

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DESARROLLO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD*

MARÍA VIRGINIA
GARELLO**, MARÍA
CRISTINA RINAUDO***
Y DANILO
DONOLO****

* Este trabajo surge del proceso de constitución del marco teórico y del análisis de estudios efectuados en el marco de la tesis de la Maestría en Ciencias Sociales, que la Magister María Virginia Garello realizó bajo la dirección de la Dra. María Cristina Rinaudo y la codirección del Dr. Danilo Donolo.
** María Virginia Garello es Becaria de Investigación de CONICET, con la dirección de la Dra. María Cristina Rinaudo y la codirección del Dr. Danilo Donolo. Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Correo e: mvgarello@hum.unrc.edu.ar
*** Correo e: crinaudo@hum.unrc.edu.ar
**** Correo e: donolo@hum.unrc.edu.ar
Ingreso: 01/04/09
Aprobación: 10/01/10

Resumen

Nos propusimos aportar elementos para una mayor comprensión de los procesos de construcción y aplicación del conocimiento en alumnos universitarios. Para tal fin nos planteamos analizar la naturaleza de las respuestas proporcionadas por alumnos universitarios a dos tareas consecutivas que requerían uso del conocimiento específico de la materia Didáctica. El análisis de los datos mostró las dificultades que los alumnos tienen para transferir y para recontextualizar el conocimiento en situaciones de resolución de problemas, en especial ante problemas abiertos y poco estructurados.

Palabras clave: conocimiento, universidad, conceptos.

Abstract

We propose to contribute with elements for a major understanding of the construction and application process of knowledge in university students. In that order we propose to analyze the nature of the answers provided by university pupils on two consecutive task that demand the use of specific knowledge in Didactic. The analysis of the information showed students problems to transfer and provide a new knowledge context in problem resolution situations, especially in view of open and little structured problems.

Key words: knowledge, university, concepts.

Un tema clave en los estudios acerca de los aprendizajes académicos se ubica en los procesos de construcción del conocimiento. Si bien se trata de una línea privilegiada en las investigaciones que se han llevado a cabo en el campo de la Psicología Educativa desde su temprana conformación disciplinaria, existe hoy un renovado interés por examinar nuevamente este constructo en un contexto de renovación de paradigmas y de cambios a nivel planetario en las formas de conocer e interactuar con los saberes. En este marco, nos propusimos estudiar los procesos de construcción del conocimiento en estudiantes universitarios, atendiendo particularmente a los procesos implicados en la aplicación, la recontextualización y el uso del conocimiento en tareas especialmente diseñadas para tal fin.

En el presente escrito se describirán, en primer lugar, los fundamentos teóricos que sustentan el estudio del conocimiento desde el enfoque socioconstructivista de investigación dentro del campo de la Psicología Educativa, y se describirán algunos problemas ligados al uso del conocimiento que, entendemos, requieren de un estudio más profundo y de un afrontamiento basado en nuevas comprensiones de sus causas y características. En segundo lugar, presentaremos la metodología, que consistió en un estudio en el que se diseñó y administró una tarea que demandaba a los estudiantes uso de conocimientos específicos y complejos del campo de estudio de la Didáctica. El estudio se aplicó en una asignatura que se dicta en años avanzados de carreras de educación en la Universidad Nacional de Río Cuarto. En tercer lugar, se comentan los resultados del estudio, a través de un análisis de las respuestas elaboradas por los estudiantes. Para concluir, se formulan algunas consideraciones acerca de los problemas y desafíos para la investigación futura.

Consideraciones teóricas

Un aspecto que se destaca en los debates actuales acerca de los procesos de construcción del conocimiento es el crecimiento en la apreciación del impacto que la sociedad, la cultura y el contexto tienen sobre el acto de conocer y sobre el conocimiento (Alexander, 2000; Chaiklin y Lave, 2001; Cole, 1999; Greeno, 2006; Rogoff, 1993; Salomon, 2001). Este acento en la consideración del contexto no es ajeno a la también creciente difusión y aceptación de la perspectiva “socioconstructivista” que, atenta al papel de los factores culturales, integra los aportes de Piaget y Vigotsky, en el análisis de variados problemas en la investigación psicoeducativa; difusión que ha llevado a algunos autores a hablar de una “revolución sociocultural” (Voss, 1995, en Palincsar, 1998).

Este modelo socioconstructivista, que ha tomado relevancia dentro de la investigación psicoeducativa, focaliza en la interdependencia de los procesos sociales e individuales que intervienen en la construcción del conocimiento. Desde este enfoque se concibe que el aprendizaje y el desarrollo tienen lugar en contextos sociales y culturales compartidos, que cambian constantemente y que inciden en la constitución psíquica y en los procesamientos mentales de las personas. Tanto los procesamientos cognitivos y afectivos autorregulados que aparecen en los momentos en que las personas aprenden, como los intercambios dinámicos en la utilización de artefactos y en el trabajo social y cooperativo que tiene lugar en una clase, así como los procesos de transferencia de conocimientos, están fuertemente influenciados por las características del contexto.

Cada escenario posee pautas propias de organización que no son generalizables a otros

y que requieren una atención especial cuando se intentan investigar los aprendizajes y el conocimiento. Por aceptar tales supuestos, desde la Psicología Educacional se concibe que los procesos intelectuales y los comportamientos de las personas deban ser estudiados en contextos reales que respeten su complejidad. ¿Qué aspectos o rasgos del contexto se estudian en el análisis de esas influencias? Una revisión de las investigaciones de los últimos años, permiten discriminar las referencias al *tipo de clima* que se genera en una clase, a las *tareas* solicitadas, a las *intervenciones de alumnos y docentes*, a los *vínculos* que se establecen, a las *dinámicas institucionales*, al *entorno socio-histórico-cultural*, por citar las más representativas.

Resultados de una investigación de Säljö y Wyndhamn (2001) muestran que el contexto en el que se encuentran las personas tiende a determinar la interpretación de la tarea que se les solicita. Los sujetos evalúan las premisas comunicativas y el contexto para dar significado a una tarea; habría situaciones en las que los alumnos en la escuela activarían el conocimiento escolar y en la vida cotidiana el sentido común. En el mismo sentido, Duit (2006) sostiene que los aspectos contextuales, como las características de las tareas y el ambiente de la clase, ejercen influencia en las elecciones de los sujetos sobre si deben esforzarse en transferir y aplicar los conocimientos académicos o, por el contrario, responder sólo superficialmente desde nociones del sentido común. A dicha elección, Duit (2006) la designa como diferenciación de contextos.

