

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

Una aproximación a las prácticas de escritura en grupo en estudiantes universitarios de psicología.

Torres, Carmen, Fedorczuk, Ana y Viera, Andrea.

Cita:

Torres, Carmen, Fedorczuk, Ana y Viera, Andrea (2007). *Una aproximación a las prácticas de escritura en grupo en estudiantes universitarios de psicología*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/44>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/6m6>

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>.

UNA APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN GRUPO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGIA

Torres, Carmen; Fedorczuk, Ana; Viera, Andrea
Área de Psicología Genética y Psicolingüística, Facultad de Psicología, Universidad de la República. Uruguay

RESUMEN

El propósito de este artículo es explorar algunos aspectos de las prácticas institucionalizadas de escritura en grupo de estudiantes universitarios. Basamos nuestro estudio en una muestra de estudiantes de pregrado de la Facultad de Psicología al comienzo de sus estudios y previos al egreso. Principalmente los datos son recogidos a partir de entrevistas en profundidad, la producción escrita estudiantil en régimen de evaluación curricular y las prácticas guiadas desde la docencia para la escritura de ensayos académicos. Las entrevistas proveen datos acerca de la descripción y la interpretación que los estudiantes realizan que pueden ser leídas en distintas direcciones y niveles. Exploramos modos de organización que tienden a desarrollar los estudiantes en el contexto de la escritura colaborativa entre pares que pueden estar en la base de rutas composicionales habituales que los trabajos escritos revelan.

Palabras clave

Prácticas escritura Estudiantes Grupos

ABSTRACT

AN APPROACH TO GROUP WRITING PRACTICES IN UNIVERSITY STUDENTS OF PSYCHOLOGY

The main focus in the present article is to explore some aspects of writing institutionalized practices on group contexts. We base our findings in a sample of the Faculty of Psychology undergraduate first year and pre-ending students. The data gathering is mainly based on deep interviewing, students' written production within the context of curricular assignments and teaching practices guiding students in writing academic essays. Interviews provide data about the description and interpretation students give to practices that can be read in different levels and directions. We will explore modes of organization students tend to develop in the context of peer collaborative writing and some shared writing processes which seem to determine compositional routes revealed in written productions.

Key words

Writing practices Students Group

INTRODUCCIÓN

Diversos estudios sostienen con evidencia empírica el importante papel que los grupos de pares desempeñan en los aprendizajes escolares o académicos conceptualizados según distintas tradiciones. En las instituciones de enseñanza, la creencia sobre el papel de lo grupal y los grupos ha estado sostenida firmemente como parte de la ideología educativa y se ha acompañado de la implementación de espacios de trabajo inter pares, tareas domiciliarias y formas de evaluación.

En el terreno de los procesos de alfabetización escolar y académica, la colaboración entre pares no solo se ha señalado como un factor de promoción de aprendizajes dependientes de la motivación para la lectura y la escritura, sino que su papel se ha puesto de relevancia en la cualidad de las cogniciones que estimulan la mejora en los procesos de comprensión y elaboración, el impacto de las evaluaciones correctivas sobre la producción y mejora de los textos (Falchikov, N., & Goldfinch, 2000; Herrington & Cadman, 1991; George, 1984) y la participación reflexiva en distintas instancias del proceso de composición (Higgins, Flower & Petraglia, 1992). En la situación de trabajo en grupo los distintos integrantes aportan perspectivas complementarias, elementos criterios, además de contribuir a la creación de una serie de condiciones emocionales y afectivas que son básicas para favorecer el estímulo y apoyo en la participación.

Este trabajo se integra a una serie de estudios que venimos realizando sobre la significación de los grupos en las prácticas de estudio en los estudiantes de distintas formaciones académicas (Torres, Fedorczuk, Viera, 2007). En esta oportunidad, seleccionamos del proyecto marco la submuestra de estudiantes de la Facultad de Psicología para ofrecer una versión preliminar del estudio de las prácticas y procesos de escritura grupales. Siguiendo las hipótesis correspondientes al marco de investigación en el que se inserta este trabajo, estudiamos los procesos y las prácticas asociados a la escritura en grupos en sus dependencias del contexto académico institucional y disciplinar. Tomamos en consideración distintas dimensiones de la producción escrita grupal en su secuencia de elaboración, identificando las formas de organización que adoptan los integrantes del grupo para dar lugar a la tarea de producción escrita compartida. Nos interesa rastrear los indicadores de las operaciones, obstáculos y formas de regulación inter pares implicadas en la tarea grupal, sus relaciones con los rasgos textuales y genéricos y las apreciaciones que los estudiantes derivan de las prácticas de escritura grupal. Por último, atendemos al estudio de hipótesis sobre las consecuencias psicolingüísticas de determinadas rutas que siguen los estudiantes en la composición del texto.

