

Construcción de conocimientos en un contexto didáctico: el caso del resumen.

Perelman, Flora y Castorina, José Antonio.

Cita:

Perelman, Flora y Castorina, José Antonio (2005). *Construcción de conocimientos en un contexto didáctico: el caso del resumen. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/228>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/sNQ>

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN UN CONTEXTO DIDÁCTICO: EL CASO DEL RESUMEN

Flora Perelman y José Antonio Castorina

Doctorado de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

Resumen

Este trabajo analiza las restricciones que operan en la producción de conocimientos en el contexto didáctico. Desde el enfoque constructivista adoptado, las "restricciones" refieren a los aspectos que limitan, a la vez que posibilitan, la actividad estructurante de los sujetos. Se examinan los datos de una investigación psicológica cuyo objetivo fue explorar la construcción de resúmenes escritos de textos históricos en dos situaciones de enseñanza contrastantes (habitual y experimental), a partir de un estudio cualitativo de casos de 15 alumnos de 3° año de EGB, de 8 años 9 meses promedio. Se recolectaron 60 resúmenes escritos en el aula en los momentos pre y post enseñanza de cada situación, y 60 entrevistas clínico-críticas, administradas fuera del aula por el investigador luego de cada producción, donde se indagó la interpretación conceptual y los criterios de selección. Los resultados evidencian que en el resumen intervinieron procesos cognoscitivos de naturaleza conceptual y también social. Hallamos dos tipos de restricciones: a) las provenientes de las prácticas sociales previas, que incidieron en la constitución de hipótesis y en la representación del resumen; b) las generadas por las condiciones de enseñanza, que interfirieron, coartaron o promovieron el avance del conocimiento hacia el saber cultural.

Palabras Clave

construcción didáctica restricción resumen

Abstract

KNOWLEDGE CONSTRUCTION IN A DIDACTIC CONTEXT:
THE CASE OF THE SUMMARY

This paper analyzes the restrictions that operate in the production of knowledge in the didactic context. From the constructivist approach adopted, this "restrictions" account for the aspects that limit, and simultaneously make possible, the structuring activity of the individuals. There is examined the results of a psychological investigation aimed to explore the construction of written summaries of historical texts in two contrasting educative situations (habitual and experimental), from a qualitative study of cases of 15 pupils of third year of EGB, mean age 8 years 9 months. There were gathered 60 summaries written in the classroom in the moments pre- and post-instruction of each situation, and were made 60 clinical - critical interviews administered out of the classroom by the investigator after every summary production, in which the conceptual interpretation and the criteria of selection were explored. Results showed that in the summary making cognitive processes of conceptual and social nature participated. We find two kinds of restrictions: a) that proceeding of the previous social practices, which affected the constitution of hypothesis and in the representation of the summary; b) the generated by the conditions of education, which interfered, limited or promoted the knowledge advance towards culture.

Key words

construction didactic restrictions summary

INTRODUCCIÓN

En esta presentación nos centraremos en el examen de algunas restricciones observadas en el proceso de aprendizaje que se produce en la construcción de resúmenes escritos en la especificidad del aula. Para realizar dicho análisis, consideraremos los datos de una investigación[i] cuyos objetivos fueron: a) explorar el proceso de producción resuntiva en el contexto didáctico y b) determinar sus variaciones en situaciones de enseñanza contrastantes. Las preguntas se situaron en el marco educativo en el que la actividad cognitiva se realiza sobre un objeto peculiar, el "saber a enseñar", en una interacción social vinculada necesariamente con la intervención docente.

Es innegable que las restricciones constituyen una problemática que se plantea actualmente, en mayor o menor grado, en las diversas teorías del desarrollo y del aprendizaje cognitivo. La novedad del enfoque constructivista, adoptado en esta investigación, consiste en no considerar las restricciones como meras condiciones previas, sino operando en las actividades estructurantes de los sujetos, dirigidas a formular hipótesis y a reconstruirlas en la interacción con el mundo (Castorina, Faigenbaum, 2000).

"Creemos que un enfoque interaccionista debería "desnaturalizar" las restricciones, en el sentido de no tomarlas como datos previos al proceso cognitivo, sino como componentes dinámicos, susceptibles de ser transformados por el proceso cognitivo mismo" (p.176).

Desde esta perspectiva, el concepto de restricción -en una acepción amplia- alude a *los aspectos que pueden limitar, pero al mismo tiempo posibilitar el proceso de adquisición de conocimientos*.

En este trabajo, analizaremos las restricciones que operan en la reorganización conceptual del alumno en las condiciones de enseñanza. Partimos de la hipótesis de que el contexto escolar tendrá relevancia en los procesos cognoscitivos de la producción del resumen, ya que, como detallaremos inmediatamente, los mismos se cumplen en un sistema didáctico en el que sus tres integrantes -el docente, el alumno y el saber a enseñar- interactúan entre sí en un entramado de mutuas determinaciones.

