

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

# **Alfabetización académica y programación: psicología I y psicología II (Facultad de Psicología - U.N.L.P.).**

Benítez, Sebastián Matías.

Cita:

Benítez, Sebastián Matías (2011). *Alfabetización académica y programación: psicología I y psicología II (Facultad de Psicología - U.N.L.P.). III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/441>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/BQe>

*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>.*

# ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA Y PROGRAMACIÓN: PSICOLOGÍA I Y PSICOLOGÍA II (FACULTAD DE PSICOLOGÍA - U.N.L.P.)

Benítez, Sebastián Matías

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

## RESUMEN

A partir del trabajo de las asignaturas Psicología I y Psicología II, se plantean algunos señalamientos para poder articular un trabajo de alfabetización académica en la universidad. Tanto en el diseño del programa general de la materia -en términos de fundamentación, selección y modalidad de trabajo con la bibliografía- como en la planificación de actividades en el aula deberían tenerse en cuenta los objetivos propuestos en un proyecto que permita la construcción de herramientas de lecto-escritura académica en alumnos de los primeros años de la carrera de Psicología.

### Palabras clave

Alfabetización Programación Universidad Psicología

## ABSTRACT

ACADEMIC LITERACY AND PLANIFICATION:  
PSICOLOGY I & PSICOLOGY II (SCHOOL OF  
PSICOLOGY - U.N.L.P.)

The following article presents some guides to work in an academic project that involves the worries about the reading and writing in the university. The work in Psychology I and Psychology II can be a model in order to include this kind of issues from the beginning of the process of planification - selection, theoretical justification, and mode of work with the material- to the end: planning classroom activities that takes into account the goals of the project. This should be a process of construction of tools to read and write in the early years of the Psychology career.

### Key words

Literacy Planification University Psychology

---

## Presentación

El presente trabajo se desprende del emprendimiento conjunto de docentes de las asignaturas Psicología I y Psicología II de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. El marco brindado por el Proyecto de Investigación: *La lectura y la escritura académicas en los primeros años de la carrera de Psicología de la UNLP. Su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.* (Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP) es el que permite pensar algunas de las articulaciones incluidas en el presente, al respecto del proceso de alfabetización académica que nos proponemos.

## Introducción

Retomando las elucidaciones presentadas en un trabajo anterior (Benítez, 2010) propongo una articulación entre los objetivos del proyecto de investigación en el que participamos y el dictado de las clases a partir de un Programa General de la Materia.

En ese sentido, la propuesta sería examinar el marco teórico del proyecto relacionándolo con la práctica docente en el aula así como vincular ciertas modalidades de enseñanza en ese espacio y la elección del tipo de bibliografía trabajada en la estructura propuesta en el Programa de Psicología I y Psicología II.

## Marco Teórico

Desde un enfoque teórico que recupera la importancia del aprendizaje en situación y de qué manera incide en el desarrollo humano, podríamos plantear que en el encuentro entre docentes y alumnos se genera un espacio de producción de conocimiento inédito al respecto de los fenómenos del mundo. En ese sentido el concepto de cogniciones distribuidas, planteado por enfoques que retoman la producción de L. Vigotsky en el ámbito norteamericano, podría ser central porque permite comprender la importancia que tiene el trabajo sobre los productos culturales en el proceso de enseñanza/aprendizaje así como los mecanismos de apropiación de saberes que se producen en los aprendices de un contenido específico (Rogoff, 1993).

Siguiendo los aportes de B. Rogoff (1993), podría establecerse una relación entre las habilidades cognitivas que se intentan desarrollar, las tecnologías culturales empleadas para tal fin y las instituciones en las cuales se enmarca este trabajo. De este modo, la elección de estas tecnologías consensuadas en un medio cultural concreto (como pueden ser la escritura y la lectura) debe contar con metas claras en su utilización. En su caracterización de los aprendices, Rogoff destaca el papel activo que ellos cumplen en todo aprendizaje, intentando dar sentido a sus experiencias en el mundo y es por ello que puede reformular el concepto de interiorización (postulado por Vigotsky) hacia el de apropiación. Más allá de centrarse en el proceso de desarrollo y su relación con el aprendizaje en la niñez, este modelo también le sirve para entender los procesos del aprendizaje adulto (Rogoff, 1993).

