

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2013.

Aproximaciones al material bibliográfico que leen los alumnos del primer año de la carrera de psicología.

Villalonga Penna, María Micaela.

Cita:

Villalonga Penna, María Micaela (2013). *Aproximaciones al material bibliográfico que leen los alumnos del primer año de la carrera de psicología*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/474>

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>.

APROXIMACIONES AL MATERIAL BIBLIOGRÁFICO QUE LEEN LOS ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Villalonga Penna, María Micaela

Resumen

Estudios realizados en el marco de las Alfabetizaciones Académicas señalan la importancia del tipo de textos que se utilizan en las carreras de grado para enseñar diferentes disciplinas. En este sentido, este trabajo presenta avances sobre el análisis del material bibliográfico que se utiliza en cuatro asignaturas del primer año de la carrera de Psicología de la UNT. Para ello, se apeló a las categorías de análisis propuestas por Carlino (2005), Padilla Sabaté (2013) y Padilla, Douglas y López (2007, 2011). Los hallazgos muestran el uso de textos académicos derivados de textos científicos, en su mayoría expositivos, argumentativos e híbridos entre ambas clases, y el uso de “cuadernillos”, que incluyen fotocopias del material bibliográfico (capítulos de libros completos o incompletos con o sin sus respectivas referencias y fotocopias de fichas de cátedra). Esto permite cuestionar los retos que pueden presentarse a los alumnos para comprender el material bibliográfico y a los docentes para proponer situaciones didácticas sobre la base de éste.

Palabras clave

Lectura, Psicología, Primer año estudiantes material bibliográfico

Abstract

APPROACHES TO BIBLIOGRAPHY THAT FIRST YEAR STUDENTS FROM PSYCHOLOGY COURSE READ

Studies conducted in the framework of the Academic Literacies point the relevance of the type of texts used in undergraduate courses to teach different disciplines. In this sense, this paper presents progress on the analysis of the bibliographic material that is used in four subjects in the first year of the Psychology course at UNT. To this end, we appeal to the categories of analysis proposed by Carlino (2005), Padilla Sabate (2013) and Padilla, Douglas and Lopez (2007, 2011). The findings show the use of academic texts derived from scientific texts, mostly expository, argumentative, and hybrids between the two classes, and the use of “booklets” which include photocopies of library materials (book chapters complete or incomplete with or without their respective reference and photocopies of academic records). This allows to question about the challenges that can be presented to students to understand the bibliographical material and to teachers to propose teaching situations on the basis of it.

Key words

Reading, Psychology, First year students bibliography

INTRODUCCIÓN

Numerosas investigaciones han puesto de relieve que la lectura en contextos académicos constituye una práctica social situada, que posibilita a los estudiantes ir apropiándose de la cultura académica, y en el marco de ésta, de una nueva cultura lectora. En este sentido, la lectura comprensiva se presenta como la vía inicial de apropiación de los conocimientos de la Psicología, en tanto disciplina científica.

Diversos estudios acerca de las prácticas de lectura y escritura en la universidad (Bazerman, 1988; Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Barton & Tusting, 2005; Blommaert, Street, Turner & Scott, 2007; Carlino, 2003b; Carlino, 2005; Lea, 2005; Lillis & Scott, 2007; Marín, 2006) han señalado el complejo entramado que se configura entre diversos aspectos: las características que poseen los textos disciplinares, las formas de concebir la lectura en medios académicos que tienen estudiantes y profesores, las particularidades que asumen las prácticas lectoras en dichos contextos, las formas de evaluación. Desde esta perspectiva, la noción de contexto resulta relevante porque se intenta ir más allá de lo que las instituciones universitarias exigen y repensar qué es lo que se pide a los alumnos y si las prácticas alfabetizadoras resultan viables.

En la misma línea, los estudios encarados desde la línea de la *literacidad crítica*, han abordado los conocimientos, actitudes, valores y habilidades que se desprenden del uso contextualizado del código escrito (Cassany, 2005). Esta corriente ha señalado la relevancia de los conocimientos acerca del código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, los valores y representaciones sobre las prácticas lectoras y la organización social de dichas prácticas (contextos sociales institucionales en las que se desarrollan, disciplinas académicas o epistemológicas, grupos sociales de las comunidades lectoras). Así, la lectura crítica de textos, implica: situar el texto en el contexto sociocultural (identificar el propósito, situarlo en un entramado socio-histórico, reconocer contenidos incluidos y excluidos del texto, identificar la polifonía de voces presentes y ausentes, detectar la postura del autor), reconocer y participar en la práctica discursiva (identificar el género discursivo y la intención comunicativa), anticipar los efectos que puede causar este texto en una comunidad (toma de conciencia sobre las interpretaciones individuales del texto, anticipar las interpretaciones que otros pueden hacer, integrar estas interpretaciones) (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Cassany, 2005).

