

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

¿Qué conocimientos poseen y que conocimientos logran construir sobre las clases de textos los estudiantes de una materia del primer año de psicología?.

Villalonga Penna, María Micaela.

Cita:

Villalonga Penna, María Micaela (2020). *¿Qué conocimientos poseen y que conocimientos logran construir sobre las clases de textos los estudiantes de una materia del primer año de psicología?. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-007/816>

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>.

¿QUÉ CONOCIMIENTOS POSEEN Y QUE CONOCIMIENTOS LOGRAN CONSTRUIR SOBRE LAS CLASES DE TEXTOS LOS ESTUDIANTES DE UNA MATERIA DEL PRIMER AÑO DE PSICOLOGÍA?

Villalonga Penna, María Micaela

CONICET - Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura (INVELEC). San Miguel de Tucumán, Argentina.

RESUMEN

El propósito del trabajo es mostrar las modificaciones en los conocimientos de estudiantes de una asignatura del primer año de Psicología acerca de las clases textuales, las pautas de citación y los elementos para contextualizar lo que se lee, luego de una intervención. La metodología se basó en un diseño de intervención, del cual sólo abordamos las fases 1 -diagnóstico-y 4-evaluación de intervención-. Esto nos permitió contrastar los resultados obtenidos luego de realizar una intervención en torno a los aspectos antes citados. Los resultados evidencian diferencias sustantivas en cuanto al reconocimiento de las clases de textos que leen, las pautas de citación y los elementos para contextualizar lo que se lee entre ambas fases, siendo mejores los resultados en la evaluación posterior a la implementación del diseño. Esto daría cuenta de que los estudiantes han logrado construir conocimientos en torno a estas convenciones propias de la lectura académica en esta comunidad disciplinar. A pesar de ello, no podemos afirmar aún que la intervención realizada haya sido exitosa ya que sólo nos centramos en algunos aspectos y sería necesario relacionar estos resultados con otras aristas de la temática.

Palabras clave

Lectura - Estudiantes - Diseño de intervención - Psicología

ABSTRACT

WHAT KINDS OF KNOWLEDGE DO FIRST YEAR PSYCHOLOGY STUDENTS HAVE AND BUILT ABOUT TEXTS CLASSES?

This study purpose is to show the changes in student's knowledge of a first Psychology course subject, about textual classes, citation guidelines and elements to contextualize what is read, after an intervention. The methodology was based on the design and implementation of an intervention, of which in this work we only deal with phases 1 and 4 - evaluation of basic knowledge at the beginning of the school year and evaluation of post-intervention results at the end of the school year-. This allowed us to contrast the results obtained after carrying out an intervention around the aforementioned aspects. The results show substantive differences regarding the recognition of the

kinds of texts that are read, the citation guidelines and the elements to contextualize what is read, between both administrations. Students obtained better results after the implementation of the design. This would show that students have managed to build knowledge around these conventions of academic reading in this disciplinary community. Despite this, we cannot yet affirm that the intervention carried out has been successful since we only focus on some aspects and it would be necessary to relate these results to other phases.

Keywords

Reading - Students - Intervention design - Psychology

En este trabajo damos a conocer las modificaciones en los conocimientos de estudiantes de una asignatura del primer año de Psicología acerca de las clases textuales, las pautas de citación y los elementos para contextualizar lo que se lee, antes y después del diseño e implementación de una intervención. Para ello, nos centramos en examinar, en primer lugar y al iniciarse el año académico, los conocimientos construidos en el nivel educativo anterior y, en segundo lugar y al finalizar el año académico, los conocimientos construidos a partir de la intervención. Por razones de espacio, en este trabajo nos centramos sólo en algunos de los aspectos trabajados: las clases de textos que se leen en la materia, la inclusión de la voz de otros autores en los textos (o las pautas de citación), los elementos para contextualizar lo que se lee (presencia de tapa y contratapa y elementos que componen una referencia).

