

Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de la Licenciatura en Nutrición. Reflexiones a partir de un cuestionario online sobre maneras de estudiar Anatomía durante el año 2021 post pandemia

Study habits in first-year students of the Bachelor's Degree in Nutrition. Reflections from an online questionnaire on ways to study Anatomy during the year 2021 post-pandemic

Graciela Silvina Areces

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

gareces@unlam.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0003-2968-199X>

Laura Frasco Zuker

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

zfrasco@unlam.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-8328-7267>

Ezequiel Manjarín

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

emanjarin@alumno.unlam.edu.ar

Melisa Blanco

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

meblanco@alumno.unlam.edu.ar

Hilen Diehl

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

hdiehl@alumno.unlam.edu.ar

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-424>

Recepción: 23 Septiembre 2023

Revisado: 23 Abril 2024

Aprobación: 05 Julio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente trabajo reflexiona sobre los hábitos de estudio en estudiantes de Nutrición en una universidad del conurbano bonaerense que cursan la asignatura Anatomía. Las reflexiones surgen de investigaciones previas y de un cuestionario online que se realizó de manera anónima y voluntaria en el año 2022. El cuestionario indagó sobre tiempos, lugares, planificación y métodos de estudio. Asimismo, se realizaron observaciones de clases, encuestas a docentes y análisis del material de estudio, aspectos que permitieron contextualizar el cuestionario. Los resultados revelaron que el celular es un gran distractor para el 80% de los estudiantes, muchos estudian en entornos ruidosos y la mayoría no planifica su estudio (63%). Se sugiere que mejorar la planificación de estudio implica considerar el uso de recursos audiovisuales, aprovechar las horas de clase y recurrir a tutorías institucionales.

Palabras clave: anatomía, educación superior, nutrición, hábitos, estudio.

Abstract

The present work reflects on the study habits of Nutrition students at a university in the Buenos Aires suburbs who take the subject Anatomy. The reflections arise from previous research and an online questionnaire that was carried out anonymously and voluntarily in 2022. The questionnaire inquired about times, places, planning and study methods. Likewise, class observations, teacher surveys and analysis of the study material were carried out, aspects that allowed the questionnaire to be contextualized. The results revealed that the cell phone is a great distractor for 80% of students, many study in noisy environments and the majority do not plan their study (63%). It is suggested that improving study planning involves considering the use of audiovisual resources, taking advantage of class hours and resorting to institutional tutoring.

Keywords: anatomy, higher education, nutrition, habits, study.

Introducción

El presente artículo se enmarca en un proyecto de investigación¹ realizado en la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM). Dicha investigación es continuación de otras anteriores que indagaron sobre la problemática de la inserción y retención en la vida universitaria durante el primer año, particularmente en estudiantes de la Licenciatura en Nutrición. En este caso en la asignatura denominada Anatomía Descriptiva y Topográfica I, dado que es una de las asignaturas en las cuales se puede observar en forma histórica una mayor cantidad de estudiantes que la recursan. Según datos brindados por la coordinación de la carrera, el porcentaje de estudiantes que han quedado en condición de recursar la asignatura varía entre el 44% y el 87%.

Los datos del anuario 2018-2019 de la Secretaría de Políticas Universitarias² muestran que la tasa de retención en el primer año fue del 61,8%, y casi no hay diferencias entre las universidades públicas (62,1%) y privadas (60,6%). A su vez, con el paso del tiempo este porcentaje se mantuvo relativamente estable por lo que puede considerarse que casi el 40% de los estudiantes dejan la carrera. Sí se evidencia una importante brecha en la tasa de egreso teórico, siendo para las estatales del 25,7% y para las privadas del 41,5%.

Múltiples factores como el nivel socioeconómico, estudios previos de los familiares directos o el tipo de gestión de la escuela media de la cual provienen, influyen tanto en el acceso como en la permanencia en el nivel superior (Ezcurra, 2019; Fernández Hileman, Corengia y Durand, 2015; Gessaghi y Cerletti, 2012). Estos estudios sobre la equidad en el acceso, la participación y la graduación en la Argentina, son concluyentes respecto que, si bien los logros alcanzados en cuanto a la cobertura y la ampliación de la oferta institucional son importantes, los niveles de abandono son elevados y afectan en particular a los jóvenes de los sectores socioeconómicos de menores ingresos.

Pensar estas problemáticas implica en principio atender a las condiciones estructurales y al carácter reproductor de las desigualdades de origen de la educación. Por ejemplo, muchas veces discontinuar los estudios universitarios se relaciona con la posibilidad de los estudiantes de haber accedido o no a una educación de calidad en el nivel medio.

En tal sentido, es necesario volver a señalar que las instituciones producen diferenciaciones y como sostiene Bourdieu (2003) el paradigma organizacional pone de manifiesto el papel crítico de la enseñanza, las instituciones y sus prácticas establecidas como causantes de producir desigualdades y de reproducirlas entre las generaciones. En este sentido, tal como plantea Tinto (2017), abordar la problemática de la deserción estudiantil requiere que las instituciones se comprometan a través de acciones intencionales, organizadas y sistemáticas que involucren a todos los actores y soportes institucionales en la búsqueda por generar oportunidades de aprendizaje, comprensión y apropiación de contenidos: estudiantes, docentes y personal administrativo. De esta manera, se pueden generar oportunidades de aprendizaje que permitan que los estudiantes comprendan y, por lo tanto, se apropien de los contenidos.

Asimismo, Ezcurra (2011) destaca que el *habitus* académico funciona como una estructura que actúa como matriz y principio generador de prácticas, creando una brecha entre el estudiante idealizado por la institución universitaria y el estudiante real. A pesar de la implementación de programas de becas y tutorías (en las últimas dos décadas) como estrategias para la retención y apoyo en la finalización de los estudios universitarios, la tasa de deserción sigue siendo alta, especialmente durante el primer año y entre estudiantes jóvenes de sectores socioeconómicos más bajos (García de Fanelli y Jacinto, 2010). Superar con éxito el primer año de la carrera es crucial, ya que se considera el período más crítico y tiene un impacto significativo en la trayectoria académica de los estudiantes (Pierella, 2018; Pierella, Peralta y Pozo, 2020).

Las principales razones por las cuales los estudiantes discontinúan sus estudios están referidas a razones sociales, socioeconómicas/estructurales y/o diferencias socio estructurales. Entre las primeras podemos nombrar a los conocimientos adquiridos en el nivel secundario y las exigencias del ámbito superior. Las razones

socioeconómicas-culturales se interpretan como cuestiones económicas de necesidad de trabajo que interrumpen la concurrencia al estudio. Por último, las diferencias socio estructurales refieren a lo que se expuso con anterioridad sobre el capital cultural, que muchas veces dificulta la adaptación de los estudiantes a las exigencias del ámbito universitario (Ezcurra, 2011).

Una de las problemáticas más arraigadas en la población estudiantil es no contar con prácticas de estudio acordes a las exigencias de la nueva realidad universitaria, por lo que deben aprender de cero cómo estudiar en forma eficaz y eficiente para poder insertarse en la vida académica universitaria. Sánchez (2002) describe a los hábitos de estudio como los modos de actuación con que el estudiantado enfrenta los nuevos contenidos, para comprenderlos y aplicarlos. Aunque existen diversas formas de llevar a cabo dichas prácticas, existen ciertos aspectos que colaboran para que puedan llegar a ser más efectivas. Entre ellos podemos resaltar: el organizar el tiempo de estudio, poseer condiciones ambientales idóneas (espacio físico y luz suficiente por ejemplo), minimizar los elementos distractores, seleccionar adecuadamente las fuentes de información, entre otras. Pero, más allá de este ambiente idealizado de la práctica de estudio habría que preguntarse ¿para todas las personas es igual?, ¿en qué difiere para cada asignatura?, ¿dónde y cómo las adquiere el estudiante? Estas son algunas de las preguntas que motivaron al equipo de investigación con el objetivo de realizar un diagnóstico de situación para luego realizar propuestas superadoras para la utilización y/u optimización de su uso de herramientas digitales en el proceso educativo.