Asimismo, en contextos específicamente universitarios, el aprendizaje de una disciplina como la psicología implica el desarrollo de competencias culturalmente defi-

nidas a través de modalidades propias que se sostienen en una cultura disciplinar específica. La alfabetización académica sería una forma de apropiación de la cultura disciplinar específica en un trabajo novedoso con fuentes directas de producción de conocimiento científico (Benítez, 2010).

A partir de la postulación del triángulo fundamental de la mediación ampliado según Engeström en 1987 -y retomado por ese autor y M. Cole en la compilación realizada por G. Salomón en 1993 sobre Cogniciones Distribuidas- podría plantearse que el trabajo en el aula universitaria implica la utilización de ciertos artefactos mediadores específicos así como sujetos lecto-escritores; de determinados objetos de conocimiento correspondientes a los contenidos específicos de las asignaturas; de reglas sociales apropiadas para las actividades planteadas en una comunidad social, con una división del trabajo claramente especificada en la relación docente/alumno. Como bien refieren los autores, el sólo hecho de considerar la mediación a través de artefactos culturales por parte de los seres humanos implicaría la idea de la distribución de la cognición humana (Cole y Engeström, [1993] 2001).

El caso del proceso de enseñanza/aprendizaje en función de la perspectiva de la alfabetización académica en las asignaturas Psicología I y Psicología II, a través de actividades que privilegien la adquisición de competencias específicas, culturalmente relevantes y ligadas a una cultura disciplinar sería un modelo en el que la noción de cogniciones distribuidas puede ser pertinente. Por otra parte, una estrategia docente que proponga la enseñanza activa podría sostener el trabajo de alfabetización académica a través de la identificación de metas claras para los estudiantes en relación a la enseñanza; del trabajo comprometido de los alumnos; de la guía provista por el docente en la construcción del conocimiento a partir de la comprensión de los materiales estudiados; de la capacidad de resolver problemas a partir de ese conocimiento; etc. (Eggen & Kauchak, 1999)

### **Alfabetización Académica**

Si el proceso de alfabetización académica implica el desarrollo de competencias para la apropiación y reconstrucción (y, en ese punto, producción) de saberes en un ámbito universitario a partir de prácticas lingüísticas específicas de una cultura disciplinar (Carlino, 2003), podríamos caracterizarlo como un proceso epistémico. Resulta de gran importancia destacar el papel que pueden cumplir las actividades de escritura y re-escritura propuestas en la enseñanza de las asignaturas analizadas para el proceso de reconstrucción del conocimiento académicamente legitimado a través de mediadores culturales.

Como bien lo señala M. Marucco en una obra colectiva coordinada por P. Carlino (2004), es importante poder trabajar sobre las problemáticas concernientes a todo proceso de lecto-escritura como por ejemplo la construcción de un enunciador y un enunciatario, la formulación clara de los objetivos y sobre todo la explicitación

-por parte de los docentes responsables del dictado de las asignaturas- del sentido de la inclusión de esas actividades en clase. En su análisis de los procesos de aprendizaje de la enseñanza de la escritura en la universidad, pone el foco en la reflexión de los elementos discursivos del material trabajado haciendo especial hincapié en cómo inciden las representaciones epistemológicas, pedagógicas y psicológicas de los profesionales sobre el mismo proceso de aprendizaje y la relación entre educadores y educandos.

En esa misma línea, el trabajo sobre la dimensión discursiva de la alfabetización académica amplía los elementos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de plantear no sólo actividades en el espacio del aula sino también la selección y organización de la bibliografía en el armado del programa de las asignaturas dictadas.

El aporte que este trabajo puede realizar estaría orientado al análisis de los programas de las asignaturas Psicología I y II de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P. como propuestas que, desde su diseño y formulación, funcionan como aportes fundamentales para la producción de competencias en lecto-escritura académica.

