

Universidad Nacional de la Matanza  
Unidad Ejecutora: Departamento de Ciencias de la Salud

**Comprensión lectora y producción escrita en la carrera de Lic. en  
Nutrición de la UNLaM: un estudio acerca de las experiencias de  
profesores y estudiantes de primer año.**

Resolución HCS 47/2016

Director del Proyecto:

Gessaghi, Victoria

Integrantes:

Areces, Graciela; Branchi, Ma. Mercedes; Castro Citera, Pablo; Frasco, Laura;  
PerezPannelli, Sebastián; Saez, Ma. Victoria; Silva, Liliana.

Fecha de inicio: 01/01/2016

Fecha de finalización: 31/12/2017

**Informe Final**

## Sumario:

1. Resumen .....	3
2. Memoria descriptiva.....	4
2.1 Consentimiento informado.....	4
2.2 Cuestionario <i>on line</i> y proceso de relevamiento de datos cuantitativo..	5
2.3 Desarrollo de observaciones.	
2.4 Desarrollo de entrevistas a alumnos, docentes y personal vinculado a la problemática de la apropiación de la lectura y la escritura académica.....	6
2.5 Procesamiento y análisis datos cuantitativos.....	6
2.6 Procesamiento y análisis de datos cualitativos. Capacitación en uso del programa Atlas ti.....	7
2.7 Relevamiento bibliográfico.....	7
2.8 Participación en reuniones científicas .....	7
2.9 Formación de los integrantes del equipo en el oficio de investigación..	15
2.10 Publicaciones.....	16
2.11 Reasignación de rubros en el presupuesto inicial.....	17
2.12 Continuidad del proyecto.....	17
3. Anexos	
3.1 Resultados: Documento de diagnóstico.....	19
3.2 Planilla de gastos, Comprobantes y Alta Patrimonial.....	45
3.3 Publicación.....	46
3.4 Formularios de consentimiento informado.....	49
3.5 Instrumento de entrevista cualitativa.....	51
3.6 Perfil de los estudiantes encuestados.....	56

## **1. Resumen**

La investigación se orienta a indagar acerca de la experiencia de lectura y escritura de los estudiantes ingresantes a la carrera de Nutrición de la Universidad Nacional de La Matanza y sus estrategias de apropiación de la alfabetización académica. En este informe final se destacan los logros principales del proyecto. En primer, lugar un relevamiento de los sentidos y las prácticas en torno de la lectura y la escritura académica de estudiantes y docentes en tres asignaturas de primer año de la carrera de Nutrición. Dicho relevamiento, en articulación con la experiencia relevada de docentes y expertos, que en el marco de la UNLAM vienen trabajando denodadamente con la problemática de la lectura y la escritura académica, permitió el desarrollo de un documento que sintetiza el diagnóstico de situación. En segundo lugar, y tan importante como lo anterior, el proyecto resultó una instancia para comenzar a consolidar un equipo de trabajo de reciente formación y enriquecer la experiencia de investigación de sus miembros.

Palabras claves: lecto-escritura, proceso enseñanza-aprendizaje.

## **2. Memoria descriptiva**

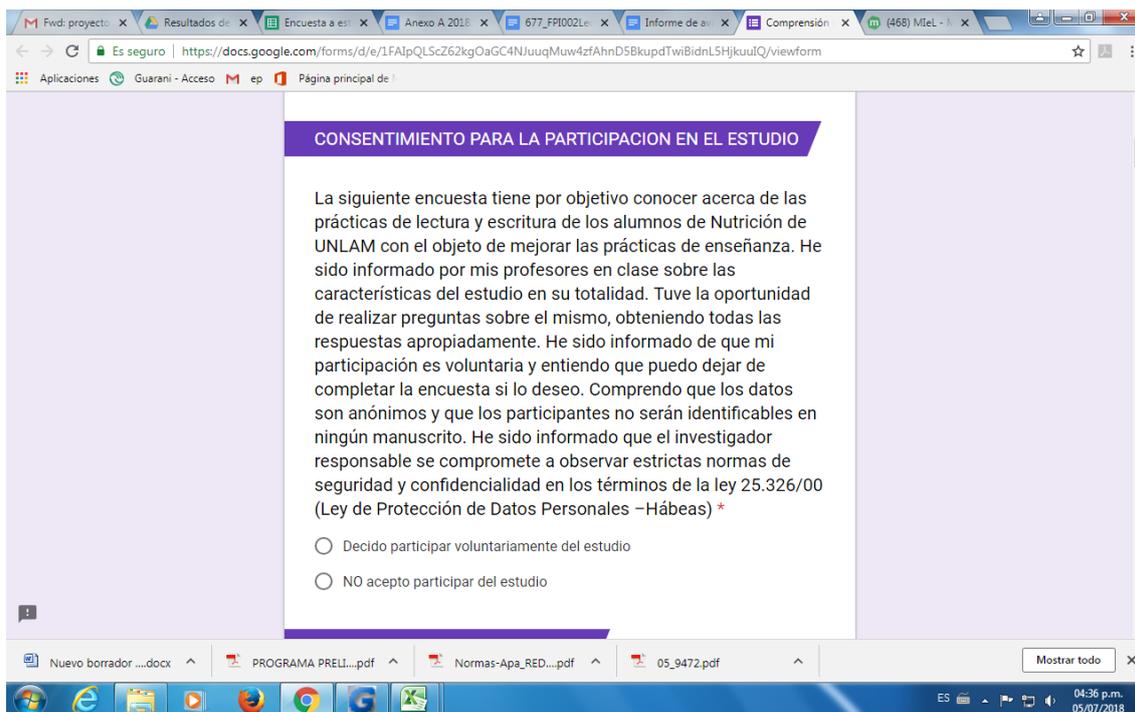
En este apartado se detallan los resultados principales del proyecto. De acuerdo con la programación presentada se han cumplido con los objetivos propuestos y se destaca que se ha completado el relevamiento y el análisis de datos construidos en torno a la experiencia de la lectura y la escritura. A partir de una encuesta, entrevistas en profundidad y de observaciones de clase, el proyecto:

1. Indagó acerca de los sentidos y las prácticas en torno de la lectura y la escritura académica en el aula y fuera de ella de los alumnos ingresantes al primer año de la carrera de Nutrición.
2. Reconstruyó los sentidos y las representaciones que los docentes elaboran en torno de la escritura y la lectura en tres asignaturas de primer año de la carrera de Lic. en Nutrición, del Departamento de Ciencias de la Salud, de la Universidad Nacional de La Matanza.

A partir de estos instrumentos fue posible realizar un diagnóstico que permite diseñar y llevar adelante propuestas de trabajo que permitan a los estudiantes reforzar su protagonismo para desarrollar mejores estrategias de aprendizaje.

### **2.1 Consentimiento informado:**

El proyecto se inició con el desarrollo de un cuestionario online que demandó la firma del consentimiento informado de los alumnos participantes (Ver Anexo punto 3.4). Se adjunta a continuación una captura de pantalla del mismo donde se puede apreciar la solicitud de consentimiento.



## 2.2 Cuestionario *on line* y proceso de relevamiento de datos cuantitativo

El equipo de investigación desarrolló un proceso de trabajo que permitió obtener una herramienta de recolección de información adecuado a los objetivos de la investigación. El mismo incluyó inicialmente el desarrollo de un conjunto de preguntas generales sobre edad de los estudiantes, el género, el nivel de estudio máximo alcanzado por los padres y las trayectorias educativas previas al ingreso al nivel superior. Luego se indagó sobre hábitos de lectura y escritura generales y específicos para la universidad.

Con ayuda de la bibliografía se seleccionaron preguntas que fueron analizadas en su totalidad bajo criterios de viabilidad, coherencia interna, tiempo necesario para realizarla, adecuación a los objetivos del estudio, claridad en los conceptos enunciados y adecuación a los postulados teóricos que sustentan el estudio. Dicho proceso permitió arribar a una encuesta definitiva que constó de 60 preguntas. El instrumento final fue volcado a un cuestionario en google docs. Se solicitó permiso a los docentes referentes de las asignaturas elegidas (Nutrición Normal, Psicosociales y Educación para la Salud) para compartir el vínculo y se pidió a los estudiantes que contesten la encuesta. Dicha participación fue absolutamente voluntaria. Cada alumno podía responder la

encuesta una sola vez aún cuando estuviera cursando más de una de las materias seleccionadas.

En cuanto a la matriz de recolección de datos cargados, el formulario genera automáticamente una base de datos en formato excel que permitió recolectar la información sistematizada para efectuar los análisis correspondientes. Se obtuvieron 139 respuestas. Entre los encuestados encontramos un 89% perteneciente al género femenino, un promedio de edad de 23 años y un rango etario que va de los 17 a los 60 años.

### 2.3 Desarrollo de observaciones.

Con el objetivo de que los resultados de la investigación recuperen no solo las representaciones que los estudiantes y docentes construyen respecto de las prácticas de lectura y escritura se realizaron observaciones de clases y de los documentos escritos por los alumnos tanto dentro de ellas como en sus hogares: resúmenes de textos, trabajos en clase, evaluaciones escritas. El objetivo de dicho registro fue doble: el primer lugar, favorecer la formulación de mejores preguntas al momento de realizar la encuesta y la entrevista en profundidad. Asimismo, los registros desarrollados son insumos para comprender no solo lo que los sujetos dicen que hacen si no sus prácticas en la vida cotidiana, dentro y fuera de la universidad.

### 2.4 Desarrollo de entrevistas a alumnos, docentes y personal vinculado a la problemática de la apropiación de la lectura y la escritura académica.

A partir de los resultados obtenidos en el Cuestionario on line se desarrolló un instrumento de entrevista cualitativa (Ver Anexo 3.5) que permitiera profundizar el abordaje de los modos y las estrategias que asumen la lectura y la escritura de los alumnos de primer año de Nutrición. Se solicitó a los alumnos de las asignaturas elegidas (Nutrición Normal, Psicosociales y Educación para la Salud) la participación voluntaria en las entrevistas. Inicialmente, los estudiantes a entrevistar fueron elegidos al azar entre aquellos alumnos que manifestaron su voluntad de participar en el estudio. En una segunda instancia

se buscaron perfiles específicos con el objetivo de ampliar la heterogeneidad de los entrevistados. Fue necesario convocar a estudiantes varones y a estudiantes con notas bajas que estaban subrepresentados entre los voluntarios.

Se realizaron un total de 19 entrevistas en profundidad. Las mismas tuvieron lugar en las instalaciones del Departamento de Salud de la UNLAM. La mayoría se realizaron en el horario de clase siendo excepcional la necesidad de acordar un horario fuera del tiempo de cursada para encontrarse con los estudiantes.

Asimismo, se avanzó con el desarrollo de una entrevista semiestructurada a 3 docentes de cada una de las asignaturas seleccionadas y a personal de la universidad vinculado al tratamiento de la problemática del acceso y la permanencia en la educación superior (centro de estudiantes, secretaría de bienestar estudiantil, docentes de tutorías, responsables del área de pedagogía universitaria, entre otros).

Durante los meses de mayo y diciembre de 2017, las entrevistas fueron realizadas por los profesores investigadores del proyecto.

## 2.5 Procesamiento y análisis datos cuantitativos

Durante el desarrollo del proyecto se realizó el procesamiento y análisis de la encuesta descrita en el punto 2.1 Los resultados obtenidos se informan en el Anexo 3.1

## 2.6 Procesamiento y análisis de datos cualitativos. Capacitación en uso del programa Atlas ti.

Durante el desarrollo del proyecto se realizó el procesamiento y análisis de las entrevistas descritas en el punto 2.3 Los resultados obtenidos se informan en el Anexo 3.1. Con el fin de familiarizarse con las herramientas disponibles para el análisis de datos cualitativos, el equipo realizó una capacitación en el uso de la herramienta Atlas ti.

## 2.7 Relevamiento bibliográfico

Consideramos pertinente destacar que durante la realización del proyecto se profundizó en la lectura y la sistematización bibliográfica de modo de ir desarrollando un estado del arte actualizado sobre el tema. Al mismo tiempo, la lectura reflexiva de estos materiales permitió una retroalimentación entre el trabajo de campo y el análisis teórico de manera de complejizar tanto la formulación de los instrumentos de investigación como su posterior análisis. El material sistematizado se corresponde con los siguientes temas:

- Acceso y permanencia en la universidad
- La experiencia juvenil contemporánea
- Trayectorias de jóvenes en la universidad
- Transmisión de saberes en la universidad

A continuación, se detalla la bibliografía principal relevada:

- Abbate Vaughn, J. (2008). Admisión, apoyo y retención de estudiantes no tradicionales en carreras universitarias. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (3).
- Aguado, M. L., & Falchetti, E. S. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Journal of Learning Styles*, 2(4), 50-62.
- Albee, G. W. (1980). *A competency model to replace the defect model: Community Psychology*. New York: Gardner Press.
- Anakwe, U., Hall, J. C., & Schor, S. M. (2000). Knowledge-related skills and effective career management. *International Journal of Manpower*, 21(7), 566-579.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 25 (4), 297-308.
- Bandura, A. (1998). Exploration of developmental theory of life paths. *Psychological Inquiry*, 25(4), 297-308.
- Barrington, B., & Hendricks, B. (1989). Differentiating characteristics of high school graduates, dropouts, and nongraduates. *Journal of Educational Research*, 82, 309-319.
- Beck, C. E., & Miguez, N. (1973). *Orientación educacional: Sus fundamentos filosóficos*. El Ateneo.

- Bell-Ellison, B. A., & Dedrick, R. F. (2008). What do doctoral students value in their ideal mentor? *Research in Higher Education*, 49(6), 555.
- Belo, P., & Oliveira, C. (2015). The Relation between Experiences and Expectations with University Dropout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 187,98-101.
- Bohoslavsky, R. (1984). Orientacion vocacional, La estrategia clinica. Nueva Vision.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2004). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Mexico: Siglo XXI.
- Boutsen, F. R., & Colbry, S. L. (1991). Single-parent college students attributions toward academic success. *Psychology in the Schools*, 28(4), 360-364.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades argentinas*. Sudamericana.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T, Alvarez, P, & Gonzalez, . (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, 12.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*(56), 81-105.
- Casco, M. (2007). Practicas comunicativas del ingresante y afiliacion intelectual. V *Encuentro Nacional y II Lationoamericano "La Universidad como objeto de investigacion"*. Tandil.
- Castaño, C. (1985). *Psicologia y orientacion vocacional, un enfoque interactivo*. Madrid: Morova.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodologia y Educacion*. Buenos Aires: Paidos.
- Cowman, S. (1993). Triangulation: a means of reconciliation in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 18(5), 788-792.
- Cromley, J. G., Perez, T., & Kaplan, A. (2016). Undergraduate STEM achievement and retention: cognitive, motivational, and institucional factors and solutions. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 4-11.
- De Certau, M. (1996). *La invencion de lo cotidiano (vol 1)*. Universidad Iberoamericana.
- De Miguel, M., & Arias, J.M. (1999). La evaluacion del rendimiento inmediato de la enseñanza universitaria. *Revista de Educacion*(320), 353-377.