Por otra parte, si bien el enfoque adoptado subraya el papel esencial que desempeñan la sociedad y la cultura en los aprendizajes, *los aspectos individuales de la cognición* no son desestimados; por el contrario, se asume el carácter individual del conocimiento y su construcción personal (Alexander, 2006). Podemos señalar entonces que, desde el enfoque socioconstructivista, se atiende a las interacciones sociales y a la acción con mediación externa, como así también a los

procesos y productos internalizados en el pensamiento privado del individuo.

En los últimos años el cambio de paradigmas en el ámbito educacional permitió que la percepción de simplicidad, unidireccionalidad, certeza y constancia del conocimiento se suplantara por las ideas de complejidad, multidimensionalidad, falibilidad y dinamismo. En sintonía con las nuevas concepciones, ha crecido el entendimiento y la sofisticación de lo que se conoce acerca del conocimiento en la comunidad de los investigadores educacionales. Alexander y colaboradores (2000; 2006) entienden que el “conocimiento puede ser considerado como un andamiaje conceptual, una base de sucesivos aprendizajes que colorean y filtran las experiencias escolares y no escolares de una persona” (Alexander, 2000: 29). Desde esta perspectiva el concepto de conocimiento incluiría las creencias, las cogniciones, las motivaciones y los aspectos afectivos.

Una noción vinculada al conocimiento, a la que nos interesa atender especialmente es la de transferencia; concepto muy estudiado desde los comienzos mismos de la constitución del campo de la Psicología. La transferencia se entiende como el uso de un saber en una situación diversa a la que se lo ha aprendido, remite al proceso de recuperación y uso de conocimientos en momentos posteriores al que fueron aprendidos. Perkins y Salomon (1992) entienden que la transferencia de aprendizajes ocurre cuando lo aprendido en un contexto mejora un desempeño relacionado en otro contexto. La transferencia es un proceso clave en la enseñanza porque la educación superior aspira a facilitar el uso futuro del conocimiento, en las situaciones en las que el egresado deba ejercer su rol profesional.

Alexander (2006) señala que la transferencia asume múltiples formas, puede ser más o menos original, creativa o apropiada; puede vincular aspectos cercanos o más bien alejados entre sí. En general, el pensamiento analógico así como las actividades que vinculan la enseñanza con instancias socioculturales y ambientales de aplicación,

favorecen la transferencia de conocimientos a contextos diferentes. En este sentido se ha señalado la importancia de estimular aprendizajes significativos, mediante la ejercitación y el trabajo reflexivo a partir del tratamiento con problemas complejos y diversos que se les presentan a los estudiantes durante su formación.

Ahora bien, dentro de un campo de conocimiento existen problemas propios, que pueden asumir diferentes niveles de complejidad. Alexander (2006) afirma que la complejidad de un problema se relaciona de manera inversa con la simplicidad y claridad con que es posible llegar a una solución. Además sostiene que los problemas dentro de un dominio académico tienen algún nivel de dependencia con modos prototípicos de inscripción y comunicación, lingüísticos y no lingüísticos: hay lenguajes específicos, hay modos de trabajar, tareas específicas, modos o procesos de pensamiento que caracterizan el modo de proceder dentro de un campo de conocimientos.

Así las cosas, el análisis de los nuevos planteamientos del conocimiento, de su construcción y de su aplicación genera preguntas y cuestiones nuevas que están en estudio y discusión en los ambientes más reconocidos de la Psicología Educacional pero no han sido aún exhaustivamente estudiadas en contextos de clases universitarias.

La delimitación del problema de investigación sobre el uso del conocimiento y los procesos autorregulados de los estudiantes universitarios se desarrolló a partir de la reflexión sobre múltiples situaciones observadas en el dictado de una materia en carreras de educación¹. Durante el desarrollo de la materia se había documentado la presencia de dificultades por parte de los alumnos para utilizar conceptos complejos y específicos del campo de estudios de la Didác-

tica. Si bien habían participado en clases y tareas aparentemente significativas, los alumnos no lograban apropiarse de los conceptos nuevos ni utilizarlos en la resolución de tareas académicas poco estructuradas, que requerían respuestas más elaboradas que aquellas que se pueden formular desde el sentido común. Asimismo, se observaron dificultades en la identificación de problemas vinculados al rol profesional y en el uso de los conocimientos para analizar e interpretar situaciones propias de ese quehacer. Los problemas mencionados aparecían en los dos grupos de alumnos que compartían el cursado de la asignatura: alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía y alumnos del Profesorado de Enseñanza Especial.

Un antecedente en el estudio de este problema fue presentado por Paoloni (2005), Paoloni, Rinaudo y Donolo (2005 a y b), Paoloni, Rinaudo y Donolo (2007), donde se describen con bastante detalle las dificultades observadas en los alumnos para percibir las vinculaciones entre las tareas que se les requieren como parte del cursado de las asignaturas y aquellas con las que deberán tratar durante su desempeño profesional. En dichos estudios se corroboraban también las dificultades de los alumnos para identificar problemas sociales y educativos. Entre las alternativas para atender a estos problemas, los trabajos mencionados sugieren trabajar hacia una mayor sensibilización de los estudiantes respecto de los rasgos de una tarea académica que proporciona oportunidades para el trabajo autónomo, para tomar activamente el control de los aprendizajes y ejercer responsablemente el rol de estudiante universitario; aspectos todos vinculados a la promoción de una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje.

Inspirados en los resultados anteriormente comentados y analizando el problema de los

¹ Dificultades citadas en los PIMEG (Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado) 2005 y 2006, desarrollados en la UNRC, bajo la dirección de María Cristina Rinaudo y la colaboración de Alicia Mancini, Paola Paoloni y María Virginia Garello.

alumnos para usar sus conocimientos, se decidió realizar un estudio para conocer más acerca del problema. A continuación se presentan las características del estudio efectuado.

Metodología

A los fines de presentar el estudio describiremos los siguientes aspectos: objetivos, participantes, materiales y procedimientos.

Objetivos

El objetivo general del estudio se orientó a aportar elementos para una mayor comprensión de los procesos de construcción y aplicación del conocimiento en alumnos universitarios. Este objetivo general se desagregó en objetivos más específicos, a saber: analizar algunas dificultades ligadas al proceso de construcción del conocimiento profesional específico en el área educativa; analizar la naturaleza de las respuestas proporcionadas por alumnos universitarios a dos tareas consecutivas que requerían uso del conocimiento específico de las materias; caracterizar las dificultades halladas en el uso del conocimiento profesional específico en la solución de problemas propios del rol profesional del psicopedagogo y de profesores de educación especial; y trazar el recorrido conceptual en la elaboración de la noción “conocimientos previos” en alumnos universitarios del área Educación.