Al referirnos a las prácticas de estudio estamos aludiendo a los métodos y estrategias que suelen utilizar los estudiantes para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para eludir distracciones, su atención al material específico y los esfuerzos que realiza durante todo el proceso, tal como sostiene Cartagena (2008 en Hernández, Rodríguez y Vargas, 2012). Dichos autores hacen referencia a que el estudiantado tiene problemas principalmente para la organización y planificación del estudio, la comprensión de textos académicos y la carencia de estrategias para aumentar la motivación y autoestima.

Aquí se presenta un concepto crucial que requiere atención: la comprensión de textos académicos. Cada asignatura cuenta con contenidos disciplinares propios, cuyas prácticas discursivas implican un sistema conceptual y metodológico único. Dominar estos contenidos implica no solo asimilar conceptos y métodos, sino también adaptarse a sus formas particulares de lectura y escritura. Por ende, ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades en lectura y escritura en asignaturas universitarias que no se centran específicamente en estas áreas (como Anatomía/Morfología), sino en la enseñanza de una disciplina específica, se convierte en un desafío. Esta dificultad se atribuye en gran medida a la falta de importancia otorgada a la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior, donde otros aspectos suelen tener mayor relevancia y prestigio (Carlino, 2005). Más allá de lo mencionado, enseñar esta habilidad es una tarea que cada docente debería abordar a lo largo de la cursada.

A su vez, actualmente la tecnología abunda en toda área y disciplina, con la finalidad de optimizar procesos, recursos y lograr una mayor adaptación al medio (Fernández Cacho, Gordo Vega y Laso Cavadas, 2016). Según Salomon (1992), el uso comprometido de la tecnología permite crear nuevas asociaciones intelectuales y reorganizar la forma de pensar. No solo ayuda a realizar tareas habituales de manera más eficiente, sino que también permite llevar a cabo nuevas tareas y operaciones cognitivas que antes no eran posibles.

Por su parte, el uso de espacios virtuales en la formación de profesionales de la salud ha revolucionado la enseñanza y el aprendizaje, ofreciendo nuevas herramientas que pueden mejorar los procesos educativos en general y en particular en el campo de la anatomía. A menudo se confunden los términos TI y TIC: TI se refiere a tecnologías de la información, mientras que TIC incluye también tecnologías de la comunicación. Las TI abarcan todo el ámbito de la información, desde hardware y software hasta redes, mientras que las TIC se centran en la utilización de tecnologías digitales para facilitar el acceso y uso de la información. Además, se menciona el término Nuevas Tecnologías (NNTT) como otro concepto comúnmente utilizado en este contexto.

Las TIC tienen un impacto significativo en la forma en que las personas se comunican, acceden a la información, estudian, trabajan y se relacionan entre sí. Las TIC dentro del ámbito educativo, hacen referencia a las distintas herramientas de trabajo o recursos de tipo informático, digital, audiovisual y multimedial que usan las instituciones y la comunidad educativa en general (docentes, estudiantes, directivos y administrativos) para llevar a cabo los procesos pedagógicos, académicos y organizacionales requeridos para desarrollar la labor educativa³. Si bien es creencia universal que los estudiantes son nativos digitales, en la educación actual se están realizando cambios significativos para integrar las TIC en las aulas, con el objetivo de mejorar su aprendizaje. Esto se apoya en la formación de los docentes para utilizar la tecnología y reducir la brecha digital entre profesores y estudiantes (Cruz et al., 2018).

Como señala Coll (2009), la utilización combinada de las tecnologías multimedia e Internet hace posible el aprendizaje en prácticamente cualquier escenario (la escuela, la universidad, el hogar, el lugar de trabajo, los espacios de ocio, etc.). Y esta ubicuidad aparentemente sin límites de las TIC junto con otros factores como la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida o la aparición de nuevas necesidades formativas, está en la base tanto de la aparición de nuevos escenarios educativos como de los profundos procesos de transformación que han empezado a experimentar y continuarán experimentando los espacios educativos tradicionales.

Las TIC constituyen un eje central para la innovación en la enseñanza de las ciencias de la salud y suponen cambios profundos en las formas de enseñar y de aprender que posibilitan otra forma de acercamiento al conocimiento, modificándose de esta manera los roles tradicionales del docente y del estudiante.

Lo dicho hasta aquí supone que es imprescindible evaluar la utilización de espacios virtuales en entornos de enseñanza y aprendizaje; lo cual no es un fenómeno nuevo, pero sí se ha agudizado en el contexto de la pandemia, generado por el virus SARS-CoV-2, y ha puesto en evidencia sus ventajas y también sus limitaciones. Por lo dicho anteriormente, el estudio de la anatomía se vería beneficiada con el uso de las TIC dado que pueden complementar, dinamizar y mejorar los modelos pedagógicos clásicos para su enseñanza de manera que permita al estudiante aplicar dichos conocimientos en otras asignaturas. En el caso de las carreras de licenciatura en nutrición en Argentina, es una asignatura obligatoria que generalmente corresponde al primer año de la carrera, aunque también puede ser correlativa a asignaturas previas contempladas en el curso de ingreso o nivelación, como biología o ciencias morfológicas. En numerosas universidades el contenido de anatomía y fisiología se cursa simultáneamente en el primer año, ya sea en asignaturas independientes o como “anatomofisiología”. Más allá de estas especificidades y pese a que hay contenidos mínimos en común, estos se abordan de diferente manera en dichas instituciones.

Fuera de reconocer a esta asignatura como de gran complejidad y carga horaria, resulta una necesidad profundizar en cómo los docentes planifican y llevan adelante sus clases, así como en la organización del estudio por parte de los estudiantes. De esta manera, se podrá comprender cómo diferentes estrategias digitales pueden mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es crucial recordar que el primer año es fundamental para la inserción del estudiantado en la vida académica, y tanto los docentes como las instituciones desempeñan un papel clave en su éxito.

En cuanto a la labor docente Lion y Maggio (2019) hablan de la importancia de las innovaciones que llevan adelante integrando en sus prácticas las TIC. Las posibilidades tecnológicas se han ampliado y profundizado, pero lo que realmente define y da fuerza a su uso sigue siendo una visión pedagógica que se traduce en prácticas de enseñanza transformadoras que benefician a muchos otros. Este potencial se hace realidad en manos de educadores comprometidos con el desafío de educar en los entornos contemporáneos; y para ello es importante que dichos docentes cuenten (además de una formación pedagógica) con un diagnóstico situacional de los estudiantes para, de esta forma, poder acompañarlos en la comprensión de los contenidos a desarrollar en su asignatura.

Después de haber explicado lo anterior, es crucial reflexionar sobre las palabras de Terigi (2007) quien diferencia entre las trayectorias académicas teóricas (aquellas determinadas por el sistema y que siguen una

progresión lineal y una periodización estándar) y las trayectorias reales (aquellas que muestran los diversos modos en que los estudiantes transitan dichas trayectorias). Perrenoud (1998) aboga por nuevas estrategias educativas centradas en la pedagogía diferenciada, en el marco de la lucha contra el fracaso escolar. Dicho autor destaca un necesario cambio del paradigma educativo hacia la individualización de los itinerarios formativos como clave para superar los obstáculos en la lucha contra el fracaso, pero subraya que esto requiere una reorganización radical de la escolaridad. Como se mencionó anteriormente y en palabras de Bianculli y Marchal (2013), las tutorías buscan una integración del estudiantado a la vida universitaria pero también apoyarlo a lo largo de toda su formación y como consecuencia a “mejorar” su trayectoria académica. Por lo que estudiar las trayectorias académicas de los estudiantes contribuye a aportar información relevante sobre los fenómenos de rezago y abandono para el diseño de estrategias orientadas al logro de una educación superior más inclusiva que tengan en cuenta las trayectorias reales.

