

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Sobre problemas abiertos en la investigación microgenética. A propósito de un diseño de tareas individuales y compartidas entre pares.

Torres, Carmen.

Cita:

Torres, Carmen (2007). *Sobre problemas abiertos en la investigación microgenética. A propósito de un diseño de tareas individuales y compartidas entre pares. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/230>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/Hvm>

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>.

SOBRE PROBLEMAS ABIERTOS EN LA INVESTIGACIÓN MICROGENÉTICA. A PROPÓSITO DE UN DISEÑO DE TAREAS INDIVIDUALES Y COMPARTIDAS ENTRE PARES

Torres, Carmen

Área de Psicología Genética y Psicolingüística, Facultad de Psicología, Universidad de la República. Uruguay

RESUMEN

Este trabajo se dirige a presentar algunas consideraciones sobre el estudio de tareas compartidas entre pares orientadas por una meta. Como núcleo de estas consideraciones me baso en un diseño microgenético de tareas individuales y compartidas entre escolares llevada adelante en el contexto escolar. Me interesa plantear algunas vías de discusión que retoman problemas abiertos en la investigación sobre la interacción y el desempeño en tareas realizadas conjuntamente. Hago énfasis en el problema del tratamiento del contexto y la comunicación inter pares.

Palabras clave

Tareas compartidas Interacción microgenésis

ABSTRACT

ON OPEN PROBLEMS IN MICROGENETIC RESEARCH.
A PROPOS OF A DESIGN OF INDIVIDUAL AND SHARED
TASKS BETWEEN PEERS

This paper is aimed at presenting some general remarks about shared tasks between peers driven by a specific goal. The focus of my considerations is based on a microgenetic design of individual and shared tasks among school children, which is developed within the school context. I am interested in setting forth some routes of discussion that could take up open problems in the research over interaction and achievement in tasks carried out jointly.

Key words

Shared tasks Microgenesis Interaction

INTRODUCCIÓN

El estudio de la interacción entre pares bajo la forma de tareas realizadas en conjunto parece constituir un núcleo de interés central en su contribución a la comprensión del funcionamiento psicológico y de las llamadas formas compartidas de cognición. Hace posible a la exploración de los obstáculos y de las condiciones que favorecen o dificultan la emergencia de propiedades relacionales en la consecución de una meta. La interacción entre pares orientada por objetivos engloba situaciones de colaboración, de conflicto, de trabajo en paralelo y los modos en los que se alcanza progresivamente el logro de una meta. La realización de tareas conjuntas en niños tendientes a una meta propuesta externamente, se aproxima en mucho a condiciones de colaboración y trabajo que plantean rudimentos de actividades prácticas instructivas y laborales adultas.

El objetivo de este artículo es realizar algunas consideraciones generales que testimonien el interés por el tema y por analizar algunos problemas abiertos con respecto a la complejidad de dimensiones a considerar en la situación delimitada para su estudio. Me detendré de modo preliminar en el problema de las condiciones creadas por los diseños específicos que es una parte mínima del problema más amplio de la especificación del componente analítico de los datos a considerar. Para ello tomaré en cuenta algunas características del diseño de una propuesta de investigación que venimos desarrollando en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República que se basa en el planteo de tareas individuales y compartidas entre pares.

Las tareas orientadas por una meta presentan la ventaja de fijar un parámetro de análisis de las interacciones que para los interactuantes se traduce en una norma de ajuste que oficia en mayor o menor medida como pauta en la organización de la acción. Hace posible al investigador realizar un rastreo orientado y factiblemente reconstructivo del curso de la misma. La delimitación de estrategias, mediaciones o modos de acción y desvío son fácilmente inspeccionables bajo este criterio.