PRODUCCIÓN ESCRITA COLABORATIVA EN GRUPOS

Partimos de considerar que la escritura está demarcada institucionalmente por las prácticas y la cultura académica, lo que significa una relación específica con los géneros discursivos. Distintos órdenes de procesos acompañan las relevancias otorgadas por estas relaciones.

Ha sido estudiada, sobre todo, la dimensión de los procesos

cognitivos individuales con una tendencia cada vez más marcada a integrar los contextos de producción colaborativa, la dimensión de las prácticas y el interjuego de voces sociales intervinientes (Cf. e.g. Flower, 1994; Flower e.a. 1990). Por otra parte, se ha incrementado el número de estudios concentrados en informar de las prácticas sociales asociadas a la escritura académica y a la dimensión disciplinar (Bazerman, 1988; Ivanic, 1998; Lea & Street, 1998; Lillis, 2001). En menor proporción se acredita en la bibliografía el estudio del complejo de condiciones y procesos que median en las prácticas de escritura colectiva. El estudio de las interacciones dialógicas que acompañan la composición escrita (cf. Jansson, 2007) y los estudios dentro de las tradiciones mencionadas, ofrecen una mirada compatible en algunas de sus vertientes con la investigación socio cultural e histórica, interesada en los procesos de mediación social y semiótica y en las distintas funciones y soportes de los que se valen los estudiantes en cada situación, como parte de un entorno de actividades prácticas y procesos de apropiación más amplio (e.g. Wertsch, 1991, 1998).

Constituye un reconocimiento ampliamente compartido por los docentes que la escritura de textos académicos plantea dificultades para los estudiantes universitarios. Estas dificultades tienen relación con las especificidades de la escritura académica y con las condiciones socio culturales actuales. Destacamos en otro trabajo (Torres, Fedorczyk, Viera, 2006) que los estudiantes reconocen dificultades en la redacción y, especialmente, en lo que ellos entienden como "plasmear ideas por escrito", mención que en sí misma alude un conjunto de problemáticas asociadas con la producción escrita.

A diferencia de lo que sucede en el caso de la escritura entre personas que han adquirido y que tienen un conocimiento desarrollado y estable sobre un tema, a la vez que cuentan con una esquema genérico que dominan en mayor o menor medida, en el caso de los estudiantes estos aspectos contribuyen al seguimiento de determinadas rutas en la composición de los textos que redactan. Las prácticas de escritura compartida y las que contemplan la combinación de escritura individual y grupal son las más interesantes desde el punto de vista del aporte que su estudio realiza a hipótesis psicolingüísticas y discursivas. Su estudio aporta claves a la posibilidades de intervención sobre las verdaderas implicancias de escribir en grupo, su espectro de exigencias y dificultades (Torres, 2004). Escribir en grupos encierra dificultades específicas. Para poder escribir en grupo se hace necesaria la coordinación de distintos aspectos que van más allá de los factores de estilo personal, aunque éstos, combinados con el grado de movilidad admitido por el autor, tienen un efectivo peso. Escribir en grupo supone coordinar las diferentes perspectivas sobre los distintos componentes que integran la composición de un texto. Dentro de estos aspectos se puede ubicar la elaboración de un plan general del escrito, que integra una representación general de los contenidos a ser articulados y de la estructura del mismo, pasando por las distintas dimensiones implicadas en el proceso de redacción y composición textual. Estos corresponden a la organización macroestructural, la selección conceptual guía y su correlato semántico-léxico, la sintaxis, las modalidades epistémicas y las funciones retóricas asociadas. En la escritura en grupos los estudiantes deben realizar transacciones que suponen pues, compartir y ponerse de acuerdo en distintos aspectos de la tarea: conciliar un plan a seguir en la organización del texto, acordar las jerarquías estructurales y los distintos rangos de selección que implica el desarrollo de una producción escrita.