En base a lo planteado, el propósito de este trabajo es, a partir de los datos obtenidos de un cuestionario, reflexionar sobre las prácticas de estudio teniendo en cuenta variables de acceso tecnológico, además de variables socio ambientales. Luego, con este diagnóstico de situación buscar estrategias que potencien esas prácticas conjuntamente al sistema de tutorías del departamento de ciencias de la salud de la UNLaM.

Materiales y métodos

La metodología de trabajo del proyecto del cual se desprende este artículo supuso una combinación entre orientaciones cualitativas y cuantitativas. A través de la utilización de diversas herramientas de ambas orientaciones se recolectó información empírica para la producción de un diagnóstico de situación que permitiera dar cuenta de una realidad para la futura realización de actividades que favorezcan la retención estudiantil en la asignatura Anatomía de la Licenciatura en Nutrición de la UNLaM.

Por lo tanto, considerando que la metodología y objetivos de la investigación se encuadran en una teoría, cabe señalar que el proyecto se sustentó en un diseño descriptivo e interpretativo que implica el esclarecimiento de significados mediante el análisis de las condiciones socioambientales, institucionales y el acceso y uso de la tecnología en que se producen los procesos estudiados. Se buscó reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido (Kerlinger y Lee, 2002). De esta manera se buscó comprender y explicar la complejidad de las prácticas educativas teniendo en cuenta el punto de vista de los sujetos involucrados (Ramos Zincke, 2005).

Durante el mes de mayo de 2022 se invitó a través de la plataforma MIEl⁴ a los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Nutrición que estuvieran cursando la asignatura Anatomía, a contestar un cuestionario online de carácter autoadministrado, anónimo y voluntario sobre sus hábitos de estudio. El mismo se construyó en base al Cuestionario de Hábitos y Técnicas de estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández (2013) utilizado en otras investigaciones. Se tomaron como referencia las preguntas acerca de 3 aspectos principalmente: condiciones físicoambientales, planificación y estructuración del tiempo y conocimiento de las técnicas básicas de estudio. No se utilizó la escala de puntuación dado que nuestro objetivo fue conocer la realidad desde el discurso de los involucrados y no obtener un resultado meramente numérico de quienes cumplían con ciertos estándares supuestamente universales.

El cuestionario definitivo contó con 7 bloques que indagaron acerca del lugar de estudio (condiciones de luz, orden, ruidos, etc.), toma de apuntes, utilización de métodos básicos de estudio, planificación del tiempo y realismo⁵. Las preguntas fueron cerradas, en su mayoría con las opciones de Si/No/Otra (hubo una con escala apreciativa y otra con intervalos), con sólo una pregunta abierta para sugerencias y/o comentarios.

Previo al comienzo del cuestionario se solicitó un consentimiento informado, en el cual se incluyó la hoja de información y datos de contacto para consultas pertinentes.

La muestra fue aleatoria y no probabilística. El total de inscriptos a dicha asignatura al inicio del ciclo lectivo 2022 fue de 856 estudiantes. El cuestionario se realizó 1 semana previa a la toma del primer parcial. No se conoce la cantidad exacta de estudiantes que se encontraban cursando la asignatura al momento de realización del cuestionario, pero se sabe que el número de estudiantes que se presentaron al primer parcial fue de 686. Se obtuvieron un total de 199 respuestas.

Previamente a la realización del cuestionario, a lo largo del ciclo lectivo 2021, se realizaron otras actividades para recabar información, como ser: un cuestionario online a docentes y estudiantes de la asignatura sobre características de la cursada, 9 observaciones de clases (es válido recordar que las mismas fueron virtuales dado el momento post pandemia), 3 entrevistas a docentes de anatomía de otras universidades y análisis de material de estudio de la plataforma MIeL.

A través de la realización de las observaciones de clase se buscó contribuir a comprender el accionar del docente en el aula, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje, documentándolos, haciéndolos visibles, interpretándolos y fomentando la reflexión.

En base al diagnóstico de situación elaborado con toda la información recabada se realizaron una serie de actividades. La primera fue invitar a los estudiantes a través de la Sala de Tutores⁶ de la plataforma MIeL a un encuentro con 2 estudiantes avanzados de la carrera. El objetivo fue compartir experiencias y buscar a través de una charla participativa posibles caminos para minimizar aquellos obstáculos percibidos. En dicho encuentro estuvo un docente tutor el cual es integrante del grupo de investigación cuyo rol fue presentar y coordinar la actividad. Como producto de este encuentro y en base a las necesidades percibidas se idearon infografías que se compartieron a través de MIeL.

Otra de las actividades fue la realización de un resumen ejecutivo con los hallazgos más relevantes que fue presentado a la coordinación de la carrera y que luego fue compartido al plantel docente de la asignatura con el fin de brindar propuestas superadoras.

Comprender las particularidades del fenómeno en cuestión va más allá de simplemente enfocarse en las posibles carencias de los estudiantes; implica diseñar perspectivas que no se encuentran descritas en la literatura académica convencional. Asimismo, conlleva a la exploración de rutas inexploradas que reflejen interdisciplinariedad, para luego someterlas a prueba frente a obstáculos prácticos y ajustarlas en interacciones sucesivas de investigación-acción (Carlino, 2022).

Resultados del cuestionario online

Lugar de estudio

Una de las primeras preguntas estuvo relacionada con el lugar de estudio. Casi el 74% (n=147) indicó que posee un lugar fijo para estudiar. Cabe destacar algunos relatos de las personas que indicaron que su lugar de estudio es variable:

E1⁷: “...va cambiando, a veces debo estudiar en el trabajo, otras en la universidad y pocas veces en mi casa.”

E2: “En mi casa es muy complicado estudiar, por eso cuando puedo voy a la biblioteca.”

Al preguntar si el ambiente donde estudia se encuentra libre de ruidos que puedan distraerlo el 43% (n=85) respondió que no y un 5% que a veces sí y otras veces no dependiendo de cuestiones como otros integrantes del hogar, los vecinos, etc. Algunos estudiantes aclararon que tratan de buscar días y horarios para estudiar de mayor tranquilidad dentro de sus posibilidades (Figura 1).

