

# Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana\*

María Fernanda Enríquez Villota\*✉

Fecha de recepción: 13/11/2012

Fecha de aceptación: 12/12/2013

**Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo:** Enríquez, M. (2013). Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana. *Revista UNIMAR*, 31 (2), pp. 81-97.

## RESUMEN

Este artículo pretende mostrar los resultados de la investigación que identifica los efectos de la aplicación del programa de intervención psicoeducativo APRENDE, sobre los hábitos y técnicas de estudio en los educandos de II semestre, pertenecientes a los programas académicos profesionales ofrecidos por la Universidad Mariana, durante los periodos académicos 2010 y 2011; para ello se empleó el paradigma cuantitativo de tipo explicativo, con un diseño cuasi experimental pre y post con un solo grupo, en donde se hizo el análisis a 408 estudiantes. El instrumento empleado es el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) elaborado por Manuel Álvarez González y Rafael Fernández Valentín (1990).

Como resultado se puede concluir que existe variabilidad en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes entre las diferentes escalas que compone el CHTE, y que se presenta una distribución de los datos hacia las puntuaciones altas, lo que tipifica a los estudiantes como aceptables, teniendo la oportunidad de mejorar en varios aspectos relacionados con los hábitos y técnicas de estudio.

**Palabras clave:** hábitos, programa psicoeducativo, técnicas de estudio.

## Study habits and techniques at *Universidad Mariana*

## ABSTRACT

The research identifies the effects of the application of Psychoeducational Intervention Program APRENDE about the habits and study skills in students of second semester of the professional academic programs offered by Universidad Mariana during the academic periods 2010 and 2011, using a quantitative paradigm (explanatory type) with a quasi - experimental pre - post with a single group, analyzing a total of 408 students. The instrument used is the Survey of Study Habits and Techniques (known in Spanish as CHTE, Questionnaire Study Habits and Techniques) developed by Manuel Alvarez Gonzalez and Rafael Fernandez Valentin (1990).

As a result it can be concluded that there is a variability in the scores obtained by students between different scales that composes the CHTE, having a distribution of data toward high scores, which defines them as acceptable, having the chance to improve in various aspects concerning with the habits and study skills.

**Key words:** Habits, psychoeducational program, study techniques.

\* Artículo de investigación e innovación.

✉ Magíster en Educación, Universidad de Nariño; Especialista en Docencia Universitaria, Universidad de Nariño; Psicóloga, Universidad de Nariño; Docente Tiempo Completo Programa de Psicología, Universidad Mariana, Investigadora Grupo Desarrollo Humano y Social, Línea Salud y Bienestar en los Contextos, Área investigativa: Procesos de Enseñanza Aprendizaje. San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: mariafernandaev@hotmail.com

## Hábitos e técnicas de estudio em *Universidad Mariana*

### RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa que identifica os efeitos da aplicação do programa da Intervenção psicoeducacional APRENDE sobre os hábitos e técnicas de estudo em alunos do II semestre, pertencentes a programas acadêmicos profissionais oferecidos pela Universidade Mariana, durante os anos letivos de 2010 e 2011, utilizando um paradigma de pesquisa quantitativa com a concepção quase experimental pre e pos com um grupo, analisando um total de 408 alunos. O instrumento utilizado é o Questionário de Hábitos e Habilidades de Estudo (CHTE por suas siglas em espanhol) desenvolvido por Manuel Fernández Álvarez González e Rafael Valentin (1990).

Como resultado, podemos concluir que existe variabilidade nos escores obtidos pelos estudantes entre as diferentes escalas que compõem o CHTE, e que tem uma distribuição de dados para contagens elevadas, que classifica os alunos como aceitáveis, tendo a oportunidade a melhorar em vários aspectos hábitos e técnicas de estudo.

**Palavras-chave:** Hábitos, programa psicoeducacional, técnicas de estudo.

### 1. Introducción

Para los profesionales de la educación superior, supone un problema contemplar los grandes índices de deficiencia en el desempeño escolar o en el peor de los casos, frecuentes fracasos académicos que terminan en problemáticas como la deserción estudiantil. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), de cada 100 estudiantes que logran ingresar a la educación superior, cerca de la mitad no logra culminar su ciclo académico y obtener su graduación. De acuerdo con esta entidad, el principal factor de la deserción estudiantil se sitúa en la dimensión académica, que está asociada con el rendimiento escolar, número de materias, métodos y hábitos de estudio, además del potencial cultural y académico con el que ingresan los estudiantes a la educación superior.

Las causas de estas problemáticas son múltiples y complejas, pero en función de los objetivos de esta investigación se profundiza en los hábitos y técnicas de estudio como un factor que incide directamente en el desempeño académico de los estudiantes. Esta situación es común y se debe a que los jóvenes desconocen hábitos y técnicas de estudio apropiadas.

Rondón (1991, citado por Villegas, Muñoz & Villegas, 2009), define hábitos de estudio “como las conductas que manifiesta el estudiante en forma regular ante el acto de estudiar y que repite constantemente”; mientras que las técnicas de estudio son las estrategias que emplea el estudiante para favorecer su aprendizaje.

Se reconoce que todo estudiante -en especial los universitarios- necesitan ser capacitados por sus maes-

tros en el manejo de recursos que les permitan lograr sus objetivos de aprendizaje, descubriendo qué es lo que mejor aplica a su proceso personal (Phillips, 2011, citado de Villegas, Muñoz & Villegas, 2009).

Según Phillips (2001, citado por Escalante, Escalante, Linzaga & Merlos, 2009) los estudios realizados respecto a los hábitos y técnicas de estudio:

Se han dirigido hacia los diversos niveles académicos, entre los que destacan los de nivel medio, por Jones et al. (1991), Jones et al. (1995), Slate et al. (1993), Kovach et al. (2001); con estudiantes universitarios: Kovach et al. (1999), y con estudiantes de postgrado: Onwuegbuzie et al. (2000), los trabajos de Pozar (1989), Salas (1990), Hernández y García (1991) y Martínez-Otero (1997) que enfatizan la importancia de los hábitos de estudio y su incidencia en el rendimiento académico (p. 4).

Por su parte Connelly et al (1998, citados por Escalante, Escalante, Linzaga & Merlos, 2009), observaron el uso del tiempo no dedicado al estudio, así como el cambio de hábitos de estudio, la adopción de diferentes situaciones de estudio, las conductas de estudio como: marcar textos, tomar notas y otras tácticas reportadas. En ese estudio encontraron diferencias notorias de la forma en que los estudiantes con calificaciones más altas manejan la tendencia a soñar o distraerse al estudiar, mientras que dedican más tiempo al estudio, comparándolos con los alumnos con calificaciones más bajas (p. 4).

En el proceso de aprendizaje es de vital importancia conocer los hábitos y las estrategias que emplea el educando, con el fin de estudiar y descubrir la estructura cognitiva del alumno, dado que no sólo se

trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja frente a lo que sabe y como lo sabe, así como la estabilidad de sus resultados y recursos, dando lugar a diseñar estrategias como programas de intervención psicoeducativos que apoyan al proceso de formación del estudiantado, que potencializa la eficiencia en la construcción de los aprendizajes.

Cabe agregar que esta investigación tuvo en cuenta el Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008, citado por Marroquín, 2010), considerando que la pertinencia de la formación humana en la educación superior es un constitutivo fundamental de la identidad institucional, y es así como se logra una relación con los objetivos de la presente investigación.

Si los estudiantes adquieren hábitos de estudio y practican adecuadamente las técnicas en sus labores académicas, estarán en la capacidad de responder eficientemente a las diversas exigencias académicas como una mayor carga de trabajo, presentación de exámenes, exposiciones, intervención en el aula, trabajos individuales y grupales, entre otras situaciones que hacen parte del quehacer universitario, teniendo en cuenta que los estudiantes exitosos son aquellos que tienen buenos hábitos de estudio, los aplican en todas sus clases, en el estudio, en casa y en su vida cotidiana.