El estudio de las situaciones interactivas en la resolución conjunta de una tarea está orientado por el interés en la sociogénesis de formas de acción y cognición conjunta. Destaco tres vertientes de interés que permiten derivar de su estudio, una de ellas es la conectada a la comprensión de los procesos de desarrollo y microgenésis relativos a la influencia estructurante del otro y la distintas maneras en que la teoría diagrama su interpretación a través de categorías y principios; otra de estas vertientes se refiere a su papel y aplicación a los aprendizajes escolares y a las prácticas de enseñanza u otras relacionadas; por último, una tercera vertiente puede ser conectada con las formas en que se traducen, en las modalidades de resolución conjunta, dinámicas interactivas situadas en las coordenadas históricas y culturales actuales. Esta última perspectiva recubre sentido en la medida en que se suspenda la pretensión generalista para la deducción de propiedades generales sobre el desarrollo descontextuadas de las propiedades específicas y particulares que asumen sus manifestaciones.

Tareas compartidas entre pares orientadas por una meta

Desde un punto de partida psicogenético y epistemológico Piaget (e.g. Piaget, 1932, 1968) propuso un lugar para las interaccio-

nes sociales en el desarrollo que tuvieron como norma idealizada las relaciones de cooperación intelectual. Bajo esta tradición, la psicología social evolutiva intentó dar a lo social un rol más determinante interesadas por fundar bases para el estudio de una sociogénesis de las estructuras cognitivas (Doise, Mugny y Perret-Clermont, 1974; Mugny y Doise, 1983). Estos estudios sostuvieron la visión del beneficio otorgado en los desempeños y el desarrollo cognitivo del rol de los conflictos sociocognitivos entre pares, incorporando condiciones específicas en las que este beneficio era efectivamente alcanzado.

Alternativamente se desarrolló con fuerza la serie de investigaciones con una versión más pretendidamente vigotskyana (Tudge, 1983, Tudge y Rogoff, 1993). Dentro de la concepción vigotskyana un concepto que se ha mantenido con suma fertilidad para pensar la sociogénesis de las funciones psicológicas superiores ha sido el concepto de Zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1988). Traducido y re-traducido bajo diferentes rúbricas (Cole, 1985; Norman, Cole y Griffin, 1987; Rogoff, 1987, Wertsch & Stone, 1985), este concepto permitió pensar principalmente en el nivel microgenético las interacciones asimétricas en función de una base de comparación epistémica, funcional y técnica. El contexto tendientes a la resolución de una tarea entre pares ha sido señalado como una situación privilegiada para el estudio de la zona de desarrollo próximo y para el cumplimiento de las relevancias originariamente planteadas por Vigotsky (1988) en el diseño de encuadres de investigación microgenéticos (Wertsch y Hickman, 1987).

Un punto de partida que ha cobrado fuerza en las últimas décadas es el de que la cognición no está propiamente en la mente, como patrimonio indivisible o aislable, sino que está, en todo caso, también, entre otros. Esta versión, afirmada por la psicología cognitiva de orientación social o por orientaciones más antropológicas y socio históricas, propone la necesidad de estudiar los aspectos cognitivos, la realización de tareas y las interacciones en orden a otro tipo de categorías que reflejen la influencia, la dependencia, o amplificación que promueven las interacciones con otros en situaciones cotidianas. La consideración del carácter "compartido" (Edwards y Mercer, 1987; Middleton y Edwards, 1992), "distribuido" (Solomon, 1993) o "recíproco" de las acciones y cogniciones han sido algunas de los caminos adoptados siguiendo esta intención. Cada una de estas categorías refiere a distintos grados o cualidades en las que se manifiesta o se debe comprender la interdependencia del conocimiento y el funcionamiento superior con la dinámica de las interacciones sociales y con el medio.

Cole, Engenström y Lave se refieren al carácter "distribuido" de la cognición en base al cual se interactúa con otros. Los otros y las distintas mediaciones que se ponen a disposición bajo la forma de artefactos, signos y situaciones complejas, componen modos de actividad, pensamiento, de actualización de conocimientos y de distintas formas de experiencia.

Un problema que queda planteado en estos desarrollos es el de cómo resolver la evidencia de las distintas modalidades de influencia que asume la interacción, con sus distintos grados de visibilidad y de participación de recursos puestos a disposición por cada miembro, y cómo acusar recibo de la influencia de las distintas dimensiones contextuales que influyen una acción conjunta cuando el registro de actividad en el que participan es internamente diversificado.