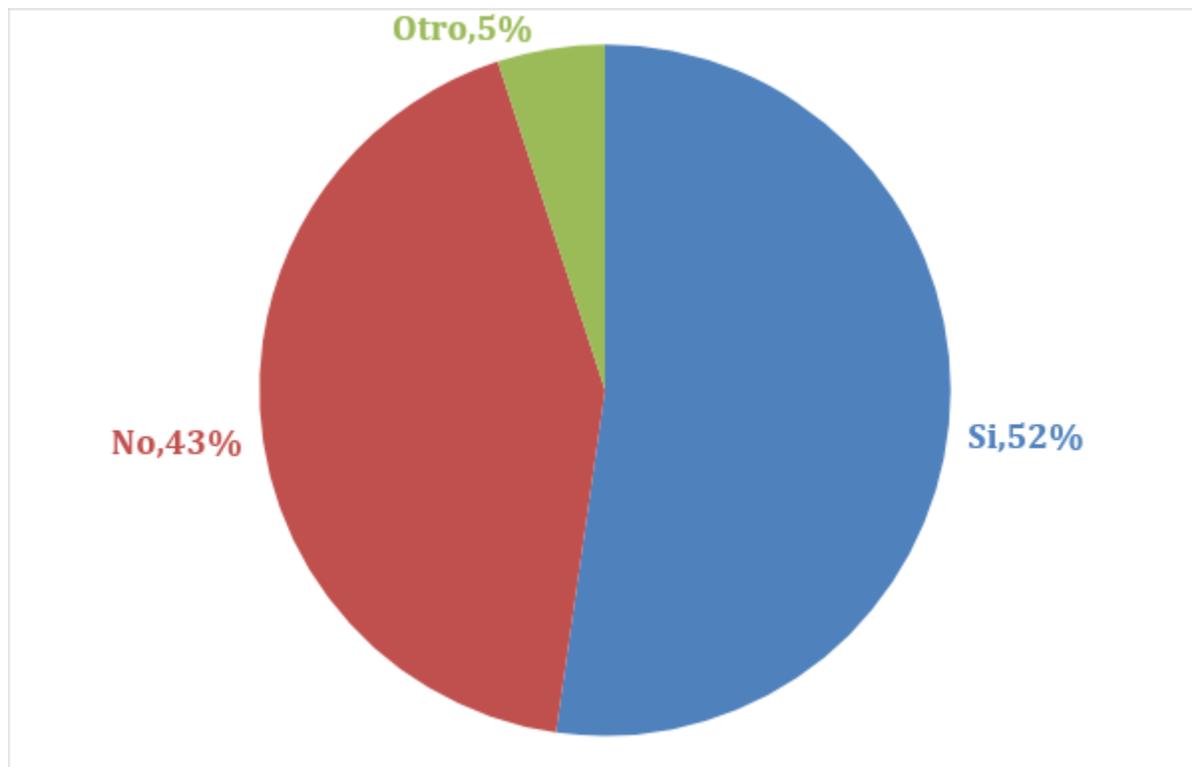


Figura 1

¿Estudias en un sitio alejado de ruidos (coches, TV, radio, teléfonos, impresoras, fotocopiadoras) (199 respuestas)
Elaboración propia

Un 64% (n=127) de los encuestados respondió que el espacio disponible de la mesa de estudio es suficiente y que se encuentra ordenado. Algunos aclararon que la mesa de estudio en la casa estaba ordenada pero cuando estudiaban en el trabajo no.

En la Figura 2 puede apreciarse que más de la mitad de los encuestados considera que en su mesa de estudio había elementos de distracción (52%, n=104).

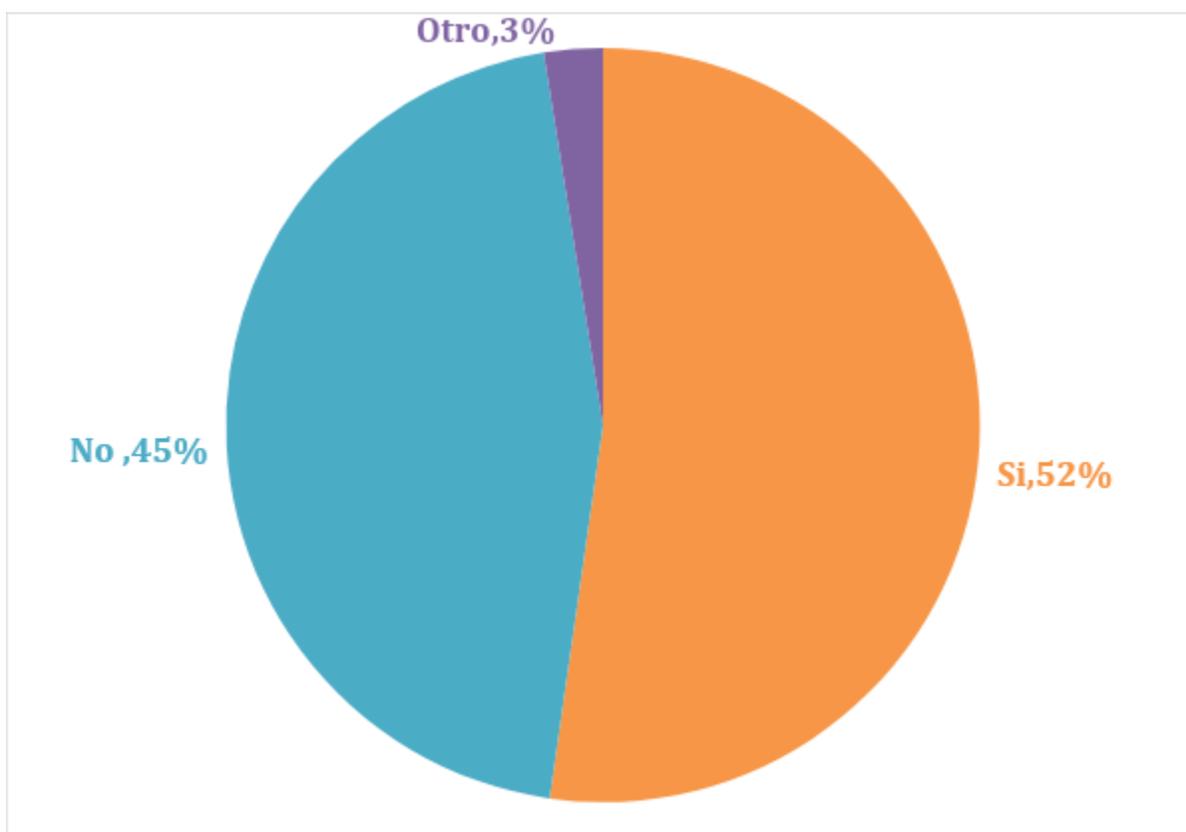


Figura 2
 ¿La mesa está sin objetos que te puedan distraer? (199 respuestas)
 Elaboración propia.

El 80% (n=158) respondió que hay luz suficiente para estudiar sin forzar la vista. Y el 73% (n=146) cuenta con lo necesario para estudiar al momento de sentarse.

Planificación del estudio

En cuanto a la planificación del estudio el 68% (n=135) respondió que no distribuye su tiempo entre las diversas actividades cotidianas como ser descanso, trabajo, estudio, tiempo libre, familia, etc. Correspondiendo a la planificación del estudio, $\frac{2}{3}$ del total de encuestados (n=135) no establecieron horarios de descansos, estudio, ocio y demás actividades. (Figura 3) A continuación se extraen algunos relatos que explican situaciones puntuales a destacar:

E3: “Siento que no llego con todo”

E4: “Lo intento pero tiendo a descuidar las materias cuando tengo que preparar un parcial de otra.”

E5: “Priorizo la asignatura próxima a rendir...”

E6: “Trato pero me re cuesta equilibrar”

