabilidad condujo a una explicitación aún mayor de las hipótesis que sustentaron las elecciones:

Al: Elegimos *educar argentina* porque tiene algo que ver con la educación. Si no, puede ser cualquier tipo que te escribe cualquier cosa. [...] En Internet pueden agarrar y tener una página y que escribe cualquiera.

Al: Imaginate, la puede hacer cualquier chico. Si alguien aprende, la puede hacer. Entonces, puede poner un chico y decir *sa turno es una bolita con anillos*, por ejemplo, ¿entendés?, pero en vez un página del gobierno específica más y como saben del tema ¿entendés?... como hay especialistas... lo ponen bien.

Al: Confiable quiere decir que la información puede ser más verdadera que la que encontré en otra página [...] por ejemplo,

el nombre no es cualquier cosa, si es una página del gobierno, sabés que es más confiable.

Para los niños, la confiabilidad se vincula con el saber y la verdad. Los que saben se encuentran en los sitios que tienen “algo que ver con la educación” o en las “páginas del gobierno”. Es ahí donde se da información que “puede ser más verdadera” que aquella que puede encontrarse en las páginas personales donde escribe “cualquiera”.

Las ideas de los alumnos fueron consistentes con la información recibida en la clase de informática aunque la resignificaron desde sus marcos interpretativos. Así, refiriéndose a las “páginas del gobierno”, Francisca señala en la entrevista que ahí se guardan los archivos o escrituras donde se relata toda la historia del país para que cada gobierno las entregue al siguiente.

Francisca: El gobierno supuestamente tiene archivos y cosas que muestran “hizo esto, esto y esto” porque tienen archivos de toda la historia, desde la Independencia, que van pasando de gobierno a gobierno. [...] Porque, por ejemplo, un gobierno empieza a tener las escrituras que se guardan en el Congreso sobre la historia argentina y después pasa de gobierno a gobierno; eso queda en el país [...] Es un archivo del país [...] donde cuentan parte de la historia.

Para Nicolás y Marcelo el gobierno sabe de Historia y esto porque en él está el Ministerio de Educación, encargado de saber cuáles fueron los gobiernos de antes.

Nicolás: Capaz a la parte de educación del gobierno, el Ministerio de Educación, le interesa saber cuáles fueron los gobiernos de antes, cómo fueron, para hacer algo [...] o capaz alguien le planteó al gobierno que investigue: ¿No te interesaría buscar cuáles fueron nuestros gobiernos antes y mejorarlo o algo así?

Marcelo: Elegimos la página del gobierno porque el gobierno sabe más de Historia. [...] Porque el gobierno tiene el Ministerio de Educación y ahí, teóricamente, se aprende Historia. El Ministerio ayuda a la educación y decide lo que hay que estudiar.

Nicolás considera que el conocimiento de la Historia tiene un fin político: sirve para que los gobiernos mejoren lo que hicieron los anteriores; mientras que Marcelo piensa que el propósito es educativo ya que permite al Ministerio colaborar en la enseñanza y decidir qué hay que estudiar. Los estudiantes, entonces, confirieron a los gobiernos una autoridad epistemológica (el gobierno sabe más) y una intención benefactora (el gobierno usa el conocimiento para el bien común), fenómenos ampliamente estudiados en las investigaciones sobre la formación de las nociones políticas (Lenzi, Castorina, 2000). Por lo tanto, los niños interpretaron la información aportada en la clase de informática sobre la confiabilidad de los sitios que poseen dominio gov desde su “marco epistémico”, producto de la apropiación de las representaciones sociales que les preexisten.

b. ¿Todo sitio del gobierno es confiable?

Esta es la pregunta que abrió al grupo la docente ante las afirmaciones taxativas de los alumnos. El interrogante generó reflexiones que les permitieron comenzar a relativizar la ecuación gobierno-saber-verdad.

Francisca: Puede haber información del gobierno que mienta, como en los años de la dictadura mentían sobre lo que pasaba en el país y puede haber información que se usa para poder ocultar lo que pasa y la escondan.

Nicolás: En el noticiero hablaron con el embajador argentino en Inglaterra y él contaba que no les enseñaban nada de cómo perdieron las invasiones inglesas, ¿no lo sabía nadie!

