



*Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

**Año: IX**

**Número: 1**

**Artículo no.:4**

**Período: Septiembre, 2021.**

**TÍTULO:** Análisis de los hábitos de estudio en educación media superior en estudiantes de agronomía.

**AUTORES:**

1. Máster. Fleider Leiser Peña Escalona.
2. Dra. María Eugenia Chávez Arellano.
3. Dr. Liberio Victorino-Ramírez.
4. Dr. Roberto González Garduño.

**RESUMEN:** El objetivo fue analizar los hábitos de estudios (HE) en estudiantes de agronomía en educación media superior. Se aplicó una encuesta con seis escalas: Lugar de estudio (LUG), planificación de estudio (PLA), atención en la sala de estudio (ATE), técnicas de estudio (TEC), trabajos (TRA) y actitud general (ACT). Se utilizaron 343 registros de estudiantes de las sedes en Mérida, Veracruz, Tabasco y Texcoco. Los datos se analizaron con el procedimiento de rangos de Friedman. Las escalas ACT, TEC y ATE tuvieron valores de 73 a 78 %, mientras que TRA, LUG y PLA tuvieron 57.7, 60 y 34 %, respectivamente, lo que implica que los estudiantes deben mejorar sus trabajos, su lugar de estudio y planear sus actividades académicas.

**PALABRAS CLAVES:** rendimiento escolar, planificación, educación básica, enseñanza pública.

**TITLE:** Analysis of study habits in upper secondary education in agronomy students.

**AUTHORS:**

1. Master. Fleider Leiser Peña Escalona.
2. Dra. María Eugenia Chávez Arellano.
3. Dr. Liberio Victorino-Ramírez.
4. Dr. Roberto González Garduño.

**ABSTRACT:** The objective was to analyze the study habits (HE) in agronomy students in upper secondary education. A survey with six scales was applied: Study place (LUG), study planning (PLA), attention in the study room (ATE), study techniques (TEC), jobs (TRA) and general attitude (ACT). 343 records of students from the campuses in Mérida, Veracruz, Tabasco and Texcoco were used. The data were analyzed with the Friedman rank procedure. The ACT, TEC and ATE scales had values of 73 to 78%, while TRA, LUG and PLA had 57.7, 60 and 34%, respectively, which implies that students must improve their work, their place of study and plan their academic activities.

**KEY WORDS:** school performance, planning, basic education, public education.

**INTRODUCCIÓN.**

Los hábitos, en general, son conductas y costumbres que se aprenden por repetición; se consideran un mecanismo de la inteligencia para potenciar la eficiencia en el aprendizaje (Vilca & Mamani, 2017). Éstos pueden calificar diferentes aspectos de la vida como son: salud, alimentación, estudio y muchos otros aspectos. Los buenos hábitos permiten que los individuos logren sus objetivos (Mondragón et al., 2017), mientras que se busca remediar los malos hábitos para mejorar cualquier aspecto de la vida.

Desde el punto de vista educativo, los hábitos son el modo en que los estudiantes se enfrentan al quehacer académico, lo que implica organización de su tiempo, espacio, técnicas y métodos a utilizar durante el estudio (Sánchez et al., 2016). Los hábitos de estudio (HE) promueven las habilidades para

aprender, con ellos, se puede obtener el máximo provecho y conseguir el mejor rendimiento durante la formación académica (Ríos-Falcón & Ramos-Enciso, 2013). Los HE hacen la diferencia entre las personas que son capaces de estudiar por su cuenta y hacen que se vuelvan autónomas, contra otras con malos hábitos de estudio, que no aprenderán correctamente (Kumar, 2015). Los buenos HE permiten que los estudiantes reaccionen ante nuevos contenidos, para conocerlos, comprenderlos y aplicarlos (Mondragón et al., 2017). Para adquirir buenos HE se hacen recomendaciones generales como: Establecer horarios de estudio, distribuir y organizar adecuadamente el tiempo, repasar diariamente las asignaturas, hacer resúmenes y esquemas, anotar las ideas principales, buscar las palabras desconocidas, estudiar en un lugar libre de ruidos con buena iluminación y ventilación, entre otros (Sánchez et al., 2016). Adicionalmente, existen otros aspectos que se deben tomar en consideración como: planear el tiempo de estudio, lograr condiciones idóneas al desechar los elementos perturbadores, plantear eficazmente el trabajo, seleccionar correctamente las fuentes de información y documentación, presentar adecuadamente los resultados en sus trabajos, dominar las técnicas de observación, atención, concentración y relajación (Álvarez & Fernández, 2015).

Las investigaciones realizadas respecto a los HE en los últimos años, se han enfocado a determinarlos en los diversos niveles académicos, por lo que se han estudiado a nivel básico, en educación primaria (Gudaganavar & Halayannavar, 2014; Ozsoy *et al.*, 2009), educación media (Sánchez et al., 2016) y en educación superior en carreras universitarias (Hernández et al., 2012) en diversas áreas de estudio como: Zootecnia (Escalante et al., 2008), Medicina (Torshizi et al., 2013), Odontología (Castro et al., 2015), Licenciatura en administración (Mondragón et al., 2017) o bien en casos concretos como en un curso de álgebra (Pineda & Alcántara, 2017). En todas estas investigaciones se enfatiza la importancia de los HE y su influencia en el rendimiento escolar.

Las variables que inciden sobre el rendimiento escolar son tantas, que generalmente las investigaciones usan solo una o dos variables con las que se relacionan. Las variables que con mayor

frecuencia se estudian son: el género, edad, entorno sociocultural, tipo de centro educativo, HE, hábitos de lectura y hábitos de ocio (Capdevila & Bellmunt, 2016).

El rendimiento escolar (RE) es el resultado del aprendizaje por el alumno, originado por la intervención pedagógica del profesor (Sánchez et al., 2016), se genera como resultado de numerosas variables sociales que actúan en la persona que aprende, tales como factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos (Montero et al., 2007). El RE constituye un elemento imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. Las calificaciones obtenidas son un indicador que certifica el logro alcanzado, son además precisas y accesibles para valorar los resultados de la enseñanza (Garbanzo, 2012) y constituyen el principal criterio que existe para definir el RE (Capdevila & Bellmunt, 2016).