METODOLOGÍA

Nos valemos básicamente de los datos del proyecto marco "Características y condiciones en la apropiación de instrumentos de trabajo intelectual en la Universidad" con una muestra de 102 estudiantes, de los cuales seleccionamos para este trabajo la submuestra de Psicología con un total de 29 estudiantes, 15 de ingreso y 14 de pre-egreso.

La sistematización cualitativa de los datos se realiza en base a las entrevistas. En las entrevistas se planteó como núcleo temático de indagación las prácticas de estudio y escritura grupal y las características que adoptaban los procesos y las formas de producción escrita grupal. Se pedía a los estudiantes un relato detallado de lo que hacían para producir un trabajo escrito grupal. Para la obtención del relato se orientaba la selección de alguna experiencia reciente de trabajo escrito grupal. Luego de obtener un relato exhaustivo, en el que el entrevistador intervenía para obtener aclaraciones o ampliaciones guiadas, se buscaba establecer contrastes con otras experiencias a los efectos de obtener un perfil de las variaciones que el estudiante había experimentado en función de la realización de otros trabajos o en su participación en otros grupos de pares.

Se complementan estos resultados con datos provenientes de dos fuentes: el estudio de la participación de un taller extracurricular realizado con estudiantes de Psicología sobre la temática y la experiencia de alguna de nosotras en la orientación y seguimiento de informes escritos en el contexto de cursos dictados en la misma institución.

ESCRITURA Y GRUPOS: ROLES Y MODOS DE ORGANIZACIÓN

La producción escrita de los estudiantes en el contexto universitario está básicamente sobredeterminada por las demandas de producción asociadas al régimen de evaluación curricular. La Facultad de Psicología asigna bastante peso a la producción escrita grupal. Incide en esto la ideología educativa y la numerosidad del estudiantado que no permitiría abarcar trabajos individuales masivamente.

En la dimensión curricular los grupos tienen una relevancia que puede identificarse en distintos contextos de representación. El predominio de distintas formas de grupalidad está relacionado con las prácticas de enseñanza y con el contexto disciplinar y normativo asociado al plan curricular en su diseño e implementación (UDELAR, 1986). Algunas de estas modalidades tienen una directa influencia o determinación en las condiciones y marcos desde los cuales se inscriben las tareas de escritura en grupo. Más del 60% de las actividades curriculares exigen la presentación de un trabajo escrito grupal como forma de evaluación parcial o final.

Los estudiantes se dan diversas formas de organización para la tarea de realizar un trabajo escrito. Estos distintos modos suponen escribir conjuntamente en la situación de encuentro grupal o poner en común lo ya escrito fuera del espacio del grupo. En la situación de trabajo grupal se configura una diferenciación de roles más o menos marcados vinculados a la ejecución misma de la tarea de producción escrita. Se destacan principalmente los siguientes: el rol del *redactor-compositor* habilidoso, el rol de *generador de ideas*, el rol de *escritor-copista*, que se encarga de la escritura más mecánica, de pasar en limpio los escritos parciales o escribir al dictado de otros encargados de redactar. En algunos casos estos roles se combinan en una persona. Además de éstos, aparecen roles marcados por la dificultad para participar de la tarea, que son funcionalmente secundarios a la tarea de composición, pero que pueden determinar la emergencia de sentimientos de malestar y otra serie de consecuencias.

Las modalidades de organización para la producción de un escrito grupal a lo largo del tiempo que se detectaron con más frecuencia en la muestra fueron las siguientes:

- a. la centrada en un estudiante que redacta.
- b. la distribución de temas dentro del plan de trabajo escrito que recaen sobre distintos miembros del grupo.
- c. la redacción en conjunto.

