

How do first-year Psychology students write reports?

Guadalupe Elizabeth González

Universidad Nacional de Tucumán, Argentina

 María Micaela Villalonga Penna

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

micavillalonga@yahoo.com.ar

Constanza Padilla

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

Contextos de Educación

núm. 41, 2026

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-E: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 20 marzo 2026

Aprobación: 04 junio 2026

DOI: <https://doi.org/10.63207/t5ck0x72>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6935759001/>

Resumen: El presente estudio analizó las características de los informes escritos producidos por estudiantes ingresantes del primer año de la carrera de Psicología de una universidad argentina. Se examinó un corpus de 65 informes, en los cuales los estudiantes, organizados en grupos, administraron un cuestionario sobre ansiedades y temores a mujeres embarazadas y redactaron un informe siguiendo una consigna específica proporcionada por la cátedra. El análisis adoptó una perspectiva descriptiva mixta (cuantitativa y cualitativa) y empleó las categorías propuestas por Padilla *et al.* (2019): nivel pragmático (coherencia con el contexto de producción), nivel global (presencia e integración de partes canónicas) y nivel local (estructura gramatical, repeticiones léxicas, puntuación, reformuladores discursivos y aspectos del registro académico, tales como pautas de citación, terminología disciplinar, posicionamiento enunciativo y ortografía). Los resultados revelaron que, a nivel pragmático, la mayoría de los textos (95,39 %) se ajustó adecuadamente a la consigna y al contexto disciplinar. A nivel global, predominó la omisión de partes canónicas (55,38 %), aunque las partes incluidas mostraron integración coherente en la mayoría de los casos (64,62 %). A nivel local, se identificaron mayores dificultades en la estructura gramatical, las repeticiones léxicas y el uso de la puntuación, mientras que el empleo de reformuladores, la terminología disciplinar, el posicionamiento enunciativo y la ortografía obtuvo un desempeño más favorable. Estos hallazgos evidenciaron que, a pesar de ser escritores novatos en la comunidad disciplinar, los estudiantes lograron una comprensión adecuada del género informe en su dimensión pragmática y parcial en las convenciones globales y locales.

Palabras clave: Educación superior, Psicología, Escritura, Alfabetización, Estudiantes universitarios.

Abstract: This study analyzed the characteristics of the written reports produced by first-year incoming students in the Psychology degree program at a National University in Argentina. A corpus of 65 reports. In these reports, students -organized in groups- administered a questionnaire on anxieties and fears to pregnant women and wrote a report

following a specific set of instructions provided by the course staff. The analysis adopted a mixed descriptive perspective (quantitative and qualitative) and employed the categories proposed by Author 3 and other (2019): pragmatic level (coherence with the production context), global level (presence and integration of canonical parts), and local level (grammatical structure, lexical repetitions, punctuation, discourse reformulators, and aspects of academic register, such as citation conventions, disciplinary terminology, enunciative positioning, and spelling). The results revealed that, at the pragmatic level, the majority of the texts (95.39%) adequately matched the instructions and the disciplinary context. At the global level, the predominant feature was the omission of canonical parts (55.38%), although the included parts showed coherent integration in most cases (64.62%). At the local level, greater difficulties were identified in grammatical structure, lexical repetitions, and the use of punctuation, while the use of reformulators, disciplinary terminology, enunciative positioning, and spelling showed more favorable performance. These findings demonstrated that, despite being novice writers within the disciplinary community, the students achieved an adequate understanding of the report genre in its pragmatic dimension and a partial understanding of its global and local conventions.

Keywords: Higher Education, Psychology, Writing, Academic Literacy, University students.

Introducción

En la formación universitaria, una de las prácticas que contribuye a la adquisición y elaboración del conocimiento es la escritura académica. Esta se cimienta en un entramado de aspectos: las prácticas escriturarias previas, las concepciones sobre la escritura, los géneros académicos, la identidad del escritor y los espacios de enseñanza (Bazerman, 2009; Padilla y Carlino, 2010). A nivel internacional, dos enfoques han abordado las prácticas escriturarias académicas: la *Literacidad Crítica* y las *Alfabetizaciones Académicas*, que proponen entenderla como un fenómeno sociocultural, más que como una habilidad técnica. Ambas corrientes subrayan la importancia de la escritura como un proceso epistémico, que no solo permite la transmisión de conocimiento, sino su transformación y construcción (Lea y Street, 1998; Chanock, 2001).

Son estos enfoques los que han sistematizado aquellos aspectos que subyacen a las prácticas alfabetizadoras académicas: los diferentes tipos de textos y/o géneros discursivos, los conocimientos respecto al código escrito, las formas de evaluación, los discursos disciplinares, las características de las prácticas de lectura y escritura, los roles de autor y de destinatario, y la forma en que conciben o las representaciones de dichas prácticas de los docentes y de los estudiantes. La noción de contexto y la de comunidad disciplinar resultan capitales ya que se consideran a las prácticas alfabetizadoras como prácticas sociales que varían según estos contextos o comunidades (Barton *et al.*, 2000; Blommaert *et al.*, 2007; Cassany, 2005; Lea, 2005; Lillis y Scott, 2007; Street, 2003).

En Argentina, una de las referentes en la temática es Carlino (2008), quien considera que escribir es una práctica situada socialmente, propia de una comunidad discursiva, ya que involucra el contexto en el cual se lleva a cabo, el destinatario del texto, el propósito del mismo y el ámbito disciplinar. Es una herramienta epistémica que permite construir el conocimiento disciplinar mediante géneros que progresivamente posibilitan cimentar una comunidad discursiva particular.

En España, los estudios sobre escritura académica, como los de Castelló y Mateos (2015), destacan que los estudiantes valoran la formación sistemática sobre la escritura. Cassany y López (2010) también han subrayado la necesidad de incluir la enseñanza de la escritura académica en la formación universitaria para desarrollar habilidades profesionales.

En Argentina, los estudios sobre la enseñanza de la escritura concitan desarrollos de diversa índole. Desde disciplinas como la psicolingüística y la lingüística, que se centran en las dificultades y en el desarrollo de estrategias o habilidades escriturarias, hasta la generación de programas de intervención que integran la enseñanza de la lectura y escritura en las clases de cada asignatura (Natale, 2020) y que las entienden como prácticas epistémicas (Carlino, 2008; Padilla y Lopez, 2010). En el marco de esta última línea, investigaciones recientes (Savio, 2023; Padilla y Lopez, 2019) evidencian que los estudiantes necesitan de la enseñanza de los géneros académicos y de las pautas inherentes a la escritura académica de dichos géneros (por ejemplo: el uso adecuado de las pautas de citación y de herramientas para la construcción de coherencia local en los textos).

En el área de Psicología, se analizan las perspectivas de los estudiantes ingresantes sobre la escritura, encontrando que, aunque reconocen la relevancia de los temas sobre los que escriben, no otorgan importancia a los elementos retóricos del proceso de escritura como, por ejemplo, el propósito, el destinatario y el contexto (Villalonga Penna, 2021; 2024).