Una de las clasificaciones de los HE más utilizada es la elaborada por Álvarez & Fernández (2015). El cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE), se ha elegido en varios estudios por ser de fácil aplicación y por ajustarse a las necesidades de las investigaciones, por lo que se ha utilizado en educación secundaria obligatoria (Capdevila & Bellmunt, 2016) y en primaria (Aluja & Blanch, 2004), y se ha recomendado en estudiantes de hasta 18 años de edad, por lo cual se utilizó en el presente estudio. El objetivo general planteado fue relacionar los hábitos de estudios obtenidos con el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio y el rendimiento escolar de estudiantes de educación media superior de diferentes sedes de la Universidad Autónoma Chapingo.

## **DESARROLLO.**

Se aplicó una encuesta con preguntas cerradas, adaptada del CHTE de Álvarez & Fernández (2015) por (Espinoza-Candia & Riquelme-Martínez, 2013). De las siete escalas que componen el instrumento, en el presente estudio se eliminó la escala de estado físico del escolar y la de exámenes y ejercicios por su bajo índice de consistencia interna, y en su lugar, se agregó la escala sobre atención

en el salón de clases (ATE), por lo que en total se utilizaron 60 reactivos agrupados en seis escalas que fueron: Lugar de estudio (LUG) con ocho reactivos que alude a la ubicación física que puede contribuir a una mayor concentración y rendimiento escolar, planificación de estudio (PLA) con ocho reactivos en el que se incluyó la planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio, teniendo en cuenta el número de materias y su dificultad, atención en la sala de estudio (ATE) con 11 reactivos que evaluó la participación en clase, técnicas de estudio (TEC) con 13 reactivos, que aborda como estudiar, trabajos (TRA) con 10 reactivos que considera los aspectos en el desarrollo de las actividades extra-clase y actitud general (ACT) con 10 reactivos en el que se incluye todo lo que hace referencia a la predisposición, interés y motivación hacia el estudio.

Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, el cuestionario se aplicó a estudiantes de educación media superior de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH), en sus sedes de Texcoco, Tabasco, Veracruz y Yucatán. El muestreo consideró la aplicación de la encuesta en al menos un grupo en cada una de las sedes seleccionadas. Se tomaron cuatro grupos de estudiantes de tercer año de preparatoria agrícola ( $n=36$ ,  $n=37$ ,  $n=40$  y  $n=44$  respectivamente) de la sede central Texcoco, dos grupos de propedéutico ubicados en la Unidad Regional Universitaria Sursureste (URUSSE) en Tabasco ( $n=19$  y  $n=40$ ), un grupo de propedéutico en el Centro Regional Universitario Península de Yucatán (CRUPY) ubicado en Mérida, Yucatán ( $n=40$ ) y dos grupos del Centro Regional Universitario de Oriente (CRUO) en Huatusco, Veracruz ( $n=42$  y  $n=45$ ), con un total de 343 registros. Después de aplicar las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, y corroborar que no tenían distribución normal, se utilizó el procedimiento de rangos de Friedman (SAS, 2017) y la distribución de los datos se representó mediante un gráfico de cajas y bigotes en las diferentes escalas utilizadas mediante el programa R (R Core Team, 2020).

Se calculó el índice de consistencia interna Alfa de Cronbach, en cada una de las escalas del instrumento, de acuerdo a la metodología indicada para pruebas dicotómicas (Celina & Campos,

2016) de acuerdo a la siguiente fórmula:  $(\alpha = k/k-1(1-\sum\sigma_i^2/\sigma_t^2))$  donde:  $\alpha$ = alfa de Cronbach, k es el número de reactivos,  $\sigma_i^2$ = varianza de cada reactivo,  $\sigma_t^2$ =Varianza de la suma total. Adicionalmente se utilizaron otras pruebas de consistencia que se analizaron en R (R Core Team, 2020) y también con el mismo programa se obtuvieron las correlaciones entre las diferentes escalas y la calificación del semestre previo.

Después de analizar la información, se observó que de manera general los estudiantes de educación media superior (preparatoria y propedéutico) tuvieron el mayor puntaje en las escalas de actitud general (ACT), técnicas de estudio (TEC) y atención en el salón de clases (ATE) con un 73-78 %. Mientras que la escala de trabajos (TRA) y lugar de estudio (LUG) tuvieron en promedio 57.7 y 60 %, respectivamente, y la planificación de estudio (PLA) fue la escala con la menor calificación (Figura 1).