Por otro lado, la pretensión al realizar esta investigación fue el aportar en la formación de estudiantes exitosos y contribuir en cierta medida a disminuir las múltiples problemáticas que se presentan en torno a la formación profesional de los estudiantes.

## 2. Método

### 2.1 Tipo de estudio

La investigación se desarrolló desde un paradigma cuantitativo con un enfoque empírico analítico, recorriendo al análisis de datos objetivamente mensurables (Hernández, Fernández & Baptista, 2007).

### 2.2 Variables

Se contempló como variable dependiente a los hábitos y técnicas de estudio, medidos a través del cuestionario CHTE, el cual evalúa: actitud general hacia el estudio (AC), lugar de estudio (LU), estado físico del escolar (ES), plan de trabajo (PL), técnicas

de estudio (TE), exámenes y ejercicios (EX) y trabajos (TR), y como variable independiente al programa de intervención psicoeducativo APRENDE en hábitos y técnicas de estudio -elaborado por la investigadora-.

### 2.3 Diseño

El estudio fue de tipo explicativo, y tuvo un diseño cuasi experimental, pre – post con un solo grupo (León & Montero, 1999).

### 2.4 Hipótesis

**Hipótesis de trabajo.** Existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de la aplicación de la pre – prueba con relación a los resultados de la aplicación post – prueba.

**Hipótesis nula.** No existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de la aplicación del pre – test con relación a los resultados de la aplicación pos – test.

### 2.5 Instrumentos

Como instrumento central de investigación se empleó el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE) elaborado por Manuel Álvarez González y Rafael Fernández Valentín (1990), conformado por un cuestionario desarrollado para establecer un diagnóstico individual y grupal de una serie de factores que directa o indirectamente inciden en el área de aprendizaje de los escolares. La prueba está conformada por siete componentes centrales, siendo estos: (AC) Condiciones generales hacia el estudio: evalúa aspectos como la predisposición, el interés y motivación hacia el estudio. (LU) Lugar de estudio: alude a la ubicación física del escolar al enfrentar una actividad académica. (ES) Estado físico del escolar: se refiere a las condiciones personales propias del organismo del educando que permiten un adecuado acercamiento al estudio. (PL) Plan de trabajo: incluye todo lo referente a la buena planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio. (TE) Técnicas de estudio: analiza las estrategias empleadas para estudiar. (EX) Exámenes y ejercicios: evalúa las pautas que conviene seguir cuando se va a realizar un examen o ejercicio académico y (TR) Trabajos: incluye aspectos relacionados con la realización de trabajos escolares.

## 2.6 Población

La población objeto de estudio estuvo constituida por los estudiantes matriculados en las jornadas diurna y nocturna de segundo semestre de cada uno de los programas académicos profesionales en la categoría presencial, ofrecidos por la Universidad Mariana durante los periodos académicos 2010 y 2011, conformados por un total de 515 educandos pertenecientes a las facultades de Ciencias Sociales y Humanas, Ingeniería, Ciencias Económicas Contables y Administrativas y Ciencias de la Salud.

## 2.7 Muestra

Para la elección de las unidades de análisis se realizó un muestreo por conveniencia buscando la participación de todos los estudiantes de segundo semestre. Se consideró como criterio de exclusión el hecho de que el estudiante decidiera no participar en el estudio, contando con una participación total de 408 estudiantes.

## 2.8 Procedimiento

Con el propósito de resolver el interrogante: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de intervención psicoeducativo en hábitos y técnicas de estudio en los educandos de segundo semestre de los programas académicos profesionales ofrecidos por la Universidad Mariana durante los periodos académicos 2010 y 2011?, se procedió a la aplicación del CHTE, realizada en el periodo A del 2010 en los programas académicos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales con los programas de Psicología, Trabajo Social, Comunicación Social y Derecho en las jornadas mañana, tarde y nocturna, en el semestre B del 2010 en los programas de Ingeniería Ambiental, Ingeniería Sanitaria y Administración de Negocios Internacionales. Finalmente, en el periodo A del 2011 se aplicó la pre-prueba a los programas restantes como Ingeniería de Sistemas, Contaduría Pública en la jornada diurna y nocturna, en los programas de Enfermería, Fisioterapia y Terapia Ocupacional. Se aplicó un total de 408 cuestionarios para la pre – prueba entre los estudiantes de segundo semestre de 12 programas académicos pertenecientes a cuatro facultades de la Universidad, que corresponden a una participación

del 79.22% de los estudiantes matriculados en segundo semestre para esos programas académicos.

Una vez realizada la aplicación pre-prueba y con la intención de dar mayor rigurosidad y consistencia interna a los resultados, se decidió aplicar al cuestionario CHTE, la prueba estadística Alfa de Cronbach, encontrando para algunas escalas del instrumento un coeficiente alfa bajo (Escala original: AC 0.472, ES 0.005, EX 0.174, LU 0.589, PL 0.630, TE 0.417, TR 0.316), lo que implica un grado de covariación menor entre los ítems que componen la escala, con lo cual, al comparar los puntajes obtenidos por los sujetos, no permitiría diferenciar entre quienes tengan diferente grado del atributo medido por esa escala. Por esta razón, fue preciso excluir aquellos ítems que no permiten discriminar apropiadamente entre los sujetos que presentan o no el atributo; para esto, se realizó un análisis psicométrico de los ítems, en el que se evaluó la frecuencia de respuesta y la correlación entre el ítem y el puntaje de la escala, al igual que, la correlación del ítem con los demás ítems de la prueba completa, buscando con esto una mayor consistencia interna para las escalas y la selección de los ítems que se relacionen mejor con el atributo, obteniendo los siguientes puntajes en la escala modificada AC 0.485, ES 0.371, EX 0.222, LU 0.617, PL 0.633, TE 0.442, TR 0.335.

Una vez realizado el análisis de consistencia interna, fue posible caracterizar los hábitos y técnicas de estudio empleados por los estudiantes. Para tal efecto, se procede al análisis estadístico de los puntajes obtenidos por los sujetos en cada una de las escalas de la pre-prueba; inicialmente se realizó la identificación entre los datos de casos extremos con el fin de excluirlos de los análisis posteriores, llevando a cabo un análisis exploratorio de datos con el paquete estadístico SPSS, seleccionando los casos extremos entre los datos de las escalas.

Una vez realizada la pre-prueba se procedió a la aplicación del programa psicoeducativo APRENDE, y posteriormente, la aplicación de la prueba CHTE como post-prueba.

## 2.9 Aspectos éticos

La presente investigación se desarrolló teniendo en cuenta la ley 1090 del 2006 que reglamenta el ejerci-

cio de la profesión de Psicología, en donde se tuvo en cuenta los principios de ética y bioética básicos de la investigación y en particular el artículo segundo (principios generales) y el capítulo VII (de la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones). Para esto se tramitaron las respectivas autorizaciones para llevar a cabo el estudio. La información recolectada se manejó de manera confidencial y bajo la responsabilidad personal del psicólogo en condiciones de seguridad, además de

comunicar a los participantes la intervención a realizarse, los riesgos o efectos favorables o adversos que puedan ocurrir, su evolución, tiempo y alcance.

### 3. Resultados

Para resolver la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos planteados se realiza la aplicación del instrumento en los programas de la Universidad obteniendo la distribución señalada en la Tabla 1.