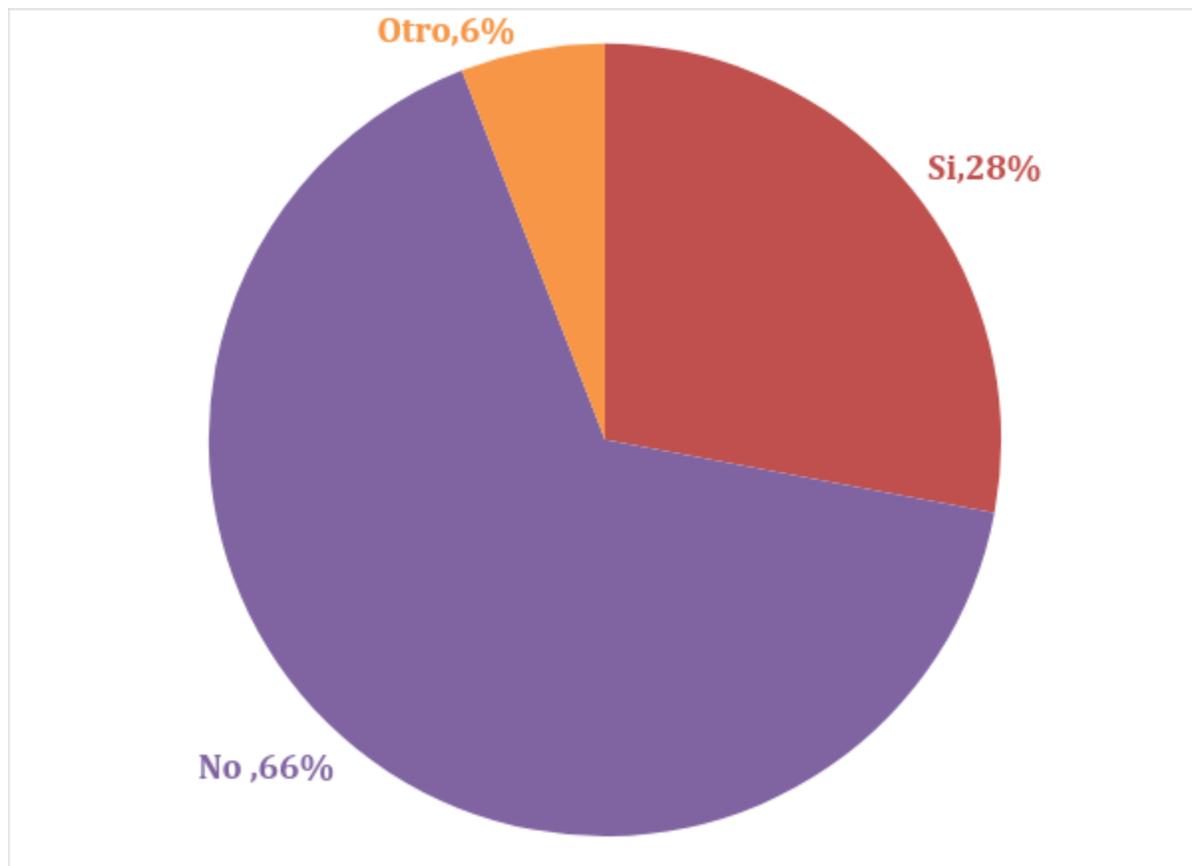


Figura 3

¿Tenés un horario establecido de descanso, estudio, tiempo libre, actividades en familia, etc.? (199 respuestas)
Elaboración propia.

A su vez, se indagó acerca de la planificación semanal del tiempo destinado al estudio de Anatomía. Casi el 63% (n=125) declaró no hacerlo. Algunos relatos dan cuenta de que les cuesta organizarse para estudiar en forma sistemática:

E7: “Más o menos, siempre que puedo estudio, algunos días más que otros.”

E8: “Me es medio difícil encontrar ese tiempo entre trabajo y estudio, pero trato.”

E9: “No, pero le estoy dedicando tiempo todos los días (sin horarios fijos) porque tengo examen dentro de poco.”

Las horas dedicadas al estudio de la asignatura son variables entre subgrupos. Alrededor de $\frac{2}{5}$ (n=84) estudian más de 4 hs., otros $\frac{2}{5}$ (n=86) entre 2 y 4 hs. y la fracción restante menos de 2 hs. (Figura 4).

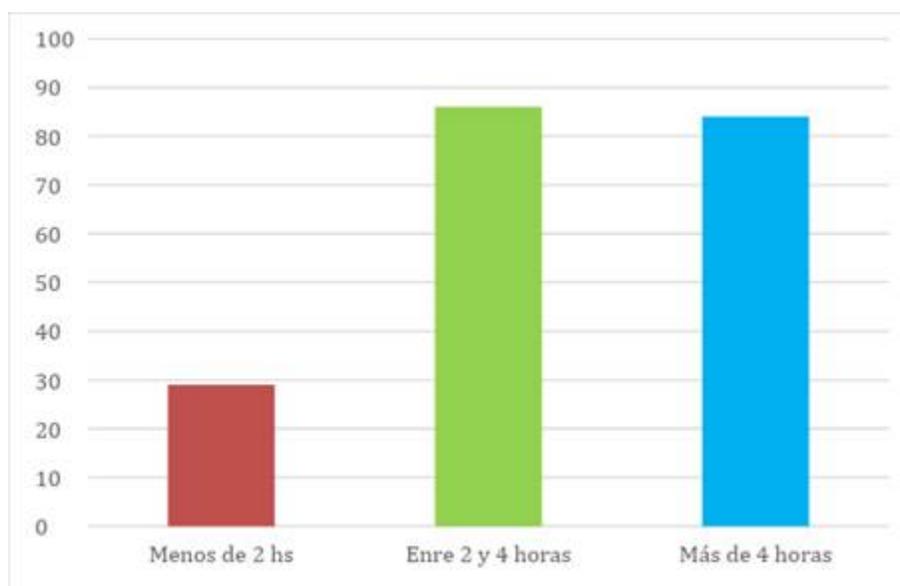


Figura 4

¿Cuántas horas semanales le dedicas al estudio de la asignatura anatomía? (199 respuestas)

Elaboración propia.

El descanso intra-estudio suele ser mayoritariamente planificado, aunque una parte considerable de la muestra no lo hace (35%, n=69).

Es destacable que la mayoría de los encuestados (66%, n=131) no programa el tiempo de repaso de temas estudiados.

Capacidad de mantener la atención

Es notorio que casi 6 de cada 10 estudiantes (n=111) no pueden concentrarse rápidamente al sentarse a estudiar, algunos argumentando estar cansados por el trabajo o por otras actividades cotidianas o por ser interrumpidos por la dinámica familiar.

Una fracción similar de estudiantes sienten no haber avanzado lo suficiente en cada sesión de estudio. Algunos explican que a veces depende del tema a estudiar dado que algunos les lleva más tiempo que otros. Algunos relatos dan cuenta que durante las clases realizan un repaso de los temas y es ahí donde confirman si van a un ritmo adecuado de estudio, comprensión e integración de los contenidos.

La mayor parte los encuestados (68%, n=136) se guía por el cuadernillo brindado por la cátedra el cual orienta los aspectos a considerar para abordar el estudio de los distintos contenidos. Algunos especifican consultar otras fuentes como guía para el estudio, como libros, Google, la plataforma MIeL y videos en youtube.

A su vez, el celular parece ser el principal distractor (aproximadamente el 80% del total de encuestados, n=155). A continuación, se extraen algunos relatos que muestran los diferentes usos, así como también estrategias para evitar la distracción debido al celular:

E10: “Si no lo tenés alejado, si...”

E11: “Para mi es útil, atiendo varias cosas a la vez con el celu.”

E12: “A veces sí, pero otras me facilita información”

E13: “A veces quiero estudiar y me llegan mensajes importantes, hago una pausa y sigo.”

E14: “No, porque lo pongo en silencio y dado vuelta”.

Métodos de estudio

En cuanto a la consulta de los libros sugeridos por la cátedra, 8 de cada 10 estudiantes (n=165) lo hacen, además de los videos y los apuntes de clase.

Un porcentaje similar (76%, n=151) lee previamente la lección antes de estudiarla en profundidad. Algunos aclaran que lo intentan pero que no siempre llegan a hacerlo.

Se observó que un 60% (n=120) consultan el diccionario al dudar del significado, ortografía o pronunciación de una palabra. Gran parte (64%, n=127) intenta resumir mentalmente al momento del estudio. Al indagar sobre el empleo de técnicas para memorizar datos la respuesta estuvo casi repartida entre un 50 y 50%. Algunos dan cuenta de la utilización de otras estrategias ya sea como única vía o la utilización de varias como complementarias:

E15: “En algunas materias, los resúmenes son útiles, los huesos del cuerpo y sus accidentes, no se pueden resumir, por ejemplo...”