Investigaciones posteriores exploran las perspectivas de los estudiantes sobre la escritura, mostrando que, aunque algunos reconocen la importancia de escribir, no comprenden completamente la relación entre qué decir y cómo decirlo, lo que dificulta la producción de textos más complejos (Villalonga Penna y Padilla, 2021). Luego, se aborda la escritura de informes basados en el análisis de las pautas madurativas de grafismos infantiles, revelando que los estudiantes presentaban dificultades en la elaboración de los escritos a nivel global y local (Villalonga Penna y Padilla, 2024).

El informe como género académico y profesional

Como se anticipará, la noción de género textual resulta entonces relevante ya que las disciplinas generan conocimiento organizado en función de sus géneros discursivos. Estos últimos operacionalizan a partir de un conjunto de escritos que van concatenándose, a modo de constelaciones sustentadas en conocimientos previos. Por ello, escribir es una tarea multinivel que genera un saber sociocognitivo originado a partir de representaciones compartidas (Parodi, 2008).

Los géneros discursivos son actividades sociales que se manifiestan o realizan en las producciones escritas a través de una estructura en pasos y de cierta regularidad en las elecciones lingüísticas de los escritores (Martin, 2009, 2014; Eggins y Martin, 2003; Martin y Rose, 2008). Parodi (2015) señala la existencia de diversos géneros académicos, siendo que algunos se gestan en el ámbito universitario y otros provienen del área científica o profesional (Parodi, 2008). Se identifican géneros con patrones recursivos de tipo didáctico o divulgativo (por ejemplo, manuales, guías didácticas); prosas especializadas e informacionalmente densas (por ejemplo, textos disciplinares) o aquellas que se escriben en el grado y pregrado, fundamentales en la labor científica (por ejemplo, reseñas, artículos y proyectos de investigación) (Parodi, 2008, 2015).

El género académico que tomamos en este estudio es el informe, el cual posee diferentes características según las disciplinas y el ámbito o contexto de creación y circulación del mismo (universitario, científico, profesional) (Parodi, 2015). De manera general, el informe permite la comunicación escrita de resultados provisionarios obtenidos a partir de un proceso enmarcado en un tema específico. Por ejemplo, abarca el tema o motivo de lo que se informa, el procedimiento y las técnicas empleadas, y los hechos o datos obtenidos, dando lugar a una conclusión (Alvarez, 2023; Colanzi, 2025; Dalmagro, 2013; Durán, Enrico y Garró, 2021).

El informe está condicionado por el ámbito en el cual se redacte, ya que este determinará la información a presentar y el modo en que se realizará. En el caso del informe perteneciente al área de la evaluación psicológica, certifica la labor del profesional psicólogo, comunicando los datos obtenidos por las diferentes técnicas aplicadas en el proceso. El contenido y los límites de la comunicación de la información estarán marcados por el destinatario del informe, ya que este debe redactarse de forma clara y precisa para ser comprendido por el futuro lector (Gómez *et al.*, 2016). El mismo contará con una síntesis de los resultados obtenidos a partir de las técnicas aplicadas, justificando con ello la conclusión diagnóstica y pronóstica a la que se arribó (Alvarez, 2023; García Arzeno, 2007; Medrano y Lapuente, 2019).

Niveles de análisis textual

En relación con lo anterior se encuentra la propuesta de análisis de los textos que tomamos en esta investigación. Al elaborar un texto, se deben tener en cuenta pautas generales, como estructurarlo a modo de pieza integrada en la cual puede distinguirse un tema central, es decir, que los distintos elementos del mismo respondan a la idea imperante. Ello puede denominarse como coherencia global, esto es, integrar los diversos fragmentos del texto en un todo. A la vez, el sentido del texto deriva de la relación entre las oraciones, ello es lo que conocemos como coherencia local. Así, para el desarrollo de esta última, se requiere del empleo de las normas de puntuación, la estructura gramatical, el uso de reformuladores discursivos, entre otros. Las oraciones deben mostrar lógica de significación, es decir, significación semántica para ser coherentes entre sí, ello sería plantear una relación posible en la realidad. Por estos motivos, la coherencia global y la local son interdependientes (Van Dijk, 2005).

En relación con lo anterior y para analizar los informes, hemos optado por las herramientas que nos aportan Padilla y Lopez (2019): a) nivel pragmático (coherencia con el contexto del escrito); b) nivel global (partes canónicas e integración de las partes); y c) nivel local (estructura gramatical, repeticiones, puntuación y reformuladores discursivos), registro académico (pautas de citación, empleo de terminología específica y general disciplinar, posicionamiento enunciativo y ortografía).

En cuanto al contenido del escrito académico, implica aspectos formales como la redacción sin coloquialismos y ambigüedades, con ideas precisas y cuya sintaxis y puntuación resulten acordes. Cada disciplina posee un universo de conceptos, palabras respaldadas en construcciones teóricas específicas; por lo cual, al mencionarlas deben remitirse a los autores que las abordaron, ya que términos como "desarrollo" pueden tener distintas concepciones según sea el marco teórico. Para no incurrir en confusiones, se deben explicitar las referencias bibliográficas mencionando los textos, autores, año de publicación y, de ser posible, el capítulo o número de páginas. Así, un texto académico posee sentido al constituirse en el marco de una disciplina, un contexto teórico que justifica su existencia (Blezio Ducret, 2016; Medrano y Lapuente, 2019).

Si bien las investigaciones revisadas se centran en varios de los aspectos que hacen al entramado de la escritura académica, no han indagado las características de los informes basados en la administración de cuestionarios a una población específica, la de las mujeres embarazadas. En este sentido, el problema de investigación refiere a: ¿Qué características poseen los informes de un trabajo de observación escritos por alumnos del primer año de una asignatura de la carrera de Psicología de una universidad pública argentina? Así, la problemática a abordar se centrará en las características a nivel pragmático, global y local textuales de las producciones escritas de los ingresantes en un área disciplinar específica —Psicología de Desarrollo— y referidas a una temática en especial: los temores de mujeres embarazadas de Tucumán (Argentina).

El objetivo de esta investigación es describir los informes producidos por los estudiantes teniendo en cuenta tres niveles de análisis propuestos por Padilla et. al. (Padilla y Lopez, 2007, 2010, 2019): el nivel global (estructura o modo de organización textual), el nivel local (estrategias discursivas) y el nivel pragmático textual.

Metodología

Diseño y tipo de investigación

Abordamos el problema de investigación planteado a partir de la complementariedad metodológica, apelando a los enfoques cuantitativo y cualitativo de investigación, en tanto lo que buscamos fue dar cuenta de la forma en que los estudiantes elaboran el texto informe considerando las categorías de análisis ya mencionadas (nivel pragmático, nivel global, nivel local y registro académico). Con respecto al tipo de estudio es descriptivo porque, a partir de la selección de los parámetros de abordaje, se mide o recolecta información en torno a cada uno de ellos para describir lo investigado (Hernández Sampieri *et al.*, 2018).

Conformación del corpus de textos

El corpus estuvo formado por 65 informes del ciclo lectivo 2024–2025 realizados por estudiantes de una asignatura correspondiente al primer año de la carrera de Psicología de una universidad pública argentina, en la que se enseña Psicología del Desarrollo. Los mismos fueron seleccionados de forma azarosa, sin lectura previa, con el fin de constituir una muestra más representativa de la realidad.