Tabla 1. *Participantes aplicación pre-prueba CHTE.*

Facultad	Programa	Jornada	Género		N
			Femenino	Masculino	
Ciencias de la Salud	Enfermería	Diurna	32	7	39
	Fisioterapia	Diurna	21	5	26
	Terapia Ocupacional	Diurna	25	6	31
Ciencias Económicas, Contables y Administrativas	Administración de Negocios	Diurna	14	19	33
	Contaduría	Diurna	22	13	35
		Nocturna	7	6	13
Humanidades y Ciencias Sociales	Comunicación Social	Diurna	9	11	20
	Derecho	Diurna	17	24	41
		Nocturna	8	13	21
		Tarde	15	17	32
	Psicología	Diurna	20	7	27
Trabajo Social	Diurna	25	2	27	
Ingeniería	Ingeniería Ambiental	Diurna	15	21	36
	Ingeniería de Sistemas	Diurna	2	12	14
	Ingeniería Sanitaria	Diurna	10	3	13
Total		N	242	166	408
		%	59.31	40.69	100

#### 3.1 Aplicación pre-prueba

En el análisis se obtuvo estadísticas descriptivas de las puntuaciones obtenidas por los sujetos de la muestra evaluada, descritos en la Tabla 2. Aquí

es posible resaltar que en la mayoría de las escalas existen sujetos que alcanzan el valor máximo posible, observando además una tendencia de la distribución de los datos hacia las puntuaciones altas.

Tabla 2. *Estadísticos descriptivos aplicación pre-prueba.*

Estadístico	Escala						
	AC	ES	EX	LU	PL	TE	TR
Media	69.96	61.19	74.35	72.24	47.57	70.47	46.46
Media recortada al 5%	70.70	62.43	75.21	73.25	47.30	71.28	46.07
Mediana	71.43	66.67	66.67	77.78	44.44	71.43	50.00
Varianza	387.944	921.624	390.474	413.429	542.798	398.771	746.821
Desviación típica	19.696	30.358	19.760	20.333	23.298	19.969	27.328
Mínimo	14	0	33	11	0	14	0
Máximo	100	100	100	100	100	100	100
Rango	86	100	67	89	100	86	100
Amplitud intercuartil	29	67	33	33	33	29	50
Asimetría	-.396	-.197	-.108	-.539	.172	-.401	.182
Curtosis	-.345	-.934	-.481	-.276	-.721	-.415	-.603
Percentil 25 (Q1)	57.14	33.33	66.67	55.56	33.33	57.14	25.00
Percentil 50 (Q2)	71.43	66.67	66.67	77.78	44.44	71.43	50.00
Percentil 75 (Q3)	85.71	100.00	100.00	88.89	66.67	85.71	75.00

### 3.2 Puntuaciones obtenidas por los sujetos de la muestra

No obstante, también se observa que hay sujetos que obtuvieron en algunas escalas una puntuación

de cero (0), indicando que estos estudiantes carecen de los aspectos mínimos evaluados por esas escalas del CHTE; también a través de un gráfico de cajas y bigotes se puede apreciar la distribución de los datos para las diferentes escalas (ver Figura 1).

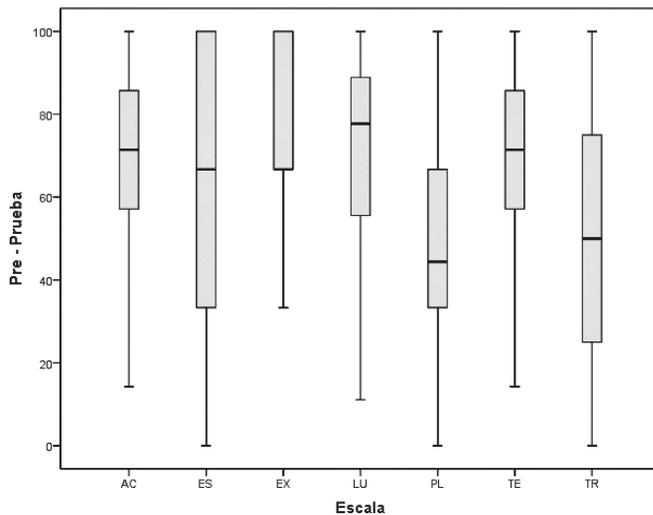


Figura 1. Distribución de puntajes de las escalas aplicación pre-prueba.

### 3.3 Pre-prueba según género

Respecto a la variable Género, hay diferencias en la distribución de los puntajes en las escalas ES y TR, tal como lo muestra la Figura 2. En cuanto al estado físico los resultados indican que una mayor proporción de mujeres obtuvo puntajes superiores en esta escala, comparados con el género masculino, lo que indica que tienen algunos hábitos saludables que favorecen su desempeño académico. En cuanto a la escala TR se identifica que una mayor proporción de mujeres presenta puntajes superiores con relación a los hombres; además, se observa que al menos un 25% de las mujeres tiene en cuenta un mayor número de aspectos que favorecen la presentación de sus trabajos. Respecto a los promedios de los sujetos agrupados por género, se aplicó la prueba estadística no paramétrica U de Mann de Whitney, para determinar si existen diferencias significativas por esta variable de agrupación, resultando estadísticamente significativas sólo para la escala EX. Sin embargo, es posible apreciar que a pesar de no existir diferencias significativas por género en las otras escalas, algunas se acercan al valor  $p < 0.5$ , lo que hipotéticamente podría indicar diferencias entre escalas como LU y TR, reflejando que probablemente el género establece diferencias respecto a las características que se mide con estas escalas.

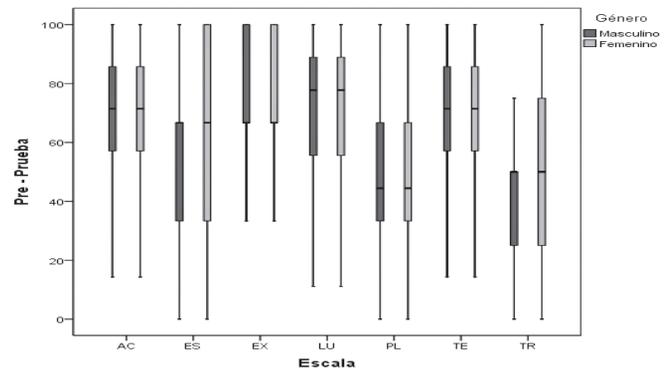


Figura 2. Distribución de los puntajes en las escalas respecto a la variable género.

### 3.4 Pre-prueba según edad

Para establecer si la variable edad presenta relación respecto a la variación de los puntajes en las escalas del CHTE, se calculó el coeficiente de correlación de Spearman, observando que en las escalas PL y TE se obtiene correlaciones significativas, sin embargo, éstas resultan bajas, de manera que aunque expresan una relación entre el puntaje en las escalas y la edad, una correlación tan pequeña lleva consigo muy poca utilidad predictiva. No obstante, en las correlaciones encontradas se puede asumir que en la muestra de sujetos existe una relación que indica que a mayor edad, se presenta mejores puntajes en estas escalas, mostrando que los estudiantes mayores presentan más indicadores de hábitos de estudio respecto al plan de estudios y las técnicas de estudio.

### 3.5 Pre-prueba según el programa académico

Mediante la aplicación de la prueba estadística no paramétrica Kruskal – Wallis, se pudo determinar que las diferencias encontradas respecto a la variable Programa resultan estadísticamente significativas en las puntuaciones de las escalas AC, PL y TR ( $p < .01$ ). Se puede señalar que el programa Administración de Negocios presenta puntuaciones bajas en las escalas AC y TR, el programa de Ingeniería de Sistemas en las escalas PL y TR, indicadores que sugieren que los estudiantes pertenecientes a estas carreras presentan deficiencias en cuanto a sus hábitos y técnicas de estudio en las escalas donde se encontró diferencias estadísticamente significativas respecto a la variable Programa académico. Se des-

taca que el programa de Trabajo Social evidencia puntajes que tienden a ser altos, principalmente en las escalas TR y PL con relación a los demás programas académicos.

