

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

Escribir sobre un tema de manera profusa u organizada: perspectivas sobre la escritura de estudiantes de psicología.

Villalonga Penna, María Micaela.

Cita:

Villalonga Penna, María Micaela (2022). *Escribir sobre un tema de manera profusa u organizada: perspectivas sobre la escritura de estudiantes de psicología*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/826>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/H5w>

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>.

ESCRIBIR SOBRE UN TEMA DE MANERA PROFUSA U ORGANIZADA: PERSPECTIVAS SOBRE LA ESCRITURA DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Villalonga Penna, María Micaela

CONICET - Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Psicología. San Miguel de Tucumán, Argentina.

RESUMEN

¿Qué perspectivas acerca de la escritura poseen los estudiantes de una asignatura del primer año de Psicología de una universidad pública? La escritura en contextos académicos constituye una práctica social situada que posibilita a los estudiantes ir apropiándose progresivamente de la cultura académica. Uno de los aspectos que hace a esta práctica es el referido a las perspectivas que poseen los estudiantes sobre la misma. Administramos un cuestionario y entrevistas semi-estructuradas a estudiantes ingresantes de la carrera de Psicología de una universidad pública. Los resultados muestran que la mayor parte de ellos tiende a escribir de forma inmediata y sin pensar y, la menor parte, busca tener una imagen general del texto y del contenido del mismo. Además, aunque muchos consideran qué es lo que hay que escribir, la mayoría tiende a no tener en cuenta otros elementos retóricos como quién escribe, para quién se escribe, para qué se escribe. En general, la escritura es concebida como un medio para decir lo que se conoce, más que una práctica epistémica.

Palabras clave

Escritura - Perspectivas - Estudiantes - Psicología

ABSTRACT

WRITING ABOUT A SUBJECT IN A PROFUSED OR ORGANIZED WAY: PSYCHOLOGY STUDENTS PERSPECTIVES ABOUT WRITING

What perspectives about writing do first-year Psychology student's at a public university have? Writing in academic contexts it's a situated social practice, that enables students to progressively appropriate of academic culture. One of the aspects of this practice is referred to student's perspectives about it. We administered a questionnaire and semi-structured interviews to first year Psychology students at a public university. Results show that most of them tend to write immediately and without thinking and the least part, try to have a general image of the text and its content. In addition, although many consider what to write, most tend not to take into account other rhetorical elements like who writes, who is the texts written for, what is written for. In general, writing is conceived as a way to say what is known, rather than an epistemic practice.

Keywords

Writing - Perspectives - Students - Psychology

Introducción

Escribir constituye una práctica social, un hacer con otros, en el que se construye un texto con base en afirmaciones y aportes de terceros -sean autores, el docente o pares- y en el que dicho escrito posee una función epistémica en tanto permite construir conocimientos en el marco de una disciplina -esto es, escribir para aprender- (Ivanic, 1998, Barton y Hamilton, 1998; Street, 1995).

Desarrollos internacionales revelan que tanto los profesores como los alumnos suelen considerar que escribir es una habilidad comunicativa general que permite transmitir ideas o pensamientos que, una vez que se aprende resulta transferible a cualquier contexto. En contraposición con esta visión, Gordon Wells (1987) pone el acento en el "nivel epistémico" de la escritura. El nivel epistémico de uso del lenguaje es aquel en el que se lee y se escribe para analizar el pensamiento de otros y objetivar el propio en textos. Esto posibilita explorar y revisar ideas, dialogar sobre lo leído y lo escrito, reflexionar, evaluar y reconstruir y/o transformar el conocimiento en oposición a simplemente reproducirlo o "decirlo". Bajo estas condiciones, la escritura se convierten en *herramientas epistémicas* (Bereiter & Scardamalia, 1987; Wells, 1990) o instrumentos intelectuales para pensar sobre un tema (Olson, 1997) o contenido disciplinar. En nuestro país (Argentina), son varias las líneas de indagación que se ocupan de los desafíos que enfrentan los estudiantes al escribir en la universidad. Los trabajos de Arnoux y cols. centrados en el ingreso y los primeros años de la universidad, dan a conocer los desafíos de los alumnos para interpretar y escribir diferentes géneros académicos -por ejemplo, artículos científicos, monografías, tesis, etc.- (Arnoux *et al*, 1996; Arnoux y Alvarado, 1997; Arnoux, Silvestri y Nogueira, 2002; Pereira y Di Stefano, 2003) y cómo las sucesivas reescrituras de un texto favorecen la apropiación de las teorías y la adquisición de los modos de escritura disciplinares (Arnoux *et al*, 1998; Di Stefano y Pereira, 2004; Pereira y Valente, 2014).