Los informes se constituyeron a partir de la consigna brindada por la cátedra, en la cual los estudiantes en grupos de hasta 5 integrantes debían administrar un cuestionario a por lo menos 2 mujeres embarazadas con el objetivo de indagar acerca de “ansiedades y temores de mujeres embarazadas”. Es así que, con la información obtenida, cada grupo elaboró un informe considerando las indicaciones brindadas por el equipo docente respecto a las pautas de estructura del informe y las indicaciones generales para la redacción.

Esta actividad constituía uno de los requisitos evaluativos para acreditar la materia, bajo la modalidad Trabajo de Observación. El instrumento constaba de una serie de ansiedades o temores y dos opciones de respuesta: 1. Presente (en caso de que manifiesten tener el temor referido), 2. Ausente (en caso de que no manifiesten el temor referido). Al finalizar el cuestionario, se encontraba una opción abierta para que las entrevistadas manifiesten otros temores que no hubieren sido contemplados. De manera complementaria, solicitamos a los grupos registrar: 1. Comportamiento de la entrevistada durante la administración del cuestionario, 2. Verbalizaciones durante la administración del cuestionario (especialmente si hace comentarios en torno a los temores y ansiedades indagados). 3. Cómo se sintieron los integrantes del grupo a cargo de la administración durante la prueba. La formulación del instrumento se puso a prueba de tres jueces y se realizó la prueba piloto del mismo antes de entregarlo a los estudiantes.

El informe en el que se da cuenta de la tarea de administración se estructuraba de la siguiente manera:

Parte canónica		Aspectos que debía incluir
I.Carátula	Título	Universidad (UNT), unidad académica (Facultad de Psicología), materia para la cual se realiza el trabajo, título del trabajo (el que se encuentra en el formulario), clases de texto (informe de la observación), integrantes del grupo y año de realización del trabajo.
	Informe	
II.Informe	Datos biográficos de la entrevistada	Nombre ficticio, edad, semanas de gestación, número de embarazos, actividad laboral, acceso a cobertura de salud, máximo nivel educativo, situación de pareja (si correspondiere), composición del grupo familiar.

	Presentación general de la entrevistada	Aspectos más significativos de lo que escucharon y observaron que permitan caracterizarla.
	Comportamiento de la entrevistada durante la administración	Descripción del comportamiento verbal y no verbal sin apelar a citas textuales de las palabras de la entrevistada.
	Temores presentes y comentario sobre las verbalizaciones más significativas	
	Temores ausentes y comentario sobre las verbalizaciones más significativas	
	Aspectos contratransferenciales	Cómo se sintieron los administradores.
III.Síntesis valorativa sobre lo informado y sobre la experiencia		Es sólo un párrafo en el que se sugiere relacionar con la bibliografía de la materia e incluir las referencias de los autores o referencias bibliográficas a pie de página y como se encuentra en el programa de la materia.
	Impresión del cuestionario administrado (protocolo)	
IV.Anexo	Impresión de los comentarios realizados por la entrevistada y del comportamiento durante la verbalización (protocolo adjunto)	
Elaboración propia		

De manera complementaria se propusieron pautas generales de escritura: a) el lector del informe debe poder tener una idea clara sobre lo que quisieron decir con el texto; b) no abusar de palabras, rodeos o párrafos extensos que complican la lectura e impiden el seguimiento de las ideas centrales, c) redactar las ideas con precisión, sencillez y claridad, d) se prefiere la tercera persona del singular, e) evitar las generalizaciones y el uso indiscriminado del énfasis y/o los superlativos, f) controlar que no se repita en el mismo párrafo o en lugares cercanos una palabra; g) revisar las oraciones y controlar que todas tengan verbo conjugado; y h) releer el texto para controlar si resulta comprensible lo escrito.

Se concertaron fechas específicas de tutorías con los estudiantes para trabajar sobre a) criterios de administración del cuestionario, b) pautas de escritura del informe, y c) revisión conjunta docente-alumnos del borrador del informe. Cabe señalar que, por razones de espacio, este último aspecto no se aborda en este trabajo.

Recolección y análisis de datos

Se conformó un corpus con 65 informes elaborados en el marco de una asignatura del primer año de Psicología en la que se enseña Psicología del Desarrollo. A fin de preservar la confidencialidad de los grupos de trabajo se desprendió la caratula de los informes. Posteriormente, se otorgó a cada informe un número del 1 al 65.

En cuanto a lo procedimental, iniciando con el análisis de datos desde la perspectiva cuantitativa, se elaboró un cuadro de doble entrada a fines de organizar la información. En la primera columna se otorgó una casilla a cada informe con la numeración correspondiente, mientras en la primera fila se asignó un casillero a cada subcategoría de los niveles de análisis generales, siendo: nivel global (partes canónicas e integración de las partes), nivel local (estructura gramatical, repeticiones, puntuación y reformuladores discursivos, registro académico -pautas de citación, empleo de terminología específica y general disciplinar, posicionamiento enunciativo y ortografía) y, finalmente, el nivel pragmático (coherencia con el contexto del escrito) (Padilla y Lopez, 2019).

Tabla 1

Tabla con categorías y subcategorías para analizar el nivel textual global de los informes

Tema	Categorías	Subcategorías	1	2...
Nivel global	Partes canónicas	Presencia o ausencia		
		Portada		
		Datos biográficos de la entrevistada		
		Presentación general de la entrevistada		
		Comportamiento de la entrevistada durante la administración		
		Temores presentes		
		Aspectos contratransferenciales		
		Síntesis valorativa		
		Articulación con bibliografía		
		El anexo		
	Integración de las partes	Presencia o ausencia		
Elaboración propia				

Para las categorías: estructura gramatical, repeticiones, puntuación y ortografía, se otorgó 1 punto a cada observación presente en los informes. Así, se llegaron a constituir tres categorías: sin observaciones, 1 a 5 observaciones y 6 o más observaciones. Asimismo, en el resto de las categorías de análisis, las opciones fueron: presente, no presente.

Tabla 2

Tabla con categorías y subcategorías para analizar el nivel textual local de los informes

Tema	Categorías y subcategorías	Categorías y subcategorías	1	2...	
Nivel Local	Estructura gramatical		sin observaciones		
			1-5 observaciones		
			6 0 + observaciones		
	Puntuación		sin observaciones		
			1-5 observaciones		
			6 0 + observaciones		
	Repeticiones		sin observaciones		
			1-5 observaciones		
			6 0 + observaciones		
	Reformuladores discursivos		Presente		
			Ausente		
		Empleo de terminología específica	Presente		
			Ausente		
	Registro académico	Empleo de terminología general	Presente		
			Ausente		
		Posicionamiento enunciativo	Presente		
			Ausente		
		Ortografía		sin observaciones	
				1-5 observaciones	
			6 0 + observaciones		
Elaboración propia					

De esta forma, se inició la lectura de cada informe y la correspondiente puntuación en la tabla. Una vez finalizado el análisis cuantitativo, se tomaron en cuenta las frecuencias de presentación de cada categoría, obteniendo así los resultados finales.