### 3.6 Pre-prueba según facultad

Se aplicó la prueba Kruskal-Wallis para comparar si existen diferencias en los puntajes respecto a la variable Facultad; al respecto no se encontró diferencias significativas entre los puntajes de las escalas considerando esta variable. No obstante, se destaca por ejemplo, que en la escala EX no se presentó variación entre los cuartiles para los puntajes de los sujetos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Económicas, Contables y Administrativas; igualmente, respecto a la escala TR en la Facultad de Ingeniería se observa una mayor proporción de estudiantes que obtuvieron puntajes bajos respecto a las otras facultades; situación similar se observó en la escala PL.

### 3.7 Aplicación post-prueba

**Programa psicoeducativo aprende:** los resultados de la aplicación post – prueba indican que las medias aumentaron en la mayoría de las escalas a excepción de PL y TR, donde se observa puntuaciones inferiores a 60. Igualmente, respecto al valor mínimo en estas dos escalas se evidencia valores más bajos con relación a las otras escalas. Se aprecia que respecto a la escala AC, los puntajes tienden a ser más homogéneos ( $\bar{X}= 80.05$ ;  $DT= 13.83$ ) en comparación con la escala TR donde los valores se encuentran más dispersos ( $\bar{X}= 55.34$ ;  $DT= 29.32$ ). Esta distribución puede observarse gráficamente en la Figura 3.

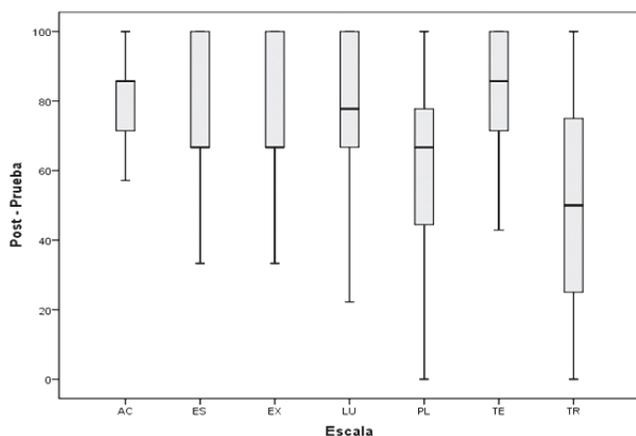


Figura 3. Distribución de puntajes de las escalas aplicación post-prueba.

Con los resultados pre-prueba y post-prueba se realizó la comparación de los promedios en las dos aplicaciones. Este análisis se efectuó omitiendo los puntajes atípicos y extremos en cada escala. La comparación de estos resultados se observa en la Figura 4. Como se puede notar, en todas las escalas se presentó un incremento en el promedio de la post-prueba respecto a la pre-prueba, señalando cambios en los puntajes de las escalas en la dirección esperada posterior a la aplicación del programa psicoeducativo. Sin embargo, en la escala PL y TR se observa que las medias son menores con relación a las demás escalas.

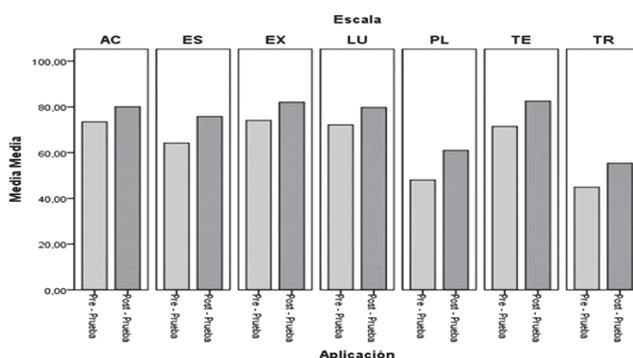


Figura 4. Medias por escala aplicación pre-prueba y post-prueba.

Para determinar si las diferencias encontradas resultan significativas, se utilizó la prueba no paramétrica para muestras relacionadas de Wilcoxon.

Se observa que las diferencias resultan estadísticamente significativas en todas las escalas. Asimismo, se puede apreciar un mayor incremento entre la pre-prueba y la post-prueba en las escalas PL, ES, TE y TR, mayor en las escalas que en la aplicación pre-prueba que presentaron los puntajes más bajos. En las escalas donde hubo menor incremento en la post-prueba corresponden a las escalas que presentaban puntajes más altos en la pre-prueba.

### 3.8 Resultados del programa APRENDE por género

Respecto a la variable Género se llevó a cabo un análisis comparativo aplicando la prueba estadística no paramétrica U de Mann de Whitney, para determinar si existen diferencias para el género femenino y masculino; igualmente se realizó la com-

paración para la pre-prueba y la post-prueba de manera que sirva de punto de comparación; estos análisis sólo se realizaron con los sujetos que aplicaron tanto pre-prueba como post-prueba, en donde puede apreciarse que no se presenta diferencias significativas en ninguna de las escalas, aspecto que sugiere que la variable género no produce sesgo en la aplicación del programa psicoeducativo APRENDE.

### 3.9 Resultados del programa APRENDE por edad

En relación con la influencia de la variable edad, se calculó el coeficiente de correlación de Spearman, con el fin de determinar si esta variable presenta relación respecto a la variación de los puntajes en las escalas del CHTE (medida por la diferencia de los puntajes post-prueba y pre-prueba); igualmente, se calculó el coeficiente de correlación de Spearman para los puntajes pre-prueba y post-prueba de manera independiente, encontrando que no existe relación entre la edad y la variación entre los puntajes de la aplicación pre-prueba y post-prueba del CHTE. Esto señala que no hay influencia de la edad de los sujetos participantes en la aplicación del programa psicoeducativo.

### 3.10 Resultados intervención psicoeducativa APRENDE por programa académico

En relación con la variable programa académico, se aplicó la prueba estadística no paramétrica Kruskal – Wallis, encontrando diferencias significativas, en especial en la escala PL. Esto señala que los efectos del programa psicoeducativo para la escala PL, son diferentes de acuerdo con el programa académico al cual pertenecen los estudiantes. Para evaluar en qué programas se presentaron mayores diferencias, se examinó los rangos promedio para la escala PL en cada programa académico, apreciando que los estudiantes que cursan los programas de Comunicación Social y Trabajo Social evidencian una menor variación en promedio que otras carreras. En cuanto a Contaduría Pública e Ingeniería de Sistemas, se observa un mayor incremento promedio en la variable PL entre la aplicación pre-prueba y post-prueba, señalando que el programa psicoeducativo respecto a planeación de trabajos resultó más efectivo en estos programas académicos. Es importante considerar que en el análisis pre-prueba se observó que los programas de Comunicación Social y Tra-

bajo Social, presentaron puntajes que resultaron superiores respecto a los demás programas, situación que permitiría explicar el hecho de que la variación de los puntajes finales haya sido menor, a razón de que el rango posible de incremento de los puntajes en estos programas resultaba menor que para otros que obtuvieron puntajes inferiores en la pre-prueba.

### 3.11 Resultados del programa APRENDE por facultad

Finalmente, para la variable facultad, se aplicó la prueba estadística no paramétrica Kruskal – Wallis, identificando que las diferencias encontradas en la post-prueba respecto a la variable facultad, resultan estadísticamente significativas en las puntuaciones de las escalas ES y PL ( $p < .01$ ). Respecto a las diferencias encontradas entre la post y pre-prueba se observa diferencias estadísticamente significativas en la escala PL ( $p < .01$ ); en las demás escalas no se evidencia diferencias.

## 4. Discusión

Los hábitos de estudio han sido investigados a partir de distintas corrientes teórico metodológicas, intentando demostrar su eficacia en el desarrollo académico de los estudiantes en todos los niveles educativos (Mira & López, 1995). Se observa que la multiplicidad de estudios está marcada por la gran variedad del test que miden el constructo de hábitos de estudio y que este aspecto se constituiría en un indicador para entender los diferentes abordajes de esta temática y comprender por qué hasta el momento no se cuenta con una teoría sólida al respecto.