- Delors, J. (2013). The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. *International review of education*, 59(3), 319-330.
- Denzin, N. (1970). Strategies of multiple triangulation. *The research act in sociology: A theoretical introduction to sociological method*, 297-313.
- Díaz Allué, M. (1973). *Problemática académica del universitario madrileño*. . Madrid: ICE de la Universidad Complutense.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leidermann, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 1244-1257.
- Durkheim, E. (1897/1951). *Suicide: a study in sociology*, Traducing John A Spaulding & George Simpson. EEUU: The Free Press.
- Espluga, J., Lemkow, L., Baltierrez, J., & Kieselbach, T. (2004). *Desempleo juvenil, exclusion social y salud: investigaciones, experiencias y acciones institucionales en España*. Edicion Icaria.
- Fellay, C., & Piter, P. (2011). De obstaculos enfrentados y estrategias realizadas por los estudiantes universitarios en el transitar del primer año. *VI Jornadas de Jovenes Investigadores*, (págs. 000-0093).
- Filmus, D, Kaplan, C, Miranda, A., & Moragues, M. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Flowers, L. A. (2004). Retaining African-American students in higher education: An integrative review. *Journal of college Student Retention: Research, Theory&Practice*, 6(1), 23-35.
- Ganster, D. C., & Schaubroeck, J. (1991). Work stress and employee health. *Journal of managment*, 17(2), 235-271.
- Garcia de Fanelli, A. (2014). *Inclusion social en la Educacion Superior argentina: Indicadores y politicas entorno al acceso y a la graduacion*. Paginas de Educacion, 7 (2), 124-151.
- Garcia de Fanelli, A. M. (1997). *Las nuevas universidades del conurbano bonaersense: mision, demanda externa y construccion de un mercado academico*. Buenos Aires: CEDES Documento 117.
- Garcia de Fanelli, A., & Jacinto, C. (2010). *Equidad y educacion superior en America Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias*. Revista Universia Vol 1 Num 1 pp 58-75.

- Gessaghi, V., & Llinas, P. (2005). *Democratizar el acceso a la educacion superior*. Buenos Aires: CIPPEC- Centro de implementacion de politicas publicas para la equidad y el crecimiento.
- Gewerc, A. (2001). Identidad profesional y trayectoria en la universidad. *Profesorado: revista de curriculum y formacion del profesorado*, 2.
- Giovagnoli, P. (2002). Determinantes de la desercion y graduacion universitaria: Una aplicacion utilizando modelos de duracion. Tesis de Maestria Universidad Nacional de la Plata.
- Gonzalez Tirados, R. M. (1989). *Análisis de las causas del fracaso escolar en la Universidad Politécnica de Madrid*. Madrid: MEC-CIDE.
- Grosset, J. M. (1991). Patterns of integration, commitment, and student characteristics and retention among younger and older students. *Research in higher education*, 32(2), 159 - 178.
- Hernández, J., & Pozo, C. (1999). El fracaso académico en la Universidad: Diseño de un sistema de evaluación y detección temprana. *Psicología Educativa*, 5(1), 27-40.
- Himmel, E. (2002). Modelos de analisis de la desercion estudiantil en la educacion superior. *Revista calidad de la educacion*, 17, 91-108.
- Holt, R. R., & Luborsky, L. (1958). *Personality patters of psychiatrists: A study of methods for selecting residents (Vol 1)*. Basic Books.
- Ibañez, T. (1998). *Representaciones sociales, teoria y metodo. Ideologias de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai.
- Infiestas, A. (1986). *El rendimiento académico de la universidad. La influencia de factores extrauniversitarios: Demanda de Educación Superior y Rendimiento en la Universidad*. Madrid: CIDE.
- Jepsen, D. A. (1984). Relationship between career development theory and practice. *Counseling to Enhance Education, Work and Leisure*, 135-159.
- Johnes, J. (1990). Unit costs: some explanations of the differences between UK universities. *Applied Economics*, 22 (7) 853-862.
- Johnes, J. (1990). Unit costs: some explanations of the differences between UK universities. *Applied Economics*, 22(7), 853-862.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Jpournal of mixed methods research*, 1(2), 112-133.
- Kisilevsky, M., & Veleda, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educacion superior en la Argentina*. UNESCO.

- Kuna, H., Garcia, R., Martinez, F., & Villoro, R. (2010). Identificación de causas de abandono de estudios universitarios. Uso de procesos de explotación de información. *TE&ET Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Nro 6, 39-44.
- Landi, J. A., & Giuliadori, R. F. (2001). *Graduación y deserción en las universidades nacionales*. EDUNTREF.
- Landi, J.A, & Giuliadori, R. F. (2001). *Graduación y deserción en las universidades nacionales*. Jozami, A., Sánchez Martínez, E.(comps.) *Estudiantes y profesionales en la Argentina. Una mirada desde la Encuesta Permanente de Hogares*. EDUNTREF.
- Latiesa, M. (1992). *La deserción Universitaria*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, SA.
- Lee, M. D., & Vanpaemel, W. (2006). Exemplars, prototypes, similarities, and rules in category representation: An example of hierarchical Bayesian analysis. . *Cognitive Science*, 1403– 1424.
- Leonhardt, D. (2005). The college dropout boom. *New York Times*, 24.
- Marks, S. R. (1977). Multiple roles and role strain: some notes on human energy, time and commitment. *American Sociological Review*, 42, 921-936.
- Martin, E, Mateos, M., & Del Puy Perez Echeverry, M. (2004). *Las concepciones del profesorado: formación y cambio conceptual*. Reunión Internacional Mente y Cultura: cambios representacionales en el aprendizaje.
- Martinez, F. R., & Rivas, F. (1998). *Psicología Vocacional: enfoques del asesoramiento*. Morata.
- Milkie, M. A., & Peltola, P. (1999). Playing all the roles: Gender and the work family balancing act. *Journal of Marriage and the Family*, 476-490.
- Mollis, M. (1999). *El campo de la evaluación universitaria argentina y los organismos internacionales: entre la autonomía y la heteronomía*. Perfiles Educativos, (84).
- Mora y Araujo, M. (2002). *La estructura social de la Argentina: Evidencias y Conjeturas acerca de la estratificación actual*. CEPAL.
- Noriega Biggio, M., Vazquez, S. M., & Garcia, S. M. (2015). Deserción en estudiantes de nuevo ingreso a carreras de diseño. El caso de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. *Revista Electronica: Actualidades Investigativas en Educación*(1), 15.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley & Sons.

- Pereira, M. Q. (2008). A reacao entre pais e professores: uma contrucao de proximidade para uma escola de sucesso . Doctoral dissertation, Universidad de Malaga.
- Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). *The development of academic self-regulation: The role of cognitive and motivational factors*. San Diego: Academic Press. .
- Pozo, C. (1996). El fracaso academico en la universidad: Evaluacion e intervencion preventiva. *Tesis Doctoral*. Madrid: Universidad Autonoma de Madrid.
- Pozo, C., & Hernandez, J. M. (1997). El fracaso academico en la universidad: Propuesta de un modelo de explicacion e intervencion preventiva. *Calidad en la Universidad: Orientacion y Evaluacion*, 137-152.
- Reeve, J. (1994). *Motivacion y Emocion*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Repetto, E., & Gil, J. A. (2000). El programa de orientacion "Tufuturo profesional" y su evaluacion. *Revista de Investigacion Educativa*, 18(2), 493-507.
- Rivas, F. (1998). *Manual del SAV-R y SAVI-2000: Sistema de Autoayuda y*. Valencia: Servicio de Asesoramiento vocacional y Educativo S.L.
- Rockwell, E. (1997). *La dinamica cultural en la escuela. Hacia un curriculom cultural*. Madrid: Fundacion infancia y aprendizaje.
- Roderick, M. (1993). *The Path to Dropping Ou*. Auburn House. .
- Rodriguez, M. J. (2004). *Tasas de éxito y fracasoacadémico universitario: Identificación y análisis de variables psicoeducativas relacionadas en una muestrade estudiantes españoles*. Elche: Universidad Migue IHernández.
- Rohner, R. P. (1977). Advantages of the comparative method of anthropology. *Behavior Science Research*, 12(2), 117-144.
- Rose, G. L. (2005). Group differences in graduate students: concepts of the ideal mentor. *Research in Higher Education*, 46(1), 53-80.
- Rowe, K. (2005). The importance of teacher quality as a kay determinant of students experiences and outcomes of schooling. *ACER Research Conference, Carlton Crest Hotel*.
- Sandelowski, M., Voils, C. I., & Barroso, J. (2006). Defining and designing mixed research synthesis studies. *Research in the schools: a nationally refreed journal sponsored by the Mid-South Educational Research Asociation and the University of Alabama*, 13(1), 29.
- Schiller, K. S., & Muller, C. (2003). Raising the bar and equity? Effects of state high school graduation requirements and accountability policies on students' mathematics course taking. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(3), 299–318.

- Smith, J., Mcknight, A., & Naylor, R. (2000). Graduate employability: policy and performance in higher education in the UK. *The Economic Journal*, 110 (464), 382 - 411.
- Smyth, E., & Smyth, E. (2016). *Students Experiences and Perspectives on Secondary Education*. Palgrave Macmillan.
- Stage, F. K. (1989). Motivation, academic and social integration, and the early dropout. *American Educational Research Journal*, 26(3), 385-402.
- Swail, W. (2003). Retaining Minority Students in Higher Education: A Framework for Success. *ASHE-ERIC Higher Education Report*.
- Taquini, A. C. (2000). *La Transformacion de la educacion superior argentina: De las nuevas universidades a los colegios universitarios*. Academia Nacional de Educacion.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introduccion a los metodos cualitativos de investigacion (vol 1)*. Barcelona: Paidos.
- Thompson, E. P. (1984). *Tradicion, Revuelta y Conciencia de Clases: La sociedad inglesa del siglo XVIII ¿Lucha de clases sin clases?* Critica Madrid.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research.*, 1(45), 89-125.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Ellis Avenue, Chicago, : University of Chicago Press, 5801 S. IL 60637.
- Tinto, V. (1997). *Classrooms as communities: Exploring the educational character of student experience*. *Journal of Higher Education* 68 (6):599-623.
- Tinto, V. (2000). Learning better together: The impact of learning communities on student success in higher education. *Journal of Institutional Research*, 9: 48-53.
- Tinto, V. (2012). *Completing college rethinking institutional action*. The University of Chicago. Chicago: University of Chicago Press.
- UNESCO. (2012). *World Atlas of Gender Equality in Education*. Paris.
- Verde Flota, E., Gallardo Hernandez, G., Compean Dardon, S., Tamez Gonzalez, S., & Ortiz Hernandez, L. (2004). Motivos de eleccion de carrera en estudiantes de carreras de salud. *Medicos*.
- Vidal Ledo, M., & Fernandez Oliva, B. (2009). Orientación vocacional. *Educacion Medica Superior*, 23.
- Villarreal, E. (1998). La financiación del sistema universitario. *Política y Reforma Universitaria*, 159-174.

Yorke, M. (1998). Non-completion of undergraduate study: some implications for policy in higher education. *Journal of higher education policy and management*, 20(2), 189-201.

## 2.8 Participación en reuniones científicas

Durante la realización del proyecto se realizaron presentaciones en los siguientes eventos científicos:

- Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (Participación como público general perteneciente a universidad miembro en la reunión realizada en UNLaM en el año 2016 sobre problemas de acceso y permanencia en la Universidad. Inscripción abierta y gratuita)
- XIII Congreso Argentino de Graduados de Nutrición. (Poster aceptado para presentar en la reunión que se realizará en mayo de 2018 en la ciudad de La Plata. Inscripción realizada. Se adjunta comprobante el Anexo 3.2 y el poster presentado en el punto 3.3)

## 2.9 Formación de los integrantes del equipo en el oficio de investigación

Un logro central de este proyecto fue iniciar un trabajo de formación de los miembros del equipo en el oficio de investigar. La presente investigación implicó para muchos miembros del equipo un primer acercamiento al modo de construcción de una problemática relevante de análisis científico vinculado al abordaje interpretativo de las ciencias sociales. Integrado principalmente por Licenciados/as en Nutrición, el equipo dedicó una gran parte de su tiempo al trabajo reflexivo en torno del estudio de técnicas de investigación cualitativa con el fin de profundizar la experiencia de sus miembros en el desarrollo y el trabajo con estas estrategias. Se exploraron las técnicas de observación etnográfica y de la entrevista abierta y en profundidad por su potencial para enriquecer los objetivos de la investigación. Esto implicó un trabajo de reflexividad intenso en torno a desnaturalizar las prenociones que como docentes y como lectores traemos respecto de cómo deben leer y escribir los y las estudiantes en la Universidad. Asimismo, se trabajó en el desarrollo del relevamiento bibliográfico y en el hábito de la lectura y la escritura propia de la

investigación científica. Tal como se mencionó más arriba, se realizó una capacitación en el uso de herramientas informáticas Atlas ti que permitió la familiarización con la construcción de categorías analíticas a partir de las categorías sociales relevadas en las entrevistas. Finalmente, el proceso de construcción de los resultados de la investigación también fue una instancia de aprendizaje para todos los miembros del equipo. En este sentido, el proyecto que se informa tuvo como objetivo central la construcción de un equipo de trabajo cuya principal característica es la de encontrarse “en formación” (en términos de la experiencia de sus miembros en el oficio de investigación). Es nuestro deseo que esto se profundice con la realización del proyecto asignado CYTMA C2SAL-020: *"Procesos de la enseñanza y aprendizaje de las prácticas de lectura y escritura en el primer año de la carrera de Nutrición de la UNLaM: interacciones y co-construcciones entre docentes y alumnos"*, de manera tal de consolidar un equipo de investigación.

## 2.10 Publicaciones

Publicaciones:

- Gessaghi, Victoria; Areces, Graciela; Branchi, Ma. Mercedes; Castro Citera, Pablo; Frasco, Laura; PerezPannelli, Sebastián; Saez, Ma. Victoria; Silva, Liliana (2018) “Comprensión lectora y producción escrita en estudiantes de primer año de la Licenciatura en Nutrición de la UNLaM” Trabajo presentado en el XIII Congreso Argentino de Graduados de Nutrición. La Plata, mayo de 2018.
- Documento de diagnóstico “Comprensión lectora y escrita en los alumnos de primer año de la carrera de Nutrición de la UNLaM. Experiencia de estudiantes y de docentes”. El mismo fue utilizado como insumo para el proyecto de investigación presentado en la convocatoria CyTMA2 2018. Dicho documento estará disponible para su consulta por todo el personal de la universidad en el repositorio de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLaM.
- “Comprensión lectora y producción escrita en la carrera de Lic. en Nutrición, un estudio de las interacciones y co-construcciones entre profesores y estudiantes de primer año” Ponencia a presentar en el

Congreso Latinoamericano “Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior” Rosario, Septiembre de 2019.

### 2.11 Reasignación de rubros en el presupuesto inicial

Durante el desarrollo de la investigación se comprobó la necesidad de ajustar y reasignar el presupuesto original del proyecto que se vio afectado por diferentes motivos. Por un lado, el proceso inflacionario hizo necesario reajustar ciertos costos. Por otro, la postergación de los plazos en el envío de los fondos volvió necesario reemplazar recursos materiales por su versión digital sin costo. Asimismo, durante la investigación el Departamento de Ciencias de la Salud adquirió equipamiento que hizo innecesario la compra de determinados ítems que habían sido estipulados inicialmente. Por último, el desarrollo mismo de la investigación impuso modificaciones presupuestarias, como por ejemplo la necesidad de desarrollar una capacitación para los investigadores del equipo en el uso de la herramienta Atlas Ti. Por este motivo se redistribuyeron los fondos originalmente asignados al pago de insumos y de proyectores hacia la compra de material bibliográfico y al pago de servicios a terceros especializados.

### 2.12 Continuidad del proyecto

En su formulación inicial, el proyecto contemplaba dos estudios asociados entre sí. En primer lugar, indagar los sentidos y las prácticas en torno de la lectura y la escritura académica en el aula y fuera de ella a partir de entrevistas en profundidad a los distintos actores universitarios y de observaciones de clase. En segundo lugar y a partir del diagnóstico realizado, se pretendía diseñar y llevar adelante propuestas de trabajo que permitan a los estudiantes reforzar su protagonismo para desarrollar mejores estrategias de aprendizaje.