Entonces, la lectura puede ser entendida como una práctica social que se realiza en el marco de una comunidad discursiva, por lo que según el momento, los objetivos, el contenido y la comunidad lectora en la que participa, el lector modificará su forma de lectura durante su vida (Carlino, 2003a; Lea, 2005; Marín, 2006; Parodi, Peronard e Ibañez, 2010).

En consonancia con estos desarrollos, autores nacionales han

reflexionado también acerca de qué leen los estudiantes universitarios. Al respecto, Carlino (2005) entiende que textos académicos son aquellos que se emplean para enseñar y aprender en la universidad y que, los alumnos universitarios que cursan carreras del área de las ciencias sociales o humanidades, suelen acceder a textos académicos derivados de textos científicos (como los materiales de cátedra, manuales, libros, capítulos de libros). Además, indica una serie prácticas institucionalizadas en relación al material bibliográfico: el hecho de que los alumnos suelen leer fotocopias de los textos académicos, fuera de la obra completa y a veces sin considerar las referencias bibliográficas pertinentes. Por otra parte, Padilla, Douglas y López (2007 y 2011) han propuesto que en medios académicos suelen circular textos expositivos y argumentativos. Al respecto, han indicado una serie de niveles para su análisis: el nivel pragmático, referido a la intencionalidad y al contexto de circulación de los textos; el nivel global, vinculado con la estructura o modo de organización textual y el nivel local, relacionado con las estrategias discursivas microestructurales.

De este modo, este trabajo presenta avances sobre el análisis del material bibliográfico que se utiliza en cuatro asignaturas del primer año de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán.

METODOLOGÍA

Enfoque cualitativo de investigación (Hernández Sampieri, Fernández- Collado y Baptista Lucio, 2008). Se utilizaron las categorías analíticas propuestas por Carlino (2005), Padilla Sabaté (2013) y Padilla, Douglas y López (2007, 2011), para analizar el material bibliográfico correspondiente al primer cuatrimestre del año 2013, de cuatro asignaturas de la carrera de Psicología de la UNT. Una de estas asignaturas es cuatrimestral (Problemas Sociológicos en Psicología), y tres de ellas son anuales (Introducción a la Psicología; Psicofisiología y Psicología del Ciclo Vital I).

RESULTADOS

En general, en todas las asignaturas relevadas, la bibliografía de estudio para los estudiantes se encuentra contenida en "cuadernillos". Esta bibliografía consiste en fotocopias de capítulos de libros, fotocopias de fichas o materiales de cátedra y, sólo en un caso, incluye también fotocopias de artículos científicos.

En cuanto a la organización de este material bibliográfico puede observarse que, en todos los casos, los programas de las materias se encuentran a disposición de los estudiantes, sea que se hayan incluido en los "cuadernillos" o no. En algunos casos, los "cuadernillos" incluyen los programas de las asignaturas con guías de trabajo sobre el material bibliográfico, fechas y temáticas de las clases teóricas y fechas tentativas de los exámenes parciales. Además se aprecia también la presencia de separadores entre el material bibliográfico de las unidades temáticas que adoptan dos formas básicamente: sumarios bibliográficos de cada unidad temática del programa, que incluyen el título de la unidad y su numeración; o indicadores que incluyen solamente el título y numeración de la unidad.

En relación con la selección bibliográfica, se observa el uso de textos académicos derivados de textos científicos (como son los capítulos de libros, fichas de cátedra y ensayos) y de textos científicos (como los artículos científicos), que en su mayoría son predominantemente expositivos, argumentativos e híbridos entre ambas clases, tal y como se muestra en la tabla N° 1. En esta tabla se aprecia, en la selección bibliográfica, una marcada preeminencia de textos de predominio expositivo, en comparación a los textos de predominio argumentativo e híbridos entre ambas clases.