Por un lado, el maestro define la situación en la que serán elaborados los resúmenes: el tiempo que disponen los alumnos, el destinatario, los propósitos, el soporte, el espacio con que cuentan. Es una escritura solicitada "por encargo" y se debe cumplir con las limitaciones establecidas. El docente es también quien coordina la interacción comunicativa en el aula, válida o no la diversidad de interpretaciones de los estudiantes, favorece o no la construcción colectiva de sentido, viabiliza o no la consulta a otras fuentes, amplía o no con sus explicaciones la información provista por los textos, explícita o no los criterios de relevancia, etc. La producción cognitiva de los alumnos está sujeta, entonces, a la naturaleza de las intervenciones docentes. Desde el polo del saber, una jerarquía que trasciende la relación alumno-texto gobierna la elección de los conceptos centrales del resumen. Esta determinación depende de las selecciones previas realizadas a nivel curricular, institucional y docente. La definición de qué es lo importante a aprender en los textos se halla regida por las diferentes fases del proceso transpositivo (Chevallard, 1991/1998). El alumno, por lo tanto, se ve limitado en su selección por la intención educativa. Él no elige ni los

textos ni las ideas esenciales que los mismos transmiten. Consecuentemente, la práctica resuntiva en el aula se instaura en el marco regulador de la normativa didáctica, que parece impregnar fuertemente las relaciones entre el docente, el saber y el alumno. Este último resume desde sus conocimientos previos, en una relación sistemática con los contenidos conformados socialmente, en estrecha vinculación con el docente, quien se encarga de transmitirlos. Es desde esta perspectiva que nos interrogamos por las restricciones que sufre, en las situaciones de resumen escolar, el pasaje de un menor a un mayor nivel de conocimiento en dirección al saber a enseñar.

METODOLOGÍA

La metodología consistió en un estudio cualitativo de casos, de carácter exploratorio. La población estuvo conformada por 15 niños, de sector medio, de 8 años 9 meses promedio que cursaban el 3° año de EGB[ii]. El diseño consistió en el seguimiento de la producción de cuatro resúmenes escritos por cada alumno, en sala de clase, en los *momentos pre y postenseñanza* de dos situaciones didácticas contrastantes: la *situación habitual* y la *situación experimental*[iii], en las que se utilizaron dos textos históricos equivalentes desde el punto de vista discursivo (“*La educación en Esparta*” y “*La educación en Atenas*”). Luego de cada producción, el investigador administró entrevistas clínico-críticas fuera del aula, en las que indagó la interpretación conceptual y el criterio de selección infantil.

ALGUNOS RESULTADOS

Presentaremos dos resultados que nos permitirán detenernos en las siguientes problemáticas: 1) ¿De qué naturaleza fue el conocimiento producido inicialmente por los alumnos en el proceso de construcción del resumen y cuáles fueron las restricciones que se manifestaron en su aprendizaje? y 2) ¿Qué papel jugaron las condiciones didácticas contrastantes en las posibles reorganizaciones del conocimiento y de qué modo peculiar restringieron tales transformaciones?.

1. La construcción inicial del resumen

En el diálogo clínico posterior al primer resumen -realizado en el momento preenseñanza de la situación habitual-, los alumnos expresaron hipótesis (a veces sumamente originales) sobre la organización social y educativa espartana en el siglo V a. de C. En su intento de darle coherencia, asimilaron dicho saber histórico a sus propios conocimientos, anclados en el presente o en algún pasado remoto, sin una clara distinción temporal: algunos se representaron los campamentos militares espartanos en el marco de un “club” o consideraron que la educación de las niñas, al no efectuarse en las escuelas, era llevada a cabo por “maestras particulares”. Apelaron, entonces, a su saber adquirido en las prácticas sociales o en las lecturas literarias o informativas, realizadas tanto en la escuela como fuera de ella. Asimismo, de modo notorio, los estudiantes interpretaron las explicaciones de orden político que aporta el texto fuente, desde una concepción personalizada y moralizadora: consideraron que no era el Estado espartano sino los padres quienes decidían que sus hijos se formaran duramente como guerreros, al mismo tiempo que adoptaron una posición crítica ante una sociedad considerada “injusta”, ya que no otorgaba una educación igualitaria para todos. Estas hipótesis hacen presuponer la existencia de un sistema interpretativo similar al hallado por Lenzi y Castorina (1998) en la adquisición de las nociones políticas del gobierno nacional. Estos investigadores señalan que dicho sistema conforma un “marco epistémico”, constituido por ciertas creencias sociales básicas o representaciones sociales difíciles de modificar, que funciona como trasfondo de las “teorías específicas” que los sujetos elaboran para explicar problemas o dimensiones más acotadas del mundo social. Parecería, entonces, que este marco restringió -en su doble sentido orientador y limitativo- la elaboración conceptual.