Durante la presentación del informe de avance, se observó la necesidad de extender la etapa de diagnóstico para poder documentar la riqueza y la complejidad de las representaciones de los jóvenes en torno de qué es leer y

escribir en la carrera de Nutrición, qué experiencias previas acumulan y qué estrategias desarrollan en torno del aprendizaje de la escritura académica. Asimismo, se hizo necesario contar con más tiempo para poder relevar las condiciones que ofrecen los docentes para desarrollar dichas prácticas, los sentidos que asocian a ellas y las expectativas que tienen respecto del trabajo de los estudiantes.

A tales fines se realizó un pedido de prórroga de los plazos de finalización de la investigación dado que el primer desembolso de fondos se realizó con fecha Noviembre de 2017. Por tal motivo, se sostuvo la necesidad de ajustar y reasignar los tiempos originales del proyecto. Consideramos que la programación 2016 2017 debía contemplar el estudio de los sentidos y las prácticas de escritura en la universidad y postergar la segunda etapa inicialmente pensada en este proyecto para una futura programación. Por esa razón, se presentó a la convocatoria CyTMA2 2018 un proyecto que tiene por objeto diseñar y llevar adelante propuestas de trabajo que permitan a los estudiantes reforzar su protagonismo para desarrollar mejores estrategias de aprendizaje. Dicho proyecto se encuentra en curso para la programación 2018-2019.

### 3. Anexos

#### 3.1 Resultados:

##### DOCUMENTO DE DIAGNÓSTICO

Comprensión lectora y escrita en los alumnos de primer año de la carrera de Nutrición de la UNLAM. Experiencia de estudiantes y de docentes.

##### INTRODUCCIÓN

Desde comienzos del siglo XXI, la ampliación de la educación como derecho en la Argentina se tradujo en la expansión de la enseñanza obligatoria en el nivel medio y en la creciente preocupación por el acceso y permanencia de los nuevos graduados de la escuela secundaria en la universidad. Como nunca antes, el sistema de educación superior incrementó su matrícula<sup>1</sup> al tiempo que el tránsito y la retención de los estudiantes se volvió una preocupación acuciante. En este nuevo contexto, cada casa de estudios ha ensayado diferentes estrategias pedagógicas -tutorías, becas, apoyos pedagógicos, entre otras- para acompañar a los estudiantes en su trayectoria por el sistema universitario.

El presente proyecto se inscribe en la intersección de dos campos de estudio pocas veces abordados en conjunto: los análisis acerca de la problemática social sobre el acceso y la permanencia en la universidad y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior.

La problemática construida surge a partir de la propia experiencia de los docentes de la carrera de Nutrición que integran este proyecto. La misma se sustenta en el diagnóstico de un desencuentro entre lo esperado por los profesores y lo que los estudiantes logran en sus experiencias de lectura y escritura académica y en la preocupación por las consecuencias de este desacople en torno de la trayectoria y la permanencia de los estudiantes en la universidad. El objetivo general de la investigación es, entonces, indagar acerca

---

<sup>1</sup> En lo que respecta al SES la Tasa Bruta de Escolarización Superior (TBES) alcanzaba en 2006, el 47% de la población entre 18 y 24 años. Por su parte, el mapa actual de la educación superior da cuenta de una fuerte diversificación en términos institucionales aunque la presencia de la oferta estatal sigue siendo dominante: la misma cubre el 68% de la matrícula en educación superior y el 86% de la universitaria. Sin embargo dentro de las instituciones universitarias, las de gestión privada presentan en los últimos años tasas más altas de crecimiento y en términos de educación superior, la matrícula del subsector no universitario crece más que la del universitario (Chiroleu, 2009).

de los modos de leer y de escribir de los estudiantes ingresantes a la carrera de Nutrición y sus estrategias de apropiación de la alfabetización académica.

## OBJETIVOS

1. Indagar acerca de las *experiencias formativas* de los estudiantes de tres asignaturas iniciales de la carrera de Nutrición.
  - a. Reconstruir sus trayectorias, recorridos y experiencias educativas.
  - b. Documentar sus experiencias de lectura y escritura: indagar en torno de sus representaciones y prácticas acerca de la lectura y la escritura en la vida cotidiana en general y en la universidad en particular.
2. Analizar las *experiencias formativas* de los docentes de tres asignaturas iniciales de la carrera de Nutrición.
  - a. Indagar acerca de sus trayectorias educativas y académicas.
  - b. Documentar sus representaciones y prácticas en torno de las propias prácticas de lectura y escritura.
  - c. Registrar sus demandas y expectativas respecto de las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes.
3. Identificar las estrategias y prácticas desplegadas por estudiantes y docentes -en el aula y fuera de ella- para la consecución y consolidación de mejores resultados en torno de sus prácticas de lectura y escritura.

## METODOLOGIA

Se trató de un estudio cualitativo que combinó diversas técnicas. Los resultados se obtuvieron a partir de:

- Entrevistas en profundidad a 19 estudiantes y a 6 docentes de las asignaturas Psicosociales, Educación para la Salud y Nutrición Normal.
- Observación de 6 clases en las materias seleccionadas.
- Cuestionario autoadministrado a 139 estudiantes de las tres asignaturas bajo análisis<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup>El mismo incluyó inicialmente el desarrollo de un conjunto de preguntas generales sobre edad de los estudiantes, género, nivel de estudio máximo alcanzada por los padres, educación inicial y secundaria propia, para luego indagar sobre hábitos de lectura y escritura generales y propios de la universidad. Con ayuda de la bibliografía se seleccionaron preguntas que fueron analizadas en su totalidad bajo criterios de viabilidad, coherencia interna, tiempo necesario para realizarla, adecuación a los objetivos del estudio, claridad en los conceptos enunciados y adecuación a los postulados teóricos que sustentan el estudio. Dicho proceso permitió arribar a una encuesta definitiva que constó de aproximadamente 60 preguntas. El instrumento final fue volcado a un cuestionario en googledocs, El link para completar dicho

- Relevamiento bibliográfico.
- Relevamiento y análisis de documentos de producción escrita realizado por los estudiantes: resúmenes de textos, trabajos en clase, evaluaciones escritas.

Tanto las observaciones como las entrevistas fueron realizadas por los profesores investigadores del proyecto. Los entrevistados fueron, en un primer momento, elegidos al azar entre aquellos alumnos que manifestaron su voluntad de participar en el estudio. En una segunda instancia se buscaron perfiles específicos con el objetivo de ampliar la heterogeneidad de los entrevistados. En particular, fue necesario convocar estudiantes varones y estudiantes con notas bajas que estaban subrepresentados entre los voluntarios.

## RESULTADOS

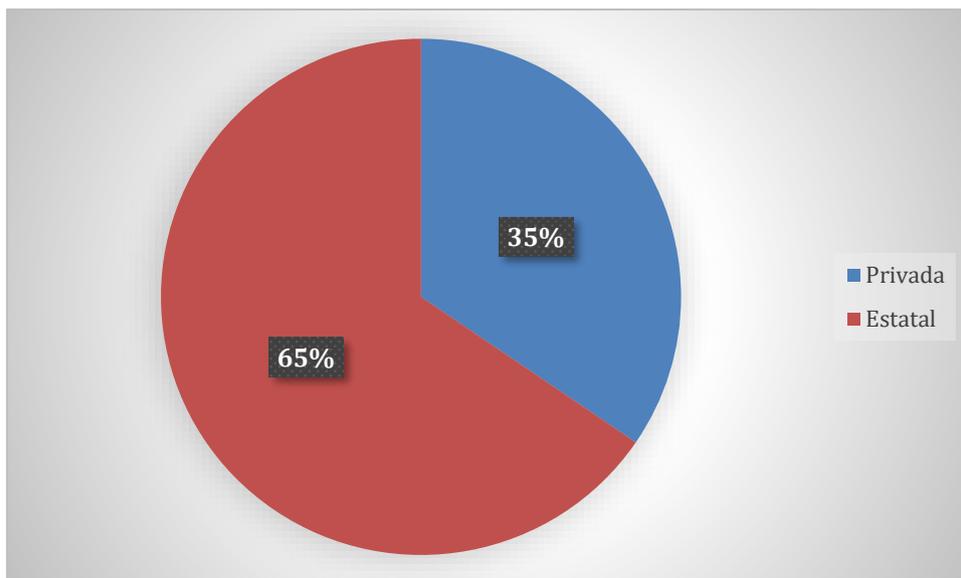
A partir del cuestionario realizado *on line* se obtuvieron 139 respuestas las cuales pertenecen, en su mayoría, al género femenino (89%=n123). El promedio de edad de los estudiantes que respondieron es de 23 años y el rango etario va desde los 17 años hasta los 60 años.

El 91% (n=127) cursó la escuela primaria en una institución del Gran Buenos Aires. Este porcentaje casi se mantuvo al preguntar por la ubicación geográfica de la escuela secundaria a la que asistieron.

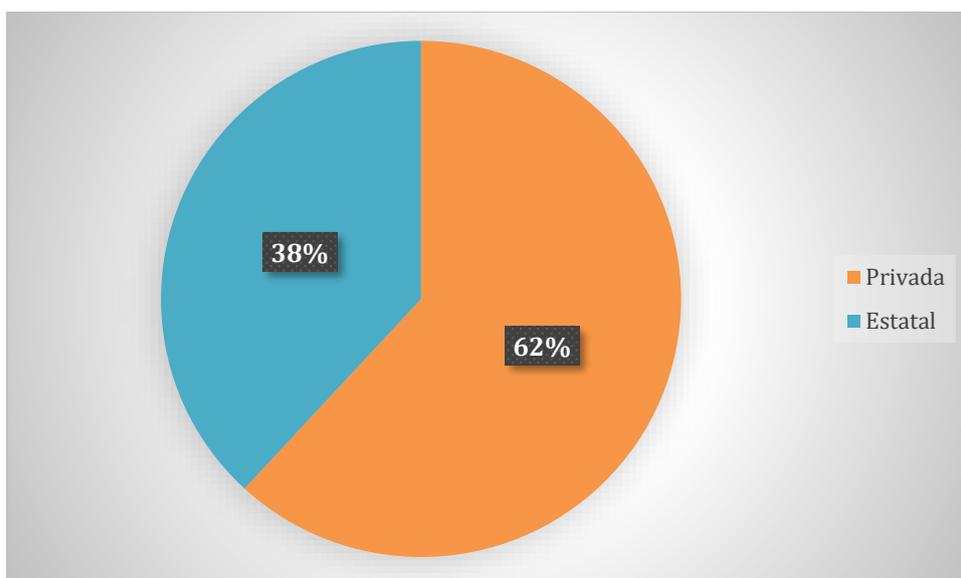
Durante la escuela primaria el 65% (n=91) concurre a escuelas estatales (Figura 1). Esta situación se revirtió durante la escuela secundaria donde el 62% (n=86) concurre a escuelas privadas (Figura 2).

---

formulario es el siguiente:  
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScZ62kgOaGC4NJuuqMuw4zfAhnD5BkupdTwiBidnL5HjkuulQ/viewform>. Se invito a alumnos de tres materias a resolverlo.



**Figura 1.** Escuelas primarias a las que concurrieron los estudiantes por tipo de gestión (n=139)



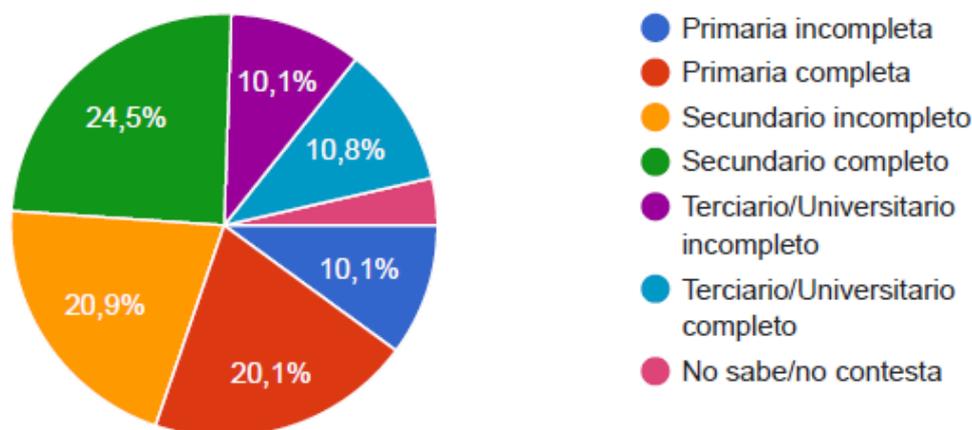
**Figura 2.** Escuelas secundarias a las que concurrieron los estudiantes por tipo de gestión (n=139)

El 87% (n=121) de los encuestados vive con su familia (ya sea familia tipo, con su madre o padre, con sus hijos).

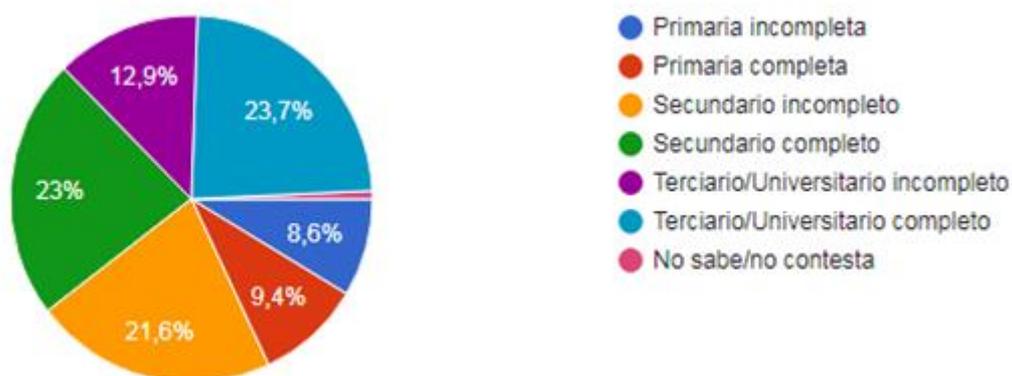
El 52% (n=73) terminó sus estudios secundarios recientemente (es decir entre 2013 y 2015)

Las figuras 3 y 4 recuperan los máximos niveles educativos alcanzados por los padres y las madres de los estudiantes. Entre los padres, un 24,5% (n=20) terminaron la secundaria, un 20,9% (n=16) no terminó ese nivel, mientras que un porcentaje similar cuenta tan sólo con primaria completa (20,1%, n=15). En el

caso de las madres, los valores son similares para el nivel medio, pero encontramos un porcentaje nada desestimable de progenitoras con estudios terciarios o universitarios completos (23,5%, n=28).



**Figura 3. Máximo nivel educativo alcanzado por el padre (n=139)**



**Figura 4. Máximo nivel educativo alcanzado por la madre (n=139)**

Si bien la literatura suele caracterizar a los estudiantes que ingresan en las universidades como “de primera generación”, esta categorización otorga especial importancia a la influencia de los padres y las madres en la transmisión de la experiencia en los estudios superiores. Sin embargo, los estudiantes reconstruyen una red de relaciones mucho más amplia para describir su experiencia en la universidad. Por otra parte, esa categoría no recupera las trayectorias y los aprendizajes de los adultos que comenzaron los estudios, pero no los concluyeron. Entre los jóvenes entrevistados, encontramos padres que empezaron la universidad, pero no terminaron, también aquellos que aun

cuando tienen padres que solo hicieron el secundario tienen hermanos haciendo tecnicaturas, licenciaturas -hayan culminado o no-. Por último, una estudiante relata que su marido es egresado de la carrera de ingeniería de la UNLaM, lo que nos lleva a plantearnos con más relevancia por la red de relaciones que rodean a los alumnos y que tienen algún paso por los estudios superiores que queda invisibilizada si solo se pone el foco en los padres y madres de los alumnos.