También se tuvo en cuenta el análisis cualitativo del material. Por ello, las categorías halladas a nivel local en el análisis cuantitativo se ejemplificaron con fragmentos de textos. Del mismo modo, se seleccionaron fragmentos de las producciones más representativas para las categorías estructura global y coherencia con el contexto. Para la ejemplificación de la presencia u omisión de las partes canónicas, se adoptó un modelo de presentación de datos empleado por Hael (2016) a nivel cualitativo.

Resultados y discusión de los resultados

Resultados

En este apartado presentamos, en primer lugar, los resultados obtenidos a partir del análisis de los informes, organizándolos en torno a los niveles pragmático, global y local y, en segundo lugar, las discusiones.

1. Nivel Pragmático (Coherencia con el contexto de producción de los escritos)

El 95.39% de los informes se conformaron siguiendo la consigna brindada y el material sugerido para la producción de los mismos, mientras que solo el 4.61% tuvo escasa relación con la tarea solicitada.

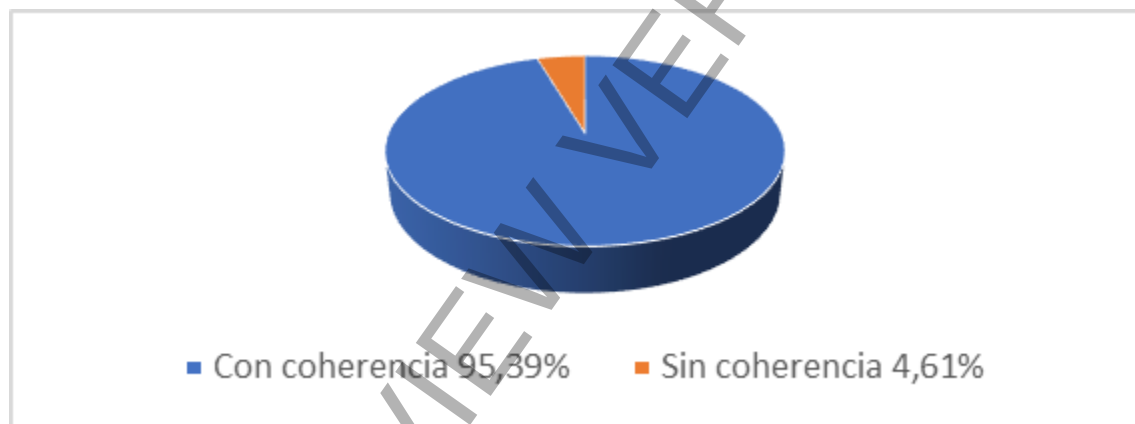


Gráfico 1
Porcentajes para la coherencia con el contexto de producción de los informes
Elaboración propia

Entre los casos que no se ajustaron a la consigna se encontraron:

Tabla 3
Ejemplos sobre la coherencia con el contexto de producción de los informes

Nº de Informe	Coherencia con el contexto de producción
38	No se constituyó propiamente el informe acerca de <i>“ansiedades y temores de mujeres embarazadas”</i> . Se presentó solo el cuestionario y una reseña sobre el comportamiento de la entrevistada durante la ejecución de la prueba.

55	El contenido de la bibliografía indicada por la cátedra se introdujo en forma textual en el informe, sin articulación con la información obtenida en el proceso.
64	No se constituyó el informe acerca de “ <i>ansiedades y temores de mujeres embarazadas</i> ”. Se presentó solo el cuestionario administrado y se mencionó únicamente el comportamiento de la entrevistada durante la prueba.

Elaboración propia

2. Nivel global

2.a. Coherencia global

La consigna que originó el desarrollo de los informes mencionaba las partes canónicas que debía incluir cada texto (portada, datos biográficos de la entrevistada, presentación general de la entrevistada, comportamiento de la entrevistada durante la administración, temores presentes, aspectos contratransferenciales, síntesis valorativa, articulación con bibliografía y, por último, el anexo con el formulario proporcionado por la cátedra). El análisis mostró que era mayor el número de informes (55.38%) que no incluían las partes antes mencionadas que los que sí lo hicieron (44.62%). Las omisiones más frecuentes fueron la articulación bibliográfica (29.23%) y la inclusión de los anexos (36.92%).

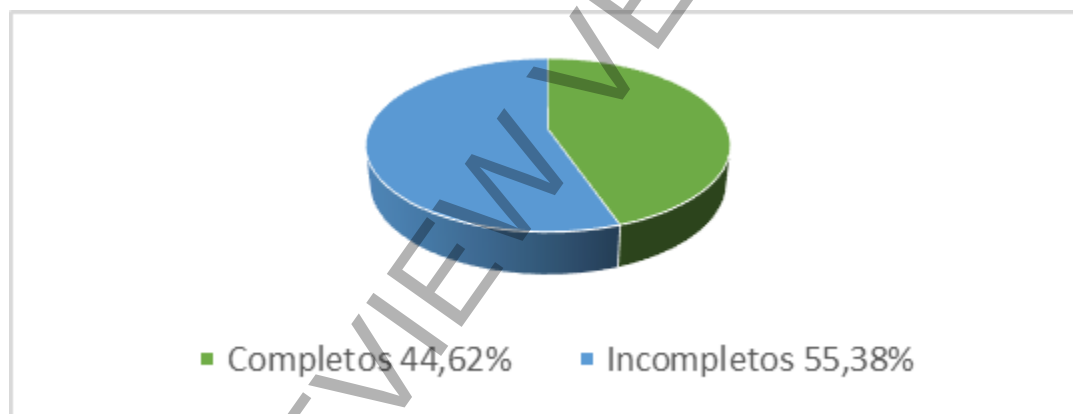


Gráfico 2

Porcentajes para la presencia o ausencia de todas las partes canónicas de los informes

Elaboración propia

2.b. Integración de las partes

En cuanto a la integración de las partes canónicas de los informes, la mayoría (64.62%) de ellos logró reflejar cohesión en la articulación de las ideas contenidas en las partes canónicas incluidas. Pero hubo algunos informes (35.38%) que presentaron dificultades en la relación entre las partes.

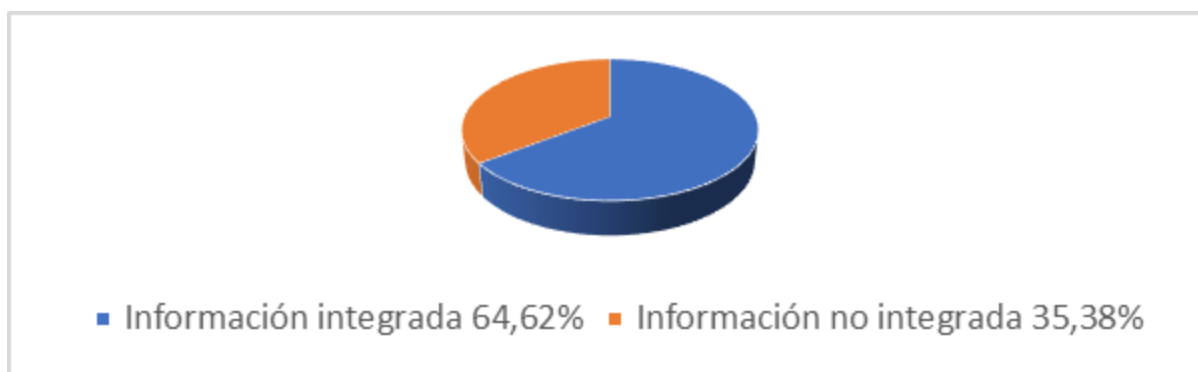


Gráfico 3
Porcentajes para la integración de la información en las partes del informe
Elaboración propia

Cabe destacar que, si bien algunos escritos no presentaban todos los apartados solicitados en la consigna de la cátedra, sí lograron transmitir una idea clara y precisa de la práctica llevada a cabo. De igual modo, hubo escritos que, aun presentando todas las partes canónicas, no generaron coherencia en la transmisión de la idea central del trabajo. A continuación, se muestran algunos ejemplos:

Informe N° 6: No presentó todas las partes canónicas y, a la vez, el orden de las desarrolladas dificultó la comprensión del texto, al colocar en primer lugar los datos personales, luego el anexo y, por último, el desarrollo propiamente dicho. Este último condensaba la información de ambas entrevistas, lo cual dificultó la construcción de coherencia por parte del lector.