Sin embargo, el fenómeno más relevante para el problema que

nos ocupa es que, a diferencia de lo que ocurrió en la entrevista clínica, los resúmenes escritos no reflejaron la asimilación conceptual infantil. Los niños reprodujeron literalmente, en sus textos, fragmentos del material fuente e incluso no incluyeron introdujeron formación extratextual. Es decir, se limitaron a registrar el saber legitimado sin exhibir lo que habían comprendido. Lo “público” (en el sentido de lo publicado) no coincidió con la construcción “privada” de conocimiento. Parecería, entonces, que el contexto institucional también puso restricciones a la producción cognoscitiva. Sabemos que los estudiantes tienden a sacralizar el contenido escolar expuesto en los textos escritos, de ahí que es muy probable que esta representación los haya conducido a “ocultar” lo que habían interpretado. Ejercieron su “oficio de alumnos” y produjeron resúmenes que de ningún modo fueron una mera expresión de su trabajo intelectual.

No obstante, no hay que perder de vista que dicha restricción de atenerse a la palabra autorizada de los textos les trajo, a su vez, la posibilidad de apropiarse del lenguaje académico. Es en este sentido que Teberosky (1987) señala:

“El resumir [para los niños] no sólo es un método de seleccionar y retener las informaciones centrales sino también un método de aprender la forma de “decir lo dicho”, en el sentido de Ducrot (1986). De esta suerte de polifonía, donde las palabras de otro se entrecruzan con las propias, es que pueden surgir las “propias palabras”. (p. 457)

Los alumnos, entonces, posiblemente imitaron el original como un modo de adquirir las convenciones del lenguaje escrito, el género, sus formas y sus normas. Pero, al mismo tiempo, en esa imitación dejaron en un cono de sombra sus interpretaciones, bajo las presión del contrato didáctico.

Otro dato significativo fue el criterio de selección utilizado por los niños. Al preguntarles por qué eligieron los contenidos que incluyeron en sus resúmenes, expresaron que “lo importante” para ellos fue aquello que les resultó “interesante” o atractivo. O sea, paradójicamente, por un lado se preocuparon por ser literales, es decir, tendieron a preservar la forma de decir de la fuente, pero, por otro, al decidir sobre el contenido lo hicieron de un modo netamente subjetivo (“a cada uno le puede parecer distinto”). Este criterio de selección les permitió definir con cierta facilidad lo que incluirían en sus resúmenes, pero al mismo tiempo los alejó de la necesidad de una búsqueda más sistemática de los conceptos importantes propios del saber instituido que figuraban en el texto que leyeron.

2. Variaciones detectadas en las situaciones didácticas contrastantes

La *situación habitual* [iv] consistió en una secuencia en la que hubo una sola intervención didáctica, consistente en una “puesta en común” de los resúmenes preenseñanza. La docente fue escribiendo un resumen “colectivo” en el pizarrón, sin explicitar con qué criterios seleccionó determinadas ideas y desechó otras. Por lo tanto, propuso su resumen como “modelo”, pero los alumnos se quedaron sin saber por qué lo era, al mismo tiempo que continuaron silenciando sus interpretaciones, ya que no tuvieron oportunidad de explicitarlas en sala de clase.

Los resultados obtenidos en el análisis de la producción postenseñanza fueron elocuentes: ningún estudiante avanzó en la interpretación de los conceptos del texto fuente, aunque un 37% modificó su resumen escrito. Al ser interrogados estos alumnos por su criterio de selección expresaron que se habían basado en el modelo legitimado por la maestra, es decir, emplearon un criterio “de autoridad”.

Cecilia (9;01): “Cambié mi resumen porque después me di cuenta de que algunas cosas del otro [preenseñanza] no tenían mucha importancia, en cambio algunas que puse ahora, sí. (...) Ahora, iba buscando en cada hoja [del texto fuente], por ahí me salteaba hojas, hasta que encontraba lo que habíamos puesto en el pizarrón y lo leía de vuelta para ver si era.”

Por lo tanto, a pesar de que algunos modificaron la escritura de

su resumen, es decir, variaron la producción en el espacio “público”, ninguno logró una producción “privada” del conocimiento.

La *situación experimental* fue muy diferente. Partió de un intercambio colectivo, en el que la docente legitimó el punto de vista de los alumnos, y esto permitió poner en evidencia sus lagunas y contradicciones. Las intervenciones posteriores estuvieron orientadas a que pudieran tener una aproximación mayor al saber expresado en el texto base. Con este propósito, la maestra presentó diversas situaciones de estudio: a) propuso la consulta en grupos a otros materiales vinculados con el tema; b) explicó cuáles eran las preguntas que todo texto histórico debía responder (referidas a las categorías de tiempo, lugar, protagonistas, hechos, explicaciones); c) orientó la relectura del texto fuente desde dichas preguntas; d) realizó conjuntamente con los alumnos un plan del resumen y luego lo textualizó y e) promovió que revisaran su primera producción contrastándola con el resumen colectivo recién elaborado.