En el ANEXO 3.6 del informe final se puede consultar la descripción detallada del perfil de los estudiantes encuestados.

### La elección de la carrera

Las trayectorias de los alumnos no son lineales. Las bifurcaciones se presentan desde el momento mismo de la elección de la carrera. El proceso de elegir qué estudiar no se realiza de una vez y para siempre. Puede comenzar en el último año del secundario, pero va mutando conforme pasa el tiempo. En muchos casos no aparece como una elección consolidada. A veces aparece desvinculada de la vocación, o de sentidos que vinculan estudiar para el trabajo. Otra dimensión que aparece es que los estudiantes construyen su elección muchas veces en compañía de otros, ya sean mayores o pares.

Tomemos la experiencia de Federico<sup>3</sup>, él ingresó a la carrera luego de anotarse en la Lic. en Relaciones Públicas. Empezó el curso de ingreso para esa carrera, pero en el interín le dieron el ingreso directo a la universidad por promedio. Dejó de hacer el curso de ingreso y mientras hacía los trámites para inscribirse se arrepintió de la carrera. Esto hizo que perdiera el año. Al reanudar los estudios hizo el curso de ingreso para Nutrición. Federico cuenta que quiso empezar RRPP por un amigo, luego se dio cuenta que Nutrición le gustaba más. También le gustaba Educación Física, pero en ese caso sintió que "*no le daba el cuero*".

Hay que subrayar que no todos los entrevistados comenzaron la carrera al terminar el secundario. Entre quienes sí lo hicieron, ello no significó estar seguros acerca de qué estudiar. A veces desean estudiar algo, pero el lugar donde se enseña queda lejos de sus casas. Encontramos estudiantes que decidieron estudiar Nutrición a partir de un familiar o amigos que los ayudaron a decidirse.

En otros casos, la elección de nutrición aparece como una elección en medio de una trayectoria con distintos comienzos y pausas en el recorrido como en el

---

<sup>3</sup> Los nombres están cambiados para preservar el anonimato.

caso de Melina. Ella tiene 34 años e ingresó a la carrera en el año 2013. En el medio tuvo a su segunda hija y dejó de estudiar. En el año 2016 volvía a la facultad. Pero Nutrición no es su primera experiencia universitaria. Terminó el secundario en 1999 y empezó el CBC para Comunicación. Estudió dos años, pero tuvo que dejar para trabajar porque los padres no le podían costear la carrera. Tuvo que salir a trabajar. Hoy tiene dos comercios y eligió la carrera porque es celíaca: *“La hace para ella, no sabe si va a trabajar de eso”*.

Encontramos también la realización de carreras simultáneas.

### Estudiar en tiempos compartidos

De los casos analizados se desprende que los estudiantes reparten el tiempo de la experiencia universitaria con otras actividades formalizadas. Además del tiempo dedicado a la familia y los amigos aparece el empleo del tiempo en la realización de cursos que otorgan una salida laboral, talleres o actividades recreativas y el empleo remunerado.

#### a. Estudiar Nutrición, pero no solamente.

Según el cuestionario, del total de 139 encuestados, el 36% (n=50) realizó estudios terciarios y/o universitarios con anterioridad al ingreso a la carrera de Nutrición.

En la entrevista encontramos que muchos estudiantes señalan que siguen la carrera al mismo tiempo que estudian o realizan otros cursos. Sin embargo, combinan esos saberes de maneras diversas: a veces aparecen como complementos -por ejemplo: estudiar educación física y nutrición-. Federico *hace el curso de Agente de Propaganda médica. Le gusta porque tiene materias de salud y de marketing.*

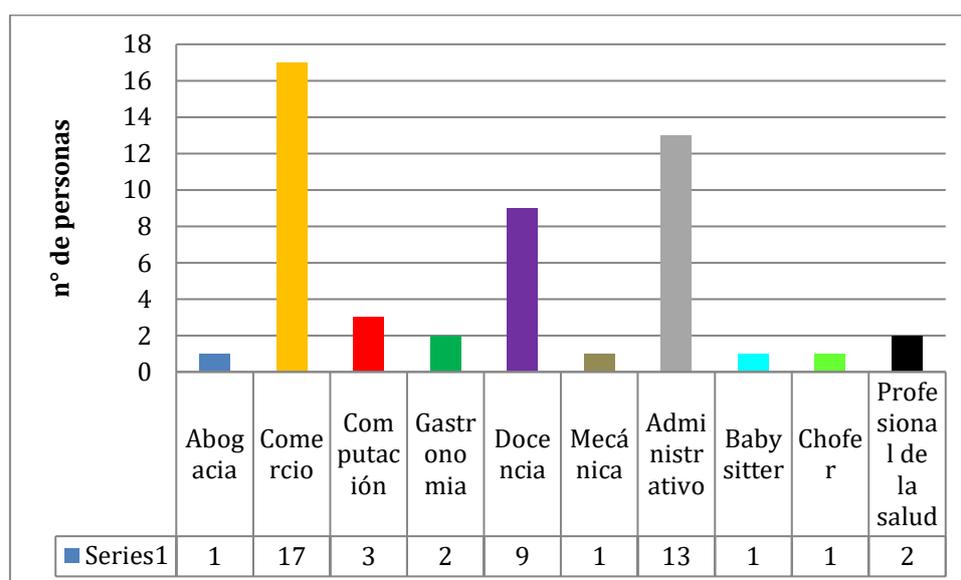
En otros estudiantes la realización de cursos forma parte de una estrategia de incrementar las posibilidades de una salida laboral rápida y exitosa. Entre ellos encontramos quienes estudian peluquería, manicura o profesorado. En este sentido Barrere (2014) señala que diversas experiencias formativas compiten con lo que se enseña en las instituciones educativas y que en contextos donde la inversión educativa formal no garantiza la salida laboral estas otras experiencias cobran sentido.

#### b. El trabajo remunerado

Entre los entrevistados encontramos una heterogeneidad de situaciones respecto del tiempo dedicado al estudio y el dedicado al trabajo. No fue frecuente que aparecieran estudiantes que señalen que no pueden estudiar todo

lo que desearían porque tienen que salir a trabajar. La experiencia universitaria se complementa en general con trabajos de menos de seis horas u ocasionales. El comercio, los trabajos administrativos y la docencia son las tareas remuneradas más frecuentes entre los estudiantes encuestados (Figura 5). En varias ocasiones los entrevistados refieren no estar trabajando en el momento de la entrevista. Juan, por ejemplo, no trabaja: *“Tenía unos ahorros de cuando trabajaba en la distribuidora de galletitas del papá pero ya está "seco". Está esperando las vacaciones para volver a trabajar, quiere hacer una pasantía en un laboratorio”*. Otra estudiante menciona que *“hace trabajitos, cuida a un nene”* y lamenta que con dieciocho años no la toman en ningún empleo, pero *“tampoco puede trabajar mucho por la carrera”*.

El 44% (n=61) de los alumnos declaró trabajar. El promedio de horas semanales trabajadas es de 20hs, es decir entre 4 y 5 horas por día siendo el menor rango de 4hs. semanales y el de mayor rango, declara trabajar 84hs. semanales (chofer de taxi).



**Figura 5. Distribución del empleo según rubro de actividad (n=139)**

El 60% (n=83) respondió que no había estudiado o estudia algún idioma, siendo inglés el principal idioma aprendido y, en la mayoría de los casos, se menciona el secundario como lugar donde se aprendió dicha lengua.

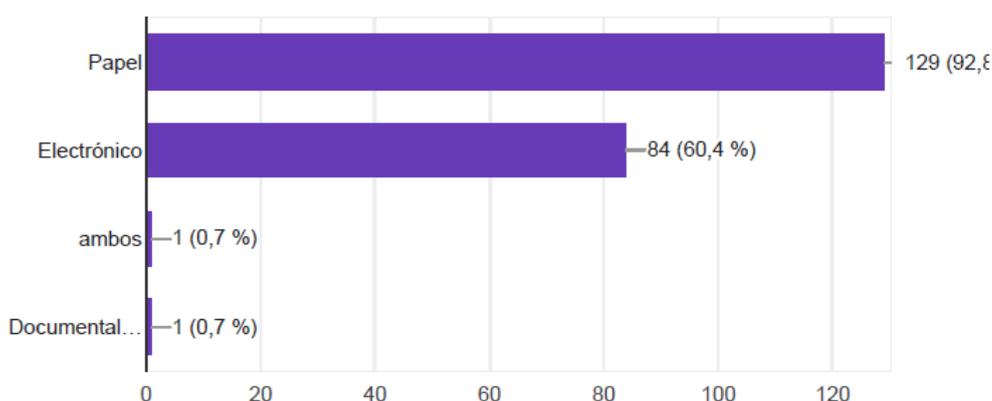
### c. Otras actividades

Además de los cursos que brindan la posibilidad de ampliar la salida laboral, los estudiantes emplean su tiempo en la realización de actividades recreativas como Tae kowndo, danzas, voley, curso de barman, etc.

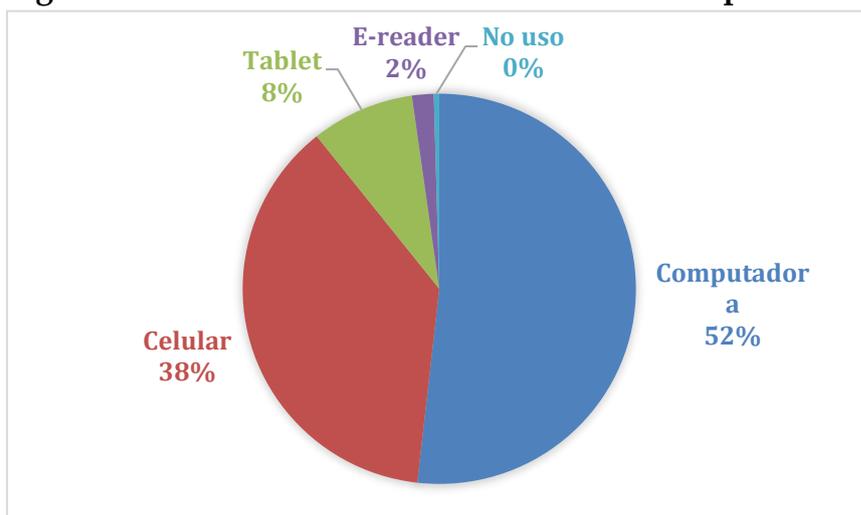
En ocasiones, esas actividades aparecen como otras formas de estar en la Universidad, como por ejemplo aquellos estudiantes que atienden el kiosco saludable, que usan las instalaciones deportivas ubicadas en la sede universitaria.

### Modos de leer

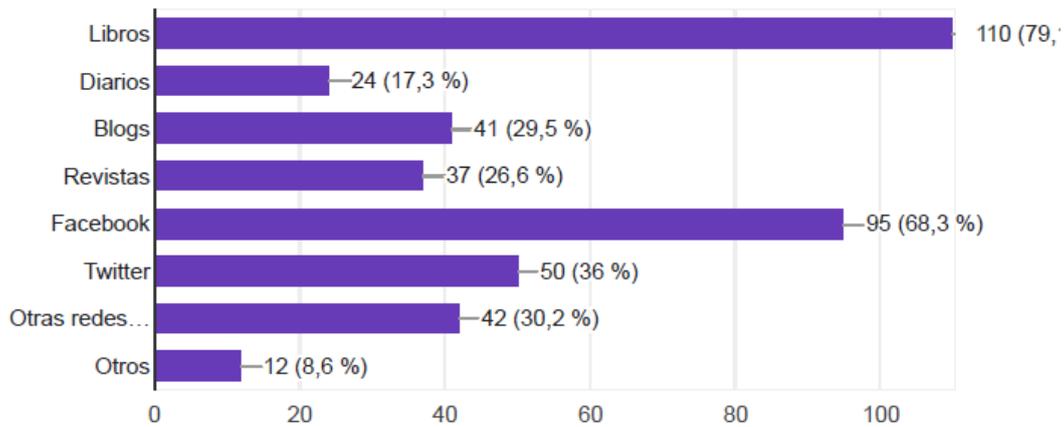
Cómo muestra la figura 6, los encuestados prefieren el soporte papel para leer (92, 8%) aunque muchas veces eso se superponga con el uso de los dispositivos electrónicos (60,4%). Entre estos últimos, la computadora (52%) y el celular (38%) son los preferidos (Figura 7). Las redes sociales (100%), los libros (79%) y los blogs (29,5%) se encuentran entre las preferencias de lectura, dejando los diarios muy por debajo de esas cifras (17,3%). (Figura 8)



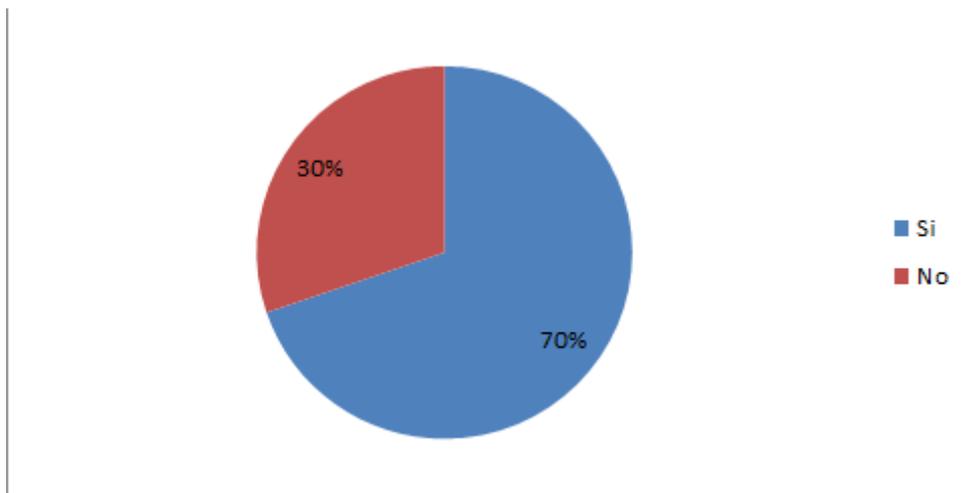
**Figura 6. Preferencias en relación al soporte de lectura (n=139)**



**Figura 7. Soporte electrónico utilizado por tipo (n=139).**



**Figura 8. Actividad de lectura realizada por tipo. (n=139).**



**Figura 9. Existencia de una biblioteca en el hogar (n=139).**

Muchos entrevistados (70%, n=97) refieren tener bibliotecas en las casas (Figura 9), que sus padres les leían de chicos, llegando alguno hasta interesarse por corregir problemas como la dicción mediante la lectura en voz alta.

*“La madre la introdujo a la lectura. Ambos padres leían mucho. En la escuela no recuerda que la hicieran leer mucho. El padre la hacía leer en voz alta para corregir problemas de dicción. En la casa nueva no tiene biblioteca, en la de sus padres sí. Principalmente manuales escolares de la madre”*

Quienes proveen esos libros de lectura remite también a la red de apoyo que no se reduce a la familia.