Estos distintos modos de organización relativos a la escritura grupal pueden llegar a ser predominantes a lo largo de todo el proceso de elaboración del escrito entre pares, o pueden caracterizar selectivamente distintos momentos en los que los estudiantes participan en la tarea. Tomados como modos pre-

dominantes, los dos primeros corresponden a las formas más puras de organización a lo largo del tiempo que parecen ser discriminables, mientras que la escritura en conjunto se presta a ser compuesta o alternar con los otros dos tipos, sin permitir alcanzar exclusividad salvo para escritos muy breves.

a. Generalmente el grupo selecciona un miembro o se auto-propone un estudiante para la tarea de redacción y composición. El estudiante que ocupa este rol es característicamente el que tiene “facilidad” para escribir, suele coincidir que sea el estudiante que tiene una base de conocimiento mayor, un más claro plan o estrategia de organización de los contenidos en coordinación con la organización textual. La secuencia que acompaña este modo de organización es la que integra reuniones periódicas en las que el estudiante encargado de escribir comparte con el resto de los integrantes del equipo lo que ha escrito. En las instancias de reunión grupal los compañeros proponen modificaciones, discuten contenidos, etc. Dependiendo del estilo, del estatus del miembro-escritor y de su aporte específico a la escritura grupal se producen distintas situaciones.

b. La combinación de escritos de los integrantes del grupo a un trabajo común es la modalidad más frecuente. Los estudiantes formulan un plan general conjunto y luego se distribuyen temas o fuentes que trabajan individualmente para la redacción de un punto de la estructura esbozada como plan de texto o para generar material a ser elaborado y organizado después. En este modo de organización parece ser más difícil propiciar procesos de control inter pares que resulten eficaces para la representación y composición global del trabajo. Se dan aquí dos formas de seguimiento del plan de trabajo global que presentamos de modo extremo aunque revisten distintos grados. Por un lado, un seguimiento caracterizado por la regulación inter pares en la que participan algunos o todos los miembros y/o, por otro lado, el abandono de la labor de heterorregulación por parte de algunos o la mayoría de los miembros.

El uso de la computadora puede ser un factor adicional que interviene en la selección del estudiante con el rol de escriba, o puede significar la demarcación de dos roles, quien escribe y quien lo “pasa” en limpio en la computadora con una función con distintos grados de independencia de la responsabilidad en la redacción. Esto se da, por ejemplo, cuando quien lo escribe en la computadora ejecuta solamente una tarea de transcripción de lo que otros han escrito. Así, una estudiante describe la situación: *“Una escribía y todas las demás iban dictando”*. Un modo intermedio, tiene lugar cuando los estudiantes combinan la primera modalidad y la distribuida. Los estudiantes comparten sus trabajos individuales, o leen en conjunto las ideas apuntadas por los miembros del grupo y es un estudiante el que se encarga de “pasar” lo de todos, o agruparlo o bien sintetizarlo o reelaborarlo.

c. La redacción en conjunto se refiere en un bajo porcentaje. El modo de redacción compartida caracteriza las formas en que los estudiantes refieren a la participación de todos los integrantes en la redacción del texto. Esta modalidad es la que presenta mayores exigencias y se halla más constreñida por las condiciones de producción escrita. Una estudiante de ingreso trasmite la ruptura del propósito de escritura grupal como un intento fallido del grupo: *“Al principio tratábamos de escribir algo entre todos porque supuestamente es lo que se tiene que hacer, pero no.”*

Los estudiantes de ingreso y de pre-egreso muestran diferencias en cuanto a las tendencias predominantes en sus modos de organización general de la tarea. Por ejemplo, resulta más presente en los estudiantes de ingreso el intento de realizar una labor conjunta de redacción a lo largo de las distintas instancias de reunión. Los estudiantes de pre-egreso apenas refieren esta modalidad. La tendencia más acentuada de los

estudiantes que inician su tránsito en la Universidad a participar en un modo conjunto de escritura grupal puede explicarse por varios factores. Uno de ellos, probablemente, tenga que ver con el hecho de que los estudiantes de egreso se ven requeridos a realizar escritos más elaborados que plantean otras exigencias, pero sobre todo, puede vincularse a una representación más normativa e idealizada que predomina en los estudiantes que se inician. Desde el punto de vista de los procesos sobre todo porque los estudiantes de ingreso pueden necesitar más espacios compartidos para la composición del texto.

Otro aspecto destacado, son las situaciones de conflictividad que se generan a propósito de la escritura grupal. Estas situaciones son debidas al desacuerdo sobre la redacción y los contenidos a plasmar, destacándose más en los estudiantes de pre-egreso que en los de ingreso. Esto explica que más del 50% de los estudiantes describan desventajas en la realización de trabajos escritos de modo grupal.