Participantes

Los sujetos que participaron en este estudio fueron alumnos que cursaban la asignatura Didáctica durante el primer cuatrimestre del año 2007. Esta asignatura corresponde a las currículas de las carreras de Licenciatura en Psicopedagogía, fijada por el plan de estudio para el cuarto año de la carrera, y para alumnos del Profesorado en Educación Especial, en el tercer año. Ambas son carreras de la Facultad de Ciencias Humanas,

de la Universidad Nacional de Río Cuarto, en la Provincia de Córdoba, República Argentina.

En cuanto al número de sujetos, varió para las dos intervenciones centrales del estudio: la solicitud de responder en dos oportunidades a una misma tarea; una vez como tarea a resolver en una clase (tarea 1) y otra como pregunta en una de las tres evaluaciones parciales de la materia (tarea 2). En la primera intervención, es decir cuando la tarea se trabajó como actividad de interpretación dentro de una clase, participaron 43 alumnos. De los 43 estudiantes, 9 de ellos eran alumnos del Profesorado en Educación Especial y 34 alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía. En la segunda intervención, que tuvo lugar en el primer parcial de la materia, respondieron 88 alumnos, de los cuales 26 eran alumnos de la carrera Educación Especial y 62 de Psicopedagogía.

La edad de los estudiantes oscila entre los 19 y los 26 años, pero la mayoría de los alumnos tiene entre 20 y 21 años, y predominan las estudiantes mujeres.

Materiales y procedimientos

A fines de 2006 se diseñó la tarea que constituyó el material de trabajo más importante de las dos intervenciones realizadas en la investigación, durante el primer cuatrimestre de 2007. Como dijimos, la tarea se administró primero en una clase (tarea 1) y luego en un examen parcial (tarea 2). En ambos casos se requería de los alumnos la interpretación de la situación planteada en una tira cómica que extrajimos de un libro de Cristian Dzwonik (más conocido como Nik). A continuación comentamos las dos instancias en las que se aplicó la tarea (ver anexos 1 y 2).

Tarea 1

En el protocolo de la tarea individual a realizar en clase, los alumnos debían consignar: carrera, edad, sexo e identificar su respuesta con un seudónimo. Pensábamos que de este modo se

sentirían con mayor libertad para expresar sus ideas en una tarea poco convencional. La consigna de la tarea apuntaba a que los estudiantes usaran conocimientos, sobre los que suponíamos debían tener un buen nivel de dominio, en el análisis y comentarios de la tira cómica. Concretamente se solicitaba a los alumnos dos cuestiones: en primer lugar, que comentaran el contenido de la tira; en segundo lugar se requería una explicación del problema planteado, desde el punto de vista específico de su futuro rol profesional (anexo 1).

Respecto de esas cuestiones, considerábamos que la primera descripción que los alumnos expusieran sobre la tira sería central, ya que la misma abría dos opciones: los alumnos podrían presentar una interpretación elaborada sólo desde los conocimientos cotidianos, tal como la que podría formular cualquier persona sin formación avanzada en educación; o bien, por el contrario, elaborar una respuesta de mayor profundidad, integrando conocimientos cotidianos pero mostrando también relaciones complejas y sobre todo utilizando conceptos y nociones propios de las teorías que estudian aspectos psicológicos del aprendizaje.

En cuanto a la segunda cuestión, se apelaba, por un lado a la capacidad explicativa de los estudiantes ante un problema o situación determinada y por otro, al planteo de cuestiones y problemas de estudio propios de su formación profesional universitaria. Se esperaba que si no lo habían hecho en respuesta a la primera pregunta, más indirecta, los estudiantes identificaran ahora conceptos teóricos centrales de su formación. Desde nuestra perspectiva, la tira cómica muestra con claridad y redundancia el modo en que un niño usa sus conocimientos previos, sus marcos interpretativos para dar sentido al objeto (un libro), aparentemente nuevo para él, que el padre le está presentando.

En el curso de ambas carreras varias materias hacen referencia a la importancia de conocer, respetar y trabajar sobre la base de los conocimientos de los estudiantes. La noción de *conocimientos*

previos es estudiada en varias materias de las dos carreras que cursan los alumnos y retomada en la asignatura Didáctica, en la que se llevó a cabo el presente estudio. Se trata de un punto sobre el que existe consenso entre los expertos y estudiosos del aprendizaje, además es un concepto con el que pueden establecerse relaciones con diferentes tópicos educativos y numerosos autores la retoman en sus planteos teóricos. Por la relevancia de la noción y por los rasgos de la situación descrita en la historieta suponíamos que los alumnos no encontrarían dificultades mayores para establecer esta relación y utilizar la noción de conocimientos previos para dar respuesta a lo solicitado. Complementariamente, los alumnos podían relacionar el contenido de la tira cómica con otros conceptos provenientes de las principales explicaciones sobre los procesos de aprendizaje; a saber: conocimientos escolarizados y no escolarizados, tipos de conocimientos, aprendizaje significativo, estrategias de aprendizaje, metacognición, asimilación, acomodación, construcción, reconstrucción, contextos de enseñanza y aprendizaje, mediación de los artefactos socioculturales —materiales y simbólicos—, motivación, aspectos emocionales, entre otros no menos importantes.

Tarea 2

En la elaboración del parcial intentamos alinear lo mejor posible las preguntas sobre los contenidos desarrollados en la asignatura para poder atender a los avances en el conocimiento de los estudiantes. Esperábamos poder observar si se presentaba una mayor riqueza conceptual, mayor elaboración en las respuestas, en el sentido de que se establecieran relaciones pertinentes entre los conceptos requeridos en las respuestas y, junto a ello, los avances en el uso de los conocimientos para analizar, interpretar y bosquejar soluciones a problemas vinculados con el rol profesional.

Con estas intenciones elaboramos 5 preguntas, 4 de ellas debían responderse en forma

individual y una quinta pregunta, en forma grupal. Para trabajar ordenadamente, destinamos aproximadamente una hora para la resolución de las preguntas individuales, primera parte del parcial, y fijamos una hora para realizar la segunda parte del parcial, que se debía responder en forma grupal. A cada alumno se le entregaba un protocolo del parcial. La pregunta 2 se puede leer en el anexo 2.

Resultados

En lo que sigue describimos las respuestas elaboradas por los alumnos a la tarea 1 y a la tarea 2, y presentamos los análisis efectuados a las mismas tareas.