Informe N° 9: Las partes canónicas del texto se encontraban en el orden solicitado por la cátedra, lo que permitió una lectura rápida y coherente. Lograron transmitir la idea central del análisis realizado.

3. Nivel local

3.a. Estructura gramatical

En cuanto a la estructura gramatical (reglas en base a las cuales se elaboran las frases para lograr sentido) fueron menos los informes que no presentaron observaciones gramaticales (27.70%). En la mayoría (52.30%) de los escritos se apreciaron entre 1 y 5 dificultades gramaticales. También se observó un 20% con 6 o más.



Gráfico 4

Porcentajes para los rangos de cantidad de observaciones sobre la estructura gramatical de los enunciados en los informes

Elaboración propia

Entre los informes que presentaron observaciones, por ejemplo, encontramos este fragmento:

Respecto de los temores, la entrevistada, al ser primeriza y sus únicas fuentes de información que son su obstetra, de internet, una que otras amigas no le dan respuestas que la tranquilicen, es por ello que le tiene terror a dolores de parto o que su bebé no se desarrolle del todo y que se muera dentro de ella, por lo cual trata de sentirlo en todo momento. También nos expresa que, al no tener su referente de madre y que la información que tiene no es vasta, teme el no poder desarrollar bien el rol de madre para aportarle contención cuando nazca (Informe N° 59).

3.b. Repetición de palabras en lugares adyacentes

Sobre la repetición de palabras en lugares adyacentes del texto, el 33.86% no tuvo repeticiones, mientras que el 63.07% presentó de 1 a 5 repeticiones cercanas y el 3.07% empleó 6 o más.

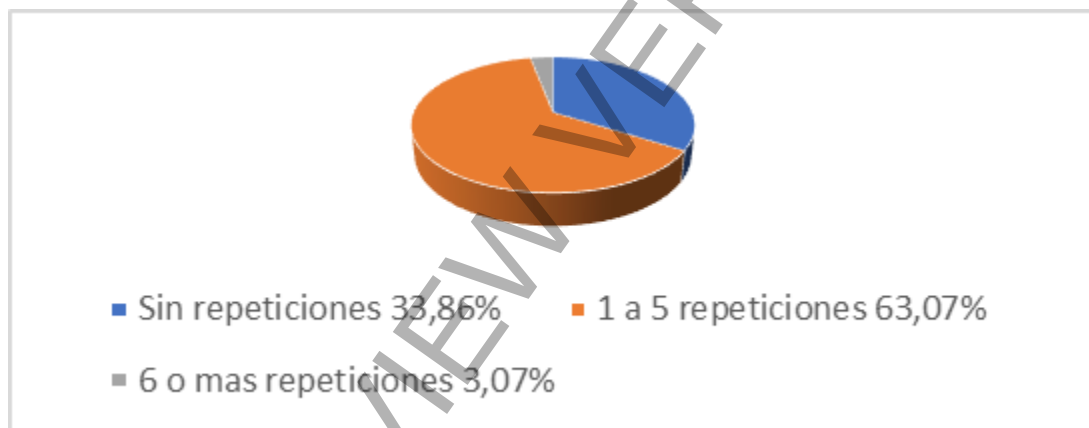


Gráfico 5

Porcentajes para los rangos de cantidad de repetición de palabras en lugares de adyacentes en los informes

Elaboración propia

En el siguiente ejemplo vemos que se repite el verbo “hablar”: *El segundo. Al hablar de su relación con el papá de su bebé, al hablar sobre él se la nota algo incómoda, sobre todo al mencionar que discuten con frecuencia* (Informe N° 6). Del mismo modo, se presentaron los términos “preguntas”, “contestar” y “ella” en este fragmento:

Respecto a las preguntas no contestadas por ella, fue así debido a que le incomodaron de tal modo que ella misma decidió no contestarlas y fundamentó que le resultaba muy difícil de abordar por ser sumamente sensible al tema expuesto en las preguntas (Informe N° 57).

3.c. Uso de los signos de puntuación

Acerca del uso de los signos de puntuación, se emplearon de forma adecuada en el 23.07% de los informes. Entre los que sí tuvieron dificultades, el mayor porcentaje registró 1 a 5 dificultades (43.07%) y fueron menos los ubicados con 6 o más (33.86%).



Gráfico 6

Porcentajes para los rangos de cantidad de observaciones sobre el uso de signos de puntuación en los informes

Elaboración propia

En el siguiente fragmento se aprecian dificultades en el uso de las comas, los puntos seguidos y las comillas:

La entrevistada, pese a ser primeriza, fue muy puntual con las preguntas del cuestionario; fue divertido y, dentro de todo, interesante. Lo único que pudo haber recalcado unos segundos es el miedo a que el bebé sufra complicaciones, diciendo que es el miedo de toda madre; aun así, decía que tenía fe en que iba a salir bien. También me contó de su experiencia estos últimos meses estando embarazada; de verdad, muy entretenida y la mujer muy respetuosa, tanto como su marido, quien estaba presente también. Al tener 30 años, dijo que en sí era raro estar por tener un bebé por primera vez y dijo que, si hubiera sido más joven, su miedo prominente obviamente sería no poder mantener a su bebé económicamente (Informe N° 55).

3.d. Empleo de reformuladores del discurso

El empleo de los reformuladores textuales se observó en la mayoría de los informes (64.62%). Pero algunos (35.38%) no apelaron a los mismos.



Gráfico 7
Porcentajes para el uso de reformuladores del discurso
Elaboración propia

La presencia del reformulador facilitaría la comprensión del texto, ya que la función de ellos implica introducir un enunciado con el fin de aclarar o rectificar el anterior. A nivel cualitativo, por ejemplo, en el Informe N° 8 se puede sugerir el empleo del reformulador “así también” al introducir el temor a no poder afrontar económicamente la crianza del bebé:

Asimismo, nombra el miedo a perder su atractivo físico teniendo en cuenta su edad; que es algo que realmente parece preocuparle, como su temor a no poder afrontar económicamente la crianza del bebé, ya que no presenta un trabajo y su único sostén es su familia (Informe N° 8).