El interés por realizar dicha indagación se desprende de una serie de estudios que sirven de antecedentes a éste y que se realizaron en la institución de referencia y que, en parte, motivan el hecho de proponer un diseño de intervención que consta de cuatro ciclos: a) en el primero, focalizamos el problema, para lo cual nos basamos en: los resultados obtenidos en nuestra investigación doctoral, el análisis del material de lectura de la asignatura, las evaluaciones de conocimiento sobre las clases de textos y las evaluaciones de comprensión lectora realizadas en el grupo de referencia; b) en el segundo, elaboramos un plan de acción tomando los resultados de las evaluaciones antes re-

feridas; c) en el tercero, ponemos en marcha el plan de acción o intervención diseñada; d) en el cuarto, evaluamos la intervención implementada.

Como se anticipara, en el presente trabajo ponemos al acento sólo en una parte del segundo ciclo -la referida a evaluar los conocimientos de los estudiantes ingresantes acerca de las clases de textos, elementos para contextualizar lo que se lee y pautas de citación- y en una parte del cuarto ciclo- ya que presentamos resultados de la intervención implementada-.

En cuanto al marco teórico y a la revisión de antecedentes que sustentan este estudio, en primer lugar, creemos necesario hacer referencia a las clases de textos que se leen en la universidad. Sobre este punto, la literatura revisada señala que los conocimientos previos y los conocimientos que se construyen sobre los géneros disciplinares universitarios resultan relevantes porque el aprendizaje de estos esquemas de acción lingüística se presenta como una de las vías de acceso a los conocimientos disciplinares (Ciapuscio, 2012; Parodi, 2015; Swales, 2012). Al respecto, investigaciones internacionales y nacionales plantean la reflexión acerca de qué leen los estudiantes universitarios, concluyendo que en carreras del área de las Ciencias Sociales y Humanidades, suelen primar los textos académicos derivados de textos científicos y que estos textos suelen ser predominantemente expositivos o argumentativos (Carlino, 2005; Lillis, 1999; Villalonga Penna y Padilla, 2016). En la asignatura de referencia, un estudio (Villalonga Penna, 2019) centrado en analizar las modificaciones introducidas en el material de lectura en tres períodos (2013-2015; 2016-2017; 2018-2019), evidenció la incorporación de una mayor cantidad de documentos de cátedra predominantemente expositivos que focalizan aspectos centrales de los temas del programa y mediatizan la lectura de capítulos de libro predominantemente argumentativos, sobre dichos temas.

En segundo lugar, nos centramos en la forma en que los autores incluyen las voces de otros autores (las pautas de citación o el uso de citas) y el reconocimiento de las mismas por parte de los estudiantes lectores. Existen numerosas categorizaciones (Bolívar, 2004; García Negroni, 2008; Swales, 1990) sobre las pautas de citación en los textos académicos. De éstas, hemos decidido tomar la de Swales (1990) ya que representa una de las más extendidas en el ámbito académico. Este autor propone la existencia de citas directas, que son las literales o textuales, y de citas indirectas, que son aquellas en las que se parafrasea lo que sostiene el autor citado. Dentro de estas últimas, establece una diferencia entre las citas indirectas integradas -en las que se pone foco en el autor- y las no integradas -en las que se pone foco en la información- (Swales, 1990).

En relación con esto, Villalonga Penna y Hael (2016) mostraron cómo los estudiantes avanzados de la carrera de Psicología (de la institución de referencia) desconocían las pautas formales de citación inherentes a los textos académicos. Tendían a reconocer de manera correcta con mayor facilidad las citas directas que

las indirectas. En el caso de las citas indirectas tenían mayores dificultades para reconocer correctamente las citas indirectas no integradas que las indirectas integradas. Además, para todas las clases de citas, muchos estudiantes no respondieron al ítem, lo cual llevó a cuestionar si no lo hicieron por no admitir que desconocían las respuestas o por falta de motivación para finalizar el cuestionario.