Tarea 1

La tarea 1 fue solicitada a 43 alumnos en una clase. En las respuestas al punto a, *comente el contenido de la tira*, pudimos identificar que 23 alumnos formulaban un comentario atendiendo a la consigna, es decir partían en su elaboración

desde lo plasmado en la tira, haciendo referencia evidente a lo expresado en la misma. En cambio, 20 alumnos formulaban una respuesta en la que interpretaban y daban algún tipo de explicación que no se correspondía directamente con el contenido de la tira, es decir no incluían en sus respuestas elementos que permitieran observar las vinculaciones que establecían entre el contenido de la historieta y los planteos que desarrollaban. Presentamos algunos ejemplos de distintos tipos de respuestas, tanto de la tarea 1 como de la tarea 2, en el anexo 3.

En el total de las respuestas, tanto si comentaban o no el contenido de la tira, se pueden distinguir tipos predominantes de argumentos y explicaciones que los estudiantes elaboraron como *comentarios respecto del contenido de la tira*. A continuación, en el cuadro 1, presentamos una síntesis de esas respuestas, que pueden agruparse en relación con los siguientes temas: papel de las nuevas tecnologías, relato de la historieta, papel de la lectura, conocimientos, brecha generacional y contexto. En el cuadro 1 también presentamos ejemplos de respuestas que corresponden a las categorías mencionadas.

Cuadro 1
Tópicos hallados en las respuestas a la pregunta 1. Tarea 1

<p><i>Papel de las nuevas tecnologías.</i></p> <p>Las respuestas que contienen argumentos sobre las nuevas tecnologías para comentar el contenido de la tira hacen referencia a distintos aspectos; por ejemplo las respuestas que aparecieron señalan que las nuevas tecnologías relegaron a la lectura, que a los niños le interesan sólo los juegos electrónicos, que los libros son aburridos y fueron superados por la tecnología, que los niños dan más importancia a la tecnología que a la educación, que el uso exclusivo de tecnología no favorece un pensamiento autónomo, crítico o competente, que</p> <p>“la sociedad impone un medio de consumo, la electrónica, en el que todo es más fácil”.</p> <p>Las referencias hacia el desarrollo de las tecnologías fue el tema predominante en las respuestas de 20 alumnos.</p>
<p><i>Relato de la historieta.</i></p> <p>Otro tipo de respuesta consistió exclusivamente en un relato de la historieta, en la que los alumnos con sus propios términos contaban la historia. En general eran relatos de este tipo:</p> <p>“El padre regala un libro, el niño no sabe para qué sirve, lo relaciona con la TV, con juegos; busca el enchufe, cree que es un manual de instrucciones. El padre queda decepcionado.”</p> <p>Los relatos de la historieta se presentaron en las respuestas de 11 alumnos.</p>

<p><i>Papel de la lectura.</i></p> <p>Las respuestas en que predominan expresiones que relacionan la historieta con la lectura refieren a la disminución o a la falta de lectura debido al desinterés y al desconocimiento que provoca el impacto de las nuevas tecnologías. Un ejemplo de este tipo de respuestas es la siguiente:</p> <p>“La tira hace referencia a un niño que no sabe reconocer un libro; ni su utilidad, un niño que por lo que parece está encerrado en un mundo electrónico, descuidando de esta forma algo tan sencillo, útil y necesario como es leer”.</p> <p>Este tipo de explicación apareció en las respuestas de 7 alumnos.</p>
<p><i>Valor del conocimiento.</i></p> <p>Otras respuestas señalan a los <i>conocimientos</i> como factores que explicarían lo relatado en la historieta, en el sentido de que los escasos conocimientos del niño de la tira le impedirían comprender lo que es un libro, mientras que sus conocimientos sobre las nuevas tecnologías lo llevan a otorgarle un sentido distinto al esperado. Una respuesta de este tipo es:</p> <p>“Un niño que no está acostumbrado a recibir este tipo de regalos, no conoce la utilidad y el sentido de tener un libro en sus manos y que, por ende, busca de distintas formas encontrar el sentido del regalo comparándolo con sus comunes juguetes”.</p> <p>Identificamos comentarios de este tenor en las respuestas de 5 alumnos.</p>
<p><i>Brecha generacional.</i></p> <p>Otros alumnos comentaron la tira aludiendo a la diferencia generacional existente entre el niño y el adulto, señalando que el adulto se vincula más con los libros, y los niños con las computadoras y con las tecnologías. Un alumno expresó que:</p> <p>“Una generación creció con el libro, y sin casi nada electrónico; y la otra generación está súper inmersa en la tecnología”.</p> <p>Sólo 2 alumnos utilizaron este tipo de argumento para comentar la historieta.</p>
<p><i>Contexto sociocultural.</i></p> <p>Por último, en una única respuesta se mencionaba al contexto actual como aspecto central de la tira; en la respuesta se afirma que el contexto en el que vive la mayoría de los niños determina e impone el consumo electrónico.</p>

En relación con la explicitación de *cuestiones o problemas de estudio relacionados con la situación presentada en la historieta que se podrían plantear durante el futuro ejercicio profesional*—pregunta 2, tarea

1— encontramos planteos relacionados con los siguientes temas: nuevas tecnologías, lectura, educación, conocimientos, inclusión de nuevas tecnologías en educación, contexto y familia.

Cuadro 2

Tópicos hallados en las respuestas a la pregunta 2. Tarea 1

Nuevas tecnologías.

Las respuestas que mencionaban este tópico se referían al avance de las tecnologías en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Esta idea apareció en afirmaciones como las siguientes: existe un exceso en la utilización de las nuevas tecnologías, se sobreestiman sus ventajas, los niños prefieren jugar o aprender con las nuevas tecnologías, las tecnologías alienan o impiden el desarrollo subjetivo, además no requieren grandes esfuerzos para realizar una acción, son rápidas y demandan menos reflexión que otras prácticas, como la lectura y la escritura. Dentro de las nuevas tecnologías los alumnos citan a la televisión, a Internet, a la computadora, a los juegos y a los artículos electrónicos en general. Un ejemplo de respuesta de este tipo es la siguiente:

“El principal problema de estudio que se podría abordar aquí es que, con el avance de las nuevas tecnologías y los medios masivos de comunicación, los niños están habituados a relacionarse con aparatos electrónicos y más alejados de la lectura de libros, o la realización de otras actividades que podrían favorecer el desarrollo subjetivo, así como también la conformación del pensamiento crítico”.

Este tipo de afirmaciones prevalecía en las respuestas de 16 alumnos.