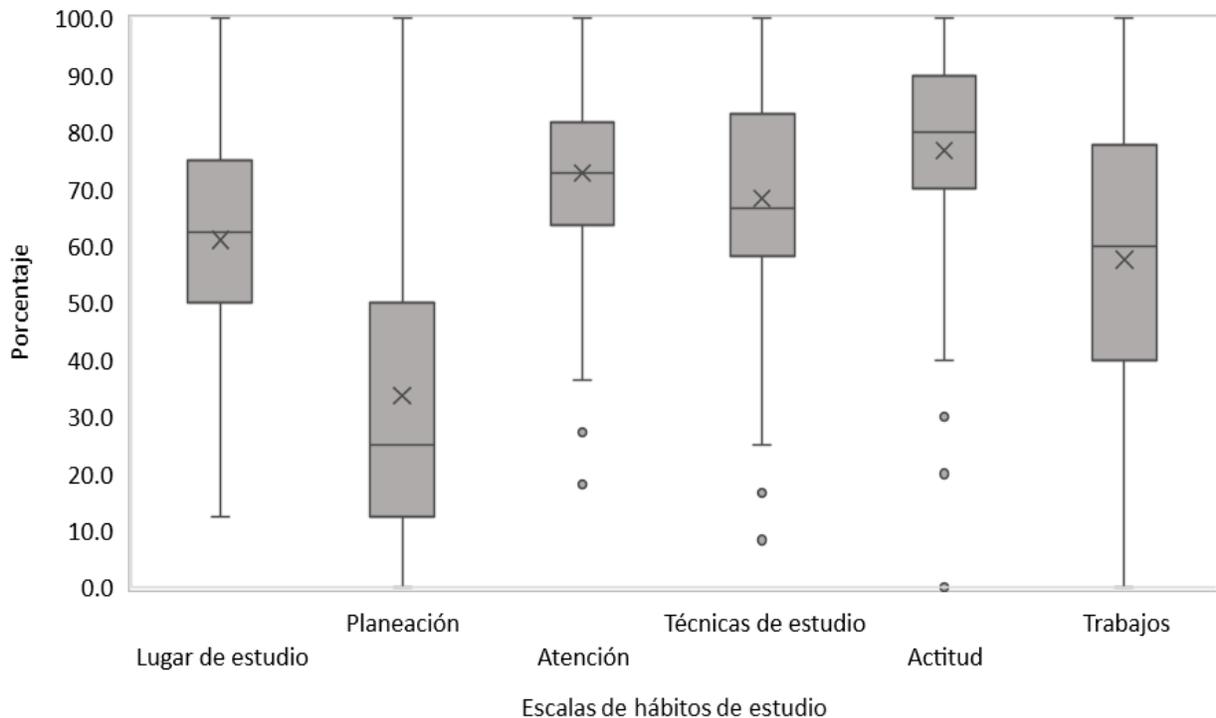


Figura 1. Escalas de los hábitos de estudio de los estudiantes de educación media superior (preparatoria y propedéutico) de la Universidad Autónoma Chapingo.

De los factores estudiados que afectaron los hábitos de estudio, se observaron diferencias ( $P < 0.05$ ) entre los grados de estudio (preparatoria vs propedéutico), entre el género y entre las diferentes sedes de propedéutico. Los estudiantes de preparatoria tuvieron mejor calificación en LUG, pero menor en ATE y en TEC en comparación con los de propedéutico. Respecto al género, las mujeres tuvieron mayor calificación en LUG, TEC y TRA y para las diferentes sedes se observó mejor calificación en los estudiantes de Yucatán en LUG y en PLA, mientras que los estudiantes de Tabasco tuvieron las menores condiciones de LUG y un valor similar al de Yucatán en las actividades de planeación (Tabla 1).

Tabla 1. Promedio de las escalas de los hábitos de estudio aplicados en estudiantes de educación media superior (Preparatoria y propedéutico) de la Universidad Autónoma Chapingo.

Variable	N	LUG	PLA	ATE	TEC	ACT	TRA
Grado		*	ns	*	*	ns	ns
Preparatoria	157	63.7 <sup>a</sup>	32.2	71.0 <sup>b</sup>	66.3 <sup>b</sup>	75.5	57.5
Propedéutico	186	58.8 <sup>b</sup>	35.1	74.8 <sup>a</sup>	70.2 <sup>a</sup>	78.8	58.4
Género		*	ns	ns	**	ns	**
Hombres	200	59.0 <sup>b</sup>	32.9	72.0	66.2 <sup>b</sup>	77.1	54.1 <sup>b</sup>
Mujeres	140	63.4 <sup>a</sup>	35.0	74.3	71.4 <sup>a</sup>	77.5	63.5 <sup>a</sup>
Ubicación de sede		**	**	ns	ns	ns	ns
Tabasco	59	52.4 <sup>c</sup>	37.1 <sup>ab</sup>	75.6	70.6	78.2	56.5
Texcoco	157	63.7 <sup>ab</sup>	32.2 <sup>b</sup>	71.0	66.3	75.5	57.5
Veracruz	87	58.9 <sup>b</sup>	30.5 <sup>b</sup>	74.9	69.5	79.5	58.6
Yucatán	40	67.8 <sup>a</sup>	42.0 <sup>a</sup>	73.6	71.1	77.9	60.5
Edad		ns	ns	ns	ns	ns	ns
17 años	18	66.0	33.3	75.7	69.4	80.6	63.5
18 años	59	63.9	34.7	70.2	69.4	78.1	61.5
19 años	111	64.2	32.1	74.4	65.9	75.9	58.4
20 años	155	57.1	34.5	72.9	69.8	77.6	55.6

Media		60.6	34.0	73.0	68.3	77.3	57.7
D.E.		18.2	22.4	16.1	17.2	16.9	20.6
CV		30.0	66.0	22.1	25.2	21.9	35.7

D.E. Desviación estándar. LUG: Lugar de estudio. PLA: Planeación. ATE: Atención. TEC:

Técnicas de estudio. ACT: Actitud general. TRA: Trabajo. CV. Coeficiente de variación.

La diferencia entre hombres y mujeres fue evidente solamente en LUG, TEC y TRA (59.0 y 63.4 %; 66.2 y 71.4 %; 54.1 y 63.5 %, respectivamente), a pesar de la variabilidad tan grande en todas las escalas. La planeación tanto en hombres como en mujeres fue menor al 50%, lo que implica que es necesario atender esta escala en todos los estudiantes de educación media de la Universidad Autónoma Chapingo (Figura 2).