E16: “Sí y también escribo porque si no me re olvido.”

E17: “Trato de entender los temas y explicarlos con la menor cantidad de palabras posible.”

E18: “Resumo en papel.”

E19: “Dibujo cada parte que puedo”

E20: “(Uso) colores”

E21: “Mnemotecnia, memoria fotográfica y auditiva.”

El repaso de los temas estudiados es frecuente en el grupo en estudio (83%, n=165).

Seguimiento de la asignatura

Casi el 55% (n=109) no logra estar al día con el estudio de la asignatura. Al preguntar sobre el conocimiento acerca de los criterios de evaluación alrededor del 40% (n=77) indicó no conocerlos a pesar de que los profesores les indicaron leerlos del cuadernillo al momento de realizar la lectura y estudio del material.

Al realizar una pregunta relacionada a cómo se percibía preparado para el examen es notorio resaltar que el 50% (n=100) percibía estar relativamente bien preparado (aunque nadie respondió con el número máximo de la escala) (Figura 5).

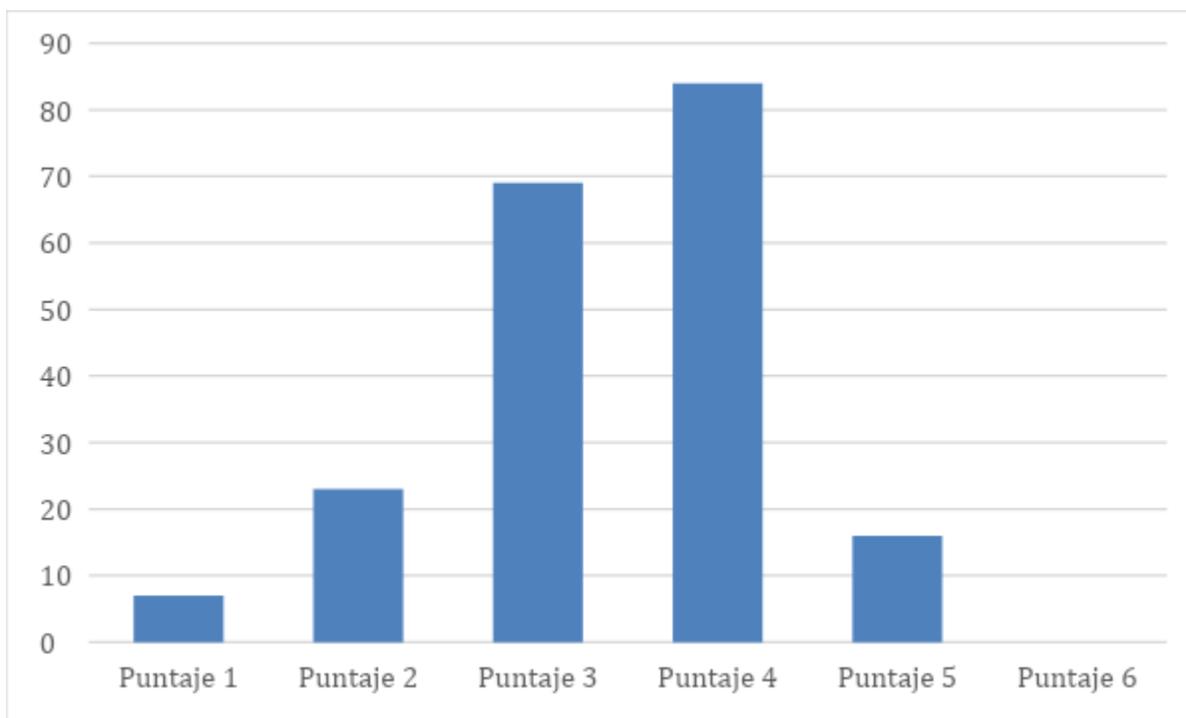


Figura 5

En una escala del 1 al 6 en donde ponderes cómo te sentís preparado con relación al estudio ante un examen de la asignatura Anatomía. ¿Qué puntaje te pondrías? (199 respuestas).
Elaboración propia.

Por último, es de destacar que en varias preguntas y sobre todo en el espacio de sugerencias o comentarios varios estudiantes sugirieron que el mismo cuestionario les sirvió para darse cuenta de que sus prácticas de estudio no serían adecuadas. Por ejemplo, al preguntarles sobre si planificaba los tiempos de estudio uno de ellos declaró “lo voy a hacer”, o en la parte de final algunos de los relatos fueron los siguientes:

E22: ¡Gracias por la encuesta! Me sirvió mucho.

E23: Al momento de hacer la encuesta me di cuenta que no organizo bien mis tiempos de estudio.

Resumen de los resultados de otros instrumentos de recolección de datos

Además de la aplicación del cuestionario online en el año 2021, se utilizaron otros instrumentos de recolección de datos que permiten poner en contexto los resultados obtenidos en el cuestionario, así como ampliar los interrogantes de la investigación.

Durante las observaciones de las clases virtuales en el año 2021, se registró que la mayoría no encendía las cámaras ni utilizaba los micrófonos como formas de interactuar en clase, lo más común en ese período fue la participación a través del chat. El formato de las clases sincrónicas consistió en la presentación de una consigna en un foro en MIEl, seguida de un período para que los estudiantes resolvieran la tarea. En general, se registró una baja participación. Se implementó el modelo de aula invertida⁸, proporcionando el material de estudio con antelación. Transcurridas 2 horas, y al ver dificultades en la resolución de las actividades, los docentes explicaban el contenido de forma sincrónica, haciendo hincapié en la importancia de la memoria visual, recomendando el uso de un atlas interactivo para lograr una mejor comprensión del tema.

Los cuestionarios sobre las características de las clases realizados tanto a docentes como estudiantes plantearon preguntas similares. Ambos coincidieron en que los contenidos de la asignatura son difíciles y

extensos (algunos más que otros) y que el tiempo disponible para su desarrollo no es suficiente. Se rescata principalmente que los estudiantes valoraron todo el material producido debido a la pandemia, pero a la vez hacen referencia a la excesiva cantidad. También hicieron referencia a su falta de técnicas de estudio, pero no salió a la luz en ningún momento alguna referencia a la asignatura Seminario⁹, ni a las clases de apoyo¹⁰.

En cuanto a las respuestas de los docentes particularmente ellos no conocen ni utilizan las redes sociales para el estudio de la anatomía y consideran que con el material brindado y lo explicado en clase los estudiantes deberían poder seguir la asignatura.

En el análisis de los contenidos de MIeL se puede observar en los documentos y videos de la parte administrativa que hay reiteración de la información y quizás se podría mejorar el orden de jerarquía. Con respecto al cuadernillo que se viene utilizando todos los años uno de los aspectos más importantes a destacar es que no se separa la bibliografía obligatoria de opcional creando de esta forma cierta confusión.

Discusión

Indagar sobre los hábitos de estudio de una comunidad estudiantil contribuye a conocer las técnicas y estrategias que los estudiantes aplican día a día para superar las exigencias de trabajo y afrontar las demandas que conlleva estudiar una carrera universitaria, así como permite visibilizar la incidencia de ciertas características del entorno en el que se estudia.

Es válido recordar que el cuestionario se realizó en el mes de mayo del 2022, siendo este el primer cuatrimestre en que se volvió a la presencialidad total luego de la virtualidad forzada de los años 2020 y 2021, debido a la pandemia por el virus SARS-CoV-2.

Los resultados obtenidos del cuestionario dan cuenta de que el hogar no es el único lugar de estudio, si no que según las circunstancias y necesidades, los estudiantes buscan en otros ámbitos como la biblioteca, el transporte y/o el trabajo, espacios en los que puedan desarrollar dicha tarea. Muchas veces en el hogar no suelen utilizar siempre el mismo espacio, sino que también van variando, tratando de buscar el lugar menos ruidoso y concurrido.