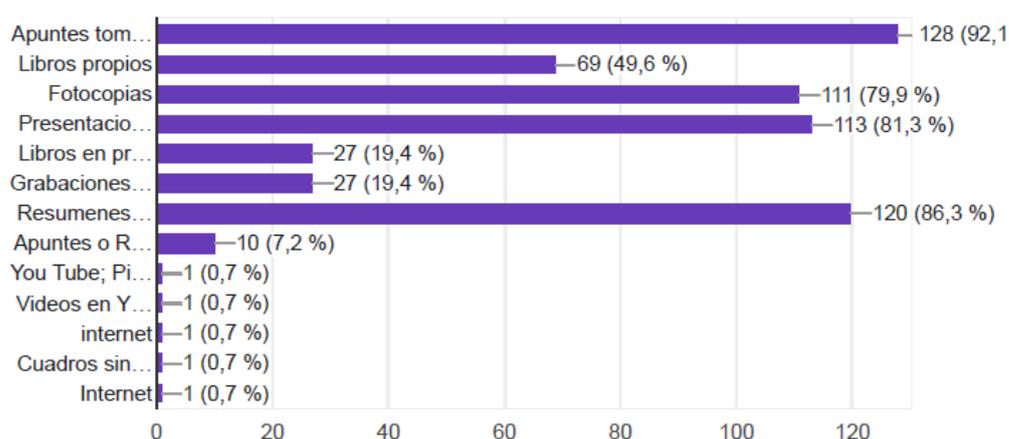
"yo sé, creo que fueron libros que compraron y... después, mi hermano tenía... bueno, la ex de mi hermano nos regaló libros, y ahí se llenó un poquito más; después, mi vecina... O sea, hay hasta libros de maquillaje hasta... no sé, primeros auxilios... Hay un poco de todo".

La presencia de bibliotecas en la casa suele ser expresión de los recorridos formativos diversos de los miembros de la familia:

"Recuerda ver a su mamá leyendo cuando ella era chica, pero no mucho. Si, le leía cuentos antes de irse a dormir, cuentos infantiles. Recuerda que el papa ahora está leyendo habitualmente libros de psicología, sobre la mente. En la escuela leía libros de literatura que le pedían que leyera. en general define su relación con la lectura como regular, dado que por ejemplo de chica prefería ver película a leer (recién de más grande se compró los libros de Harry Potter por ejemplo). Pero que ahora lee más, además de que intenta obtener distintas perspectivas de un mismo tema. En su casa hay una biblioteca, en su mayor parte son libros de lectura para el colegio, hay de historia, de su mamá también (para el profesorado) y también enciclopedias. Algo de psicología y demás cosas del padre relacionado con su trabajo (trabaja en Cablevisión y tiene que realizar cursos de capacitación para los cuales les dan manuales)

### Leer en la universidad

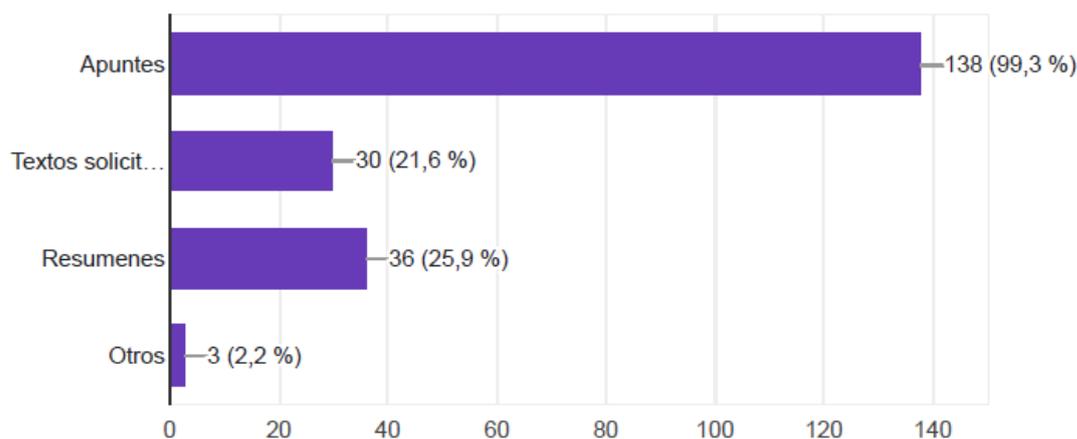
Los métodos más usados para estudiar son apuntes de clase (92%), resúmenes, *powerpoint*, y fotocopias. EL 50% (n=69) utiliza libros propios. En menor medida fueron mencionados libros prestados, grabaciones, videos de *youtube*. Cabe resaltar que un 19,4% de los estudiantes retiran libros de la biblioteca de la UNLaM (Figura 10).



**Figura 10. Métodos utilizados para estudiar (n=139).**

El 75% (n=104) de los encuestados prefiere estudiar solo.

Casi el 100% (n=138) de los encuestados realiza apuntes en clase. Un 25% (n=36) contestó que realiza resúmenes durante las clases y un 21% (n=30) que en clase los docentes le solicitan que escriba textos (Figura 11)



**Figura 11. Textos escritos realizados por los estudiantes. (n=139).**

El 88% de los encuestados (n=122) expresaron la necesidad de escribir mientras estudian.

42 personas respondieron que la mayor dificultad que se les presenta al momento de escribir es concentrarse, muchos expresaron que requieren ciertas condiciones especiales para poder hacerlo (escuchar música y tomar mate, que haya silencio, no estar cansados, por ejemplo); 29 personas comentaron dificultades relacionadas con la redacción (dudas ortográficas, dificultad en la utilización del lenguaje técnico-académico, no saber cómo empezar, falta de práctica, no encontrar sinónimos, por ejemplo); 16 personas comentaron tener dificultades en la comprensión de los textos y en no poder relacionar temas; otras 16 personas expresaron no tener dificultades.

Del total de respuestas, 21 personas definieron como el mayor obstáculo la falta de tiempo. Al relacionar esta respuesta con una pregunta anterior sobre si trabajaban, la respuesta estuvo repartida en casi un 50%.

En las entrevistas en profundidad encontramos que los estudiantes traen diversas experiencias de lecturas: desde F que lee literatura clásica desde la adolescencia hasta aquellos que solo leyeron solo lo que les propuso la escuela media y que ahora leen posts en Facebook y revistas en la peluquería.

Pero la heterogeneidad no se reduce al tipo de lectura sino que se expresa también en cuándo y cómo se lee. Algunos realizan “lecturas de tiempo libre”, ya sea en la casa o de vacaciones:

*“Es de leer en la casa, le gusta leer cuentos y novelas. Policiales. Es de leer facebook pero no tanto artículos o noticias, dice que más bien mira fotos”.*

La lectura de textos para la carrera compite con la lectura de “recreación”. Varios estudiantes mencionan que posponen la lectura de textos más literarios o de ficción para las vacaciones.

El registro de las entrevistas, permiten documentar modos de leer que no se reconocerían a priori como tales y que son las lecturas para otros. Por ejemplo, aquellas que realizan las madres cuando leen cuentos a sus hijos. Muchas mujeres mencionaron esta actividad como parte de la lectura diaria.

*“Le gusta leer. Lee historias, novelas, cuentos. Lo último que leyó fue Ensayo de la Ceguera de Saramago. Ahora lee muchos cuentos para los hijos. Su hijo de 7 años lee un montón. Usa internet para buscar recetas de cocina o cosas que necesita como cuestiones relacionadas a la salud (colesterol, etc.) En la adolescencia, empezó a investigar, primero un libro, luego otro, en las vacaciones, en momentos de relax...”*

Por su parte, la posibilidad de leer o el gusto por la lectura no aparece como una relación estable, sino que va variando en el tiempo conforme se modifican las historias de vida de los entrevistados. Una alumna relata que en su casa nunca hubo libros, pero ahora sí los hay: *solo de la universidad.*

Pero, sobre todo, la entrevista permitió recoger un abanico de experiencias de lectura que tensionan el supuesto de que los alumnos no leen:

*“Le gusta leer novelas (en el colegio leyó "Como agua para chocolate"), sobre todo de películas, a la noche en un horario tranquilo, sentada en la mesa de la cocina. En la casa leen el diario todos los domingos. Recuerda en su infancia ver a su padre estudiar para la escuela de policía. Y en el colegio existía la semana literaria donde los papás iban a leer y además cada estudiante tenía que hacer una producción escrita. En el colegio, después de haber leído "Como agua..." vieron la película y realizaron una obra de teatro. Hoy cree que lee más y cree bueno que la hayan acercado a la lectura en la escuela secundaria”.*

Hay quienes tienen experiencias muy ricas de lectura. Martina es una mujer de 18 años que hizo toda su escolaridad en una escuela pública. Nos cuenta que le gustan mucho los textos de ciencia ficción. Le gusta leer Harry Potter y a Ray Bradbury. Siempre le gustó la lectura y recuerda que, de pequeña, su padre le leía y le enseñó muchas cosas. Participó de un concurso de literatura y ganó:

escribió sobre un suceso traumático de su barrio, en donde un chico falleció ahogado... Ella le dio un vuelco de fantasía a la historia. Dice haber pensado en ser escritora de pequeña. En cada espacio de su casa, en las habitaciones y en el comedor, hay una biblioteca.

Por supuesto, encontramos entre los jóvenes entrevistados quienes señalan que “no son de leer”.

### Prácticas de estudio

Las prácticas de estudio que llevan adelante los estudiantes son complejas, elaboradas, reflexionadas. Al ser consultados, describen en detalle una miríada de estrategias cuyo uso discriminan según el tiempo del que disponen para estudiar para los exámenes. La variable “tiempo” es la que utilizan para discernir entre una heterogeneidad de recursos disponibles.

*“En general estudio sola, a veces con una amiga pero cuando ya casi terminé de estudiar sola para sacarme dudas. Y como técnica utilizo buscar otras fuentes de información para poder comparar, sacarme la duda (...) me pongo a leer las cosas, pienso y las trato de reflexionar, no memorizar, me doy como un ejemplo y si estoy con tiempo lo voy escribiendo en una hoja. Subrayo mis propios apuntes con colores, porque siento que cuando los subrayo me acuerdo más o a veces también escribo sobre los ppt agregando cosas o realiza cuadros (...) Primero leyendo de todas las fuentes, después lo voy pasando, lo vuelvo a leer de vuelta y trato de sacar conclusiones. En semanas que no hay parciales dedico 3 a 4 horas por día al estudio, la semana con parcial casi todo el día”*

*“Siempre estudio de fotocopias del libro que saco de la biblioteca. Subrayo las ideas principales, el apunte de clase me sirve para ver si entendí el tema pero no estudio de ahí. Y luego lo digo en voz alta, o escribo lo que entendí del tema. Si no puedo explicarlo con mis palabras y necesito repetir exacto del libro, es porque no lo entendí mucho. Estudio sola, siempre lo hice. Primero leo el texto, subrayo las ideas principales, escribo lo que entiendo del tema y por último dejo lo numérico o de memoria”*

Los estudiantes subrayan la importancia de organizar el espacio y el tiempo para poder estudiar eficientemente:

*"Una de las cosas por las que me mudé es para poder estudiar en paz. Yo compartía pieza, el punto medio era la cocina. Y ahora tengo la casa para mí. Sí, el silencio es fundamental. Cuando estoy sola aprovecho a estudiar mucho en voz alta. Leo en voz alta y me hablo a mí misma en voz alta." "soy muy organizada en ese sentido, no solo conmigo, con el estudio, sino en la vida cotidiana. De levantarme y decir “primero hago esto, después hago esto, después hago esto” y no me gusta que no me hagan caso" "(escribir) Académicamente sí, cuando tengo que hablar algo específico, tenemos un trabajo que es escrito. Me cuesta más, no te voy a mentir, es lo que más me cuesta"*

*"Aprovecho a leer en casa principalmente y por la mañana, cuando estoy más tranquila porque no hay nadie en casa y de esta forma puedo concentrarme mejor. cuando hace mucho calor prefiero ir al patio. leo también en la universidad, a veces voy a la biblioteca pero más leo en casa".*

En general, cuentan que esos recursos fueron construidos en la escuela secundaria o en el hogar siguiendo las enseñanzas de un mayor significativo. Dentro de la universidad, los jóvenes reconocen profesores o instancias que los asesoran en técnicas de estudio pero no necesariamente hacen uso de ellas. Solo utilizan los espacios de tutoría y las clases de apoyo en forma esporádica y para resolver problemas puntuales.

*"Me enseñaron en la secundaria a hacer resúmenes y cuadros y lo retomamos en EpS y estuvo bueno porque se dio cuenta de sus falencias en la redacción, que puede hacer mucho más, pero le cuesta, no sé, no lo practico". Lo que más le sirve es volver a escribir todo en papel en blanco a mano. Le sirve tomar apuntes pero también escuchar, sobre todo en materias como Psicosociales. Cuando viene con el tema leído solo toma apuntes de lo que NO estaba. Hasta ahora no tuvo que pedirle los apuntes a los compañeros, no lo necesito. Solo estudia en grupo cuando es necesario realizar un trabajo grupal, sino prefiere estudiar solo por una cuestión de tiempo (él vive en Capital y sus compañeros no) Dice que para algunas materias puede ser más productivo, pero no para todas. Además "tiene que ser serio, que todos tengan todo leído, que trabajen todos". Trata de dedicar una cierta cantidad de horas semanales al estudio por la tarde porque de mañana trabaja (anatomía de 4 a 7hs., pero cerca del parcial va aumentando, Psicosociales y computación 2hs.) Sobre todo en el transporte. Utiliza técnicas de estudio de la asignatura Seminario del ingreso a UNLaM (primera leída general, subrayas palabras que no se entiendan y buscarlas, identificar quién lo hizo y cuando, desglosar los párrafos y ahí reformularlos)*

*"Las técnicas de estudio que uso me las enseñaron en el secundario o mi mamá -a buscar palabras importantes".*

*"La técnica de estudio, es la misma que utilizaba en la secundaria; y refiere que su mamá estudia de la misma manera".*

La mayoría de los entrevistados naturaliza el secundario como la instancia donde se aprende a estudiar. Sin embargo, otros reconocen la importancia de ciertos espacios universitarios donde comenzar a construir ese aprendizaje. Por ejemplo, algunos alumnos señalan que ese ejercicio de no hacer el ingreso por tener buen promedio los privó de cierto entrenamiento: *"Es que al tener esa costumbre de que... O sea, yo sé que tengo que estudiar más, pero no sé por qué. Es como que... Bah, igual, sí, es cambiar una costumbre, nada más. Es esa costumbre de que, bueno, en el colegio no hacía nada y aprobaba todo. En el ingreso, no estudié mucho y*

*entré igual. Y es como que... Psicosocial también aprobé fácil. Entonces, bueno, no todo se aprueba así". "No tendrían que dejar pasar a las personas con promedio alto. (...) si hubiese hecho el ingreso y hubiese rendido las materias que tenía que haber rendido, ya hubiese... me hubiese metido más en lo que es el ambiente universitario como tiene que ser, no a eso de... bueno, está bien, entró por promedio. Igual, hay chicos que sí. O sea, entran por promedio y sí ponen eso. Pero es como que algo que te haga dar cuenta de que, bueno, está bien, estudió por promedio, pero... el nivel del colegio, al estar como está ahora, es como que te acostumbra a una cosa que, más allá de que vos sabés qué es lo que tenés que hacer, las costumbres tardan en cambiarse. Pero resulta que ése es el problema; depende también de las personas. Hay una chica que estaba acá con nosotros, que también, estaba haciendo el ingreso, se enteró que entraba por promedio y está casi como yo. Pero yo creo que es eso, que te habitúan a algo que no es real".*

Aparecen también en los registros de entrevistas el uso de nuevos soportes como videos para estudiar Anatomía o el "PAD MED" para realizar búsquedas bibliográficas de calidad académica. Otros jóvenes señalan que la instancia de Seminario o la asignatura Introducción al Pensamiento Científico correspondiente al primer año de la carrera fue importante en el desarrollo de las técnicas adecuadas para estudiar.

A pesar de que los alumnos describen y relatan las diversas y ricas técnicas de estudio que conocen con minuciosidad, los problemas siguen vigentes. Los relatos de las dificultades se centran mayormente en aquellos textos que reconocen como menos familiares o que no tendrían directa vinculación con los temas específicos de nutrición. Laura, por ejemplo, es una estudiante de 18 años muy habituada a leer. Le gusta Bioquímica porque más allá de lo dificultoso de su lectura, encuentra interesante conocer el funcionamiento del metabolismo. También disfruta los textos de Nutrición Normal, pero le cuestan los de Psicosociales por ser más académicos y con un vocabulario al que uno no está acostumbrado. Cuenta que si el tema no le interesa demasiado se le dificulta el poder concentrarse en la lectura.