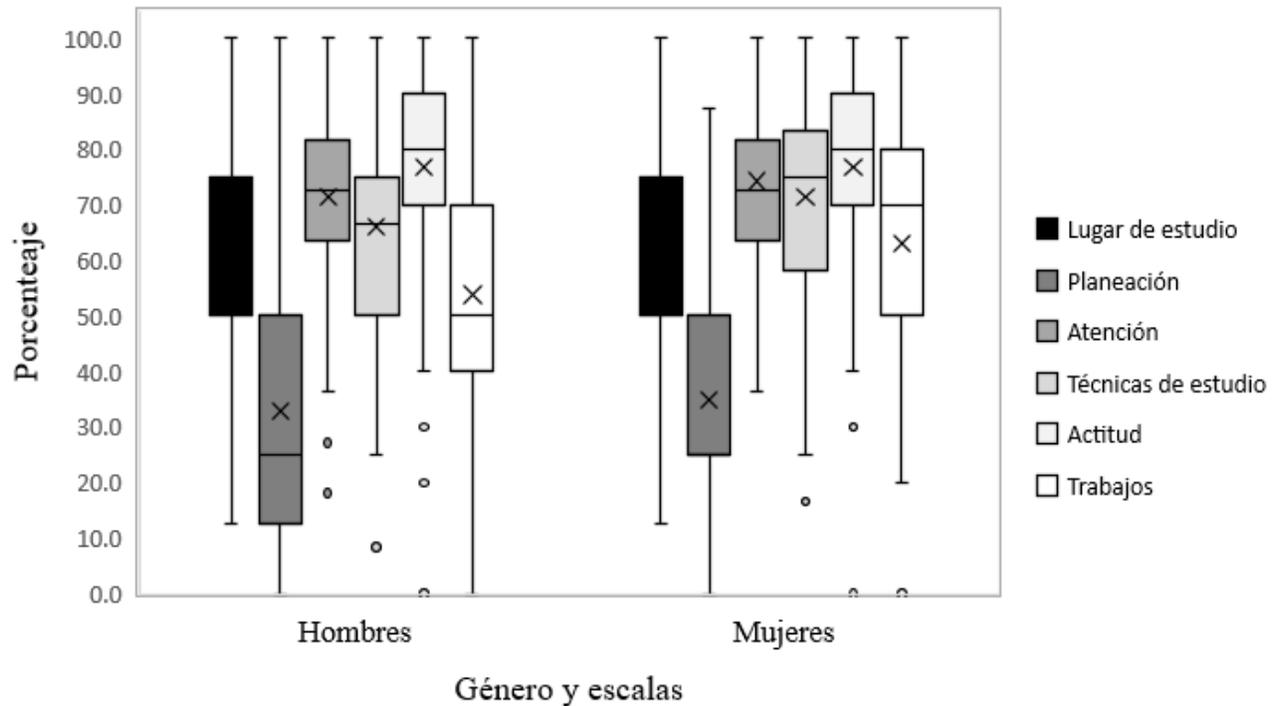


Figura 2. Escalas de los hábitos de estudio en cajas y bigotes por género en estudiante de educación media superior de la Universidad Autónoma Chapingo.

Se observó alta variación en la calificación de cada elemento que conforman las escalas de los HE. En el LUG, la mayoría de los estudiantes mostraron deficiencias porque donde estudian no está aislado de los ruidos, lo que constituye un distractor. La PLA fue la escala con la menor calificación, lo que implica que existe muy poca planificación de las actividades académicas. Los elementos más deficientes en esta categoría fueron los referentes a que los estudiantes no tienen un horario fijo para estudiar, jugar y descansar, tampoco planean el tiempo que dedicarán a cada asignatura.

En la escala de ATE, lo que menos realizan los estudiantes es revisar y complementar los apuntes con los de otros compañeros o con algún texto de estudio. En las TEC, el elemento más crítico fue no buscar información para aclarar dudas y mejorar su conocimiento y su ortografía. Mientras que la mayoría se apoya en los apuntes tomados en clase para estudiar las asignaturas.

En la ACT, se observó que la mayor parte de los estudiantes no logran una buena concentración cuando empiezan su sesión de estudio. En el TRA, se notó que no es común utilizar el atlas como medio de consulta ante dudas geográficas. Tampoco se apoyan en la elaboración de esquemas para estudiar y no se respetan las normas ortográficas al momento de escribir. Al contrario, lo destacable es entregar sus tareas a tiempo.

En las pruebas de confiabilidad realizadas al cuestionario, los coeficientes  $\alpha$  y  $\omega$  fueron similares, lo que da validez y confiabilidad a las modificaciones realizadas al CHTE utilizado en el presente estudio (Tabla 2).

Tabla 2. Estadísticas de fiabilidad de los hábitos de estudio de estudiantes de educación media superior de la Universidad Autónoma Chapingo.

Estimador	McDonald's	Cronbach's	Guttman's 2	Correlación promedio entre elementos	Media
Punto estimado	0.731	0.728	0.728	0.308	61.898
Límite inferior, IC 95%	0.678		0.681	0.685	0.261
Límite superior, IC 95%	0.771		0.771	0.777	0.357

Las escalas de LUG y PLA tuvieron los valores más alto de alfa de Cronbach (0.73 y 0.71, respectivamente) y de los demás indicadores de fiabilidad, mientras que todas las demás escalas (ATE, TEC, ACT y TRA) tuvieron valores entre 0.655 y 0.689, lo que implica que se deben revisar los elementos que las conforman para incrementar el valor de estas escalas (Tabla 3).

Tabla 3. Estadísticas de fiabilidad de los elementos individuales aplicados a estudiantes de preparatoria y propedéutico de la Universidad Autónoma Chapingo.

Escala	Si el elemento se elimina				Correlación promedio entre elementos
	McDonald's	Cronbach's	Guttman's 2	Límite Inferior-Superior	
Lugar de estudio	0.733	0.734	0.730	0.768	0.303
Planeación	0.716	0.708	0.713	0.768	0.403
Atención en el salón	0.698	0.689	0.693	0.733	0.456
Técnicas de estudio	0.671	0.671	0.669	0.712	0.528
Actitud general	0.686	0.676	0.680	0.721	0.506
Trabajos	0.649	0.655	0.649	0.697	0.575

Los coeficientes de correlación de las calificaciones de los estudiantes con los HE fueron bajos ( $r=0.08$  a  $0.18$ ). Entre las escalas, la mayor correlación se observó entre TEC y TRA ( $r=0.5$ ) y entre las demás escalas, los valores de correlación fueron variables entre  $0.15$  a  $0.40$ . En general, la edad de los estudiantes no estuvo relacionada con ninguna de las escalas, por lo que no se incluyeron en los resultados (Figura 3).