En relación con lo anterior, varios autores analizan el uso pedagógico de los teléfonos inteligentes haciendo referencia que tanto docentes como estudiantes consideran positiva su utilización (González Fernández y Salcines Talledo, 2015; Vázquez Cano y Sevillano García, 2015). Por lo que a pesar de que la mayoría de los encuestados (casi 80%) consideran al celular como un elemento que los desconcentra al momento de estudiar, este hallazgo no niega otros usos positivos del celular para el estudio siempre y cuando se los enseñe para que puedan ser utilizados en forma autónoma.

Además, y como dato relevante, la mayoría refirió no planificar el estudio. Esto iría en desmedro de su rendimiento ya que, tal como plantean Reyes Gonzales, Meneses-Báez y Díaz-Mujica (2022), dentro de los elementos asociados al éxito académico se encuentran las estrategias para la regulación del aprendizaje, donde la gestión del tiempo de estudio juega un papel fundamental para mantener la motivación y cumplir los objetivos.

A su vez, un trabajo sobre estudiantes universitarios (Díaz Mujica et al., 2017) demostró que un entrenamiento autorregulado del aprendizaje utilizando TIC produce un impacto positivo, ya sea con presencia o no del docente, por lo cual entrenar las habilidades para el estudio utilizando herramientas digitales resulta favorable para alcanzar el éxito académico. En las observaciones se pudieron evidenciar problemas en la cursada virtual relacionadas con el aprovechamiento de las clases sincrónicas, demostrado a través de la baja participación en las mismas. El pasaje de la presencialidad a la virtualidad y viceversa requiere un proceso de transición para todos los implicados sobre todo si hablamos de asignaturas del primer año de la carrera. El tema en cuestión es que los docentes no dedican horas de clase para el desarrollo de dichas habilidades, considerando que los estudiantes deberían contar con ellas al ingreso de la universidad o que, en caso contrario, deben adquirirlas en horas extra-clase.

El cuestionario como intervención propiamente dicha

Sobre la base de lo expuesto con anterioridad, resulta de interés destacar en este apartado que durante el desarrollo de esta investigación la utilización del cuestionario como herramienta para conocer los hábitos de estudios de los estudiantes sirvió al mismo tiempo como una forma de intervención y concientización. Esta conclusión se relaciona con uno de los ítems utilizados en el cuestionario realizado, en donde se abrió un espacio de sugerencias o comentarios en el cual se observó que varios estudiantes consideraron que el mismo cuestionario les había servido para darse cuenta de que sus prácticas de estudio no eran adecuadas.

Esta particular situación es, en realidad, un efecto esperable cuando se utiliza este instrumento y se relaciona justamente con lo que señalan López-Roldán y Fachelli (2015):

la encuesta se ha convertido en algo más que un solo instrumento técnico de recogida de datos para convertirse en todo un procedimiento o un método de investigación social cuya aplicación significa el seguimiento de un proceso de investigación en toda su extensión (p. 8).

En otras palabras, la encuesta en el ámbito de investigación puede servir como una técnica de recolección de datos y al mismo tiempo un método de intervención.

Las tutorías como espacio de reflexión conjunta

Por todo lo expuesto es relevante mencionar que varios autores de este artículo, además de cumplir con funciones de docencia e investigación, realizan tareas de tutorías. En parte por esa razón, el cuestionario fue diseñado con el objetivo de contar con material diagnóstico de la situación de los estudiantes en cuanto a sus hábitos de estudio, para poder mejorar el espacio de tutorías a partir de ese diagnóstico. Al final de dicho cuestionario se compartieron los datos de contacto del espacio de tutorías para que todo aquel estudiante que sintiera la necesidad de solicitar una lo hiciera, o en el caso de que ellos quisieran proporcionar su medio de contacto serían los tutores los que los contactarían.

Por lo que la idea de utilizar a la tutoría universitaria como un espacio complementario de la función docente permite utilizar la misma de forma anticipatoria e integral. A su vez, Martínez Clares, Pérez Cusó y Martínez Juárez (2016) destacan la importancia de utilizar las TIC que se encuentren al alcance de la mayoría de los estudiantes, dado que permitirá que las tutorías no sean una actividad aislada y asistemática, debido a que la variedad de herramientas virtuales potenciales a utilizar brindará una flexibilidad de los contextos.

Varios autores describen las barreras y las ventajas tanto de las tutorías virtuales como presenciales, sean tanto individuales o grupales (Cano, 2009; García Valcárcel, 2008; López Gómez, 2013; Paechter y Maier, 2010). Dichos estudios no son concluyentes en cuanto a que una modalidad sea mejor que otra, si no que su potencial se encuentra en un equilibrio en su utilización según necesidades del estudiantado.

Aunque pareciera que no existe un único camino para la implementación de las tutorías, la bibliografía acuerda en que deben existir cuestiones planificadas (como, por ejemplo, brindar información sobre cuestiones administrativas de la cursada o del calendario académico), como así también actividades espontáneas que contemplen las necesidades puntuales del estudiantado. También es importante que sean de diversa índole y por diversos canales, pero buscando siempre la autonomía del estudiante.

Conclusiones

De lo postulado se puede destacar que existen varios factores que influyen tanto en la inserción como en la deserción universitaria. Por un lado, el uso de la tecnología en el ámbito universitario, la cual se vio incrementada debido a la crisis sanitaria. A esta se la puede pensar como una barrera por falta de acceso a la

misma o por generar distracción, o como un factor facilitador a la hora de estudiar ya que permitió la conectividad.

Por otra parte, se deben tener en cuenta ciertos factores socioambientales, tales como trabajo, familia, entorno, antecedentes de educación media y organización, que influyen de forma directa y constante en la permanencia de la vida académica.

Las variables mencionadas anteriormente intervienen en la cotidianidad de cada uno de los individuos. Conocerlas e interpretarlas nos permite tener una mejor visión del tema a tratar. Por este motivo y como consecuencia del resultado de la intervención llevada a cabo en el marco del proyecto de investigación, en el cual exploramos los hábitos de estudio y los múltiples factores que inciden en la retención de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Nutrición en la UNLaM, hemos llegado a la conclusión de la importancia de lograr la organización y planificación a la hora de afrontar la asignatura Anatomía, para disminuir la tasa de deserción durante el primer año de la carrera. Esta organización y planificación no debe aplicarse únicamente al material y horas de estudio, sino también, a los horarios de ocio y descanso, a los espacios donde se llevará a cabo la actividad, al aprovechamiento de las horas de clases y a técnicas y estrategias facilitadoras del aprendizaje.

Cumplir dichos objetivos permitiría al estudiantado aprovechar el tiempo de estudio, seleccionar las fuentes de información, comprender el material de aprendizaje, rendir eficazmente y contar con horas de ocio y descanso adecuadas.

Los resultados muestran que no hay un lugar fijo para estudiar, sino que los estudiantes van a determinados lugares en función de lo que tienen que estudiar. Por ejemplo, van a la biblioteca para el acceso a fuentes, el colectivo para la lectura de repaso, el hogar para la producción de resúmenes, etc. Así, no se trata tanto de estudiar en un lugar ideal sino más bien de buscar entornos que provean condiciones para desarrollar prácticas específicas de estudio.

Al mismo tiempo, es clave reflexionar sobre la importancia de investigar tanto la memorización como la comprensión en el proceso de estudio. De lo contrario, aspectos como la memoria, el vocabulario y el tiempo resultan secundarios si no contribuyen directamente al proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, acompañar a los estudiantes con actividades de tutoría universitaria de diversas modalidades, colabora a la inserción a la vida universitaria de estudiantes de primer año, pero no es el único factor determinante para lograr que todo estudiante pueda desarrollar su potencial y ser incluido plenamente.