En tercer lugar, queremos retomar una serie de prácticas institucionalizadas en relación con el material bibliográfico planeadas en estudios internacionales y nacionales: los alumnos suelen leer fotocopias de los textos académicos y no las obras originales; las fotocopias se encuentran fuera de la obra completa, sin los capítulos que los preceden y suceden, y desprovistas de elementos como la tapa, la contratapa, el índice, los datos de edición (Bigi, Chacón y García, 2013; Giudice, Godoy y Moyano, 2016; Savio, 2015; Villalonga Penna y Padilla, 2016). Al respecto, Villalonga Penna y Padilla (2016), al analizar el material de lectura del primer año de la carrera de Psicología de la institución que nos convoca, hallaron que los textos a los cuales acceden los estudiantes se encuentran escasamente contextualizados contando en pocos casos con la tapa del libro, la página con datos de edición o, con referencias incompletas. Asimismo, Villalonga Penna y Hael (2016) hallaron que en un curso avanzado de Psicología eran muy pocos los estudiantes que reconocían la presencia de estos elementos para contextualizar lo que se lee y que eran capaces de reconocer pocos de los elementos que forman parte de una referencia bibliográfica -principalmente el autor, el año de edición, el título de un libro-.

Metodología

El interrogante de investigación que abordamos en este trabajo se enmarca en una *investigación basada en diseño* (Kelly, Lesh y Baek, 2008) en la que buscamos analizar el aprendizaje en contexto mediante el diseño y estudio sistemático de las formas particulares de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las prácticas lectoras en esta comunidad académica en particular. El diseño consta de cuatro ciclos: 1) en el primer ciclo, focalizamos el problema, para lo cual nos basamos en los resultados obtenidos en nuestra investigación doctoral, en el análisis del material de lectura de la materia y en las evaluaciones de conocimiento sobre géneros académicos y de comprensión lectora realizadas en el grupo de referencia; 2) en el segundo ciclo, elaboramos un plan de acción tomando los resultados de las evaluaciones antes referidas; 3) en el tercero, se pone en marcha el plan de acción o intervención diseñada; 4) en el cuarto, se evalúa la intervención implementada.

Sin embargo, y como ya se indicara, por razones de espacio en el presente estudio nos centramos en: a) una parte del segundo ciclo: la referida a evaluar los conocimientos de los estudiantes ingresantes acerca de los géneros académicos y de ciertas convenciones que viabilizan su lectura comprensiva -el conocimiento de las pautas formales de citación y de los elementos

para contextualizar lo que se lee-; b) una parte del cuarto ciclo: la referida a evaluar los resultados obtenidos post-intervención en relación con los aspectos antes citados.

Utilizamos un cuestionario basado en categorías derivadas de desarrollos conceptuales de autores nacionales e internaciona-

les que administramos a 180 estudiantes de dos comisiones de trabajos prácticos al iniciarse y al finalizar (post-intervención) el año académico. Sintetizamos estas cuestiones en el siguiente cuadro:

Categoría	Sub-categorías	Consigna	Opciones de respuesta	Procesamiento	Autores de referencia	
Clases de textos	Textos académicos derivados de textos científicos	Documentos de cátedra Capítulos de libro	Identificación de la clase textual de textos indicados en el cuestionario (contemplados en el programa de estudios de la materia)	Identificación positiva Identificación negativa No responde	Frecuencia de presentación de cada clase de respuesta por clase textual	Carlino (2005) Bigi et. al Moyano, Godoy y Giudice Villalonga Penna y Padilla (2016) Villalonga Penna y Hael (2016)
	Textos científicos	Artículos científicos	Identificación de los elementos en textos indicados en el cuestionario (presentes en el cuadernillo de la materia)	Identificación positiva Identificación negativa No responde	Frecuencia de presentación de respuestas.	
Elementos para contextualizar lo que se lee	Tapa de libro/revista Página con datos de edición	-----	Identificación de elementos en referencias bibliográficas indicadas en el cuestionario.	-----	Se contabilizó la cantidad de elementos presentes indicados para las tres clases de textos	Normas APA (sexta edición)
	Referencias bibliográficas	Referencias de documento de cátedra, capítulo de libro y artículo científico	Identificación de elementos en referencias bibliográficas indicadas en el cuestionario.	-----	Se contabilizó la cantidad de elementos presentes indicados para las tres clases de textos	
Pautas de citación	Primer cita	Cita indirecta no integrada	Indicar entre las tres opciones dadas (cita directa, cita indirecta integrada, cita indirecta no integrada), de qué tipo de cita se trata la presentada.	Identificación correcta Identificación incorrecta No responde	Frecuencia de presentación de cada clase de respuesta	Swales (1990)
	Segunda cita	Cita directa				
	Tercera cita	Cita indirecta integrada				
	Cuarta cita	Cita directa				