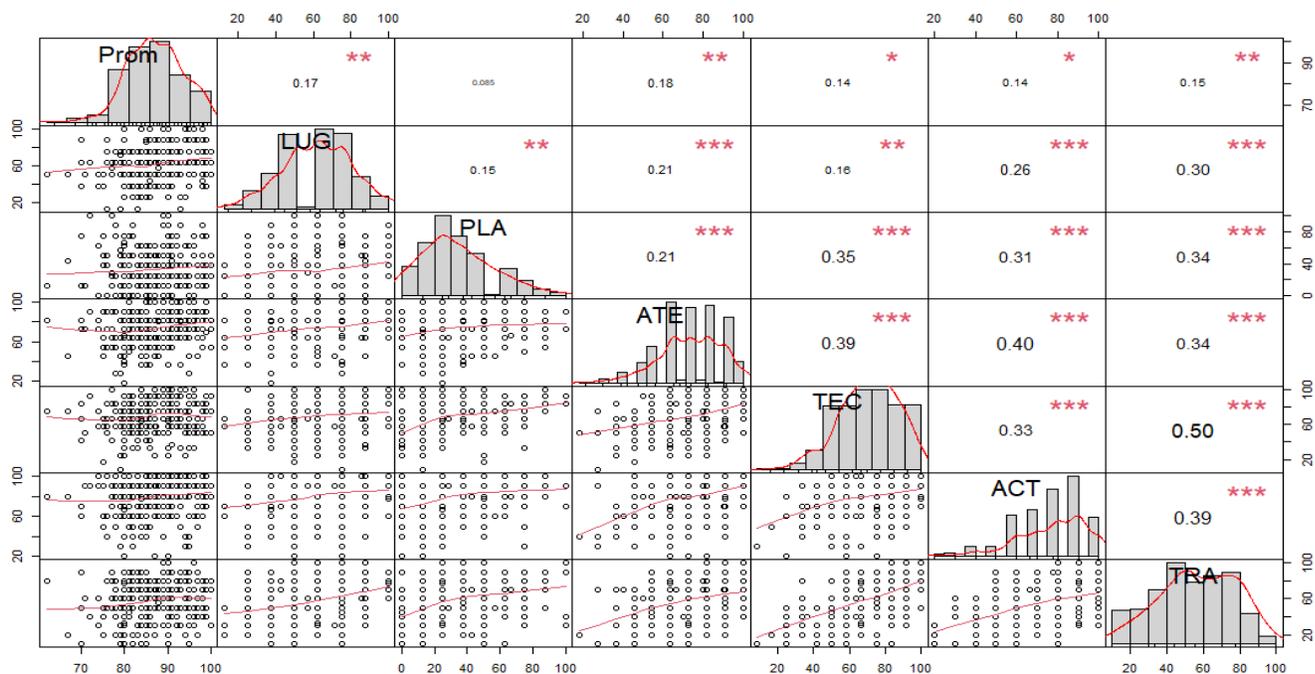


Figura 3. Correlaciones entre las escalas de los hábitos de estudio y las calificaciones de estudiantes de educación media superior de la Universidad Autónoma Chapingo. Prom: promedio de calificación de secundaria o preparatoria. LUG: Lugar de estudio, PLA: Planeación, ATE: Atención en la sala de estudio, TEC: Técnicas de estudio, ACT: Actitud general, TRA: Trabajos.

Los HE son las tendencias y prácticas habituales que el estudiante realiza durante el proceso de aprendizaje. Se considera que un estudiante aprende buenos HE durante el transcurso de su formación en la escuela, lo que lleva a suponer que al llegar a la Universidad poseen HE efectivos; sin embargo, el ambiente de la escuela y la universidad es muy diferente, sobre todo en la Universidad Autónoma Chapingo, la cual tiene una formación atípica o *sui generis*, porque conserva rasgos que le dan

identidad y que la hacen una universidad agrícola especial (Martínez, 2009), al ser la única con servicios asistenciales para estudiantes de un estrato económico medio-bajo, con becas para estudio de tiempo completo, esto conlleva a que los estudiantes que ingresan modifiquen sus HE, al separarse de su familia en la mayoría de los casos, para adaptarse a las nuevas condiciones sociales, económicas y políticas que prevalecen en la universidad (Kumar, 2015). Por esta situación, el objetivo de este estudio fue conocer los HE en educación media superior considerando a los estudiantes del último grado de preparatoria (tercer año o sexto semestre) y los del primer semestre de propedéutico.

Debido a los bajos resultados obtenidos en los HE en las escalas de PLA (33.5%), TRA (57.7%) y LUG (60%) en los estudiantes de educación media de la UACH, se comparte la preocupación que otros autores han manifestado sobre los bajos niveles aprobatorios que alcanzan los estudiantes en sus HE a nivel universitario (Montes, 2012). En los estudiantes de la UACH, la escala con la menor calificación fue la PLA, esto derivado de la falta de organización de un horario para estudiar, jugar y descansar.

Aunque las actividades académicas formales son fijas, en horarios matutinos o vespertinos, planteados por las instancias académicas, con cursos de asistencia obligatoria, lo que el estudiante no planea es el tiempo dedicado a su estudio independiente por asignatura, y adoptan hábitos como el estudiar hasta unos pocos días antes del examen, tal como lo manifestó el 44% de los estudiantes. Este comportamiento pudiera estar asociado a que fuera del seno familiar, y por las características propias de la universidad, los estudiantes organizan su tiempo libre y disponen de éste para distraerse en otras actividades, por lo que desatienden las actividades académicas. En otras instituciones también se han mostrado bajos resultados en las escalas de los HE como por ejemplo en la licenciatura en Zootecnia (Escalante et al., 2008) y en Ingeniería Mecánica (Bayona & Ricon, 2017). Los bajos valores en los HE también se han observado en otros países como Irán en donde el 32.8% de los

estudiantes tenían malos HE y sólo el 21.8% tenían excelentes HE (Torshizi et al., 2013). Estos resultados coinciden con lo obtenido en la ciencias Médicas de este mismo país (Gilavand, 2019).

En estudiantes de administración también se indica que los estudiantes no tienen el interés en aprender y resulta preocupante que no poseen HE adecuados para ser autosuficientes en el aprendizaje (Mondragón et al., 2017). En otros casos, los encuestados no realizan una correcta búsqueda bibliográfica, no saben discutir trabajos y no conocen la estructura de un trabajo científico, aunque manifiestan una adecuada motivación para aprender (Castro et al., 2015). En pocos casos se ha indicado valores mayores a 61% en actitud general hacia el estudio y en planeación de estudio (Aluja & Blanch, 2004).

Otra escala con bajo valor fue la de TRA (57.7%), en la que los estudiantes manifestaron que no realizan consultas ante dudas de tema geográfico, además de que pocos se apoyan en la elaboración de esquemas para estudiar y cometen errores gramaticales comúnmente al momento de escribir y de modo similar a lo indicado en otro estudio en la India, los estudiantes simplemente copian la tarea y, por lo tanto, no reflexionan sobre el significado de algunos conceptos (Kumar, 2015). Aunque muchos estudiantes indican que entregan sus trabajos a tiempo (88%) y redactan sus trabajos en forma clara (76 %), el promedio general de esta escala no superó el 60%.

