

AUTE-TIC



Octubre 2025-septiembre 2026
Reserva No. **04-2024-102817175900-203**

<https://autetic.buap.mx>

AUTE-TIC es una publicación de la Facultad de Ciencias de la
Computación de la Benemérita Universidad Autónoma de
Puebla y la Red de Tutorías Centro Sur de ANUIES.

Foto de portada: María Teresa García Rosas

Directorio

Dra. María Lilia Cedillo Ramírez
Rectora

Dr. Ygnacio Martínez Laguna
Vicerrector de Investigación y Estudios de Posgrado

M.C. María del Consuelo Molina García
Directora de la Facultad de Ciencias de la Computación

Dra. Viridiana Aydeé León Hernández
Presidenta del Consejo Regional Centro Sur, ANUIES.

Dra. Elisa Lugo Villaseñor
Secretaria Técnica del Consejo Regional Centro Sur, ANUIES.

Mtra. Rosalva Telumbre Melgar
Coordinadora de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur, ANUIES

Mtra. Ma. de Lourdes Jimenez Calvo
Secretaria de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur, ANUIES

Dra. Eugenia Erica Vera Cervantes
Editora responsable

AUTE-TIC

CINTILLO LEGAL

AUTE-TIC, octubre 2025-septiembre 2026, es una difusión científica periódica anual editada por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, con domicilio en 4 sur No. 104, Col. Centro, C.P. 72000, difundida a través de la Facultad de Ciencias de la Computación y la Red de Tutorías de la Región Centro Sur ANUIES de la que es miembro la BUAP, <https://autetic.buap.mx>, editora responsable Dra. Eugenia Erica Vera Cervantes, eugenia.vera@correo.buap.mx. Reserva de derecho al uso exclusivo **04-2024-102817175900-203**, ISSN (en trámite), ambos otorgados por el Instituto Nacional del derecho de autor de la Secretaría de Cultura. Responsables de la última actualización de este número, Facultad de Ciencias de la Computación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en coordinación con la Red de Tutorías de la Región Centro Sur ANUIES, Dra. Eugenia Erica Vera Cervantes; fecha de la última modificación, septiembre 2025.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la difusión.

Proceso Editorial

La selección de contribuciones en esta obra pasó por un proceso de revisión doble ciego.

Los jueces que fungieron en este proceso están enlistados en la sección de revisores.

La tasa de aceptación de trabajos es del 80%. Apoyados por un Form en el proceso de inscripción y de revisión. Después del proceso de selección, se evaluaron nuevamente los trabajos para certificar que cumplían con las correcciones derivadas de las observaciones de la primera ronda de evaluaciones, trabajo realizado por los editores enlistados en la sección de editores.

Los autores son docentes integrantes de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur, ANUIES.

COMITÉ EDITORIAL AUTE-TIC

Aleida Rojas Barranco

Araceli López Reyes

Delia Iliana Tapia Castillo

Ener Rafael Padilla Carrasco

Eugenia Erica Vera Cervantes

Gabriela Yáñez Pérez

Gema Alejandra Carreto Arámburo

Josefina Guerrero García

Juan Carlos Daviu Puchades

María Betzabe Parra Rodríguez

Marisela Méndez Balbuena

María de los Angeles López Pais

Rogelio Monarca Temalatzi

Theira Irasema Samperio Monroy

AUTE-TIC

Revisores

Aleida Rojas Barranco

Araceli López Reyes

Delia Iliana Tapia Castillo

Ener Rafael Padilla Carrasco

Eugenia Erica Vera Cervantes

Gabriela Yáñez Pérez

Gema Alejandra Carreto Arámburo

Josefina Guerrero García

Juan Carlos Daviu Puchades

María Betzabe Parra Rodríguez

Marisela Méndez Balbuena

María de los Angeles López Pais

Rogelio Monarca Temlatzi

Theira Irasema Samperio Monroy

Agradecimientos



Agradecemos la participación de todos los miembros de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur de la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), por hacer posible este libro, así como a las autoridades:

- Dra. Viridiana Aydeé León Hernández
Presidenta del Consejo Regional Centro Sur, ANUIES.
- Dra. Elisa Lugo Villaseñor
Secretaria Técnica del Consejo Regional Centro Sur, ANUIES.
- Mtra. Rosalva Telumbre Melgar
Coordinadora de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur, ANUIES
- Mtra. Ma. de Lourdes Jimenez Calvo
Secretaria de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur, ANUIES
- Dra. Eugenia Erica Vera Cervantes
Editora responsable

Esta Asociación está conformada por 175 universidades e instituciones de educación superior, tanto públicas como particulares de todo el país, que atienden al 80% de la matrícula de alumnos que cursan estudios de licenciatura y de posgrado.