PRODUCCIÓN ESCRITA GRUPAL Y ESCRITOS INDIVIDUALES

La evaluación de la producción escrita grupal de los estudiantes de la muestra hace reparar en que una de las tendencias que se manifiesta es la de producir de textos compuestos por partes desconectadas, a veces confusas y que limitan la coherencia global del escrito. Esta tendencia puede considerarse también característica de las producciones escritas individuales de los estudiantes que están desarrollando sus competencias en la escritura académica. La producción grupal podría considerarse en continuidad con esta dificultad. Nos interesa, sin embargo, destacar algunos aspectos propios de la dinámica organizativa de las prácticas grupales para escribir que es propensa a crear nuevas condiciones en la producción de la escritura de “retazos” que, a menudo, caracteriza la producción grupal.

En esta línea de interpretación, el siguiente segmento de una entrevista de una estudiante de ingreso sugiere con claridad los intentos fallidos de escribir conjuntamente y de congeniar posteriormente las escrituras individuales en un trabajo común. La evaluación del trabajo realizado coincide con los rasgos de los escritos grupales mencionados anteriormente.

“...cuando empezamos a escribir tratábamos de escribir entre todos, bueno, una frase, otra frase, qué palabra ponemos ahora, cómo explicamos esto y siempre pasaba lo mismo, eso no servía. (Luego, cada uno) se ponían a escribir cosas y después se veía como se unían. Tratábamos que no quedara todo como un borbollón de cosas pero medio que quedó”.

Un aspecto de este complejo juego de procesos y condiciones se halla vinculado a la fase de integración de los aportes individuales por escrito. Cuando la responsabilidad del trabajo escrito se reparte en la producción parcial de los integrantes del equipo, el nivel de contralor inter pares parece resultar mucho menor. Inciden en esto el factor tiempo y la dedicación a la tarea. Cada estudiante está ocupado en producir su trabajo a la vez que simultáneamente pierden dominio del contenido o de la fuente en los que profundiza el compañero. Es frecuente entonces que, aunque haya lectura por parte de los compañeros del escrito que se plasma, esta lectura no contribuya a una revisión en profundidad del texto y se limite a aspectos superficiales, tanto de la forma como de los contenidos. En un cierto sentido, esta situación puede contribuir a la apreciación positiva del enriquecimiento propiciado por la demanda del trabajo escrito grupal, a la vez que, paradójicamente, puede mostrar las dificultades para que los estudiantes alcancen la transformación del conocimiento en los términos en que lo proponían Bereiter y Scardamalia (1989), combinada con una fase de plasmación por escrito que pueda ser ajustada en términos de parámetros más exhaustivos de corrección que la que proviene de la instancia individual de escritura.

ELEMENTOS DE DISCUSIÓN

Los estudiantes de Psicología son los estudiantes que más realizan trabajos escritos grupales de todas las licenciaturas que integran la muestra general en el proyecto marco. Este dato es producto del alto porcentaje en el que se les exigen trabajos grupales como modo de evaluación parcial o total de las actividades curriculares. Las ventajas de la escritura en grupo quedan relativizadas por las diversas formas de organización que se dan los estudiantes cuando deben realizar un trabajo en grupo.

La participación grupal de la escritura parece hallarse altamente constreñida por tres factores intervinientes que, a su vez, resultan destacados por los estudiantes. Estos son la extensión del trabajo, el plazo de entrega y el número de integrantes. El modo de escritura conjunta corresponde a una categoría empírica que resulta difícil de respresentarse en la práctica con un número elevado de integrantes, y menos aún parece factible que se asuma como un modo predominante de organización en el proceso de elaboración del texto, salvo que se trate de escritos muy breves.

La elaboración de un trabajo escrito grupal se desarrolla en varias fases cada una de las cuales supone marchas y contramarchas a nivel individual y grupal. Si bien se comparten aspectos presentes en la producción individual, el abordaje grupal de la producción exige una diversidad de procesos y estrategias de ajuste intersubjetivos, en donde el establecimiento de acuerdos y normas es parte de la tarea.