Los datos se procesaron a través de herramientas de estadística descriptiva y con el apoyo del SPSS (versión 7).

Resultados

Para contextualizar los hallazgos y, en relación con el primer ciclo de la investigación, queremos retomar un estudio realizado en la asignatura de referencia en el cuál abordamos el análisis del material bibliográfico. Este análisis dio a conocer que: los alumnos trabajan con cuadernillos que contienen fotocopias del material bibliográfico; priman las fichas o documentos de cátedra y que las mismas mediatizan la lectura de capítulos de libro; el material incluye en su totalidad referencias completas o, en menor medida, copia de la tapa y página con datos de edición, todos estos elementos necesarios para contextualizar lo que se lee (Villalonga Penna, 2019).

En relación con qué conocimientos poseen los estudiantes al ingresar y al finalizar el primer año sobre las clases de textos que leen, la Tabla 1 muestra que al inicio del año lectivo el porcentaje más alto de reconocimiento positivo es para los documentos de cátedra y los capítulos de libro. Llama nuestra atención el alto porcentaje de ausencia de respuesta para el artículo científico. Al finalizar el año académico los porcentajes de reconocimiento positivo son aún más altos para los documentos de cátedra y los capítulos de libro, y aumenta significativamente para los artículos científicos.

Tabla N° 1

Frecuencias y porcentajes para la identificación de las clases de textos

Clases de textos	Categorías	Inicio del año de cursado		Finalización del año de cursado	
		F	P	F	P
Documento de cátedra	Identificación positiva	137	76	175	97
	Identificación negativa	41	23	5	3
	No responde	2	1	0	0
	Total	180	100	180	100
Capítulo de libro	Identificación positiva	98	54	178	99
	Identificación negativa	78	44	0	0
	No responde	4	2	2	1
	Total	180	100	180	100
Artículo científico	Identificación positiva	12	7	145	80
	Identificación negativa	52	29	13	8
	No responde	116	64	21	12
	Total	180	100	180	100

En lo que respecta a los elementos para contextualizar lo que se lee, la Tabla 2 evidencia que al iniciarse el ciclo lectivo la identificación el porcentaje más alto de identificación positiva es para la tapa de la obra y que el porcentaje de ausencia de respuesta para este elemento y para la página con datos de edición resulta importante también. Al finalizar el año, se aprecia que los porcentajes más altos son los de identificación positiva para ambos elementos.

Tabla N° 2

Frecuencias y porcentajes para la identificación de los elementos para contextualizar lo que se lee (tapa y página con datos de edición)

Elemento para contextualizar lo que se lee	Categorías	Inicio del año de cursado		Finalización del año de cursado	
		F	P	F	P
Tapa de la obra	Identificación positiva	102	57	178	99
	Identificación negativa	4	2	2	1
	No responde	74	41	0	0
	Total	180	100	180	100
Página con datos de edición	Identificación positiva	76	42	147	82
	Identificación negativa	8	4	24	13
	No responde	96	54	9	5
	Total	180	100	180	100

Otro elemento para contextualizar lo que se lee lo constituye la presencia de referencias en el material bibliográfico. Sobre éstas, en la Tabla 3 presentamos qué elementos de esta referencia son capaces de identificar los estudiantes. Al iniciarse el año lectivo lo que prima es el porcentaje de ausencia de respuestas. En el caso de los documentos de cátedra, algunos son capaces de identificar al menos tres elementos -autor, año de edición y título del documento-. Sin embargo, para los capítulos de libro y artículos científicos escasos alumnos logran identificar esta misma cantidad de elementos. Al finalizar el año lectivo, el porcentaje de ausencia de respuesta es significativamente menor para las referencias de estas clases de textos, muchos logran identificar al menos tres elementos y, en menor cantidad todos los elementos de una referencia.