Aspectos de un diseño de tareas individuales y compartidas

En el marco del curso de Psicología genética venimos desarrollando una propuesta de diseño de investigación que abarca tareas individuales y compartidas. La experiencia práctica se desarrolla en la institución escolar en el horario de clase en una única sesión. Se proponen dos tareas diferentes, una de memorización de una serie de palabras y la otra basada en la producción de relatos a partir de estímulos visuales. El diseño permite seguir varias líneas de indagación que integran el contraste entre el modo de desempeño individual y el compartido. En atención a un enfoque vigotskyano, la tarea de memorización

planteada individualmente y la tarea conjunta entre pares se sirve de una serie diversa de estímulos mediadores propuestos como ayuda. Los niños realizan la tarea individualmente y, posteriormente, realizan en conjunto, con otro niño, una tarea de estructura similar. El diseño permite estudiar las estrategias que desarrollan los niños al intentar resolver tareas en conjunto en comparación con su propia versión de resolución individual. A diferencia de otros diseños, no se pre-seleccionan los niños que integrarán los pares. Esta solución, si bien no controla condiciones previsible del desempeño de los niños en el desarrollo de la tarea conjunta, tiene la virtud de reproducir condiciones de interacción que hacen posible la emergencia de variantes de resolución conjunta, dejando al descubierto la posibilidad de indagar distintos problemas concretos que enfrenta el propósito de estimular tareas compartidas en distintos ámbitos.

Tres momentos claramente definidos quedan configurados en la modalidad individual de realización de la tarea. Un primer momento que concierne a la presentación dialogada de la consigna, que sirve como anclaje y guía de una representación y génesis para lo que podría consistir en un protoplan de tarea, un segundo momento, que consiste en la experimentación misma con los mediadores en el intento por parte de los niños de alcanzar el objetivo meta, guiados, y a tientas, en la configuración de la situación. Un tercer momento que se vincula a la perspectiva alcanzada luego de finalizada la tarea, reflexionada a través del diálogo posterior con el entrevistador. Se asigna un tiempo definido breve a las distintas instancias de desempeño que configura una restricción de peso en el posible reajuste organizativo que puede desarrollarse en el desempeño individual por cada miembro del par en la situación compartida.

Algunas dimensiones de problemas

Desde una perspectiva socio cultural cabe asumir que los contextos estructurados de prácticas sociales ejercen influencia sobre las acciones y procesos individuales. La investigación socio cultural e histórica con diferencias notorias de la investigación cognitivista ha enfrentado diversos tipos de problemas relacionados con la investigación microgenética. Algunos de éstos se vinculan con la especificación de las implicancias del contexto y de la interacción, que cuentan entre los factores originariamente planteados en la comprensión del desarrollo y del nivel microgenético con toda la complejidad que encierra. Las condiciones de la tarea propias de la investigación cognitiva microgenética no pueden agotar ni subsumir las condiciones históricas o culturales que anidan en la situación concreta y que se expresan en entornos de actividad de diverso rango (Leontiev, 1945,1975).

La comunicación mediada por el lenguaje ha sido considerada un fundamento en la interpretación de las regulaciones promotoras de transiciones autodeterminadas por los niños. Notoriamente, la situación con el otro transforma el contexto de la tarea, aun cuando no medien procesos comunicativos explícitos. La comunicación verbal explícita en torno a los objetivos de la tarea actúa proponiendo una guía en la generación intersubjetiva del contexto que, eventualmente, puede constituir una guía para la realización de la tarea. En la medida en que hay verbalización, se hace posible una interpretación mutua como parte del contexto compartido, de modo que algunos aspectos de la situación se vuelven negociables. No obstante, la riqueza del contexto compartido, afirma lo comunicado como una variante del campo de lo no comunicado, dictaminando claves y enlaces diversos con el sentido de la tarea.