Escribir en grupo supone coordinaciones muy exigentes durante el proceso de composición que necesariamente integran la discusión de los participantes sobre los contenidos a plasmar, las distintas fuentes, la interpretación de textos y, eventualmente, de datos. Escribir en grupo comporta la necesidad de acomodar los resultados de estos procesos a la producción de un texto, para lo cual se hace necesario la combinación de distintos tipos de estrategias que son de difícil adquisición en las situaciones espontáneas. Algunas de éstas refieren al registro intencional del discurso y su transformación en una redacción formal académica, la integración de fuentes en función de normas y el ajuste compositivo de la totalidad del escrito según un plan generado cuyo alcance en grupo resulta muy difícil de lograr en función de la participación de todos los integrantes. Las regulaciones correctivas del escrito que se va plasmando son una fuente de mejora, pero no siempre se generan las condiciones propicias para que se manifiesten o para que todos los participantes se hagan cargo de colaborar en las mismas.

APUNTES FINALES

Hemos presentado un avance muy preliminar a ciertos aspectos de las prácticas y procesos estudiantiles vinculados a la producción escrita grupal. El estudio de este territorio se ofrece para un vasto caudal de reflexiones y aplicaciones. Una consideración que compartimos con investigadores y educadores es el de la importancia de comprender a partir de las prácticas concretas cómo y bajo qué condiciones se dan determinados procesos y resultados para poder intervenir a través de las distintas dimensiones en las que se identifican dificultades.

BIBLIOGRAFÍA

- BAZERMAN, C. (1988) *Shaping written knowledge. The genre and activity of the experimental Madison*, Wisconsin, University of Wisconsin Press.
- BEREITER, C. & SCARDAMALIA, M. (1989) *The psychology of written composition* Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum.
- FALCHIKOV, N., & GOLDFINCH, J. (2000) "Student peer assessment in higher education: A metaanalysis comparing peer and teacher marks". *Review of Educational Research* N° 70, pp. 287-322.
- FLOWER, L. (1994) *The construction of negotiated meaning: a social cognitive theory of writing* Carbondale and Edwardsville, Southern Illinois University

Press.

FLOWER, L.; STEIN, V.; ACKERMAN, J.; KANTZ, M.J.; MCCORMICK, K. & PECK, W.C. (1990) *Reading-to-Write: Exploring a Cognitive and Social Process*. New York, Oxford University Press.

GEORGE, D. (1984) "Working with Peer Groups in the Composition >

HIGGINS, L.; FLOWER, I. & J. PETRAGLIA (1992) "Planning Text Together: The Role of Critical Reflection in Student Collaboration". *Written Communication* Vol. 9, N°1, pp. 48-84.

HERRINGTON, A. J. & CADMAN, D. (1991) "Peer Review and Revising in an Anthropology Course". *Lessons for Learning* pp. 184-199.

HOLT, M. (1992) "The Value of Written Peer Criticism". *College Composition and Communication*, Vol. 43, N° 3.; pp. 384-392.

IVANIC, R. (2004) "Discourse of writing and learning to write", *Language and Education* Vol. 18, N° 3, pp. 220-245.

JANSSON, G. (2007) "Recontextualisation processes as sense-making practice in student-writers' collaborative dialogue". *Studies in Higher Education* Vol. 31, No. 6, pp. 667-688.

LEA, M. & STREET, B. (1998) "Student Writing in Higher Education: an academic literacies approach". *Studies in Higher Education* Vol 23 No.2, pp.157-172.

LILLIS, T. (2001) *Student Writing: Access, Regulation, Desire* London and New York, Routledge.

TORRES, C. (2004) "Itinerarios en la Alfabetización académica. Aspectos de la lectura y la escritura en los estudiantes universitarios". Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Universidad de Buenos Aires (UBA). Publ. CD Rom.

TORRES, C.; FEDORCZUK, A. y VIERA, A. (2006) "Observaciones acerca de las dificultades en la actividad de estudio apreciadas por estudiantes universitarios de diferentes espacios académicos" *Actas VIII Jornadas de Psicología Universitaria*, Montevideo, UDELAR, pp. 396-402.

TORRES, C.; FEDORCZUK, A. y VIERA, A. (2007) *Los grupos en las prácticas de estudio de los universitarios (en preparación)*.

Universidad de la República (1986) *Plan de estudios de la Facultad de Psicología*. Facultad de Psicología.

WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada* Visor, Madrid.

WERTSCH, J. (1998) *Mind as action* New York, Oxford University Press.