El gobierno puede saber, pero puede mentir u ocultar la verdad. Es en este momento donde los alumnos rescatan la figura de los “especialistas” o de los historiadores, quienes sí dicen siempre las “cosas verdaderas”.

Juan: No siempre es el gobierno, hay veces que puede escribir un especialista en el tema [...] y lo dice como... la cosa verdadera, más realista.

Marcelo: Los historiadores son la gente más formada.

Francisca: Yo pienso que una página puede tener la mejor síntesis con muy buenas palabras, pero no tener la razón. Y, ¿quién sabe si es un historiador? Prefiero a un historiador conocido como Felipe Pigna, que tiene una página así bien que dice “Felipe

Pigna” y que se sabe que es bien historiador.

Algunos recuperaron conocimientos que tenían de páginas de historiadores y expresaron la confiabilidad absoluta que podían adjudicarle a los que “son gente más formada”. Ellos sí son los portadores de la verdad.

c. ¿Los historiadores se ocupan de decir la verdad?

Investigadores como Shemilt (1987) y González Mangrané (1994) encontraron que los adolescentes tienden a mantener posiciones positivistas con respecto a los hechos históricos, piensan que los datos históricos son objetivos y que existen independientemente del historiador. Esta fue la posición expresada por los alumnos. Ellos manifestaron su confianza total en las páginas de los historiadores porque finalmente son ellos los que aportan datos objetivos y verdaderos.

Sin embargo, en el devenir del intercambio colectivo comenzaron a relativizar tal afirmación. Los textos escritos por los historiadores aportan información fundamentada sobre los acontecimientos pero, además, es necesario considerar un aspecto esencial: la postura que asumen frente a esos acontecimientos. En el siguiente fragmento de clase, se puede observar la intervención de la docente quien cuestiona las ideas expresadas por los niños y lleva a reflexionar sobre si es posible alcanzar la verdad en los textos de Historia.

Docente: Los historiadores serían como los más confiables desde el punto de vista del manejo de la información, que saben sobre el tema. Después nos queda un capítulo, que vamos a ver si hoy lo abrimos... es si de ese grupo de gente que tiene el título habilitante, por ejemplo historiador, que aprendió el oficio haciendo esa carrera universitaria [...] dice la verdad o si los historiadores se ocupan de demostrar la verdad o de qué se ocupan los historiadores.

[...] Al: También puede haber distintas teorías. Porque yo entraba a unas páginas que me las recomendó mi papá que eran buenas, no me acuerdo cuáles eran, pero que tenían distintas teorías cada una, decían diferentes cosas. Y decía que los que las escribían habían escrito libros.

El alumno aportó conocimientos que refutaban el primer argumento -los historiadores proveen datos verdaderos. Trajo su experiencia extraescolar y permitió que el grupo comenzara a dilucidar que existe una opción diferente a la alternativa dicotómica verdadero-falso planteada hasta el momento: puede haber distintas versiones de la historia porque los historiadores interpretan los hechos y los explican según sus teorías. La docente retomó esta idea proveyendo un ejemplo que los alumnos habían venido estudiando en diferentes oportunidades:

Docente: Por ejemplo, los historiadores que escriben sobre los períodos de la dictadura pueden ser de distintos enfoques teóricos. Hay gente, historiadora, que opina que eso fue una guerra, hay otros historiadores que dicen que fue terrorismo de Estado, hay otros no, y todos son historiadores, es decir, gente formada, pero, está explicando esto desde una perspectiva, desde un punto de vista teórico. Entonces, un punto a pensar a futuro es si las páginas -porque de ahí surgió esta discusión- que ustedes recomendaron como confiables son páginas que estarían diciendo la verdad. Y ahí aparece esta duda interesante: bueno, hay que ver la verdad según donde uno está parado. Es el tema de la ciencia en general.

Los estudiantes se enfrentaron, entonces, con una propiedad esencial de los textos históricos, la inevitable parcialidad del punto de vista, de la perspectiva desde la que se leen los hechos. Y esta consideración era intrínseca a la evaluación de los sitios que tratan temas históricos.