3.d. Adecuación al registro académico

En torno a la adecuación al registro académico, tomamos primero el respeto por la propiedad intelectual, es decir, las referencias a los autores de los textos con los cuales debía articularse el material obtenido en las entrevistas. El análisis dio a conocer que el 63.08% de los informes sí mencionaron a los autores, mientras el 36.92% no lo hicieron. Dentro del primer grupo, al citar los autores, el 35.38% no indicaba el año de publicación y el 7.69% tuvo errores en los apellidos y nombres de los mismos.

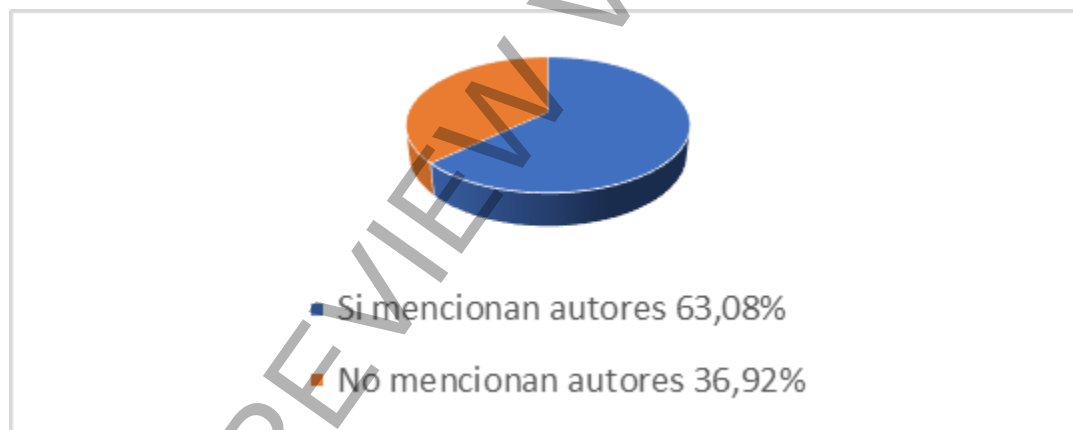


Gráfico 8
Porcentajes para la citación de autores de referencia en el cuerpo de los informes
Elaboración propia

En la siguiente tabla se ejemplifica la variada forma de presentación u omisión de los autores:

Tabla 4
Ejemplos de las formas de citación de los autores en el cuerpo de los informes

Nº de Informe	Citación de autores
18	Cita correcta: “Siguiendo a Villarrubia, Carreras y Cohen Imach (2019), consideramos que los relatos de las mujeres...”
33	Citó un autor, pero sin el año de publicación de la obra: “Siguiendo a Mirta Videla y haciendo referencia al temor de la entrevistada...”
47	Hubo referencia a los autores, pero con observaciones de ortografía en los apellidos y de estructura formal: “Tomando como marco teórico lo escrito por Carreras y Cohen Imach (2019) y Villarrubia, pudimos observar que el entorno...”
58	Cita correcta: “Siguiendo a Villarrubia, Carreras y Cohen Imach (2019), fuimos capaces de observar...”
Elaboración propia	

En segundo lugar, tomamos el uso de terminología específica y general disciplinar. Los resultados mostraron que fueron más los informes que sí hicieron uso de ella (73.84%), mientras un menor porcentaje no la empleó (26.16%).



Gráfico 9
Porcentajes para el uso de terminología específica de la disciplina en los informes
Elaboración propia

Entre los informes que no hicieron uso de términos específicos del ámbito disciplinar, se encontraron expresiones coloquiales como las mencionadas en los siguientes ejemplos:

“...sin embargo, durante su confesión notamos gestos en su rostro como el blanqueo de ojos, sonrisa sarcástica mientras asentía con la cabeza” (Informe N° 30).

“...muchos de los miedos o temores que presentaba la chica eran muy presentes en la mayoría de las embarazadas, tal así como miedo por el desarrollo del bebé...” (Informe N° 34).

En tercer lugar, consideramos el **posicionamiento enunciativo** para la comunicación de la información (persona gramatical adoptada para expresar la información en los informes). El 76.92% respetó la indicación brindada por la cátedra “se prefiere la tercera persona del singular”, y el 23.08% no lo hizo.

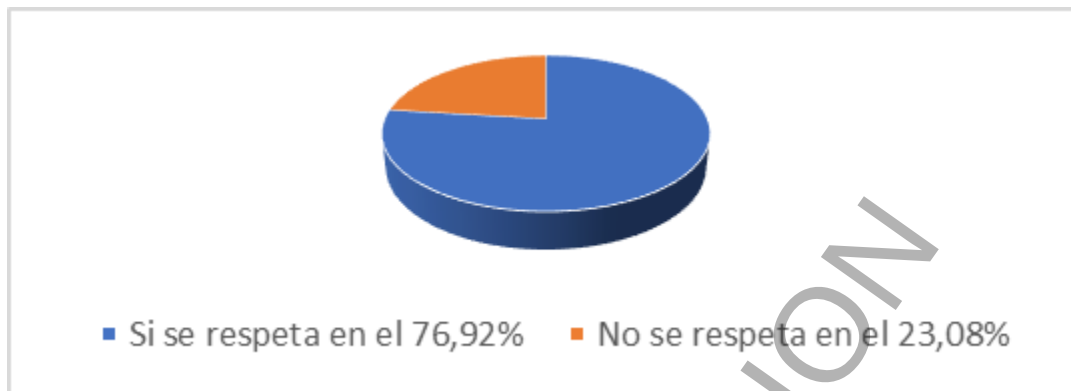


Gráfico 10

Porcentajes para la adecuación de la persona gramatical o el posicionamiento enunciativo en los informes

Elaboración propia

Entre los informes que adoptaron la tercera persona del singular encontramos: *Sumado a la condición de madre soltera, Rocío manifestó su angustia hacia la idea de no poder desempeñar un buen rol de madre y la falta de figura paterna que tendrá su hijo* (Informe N° 54).

Entre los informes que no siguieron el posicionamiento enunciativo indicado: *Luego nos contó cómo su bebé se mueve de manera constante y exagerada, que por las madrugadas cerca de las 5:00 aproximadamente se levanta a comer una naranja...* (Informe N° 32).

Finalmente, en cuanto a la **adecuación a las reglas ortográficas**, el 58.46% presentó un uso adecuado de estas, pero el 41.54% de los informes tuvo observaciones en este sentido. Entre estos últimos, todos se ubicaron entre 1 a 5 observaciones y ninguno de ellos alcanzó las 6 observaciones.