### **Programación**

La selección de la bibliografía que forma parte de un corpus a ser enseñado en una asignatura implica siempre un proceso que involucra decisiones curriculares, pedagógicas, políticas que determinan un campo de lo posible en relación al proceso de enseñanza/aprendizaje propuesto.

En el caso de las asignaturas Psicología I y II, hay ciertos requisitos institucionales que deben ser tenidos en cuenta cuando se produce la formulación del programa. Por un lado, según la Resolución del Ministerio de Educación de la Nación 343-2009 Anexo IV, Pto. 2 inc. c y d, la obligatoriedad de presentar un programa de la materia "que contenga objetivos, contenidos, carga horaria, descripción analítica de las actividades teóricas y prácticas, bibliografía, metodología con el cual se desarrollará y formas de evaluación" (Ministerio De Educación, 2009:231). Por otro, en los casos analizados, hay un extenso desarrollo de las fundamentaciones generales de las asignaturas así como un especial énfasis en la modalidad de enseñanza incluyendo el trabajo en el proyecto de investigación y una justificación teórica de dicha modalidad.

El enfoque histórico de ambas asignaturas permite poner en relación diversas modalidades de construcción de conocimiento en psicología, conceptualizándola como una disciplina que podría retomar problemas de otras disciplinas del campo epistemológico en el que se conforma. En el estudio de la conformación de la psicología como disciplina y como ciencia podría plantearse que un enfoque como el propuesto implica analizar la pluralidad de discursos que le dieron a la psicología su conformación actual. En ese sentido, si uno de los objetivos de la alfabetización académica es dar cuenta de la complejidad del campo disciplinar (considerando problemas específicos de la disciplina estudiada), el traba-

jo mediante este enfoque permitiría un acercamiento a dicha complejidad, tanto para los docentes como los alumnos.

Asimismo, la caracterización de las unidades temáticas desde un enfoque que privilegie el planteo de problemas disciplinares cuya resolución forma parte de la dinámica de producción de conocimiento de nuestro campo, también podría dar cuenta de un proceso de selección de material para trabajar en clase que tendría en cuenta la complejidad de los textos académicos del nivel superior.

Tanto en la indagación histórica de los problemas que atraviesan la conformación de la psicología así como de las teorías que intentan dar respuesta a éstos en Psicología I y II podría notarse cómo se privilegia la pluralidad de enfoques, develando la complejidad del proceso de construcción del conocimiento en nuestra disciplina.

Por otra parte, la articulación entre Psicología I y II como materias anuales y correlativas que sostienen una modalidad de trabajo similar, permite desarrollar de manera más sistemática el ejercicio de lectura crítica propuesta, y, en ese sentido, un trabajo más sostenido en la construcción de herramientas conceptuales del alumnado en la apropiación de la cultura disciplinar de la cual participan.

En ambas materias, las unidades temáticas están organizadas de modo que podrían dar cuenta de la pluralidad de los marcos teóricos que permiten entender, tanto el proceso de disciplinarización de la psicología como los desarrollos provenientes de la psicología cognitiva y cultural en los últimos años.

La inclusión tanto de fuentes primarias como de fuentes secundarias, de textos que forman parte de trabajos conjuntos, de manuales, de capítulos de libros, de módulos de cátedra (y actividades que permitan la identificación y diferenciación de los mismos) en el interior de una misma unidad podría ayudar en el trabajo con la identificación de la polifonía textual presente en la bibliografía seleccionada. Sería importante destacar la importancia del trabajo en el aula a través de actividades que permitan la reflexión al respecto de las condiciones de producción de la bibliografía (destacando, nuevamente, el enfoque histórico en la producción del conocimiento).

En el caso particular de Psicología II, la inclusión de material bibliográfico presente en el marco teórico del proyecto de investigación también podría proveer un acercamiento a las problemáticas del aprendizaje significativo; podría poner en cuestión el lugar de la mediación en las actividades educativas, el lugar de los aprendices en ese proceso, de qué manera se comprende la alfabetización académica como una herramienta necesaria para la inclusión de los estudiantes en una cultura disciplinar. Trabajar con categorías psicológicas como las de aprendizaje, memoria, lenguaje, entre otras, en relación al proceso de construcción de las mismas en una sociedad, en un momento dado y en base a la formulación de diversos problemas también favorecería al acercamiento a las prácticas de lecto-escritura en la

universidad.