Además de las dificultades vinculadas al desinterés por ciertas temáticas, a los jóvenes les resulta complicado habituarse a la cantidad de material que deben leer, cantidad que difiere mucho de los materiales usados en el secundario. Pero, sobre todo, la accesibilidad de los textos es mayor cuanto más se aproxima a la experiencia propia:

*"Lo último que le impactó leer fue algo que le hicieron leer en la asignatura Psicosociales sobre la conducta. Le impactó porque dice haberse sentido identificado con un montón de cosas que pasan y que ella no se había detenido a pensar. Me gusta buscar diferentes opiniones de un mismo tema y relacionar los autores. Utilizo la bibliografía que me dan las distintas asignaturas (libros, apuntes, powerpoints, etc.), y amplío en internet. Mi*

*abuela me dio un libro sobre nutrición pero que mucho para nutrición normal no me sirvió pero igualmente algo me aportó. También escucho lo que dicen en la radio sobre nutrición y comparo con lo que veo en la universidad. Lo que más me gusta leer relacionado a la carrera es sobre enfermedades y etapas vitales (saber que comer en cada momento). Y lo que más me cuesta es hacer los ejercicios que me dan"*

Como se puede leer en el informe del cuestionario autoadministrado, algunos estudiantes comentaron dificultades para redactar (dudas ortográficas, dificultad en la utilización del lenguaje técnico-académico, falta de práctica, entre otros); 16 para comprender los textos y relacionar temas; otros 16 expresaron no tener dificultades. 21 estudiantes definieron la falta de tiempo como su mayor obstáculo (entre estos sólo el 50% trabaja).

### Estudiar en grupo o no

Son pocos los estudiantes que refieren estudiar en grupo y cuando lo hacen, seleccionan las materias en las que el intercambio con los pares resulta beneficioso o el momento en el que lo harán: por ejemplo, cuando todos los integrantes del grupo hicieron un esfuerzo previo de estudiar que enriquece el intercambio.

*"A diferencia de la carrera de APM donde estudia en grupo, en Nutrición jamás estudia con gente porque siempre tiene que corregir a los otros y no llega a estudiar lo que él no sabe".*

### Prácticas de escritura:

Los alumnos rara vez tiene que realizar producciones escritas en la universidad. Esas se reducen mayormente a apuntes de clase y a resúmenes de texto. Aun cuando en muchos casos consideran que la práctica de escritura en la universidad es abundante en general no realizan o no son invitados a involucrarse en actividades que demanden producir textos creativamente o que exijan reflexiones sobre la lectura que tomen distancia de los textos en sí.

Muchos no escriben. Otros escriben en Facebook, otros hacen listas. Alguno relata escribir diarios. Recetas, resúmenes para la facultad. Dicen escribir conciso y no saber escribir lindo. Escribir bien es poder escribir algo parecido al texto con el que se estudia pero muy pocos pueden hacer eso.

Aunque algunos tienen otras experiencias: *"Soy muy autoexigente con los términos que uso, con cómo lo ordeno. Soy bastante puntilloso en eso. Y no tengo el fluido para escribir. Tardo mucho en escribirlo. Pero me sale bien todos". Escribir bien para él significa escribir con coherencia, que sea sencillo de entender. Además, es importante interpretar bien la consigna y responder bien".*

*"Me cuesta, todavía. Creo que todavía me falta. Me falta mucho. Este año me di cuenta de lo que me costaba; tuve un montón de crisis, porque... o sea, no quiero dejar la carrera, pero me está costando demasiado!! Cómo puede ser que los demás se lle.... todos en seis materias, y bueno, yo también!! Yo estoy en dos y me cuesta todavía. Pero bueno, yo creo que es en cada uno, y cada uno cómo se adapte".*

### Métodos de estudio: la mano. Marcar el texto

Los jóvenes sostienen que para estudiar y comprender es necesario escribir: resúmenes, cuadros, etc. En la generalidad de los entrevistados, internalizar un tema o apropiarse de él implica la realización de prácticas de escritura como forma de relacionarse con el texto a estudiar.

Entre los registros que realizó el equipo encontramos:

*"No toma apuntes en clase, prefiere prestar atención. Dos días antes del examen se pone a leer y a hacer un resumen. Necesita hacerlo a mano. Si tiene tiempo, resume los textos y después arma un texto propio coherente si no, solo estudia del subrayado. Solo escucha en clase porque si toma nota se pierde. Necesita prestar atención exclusivamente. En anatomía estudia del Power porque solo te toman el power. Completa los power con algún atlas".*

*"Escribe para la facultad los trabajos que le piden. Es de tipearlos en la computadora. Copia mucho lo que escucha en las materias que le gustan. En bioquímica hace ejercicios"*

*"Me muestra el cuaderno y los apuntes todos marcados con colores diferentes según una categorización que armó ella y palabras escritas en los márgenes. Cuanto más complicado es el texto, dice, más lo marca"*

*"Necesita marcar y escribir para que las cosas le queden. Marca lo que le suena que se dijo en clase o lo que entiende. Tuvo técnicas de estudio en la escuela pero no las aplica. A veces, si un compañero le explica los textos con sus palabras lo entiende o busca información en internet que le permita entender los textos. Por eso prefiere estudiar acompañada aunque inicialmente intentó estudiar sola. Estudia de mañana porque está acostumbrada de ir al colegio a la tarde. De noche no puede estudiar. Graba las clases y las escucha y toma apuntes".*

*"Saca fotocopias del power que completa con sus palabras o copias de los apuntes de una compañera. Marca en sus apuntes de clase y copia del power en la clase con distintos colores, rosa y amarillo, distintos temas y subtemas. Jerarquiza".*

Encontramos de todas formas, alumnos para los cuales el hablar o repetir en voz alta reemplaza el acto de escribir para internalizar:

*"me parece muy importante el exponer oralmente como forma de estudio. Tanto cuando estoy estudiando sola como en grupo. Suelo estudiar hablando en voz alta. La exposición oral es lo que más me gusta. Prefiero hablar a escribir. Por eso prefiere juntarse a estudiar para poder debatir los temas".*

Es interesante que algunos estudiantes han mencionado que no saben escribir pero que en la facultad tampoco les enseñan a hablar

La distancia entre una producción escrita que involucre operaciones más reflexivas se acentúa cuando se pregunta a los entrevistados qué es para ellos escribir bien. La mayoría considera que un buen escrito implica saber seleccionar bien las palabras, que las oraciones tengan coherencia, no irse por las ramas, no tener errores ortográficos.

### Aprendizaje de cómo estudiar: proceso

Hay mucha coincidencia en pensar la universidad como continuidad del secundario. A los alumnos les cuesta aprender o apropiarse de una nueva metodología de estudio. En general intentan fórmulas que resultaron en el secundario. Aun cuando en la universidad les hacen sugerencias y les enseñan algunas técnicas de estudio, especialmente en EpS, no necesariamente hacen uso de ellas. El momento en el que cada alumno adquiere el oficio de estudiante universitario es muy personal y remite a la propia apropiación individual que puede hacer el alumno según sus experiencias previas y el contexto relacional en el que transcurre su trayectoria universitaria.

Es un proceso que no es sencillo de atravesar, pero ese sufrimiento se individualiza, se vincula a las capacidades individuales. Los estudiantes se culpabilizan por las falencias que pudieran encontrar en el camino de aprender a leer y escribir para la universidad.

*"En el colegio escuchaba y eso le servía para memorizar. En la facu empezó prestando mucha atención pero a diferencia de la escuela le empezó a ir mal en los parciales. Se dio cuenta que era mucho material para confiar solo en su memoria de prestar atención en la clase nada más. Graba clases y hace cuadros. Los cuadros los aprendió a hacer en el secundario con una maestra que era obsesiva de los cuadros. Estudia de los power pero los usa solo como una guía de clase porque le resultan incompletos. Suele profundizar un tema si le interesa con goggle pero no le gusta estudiar con internet porque se distrae. Usa la biblioteca pero para estudiar con una amiga, no porque consulte los libros. Para bioquímica usa libros para estudiar. En NN también -como en otros casos- hubo un desfase: "En realidad no me resultó difícil, me era fácil. Pero el problema que tenía era que yo lo entendía; entonces, de confiarme en que lo entiendo, no la estudiaba lo suficiente. Después, ya, cuando empezaron a hacer el plan de alimentación, es como*

*que yo me había olvidado de lo que habían dado, pero sí lo entendía. Entonces, en el tiempo que era tan corto para seguir con lo que tenía que seguir, se me complicó más. Igual, en el segundo lo fui retomando. Pero lo del primero es como que ya medio como que me lo olvidé. Y entre tener otros parciales, el tiempo para estudiar todo lo que había dejado, no me alcanzó". Se confió mucho en que al escuchar recordaría y postergó mucho el sentarse a estudiar. Lo que más le cuesta es tener ganas de estudiar".*

*"Dejó Nutrición Normal porque pensó que era más fácil y se dejó estar. No le prestó atención a la teoría "la subestimé", unos amigos más grandes sí le explicaron la parte práctica. Bioquímica en cambio la dejó al inicio porque no tenía experiencia. En el secundario no tuvo química. En el secundario le enseñaron a hacer cuadros sinópticos, resúmenes y otras técnicas. A él le resulta una lectura comprensiva y hacer un resumen "Ya, cuando subrayo, trato de ir formando las oraciones como para después pasarlo directamente". En la universidad le enseñaron a armar cuadros conceptuales en EpS".*

*"No encuentra ganas de estudiar. No llega a estudiar todo, no se acuerda de todo. Al principio fue peor porque como entró por promedio pensó que todo iba a ser más fácil y no".*

*"Yo tampoco tengo constancia ahora porque tampoco me exigían, en la secundaria. Y no me enseñaron a leer, a estudiar, sólo que lo que logré, lo hice sola, porque... Las tareas no las hago; tengo que rendir un parcial el catorce, en vez de hacerlo dos semanas antes, estoy la última semana a las corridas y el último día no duermo. Tareas, las hago y... Yo sé que está mal, pero no me sale, no sé... Si no me obligan, no... No lo hago". Le cuestan materias como psicosociales porque estudia de la clase, de lo que graba del powerpoint y sabe que allí tiene que leer los textos. Y no logra concentrarse. A veces no entiende los textos y se desanima".*

*"apuntes, sola me senté a leer... y veía que todos copiaban y copié y... no sé. Al principio copiaba todo, después copiaba cosas que nada que ver, y bueno, hasta que después me fui dando cuenta de qué era importante y qué no"*

*"por ejemplo como en el primer examen de la facultad yo estudié mucho y no creí que me iba a ir mal pero me fue mal ¿Materia? Era anatomía. Y bueno, me sentí re mal entonces dije vamos a cambiar la técnica de estudio. Porque, o sea, yo en la escuela era de relacionar todo pero cuando tuve anatomía me puse a memorizar, memorizar y no me salió entonces empecé a cambiar, a hacerlo de otra manera ¿Y qué cambios hiciste? Y... empecé a ponerme más puntual porque por ahí leía un libro, ese libro te relacionaba por todos lados pero quizás ese no era el tema que necesitaba entonces yo me estudiaba cosas que no iban y empecé a agarrar temarios que nos daban en la cátedra y fijarme bien qué cosas iban porque por ahí me iba por otro lado que no tenía que ser y en la prueba no me iba bien".*

## Los docentes: expectativas no concretadas e individualización de las causas de las “carencias de los estudiantes”.

Los profesores que entrevistamos cuentan con una amplia formación de grado y en algunos casos de posgrado (nivel maestría) y poseen una amplia experiencia en la docencia universitaria. Sin embargo, ninguno realizó estudios de profundización en la didáctica de la educación superior. Aun así pudimos reconstruir y observar el despliegue de una variedad de recursos para el desarrollo de las clases (powerpoints, guías de lectura, armado de reseñas, trabajo en grupo, entre otras). La propia experiencia de lectura y de escritura también es diversa y se relaciona con la formación de base de cada profesor. Por ejemplo aquellos docentes cuya formación de grado es en ciencias sociales tienen más experiencia en la escritura académica. Varios entrevistados señalaron que sus lecturas se reducen a aquello que demanda la actividad profesional. En las entrevistas que realizamos con ellos pudimos registrar un diagnóstico homogéneo respecto de la falta de adecuación entre el desempeño de los estudiantes y los resultados que esperan los docentes.

*“Yo lo que encuentro que me enoja, es que no leen los textos, ponen las cosas que uno sabe que dijo en la clase o que mis compañeros dicen en las casas. Yo cuando corrijo, lo tengo que corregir como bien, si está bien”*

*“Muchas veces no entendían la consigna, y porque muchas veces como para un capítulo nosotros preguntamos tres cosas, no tenían capacidad de síntesis y terminaban escribiendo todo el capítulo, como si fuera un resumen del capítulo, y nosotros queríamos 3 conceptos. O sea, cuando les preguntas y no te tienen para el feedback, la ley parece que sea “más vale que sea mucho a que sea poco”. Y nosotros queremos que sea exactamente al revés.”*

*No tienen “capacidad de concentración, lecto-escritura, sin duda, y en cuanto a lo que es interpretar bien las consignas y tener capacidad de síntesis, no tienen uso de herramientas para eso.”*

*“En cuanto a la lectura no interpretan consignas. O sea, no interpretan porque tampoco se sientan a leerla; la respuesta de ellos es “no entiendo”, les cuesta leer, como que les es cómodo que vos le leas y le expliques. Y a la hora de corregir un examen, a veces no hilan bien las frases. Vos sabés lo que quieren poner, porque vos sabes la respuesta, pero siento que les falta coherencia a la hora de escribir”*

El principal motivo esgrimido respecto de este desacople es la falta de preparación de los estudiantes en ciertas destrezas durante el nivel anterior, es decir, durante el secundario.

*“Tienen como una deficiencia muy grande en lo que vemos nosotros y el secundario. Ellos, por ejemplo, para que te des una idea, les cuesta entender lo que es un porcentaje; no saben hacer una regla de tres; no entienden si vos les decís, por ejemplo, esto tiene el veinte por ciento de hidratos de carbono, no saben qué les estás diciendo ahí, eso la verdad que no lo saben. Entonces, también eso lo tenés como repasar todo el tiempo”.*

Es posible encontrar una fuerte homogeneización del estudiantado, de sus dificultades y de las causas atribuidas a las mismas. Aun cuando es posible encontrar docentes que diferencian matices, la respuesta es siempre la individualización del problema: es el alumno o el propio docente el que tiene que lograr subsanar esta falta. Encontramos una recurrente responsabilización de los sujetos: son los docentes o los alumnos los que deben encontrar una solución al problema que se construye como “déficit” y “carencia”.