Tabla N° 1
Porcentaje de textos por tipo discursivo

Tipos discursivo	Porcentaje de textos por tipo discursivo
Expositivos	44%
Argumentativos	32%
Híbridos	24%

Tabla N° 2
Porcentaje de textos por tipo discursivo en los cuadernillos de las asignaturas

Materia	Tipo discursivo	Porcentaje de textos por tipo discursivo
Psicofisiología	Expositivo	100%
	Expositivo	28,12%
Introducción a la psicología	Argumentativo	43,75%
	Híbrido	28,12%
Psicología del ciclo vital I	Expositivo	73,68%
	Argumentativo	10,52%
	Híbrido	15,78%
Problema sociológicos en psicología	Expositivo	22,22%
	Argumentativo	44,44%
	Híbrido	33,33%

Como se puede ver en esta tabla, en asignaturas como Psicofisiología y Psicología del ciclo vital I hay un predominio de textos expositivos; en cambio en asignaturas como Introducción a la psicología y Problemas sociológicos en psicología predominan los textos argumentativos.

Un ejemplo de textos académicos predominantemente expositivos son los capítulos de libros de Arthur Guyton (1994) y Neil R. Carlson (2005). Sobre el primero, cabe señalar que expone y conceptualiza la anatomía y funcionamiento del sistema nervioso humano de forma detallada y con un rico vocabulario técnico propio del ámbito de la medicina y para una formación de grado universitario. Su estructura o modo de organización es expositiva-descriptiva. En cuanto al uso de las estrategias discursivas, por un lado, emplea formas de impersonalidad, como el *se impersonal*; el *se pasivo*; tiempos verbales del indicativo (Guyton, 1994). Por el otro, en algunos pasajes utiliza el "nosotros de autor" ("Veremos luego que el área donde confluyen los lóbulos parietal, temporal y occipital es el área de integración de información sensitiva más importante del cerebro..."), y tiempos verbales del condicional ("Esto podría hacernos pensar que las otras cuatro partes del encéfalo -el diencéfalo, el mesencéfalo, la protuberancia y el bulbo- tienen relativamente escasa importancia") (Guyton, 1994), que tendrían como finalidad involucrar al lector en lo que expone.

Acerca del segundo (Carlson, 2005), cabe destacar que puede resultar más accesible para el novel estudiante universitario ya que cada capítulo, incluye un resumen con los contenidos del mismo, casos clínicos para comentar y trabajar, glosario con términos importantes y novedosos, resumen con ideas centrales. En suma, posee la apariencia de un "manual", como los que se utilizan en la escolaridad secundaria, pero en el mismo la complejidad y detalle con el que se exponen los temas lo hace un texto de nivel universitario de grado que puede introducir paulatinamente a los estudiantes a un saber disciplinar. Además, es necesario señalar que, tanto en el primer como en el segundo texto, las imágenes o paratextos con sus respectivas explicaciones resultan esenciales para la compren-

sión de lo que se expone.

También, la selección bibliográfica incluye textos de predominio argumentativo como el de Zygmunt Bauman (1994) que pareciera basarse en una estrategia deliberativa ya que al intentar proponer que es la sociología no plantea una posición tomada desde el principio, sino que ofrece elementos o argumentos para luego, construir una postura final. En cuanto a las categorías estructurales, el autor parte de la tesis de que la sociología puede considerarse o definirse de diversas maneras y en la conclusión parece inclinarse por esta opción. Las premisas que se presentan (por ej. la sociología como un campo que implica autores y cierto volumen de información llamada sociológica desarrollada a lo largo de varios años; la sociología como un cuerpo de conocimientos y de prácticas; la sociología no como disciplina residual de la historia y la antropología, etc.) se ven sustentadas por argumentos mediante ejemplos, analogías y causales. Las estrategias discursivas se caracterizan por la presencia de modalidades de enunciación asertivas (“En realidad, pocas son las ciencias a las que afecta la expresión de su relación con el sentido común”) e interrogativas (“¿De dónde sacamos la idea de que las acciones humanas se dividen en cierto número de tipos diferentes?”); modalidades del enunciado lógicas (“Y esto es precisamente lo que los sociólogos pueden hacer por nosotros”), desiderativas (“Esperamos que ellos nos muestren cómo nuestras biografías individuales se entretujan con la historia que compartimos con nuestros congéneres”), valorativas (“... la sociología está demasiado íntimamente relacionada con el sentido común como para permitirse la distante ecuanimidad con que pueden tratarlo otras ciencias”), de necesidad (“Hemos aceptado que la palabra sociología representa determinado cuerpo de conocimiento y ciertas prácticas que utilizan este conocimiento... ahora debemos formularnos más preguntas acerca de este conocimiento y esas prácticas”); y de enunciados polifónicos adversativos (“Sin embargo, profundamente inmersos en nuestras rutinas, casi nunca nos detenemos a pensar acerca del significado de lo que hemos atravesado...”), El texto también abunda en marcadores discursivos como los conectores contraargumentativos (en cambio, por el contrario, no obstante, ahora bien, etc), los estructuradores de la información ordenadores (“La primera diferencia, en primer lugar, finalmente, etc.), los operadores argumentativos de refuerzo (de hecho, en realidad, etc.) y de concreción (por ejemplo) y los reformuladores recapitulativos (por todas estas razones, en suma, etc), por medio de los cuales el autor busca enumerar argumentos a favor y/o en contra de una cuestión determinada y llegar a una postura personal en relación con éstos (Bauman, 1994).