Además, las indagaciones de Carlino y Padilla (Carlino, 2005; Cartolari y Carlino, 2011; Padilla, 2009 y 2012) ponen el acento en los textos producidos por los estudiantes, en los desafíos

que enfrentan al escribir en las asignaturas que cursan y en las prácticas sociales escriturarias en la universidad. Padilla (2009 y 2012) da cuenta de cómo las prácticas escriturarias de alumnos ingresantes a la carrera de Letras viran desde un estadio de reproducción bibliográfica hacia un estadio de escritura epistémica, cuando la función docente no sólo consiste en enseñar los géneros académicos, sino también en acompañar la construcción de los sucesivos borradores del texto dialogando sobre lo leído y lo escrito. Por su parte, Carlino y Cartolari (2011) evidencian cómo cuando en las clases el docente y los alumnos dialogan sobre lo leído y sobre lo escrito retroalimentando interpretaciones, esto favorece la construcción de conocimientos en el marco de asignaturas.

Específicamente en el área de Psicología, los resultados de algunos estudios muestran que los docentes identificaban como obstáculos para los estudiantes al escribir, la escasez de conocimientos sobre las características estructurales y funcionales de los textos, la falta de metas u objetivos claros de escritura, el no tener en cuenta quién es el destinatario, la reproducción literal de información contenida en la bibliografía sugerida, la proliferación de errores léxico-semánticos y la ausencia de estrategias autorregulatorias de revisión de lo escrito (Castelló, Bañales Faz y Vega Lopez, 2011; Marucco, 2005).

En la provincia de Tucumán, Villalonga Penna y Padilla (2021, en prensa) en una indagación exploratoria, hallan que los estudiantes ingresantes a Psicología, si bien declaran que al escribir casi siempre buscan tener una imagen general del texto, a veces escriben de forma inmediata y sin pensar y casi siempre cuando se van agotando las ideas recién buscan estructurar su texto. Además, aunque consideran el tema sobre el que hay que escribir, tienden a no tener en cuenta otros elementos como quién escribe y para quién se escribe. En general, la escritura es concebida como un medio para decir lo que se conoce o piensa. Es así que en este trabajo nos proponemos abordar un interrogante: ¿qué perspectivas acerca de la escritura poseen los estudiantes de una asignatura del primer año de Psicología de una universidad pública?

Metodología

De manera general, lo que aquí presentamos se inscribe en una investigación basada en diseño (Kelly, Lesh y Baek, 2008) con un enfoque cualitativo y cuantitativo, cuyo propósito es diseñar, implementar y evaluar un dispositivo de intervención en torno a las prácticas lectoras y escriturarias de una asignatura de la carrera de Psicología de una universidad pública. Sólo transmitimos en este trabajo parte de la primera fase de dicha investigación, en la cual, buscamos indagar las perspectivas de los estudiantes en torno a la escritura en contextos académicos.

Para ello, administramos un cuestionario a 150 alumnos ingresantes de la carrera de Psicología de una universidad pública en el cual indagamos, principalmente: los conocimientos acerca de los elementos retóricos del proceso de escritura (que se escribe

o tema, para quien se escribe o destinatario, en qué contexto se escribe, para que se escribe u objetivos, cómo se escribe o conocimientos sobre la organización global y local del texto), que función posee la escritura para ellos (decir el conocimiento o transformar el conocimiento de quien escribe). Asimismo, y de manera complementaria, administramos entrevistas semi-estructuradas a 6 estudiantes a fin de profundizar sobre cómo describen sus prácticas escriturarias.

Analizamos los cuestionarios a la luz de herramientas de estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes de respuesta a los ítems) y las entrevistas teniendo en cuenta categorías que se desprenden del marco teórico. Luego, se triangularon los datos obtenidos de ambas fuentes a fin de intentar construir una explicación sobre el fenómeno estudiado.