También, sería interesante que, en futuras investigaciones referidas al tema de interés, se pueda ampliar la muestra de la población en estudio para que resulte representativa, así como también una homogeneidad de esta. También poder profundizar sobre aspectos socioeconómicos de la población y la realización de un seguimiento de los resultados.

La verdadera comprensión de este fenómeno, solo se logrará mediante un enfoque holístico e innovador que combine la teoría con la práctica, promoviendo así un avance significativo en nuestro entendimiento y abordaje de esta compleja problemática educativa.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. y Fernández R. (2013). *Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio CHTE* (4ª ed.). Recuperado de https://web.teaediciones.com/ejemplos/chte-manual-2015_extracto.pdf
- Bianculli, K. y Marchal, M. (2013). *Las tutorías universitarias. Estudio de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP*. Mar del Plata, Argentina: UNMDP. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/1873/>
- Bourdieu, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias: ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 181-204. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/55667>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3.pdf>
- Carlino, P. (Ed.). (2022). Leer y Escribir en la Universidad. Textos en Contexto 6. The WAC Clearinghouse. International Exchanges: Latin America. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/297>
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia, el rendimiento escolar y los hábitos de estudio de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 60-99. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num3/art3.pdf>
- Coll, C. (2009). Artículo incluido en R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (compiladores). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, Madrid, 2009, OEI-Santillana, Fundación Santillana, pp. 113-126. Recuperado de https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/500/745/Coll_Desafios_TIC.pdf
- Cruz Pérez, M. A., Pozo Vinuesa, M. A., Andino Jaramillo, A. F. & Arias Parra, A. D. (2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes. *E-Ciencias De La Información*, 9(1). Recuperado de <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- Díaz Mujica, A., Pérez Villalobos, M. V., González-Pienda, J. y Núñez Pérez, J. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 39(157), 87-104. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300087&lng=es&tlng=es.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial*. Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento, IEC – CONADU.
- Ezcurra, A. M. (2019) (Compiladora). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Sáenz Peña, Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero. DOI: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v9.n.2.29598>
- Fernández Cacho, L. M., Gordo Vega, M. A. y Laso Cavadas, S. (2016). Enfermería y Salud 2.0: recursos TICs en el ámbito sanitario. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 51-55. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000100012&lng=es&tlng=es.
- Fernández Hileman, M., Corengia, A. y Durand, J. (2015). Deserción y retención universitaria: una discusión bibliográfica. *Revista Pensando Psicología*, 10(17). Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/787>

- García Fanelli, A. y Jacinto, C. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. *Universia*, 1(1), 58-75. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v1n1/v1n1a5.pdf>
- García Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Revista Electrónica de Evaluación e Investigación Educativa*, 14(2), 1-13. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4192>
- Gessaghi, V. y Cerletti, L. (2012). Clases sociales, trabajo de campo y desigualdad, discusiones a partir del enfoque etnográfico. *Publicar* (13). Recuperado de <https://publicar.cgantropologia.org.ar/index.php/revista/article/view/240/167>
- González-Fernández, N. y Salcines-Talledo, I. (2015). El smartphone en los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación en Educación Superior. Percepciones de docentes y estudiantes. *RELIEVE*, 21(2), 1-20 DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7480>
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). *Investigación del Comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*, Mexico D. F., México: McGraw Hill Interamericana.
- Lion, C. y Maggio, M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. *Aportes desde la investigación. Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 13-25. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v10n1/1688-9304-cie-10-01-13.pdf>
- López Gómez, E. (2013). La tutoría en la universidad: Una experiencia innovadora en el Grado de Educación Primaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 243-261. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5575>
- López Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). La encuesta. En P. López-Roldán y S. Fachelli, Metodología de la Investigación Social Cuantitativa. Bellaterra (Cerdanyola del Vallès) (comps.). *Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona*, (capítulo II. 3). Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/163567>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, J. y Martínez Juárez, M. (2016). Las TICS y el entorno virtual para la tutoría universitaria. *Educación XXI*, 19(1), 287-310. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70643085013.pdf>
- Paechter, M. y Maier, B. (2010). Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning. *Internet and Higher Education*, 13, 292-297. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/108376/>
- Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas?: hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educar*, (22-23), 011-34. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn22-23/0211819Xn22-23p11.pdf>
- Pierella, M. (2018). El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y curriculum, *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (28), 161-181. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587009/html/1>
- Pierella, M., Peralta, N. y Pozzo, M. (2020). El primer año de la universidad. Condiciones de trabajo docente, modalidades de admisión y abandono estudiantil desde la perspectiva de los profesores. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 11(31), 68-84. Recuperado de <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/706>
- Ramos Zincke, C. (2005). Cómo investigan los sociólogos chilenos en los albores del siglo XXI: paradigmas y herramientas del ocio. *Revista Persona y Sociedad. Universidad Alberto Hurtado*. XIX (3), 85-119. Recuperado de <https://dokumen.tips/documents/como-investigacion-los-sociologos-chilenos-en-los-albores-del-siglo-xxi-paradigmas.html>

- Reyes-González, N., Meneses-Báez, A. L. y Díaz-Mujica, A. (2022). Planificación y gestión del tiempo académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 15(1), 57-72. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000100057>
- Salomon, G. (1992). Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo de la mente. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 58, 143-159. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48400.pdf>
- Sánchez, C. S. (2002). *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (18va. ed.). México D. F., México: Aula Santillana.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana. Recuperado de <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Terigi-Los-desafios-que-planean-las-trayectorias-escolares.pdf>
- Tinto, V. (2017). *Completando la universidad. Repensando la acción institucional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Vázquez-Cano, E. y Sevillano García, M. L. (2015). El smartphone en la educación superior. Un estudio comparativo del uso educativo, social y ubicuo en universidades españolas e hispanoamericanas. *Signo y Pensamiento*, 34(67), 132-149. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp34-67.sese>

Notas

1 Los resultados y conclusiones de este se desprenden de una investigación realizada en el marco del proyecto CyTMA2 “Usos de recursos educativos multimedia en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Anatomía Descriptiva y Topográfica I de la carrera de Lic. en Nutrición de la UNLaM” durante los años 2021-2022 aprobado por UNLaM.

2 Datos extraídos de: <https://www.argentina.gov.ar/noticias/sintesis-universitaria-2019-2020-con-nuevas-estadisticas-sobre-modalidad-distancia>.

3 Definición extraída de <https://www.utb.edu.co/blog/las-nuevas-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-tic-aplicadas-en-contextos-sociales-y-educativos/#:~:text=Las%20Tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20Informaci%C3%B3n>

4 MIeL (Materias Interactivas en Línea), plataforma de gestión de Educación a Distancia desarrollada y administrada por docentes del Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de UNLaM, producto de un proyecto de investigación y utilizada por la carrera de Nutrición desde sus inicios en el año 2012.

5 Este último bloque se refiere a la posibilidad del estudiante de reflexionar sobre la relación de su quehacer estudiantil y las exigencias que le depara la asignatura.

6 Todos los nombres fueron cambiados para preservar el anonimato de los participantes.

7 La sala de tutores es un espacio donde los ingresantes tienen acceso a información sobre las tutorías que realiza la carrera de Lic. en Nutrición. Además, tienen la posibilidad de utilizar una mensajería, foros y un chat.

8 Modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula <https://www.theflippedclassroom.es/what-is-innovacion-educativa/>

9 Seminario es una asignatura perteneciente al curso de ingreso que tiene como objetivo brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para fortalecer sus habilidades de estudio.

10 Muchas de las asignaturas de primer año de la carrera tienen clases de apoyo en un horario extra clase para brindar un espacio de consulta para aquellos que lo necesiten.