Actualmente, la investigación de este tema ha adquirido un renovado interés, debido a que se considera los hábitos de estudio como uno de los factores que incide en el rendimiento académico y en las actividades de aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, 2008; Martínez-Otero & Torres, 2005; Peña, 2005; Maddox, 1980; Monedero, 1984; Castejón, Montanés & García, 1993) y, que están relacionados con múltiples problemáticas que se presentan en el contexto universitario, como pérdida de materias, repetición y aplazamiento de semestres, retiro parcial o definitivo de la universidad, entre otros aspectos.

Los estudios adelantados por diferentes investigadores, quienes fueron citados anteriormente, apuntan a que los estudiantes que ingresan a carreras universitarias requieren del desarrollo de diversas habilidades, principalmente las relacionadas con los hábitos de estudio; que se debe trabajar al inicio de las carreras profesionales y fortalecer de acuerdo con los niveles de exigencia académica, ya que aumentan a medida que transcurren los semestres académicos. Al respecto, Rondon (1991 citado por Vigo Quiñones, 2007) afirma que se da por hecho que los estudiantes saben organizar y realizar las tareas de aprendizaje cuando inician sus carreras universitarias y esto no siempre es así, debido a que los estudiantes mantienen falencias durante la formación secundaria que tienden a mantenerse en la formación superior.

Por lo tanto, considerando la importancia de los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito investigativo como también en torno a la construcción teórica y, los programas de intervención en los contextos universitarios, se llevó a cabo la aplicación del cuestionario CHTE.

Teniendo en cuenta los resultados de la aplicación pre-prueba, éstos evidencian una tendencia de la distribución de los datos hacia las puntuaciones promedio y altas, pero con aspectos a mejorar, lo cual demuestra que un gran porcentaje de los estudiantes de las diferentes carreras practican hábitos y técnicas de estudio pero que necesitan orientación para optimizar sus recursos humanos y materiales. No obstante, respecto a la escala PL se identificó que obtuvieron un puntaje promedio, que tiende a ser bajo con relación a las otras escalas, lo que demuestra que estos sujetos muestran aspectos importantes a mejorar con relación a una adecuada planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio, considerando el número de materias y su dificultad.

En cuanto a estos resultados encontrados en la fase de la pre-prueba, conviene realizar el análisis como lo indica el manual del cuestionario, la presencia de elementos (reactivos) presentes en el CHTE que los estudiantes tienden a contestar afirmativa o negativamente, como consecuencia del posible influjo de la "deseabilidad social", entendida como la tendencia psicológica a atribuirse a sí mismo cualidades socialmente deseables y rechazar aquellas

socialmente indeseables, aspecto que puede haber generado un efecto distorsionador al momento de responder el cuestionario, como también el hecho de sobrevalorar las técnicas y hábitos de estudio por parte de los sujetos y, de ahí, la evidencia de puntajes altos en la mayoría de las escalas del CHTE.

Los resultados encontrados en esta investigación pueden ser contrastados con los de Grajales (2002), Peña (2005), Martínez-Otero y Torres (2005), Vigo Quiñones (2007), Villegas, Muñoz y Villegas (2009), Vidal, Gálvez y Reyes-Sánchez (2009), quienes identificaron que los estudiantes que llegan a la universidad, carecen de adecuados hábitos de estudio para enfrentar con probabilidad de éxito las exigencias académicas, y que este aspecto se encuentra asociado a un bajo desempeño académico, debido a una serie de factores que influyen en el rendimiento académico como el ambiente material en el que se estudia, las actitudes hacia la universidad, hacia el estudio y los profesores, distribución del tiempo y la capacidad de aprendizaje. Si bien, en esta investigación los resultados de los estudiantes tendieron a ser promedio y altos, evidencian aspectos por mejorar y fortalecer. En cuanto a las diferencias por género en esta investigación se encontró diferencias significativas en la escala EX, a pesar de no existir diferencias significativas en las otras escalas, algunas escalas como LU y TR se acercan al valor  $p < 0.5$ , aspecto que probablemente indicaría que el género establece diferencias respecto a las características que se mide con estas escalas; por lo tanto, las diferencias entre géneros en relación con los hábitos de estudio se explicarían por las diversas estrategias y habilidades que éstos adquieren a lo largo de su desarrollo en los diferentes contextos (Bazan & Aparicio, 2001).

Por su parte, Álvarez y Fernández (1990) como también Bazan y Aparicio (2001), señalan que las mujeres tienden a presentar mejores puntajes que los hombres en el cuestionario CHTE, diferencias que son estadísticamente significativas, principalmente en la escala AC; sin embargo, Álvarez y Fernández (1990), unieron ambos géneros para elaborar los baremos del cuestionario. En cuanto a este aspecto, conviene profundizar en el estudio de la influencia del género en los hábitos de estudio con el fin de determinar si existe algún tipo de relación.

Además, Álvarez y Fernández (1990) aluden al influjo de la personalidad diferencial de los sujetos, debido a que el cuestionario presenta ítems significativamente “más varoniles” y otros significativamente “más femeninos”. Sin embargo, estos aspectos fueron considerados al momento de la construcción del instrumento y los autores, si bien ponen en claro estas cuestiones, indican que esto no reporta mayores sesgos para los análisis de los perfiles individuales o grupales. Considerando lo anterior, conviene señalar que se debe profundizar acerca del influjo del género en los hábitos de estudio, como también en el influjo de la personalidad al momento de construir ítems.

Martínez-Otero y Torres (2005) identificaron en su investigación que hay una gran similitud en los hábitos de estudio de las distintas especialidades, mientras que en este estudio se encontró diferencias significativas en las escalas AC, PL y TR, según la variable Programa académico; sin embargo, según la variable Facultad no hubo diferencias en cuanto a hábitos y técnicas de estudio. Por lo tanto, podría constituirse en un elemento a considerar al momento de elaborar y aplicar instrumentos debido a que se puede llegar a suponer que, dependiendo de los programas de formación académica, se debe evaluar cierto tipo de hábitos y técnicas que muy posiblemente se relacionan más con determinada formación académica que recibe un estudiante. De igual forma, se observa en esta investigación y en otras como la de Martínez-Otero y Torres (2005), que los estudiantes tienden a obtener puntuaciones más bajas en la escala correspondiente a la planificación del estudio, aspecto que es posible identificar como una debilidad en el grupo de estudiantes de la Universidad Mariana y, que sugiere ampliar su investigación y fortalecerlo en los programas de intervención psicoeducativos.

Respecto a la variable edad, en este estudio se obtuvo correlaciones que resultan significativas en las escalas PL, TE y TR, sin embargo, éstas resultan bajas y llevan consigo muy poca utilidad predictiva para asegurar que a mayor edad se presenta mejores puntajes en estas escalas. Álvarez y Fernández (1990) señalan que las puntuaciones en el CHTE pueden aumentar o disminuir según la edad, y que para el caso de estudiantes que se encuentran en formación profesional, esta población tiende a des-

tacarse en PL, TE, EX y TR. Al respecto se ha llegado a la conclusión de que el aumento de puntajes en estudiantes de formación profesional se produce porque éstos han elegido un tipo de estudios más adaptado a sus necesidades y características; en esta edad se produce un mayor equilibrio en cuanto a nivel madurativo, se ingresa a otro nivel educativo y, por lo tanto, hay mayor interés, y se ha hecho una elección de estudios por motivación.