Resultados

Los resultados muestran que son más los estudiantes que tienden a escribir de inmediato, todo lo que se les viene a la mente y sin pensar en apartados (65,6%), en menor medida los que escriben y cuando se van agotando las ideas recién piensan cómo estructurar el texto (20,5%), y muchos menos los que piensan en la estructura del texto y buscan que lo escrito resulte comprensible para otros y no sólo para sí mismos (13,9%).

Asimismo, y como se muestra en la siguiente tabla, gran parte de los estudiantes tiene en cuenta qué es lo que hay que escribir o qué conocimientos poseen acerca del tema sobre el cual se escribe (65,2%). A pesar de ello, no parecen considerar quién escribe o su rol como escritor académico (8%), para quién escribe o los conocimientos sobre el destinatario del texto (15%), para qué se escribe y cómo (incluyendo los modos de organización pragmática, global y local del discurso académico).

Tabla N° 1. Estadísticos descriptivos para la situación retórica del proceso de escritura

Aspectos retóricos del proceso de escritura	F	P
Que es lo que hay que escribir- Conocimiento sobre el tema acerca del cual se escribe	75	65,2
Quien escribe	8	6,9
Para quien se escribe- Conocimientos acerca del destinatario	10	8,7
Para que se escribe	15	13
Como se escribe- Conocimientos sobre los modos de organización global y local del texto	7	6
Total	115	100

En consonancia con estos hallazgos, de las entrevistas semiestructuradas se desprende que los estudiantes tienden a priorizar el tema sobre el cual hay que escribir por sobre la relectura de lo escrito para verificar si resulta comprensible:

Cuando escribo voy poniendo en la hoja todo lo que se me viene a la cabeza, todo lo que se me ocurre o me acuerdo sobre un

tema...el tema es como lo más importante, si te vas del tema no tiene sentido lo que escribis...si me queda tiempo después leo de nuevo a ver si se entiendo (alumno 1).

Primero pienso en el tema, busco información, la leo y después me largo a escribir sobre eso todo lo que sé. Prefiero que sea mucho así se nota que sé del tema (alumno 7).

En menor medida se encuentran los que escriben mucho sin pensar la estructura del texto y, al releer, notan la necesidad de pensar en apartados:

Me pasa que cuando escribo empiezo a escribir todo lo que se del tema que me piden y voy y voy y después recién leo y me cuesta darle un orden porque son muchas ideas (alumno 3).

Trato de centrarme en la idea principal, en el tema que tengo que escribir, y de ahí voy poniendo en la hoja lo que sé...a veces me doy cuenta que voy escribiendo como mucho y veo si puedo poner títulos intermedios para que no sea tan largo le texto (alumno 10).

Son muchos menos los estudiantes que hacen referencia al cómo se escribe: los aspectos pragmáticos, por ejemplo, en qué contexto se escribe (en la universidad) y el destinatario (docentes universitarios), los aspectos globales como la inclusión de apartados en el texto y los aspectos locales como el tipo de palabras a emplear y el registro. Son estos alumnos los que enfatizan la lectura y relectura de lo escrito como una forma o estrategia de monitoreo que posibilitaría hacer comprensible para el destinatario o lector el texto.

Yo sé que hay cosas que no se pueden poner cuando escribo en la universidad, tipo abreviaturas que yo uso de palabras porque el profesor a lo mejor no las conoce o escribir tipo que me parece tal cosa porque es muy del lenguaje hablado...hay que sé como más formal...eso y escribir sobre lo que me piden y no irme por las ramas (alumno 5).

Intento hacer que la persona que va a leer el texto entienda, pongo la idea principal y desarrollo. Puede pasar que desarrollo mucho y recién se me ocurre que hay que poner títulos porque es mucha información. Hago eso y sigo. Leo de nuevo las partes a ver si se entiende que es lo que escribí (alumno 8).