*“Hay de todo....depende la carrera que estudian. Por ejemplo noté muchas diferencias entre los alumnos de las distintas carreras y también dentro de la misma carrera. Me fijo mucho si el alumno puede expresarse verbalmente. El que no puede, para mí en mi experiencia, les cuesta mucho más estudiar, más leer y escribir. Creo que el secreto es poder identificar a aquel que le cuesta hablar. A veces son tantos que recién en el día del final te das cuenta que ese chico tiene un problema de aprendizaje. Y que no es un problema de estudio. Y que hubiera necesitado ayuda durante todo el cuatrimestre. Son tantos, por ahí están en el fondo y no llegas a conocerlos. Después están los que no necesitan ninguna ayuda. Que más aportan, opinan, hablan”*

*“Docente: Le seguimos pidiendo cosas a los alumnos que nosotros no hacemos en clase*

*Entrevistador: ¿Cómo qué?*

*Docente: Como leer y escribir”*

Ya sea que el problema se coloque en los alumnos o en la incapacidad de los docentes de hacer una enseñanza personalizada, este es presentado habitualmente como un desajuste entre sujetos particulares. No se registraron propuestas o planteos de soluciones sistémicas. En la mayoría de los casos, encontramos una gran reflexividad de los docentes y un cuestionamiento constante de sus prácticas con intentos recurrentes de mejora y de adecuación a las dificultades de los alumnos. Las estrategias utilizadas implican generalmente la modificación de la organización de la clase. Sin embargo, los profesores destacan no tener tiempo para dedicarle al trabajo de formación de los estudiantes en las estrategias de apropiación de la escritura y la lectura académica. Es notorio como delegan estos saberes en el cuerpo de profesionales que la universidad dispone a tal fin. Es decir, estos aprendizajes deben ser adquiridos en el horario extra áulico, fuera de los tiempos que implican la

cursada de asignaturas. En otras ocasiones, los adultos a cargo de las materias sostienen que ellos “dicen que deben hacer los alumnos” y estos “no entienden”. Pareciera que lejos de poder ejercitar en clase cómo hacer las cosas, la forma ideal queda para ser aprendida y enseñada fuera del espacio del aula.

En este sentido, la variable tiempo, y su escasez, afecta tanto a docentes como a estudiantes: los profesores no tienen tiempo para dedicar a enseñar cómo leer y cómo escribir; los alumnos no tienen tiempo de estudiar tanto.

*“Es difícil... No se me ocurre mucho como hacer. El problema que tenemos nosotros, es que tenemos mucho teórico y a veces nos quedan cortas las clases. Por ahí, si nos pusiéramos más firmes se podría hacer algo. O sea, la mitad de la clase es para que trabajen ellos, y si no les damos un texto no se lo damos. Tengo como una actitud protectora en ese sentido. No es menor el tiempo acotado. Programa no deja tiempo para trabajar otras cosas”.*

*“Creo que habría que hacer un taller de cómo hacer un resumen, de cómo sacar ideas principales, de cómo redactar un pequeño ensayo sobre algo que pienso, sobre algo que leí.”*

*“Una de las cosas que estamos tratando de cambiar este año, es esto de no darles la presentación a ellos con mucho tiempo de anticipación para que no estudien esas palabras sueltas que uno pone en una presentación como ayuda memoria, sino que la definición salga del libro, en donde hay una definición y ellos aprendan a leer y armar la frase completa y no el ítem”*

*“Yo pondría, por ejemplo, tener un espacio afuera no sé, de dos a tres de la tarde para tutorías”.*

Por otra parte existen tensiones entre lo que los estudiantes valoran como relevante y la interpretación que realizan los profesores. Por ejemplo, es común que los primeros den mayor entidad a la parte práctica de la clase y releguen el estudio de la teoría. Los docentes entienden que ambas partes son relevantes sin embargo, experiencias previas de los estudiantes, los llevan a evaluar esto de manera diferencial.

*“Y lo que vemos es que, ponele, el teórico como que nunca... como que lo dejan... Ya te digo, como no es algo que lo ejerciten en la práctica, lo van colgando. Entonces, en el examen vemos que... o no llegaron a leer, o prácticamente la semana anterior lo agarraron. Entonces, se les junta mucho y no lo pueden, digamos, procesar. Por lo cual, este año -ya desde el año pasado lo estamos haciendo- tomamos primero la parte teórica y después la parte práctica; como para que ellos puedan enfocarse a lo teórico, terminan, los hacemos salir, vuelven y hacen el práctico. Y este año lo vamos a hacer en dos semanas diferentes; una semana van a hacer el teórico y la otra semana el práctico. Por*

*no logran... El teórico como que lo cuelgan. Ellos, después, se tienen que enfocar mucho a la parte práctica".*

Es interesante notar que los estudiantes no perciben el desacople ni creen que vienen mal preparados del nivel medio. La causa principal que ellos señalan como parte de sus dificultades es la falta de tiempo.

#### Las tutorías: un dispositivo profundamente desarrollado pero poco efectivo

La universidad y el departamento cuentan con dispositivos integrales y efectivos para hacer frente a la problemática del desacople entre las capacidades de los estudiantes y lo que esperan los profesores. Estos abarcan desde las becas de ayuda económica que maneja la Dirección de Bienestar Estudiantil, las becas de comedor y de apuntes, hasta distintos dispositivos de acompañamiento y seguimiento de los alumnos. A lo largo de nuestras entrevistas con personal de las distintas dependencias (Dirección de Pedagogía Universitaria, Centro de Estudiantes, Dirección de Bienestar Estudiantil, Sistema de Tutorías Integradas del Departamento de Ingeniería) documentamos un fuerte proceso de focalización y personalización de las estrategias destinadas a la contención de los estudiantes. Como señala un entrevistado:

*"Durante las primeras semanas al pasar por las aulas les hacen completar a los estudiantes una Ficha del estudiante (...) Esta ficha resume una serie de rasgos de nuestros estudiantes que para nosotros se constituyen en una serie de indicadores que nos permiten detectar a los estudiantes en situación de vulnerabilidad, en posible riesgo. Por ejemplo aquellos alumnos que vienen de escuelas que ya sabemos que su preparación es bastante débil, la zona en donde vive. De algunas zonas sabemos que la formación en la escuela secundaria es bastante débil. Podemos detectar que tienen ingreso directo porque son mejor promedio pero muchos de esos alumnos tienen problemas en las primeras materias. Podemos detectar si son primera generación de estudiantes universitarios. Algunos son hasta primeros alumnos estudiantes de secundario en la familia. Podemos ver si trabaja (...) Esta ficha la completan los propios estudiantes en forma manual con ayuda de los docentes y tutores y es el tutor quien las analiza. Durante el segundo cuatrimestre los estudiantes completan una ficha llamada de "seguimiento académico" que sirve sobre todo para ver en que condición de regularidad están, ver están en situación de riesgo académico (no aprobar 2 asignaturas en el año). Desde hace unos años el sistema solo los inscribe en 2 asignaturas en el primer cuatrimestre con opción manual a que los estudiantes amplíen dicha inscripción, ya en el segundo cuatrimestre son los alumnos los que se inscriben directamente. En el primer cuatrimestre se recaudan 500 fichas y en el segundo hasta 800. En el segundo cuatrimestre también se los llama por teléfono (ya sea al celular o a la casa) para realizar entrevistas y si no vienen se los vuelve a llamar. Se trata de diversas formas realizar un contacto efectivo (es decir obtener algún tipo de respuesta por parte del alumno).*

Actualmente, el Sistema de Tutorías de la carrera de Nutrición tiene entre 300 y 400 alumnos a los cuales se ha podido contactar efectivamente. Entre estos, un grupo más pequeño (60 alumnos aproximadamente) tienen un seguimiento y un trabajo con el tutor continuo durante el año.

*“Nosotros lo tomamos como continuo en que entre 3 y 5 veces haya contacto personal con el tutor durante el año, aparte de los mails, llamados personales, etc. Esa presencialidad para nosotros es como si... te diría que ahí es cuando están dentro del sistema tutorial, para nosotros esos chicos. También realizan entrevistas, tanto para el primer contacto como para realizar el seguimiento. Estas entrevistas no tienen un protocolo, si no que el docente tutor que las realiza está entrenado sobre qué cuestiones indagar para detectar situaciones de vulnerabilidad: chequear de qué información tengan... también chequeamos por ejemplo además de los recursos de la universidad ehh... en qué medida conocen el reglamento académico, su percepción como estudiante dentro de la universidad, no solo como le va en las materias, sino si estudia en grupo, si pudo hacer amigos, si... no se.. cómo se siente, etc. Cuestiones que tienen que ver (para nosotros) con la posibilidad de que un estudiante vaya construyendo una identidad como tal dentro de una universidad.”*

Como se infiere de los extractos anteriores, el proceso es sumamente focalizado en el acompañamiento de cada estudiante. Estos son informados desde el inicio del ciclo lectivo acerca de estos dispositivos con los que cuenta la universidad:

*“A principio de año se realizan charlas por las diferentes comisiones, se habla tanto con los alumnos como con los docentes. En muchas comisiones hay docentes tutores. Muchas veces nos acompañan graduados de la UNLaM que cuentan su experiencia. A principio de año se realiza una charla en el Patio de las Américas donde graduados de UNLaM cuentan su experiencia. También hay carteles en las aulas, en el departamento y se envían mails desde una casilla institucional”*

Pero también en este ámbito la decepción es habitual: “Así y todo vas y le preguntas a los chicos en relación a lo que es una tutoría y muchos no lo saben”. Tienen un espacio propio fuera del departamento en sí.

Entre otros problemas que se destacan desde el Centro de Estudiantes y desde Dirección de Bienestar Estudiantil se subrayan: “chicos con agotamiento terrible porque solo estudian pero no hacen otra cosa como actividad física”, problemas burocráticos con inscripciones o conflictos con docentes. Según señalan, no hay demandas de los alumnos que tengan que ver con el proceso de aprendizaje.

Uno de los dispositivos más aceitados que documentamos fueron las “Tutorías de la Carrera de Ingeniería”. El fuerte compromiso del departamento por la retención de los estudiantes se traduce en dispositivos especializados por ciclo de la carrera (ingresantes o 12 primeras materias). Aún así el diagnóstico es el

mismo: bajo rendimiento académico, pérdida de la regularidad, problemas en la inserción en la vida universitaria, desfasaje entre lo que los estudiantes esperan y lo que la Universidad espera.

En todos los casos, las estrategias mencionadas se desarrollan centralmente fuera del aula. Contrariamente, docentes y alumnos coinciden en subrayar que en su experiencia que cuando hay tutores en el aula, es posible trabajar mejor y con resultados más adecuados a la expectativa inicial.

#### REFLEXIONES FINALES. NUEVOS PUNTOS DE PARTIDA

No sólo nos encontramos ante un desacople entre lo que los profesores esperan de sus estudiantes y lo que estos logran efectivamente realizar en clase y en las evaluaciones de las asignaturas; también a lo largo de nuestra indagación se puso de manifiesto el desfasaje entre el modo en que uno y otros construyen el problema de la falta de un buen rendimiento académico. Según los profesores el déficit se debe a carencias arrastradas desde el nivel educativo anterior y la escasa apropiación por parte de los jóvenes ingresantes a la UNLAM del oficio de estudiante universitario. En tanto desde la perspectiva de los alumnos, no existen saberes que deberían haberse aprendido en el secundario. Por el contrario, la mayoría de las veces es la falta de tiempo para estudiar la que justifica un desempeño magro.

En efecto, la regulación y administración del tiempo suele ser la preocupación más mencionada cuando los jóvenes describen sus problemas de estudio. Registramos que existe todo un aprendizaje respecto de cómo organizar el tiempo para estudiar, cómo regularse y cuantas horas dedicarle a las materias. Ese aprendizaje es progresivo. Si al inicio del cuatrimestre una alumna nos contaba que de la universidad se iba a la casa pero antes pasaba por el shopping y otra nos decía que además de estudiar iba al gimnasio pero que a ninguna de las dos les alcanzaba el tiempo de estudio, los alumnos más exitosos son los que encontraron el modo de administrar su tiempo en función de la cantidad de materias que realizan.

A lo largo de nuestra indagación encontramos muchos relatos que dan cuenta de la necesidad de entender la socialización a la vida académica como un proceso de largo plazo y no como un tiempo que se inicia y se hace efectivo al entrar a la carrera:

*“los más jóvenes son más tímidos a la hora de exponer, de expresarse. Aunque en el segundo cuatrimestre se ve mejoría en general. La gente más grande no tiene esta dificultad y además se organiza mejor”*

*“Están los que vienen más preparados del secundario, los que tienen más capital cultural y los que tienen más años en la facultad que ya saben cómo manejarse mejor”.*

Los docentes también destacan el tiempo como una variable que apremia pero en este caso el problema radica en la imposibilidad de avanzar en la carrera en los tiempos institucionalmente pautados. Entre los profesores aparece la preocupación porque los estudiantes no hagan la carrera en tiempo y forma pero como vimos en las entrevistas a los estudiantes el tiempo tiene ritmos diversos. En sus relatos no aparece la presión por equivocarse o por correr con la carrera. Los estudiantes se anotan y dejan materias según temporalidades propias pero reconocen aprender aún en materias que luego debieron abandonar.

Los alumnos señalan que deben familiarizarse con una pluralidad de disciplinas que tienen lenguajes propios y diversos. Esto lleva un tiempo que muchas veces reclaman que no está contemplado como parte de las exigencias de aprendizaje. La carrera de nutrición demanda adecuarse a una diversidad de prácticas de lectura y escritura. Asignaturas como Nutrición normal, Psicosociales, Anatomía o Educación para la Salud no comparten los mismos códigos de lectura y escritura y es necesario adaptarse a esa diversidad.

Lo más interesante a destacar tal vez sea que la respuesta a estos desfasajes es siempre la **individualización del problema**: es el alumno o el propio docente el que tiene que lograr subsanar la falta.

Por último, **los profesores coinciden en que no tienen tiempo de enseñar la lectura y la escritura académicas**. Pero alumnos y docentes subrayan la **importancia del desarrollo en el aula de estrategias que promueven el aprendizaje de técnicas de estudio universitarias**. Sería interesante avanzar en la adecuación de dichos dispositivos a la diversidad de habilidades que demandan las distintas materias de la carrera de Nutrición. Asimismo, parece relevante explorar **estrategias que permitan flexibilizar el recorrido curricular** para respetar los tiempos de aprendizaje de cada estudiante.

Sobre estos puntos deseamos avanzar en el proyecto presentado en 2018 CYTMA C2SAL-020: *"Procesos de la enseñanza y aprendizaje de las prácticas de lectura y escritura en el primer año de la carrera de Nutrición de la UNLaM: interacciones y co-construcciones entre docentes y alumnos"*.

### 3.2 Planilla de gastos, Comprobantes y Alta Patrimonial.

### 3.3 Publicación:

#### **Trabajo presentado en el XIII Congreso Argentino de Graduados de Nutrición**

XIII Congreso Argentino de Graduados de Nutrición

Área temática: Formación de Recurso Humano en Nutrición

Trabajo de investigación

Título: COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA LIC. EN NUTRICIÓN DE LA UNLAM

Autores: Gessaghi, Victoria 25350120; Areces, Graciela; Branchi, Ma. Mercedes; Castro Citera, Pablo; Frasco, Laura; PerezPannelli, Sebastián; Saez, Ma. Victoria; Silva, Liliana.

Universidad Nacional de la Matanza

#### INTRODUCCIÓN

Esta presentación recupera la experiencia de ocho docentes investigadores de la carrera de Nutrición en el marco del proyecto CyTMA2 “COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA LIC. EN NUTRICIÓN”.

#### OBJETIVOS

El objetivo general fue indagar acerca de los modos de leer y escribir de los estudiantes de primer año de la carrera de Nutrición y su articulación con los procesos de inclusión social en la educación superior.

Objetivos específicos:

- Indagar acerca de las experiencias formativas de los estudiantes de tres asignaturas de primer año de la carrera de Nutrición.
- Identificar las estrategias y prácticas desplegadas por estudiantes para la consecución de mejores resultados en torno de sus prácticas de lectura y escritura.
- Documentar las características de la lectura y la escritura académica específicas de la carrera de Nutrición.

## MATERIALES Y MÉTODO

Se trató de un estudio cualitativo que combinó diversas técnicas. Los resultados se obtuvieron a partir de:

Entrevistas en profundidad a 20 estudiantes de las asignaturas Psicosociales, Educación para la Salud y Nutrición Normal.

Observación de 6 clases en las materias seleccionadas.

Cuestionario autoadministrado a 139 estudiantes de las tres asignaturas bajo análisis.