Lectura. Las respuestas que refieren a los problemas de lectura señalan que existe desinterés por la lectura, que se perdió el gusto por leer y que es necesario revalorizar a la lectura, a la palabra escrita y al libro. Un alumno expresó que las cuestiones relacionadas con la historieta son:

“El poco contacto que tienen los niños con los libros. El desconocimiento de la riqueza que uno encuentra al leer. El desinterés que puede presentarse en este niño el día de mañana cuando deba conectarse con distintos materiales de lectura”.

Otro estudiante sostuvo que:

“Los principales problemas de estudio que pueden presentarse en niños que no han adquirido la práctica y el gusto por la lectura desde pequeños se relacionan con la posibilidad y la capacidad de leer de manera activa, lo cual implica no sólo descifrar las palabras contenidas en un texto, sino poder significar realmente aquello que leen”.

Los alumnos que plantearon en sus respuestas como problema de estudio a la lectura fueron 13.

Educación.

Las respuestas que hacen mención a la *educación* contienen especificaciones sobre contenidos, actividades y habilidades que se deberían promover para favorecer el aprendizaje y la lectura en los contextos educativos. Un alumno afirmó que:

“Los problemas o cuestiones que podríamos plantear en relación con el rol profesional es plantearle al alumno un contexto adecuado e identificar cuáles son los problemas educativos, para adecuar ciertas estrategias de aprendizaje, además de tener en cuenta las posibilidades de los sujetos. Además debemos motivar a los alumnos para que sea un contexto dinámico y adecuado”.

Encontramos que 12 alumnos incluían la dimensión educativa en sus respuestas sobre las cuestiones o problemas de estudio.

Conocimientos.

Las respuestas que incluían a los conocimientos consideraban distintos aspectos intelectuales, tales como los conocimientos previos, la atribución de sentido, la reflexión y la interpretación. Ejemplos de este tipo de respuestas son:

“Se podría plantear desde cómo unir las diferentes herramientas para lograr un conocimiento rico, amplio. Un conocimiento que tenga significado, sentido para el que aprende y lo lleve a un conocimiento mayor”.

“Una cuestión podría referirse a poder lograr que el sujeto pueda atribuirle sentido a la lectura, y que la electrónica muchas veces suele ser un pasatiempo para entretenerse. Otra cuestión es la importancia de adquirir conocimientos del mundo y que vea la diferencia entre lo fundamental y lo que no lo es”.

9 alumnos formularon respuestas que pueden incluirse en este grupo.

Inclusión de nuevas tecnologías en educación.

Las expresiones vinculadas a la inclusión de las nuevas tecnologías en educación sostienen la importancia de considerar e incorporar a las nuevas tecnologías en el contexto escolar a través de actividades de aprendizaje. Respuestas que ejemplifican esta postura son las siguientes:

“Creo que la situación que me puedo plantear yo u otra persona con la misma formación es a la inversa de la presentada en la tira; un problema como lo es capacitarse para el uso de las nuevas tecnologías, quizás la profesión como la nuestra no nos enseña a manejarnos con nuevas tecnologías y ello puede dificultarnos nuestra tarea”.

“Se podría plantear la cuestión de introducir y asociar a las nuevas tecnologías en el aprendizaje, de manera profunda, ya que ellas permiten acceder a muy variada y rica información, pero que debe ser filtrada y tratada, por docentes y psicopedagogos (entre otros profesionales) para favorecer y propiciar aprendizajes significativos, que a la vez ayuden a tomar una postura crítica frente a la realidad”.

Se hallaron 6 respuestas que destacaban el valor de incluir a las nuevas tecnologías en la educación formal.

Contexto.

Un grupo de respuestas destacan a la necesidad de tener en cuenta al contexto en el momento de trabajar con niños, sean pacientes o alumnos, que se encuentren en una situación de aprendizaje. Un ejemplo de este tipo de respuesta es:

“Algunas de las cuestiones que se podrían plantear son que esta tira nos hace ver que no sólo hay que tener en cuenta la educación sino que también el contexto donde se desarrolla el sujeto, cómo lo hace y de qué manera, para luego poder elegir la actividad o la estrategia con la que queremos trabajar con ese sujeto”.

Se identificaron 5 respuestas que refieren a la necesidad de considerar el contexto de los alumnos.

Familia.

Las respuestas de este tópico acentúan la importancia de la estimulación que debe brindar la familia en relación con los hábitos de lectura. Por ejemplo:

“Podría plantear que los niños deben desde temprano relacionarse con los libros para que se familiaricen con la lectura y la escritura desde temprano en su contexto familiar”.

Los alumnos que elaboraron este tipo de respuesta fueron 3.

El análisis del contenido de las respuestas de la tarea 1, tanto respecto de la pregunta 1, como de la pregunta 2 y tanto para los alumnos de Psicopedagogía como de Educación Especial, mostró la *existencia de las dificultades* que nos interesaba estudiar.

En primer lugar pudimos advertir que, en conjunto, el tipo de respuestas hallado no armoniza con lo que cabe esperar de las producciones de alumnos de años avanzados en sus respectivas carreras: no se encontraron referencias explícitas a dimensiones psicológicas y cognitivas específicas; las pocas respuestas que mencionan el concepto de *conocimientos previos* (necesario para una interpretación psicológica) se presentan en un nivel general, sin vinculaciones con otros conceptos pertinentes para interpretar la histo-

rieta y responder a la consigna. Por el contrario, encontramos una gran mayoría de respuestas que consideramos de sentido común, que no son erróneas pero que dejan afuera consideraciones más profundas y cuestiones complejas. Por ejemplo, el hecho de afirmar que “las tecnologías relegaron a la lectura” y que “cada vez se lee menos” son respuestas que pueden calificarse por lo menos como pobres en alumnos con formación universitaria avanzada en educación. En segundo lugar observamos que la exigencia explícita de contextualizar la interpretación de la historieta en el marco de un futuro ejercicio profesional, no parece haber contribuido a activar una consideración más ajustada ni a generar respuestas profesionales al problema. En otros términos, la simple solicitud de interpretar una situación

desde el punto de vista de un profesional no llevó a los alumnos a usar un enfoque diferente al que podrían, quizás, aplicar en situaciones cotidianas desvinculadas de su campo de trabajo.

Tarea 2

La tarea de interpretación en el examen parcial fue completada por 88 alumnos. En las respues-

tas se identificaron 61 conceptos, de los cuales algunos aparecían sólo una vez y otros se repetían en las distintas elaboraciones de los alumnos. Los conceptos encontrados se agruparon en cuatro categorías, a saber: educación, sociedad y medios de comunicación; conocimiento; lectura y textos; y otras nociones psico-educativas. Presentamos algunos ejemplos de distintos tipos de respuestas en el anexo 3.