En las cuatro asignaturas, el material bibliográfico contiene, como se indicó, textos académicos derivados de textos científicos: capítulos de libros, fichas de cátedra, ensayos. En el caso de las fotocopias de capítulos de libros, se observa que éstos pueden o no contar con las referencias pertinentes o, cuentan con referencias incompletas. En este último caso, suelen omitirse el año de publicación, el título del libro al cual pertenece el capítulo y el/los editor/es del mismo, el lugar de edición o la editorial. Además, las fotocopias de los capítulos, en general, se encuentran desprovistas de la bibliografía, del índice del libro en el cual se insertan, de la página con datos de edición y de la tapa, contratapa y solapas. Al respecto, cabe señalar, que estos soportes paratextuales proveen al lector de información que le facilita contextualizar una obra y también partes o fragmentos de la misma. En algunos casos, se aprecia la inclusión de fotocopias de capítulos de libros incompletos. Sin embargo, cabe destacar también aquellos casos en los que se han incluido referencias completas, índices de libro, copias de página con datos de

edición, fotocopias completas de capítulos de libro.

En relación con las fotocopias de fichas de cátedra, en algunos casos, las mismas sólo enumeran una serie de conceptos o presentan clasificaciones o imágenes sin indicar referencias. En otros casos, las fichas están destinadas al desarrollo de una temática específica, para lo cual se introduce dicha temática señalando el propósito de este material de cátedra, se desarrollan los conceptos centrales referidos al tema desde la perspectiva del autor de este material, y se plantean algunas conclusiones en las que la voz del autor se hace más explícita. En general este tipo de material de cátedra es de tipo expositivo.

Resulta relevante la inclusión de fuentes primarias y secundarias. En el caso de las primeras, se trata de capítulos de libros o introducciones de libros que son predominantemente argumentativos e híbridos. Un ejemplo de esto son los textos de Pavlov (1963), Watson (1961), Koffka (1963), Piaget (1973,1975), Freud (2000) que constituyen fuentes primarias, sobre teorías, enfoques o escuelas en psicología que resultan relevantes para comprender la configuración de la Psicología en tanto disciplina científica. Estas fuentes se encuentran complementadas o mediatizadas, por fuentes secundarias que resumen las ideas centrales de las teorías o plantean semejanzas y diferencias entre las mismas, como son los textos expositivos de Marx y Hillix (1983), Sambrín (1986), Beard (1973), Gondra (1998). La inclusión de fuentes primarias y secundarias sobre un tema resulta importante ya que permitiría a los estudiantes conocer los conceptos centrales de un tema o pensador de manera simplificada en la fuente primaria, sin perder de vista la complejidad del mismo al contactar los escritos originales de los pensadores o autores.

DISCUSIONES

Los hallazgos permiten vislumbrar los desafíos que pueden presentarse a los alumnos ingresantes para comprender el material bibliográfico y a los docentes para enseñar sobre la base de los mismos: a) La coexistencia de textos de predominio expositivo, argumentativo e híbrido entre ambas clases, puede representar una ventaja en el caso de aquellos textos argumentativos que son fuentes primarias y que se ven mediatizados por textos expositivos, pero esta misma multiplicidad de tipos discursivos también puede resultar compleja para el novel estudiante, sobre todo en los casos en que se acentúa la brecha existente entre las prácticas de lectura del nivel secundario y las prácticas académicas propias del nivel universitario; b) La dificultad para contextualizar un texto cuando el mismo se encuentra desprovisto de referencias completas, datos de edición, índice, tapa, contratapa y solapas; c) La dificultad para comprender y enseñar el planteo de un autor cuando se trabaja con textos incompletos. Asimismo, surgen una serie de interrogantes: ¿hay distancias entre los modos de lectura exigidos por los profesores en la universidad, si éstos no son enseñados, y los que los alumnos han construido en la secundaria?, ¿De qué modo inciden las representaciones o perspectivas sobre la lectura y en las prácticas de enseñanza y aprendizaje?, ¿Hay posibilidad de ocuparse de la lectura en las aulas universitarias?, ¿Qué tipo de ayudas pedagógicas que proporcionan los docentes y qué tipo de ayudas esperan recibir los alumnos?, ¿Las prácticas lectoras funcionan como herramientas para construir conocimientos o se emplean de forma periférica como elementos de transmisión y evaluación de conocimientos?, ¿Qué estrategias lectoras han desarrollado los estudiantes antes de ingresar a la universidad (en la escuela secundaria)? En suma, todas estas cuestiones remiten a una forma contextual y crítica de concebir la lectura en ámbitos académicos.