Por lo tanto, los resultados de estas investigaciones junto con los hallazgos realizados en este estudio, conllevan a señalar que los estudiantes que ingresan a la universidad evidencian hábitos y técnicas de estudio pero con aspectos importantes a mejorar. Al respecto la experiencia docente demuestra que no todos los estudiantes hacen frente con éxito a los nuevos desafíos que la universidad plantea: aumento de la exigencia académica, necesidad creciente de organización del trabajo académico, mayor dedicación al estudio, autonomía, entre otros (Martínez-Otero & Torres, 2005). De igual manera, investigadores como Lobato, Del Castillo y Arbizu (2005), así como Alcalá (2011), señalan que los docentes hacen referencia a carencias y necesidades de los estudiantes, en especial en la gestión de su propio aprendizaje, dominio de estrategias cognitivas, necesidades actitudinales, competencias sociales, desorientación por la transición a la universidad. Además, no se desconoce, que actualmente los estudiantes universitarios suelen tener múltiples tareas -estudiante, cónyuge, padre, trabajador-, por lo que, si no cuentan con adecuados hábitos de estudio y no le dedican el tiempo suficiente y necesario, las consecuencias serán desafortunadas tanto para ellos como para sus familias e instituciones de educación superior. El hecho de que los estudiantes que inician su proceso de formación universitaria desarrollen escasos hábitos de estudio, conduce a pensar que en los niveles de primaria y secundaria no se está trabajando estos aspectos, o se lo hace de manera esporádica, y que por lo tanto, se constituye en un aspecto a investigar debido a su importancia en la formación secundaria y universitaria.

De ahí que sea evidente que los estudiantes que ingresan a la universidad necesitan apoyo y una clara comprensión de los medios que pueden utilizar para lograr el éxito, además del apoyo que deben recibir de los docentes para practicar diferentes es-

trategias, utilizar una variedad de herramientas útiles y descubrir qué es lo que mejor les funciona para su aprendizaje, aspectos que pueden ser trabajados con los estudiantes a través de un programa de intervención.

En cuanto a los procesos de intervención, autores como Grajales (2002), Martínez-Otero y Torres (2005), se refieren a la importancia de llevar a cabo planes de intervención orientados a trabajar estrategias y habilidades para el estudio, que den lugar a potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Si bien después de la aplicación de la pre-prueba se encontró que un considerable porcentaje de estudiantes evidenciaron hábitos favorables de estudio, también, se identificó a sujetos que no saben estudiar y con aspectos a mejorar con relación a los hábitos y técnicas de estudio que practican, por lo tanto, estos resultados se constituyen en línea base del funcionamiento de los participantes en cuanto al conocimiento y uso de hábitos y técnicas de estudio como lo señala Bäuml (2006), y en este punto de partida considerando la identificación de necesidades y delimitando puntos fuertes y débiles (Gairin, Feixas, Franch, Guillamont, & Quinquer, 2004) que permitan implementar el programa psicoeducativo.

En cuanto al plan de intervención del programa, éste se compuso de los contenidos, procedimientos y actividades extraídas de la bibliografía especializada; teniendo en cuenta que no existía una taxonomía de contenidos única, se optó por trabajar y formar en temáticas, que según los expertos en el tema, deben estar presentes en los programas de hábitos y técnicas de estudio, con el objetivo de corregir aspectos que pueden influir negativamente y, reforzar aquellos otros que actúan de forma positiva en los aprendizajes de los estudiantes (Álvarez & Fernández, 1990; Bäuml, 2006).

El programa psicoeducativo APRENDE se constituyó en una intervención para enseñar a estudiar, con el fin de orientar una serie de estrategias a estudiantes universitarios que les permitan autonomía progresiva en la adquisición de nuevos aprendizajes, no sólo en su carrera profesional o en proyectos inmediatos de estudio, sino en su desempeño profesional en función de internalizarlos y aplicarlos en los momentos requeridos (Maddox, 1980). Este programa se desarrolló con el fin de apoyar, tanto a

estudiantes que presentan dificultades en cuanto a hábitos y técnicas de estudio, como a aquellos que requieren fortalecer estos aspectos para potencializar su proceso de formación académica. Además, es posible señalar que el programa tuvo un enfoque preventivo -posible disminución de estudiantes que pierdan materias- e instructivo -desarrollo de habilidades para realizar las actividades diarias de aprendizaje-.

En consecuencia, los resultados de la post-prueba evidencian que los puntajes obtenidos en cada escala aumentaron, posterior a la aplicación del programa psicoeducativo, aspecto que indica la efectividad de la intervención, al momento de fortalecer los aspectos evaluados por el CHTE. Se presume que los estudiantes, al obtener conocimiento sobre hábitos y manejo de técnicas de estudio y aplicarlos en sus actividades diarias y, observar la efectividad de éstos en su rendimiento académico, en sus procesos de estudio, en su capacidad de procesamiento de información, en sus procesos de pensamiento como análisis, interpretación, síntesis memoria, concentración, evaluación y en general en sus aprendizajes (Ayma, 1996) hayan evidenciado un rendimiento favorable en el cuestionario CHTE.

No obstante, se identificó que las medias obtenidas en la post-prueba en las escalas de PL ( $\bar{X}= 47.98$ ) y TR ( $\bar{X}= 44.86$ ) fueron bajas con relación a las medias de las otras escalas, probablemente, debido a que la intervención en estos aspectos requiere de un período de tiempo mayor para lograr cambios significativos; de igual manera, es pertinente realizar una revisión en cuanto a los contenidos, estrategias de intervención y otros factores asociados que permitan optimizar la intervención sobre estos aspectos, de modo que se pueda obtener mejores resultados en próximos procesos.

Referente a las diferencias entre la post-prueba y la pre-prueba, se puede señalar que hubo un cambio significativo en algunas escalas en función de las variables de categorización -género, edad, programa académico y facultad-; se identificó que algunos sujetos cambiaron mucho, otros poco o nada, mientras que otros cambiaron en dirección contraria. Al respecto, se puede señalar que si bien se identificó un cambio significativo, éste puede deberse no sólo al tratamiento sino a fuentes de invalidez o ame-

nanzas como: la evolución o historia de los sujetos, acontecimientos externos, influjo sensibilizador de la pre-prueba, la posible disminución de sujetos entre la pre-prueba y la post-prueba (mortalidad), y variabilidad de algunos componentes que evalúa el CHTE. Se plantea estos aspectos considerando que no se trabajó con grupo control o término de comparación, aspecto que se convierte en una limitante para esta investigación y que limita la respuesta a la pregunta fundamental sobre si la variable independiente es eficaz o no. Por lo tanto, se puede indicar que se trata de un diseño con limitaciones, pero que se constituye en un diseño útil porque brinda evidencias de que los resultados están en la dirección deseada; y porque puede comprobarse que la variable independiente produce resultados distintos en sujetos distintos en función del género, edad, programa académico y facultad. Además, este diseño se presta para describir el programa en detalle, aludiendo a las actividades y materiales que a su vez se relacionan con los fundamentos teóricos; se puede comprobar que el programa funcionó de la manera en que se esperaba, y que el cambio está en la dirección prevista; se puede comparar subgrupos dentro de la misma muestra experimental para comprobar si el programa funciona mejor con determinados grupos de sujetos (se comparó las medias y se calculó las correlaciones entre los resultados y las diversas características de los sujetos); no hay grupo de control en esta investigación, pero caben comparaciones internas.