Cuadro 3
Tópicos hallados en las respuestas a la tarea 2

<p><i>Educación, sociedad y medios de comunicación.</i></p> <p>En esta categoría se agrupó conceptos referidos a la influencia que ejercen las nuevas tecnologías de la comunicación sobre la sociedad y la educación, y a las características de las relaciones que se han establecido entre ellas. Los conceptos que más aparecen son: las nuevas tecnologías y a los medios de comunicación, el capital cultural de los jóvenes, la cultura popular y la brecha que separa a la escuela de la cultura juvenil. Otros conceptos relativos a esta categoría son: fracaso escolar, educación en medios de comunicación, cultura escolar, pedagogía sin fronteras, juegos electrónicos, violencia, sociedad capitalista, cultura de lo escrito, formato digital, cultura, escuela, <i>handicap</i> cultural, descentramiento, globalización, educación formal/ no formal, aprendizaje escolarizado/ no escolarizado, cultura posmoderna y sociedad de la información. La cantidad de veces que se mencionaron conceptos de esta categoría en los análisis de la tira fueron 116. Los alumnos que utilizaron estas nociones fueron 64.</p>
<p><i>Conocimiento.</i></p> <p>Esta categoría contiene conceptos teóricos relevantes para el campo de los estudios de la educación. Los conceptos más utilizados para analizar la tira son: conocimientos previos, conocimiento escolarizado/ no escolarizado y conocimiento frágil, este último abarca también las características de conocimiento inerte, ritual, olvidado e ingenuo. Los demás conceptos que aparecen, pero en menor cantidad de respuestas, son: conocimiento sustantivo, conocimiento del mundo, conocimiento del área y tópico, conocimiento lingüístico, conocimiento del vocabulario, fuente del conocimiento, conocimiento situado, conocimiento metacognitivo, conocimiento inferior, conocimiento profundo y conocimiento superficial. Encontramos 74 conceptos de esta categoría. La cantidad de alumnos que utilizaron los conceptos vinculados al conocimiento fueron 32.</p>
<p><i>Lectura y textos.</i></p> <p>En esta categoría ubicamos a los conceptos que referían más específicamente a la lectura y a los textos para el análisis de la tira cómica. Las nociones encontradas son: textos escolares, texto científico, poco interés en lectura y en los libros, lectura ascendente y descendente y favorecer lectura y destacar la importancia de leer. En 22 oportunidades se mencionaron nociones vinculadas a la lectura y a los libros. Los alumnos que hicieron referencia a estas cuestiones fueron 19.</p>

Otras nociones psico-educativas.

En esta categoría colocamos a las nociones que hacen referencia a diversos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la categoría se observa una gran dispersión en las respuestas y no se presenta predominio de un concepto por sobre otro en la cantidad de veces que se lo utilizó. Los conceptos agrupados en esta categoría son: didáctica, creatividad, inteligencia distribuida, desinterés por aprender, reflexión, asociación, inteligencia compartida, sociedad inteligente, sentido de la enseñanza, pensamiento crítico, factores cognitivos y motivacionales, aprendizaje, enseñanza, tecnicismo, estrategias de aprendizaje, práctica docente, aprender a aprender, configuración didáctica y buena enseñanza. Identificamos 25 conceptos de esta categoría en las respuestas. Fueron 20 alumnos los que utilizaron las nociones mencionadas

Luego de la tarea 1, se dictaron clases y se proporcionaron materiales bibliográficos específicos que, consideramos, les permitió a los alumnos construir sus conocimientos y plasmarlos en la tarea 2 al lograr elaboraciones de mayor complejidad y enunciar nuevas interpretaciones, así como sustentar sus respuestas en planteos de teorías actuales del campo de la Didáctica y la Psicología Educacional. Podemos comparar a la tarea 1 y a la tarea 2, por lo menos, en tres sentidos:

- En cuanto a la complejidad, observamos que en la tarea 1 la mayoría de los alumnos respondió utilizando conceptos de un tipo de argumento, en tanto que en la tarea 2 los alumnos refieren a dos o más conceptos para cumplimentar con lo solicitado en la consigna.
- En relación con las nuevas interpretaciones, se evidencian en las respuestas a la tarea 2 conceptos específicos que en las respuestas a la tarea 1 no habían aparecido; algunos de los conceptos centrales son: conocimiento previo, conocimiento sustantivo, conocimiento escolarizado y no escolarizado, fuentes del conocimiento, síndrome del conocimiento frágil, cultura juvenil y cultura escolar, entre otras nociones no menos importantes. Si bien en la tarea 2 se observó un crecimiento en la aplicación del concepto de conocimiento y de nociones vinculadas, se mantuvo en una posición predominante la cantidad de respuestas referidas al contexto. No obstante, se

modificaron las denominaciones iniciales de “contexto”, como denominación general, y fueron reemplazadas por nociones introducidas en materiales bibliográficos de la materia, tales como capital cultural de los jóvenes, educación en medios, cultura popular, brecha entre escuela y cultura juvenil, aprendizaje formal y aprendizaje no formal.

- Los conceptos mencionados por los alumnos en las respuestas a la tarea 2 se corresponden con conceptos teóricos destacados en el campo de la Didáctica y la Psicología Educacional. La mayoría de las nociones tomadas por los alumnos se vinculan con la educación y la cultura juvenil, con los medios de comunicación, con el conocimiento previo y con los distintos tipos de conocimientos. Los conceptos utilizados por los alumnos fueron expuestos en clases y desarrollados mediante los aportes de materiales bibliográficos de autores reconocidos, se incluyen actualmente en investigaciones sobre el conocimiento y el aprendizaje y les permitirán a los estudiantes establecer conexiones con otras nociones importantes en el marco de nuevos aprendizajes en otras materias del plan de estudios.