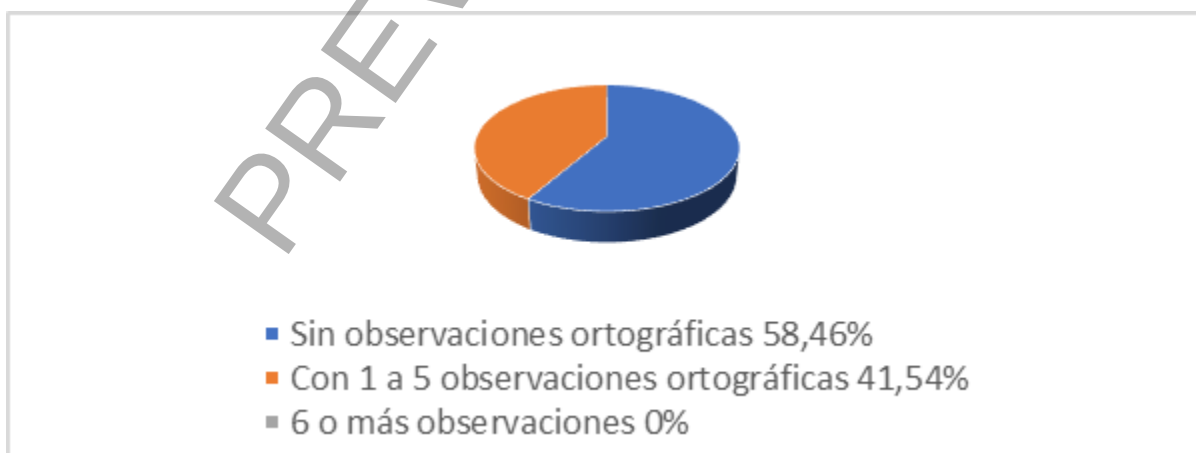


Gráfico 11

Porcentajes para los rangos de cantidad de observaciones sobre la adecuación a las reglas de ortografía en los informes

Elaboración propia

Entre las observaciones ortográficas se encontraron dificultades con vocabulario disciplinar propio del tema. Por ejemplo, en el primer fragmento con la palabra “cesárea”: *La entrevistada consta que dichos temores son provenientes de otras mujeres, es decir, de experiencias externas, por ejemplo: la cesárea* (Informe N° 60). Mientras otras dificultades ortográficas no se correspondían específicamente con la disciplina, como fue el caso de la redacción del verbo “haber”: *...a su vez le tiene temor al parto, pero con total seguridad nos comenta que su bebé está sano según los ultrasonidos y que no posee ningún familiar que haya tenido alguna enfermedad...* (Informe N° 59).

Discusión de los resultados

Los informes escritos por los estudiantes a nivel global (estructura o modo de organización textual) en su mayoría no presentaron todas las partes canónicas mencionadas en la consigna de trabajo de la cátedra. Sin embargo, las que sí estaban presentes se encontraban integradas en la mayoría de los informes. Es decir, en cada informe, las partes canónicas se ajustaban a lo solicitado por la cátedra, mostrando coherencia a lo largo de la producción. Esto resultaría coincidente con aquellos autores que señalan que los textos y, en particular, los informes se estructuran según el campo disciplinar al que pertenecen (Alvarez, 2023; Colanzi, 2023; Dalmagro, 2013; Durán, Enrico y Garró, 2021; Hael, 2016; Medrano y Lapuente, 2019).

A nivel local (estrategias discursivas), observamos las mayores dificultades en cuanto a los aspectos gramaticales, la repetición de palabras en lugares cercanos y el uso de signos de puntuación, lo cual se sitúa en la misma línea de los resultados obtenidos por Villalonga Penna y Padilla (2025). Acerca del uso de formas de citación, la adopción de terminología específica y general disciplinar y el posicionamiento enunciativo para la comunicación de la información, en gran parte de los informes, su empleo resultó acorde a las pautas dadas. Esto resulta coincidente con lo indicado por Villalonga Penna y Padilla (2024) y por Savio (2023). Esta última autora menciona que las dificultades en torno a las pautas de citación pueden entenderse, en parte, como producto del desconocimiento de los estudiantes de las prácticas escriturarias propias de la formación de grado, con lo cual se constituiría en un aspecto a ser trabajado con los estudiantes de nuestra comunidad académica. Finalmente, en cuanto a la ortografía, la diferencia en los resultados fue más sutil entre aquellos informes en los que se apreciaron dificultades y aquellos en los que no. Esto resultó coincidente con lo hallado por Villalonga Penna y Padilla (2024).

Los resultados mostraron que, a nivel pragmático, la mayoría de los textos se correspondían con el contexto de elaboración, es decir, dieron cuenta de la comprensión de la producción de un género de formación (Parodi, 2015; Navarro *et al.*, 2019) en una asignatura que se enmarca en una disciplina en particular y en la comunidad académica de la Facultad de Psicología (Carlino, 2008; Cartolari y Carlino, 2011; Cassany y López, 2010). Asimismo, los estudiantes mostraron haber comprendido que el modo de expresar la información debe realizarse considerando el contexto disciplinar de elaboración del escrito (Blezio Ducret, 2016; Castelló y Mateos, 2015; Dombrowski, 2015; Medrano y Lapuente, 2019; Villalonga Penna, 2021).

En consonancia con lo expuesto por Padilla y Lopez (2019), estos resultados nos permiten vislumbrar que, a pesar de que estos estudiantes son escritores novatos en la comunidad disciplinar de referencia, han logrado producir textos cuyas características a nivel pragmático, global y local les permitirían paulatinamente continuar incorporando las convenciones escriturarias académicas.

Conclusiones

Considerando la consigna brindada por la cátedra para la realización de los informes y el análisis de los mismos arribamos a una serie de resultados sobre las prácticas escriturarias estudiantiles. En cuanto al nivel global, la mayoría de los informes omitió partes canónicas solicitadas por el equipo docente. Sin embargo, las que fueron incluidas estaban referidas al tema sobre el que versaba el informe y su contenido era el esperado. Las mayores dificultades se observaron en torno al nivel local, puntualmente en el empleo de reglas de estructura gramatical, repetición de palabras en lugares cercanos y uso de los signos de puntuación. Ahora bien, el desempeño mostró mejores resultados en relación con la inclusión de reformuladores textuales, respeto por la propiedad intelectual, posicionamiento enunciativo, uso de terminología específica y reglas ortográficas. Por último, los resultados fueron significativamente alentadores en el nivel pragmático al dar cuenta de la comprensión de los estudiantes al planificar y elaborar sus producciones.

En suma, estos hallazgos dan a conocer los desafíos que implican las prácticas escriturarias para los estudiantes que deben aprender las convenciones disciplinares y para los docentes que deben enseñar dichas convenciones. En particular, este trabajo permite vislumbrar la necesidad de trabajar a nivel áulico con los aspectos que hacen al nivel global y local de la escritura académica.

Respecto a las limitaciones del estudio, consideramos que el corpus analizado permitió dar cuenta de importantes aspectos que convergen en el complejo entramado de la escritura académica. Sin embargo, en futuras investigaciones y para ahondar en el tema, dicho corpus podría ampliarse. También podrían analizarse las prácticas escriturarias de otros géneros académicos y profesionales en diferentes años de la carrera de Psicología.