Relevamiento bibliográfico.

Relevamiento y análisis de documentos de producción escrita realizado por los estudiantes: resúmenes de textos, trabajos en clase, evaluaciones escritas.

## RESULTADOS

Los estudiantes llegan a la carrera de Nutrición con experiencias formativas disímiles.

El 52% de los encuestados terminaron el secundario recientemente. Un 36% realizó estudios terciarios y/o universitarios previos al ingreso a la carrera de Nutrición.

Muchos estudiantes cursan la carrera al mismo tiempo que estudian o realizan otros cursos. El 44% trabaja siendo el promedio 4-5hs, por día.

Cuando preparan los exámenes, los estudiantes conocen y describen en detalle una miríada de estrategias cuyo uso discriminan según el tiempo del que disponen para estudiar.

En general, aprendieron a estudiar en la escuela secundaria o en el hogar siguiendo a un mayor significativo. Dentro de la universidad se los asesora en técnicas de estudio pero no necesariamente hacen uso de ellas. Solo utilizan los espacios de tutoría y las clases de apoyo en forma esporádica y para resolver problemas puntuales.

La desconcentración en el momento de estudiar es el problema más mencionado (42 casos). Encuentran desafíos mayores con los textos que describen como menos familiares (como ciencias sociales o bioquímica). Algunos estudiantes requieren condiciones especiales para poder estudiar; 29 de ellos comentaron dificultades para redactar (dudas ortográficas, dificultad en la utilización del lenguaje técnico-académico, falta de práctica, entre otros); 16 para comprender los textos y relacionar temas; otros 16 expresaron no tener dificultades. 21 estudiantes definieron la falta de tiempo como su mayor obstáculo (entre estos sólo el 50% trabaja).

Los estudiantes se anotan y dejan materias según temporalidades propias pero reconocen aprender aún en materias que luego debieron abandonar. Los mismos deben familiarizarse con una pluralidad de disciplinas que tienen lenguajes propios y diversos. Lo cual lleva un tiempo que depende de las experiencias previas de cada estudiante y del contexto relacional en el que transcurre su trayectoria universitaria. Muchas veces se presenta como un proceso que no es sencillo de atravesar y que genera sufrimiento: los estudiantes atribuyen las falencias a sus capacidades individuales.

## CONCLUSIONES

Los alumnos subrayan la importancia del desarrollo en el aula de estrategias que promueven el aprendizaje de técnicas de estudio universitarias. Sería interesante avanzar en la adecuación de dichos dispositivos a la diversidad de habilidades que demandan las distintas materias de la carrera de Nutrición.

Asimismo, parece relevante explorar estrategias que permitan flexibilizar el recorrido curricular para respetar los tiempos de aprendizaje de cada estudiante.

### 3.4 Formularios de consentimiento informado.

#### **Departamento de Salud. Lic. En Nutrición**

#### **Universidad Nacional de La Matanza**

#### **Nombre de la Investigación**

**Procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas de lectura y escritura en el primer año de la carrera de Nutrición: interacciones y co-construcciones entre docentes y alumnos.**

#### **Objetivos de la Investigación**

- A. Indagar acerca de los modos de leer y escribir de los estudiantes de primer año de la carrera de Nutrición de la UNLAM y su articulación con los procesos de inclusión social en la educación superior.
- B. Generar estrategias que permitan acompañar a estudiantes y docentes de la carrera de Nutrición de la UNLAM en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

**Director / Responsable de la Investigación:**Dra. Victoria Gessaghi

#### **Procedimiento Propuesto**

Si usted acepta participar del presente estudio le pediremos que conteste una serie de preguntas abiertas que le formulará un investigador/a del equipo. Las mismas están relacionadas con su modo de leer y escribir. La entrevista tendrá una duración aproximada de una hora.

#### **Beneficios esperados**

Su participación en este estudio nos permitirá conocer las prácticas de lectura y escritura de los alumnos que ingresan a la carrera de Nutrición de la UNLAM y nos ayudará a generar estrategias para acompañarlo mejor en su tránsito a lo largo de la carrera.

#### **Riesgos frecuentes del procedimiento**

No haya riesgos relacionados con su participación en el estudio. Sin embargo, usted debe saber que podrá negarse a contestar cualquier pregunta si así lo deseara y podrá abandonar el estudio en caso de que le parezca necesario.

### **Confidencialidad**

La información sobre su persona obtenida en este estudio no será compartida con nadie y será empleada con el único fin detallado en los objetivos de la investigación. Su nombre no será revelado bajo ninguna circunstancia en ningún momento del estudio ni tampoco durante la publicación de sus resultados.

### **Participación voluntaria**

Su participación en el estudio es totalmente voluntaria. No recibirá ninguna remuneración por participar de la misma. Si usted decide no participar, esto no afectará en nada la atención que actualmente recibe en la institución. En todo momento usted tendrá acceso a su información personal y podrá rectificarla en caso de ser necesario. Si decide retirarse del estudio puede hacerlo libremente en cualquier momento sin sufrir ningún perjuicio y a partir de ese momento sus datos no serán utilizados en el estudio.

## **CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACION EN EL ESTUDIO**

Yo he sido informado sobre las características del estudio en su totalidad.

Tuve la oportunidad de realizar preguntas sobre el mismo, obteniendo todas las respuestas apropiadamente

He sido informado de que mi participación es voluntaria y entiendo que puedo retirarme en cualquier momento.

Comprendo que los datos son anónimos y que los participantes no serán identificables en ningún manuscrito,

He sido informado que el investigador responsable se compromete a observar estrictas normas de seguridad y confidencialidad en los términos de la ley 25.326/00 (Ley de Protección de Datos Personales –Hábeas)

Yo decido participar voluntariamente del estudio y autorizo al investigador a obtener fotografías, videos, captar y/o reproducir la imagen o la voz para formar parte de la investigación y a difundir las mismas en revistas o ámbitos científicos.

Apellido y Nombre/s del Participante:

Tipo y Número de Documento de Identidad:

Fecha:

### 3.5 Instrumento de entrevista cualitativa a alumnos

*Primer relevamiento lecto/escritor 2016*

*Investigación CytMA/UNLaM*

*Nutrición/Depto. Ciencias de la Salud*

Datos Generales del entrevistado:

Género:

Edad:

Año de ingreso a la carrera:

Materias que está cursando:

Escuela primaria:

Nombre:

Ubicación (Barrio):

Turno:

Pública o Privada:

Escuela secundaria:

Nombre:

Ubicación (Barrio):

Turno:

Pública o Privada:

En qué año ingresaste al secundario:

En qué año egresaste:

Antes de empezar la carrera de Nutrición, ¿cursaste algún otro estudio terciario o universitario? Si... No...

¿Los completaste? Si... No...

¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzado por tu padre?

- A. Primaria incompleta
- B. Primaria completa
- C. Secundario incompleto
- D. Secundario completo
- E. Terciario/Universitario incompleto
- F. Terciario/Universitario completo
- G. No sabe/no contesta

¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzado por tu madre?

- A. Primaria incompleta
- B. Primaria completa
- C. Secundario incompleto
- D. Secundario completo
- E. Terciario/Universitario incompleto
- F. Terciario/Universitario completo
- G. No sabe/ no contesta

Trabajás?

Si.... Donde?..... Qué hacés?.....cuántas horas  
semanales?.....  
No.....

Otras Experiencias formativas:

Estudias o estudiaste algún idioma:

SI.....NO.....

Cuáles? .....Cuántos años?

Otros Cursos:

SI .....NO.....

Cuáles? .....

Asistís o asististe a escuelas deportivas:

SI .....NO.....

Cuáles? .....

Tenés algún tipo de formación artística?

SI .....NO.....

Cuáles? .....

Mencionar otras actividades culturales de las que hayas participado: (ej. guitarra, fotografía, ajedrez, parroquia rotary scout).

¿Alguna otra actividad que desees mencionar?

¿Con quién vivís?

Solo

En pareja

Con mi familia

Con amigos

SOBRE HÁBITOS DE LECTURA:

Te gusta leer?

Qué cosas soles leer?

Cuando lees?

Cómo lees?

En tu infancia, Solían leer en casa?Qué cosas?Cuando?Quienes?

Y en la escuela?

¿Dónde leés?

Contame acerca de alguna lectura que te haya impactado últimamente y por qué

Desde tu infancia hasta hoy, ¿cómo crees que ha sido tu relación con la lectura? Por qué?Cómo fue? Porqué decís que es buena/mala...?

.....

Hay libros en tu casa?

Hay biblioteca?

De que son en general? Estudio o trabajo: De entretenimiento:

Qué tipo de lector consideràs que sos?Por què?

SOBRE PRÁCTICAS Y ESTRATEGIAS DE LECTURA EN GENERAL Y PARA LA CARRERA DE NUTRICIÓN:

Qué cosas lees para la Facultad?

Qué cosas lees sobre Nutrición?Donde?

Cuáles te gustan más?Cuáles te resultan más difíciles?Por qué?

Cómo estudias?

- Con Apuntes, propios, prestados. O comprados,
- Libros, fotocopias.
- Libros de biblioteca en la biblioteca o llevar a la casa.
- Presentación en powerpoint.

Estudias solo o en grupo?.

Recordás que técnicas de estudio usabas en la escuela? Cuáles usás ahora?

Utilizás alguna técnica de estudio propia?

Cómo haces para leer las cosas de X (materia)?

Contame cómo haces con un texto como este (Apoyos visuales).

Si tuvieras que describir en pasos, qué haces primero... qué en segundo lugar... y tercero?

Y en el caso de materias como .... (Mencionar otros)

Contame cuánto tiempo, término medio, dedicás por día a la lectura de estudio.

#### SOBRE LA ESCRITURA

Solés escribir?

Qué cosas te gusta escribir?

Blog, Facebook, Foro, Agenda, Diario, Cuadernos, etc.

Cómo haces?...

En la Facultad: Qué cosas escribís?En clase?Qué cosas fuera de clase?

¿En qué soportes?

En clase: Qué piden los profesores?Cómo hacés? ¿Tienen alguna forma pautada para escribir textos académicos? Si/no ¿Cómo llegó a construir ese orden? ¿O quién lo sugirió?

Cuando preparás los exámenes, escribís para estudiar?Cómo hacés? ¿Tienen alguna forma pautada para escribir textos académicos? Si/no ¿Cómo llegó a construirse ese orden? ¿O quién lo sugirió?

Cuáles son las mayores dificultades que encontrás al sentarte a escribir?

Qué creés que hacés bien?

Me podrías mostrar algo que hayas escrito últimamente en la facu o para la facu?Cuál era el objetivo?Cómo lo hiciste?

¿Qué te parece que es lo más importante a tener en cuenta en el momento de escribir bien?

Me podrías contar acerca de alguna experiencia que te haya aportado algo significativo para mejorar la escritura o tu forma de leer.

### 3.6 Perfil de los estudiantes encuestados

Se registró la siguiente cantidad de estudiantes para cada asignatura:

Nutrición Normal (asignatura anual) Turno mañana 368 estudiantes en lista según el sistema Guaraní y Turno tarde 166 estudiantes en lista según el mismo sistema. Es decir, un total de 534 alumnos en lista en condiciones de cursar dicha asignatura. Cabe resaltar que en este total están incluidos los estudiantes ingresantes (a los cuales el sistema los anota automáticamente en el primer cuatrimestre y los estudiantes en condición de recursantes (los cuales se anotan voluntariamente). Los estudiantes recursantes son todos aquellos que han ingresado en años anteriores y que por diversos motivos (reprobación de la asignatura, haberse quedado en condición de ausente por haber excedido

el 75% de las faltas según estatuto de la UNLaM, no haberla cursado nunca, etc.) Se anotaron nuevamente en esta instancia en esta condición: 121 estudiantes en el turno mañana y 59 en el turno tarde. En esta asignatura no se ofrece cursada en el turno vespertino.

En la tabla 1 se muestra la distribución de estudiantes por turno y la relación de estudiantes recursantes. Dicha información fue extraída del sistema SIU-Guarani pero no discrimina si los estudiantes recursantes han cursado en realidad alguna vez la asignatura dado que no delimita aquellos que nunca la han cursado o que han quedado ausentes, reprobados o en condición de final y la cursan nuevamente.

**Tabla 1. Cantidad de estudiantes de la carrera de Nutrición de la UNLAM por tipo. Año 2016**

Turno	Total	Recursantes	Porcentaje
Mañana	368	121	33%
Tarde	166	59	35%

Psicosociales (asignatura cuatrimestral): en el segundo cuatrimestre en el turno mañana se inscribieron 94 estudiantes, 89 estudiantes en el turno tarde y 29 estudiantes en el vespertino. Un total de 212 estudiantes que se anotaron para cursar la materia en forma voluntaria dado que así sucede en el segundo cuatrimestre.

Educación para la salud (asignatura cuatrimestral): Turno mañana y Turno tarde 90 estudiantes en lista, según el sistema Guaraní, en cada turno. Un total de 180 estudiantes que se anotaron en forma voluntaria.

En la Lic. en Nutrición se encontraban activos a la fecha 1257 alumnos.

La **Tabla 2** resume algunas características que describen a la población de la Lic. en Nutrición según año de ingreso:

**Tabla 2. Población de la carrera de Nutrición de la UNLAM según año de ingreso por grado de actividad, nacionalidad y género.**

Año	Activos	Pasivos	Egresados	Argentinos	Extranjeros	Naturalizados	Varones	Mujeres
2012	116	153	13	278	4	-	28	254
2013	230	183	-	407	5	1	39	374
2014	197	135	-	326	6	-	38	294
2015	309	147	-	450	5	1	68	388
2016	348	76	-	414	10	-	62	362

La carrera durante el año 2016 tuvo una tasa de regularidad del 74%, es decir que el 74% de los estudiantes aprobaron 2 o más materias durante ese año lectivo.

Y durante ese año tuvo una tasa de retención del 82%, es decir se encuentran activos para el sistema.

El siguiente cuadro resume las materias aprobadas o los estudiantes desde el 2012 (año de inicio de la carrera) al primer cuatrimestre del 2017.

Actividad Académica por Período

Año Académico Desde: 2012  
Año Académico Hasta: 2017  
Carrera: 752 - LICENCIATURA EN NUTRICIÓN

**LISTADO DE RANGO DE LAS MATERIAS APROBADAS DE LOS ALUMNOS**

Carrera: 752  
Año Académico Desde: 2012  
Año Académico Hasta: 2017

AÑO ACADÉMICO	CANTIDAD DE MATERIAS APROBADAS							TOTAL ALUMNOS
	NINGUNA	UNA	DOS	TRES	CUATRO	CINCO	>= SEIS	
2012	76	29	32	28	21	21	90	297
2013	134	42	85	70	82	59	162	635
2014	159	70	102	86	90	90	211	825
2015	264	101	171	141	120	129	217	1156
2016	274	132	242	211	158	130	230	1377
2017	0	132	102	60	0	0	0	294

Se subió en un formulario de Google Docs el cuestionario durante el segundo cuatrimestre del 2016. Se compartió el link a los estudiantes de las asignaturas

mencionadas con la consigna de que aquellos que hubieran participado de las entrevistas semiestructuradas no participaran del cuestionario. Cada alumno podía responder la encuesta una sola vez aún cuando estuviera cursando más de una de las asignaturas seleccionadas.

Se obtuvieron 139 respuestas de las cuales la mayoría pertenecen al género femenino (89%=n123). Siendo el promedio de edad de 23 años y el rango etario desde los 17 años hasta los 60 años.

Por lo explicado anteriormente la muestra fue por conveniencia y por lo tanto no es representativa de la población estadísticamente hablando. La invitación al link fue enviada a través de la plataforma MleL donde todos los alumnos de la lista están habilitados a ingresar y tenían acceso a ella. La participación fue voluntaria y anónima.