En cuanto a la aportación práctica del programa, cabe señalar la elaboración y presentación del material utilizado sobre temas como: ambientes favorables para el estudio, planeación y estructuración del tiempo, éste último considerado como uno de los aspectos que necesitó trabajarse con mayor intensidad en los estudiantes, considerando que en la pre-prueba los sujetos obtuvieron bajas puntuaciones en esta escala en relación con las otras. De igual manera, la implementación de las técnicas de estudio en el programa como el subrayado, la cual según Ahumada (1983) y Tierno (2003), les permite a los estudiantes desarrollar la capacidad de síntesis, favorece las relaciones y organización de ideas, facilita la comprensión y economiza tiempo. La implementación de la técnica 'el resumen' (Castillo & Polanco, 2004; Ayma, 1997) exigió en los estudiantes

la habilidad para desarrollar una lectura comprensiva y aprender el proceso para realizar un resumen claro y coherente, técnica que es útil al momento de repasar y preparar los exámenes debido a que facilita la comprensión del tema y posibilita una visión sintética de lo estudiado. Asimismo, se orientó en la técnica 'notas al margen', considerado como el paso previo a la elaboración de esquemas y del resumen, además, porque esta técnica ofrece varias ventajas a los estudiantes, como comprensión de textos, favorece el estudio activo, desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.

Teniendo en cuenta que los estudiantes diariamente deben presentar trabajos académicos, durante la implementación del programa psicoeducativo se orientaron pautas para la realización de trabajos y presentación de exámenes, en cuanto a la preparación de exámenes: se consideró los lineamientos propuestos por Sánchez (1991), quien hace énfasis en la distribución del tiempo para estudiar, las técnicas a implementar durante el estudio, la preparación física y mental antes de presentar el examen y el comportamiento durante el examen. Dicho material se utilizó aplicando las estrategias psicoeducativas propuestas por Gavino (1998) como la biblioterapia, la información y orientación considerando la información disponible y sugerida por los referentes bibliográficos, utilizando actividades lúdicas, de tal manera que se ajustaran a las necesidades de los estudiantes, generando interés y motivación en las temáticas trabajadas.

Es posible afirmar que el programa implementado se orientó a desarrollar en los estudiantes habilidades relacionadas con hábitos y técnicas de estudio, lo que aportó a su aprendizaje significativo, teniendo en cuenta que el material que aprende el estudiante se puede llegar a constituir en potencialmente significativo (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983), debido a que estarán en la capacidad de operar favorablemente sobre el material de estudio y, por lo tanto, de otorgar un significado psicológico a la tarea de aprender (Novak & Gowin, 1988).

De esta manera, la apropiación de los hábitos y técnicas de estudio se constituye en uno de los factores que influye en la apropiación del conocimiento, pero además, la adecuada práctica y manejo de estos les permitirán a los estudiantes atender a las

diversas demandas académicas en el contexto de formación (Díaz & Hernández, 2001; Bäuml, 2006). No obstante, conviene hacer referencia a que las estrategias que se orienten a los estudiantes deben estar ajustadas a los contenidos y necesidades de cada programa, teniendo en cuenta que determinadas carreras exigen ciertos tipos de aprendizajes, que requieren de pericias específicas que conlleven al dominio de determinado conocimiento.

Es importante dar continuidad a estos procesos de intervención para que el estudiante vaya formando hábito y estructurando su conducta hacia el acto de aprender, de lo contrario como lo señala Dollard y Miller (citados en Caballo, 1998), los hábitos representan una estructura temporal y así como fueron aprendidos pueden ser desaprendidos si no hay proceso de aprendizaje hasta que se internalice el hábito, se pretende como lo indica Alcalá (2011), que los hábitos estén establecidos en la vida educativa del sujeto, lo cual exige un proceso gradual y compromiso por parte de docentes y estudiantes; teniendo en cuenta lo anterior y en concordancia con lo que señala Bäuml (2006), aludiendo a que la intervención psicoeducativa implica un proceso de planificación, evaluación y seguimiento continuo. Se observan efectos favorables de este programa de intervención psicoeducativa sobre hábitos y técnicas de estudio, al igual que los encontrados en las investigaciones de Arco y Fernández (2011), Parra y Salazar (2009) y Ferrant (1999), aludiendo a la efectividad de los programas de intervención en cuanto a los hábitos y técnicas de estudio.

Sin embargo, ahora conviene hacer referencia a limitaciones de tipo práctico. Se identificó que el tiempo de duración en el que se aplicó el programa fue limitado y restringido, esto debido a que los docentes no autorizaron más tiempo de trabajo para desarrollar el programa en el tiempo estipulado, además de la participación de algunos estudiantes, quienes evidenciaron una baja motivación para participar de la implementación y evaluación del programa. En cuanto a estas situaciones Lobato, Del Castillo y Arbuji (2005) plantean la hipótesis con la que se está de acuerdo acerca de que los estudiantes desconocen las posibilidades formativas que ofrece un programa de formación extracurricular, al igual que desconocen sus necesidades formativas para su desarrollo profesional, principalmente en los pri-

meros semestres. Para superar estas limitaciones se sugiere en futuras investigaciones, ampliar el periodo de aplicación del programa para facilitar la asimilación y adquisición de hábitos y métodos de estudio.

En cuanto a los hábitos y técnicas de estudio los manuales o textos refieren un conjunto de hábitos deseables para todos, pero sin considerar que probablemente no funcionen de la misma manera en diferentes sujetos. En este caso, es preciso realizar una relectura de los hábitos de estudio en el contexto particular considerando estilos de aprendizaje, socialización estudiantil, trayectoria estudiantil, aspectos que pueden ofrecer mayor sustento para la investigación y el desarrollo de programas de intervención en este campo.

## 5. Conclusiones

Dentro del campo de conocimiento que se ha desarrollado esta investigación y con los análisis realizados, se puede llegar a las siguientes conclusiones: Existe variabilidad en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes entre las diferentes escalas que compone el CHTE y, se presenta una distribución de los datos hacia las puntuaciones altas, lo que conduciría a tipificarlos como estudiantes aceptables que podrían mejorar en varios aspectos relacionados con los hábitos y técnicas de estudio para que su aprendizaje pueda llegar a ser más efectivo. Además, los estudiantes presentaron mejores desempeños en las escalas EX ( $\bar{X}=74.35$ ), LU ( $\bar{X}=72.24$ ) y TE ( $\bar{X}=70.47$ ) y obtuvieron puntajes bajos en las escalas TR ( $\bar{X}=46.46$ ) y PL ( $\bar{X}=47.57$ ).

En cuanto a las diferencias según la variable género se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas únicamente para la escala EX ( $p < .05$ ).

En relación a la variable edad se obtuvieron correlaciones significativas, pero que son bajas en las escalas PL ( $p < .002$ ), TE ( $p < .008$ ) y TR ( $p < .036$ ), lo cual lleva consigo poca utilidad predictiva para determinar que a mayor edad se presenten mejores puntajes en esta escala.

Teniendo en cuenta la variable programa académico, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones de las escalas AC, PL y TR ( $p < .01$ ), lo cual indica que los hábitos y

técnicas de estudio difieren en las diversas carreras profesionales. Sin embargo, para la variable facultad no se halló diferencias significativas entre los puntajes de las escalas del CHTE, aunque se presenta algunas diferencias en la distribución de los datos en cada una de las escalas.

Los resultados de la aplicación post-prueba indican que las medias aumentaron en la mayoría de las escalas, a excepción de las escalas PL ( $\bar{X}=47.98$ ) y TR ( $\bar{X}=44.86$ ). El incremento en el promedio de la post-prueba respecto a la pre-prueba, señala cambios en los puntajes de las escalas en la dirección esperada posterior a la aplicación del programa psicoeducativo. Las diferencias entre la pre-prueba y la post-prueba son estadísticamente significativas en todas las escalas ( $p < 0.05$ ), lo cual comprueba la hipótesis de trabajo que plantea la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados de la aplicación pre-prueba con relación a la aplicación post-prueba, descartando la hipótesis nula propuesta en esta investigación.

El análisis de resultados permite señalar la efectividad del programa de intervención sobre los componentes de los hábitos y técnicas de estudio determinados por la prueba CHTE, lo cual probablemente puede influir en el desempeño escolar de los jóvenes universitarios.