Recapitulando, observamos que en la *tarea 1*, la mayoría de los alumnos hacían referencia a la importancia del contexto y a la tecnología, pero casi no aparecían en las respuestas cuestiones vinculadas a dimensiones cognitivas, psicológicas y constructivas del aprendizaje. La ausencia de nociones vinculadas al conocimiento nos

advertía sobre las dificultades que poseen los alumnos para realizar la transferencia de algunos conceptos a situaciones problemáticas que así lo demanden y sobre sus dificultades para superar expresiones del sentido común poco fundamentadas. También pensamos que las dificultades en la transferencia pueden deberse, entre otros motivos, a las características de la tarea que solicitamos, ya que la misma presentaba un problema poco estructurado y complejo, sin un camino único o pautas prefijadas para arribar a una solución; y en la que no se exponían en la consigna qué tipos de respuestas se esperaban y en qué contenidos debían focalizar su explicación. Además, los alumnos no necesitaban identificarse para responder a la tarea 1, para la que, como dijimos, podían firmar con seudónimo, las preguntas eran abiertas y no se indicaba el espacio en la hoja en el que se debía redactar la respuesta. Era un protocolo más abierto e informal por el tipo de disparador –la tira humorística– en comparación con otras tareas académicas.

Por las respuestas encontradas en la *tarea 2*, observamos que tuvo lugar una evolución en las explicaciones elaboradas por los alumnos, al incluir dimensiones cognitivas, metacognitivas y afectivas del aprendizaje, en particular aquellas que se integran en la noción de conocimientos previos y en los diferentes tipos de conocimientos.

Consideraciones finales

Al finalizar este estudio, observamos que los resultados hallados nos proporcionan evidencias acerca de las dificultades de los estudiantes para lograr la transferencia y para recontextualizar el conocimiento en situaciones de resolución de problemas, en especial ante problemas abiertos y poco estructurados que demandan la elaboración de respuestas utilizando conceptos propios del dominio específico de la Didáctica y la Psicología Educativa.

También podemos señalar que, con actividades de lectura de bibliografía específica, dictado de clases y oportunidades de revisión sobre una tarea, los alumnos pudieron incorporar conceptos referidos a los aspectos cognitivos del aprendizaje, así como también nociones teóricas relativas a los cambios en los procesos socioculturales en la comunicación, acaecidos a partir del desarrollo de las nuevas tecnologías. Respecto de lo cognitivo, observamos que en la tarea 1 sólo un 21% de los alumnos consideró a los conocimientos como concepto que permitiera explicar la situación contada en la tira cómica, en cambio en la tarea 2 un 36% de los alumnos utilizó conceptos ligados a la noción de conocimientos previos para elaborar un análisis de lo planteado en la tarea.

En el parcial, los alumnos alcanzaron mejores niveles en las respuestas grupales cuando pudieron integrar en una interpretación diversos puntos de vista, es decir que elevaron la atención respecto de la complejidad de los problemas estudiados. Consideramos que la dimensión de la complejidad es relevante, sabemos que la mayoría de los problemas que deberán afrontar los alumnos en su futuro rol profesional serán problemas complejos, definidos de manera no académica y poco estructurados. Las disciplinas que estudian la educación, como la Didáctica o la Psicología Educativa, a menudo tratan con problemas mal definidos, que no son fácilmente reconocibles las posibles respuestas y que no son sencillas de identificar las estrategias de resolución. Pensamos que es necesario generar en los estudiantes la capacidad de integrar e interactuar con los conocimientos científicos y los cotidianos; favoreciendo la inclusión de novedades en ambos tipos de conocimientos y permitiendo que ambos evolucionen hacia la comprensión de la diversidad y multicausalidad. En la formación de nivel superior es importante alcanzar la percepción de complejidad sobre los fenómenos estudiados, entendemos que los estudiantes enriquecen sus representaciones men-

tales cuando logran posicionarse ante distintos tipos de problemas en situaciones de resolución y búsqueda de alternativas, apelando a nociones de su disciplina.

En cuanto al trabajo en grupo, podemos señalar que si bien es positivo y apropiado en todas las situaciones educativas, podríamos promover en los alumnos la internalización de las distintas perspectivas aún cuando deban desempeñarse de manera individual. La noción de cognición distribuida nos aporta elementos para comprender el funcionamiento interactivo, permite sostener que son necesarios tanto los momentos solistas como los distribuidos y que se debe tender a integrarlos en forma de espiral en el funcionamiento cognitivo, aunque haya situaciones en que se demande el predominio del tipo de cognición solista o individual.

En cuanto al formato de la tarea, considerando que la atribución de significados varía según el contexto, podríamos preguntarnos si se observaron escasas referencias en las respuestas de los alumnos a cuestiones vinculadas con los conocimientos previos y con los procesos cognitivos de significación, por presentarles

una situación hipotética plasmada en una tira cómica. La tira es un portador poco utilizado en educación formal, que se elabora con fines no educativos, que se vincula a los ambientes cotidianos y no académicos.

Continuar con la implementación de estudios que acrecienten el conocimiento de los estudiantes sobre sus dimensiones cognitivas y metacognitivas nos arrojará datos centrales para diseñar tareas, evaluaciones y textos acordes a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los alumnos universitarios actuales.

Anexo 1

“Responda en forma individual a las siguientes preguntas:

A continuación se presenta una tira cómica elaborada en 2005 por Cristian Dzwonik (humorista argentino apodado Nik). Con relación a ella le pedimos que: a) comente el contenido de la tira y b) explique qué cuestiones o problemas de estudio relacionados con la situación presentada en la historieta se podrían plantear usted u otra persona con su misma formación profesional universitaria.”



Anexo 2

“Durante el desarrollo de las clases hemos analizado algunas situaciones. Le solicitamos ahora que analice la tira cómica de Nik que se transcribe a continuación en función de algún o algunos de los contenidos de la asignatura. Explícite primero los conceptos que utilizará y luego realice el análisis.”

Anexo 3

Ejemplos de algunas respuestas:

Tarea 1

Punto a.

Comenta:

“En la tira el padre del niño le regala un libro y el niño no sabe para qué sirve, lo relaciona todo con el televisor. El padre queda decepcionado porque en un primer momento está contento y cuando el niño empieza a preguntar el padre queda decepcionado ya que su regalo no tiene demasiada importancia para el niño” (Alumno n° 5).

No comenta:

“La tira trata sobre lo desvalorizada que está la lectura en la actualidad, dejando el libro en un segundo plano devastado por la tecnología que abunda en esta era de la información” (Alumno n° 43).

Punto b. *Explique qué cuestiones o problemas de estudio relacionados con la situación presentada en la historieta se podrían plantear usted u otra persona con su misma formación profesional universitaria. Aparecen ejemplos en el cuadro 2.*

Tarea 2

- Educación, sociedad y medios de comunicación:

“Para analizar este caso se podría hablar de capital cultural de los jóvenes. Que trae re-

ferencia a aquellos elementos extraescolares que en la actualidad el alumno utiliza como es la computadora, internet; la escuela por su parte no tiene en cuenta este contexto en el que los alumnos están, es decir que no tiene en cuenta estas nuevas tecnologías que los alumnos utilizan. Sería importante que se incorpore en la escuela estos elementos que los jóvenes utilizan actualmente. Se puede ver en esta tira cómica, lo referido al capital cultural de los jóvenes, cuando el padre le regala el libro el niño piensa que es algo electrónico, que es lo que actualmente los jóvenes utilizan con mayor frecuencia. Se podría decir que tal vez a la hora de hacer una consulta se recurre más a internet que a un libro” (Alumno n° 25).