El análisis de la producción postenseñanza mostró que el 87 % avanzó considerablemente en su interpretación conceptual, ya que jerarquizó aspectos más generales (haciendo abstracción de detalles considerados inicialmente “interesantes”) y estableció diferenciaciones más claras en relación con el tema estudiado. Un 66%, asimismo, varió notablemente sus escritos, logrando construir resúmenes más exhaustivos y mejor estructurados. En cuanto al criterio de selección, en las justificaciones de los alumnos se puso de manifiesto que eran capaces de detectar que la organización del resumen respondía a una estructuración objetiva que iba más allá de la yuxtaposición de ideas subjetivamente “interesantes”. De modo que comenzaron a concebir que lo que se jerarquiza en el texto fuente forma parte de una jerarquía más amplia: la que corresponde al sistema conceptual propio del saber a enseñar.

CONCLUSIONES

Volviendo a nuestras preguntas iniciales, hemos podido constatar, en primer lugar, que los procesos cognoscitivos que intervinieron en la construcción del resumen escolar fueron de carácter conceptual y al mismo tiempo tuvieron una naturaleza social. Dos tipos de restricciones estructuraron la elaboración intelectual de los alumnos: a) las provenientes de sus prácticas sociales previas, que incidieron tanto en la constitución de las hipótesis, como en la representación del resumen y b) las generadas por la normativa didáctica, que regularon la producción escrita. Ambos tipos de restricciones funcionaron en los dos sentidos atribuidos a las mismas: fueron al mismo tiempo posibilitantes y limitantes en la adquisición de conocimientos. Permitieron que los alumnos interpretaran los conceptos y decidieran la forma y el contenido de sus resúmenes, pero, también limitaron su aproximación al conocimiento objetivado y su posibilidad de reflejar en los escritos su trabajo cognitivo.

En segundo lugar, las condiciones de enseñanza intervinieron significativamente en la reorganización de los conocimientos previos en dirección al saber a enseñar. En la *situación habitual*, en la que no se estableció un puente entre las ideas infantiles y el sentido del objeto de conocimiento, los alumnos no avanzaron en sus conceptualizaciones y sólo variaron sus escritos quienes adoptaron una **posición heterónoma** respecto de la producción docente. En cambio, en la *situación experimental*, en la que se amplió el tiempo de enseñanza y se promovió un proceso de aproximaciones sucesivas al contenido disciplinar, los estudiantes asumieron una **posición progresivamente autónoma**, ya que variaron sus resúmenes escritos a partir de una mayor comprensión de los conceptos y de un conocimiento explícito de la estructuración jerárquica del saber instituido.

La producción del resumen en sala de clase involucró, entonces, una construcción cognoscitiva “situada” en el sistema didáctico. Las restricciones propias de las condiciones de enseñanza fueron constitutivas de la interacción sujeto-objeto en la actividad

resuntiva, ya que interfirieron, coartaron o promovieron el avance del conocimiento hacia el saber cultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Castorina, J. A y G. Faigenbaum (2000) Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. *Revista IRICE*, 14, 5-26.
- Chevallard, Y. (1998) *La transposición didáctica* (3° ed.). Bs. As: Aique (Edición original en francés 1991).
- Lenzi, A. M.; Castorina, J. A. (1998) Hacia un modelo de cambio conceptual para los conocimientos sociales. *VI Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 274-289.
- Teberosky, A. (1987) *La comprensión de la escritura en el niño: desarrollo espontáneo y aprendizaje escolar*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Barcelona.

[i] Se trata de la tesis doctoral de Flora Perelman dirigida por el Dr. Antonio Castorina, denominada: “La producción de resúmenes escritos en primer ciclo de EGB en situaciones de enseñanza disciplinar”, realizada en el Doctorado de la Facultad de Psicología de la UBA.

[ii] Los niños que participaron en esta investigación pertenecen al Instituto Platerillo, cuya directora es la Prof. Amalia Petrolli. La docente que condujo las situaciones didácticas fue Paula Capria.

[iii] Las situaciones de enseñanza fueron diseñadas en una investigación didáctica (Kaufman, 2000).

[iv] Para el diseño de esta situación, se tomaron en cuenta los resultados obtenidos en una investigación previa, en la que se habían relevado -en observaciones de clases y entrevistas a docentes- las condiciones habituales de enseñanza en las aulas de 4° a 7° año de la escuela primaria (Kaufman, Perelman, 1999).