Se identificó que no existe diferencias significativas entre la post-prueba y pre-prueba según la variable Género, aspecto que sugiere que el género no influyó en los resultados de la post-prueba.

No se encontró correlación entre la edad y las diferencias encontradas entre la pre-prueba y la post-prueba. Según la variable Programa académico existen diferencias significativas en la escala PL ( $p < .01$ ), pero ante la variable facultad no hay diferencias estadísticamente significativas.

### Agradecimientos

A la Universidad Mariana por su apoyo, formación y continuo acompañamiento al proceso investigativo.

Al Centro de Investigaciones por su constante interés y valioso seguimiento al trabajo de investigación profesoral.

A los sujetos de investigación, estudiantes de segundo semestre de los programas académico-profesionales ofrecidos por la Universidad Mariana por su calidez y buena disposición en su participación.

A los docentes y directivos de los programas académicos de la Universidad por su colaboración e interés en los procesos de formación integral de los estudiantes.

A los estudiantes Ximena Noguera, Nathalie Delgado, Marcela Rivera, Diego Díaz, Paula Isabel Buchelly Gómez, Lizeth Erazo Ramírez, Luz Estela Gil, Natalia Guerrra, Liliana Agudelo, Jenny Prado, Andrea Córdoba Rodríguez, Claudia Marcela Pérez, Carolina Cortés, Nathalia Belalcazar y Sandra Marín, quienes participaron como educandos auxiliares de esta investigación, por su dedicación y compromiso con el trabajo realizado.

A Carlos Timarán y Magda Isabel Moreno por su apoyo en la consolidación de este trabajo investigativo.

### Referencias Bibliográficas

- Ahumada, G. (1983). Mapas conceptuales como instrumento para investigar la estructura cognitiva en física. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Federal de Río Grande Do Sul, Instituto de Física. Sao Paulo, Brasil.
- Alcalá, R. (2011). ¿Los hábitos de estudio, útiles ante el fracaso escolar?. *Innovación y Experiencias Educativas*, 41. Recuperado el 10 de septiembre de 2012, de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_41/ROCIO\\_ALCALA\\_CABRERA\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/ROCIO_ALCALA_CABRERA_01.pdf)
- Álvarez, M. & Fernández, R. (1990). *Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio. CHTE*. Madrid, España: TEA Ediciones S.A.
- Arco, J. & Fernández, F. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 163-180.
- Ausubel, D., Novak J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ayma, G. (1996). *Curso: Enseñanza de las Ciencias: Un Enfoque Constructivista*. Sao Paulo, Brasil: Universidad de Sao Paulo.

- \_\_\_\_\_. (1997). Aulas de Laboratorio usando Material Experimental Conceptual. Tesis de Maestría no publicada. Universidad de Sao Paulo, Instituto de Física y Facultad de Educación. Sao Paulo, Brasil.
- Bäumel, J. (2006). Psychoeducation: A basic psychotherapeutic intervention for patients with schizophrenia and their families. *Schizophrenia Bulletin*, 32 (1), 1-9.
- Bazan, J. & Aparicio, A. (2001). Modelo explicativo de las relaciones entre hábitos de estudio, sexo y procedencia en egresantes de secundaria de nivel socioeconómico bajo. *Revista de Investigación en Psicología*, 4 (2).
- Caballo, V. (1998). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. España: Siglo XXI de España Editores.
- Castejón, J., Montánes, J. & García, C. (1993). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Psicología de la educación*, 13, 89-105.
- Castillo, S. & Polanco, L. (2004) *Enseña a estudiar... aprende a aprender: didáctica del estudio*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1090 del 2006. Diario Oficial No. 46.383 de 6 de septiembre de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado el 25 de junio de 2012, de [http://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite\\_de\\_etica/Ley\\_1090\\_2006\\_-\\_Psicologia.pdf](http://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite_de_etica/Ley_1090_2006_-_Psicologia.pdf)
- Díaz, F. & Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F.: McGraw Hill.
- Escalante, L., Escalante, Y., Linzaga C. & Merlos, M. (2009). Comportamiento de los estudiantes en función a sus hábitos de estudio. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (2), 1-15.
- Ferrant, J. (1999). Efectos del programa de hábitos de estudio programado en el rendimiento académico y actividades de los estudiantes. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Veracruzana, México D.F. Recuperado el 22 mayo de 2012, de [http://www.uv.mx/dgbuv/bd/tesis\\_posgrado/FerrantJimenez/Completo.pdf](http://www.uv.mx/dgbuv/bd/tesis_posgrado/FerrantJimenez/Completo.pdf)
- Gairin, J., Feixas, M., Franch, J., Guillamont, C. & Quinquer, D. (2004). Elementos para planes de tutoría en la Universidad. *Revista de Educación*, 6-7, 21-42. Recuperado el 22 de mayo de 2012, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049447>
- Gavino, A. (1998). *Técnicas de Terapia de Conducta*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Grajales, T. (2002). Hábitos de estudio en estudiantes universitarios. Recuperado el 16 de agosto de 2012, de <http://tgrajales.net/habitosdeestudio.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- León, O. & Montero, I. (1999). *Diseños de Investigación: Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Lobato, C., Del Castillo, L. & Arbizu, F. (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: caso de estudio. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (2), 148-168.
- Maddox, H. (1980). *Cómo estudiar*. Barcelona, España: Editorial Oikos-Tau.
- Marroquín, M. (2010). *Construcción del Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana. Compartir es multiplicar*. San Juan de Pasto, Colombia: Editorial Publicaciones UNIMAR.
- Martínez-Otero, V. & Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 22 de mayo de 2012, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/927MartinezOtero.PDF>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para diagnóstico y tratamiento*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 27 de junio de 2012, de [http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_diagnostico\\_desercion.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_diagnostico_desercion.pdf)
- Mira, L. & López, E. (1995). *Cómo estudiar y Cómo aprender*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Monedero, C. (1984). *Dificultades de aprendizaje escolar*. Madrid, España: Pirámide.
- Novak, J. & Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Parra, C. & Salazar, W. (2009). Efectos de la aplicación de un programa de intervención cognitivo-comportamental de hábitos y técnicas de estudio en estudiantes de décimo grado de la I.E.M. Ciudadela Educativa. Tesis de Psicología no publicada. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia.

- Peña, M. (2005). Evaluación de alumnos de educación superior con bajo rendimiento académico y propuesta de un programa de tutorías. Tesis de Licenciatura en Psicología no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Sánchez, M. (1991). *Cómo Estudiar*. Madrid, España: Granada.
- Tierno, B. (2003). *Las Mejores Técnicas de Estudio*. Madrid, España: Temas De Hoy.
- Vidal, L., Gálvez, M. & Reyes-Sánchez, L. (2009). Análisis de hábitos de estudio en alumnos de primer año de Ingeniería Civil Agrícola. *Formación Universitaria*, 2 (2), 27-33. Recuperado el 30 de abril de 2012, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062009000200005&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062009000200005&script=sci_arttext&tlng=en)
- Vigo, A. (2007). Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de 1er año del Instituto Superior Tecnológico Huando-Huaral. Tesis de Maestría no publicada. Universidad César Vallejo. Lima, Perú. Recuperado el 25 de julio de 2012, de <http://www.slideshare.net/alfvigo/influencia-de-los-hbitos-de-estudio-en-el-rendimiento-acadmico>.
- Villegas, C., Muñoz, F. & Villegas, R. (2009). Hábitos de estudio de los alumnos en el área de Química Orgánica y su impacto en el rendimiento académico. *BIOtecnia*, 11 (3), 33-43. Recuperado el 27 de junio de 2012, de <http://www.biotecnia.uson.mx/revistas/articulos/5-Art22.pdf>