Primero pienso que es lo que hay que escribir y como voy a escribir...veo que tema es el que tengo que escribir y veo que sé. Después pienso una estructura para el tema y recién me largo a escribir. Pienso también quién me va a leer porque no es lo mismo que lea un profesor de la universidad que un compañero de clase...entonces no es lo mismo hacer un resumen para estudiar que lo puedes compartir con un compañero que una monografía o un parcial que lo lee un profesor, ahí soy más formal con el vocabulario y no incluyo abreviaturas que solo yo conozco. Y mientras voy escribiendo releo de a tramos para ver si se entiende y avanzo. Después al final, leo todo, y corrijo lo que sea necesario y recién lo entrego (alumno 5).

Estas formas de encarar el quehacer escriturario resultan afines con cuáles aspectos del proceso de escritura priorizan o no los estudiantes. El hecho de que pongan el acento en qué escribir

se relacionaría más con la forma de escritura en la cual se vieran ideas sin pensar en cómo estructurar u organizar el texto o tal vez otros aspectos como quién es el destinatario o para qué se escribe el texto. De igual modo, aquellos estudiantes que se preocupan por quién escribe, para qué y para quién se escribe así como de los modos de organización textual, darían cuenta de un esfuerzo por hacer que el texto construido resulte comprensible para otros.

Finalmente y, en general, la escritura es concebida como un medio para decir lo que se conoce o piensa (72,6%) y no como un medio para saber lo que se piensa (27,4%).

Discusiones y conclusiones

Este estudio se centró en conocer las perspectivas acerca de la escritura poseen de los estudiantes ingresantes a la carrera de Psicología de una universidad pública.

Desde las perspectivas de estos estudiantes, la escritura parece servir más para transmitir lo que se conoce, lo cual resultaría consonante con el hecho de que los estudiantes prioricen el tema sobre el cual escribir y procedan a escribir de todo lo que se les viene a la mente. Sin embargo, y lo que resulta paradójico, es el hecho de que no contemplen que el texto resulte comprensible para otros y no sólo para sí mismos, y que esto podría dificultar la transmisión de lo que piensan. Son muy pocos los estudiantes que conciben la escritura como un medio para saber lo que se piensa y que, en consecuencia, tienen en cuenta no sólo qué escribir, sino también quién escribe, para qué se escribe, cómo se escribe y que el texto producido resulte comprensible para otros en un contexto determinado.

Si consideramos la propuesta de Wells (1987, 1990) y Bereiter y Sacradamia (1987) la mayor parte de los estudiantes parece entender a la escritura como una habilidad comunicativa general para reproducir o transmitir lo que se piensa o conoce sobre un tema, en detrimento de los estudiantes que podrían llegar a concebir la escritura como una herramienta epistémica en tanto la reflexión sobre lo escrito en un contexto determinado posibilitaría la construcción de conocimientos en el marco de una asignatura o disciplina en particular.

Estos hallazgos también resultarían coincidentes con investigaciones internacionales y nacionales (Castelló, Bañales Faz y Vega Lopez, 2011; Marucco, 2005) que dan cuenta de las dificultades de estudiantes universitarios del área de Psicología en relación con las características estructurales de los textos y el no tener en cuenta elementos retóricos del proceso de escritura y la reproducción literal de información contenida en la bibliografía sugerida.

En relación con hallazgos previos a nivel local en el área de Psicología (Villalonga Penna y Padilla, 2021, en prensa), este estudio permitió profundizar las concepciones estudiantiles sobre la escritura revelando dos prácticas escriturarias: una centrada en el tema sobre el cual escribir y en una profusa pero poco organizada transmisión de ideas y, la otra, centrada en el tema

también pero contemplando en qué contexto se escribe y en que el texto resulte comprensible para otros. Si bien ambas perspectivas señalan la función de la escritura como medio para decir lo que se piensa, la segunda, podría abrir la posibilidad de que la práctica escrituraria sirva como medio de construcción de conocimientos en tanto la consideración de la estructura del texto, el destinatario, el objetivo de escritura, las sucesivas lecturas y reescrituras del texto, podría constituirse en insumos para hablar sobre lo escrito y escribir para hablar sobre contenidos en el marco de la asignatura en cuestión.