Un aspecto que influyó en el bajo promedio de los HE de los estudiantes de educación media de la UACH incluyó las pobres condiciones del LUG. Las mayores deficiencias ocurrieron al no tener un lugar en especial para realizar las actividades extra-clase y un aspecto que destaca fue que desarrollan sus actividades en sitios que no están aislados de los ruidos, lo cual se ha indicado como una de las causas que afectan el nivel de concentración, junto con otros factores como estudiar en un ambiente desordenado (Kumar, 2015). En la UACH, las diferencias en la escala LUG se observaron entre los estudiantes de preparatoria y propedéutico ( $P < 0.05$ ). Los valores indican que existen mejores condiciones de LUG en Texcoco, donde se ubican los estudiantes de preparatoria, mientras que los

propedéuticos en los Centros Regionales muestran menor nivel. Las condiciones de internado y en general de vivienda para el centro del país supera a la de los estados de Veracruz, Tabasco y Yucatán, de ellos, Tabasco fue el que tuvo la menor puntuación en el LUG, aspecto que debe considerarse, ya que en este sitio no se tiene internado y los estudiantes se alojan en las poblaciones cercanas, en donde en muchos casos las condiciones ambientales y socioeconómicas originan que las viviendas no sean las más recomendables y con ello múltiples distracciones, por el poco confort ambiental y por la convivencia vecinal que los distrae.

A pesar de que en algunos casos se han indicado buenos resultados de los HE, por lo general, se destacan los malos hábitos que deben mejorarse. Para los estudiantes de la UACH, tres escalas mostraron valores altos, tal fue el caso de ACT (77.3%), TEC (68.3%) y ATE (72.9 %). Un aspecto que posiblemente contribuya a que los estudiantes de la UACH tengan HE por encima de la media en estas escalas, podría atribuirse a las condiciones institucionales que les son proporcionadas, ya que la beca y los gastos de alimentación que reciben, la mayoría de los estudiantes les permite dedicarse de tiempo completo a los estudios. Aun así, los hábitos no son tan altos como se esperaba, dadas esas condiciones. Aunque los resultados son comparables a lo indicado en Turquía, donde muestran un 60 a un 70% de puntuación en las escalas evaluadas, con lo cual, los HE superan el promedio de los reactivos considerados (Ozsoy et al., 2009). El mayor problema detectado en la UACH fue que los alumnos tienen problemas para la organización y planeación del estudio, al igual que en otro estudio en el que las técnicas de memorización, la comprensión de lectura, el estudiar en casa y la carencia de estrategias para incrementar la motivación y la autoestima provocan los malos hábitos (Hernández et al., 2012).

En la ACT, los valores más bajos correspondieron a la poca concentración cuando empiezan su sesión de estudio (34%) y por no mantener sus apuntes al día (61%), lo cual se ha considerado importante junto con evitar las distracciones al inicio del estudio, ya que ello ocasiona vagar por los

pensamientos (Kumar, 2015). El alto valor de la ACT (77.3 %) se originó porque los estudiantes manifestaron estudiar para aprender y no solo para aprobar la materia, además cuando obtienen malas notas son capaces de superar su estado de ánimo y continuar con interés por la materia, también se destaca que cuando tienen dificultades piden ayuda a sus profesores, compañeros o padres.

La escala de ATE también mostró altos valores (72.9 %), lo cual se asoció al interés que muestran los estudiantes con sus profesores y atienden las instrucciones, además de que toman apuntes y los organizan por asignatura. En otro estudio, este aspecto está relacionado con la comunicación del estudiante con el profesor, tal como lo ha indicado Cunza & Quinteros (2015), quienes hacen referencia que la comunicación goza de la correlación positiva más alta de todas ( $r=0.430$ ;  $p<.01$ ) con la variable HE. En esta escala los rubros que tuvieron bajos valores fue la falta de confianza para preguntar lo que no entienden, y además, no anotan e investigan las palabras extrañas, ni complementan sus apuntes con los de sus compañeros o con texto de estudio.

En las TEC (68.3 %), las menores calificaciones correspondieron a que no subrayan las ideas en textos, no hacen esquemas y no buscan corregir su ortografía y no utilizan técnicas para memorizar información; mientras que los mayores valores correspondieron a que se apoyan en los apuntes para estudiar y que asocian la información nueva con anterior y escriben datos difíciles de recordar.

El género de los estudiantes ha sido uno de los principales factores estudiados en diferentes aspectos académicos y es un tema de actualidad, por ejemplo, la equidad de género es muy importante en los derechos de los individuos; sin embargo, en este estudio resaltan las diferencias en los HE derivados del género de los estudiantes. Las mujeres tuvieron de manera significativa ( $P<0.05$ ) mejor puntaje en LUG, TEC y TRA; mientras que en las otras tres escalas no mostraron diferencias ( $P>0.05$ ), lo cual implica que las mujeres escogen mejores condiciones de lugar de estudio, aplican mejores técnicas de estudio y son más responsables en sus trabajos.

De manera similar a un estudio realizado en España, se observó que las niñas tuvieron mejores HE que los niños y también un mayor rendimiento en todas las materias, concluyendo que el género tiene un efecto importante tanto en la personalidad como en los HE (Aluja & Blanch, 2004), a veces sin importar el status socioeconómico (Khan, 2016). En los estudiantes de la UACH, los mayores valores observados confirman este comportamiento. Mientras que la PLA, la ACT y ATE no fueron diferentes, posiblemente porque son acciones más generales.

En relación a la variable edad, los estudiantes de la UACH no obtuvieron diferencias ( $P < 0.05$ ) en las escalas estudiadas, ni se observó correlación con el rendimiento escolar, coincidiendo con lo observado en otro estudio que indica que la edad tiene poca utilidad predictiva, aunque se considera que a mayor edad se presenten mejores puntajes en estas escalas (Enríquez, 2013).

En el caso del presente estudio, el rango de edad fue solamente de 16 a 20 por lo que seguramente no fue suficiente para mostrar algún efecto de las diferencias de edad, y seguramente la madurez intelectual se deba comparar con rangos más amplios, por lo que al menos entre estudiantes del nivel medio superior no se muestran diferencias por edad. Aunque se ha indicado que debido a que los estudiantes maduran con la edad; aprenden a valorar las posibles oportunidades de crecimiento personal, académico y laboral a medida que se vuelven conscientes de los efectos de sus actos (Iglesias & Vera, 2010).