El planteo de la situación experimental que venimos desarrollando permite crear un medio de extracción de resultados contrastivos entre el desempeño individual en la tarea y el desempeño compartido, a la vez que ofrece a los niños una experiencia con puntos de contacto entre distintos contextos a ser interpretados, tal vez con chances de anular ciertas vías más habituales de comprensión de la situación, que eviten caer en los extremos del contextualismo o en las pretensiones de un ajuste puramente estructural y generalista a los datos. Una apreciación rápida de las relaciones entre contextos y sus posibles

distancias con el contexto cotidiano de experiencia podría llevar a considerar que las experiencias realizadas dentro del marco escolar, pero sometidas a un régimen organizativo diferenciado de las mismas, como las que proponemos con la instalación de la práctica, aumentan necesariamente el grado de distancia-miento de las condiciones cotidianas, al provocar una fractura con el contexto marco. Esta sería una vía para interpretar la fuente de la función organizadora de las acciones de los niños en la práctica. Sin embargo, la situación experimental planteada parece propensa a crear una tensión dialéctica entre dos tipos de orientaciones contextuales. Por cuanto se sitúa en el contexto escolar y presenta una estructura, un conjunto de medios y unos objetivos asociables a las tareas escolares, se puede postular una clara continuidad asimilante de la nueva situación al entorno marco institucional. Por otra parte, ciertamente, la actividad que se inserta en rutina escolar no es familiar: se especifica bajo otras coordenadas, cuenta con actores que no son conocidos por los niños, propone una versión diferenciable de un tipo de propuesta escolar por sus propias metas y mediaciones. El planteo de la tarea bajo estas condiciones puede asociarse, pues, a la producción de dos tipos de efectos contextuales que son derivados de esta dualidad. La familiaridad referida restituye el contexto escolar como campo de referencia operante en el espacio propio de la tarea. Esto se manifiesta en los comentarios de los niños contextualizantes y recontextualizantes en los que dan sentido a los estímulos y a la meta como parte del universo escolar. A la vez, la otra vertiente de aspectos conduce a un rango diversificado de descontextualización por el carácter más formalizado de la situación, en la que se demarca la situación escolar-familiar de la situación de entrevista, debido a los actores intervinientes y a la propuesta de una tarea que es efectivamente novedosa y aislable del entorno de sentido escolar. El perfil historizante del niño con su involucramiento en las tareas escolares encuentra su tensión en la tendencia deshistorizante de la situación experimental que pivotea como parte de la propia configuración. Tomar en cuenta esta doble perspectiva contraviene y desarticula las hipótesis cerradas en relación al prevalencia que pueden alcanzar cada una de estas dimensiones contextuales.

Esta situación plantea un caso intermedio entre la situación experimental, descontextualizada de la actividad cotidiana y marcada por los rasgos de artificialidad de los procesos e interacciones desarrollados, y la situación plenamente enmarcada en un contexto habitual. Esta situación intermedia puede considerarse una ventaja desestabilizadora del modo instituido 2, y no propiciadora en extremo de un modo 1, afectado más en profundidad por las variaciones impuestas por la situación experimental.

A modo de cierre

Me he referido someramente a aspectos de una propuesta de diseño de tareas, en las que participan niños escolares. Estos aspectos parecen marginales en la consideración de los resultados y del desarrollo mismo de las interacciones. El punto es que traducen posibilidades de pensar la unidad de la situación en sus dependencias operantes fuera de la misma o del patrón unificado que se le pueda atribuir, con un rango variable de visibilización de sus presupuestos momentos transicionales. Otra vertiente implicada en esta cuestión concierne a la intervención del otro en las zonas fronterizas de la tarea conjunta. ¿Cuáles deben ser considerados los potenciales de transformación de las condiciones de ejercicio individual de una tarea si desarticulamos algunas de las bases de sustentamiento corriente de la zona de desarrollo próximo? ¿O se necesario admitir un régimen de zona operante bajo otros vectores?