En este sentido, y siguiendo a Padilla (2009 y 2011) y a Cartolari y Carlino (2011), indagaciones posteriores podrían centrarse en analizar las producciones escritas de los estudiantes y en diseñar un dispositivo de intervención que favorezca el diálogo entre docentes y estudiantes sobre lo escrito en relación con los contenidos disciplinares.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnoux, E., Alvarado, M., Balmayor, E., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestri, A. (1996) El aprendizaje de la escritura en el ciclo superior. En E. Arnoux (comp.), *Adquisición de la escritura* (pp. 199-231). Rosario: Centro de Estudios de Adquisición del Lenguaje, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Editorial Juglaría.
- Arnoux, E. y Alvarado, M. (1997) La escritura en la lectura: apuntes y subrayado como huellas de representaciones de textos. En M. C. Martínez (coord.). *Los procesos de la lectura y la escritura* (pp. 57-77). Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Arnoux, E., Alvarado, M., Balmayor, E., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestri, A. (1998) *Talleres de lectura y escritura*. Buenos Aires: Eudeba.
- Arnoux, E., Silvestri, A. y Nogueira, R. (2002) La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la comprensión de textos polifónicos. *Revista Signos*, 35(51-52), 129-148. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342002005100010>
- Barton, D. y Hamilton, M. (1998) Understanding Literacy as Social Practice. En D. Barton y M. Hamilton (eds.), *Local Literacies. Reading and Writing in One Community* (pp. 3-22). Londres: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203448885_chapter_1
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987) *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cartolari, M. y Carlino, P. (2011) Leer y tomar apuntes para aprender en la formación docente: un estudio exploratorio. *MAGIS - Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(7), 67-86.
- Castelló, M., Faz, G. B., & López, N. A. V. (2011) Leer múltiples documentos para escribir textos académicos en la universidad: o cómo aprender a leer y escribir en el lenguaje de las disciplinas. *Pro-Posições*, 22(1), 97-114.
- Di Stefano, M. y Pereira, C. (2004) La enseñanza de la lectura y escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales. En P. Carlino (coord.), *Leer y escribir en la universidad. Textos en Contexto No. 6* (pp. 23-39). Buenos Aires: Lectura y Vida, International Reading Association.
- Ivanic, R. (1998) *Writing and Identity: The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*. Ámsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/swll.5>
- Kelly, A.E., Lesh, R.A., & Baek, J.Y. (2008) Handbook of design research methods in education. *Innovations in science, technology, engineering, and mathematics learning and teaching*, New York, NY: Routledge.
- Marucco, M. (2005) Enseñar a leer y escribir en el aula universitaria: una experiencia en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. In *Actas del Primer Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación: Retos para la Democratización de la Educación. Perspectiva Comparada* (pp. 1-15).
- Olson, D. (1997) La escritura y la mente. En James V. Wertsch, Pablo del Río & Amelia Álvarez (eds.). *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, 77-98. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Padilla, C. (2009) Argumentación académica: La escritura de ponencias en el marco de una asignatura universitaria. En H. Manni (ed.), *Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística* (pp. 1-14). Santa Fe: Sociedad Argentina de Lingüística y Universidad Nacional del Litoral.
- Padilla, C. (2012) Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis*, 5(10), 3-57.
- Pereira, C. y Di Stefano, M. (2003) La enseñanza de la argumentación en el nivel superior. Propuestas y experiencias de trabajo en los niveles de grado y de posgrado. En M. M. García Negroni (coord.), *Actas del Congreso Internacional de Argumentación* (pp. 1325-1331). Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Pereira, C. y Valente, E. (2014) De la revisión a la reescritura: recorridos de las producciones escritas de estudiantes universitarios. *Enunciación*, 19(2), 199-214. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a02>
- Street, B. (1995) *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. Londres: Longman.
- Villalonga Penna, M. M. y Padilla, C. (2021) Escribir en el primer año de Psicología: algunas perspectivas estudiantiles. Trabajo presentado en las *Jornadas de Investigación en Psicología 2021: Diálogos actuales sobre el oficio de investigar en Psicología*, 4 y 5 de noviembre de 2021, Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.
- Wells, G. (1987) Apprenticeship in Literacy. *Interchange*, 18 (1/2), 109-123.
- Wells, G. (1990a) Creating the Conditions to Encourage Literate Thinking. *Educational Leadership*, 47 (6), 13-17. Disponible en: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199003_wells.pdf