Es importante destacar que ambas materias, en sus programas generales, sostienen la situación de aprendizaje/enseñanza como un escenario que permitiría la construcción de herramientas autónomas de ambos actores involucrados (docentes y alumnos) al respecto de las competencias de lectura y de escritura en temas específicos de la psicología.

### **Cierre**

Lo anteriormente expuesto permitiría plantear algunas cuestiones que podrían ser relevantes para embarcarse en un proyecto de alfabetización académica en la universidad.

Por un lado, en el proceso de programación de una asignatura sería de utilidad que tanto la bibliografía seleccionada como la fundamentación general de la misma tuviesen en cuenta una modalidad de enseñanza participativa. En ese sentido, el trabajo en Psicología I y II puede establecer ciertos criterios para la articulación entre el proceso de programación y la disposición de tareas que fomente la construcción de herramientas en lecto-escritura en la universidad.

Por otro lado, las actividades propuestas en clases deberían tener en cuenta la explicitación de los objetivos de las mismas en relación al proyecto de alfabetización. De esta manera, se comprende que el proceso de programación de las asignaturas, el de planificación de clases y el de evaluación deberían formar parte de un conjunto interconectado de la labor alfabetizadora.

Asimismo, es importante señalar que la modalidad de trabajo en estas asignaturas debería coordinarse con otras asignaturas del mismo año de cursada así como materias de cursos anteriores. De esta manera, la experiencia educativa no sería tan disruptiva, lo que implica también un trabajo permanente de actualización y participación activa de los docentes en un marco institucional que valore mecanismos inclusivos, democráticos y de excelencia académica para la formación de futuros profesionales.

## BIBLIOGRAFÍA

Benítez, S. (2010) Actividades de lectura y escritura académicas. Algunas dificultades. En Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, tomo I (pp. 237-239) Buenos Aires: Facultad de Psicología, U.B.A.

Carlino, P. (2003). Alfabetización Académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. En Eudecere, Investigación, Año 6 N° 20, Enero-Febrero-Marzo, 409-420.

Carlino, P. (coord.) (2004). Textos en contexto 6: Leer y escribir en la universidad, Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura / Lectura y Vida.

Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Eggen, P. & Kauchak, D. (1999). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Facultad de Psicología, U.N.L.P. (2011) Programa General de la Materia Psicología I. La Plata: Autor.

Facultad de Psicología, U.N.L.P. (2011) Programa General de la Materia Psicología II. La Plata: Autor.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2009). Resolución 343 de fecha 30 de Septiembre de 2009. Buenos Aires: Autor.

Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M. & Pereira, C. (2009). La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires: Eudeba.

Nogueira, S. (coord.) (2010) Estrategias de Lectura y Escritura Académicas: estudio y ejercitación de la enunciación, la textualidad, la explicación y la argumentación. Buenos Aires: Biblios.

Olson, D. (2004). Alfabetización y educación: tres problemas para una teoría de la lecto-escritura. En Infancia y Aprendizaje, Vol. 27 (2), 155-163.

Rímoli, M., Spinello, S. & Albarello, L. (2008) La programación del docente universitario, una relación compleja entre los sujetos que enseñan y los sujetos que aprenden. En Memorias de las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, tomo I (pp. 354-356). Buenos Aires: Facultad de Psicología, U.B.A.

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

Salomon, G. (comp.) (2001). Cogniciones distribuidas. Buenos Aires: Amorrortu.

Talak, A., Del Cueto, J., Malagrina, J. (2009) Proyecto de Investigación: La lectura y la escritura académicas en los primeros años de la carrera de Psicología de la UNLP. Su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. La Plata: Secretaría de Ciencia y Técnica, Facultad de Psicología, U.N.L.P.