Una psicología preocupada por la dimensión contextual de la cognición está exigida de resolver algunos problemas vinculados a la especificación misma de lo que se entiende por contexto, las diferencias entre los mismos y la determinación de cuáles son los aspectos a considerar en su estudio. En la investigación de la memoria, por ejemplo, la anulación de diferencias entre contextos ha llevado a extraer conclusiones generalizables

acerca de su funcionamiento a partir de situaciones extremadamente controladas que no tienen mucha relación con las situaciones en las que la memoria se manifiesta. Por otra parte, las situaciones no cotidianas y categorizables en términos genéricos de experimentales admiten ser inspeccionadas de modo más complejo que lo que constituye una cierta referencia común. Antes que rechazar por improductivas o artificiales las tareas desarrolladas en ciertas situaciones sometidas a estudio, un objetivo prometedor es el de trabajar precisamente en esta zona, interrogando las condiciones mismas en las que estas modalidades pueden divergir o compartir propiedades con distintos contextos, asociados, inclusive, con los de la vida práctica. Esto permite desplegar nexos comprobables con otras dimensiones contextuales no presupuestas. La orientación de la acción conjunta parece también guiada por estas dependencias.

BIBLIOGRAFÍA

- COLE, M. (1985) "The Zone of Proximal Development: Where culture and cognition create each other". In J. Wertsch (Ed.) *Culture, communication and cognition* Cambridge: Cambridge University.
- CHAIKLIN, S. & LAVE, J. (1993). *Understanding practice* Cambridge, Cambridge University Press.
- DOISE, MUGNY & PERRET-CLERMONT (1974). "Social interaction and the development of cognitive operations". *European Journal of Social Psychology*
- DOISE, W. & MUGNY, G. (1984). "Individual and collective conflicts of centration in cognitive development". *European Journal of Psychology* Vol. 9, pp.105-108.
- EDWARDS, D. & MERCER, N. (1987). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Paidós, Barcelona, 1988.
- LEONTIEV, A.N. (1947). "El surgimiento de la conciencia del hombre". En Vigotsky, L.S.; Leontiev, A.N. y A. R. Luria (1989).
- LEONTIEV, A.N. (1975). "Actividad, conciencia y personalidad". En Vigotsky, L.S.; Leontiev, A.N. y A. R. Luria (1989).
- MIDDLETON, D. y EDWARDS, D. (comps.) (1992). *Memoria compartida. La naturaleza del recuerdo y el olvido* Paidós, Barcelona.
- MOLL, L.C. (comp.) (1990). *Vigotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación* Aique, Bs. As.
- MUGNY, G. & W. DOISE (1983). *La construcción social de la inteligencia* México, Trillas.
- MUGNY, G. y PÉREZ, J. A. (1988). *Psicología social del desarrollo cognitivo* Barcelona: Anthropos.
- NEWMAN, D.; GRIFFIN, P. y COLE, M. (1998). *La zona de construcción del conocimiento* Morata, Madrid.
- PIAGET, J. (1932). *El Criterio moral en el niño*. Fontanella. Barcelona, 1974.
- PIAGET, J. (1968). *Seis estudios de psicología* Ariel, Barcelona, 1983.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social* Paidós, Barcelona.
- SALOMON, G. (1993). *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations* New York, Cambridge University Press.
- TUDGE, J. (1993). *Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula*. En Moll, L. (comp.) *Vygotsky y la educación* Aique, Bs.As.
- TUDGE, J. y ROGOFF, B. (1988). "Influencias entre iguales en el desarrollo cognitivo: Perspectiva piagetiana y vigotskyana". En: Fernández Berrocal, P. y Melero Zabala, M^a. (comps.) *La interacción social en contextos educativos* Siglo XXI Editores, México.
- WERTSCH, J. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada* Visor, Madrid.
- WERTSCH, J.; DEL RÍO, P. & ALVAREZ, A. (ed) (1995). *Sociocultural studies of mind* Cambridge University Press, Cambridge.
- VIGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R. y LEONTIEV, A.N. (1992). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* Icone, Sao Paulo.
- VIGOTSKY (1988). *Obras escogidas* Tomo II, III Visor, Barcelona.
- WERTSCH, J. & STONE, C. (1985). "The concept of internalization in Vygotsky's account of the genesis of higher mental functions". In J. Wertsch (Ed.) *Culture, communication and cognition* Cambridge, Cambridge University Press.
- WERTSCH, J. & HICKMANN, M. (1987). "Problem solving in social interaction: A microgenetic analysis". In M. Hickmann, (Ed.) *Social and functional approaches to language and thought* London, Academic Press.