Referencias

- Álvarez, A. R. (2023). *Autopercepción en estudiantes de psicología sobre sus competencias de grado para el desempeño profesional* [Tesis de grado, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio UAI. <https://repositorio.uai.edu.ar/items/e2ff6150-bdc7-4e0e-80be-68ea1d507c98>
- Barton, D., Hamilton, M. y Ivanic, R. (2000). *Situated Literacies. Reading and writing in context*. London: Routledge. Taylos y Francis Group.
- Bazerman, C. (2009). Genre and cognitive development: beyond writing to learn. *ba*, 128-138.
- Blezio Ducret, C. (2016). *Guía de escritura académica*. FLACSO Uruguay. <https://flacso.edu.uy/web/wp-content/uploads/2021/09/Guia-de-escritura-aca%CC%81demica.pdf>
- Blommaert, J., Street, B., Turner, J. y Scott, M. (2007). Academic literacies –what have we achieved and where to from here? *Journal of applied linguistics*, 4 (1), 137-148.
- Carlino, P. (2008). Concepciones y formas de enseñar escritura académica: Un estudio contrastivo. *Signo y Seña*, 16, 71–117.
- Cartolari, M., y Carlino, P. (2012). Leer y tomar apuntes para aprender en la formación docente: Un estudio exploratorio. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 67–86.
- 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.
- Cassany, D. y López, C. (2010). De la universidad al mundo laboral: continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales. En G. Parodi (ed) *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas* (347-374). Ariel.
- Castelló, M. y Mateos, M. (2015). Las representaciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en las universidades españolas. *Cultura y Educación* 27, (3), 477-503.
- Colanzi, I. C. (2025). *Del informe de PPS a la escritura del TIF: Traducciones propositivas con recursos metodológicos de escritura académica* [Material complementario]. Universidad Nacional de La Plata, SEDICI. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/183590>
- 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.
- Dalmagro, M. C. (2013). El informe de investigación: Características formales y de contenido. En M. C. Dalmagro (Ed.), *Cuando de textos científicos se trata... Guía práctica para la comunicación de los resultados de una investigación en ciencias sociales y humanas* (pp. 33–34). Editorial Comunicarte.
- Durán, V. A., Enrico, R. C., y Garró, M. G. (2021). Rasgos distintivos de la construcción de informes psicopedagógicos a partir del diagnóstico. *Investiga+*, 4(4), 117–129. <https://revistas.upc.edu.ar/investiga-mas/article/view/69>
- Eggs, S. y Martin, J. R. (2003). El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional. *Revista Signos*, 36 (54), 185-205. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005400005>
- García Arzeno, M. E. (2007). *Nuevas aportaciones al psicodiagnóstico clínico*. Nueva Visión.

- Gómez, V., Segura Camacho, S., Castrillón, D. y Perilla, L. E. (2016). Estandarización de una batería para la evaluación de factores de riesgo psicosociales laborales en trabajadores colombianos. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 221-238. <https://www.redalyc.org/journal/798/79847072010/html/>
- Hael, M. V. (2014). Pasos retóricos en tesis de grado en dos carreras de Humanidades. En B. Gabbini y V. Orlando (Eds.), *Escritura, lectura y argumentación en contextos educativos del Río de la Plata* (pp. 179–191). Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la Universidad de La República. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9045/1/gabbiani_escritura_lectura_y_argumentaci%C3%B3n.pdf
- Hael, M. V. (2016). *Construcción argumentativa del conocimiento en tesis de grado y trabajos finales de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Ciencias Exactas* [Doctorado en Humanidades, Facultad de Filosofía y Letras]. Repositorio institucional - Universidad Nacional de Tucumán.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). McGraw-Hill Interamericana.
- Lea, M. R., y Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in higher education*, 23(2), 157-172.
- Lea, M. R. (2005). Communities of practice in Higher Education. Useful heuristic or educational model? En D. Barton y K. Tusting (Eds.) *Beyond communities of practice. Language, power and social context* (pp. 180-197). Cambridge University Press.
- Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of applied linguistics*, 4, 5-32.
- Martin, J. R. y Rose, D. (2008). Genre relations. Mapping cultures. *Equinox*.
- Martin, J. R. (2009). Genre and language learning: a social semiotic perspective. *Linguistics and education*, 20 (1), 10-21. <http://doi.org/10.1016/j.linged.2009.01.003>
- Martin, J. R. (2014). Evolving systemic functional linguistics: beyond the clause. *Functional linguistics*, 3 (1), 1-24.
- Medrano, L. A., y Lapuente, L. (2019). Organización y redacción de informes psicométricos. En L. A. Medrano y E. Pérez (Eds.), *Manual de psicometría y evaluación psicológica* (2ª ed. ampliada y corregida, pp. 13-22). Editorial Brujas.
- Natale, L. (2020). La co-docencia para el abordaje de la alfabetización académica: Efectos en la formación del profesorado disciplinar. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 104–116. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.08>
- Navarro, F. y Montes, S. (2022). Los desafíos de la escritura académica: Concepciones y experiencias de estudiantes graduados en seis áreas de conocimiento. *Onomázein*, 54, 179–202. <http://publicaciones.revistasteiniana.uc.cl/index.php/onom/article/view/48739/39973>
- Padilla, C. y P. Carlino (2010). Alfabetización académica e investigación acción: enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En G. Parodi (Ed.), *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 153-182). Santiago de Chile: Academia Chilena de la Lengua / Ariel.
- Parodi, G. (2015). Variation across university genres in seven disciplines: A corpus-based study on academic written Spanish. *International Journal of Corpus Linguistics*, 20(4), 469-499.
- Parodi, G. (2008). Lingüística del corpus: una introducción al ámbito. *RLA Revista de lingüística teórica aplicada*, 46 (1), 93-119. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832008000100006>

- Padilla, C. y Lopez, E. (2019). Prácticas de retroalimentación en aulas universitarias de humanidades: Comentarios digitales docentes y perfiles estudiantiles de escritor. *Revista Signos*, 52(100), 330–356. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000200330>
- Savio, K. (2023). La voz ajena: Las prácticas de citación en el ingreso a una universidad argentina. *Entramado*, 19(2), 1–17. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.10201>
- Street, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, 5(2), 77-91.
- Van Dijk, T. A. (2005). *Estructuras y funciones del discurso: Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso* (pp. 9–47). Siglo XXI Editores.
- Villalonga Penna, M. M. (2021). Escribir en el primer año de psicología: aproximaciones a las perspectivas estudiantiles. En Actas del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Villalonga Penna, M. M. (2024). Perspectivas y prácticas lectoras en primer año de psicología: implementación de un diseño de intervención. *Educación Superior*, 23(37), 35-54. DOI: <https://doi.org/10.56918/es.2024.i37.pp35-54>
- Villalonga Penna, M. M., y Padilla, C. (2021). Leer relacionando múltiples voces: perspectivas y prácticas lectoras en Psicología. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.1.3070>
- Villalonga Penna, M. M. y Padilla, C. (2025). Escribir informes en primer año de psicología. Primeros resultados de la implementación de un diseño de intervención. En C. Padilla y E. Lopez (comps.). *Escritura académica: procesos, prácticas y perspectivas de estudiantes y docentes* (pp. 110-130). EDUNSA.

NOTAS

1. Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de Tucumán (H732): Interacciones entre lectura, escritura y oralidad en contextos educativos: potencialidades epistémicas, argumentativas y colaborativas en prácticas y perspectivas de estudiantes y docentes.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/693/6935759001/6935759001.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Guadalupe Elizabeth González,

María Micaela Villalonga Penna, Constanza Padilla

¿Cómo escriben informes los estudiantes del primer año de Psicología?¹

How do first-year Psychology students write reports?

Contextos de Educación

núm. 41, 2026

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

contextos@hum.unrc.edu.ar

ISSN-E: 2314-3932

DOI: <https://doi.org/10.63207/t5ck0x72>