BIBLIOGRAFIA

- Barton, D., Hamilton, M. & Ivanic, R. (2000) *Situated Literacies. Reading and writing in context*. London: Routledge. Taylor & Francis Group.
- Barton, D. y Tusting, K. (2005) *Beyond Communities of Practice. Language, Power and Social Contexts*. New York: Cambridge University Press
- Bauman, Z. (1994) *Pensando Sociológicamente*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Beard, R. (1973), *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Bs. As.: Kapelusz.
- Blommaert, J., Street, B., Turner, J. & Scott, M. (2007) *Academic literacies -what have we achieved and where to from here?* *Journal of applied linguistics*, 4 (1), 137-148.
- Carlino, P. (2003a) *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Actas 6° Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro. Bs. As. Mayo de 2003.
- Carlino, P. (2003b) *Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. *Educere, Investigación*, 20, 409-420.
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender e la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Carlson, N.R. (2005) *Fisiología de la conducta*. España: Addison- Wesley.
- Cassany, D. (2005) *Literacidad crítica: leer y escribir la ideología*. Taller en el IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura; SEDELL, /Universidad de la Rioja, Logroño, 30 de noviembre de 2005.
- Chanok, K. (2001) *From Mystery to Mastery*. Actas de la Conferencia Australiana sobre Lenguaje y Habilidades Académicas "Changing identities". Universidad de Wollongong, New South Wales, noviembre de 2001.
- Chanok, K. (2004) *Introducing Students to the Culture of Enquiry in an Arts Degree*. Milperra: HERDSA
- Freud, S. (2000) *Obras completas*. Tomos 1, 2 y 3. Bs. As.: Nueva Visión.
- Gondra, J.M. (1998) *Historia de la psicología. Introducción al pensamiento moderno*. Vol. II. Madrid: Síntesis.
- Guyton, A. (1994) *Anatomía y fisiología del sistema nervioso*. Bs. As.: Panamericana.
- Koffka, K., Köhler, W. y Sander, F. (1963), *Psicología de la forma*. Bs. As. Paidós.
- Lea, M.R. (2005) *Communities of practice in higher education. Useful heuristic or educational model?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Lillis, T. & Scott, M. (2007) *Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy*. *Journal of applied linguistics*, 4, 5-32.
- Marín, M. (2006) *Alfabetización Académica temprana*. *Lectura y Vida*, 4, 30-39. Consultado el 2 de mayo de 2012 desde <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/sumario>
- Marx, M.H. y Hillix, W.A. (1983) *Sistemas y teorías psicológicos contemporáneos*. Bs. As.: Paidós.
- Padilla, C. (2013) *Ficha de clasificación de discursos*. Material de uso interno. Taller de comprensión y producción de textos. Carrera de Letras. Facultad de Filosofía y Letras. UNT.
- Padilla, C., Douglas, S. y López, E. (2007) *Yo expongo*. Taller de prácticas de comprensión y producción de textos expositivos. Córdoba: Comunicarte.
- Padilla, C., Douglas, S. y López, E. (2011) *Yo argumento*. Taller de prácticas de comprensión y producción de textos argumentativos. Córdoba: Comunicarte.
- Parodi, G., Peronard, M. e Ibañez, R. (2010) *¿Qué es saber leer?* En G. Parodi, M. Peronard y R. Ibañez (Eds.) *Saber Leer* (pp. 19-55) Madrid: Santillana.
- Pavlov, I.P., Schniederermann, A.L. y Kornilov, K.N. (1963), *Psicología reflexológica*. Bs. As.: Paidós.
- Piaget, J. (1973) *Seis conferencias de psicología*. Madrid: Barra.
- Piaget, J. (1975), *Psicología de la inteligencia*. Bs. As.: Pique.
- Sambrín, M. (1986), *la psicología de la gestalt*. En P. Legrenzy (Ed.) *Historia de la psicología* (pp. 113-137) Barcelona: Herder.
- Watson, J.B. (1961) *El Conductismo*. Bs. As.: Paidós.