Tabla N° 3

Frecuencias y porcentajes para la identificación de los elementos de una referencia bibliográfica (elemento para contextualizar lo que se lee)

Categoría	Elementos identificados	Inicio del año de cursado		Finalización del año de cursado	
		F	P	F	P
Documento de cátedra	Autor, año de edición, título del documento, unidad académica, universidad.	2	1	23	13
	Autor, año de edición, título del documento, universidad	12	7	34	19
	Autor, año de edición, título del documento	78	43	123	68
	No responde	88	49	2	1
	Total	180	100,0	180	100
Capítulo de libro	Autor, año de edición, título del capítulo, título de la obra, páginas, lugar de edición, editorial	2	1	40	22
	Autor, año de edición, título del capítulo, título del libro, editorial	7	4	45	25
	Autor, título del capítulo, título del libro	12	7	91	51
	No responde	159	88	4	2
	Total	180	100,0	180	100
Revista científica	Autor, año de edición, título del artículo, nombre de la revista, número de volumen, número de páginas	1	0,5	30	17
	Autor, año de edición, título del artículo, nombre de la revista	3	2	32	18
	Nombre de la revista	2	1	103	57
	No responde	174	97	15	8
	Total	180	100,0	180	100

Finalmente, en cuanto a las pautas de citación presentadas en la Tabla 4, al iniciarse el año académico resulta significativa la cantidad de estudiantes que no responden al ítem en todos los casos de citas. De los que responden, la mayor cantidad de identificaciones correctas se ven en el caso de las citas textuales o directas. Sin embargo, el porcentaje de identificaciones incorrectas para todas las citas resulta elevado también. Al finalizar el año académico, el porcentaje de ausencia de respuestas disminuye drásticamente, y la mayor cantidad de respuestas correctas se aprecia para las citas textuales directas, y luego para la cita textual indirecta no integrada e integrada.

Tabla N° 4
Frecuencias y porcentajes para la identificación del tipo de citas

Cita	Categorías	Inicio del año de cursado		Finalización del año de cursado	
		F	P	F	P
Primera cita (indirecta no integrada)	Identificación correcta	6	3	98	54
	Identificación incorrecta	49	27	67	37
	No responde	125	70	15	9
	Total	180	100,0	180	100
Segunda cita (directa)	Identificación correcta	12	7	123	68
	Identificación incorrecta	30	17	49	27
	No responde	138	76	8	5
	Total	180	100	180	100
Tercera cita (indirecta integrada)	Identificación correcta	4	2	107	59
	Identificación incorrecta	31	17	63	35
	No responde	145	81	10	6
	Total	180	100	180	100
Cuarta cita (directa)	Identificación correcta	10	6	121	67
	Identificación incorrecta	38	21	52	29
	No responde	132	73	7	4
	Total	180	100	180	100

Los resultados obtenidos durante la primera parte del ciclo lectivo (antes de la intervención) para la identificación de clases de textos -documentos de cátedra, capítulos de libro y artículos científicos-, elementos para contextualizar lo que se lee -tapa, página con datos de edición, elementos constitutivos de una referencia-, clases de cita o pautas de citación -citas textuales o directas, citas indirectas integradas y no integradas-, se sitúan en la misma dirección que los hallazgos de Villalonga Penna y Padilla (2016), Villalonga Penna y Hael (2016), en la institución de referencia, y de Villalonga Penna (2019) en la asignatura de referencia. Sin embargo, los resultados obtenidos luego de la intervención y al realizar la segunda evaluación, parecen indicarnos algo diferente a los hallazgos de la literatura antes citada dado que apreciamos sustantivas mejoras en todos los aspectos indagados.