CONCLUSIONES

Los alumnos se aproximaron a la lectura de los resultados obtenidos en las búsquedas desde sus marcos interpretativos. Algunos se enfrentaron con el problema de diferenciar los criterios de pertinencia y confiabilidad, pero las condiciones didácticas abrieron la posibilidad de que repensaran sus conceptualizaciones y avanzaran en la distinción promoviendo la búsqueda de explicaciones, el retorno a los textos y la complementación de lo dicho con informaciones que el docente o los otros alumnos

aportaban sobre la especificidad de los criterios de confiabilidad en los textos históricos. El intercambio propició así la superación progresiva de hipótesis como la ecuación verdad-confiabilidad en ciencias sociales, cuestión esencial para evaluar las fuentes de estudio. El análisis permite suponer, entonces, que cuando las condiciones didácticas dan lugar al surgimiento y explicitación de las ideas por parte de los alumnos, y se plantean problemas a partir de las mismas, los estudiantes comienzan a leer los resultados del buscador de manera crítica cuestionándose acerca de las razones por las que una fuente puede ser considerada o no pertinente y confiable. Formar lectores críticos de los textos que circulan en la Web requiere de un abordaje didáctico específico vinculado con los diversos propósitos de búsqueda así como sostenido por una interacción que promueva la reflexión sobre las razones para seleccionar, filtrar, aceptar o rechazar la información.

NOTA

[1] Este trabajo forma parte del proyecto denominado "Construcción de textos de estudio en soporte informático en situaciones didácticas en EGB", dirigido por la Dra. Flora Perelman, enmarcado en el Programa de Fomento de Investigación de la Facultad de Psicología, UBA (PROINPSI). La elaboración de la ponencia toma como base el trabajo conjunto del grupo de investigación conformado por Flora Perelman, Vanina Estévez, María Rosa Bivort, Diana González, Fabiana Mancinelli, Mariana Ornique, Susana Paganini, Paula Capria y Patricio Román Bertacchini.

BIBLIOGRAFÍA

- BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2001). Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Barcelona: Granica.
- CASTORINA, J. A. (2003). Las epistemologías constructivistas ante el desafío de los saberes disciplinares. *Psyke*, 12(2), 15-28.
- COIRO, J. (2005). Making sense of online text. *Educational Leadership*, 63(2), 30-35.
- ECO, U. (2007). ¿De qué sirve el profesor?. En *La Nación*, Lunes 21 de Mayo de 2007 (edición impresa). Tomado de http://www.lanacion.com.ar/opinion/nota.asp?nota_id=910427.
- GONZÁLEZ MANGRANÉ, I. (1994). El alumno y los mediadores del aprendizaje. Una investigación sobre la visión/representación que los alumnos tienen de la historia y su enseñanza. En X. ARMAS (coord.). *Enseñar e aprender historia na educación secundaria*. ICE de la Universidad de Santiago.
- GUINEE, K.; EAGLETON, M.B.; and HALL, T.E. (2003). Adolescents' Internet search strategies: Drawing upon familiar cognitive paradigms when accessing electronic information sources. *Journal of Educational Computing Research*, 29, 363-374.
- HENRY, L.A. (2006). SEARCHing for an Answer: The Critical Role of New Literacies While Reading on the Internet. *The Reading Teacher*, 59(7), 614-627.
- LENZI, A.M.; CASTORINA, J.A. (2000). Investigación de nociones políticas: Psicogénesis "natural" y "artificial". Una comparación metodológica. En J. A. Castorina y A. M. Lenzi (Comp.). *La formación de conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Bs. As: Gedisa.
- MARTÍ, F. (2008). Llegir la credibilitat dels webs: estudi de cas. *Articles*, 44, 59-74.
- PERELMAN, F.; BIVORT, M.R.; ESTÉVEZ, V.; LIMANSKY, D.; MANCINELLI, F.; ORNIQUE, M. PAGANINI, S. (en prensa). La tensión entre tener éxito y comprender en la búsqueda de información en Internet. *XV Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA*.
- SHEMILT, D. (1987). Adolescent ideas about evidence and methodology in History. En Ch. Portal (Ed.) *The History Curriculum for Teachers*. London: The Falmer Press..