Las correlaciones observadas entre el rendimiento escolar y las escalas de los HE en los estudiantes de la UACH, fueron positivas y aunque muy pequeñas fueron significativas ( $P < 0.05$ ), incluso fueron menores a las indicadas ( $r = 0.23$ ) en estudiantes de medicina en Irán (Trockels et al., 2019). La relación positiva entre los HE y el RE implica que aún en pequeña escala los HE generan el desarrollo de habilidades y estrategias para el estudio y aprendizaje.

En otro estudio, el RE que presentaron los estudiantes se catalogó como regular (Ríos-Falcón & Ramos-Enciso, 2013), y la relación de los HE y el RE ha sido estimada en cerca de 40% entre estas

dos variables (Sánchez et al., 2016). De todas las escalas, la única que no tuvo relación con el RE fue la de PLA ( $r=0.085$ ), a diferencia de lo obtenido por Nonis & Hudson (2010), quienes mostraron que la programación tuvo una relación negativa con el rendimiento escolar, lo que implicó que los estudiantes que esperaron hasta el último minuto para estudiar tuvieron un mejor desempeño, incluso si esto es contrario a la creencia popular, esperar hasta el último minuto para cumplir puede ser una estrategia de estudio efectiva para algunos estudiantes y en ciertos cursos, aunque esto no implique que sea una recomendación. Los resultados sugieren que la cantidad de tiempo dedicado a estudiar influye en el rendimiento escolar modulada por una tercera variable, los HE utilizados por los estudiantes (Nonis & Hudson, 2010).

La consistencia interna del instrumento medida a través del índice alfa de Cronbach ( $\alpha=0.73$ ) se encontró entre los valores indicados como aceptables (0.70-0.90) de acuerdo a las recomendaciones indicadas por Celina & Campos (2016), por lo que las modificaciones realizadas al CHTE de Álvarez & Fernández (2015) muestran que fue adecuado eliminar la escala de estado físico del escolar (ES) y la de exámenes y ejercicios (EX), las cuales en otro estudio mostraron que su índice de consistencia interno era muy bajo (0.005 y 0.174, respectivamente), lo que implica que existe un grado de covariación pequeña entre los ítems que componen dichas escalas (Enríquez, 2013), mientras que la escala agregada (ATE) tuvo un  $\alpha = 0.69$ , con lo cual resultó aceptable, y por lo tanto, contribuyó a que el instrumento fuera confiable en términos globales (Celina & Campos, 2016).

En cuanto a las escalas evaluadas de manera individual se observó que LUG y PLA tuvieron valores de  $\alpha$  de Cronbach, ligeramente superiores a 0.7, mientras que en las otras cuatro escalas la estadística de fiabilidad de los elementos individuales estuvo entre 0.65 y 0.69, lo que implica que el instrumento se puede mejorar aún más en estas escalas, para incrementar la fiabilidad de cada elemento. En las guías generales del uso del  $\alpha$  de Cronbach, la clasificación de confiabilidad puede adoptar siete categorías (Nula, muy baja, baja regular, aceptable, elevada y perfecta) para estimar de manera

aproximada la fiabilidad del instrumento (Hernandez et al., 2010). En un estudio, un valor de 0.69 lo consideraron muy confiable y un valor de 0.60-0.64 lo clasificaron como confiable (Cárdenas et al., 2018); por lo que considerando estos antecedentes de confiabilidad, los resultados del presente estudio se encuentran en un valor aceptable. En algunos otros estudios se han indicado valores de consistencia interna superiores (0.82-0.89) a los obtenidos en el presente estudio (Cunza & Quinteros, 2015; Pineda & Alcántara, 2017).

## **CONCLUSIONES.**

A pesar de que los HE no se correlacionaron con el RE, éstos se no se deben dejar de lado y abordar en conjunto con otros factores como los psicosociales e institucionales que intervienen en el RE para contribuir en un mayor grado en el desarrollo profesional del estudiante. Los hábitos de estudio deben promoverse desde el propio hogar del estudiante y en mayor medida en la Universidad, la cual que debe implementar programas de mejoramiento de los hábitos para aprovechar los recursos que les brinda (académicos, económicos y de infraestructura) para que las escalas evaluadas de los HE resultarán con un valor más alto.

De las escalas estudiadas, la de menor puntuación fue la de planeación, lo que implica que los estudiantes deben organizar sus actividades académicas y planear el tiempo que dedicarán a cada asignatura y a sus periodos de descanso.

La consistencia interna del cuestionario indica que de manera general es confiable usar este instrumento para determinar los hábitos en estudiantes de educación media superior; sin embargo, también es posible reestructurar alguno de sus escalas y adaptarlas a las condiciones propias de cada institución e incluso de las situaciones que se viven actualmente, como es el cambio en el sistema educativo por la nueva normalidad.

**REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.**

1. Aluja, A., & Blanch, A. (2004). Socialized personality, scholastic aptitudes, study Habits, and academic achievement: Exploring the Link. *European Journal of Psychological Assesment*, 20(1–9). <https://doi.org/10.1027/1015-5759.20.3.157>
2. Álvarez, M., & Fernández, R. (2015). *Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio* (5a ed.). TEA Ediciones. [www.teaediciones.com](http://www.teaediciones.com)
3. Bayona, I. E., & Ricon, P. I. K. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de Ingeniería Mecánica. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada*, 1(29), 64–69.
4. Capdevila, S. A., & Bellmunt, V. H. (2016). Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente : diferencias por género. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 157–172. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/j/253261>
5. Cárdenas, Z. C., Jaén, A. O. C., & Palomino, A. F. J. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de una universidad peruana estatal. *Summa Psicológica*, 15(1), 71–79. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2018.15.376>
6. Castro, C. E., Gordillo, M., & Delgado, A. (2015). Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje. *Revista Fundación Juan Jose Carraro*, 14(29), 20–25.
7. Celina, O. H., & Campos, A. A. (2016). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572–580. <http://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>  
<http://www.redalyc.org/pdf/806/80650839004.pdf>
8. Cunza, A. D. F., & Quinteros, Z. D. (2015). Habilidades sociales y hábitos de estudio en estudiantes de 5.º año de secundaria de una institución educativa pública de Chosica - Lima. *Revista Científica de Ciencias de La Salud*, 6(2), 41–47. <https://doi.org/10.17162/rccs.v6i2.202>