- Conocimiento:

“Conceptos a utilizar: conocimientos previos, fuente (medios escolarizados y no escolarizados), medios de comunicación y educación.

En relación a esta historieta, puedo decir que el niño vive en un mundo donde los medios de comunicación y la tecnología ocupan el primer lugar. De acuerdo a esta situación, el niño no posee *conocimientos previos* acerca de lo que su padre le está regalando. Los conocimientos que posee son de instrumentos electrónicos que tienen enchufe o llevan pilas, o traen control remoto, etc.

Ante esta situación y de acuerdo a lo expresado por Morduchowicz, la escuela debería tener en cuenta estos aspectos e integrar la cultura juvenil con la cultura escolar. En este sentido se debería pensar a la educación como aquella práctica que tiene en cuenta los contextos en los cuales se adquiere la información. Los docentes deberían trazar puentes, cruzar fronteras, para poder llevar a cabo el objetivo antes mencionado” (Alumno n° 1).

- Otras nociones psicoeducativas:

“Algunos docentes han decidido implementar en la clase el humor para ayudar en la comprensión del contenido de forma divertida y

atrayendo a los alumnos con otra alternativa que no sea la tradicional.

La tira cómica está compuesta por la conversación del padre con su hijo, donde le entrega un regalo que es un libro. El niño se sorprendió porque no sabía cómo utilizarlo en base a las nuevas tecnologías implementadas en la sociedad basadas en la era de la comunicación y electrónica pensó que se trataba de algo tecnológico. Aquí se refleja el poco contacto que tienen los niños con los libros y la poca importancia que se le brinda a la lectura en la actualidad.

Podemos referirnos a una mala *configuración didáctica* basándonos en una vida estructurada de la clase, sin hacer hincapié en la lectura, realizando una selección de contenidos erróneos, dejando afuera materiales importantes que los niños tienen que conocer. También los docentes tienen que motivar a la lectura, proponiendo leer materiales de intereses propios de los alumnos” (Alumno n° 45).

- Lectura y textos:

“La tira constituye una sátira, quizá un poco exagerada, de la relación de nuestros niños con los libros. Más bien la ubicaría en el futuro. Es la triste realidad en la que nos va envolviendo la tecnología: lentamente nos va quitando ese placer de tener un libro entre nuestras manos, e ir dando vuelta sus páginas, disfrutando de tal manera lo que leemos que en determinado momento nos sentimos parte de ese texto, estamos dentro de ese libro, al tiempo, que sin darnos cuenta, enriquecemos nuestro vocabulario, nuestra visión de la realidad, del mundo, ampliamos nuestro caudal de conocimientos previos. La lectura asidua nos ayuda a relacionarnos, nos permite contactarnos con los otros, y es ahí, en el contacto donde comienza el aprendizaje. También muestra la tira, la escasez de recursos cognitivos de este niño, tan limitado en su capacidad de reflexión (Alumno n° 24)”.

Referencias

- Alexander, Patricia (2000). Toward a Model of Academic Development: Schooling and the Acquisition of Knowledge. The sequel. *Educational Researcher*. Vol. 29, No. 2 28-33, 44. Consultada: 13 de setiembre de 2006, en http://edtech.connect.msu.edu/aera/pubs/er/pdf/vol29_02/9403AERA028_03344a.pdf
- Alexander, Patricia (2006). *Psychology in learning and instruction*. New Jersey. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Chaiklin, Seth y Jean Lave (2001). *Estudiar las prácticas. Perspectiva sobre actividad y contexto*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Cole, Michael (1999). *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid. Editorial Morata.
- Duit, Reinders (2006). Enfoques del cambio conceptual en la enseñanza, en Schnotz, Wolfgang; Stella, Vosniadou y Mario Carretero (Comps). *Cambio conceptual y educación*. Buenos Aires. Aique.
- Greeno, James (2006). Learning in Activity. En Sawyer, Keith. (Editor) *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York. Cambridge University Press.
- Palincsar, Ann (1998). Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Annual Review of Psychology*, 49: 345-375.

Paoloni, Paola Verónica (2005). *Estudio de la motivación en contexto. Papel de las tareas académicas en la universidad*. Tesis de la Maestría en Educación y Universidad. UNRC. Marzo de 2005.

Paoloni, Paola; María Cristina Rinaudo y Danilo Donolo (2005a). Estudio exploratorio acerca de tareas académicas en la universidad. Futuras líneas de investigación en relación con la motivación académica. *REME. Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, VI, (16).

Paoloni, Paola; María Cristina Rinaudo y Danilo Donolo. (2005b). Aportes para la comprensión de la motivación en contexto. Tareas académicas en la universidad. *Revista de la Educación Superior*. 133- Enero Marzo de 2005, xxxiv (1): 33-50.

Paoloni, Paola; María Cristina Rinaudo y Danilo Donolo (2007). Conocimiento metamotivacional en la contextualización de una tarea académica. *Revista de la Educación superior* Vol.37, n° 3, 91-103.

Perkins, David y Gavriel Salomon (1992). Transfer of Learning. Contribution to *the Internacional Encyclopedia of Education, Second Edition*. Oxford. Pergamon Press. Consultada: 10 de setiembre de 2006, en:

<http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/traencyn.htm>

Rinaudo, María Cristina; Alicia Mancini; Paola Paoloni y María Virginia Garello (2006). *Autonomía, metas de aprendizaje y formación profesional*. Proyecto PIMEG 2006 (Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado). Didáctica I y II. UNRC.

Rogoff, Bárbara (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona. Paidós.

Säljö, Roger y Jan Wyndhamn (2001). Resolución de problemas cotidianos en un ambiente formal: un estudio empírico de la escuela como contexto para el pensamiento. En Chaiklin, Seth y Jean Lave. *Estudiar las prácticas. Perspectiva sobre actividad y contexto*. Buenos Aires. Amorrortu.

Salomon, Gavriel (2001). No hay distribución sin la cognición de los individuos. Un enfoque interactivo dinámico. En Salomón, Gavriel. *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires. Amorrortu.