Conclusiones

En este trabajo examinamos qué conocimientos poseen los estudiantes acerca de las clases de textos y ciertas convenciones inherentes a los mismos -pautas de citación y elementos para contextualizar lo que se lee-, en una materia del primer año Psicología. Nos basamos en un diseño de intervención y, en este trabajo, nos centramos en el primer ciclo - focalización del problema en función de investigaciones previas, análisis del material de lectura y evaluación del reconocimiento de las pautas de citación, las clases textuales y elementos para contextualizar lo que se lee- y en el cuarto ciclo -evaluación de la intervención implementada-. Lo que puede apreciarse es que al ingresar los estudiantes no logran reconocer las clases de textos que leen, no reconocen los elementos con los que cuentan para contextualizar el material

de lectura y parecen tener dificultades para identificar cómo los autores incluyen las voces de otros autores en los textos. Luego de diseñar e implementar la intervención, los estudiantes muestran una sensible mejoría en todos los aspectos antes citados. En tanto en este trabajo y, por razones de espacio, no hemos podido profundizar sobre cómo se desarrolló la implementación de la intervención, sólo podemos decir que la mejoría evidenciada en el reconocimiento de las clases textuales, las pautas de citación y los elementos para contextualizar lo que se lee, darían cuenta de que los estudiantes habrían logrado construir conocimientos en torno a estas convenciones propias de la lectura académica en esta asignatura en particular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bigi, E., Chacón, E. y García, M. (2013). *¿Cuáles textos académicos leen los estudiantes universitarios en educación? Legenda*, 17 (17), 127-145.
- Bolívar, A. (2004). Análisis crítico del discurso de los académicos. *Signos*, 55 (37), 7-18.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Ciapuscio, G. E. (2012) La lingüística de los géneros y su relevancia para la traducción. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (eds.) *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis (pp. 87-98)*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.
- García Negroni, M. M. (2008). Subjetividad y discurso científico académico. Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español. *Signos*, 66 (41), 5-31.
- Giudice, J. Godoy M. y Moyano, E. I. (2016). Prácticas de lectura y escritura en el marco de la enseñanza de la Psicología. *Avances de una investigación interdisciplinaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (69), 501-526.
- 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.
- Lillis, T. (1999). Whose common sense. *Essayist literacy and the institutional practice of mystery*. 127-140.
- Parodi, G. (2015). *Géneros académicos y géneros profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Savio, K. (2015). La lectura y la escritura: un estudio sobre representaciones sociales de estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (2), 1-26. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18959>
- Swales, John (1990), *Genre analysis. English in academic an research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Villalonga Penna, M. M. (2019). ¿Qué se lee en el primer año de Psicología? Modificaciones en el material bibliográfico y en las guías de lectura. Trabajo publicado en *Memorias del XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia* (pp. 285-289), noviembre de 2019, Facultad de Psicología de la UBA, Buenos Aires.



Villalonga-Penna, M. M. y Hael, M. V (2016). Leer en Psicología: ¿qué elementos de los textos académicos reconocen los estudiantes de un curso avanzado?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 20 (7), 157-171. Disponible en [https://ries.universia.net/article/view/1145/leer-psicologia-que-elementos-textos-academicos-reconocen-estudiantes-curso-avanzado-](https://ries.universia.net/article/view/1145/leer-psicologia-que-elementos-textos-academicos-reconocen-estudiantes-curso-avanzado)

Villalonga Penna, M. M. y Padilla, C. (2016). ¿Qué clases de textos leen los estudiantes del primer año de Psicología? *Educacao e pesquisa*, 32 (2), 515-533. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201610150998>. Disponible en <https://www.scielo.br/pdf/ep/v43n2/1517-9702-ep-S1517-9702201610150998.pdf>