9. Enríquez, V. M. F. (2013). Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana. *Unimar*, 31(2), 81–97.
10. Escalante, E. LE, Escalante, E. Y., Linzaga, E. C., & Merlos, E. M. (2008). Comportamiento de los estudiantes en función a sus hábitos de estudio. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación*, 8(2), 1–15.
11. Espinoza-Candia, J., & Riquelme-Martínez, M. (2013). Factores psicosociales que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes beneficiarios de la beca de nivelación de competencias Círculo-CADE de la Universidad de Concepción. <http://cade.udec.cl>.
12. Garbanzo, V. G. M. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43. <https://doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>
13. Gilavand, A. (2019). Study habits of dental students of Ahvaz Jundishapur University of medical sciences. *Education Research Science*, 8(1), 1–4. <https://doi.org/10.5812/erms.85884>.
14. Gudaganavar, N. V., & Halayannavar, R. B. (2014). Influence of study habits on academic performance of higher primary school students. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 3(2), 277–280. <https://www.ijsr.net/archive/v3i2/MDIwMTM5Mzg=.pdf>
15. Hernández, H. C., Rodríguez, P. N., & Vargas, G. A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de La Educación Superior*, XLI (3)(163), 67–87.
16. Hernandez, S. R., Fernandez, C. C., & Baptista, L. M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). McGRAW-HILL. <http://www.casadellibro.com/libro-metodologia-de-la-investigacion-5-ed-incluye-cd-rom/9786071502919/1960006>
17. Iglesias, L., & Vera, V. (2010). Factores psicológicos, sociales y demográficos asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 12(1), 216–236.

18. Khan, Z. N. (2016). Factors effecting on study habits. *World Journal of Educational Research*, 3(1), 145–150. <https://doi.org/10.22158/wjer.v3n1p145>
19. Kumar, S. (2015). Study Habits Of undergraduate students. *International Journal of Education and Information Studies.*, 5(1), 17–24.
20. Martínez, G. G. (2009). Hacia una tipología de la Universidad Autónoma Chapingo: ocho rasgos de identidad institucional. *Textual*, 54, 79–100.
21. Mondragón, A. C., Cardoso, J. D., & Bobadilla, B. S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 8(15), 661–685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>
22. Montero, R. E., Villalobos, P. J., & Valverde, B. A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(2), 215–234. [www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm)
23. Montes, I. I. (2012). Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios. *Revista Lasallista de Investigacion*, 9(1), 96–110.
24. Nonis, S. A., & Hudson, G. I. (2010). Performance of College Students: Impact of Study Time and Study Habits. *Journal of Education for Business*, 85(4), 229–238. <https://doi.org/10.1080/08832320903449550>
25. Ozsoy, G., Memis, A., & Temur, T. (2009). Metacognition, study habits and attitudes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(1), 154–166.
26. Pineda, L. O. B., & Alcántara, G. N. J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare: Revista de Ciencia y Tecnología*, 6(2), 19–34. <https://doi.org/10.5377/innovare.v6i2.5569>

27. R Core Team. (2020). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing,. <https://www.r-project.org/>
28. Ríos-Falcón, V., & Ramos-Enciso, D. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de carreras profesionales de ingeniería, ecoturismo y educación de la madre de Dios, Ciudad Puerto Maldonado. *El CEPROSIMAD*, 2(1), 23–32.
29. Sánchez, B. R., Flores, N. B., & Flores, N. F. (2016). Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de una institución de educación media ecuatoriana. *Latin-American Journal of Physics Education*, 10(1406), 1–7.
30. SAS. (2017). *SAS/STAT User's Guide* (S. Inst. (ed.); Release 6.).
31. Sosa, Y., García, S., Bueno, Y. (2018). La dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje de las asignaturas profesionales-básicas del Técnico Medio en Agronomía: una propuesta didáctica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores: Año V Numero: 2* Artículo no. 32. Recuperado de: <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/481/470>
32. Torshizi, M., Varasteh, S., Poor Rezaei, Z., & R., F. (2013). Study Habits in Students of Birjand University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education.*, 12(11), 866–876.
33. Trockels, A., Smith, E., & Velazquez-Pimentel, D. (2019). Relationship between study habits and academic achievement in students of medical sciences in Kermanshah-Iran. *Advances in Medical Education and Practice*, 10, 841–842. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S208874>
34. Vilca, A. H. M., & Mamani, A. W. W. (2017). Los siete hábitos de los niños con alto rendimiento académico en Puno: Análisis desde el contexto y tipo de gestión. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 8(1), 48–60.

**DATOS DE LOS AUTORES.**

- 1. Fleider L. Peña Escalona.** Estudiante de doctorado de Sociología Rural en la Universidad Autónoma Chapingo. Es profesor en ciencias de la educación con mención en educación especial, en la Universidad de Granma en Cuba. Correo electrónico: [fleiderpena@gmail.com](mailto:fleiderpena@gmail.com).  
<https://orcid.org/0000-0002-1490-0734>
- 2. María Eugenia Chávez Arellano.** Doctora en Antropología. Egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. México. Catedrática de la Universidad Autónoma Chapingo. Correo electrónico: [sociologica57@gmail.com](mailto:sociologica57@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0003-1149-706X>
- 3. Liberio Victorino Ramírez.** Catedrático del Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma de Chapingo. Su especialidad es en Ciencias Sociales y Humanidades. Correo electrónico: [liberio.v@gmail.com](mailto:liberio.v@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-7732-6154>
- 4. Roberto González Garduño.** Catedrático de la Unidad Regional Universitaria Sursureste de la Universidad Autónoma Chapingo. Correo electrónico: [rgonzalezg@chapingo.mx](mailto:rgonzalezg@chapingo.mx).  
<https://orcid.org/0000-0003-0333-7787>

**RECIBIDO:** 6 de mayo del 2021.**APROBADO:** 20 de junio del 2021.