La Región Centro-Sur está conformada por siete estados: Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala; son 41 instituciones de educación superior de estos estados las que se encuentran afiliadas a la ANUIES:

1. Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ)
2. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)
3. Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco (TESCHA)
4. Universidad Autónoma Del Estado de Morelos (UAEM)
5. Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl (UTN)
6. Instituto Nacional de Salud Pública (INSP)
7. Instituto Tecnológico de Toluca (ITT)
8. Instituto Tecnológico Superior del Oriente del Estado de Hidalgo (ITESA)
9. Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex)
10. Universidad Hipócrates (UH)
11. Instituto Tecnológico de Pachuca (ITP)

12. Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico en Electroquímica, S.C. (CIDETEQ)
13. Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET)
14. Universidad Tecnológica Tula-Tepeji (UTTT)
15. Instituto Tecnológico de Puebla (ITPuebla)
16. Universidad Autónoma de Guerrero (UAG)
17. Colegio de Postgraduados (COLPOS)
18. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)
19. Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT)
20. Instituto Tecnológico de Apizaco (ITA)
21. Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ)
22. Instituto Tecnológico de Tehuacán (ITT)
23. Instituto Tecnológico de Acapulco (ITA)
24. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)
25. Instituto Tecnológico Superior de la Sierra Norte de Puebla (Itssnp)
26. Universidad Tecnológica de Tecámac (UTTec)
27. Universidad de Oriente (UO)
28. Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos (CIDHEM)
29. Universidad Tecnológica de Tecamachalco (UTTecam)
30. Tecnológico de Estudios Superiores del Oriente del Estado de México (TESOEM)
31. Instituto Nacional de Astrofísica Óptica y Electrónica (INAOE)
32. Universidad Tecnológica del Valle de Toluca (UTVT)
33. Universidad Autónoma Chapingo (UACH)
34. Universidad Tecnológica de Puebla (UTP)
35. Instituto Tecnológico Latinoamericano (ITLA)
36. Instituto Tecnológico de Zacatepec (ITZ)
37. Universidad Tecnológica Fidel Velázquez (UTFV)
38. Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo (ITSOEH)
39. Fundación Universidad de las Américas, Puebla (UDLAP)
40. Escuela Judicial del estado de México
41. Instituto Tecnológico Superior de Zacapoaxtla

INTRODUCCIÓN

El acelerado desarrollo del conocimiento a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), representa el impacto educativo más importante de los últimos tiempos. En la actualidad, por la presencia de estas tecnologías, los estudiantes tienen acceso a otros sistemas de información, algunos de ellos más actualizados en el contenido de la materia que se está impartiendo, que el mismo profesor, situación que hace necesaria e impostergable la actualización docente en este rubro, para entender e incorporarse a la sociedad del conocimiento. Con respecto a la acción tutorial, que es una estrategia pedagógico-didáctica para estar acompañando al estudiante en su proceso formativo, la Informática educativa representa una forma fácil de “acercamiento” para el logro de los propósitos que como acción tutorial se tengan trazados.

La información está en la red, nuestros alumnos, la consumen, la digieren y les influye, les afecta, les modifica sus actitudes, sus valores, e incluso, sus conductas. Estas herramientas son un potencial comunicativo que ya dominan plenamente, y muy diferentes razones tienen para utilizarlas, siendo la búsqueda de identidad y la autovaloración como personas, lo más importante de considerar como motivos reales del uso, el propósito es conocer al estudiante para poder apoyarlo en cualquier decisión que tome, la Informática educativa se ha convertido en una herramienta que representa una forma fácil de “acercamiento” para el logro de los propósitos que como acción tutorial se tengan trazados. En esta revista se describen acciones tutoriales apoyadas en las TIC como herramientas de apoyo que permiten mejorar el trabajo del Tutor y la comunicación con el Tutorado, se reportan experiencias sobre los hábitos de estudio que deberían desarrollar en los estudiantes para mejorar el rendimiento académico, se describen resultados de instrumentos aplicados a los estudiantes para saber que piensan, como resuelven sus problemas, sus necesidades. Tales resultados servirán para la toma de decisiones de las autoridades, maestros y toda la comunidad que pueda intervenir para mejorar la estancia del estudiante en este ambiente de estudio, de la misma forma los expertos en el manejo de tecnología tendrán un referente para desarrollar mejores herramientas tecnológicas que permitan la optimización de nuevas posibilidades comunicativas y formativas, la incorporación de otros procedimientos de acceso a la información o la integración de nuevos contextos de aprendizaje que facilitan la flexibilización de la Educación, adaptándose a las características y necesidades de los estudiantes.

Eugenia Erica Vera Cervantes

CONTENIDO

1	Hábitos de estudio en estudiantes de educación superior: caso Universidad Tecnológica de Tehuacán	12
	<i>Rogelio Monarca Temalatzi, Eugenia Érica Vera Cervantes, Asela Monserrat Márquez Ramírez</i>	
2	Estrategias institucionales para el desarrollo de hábitos de estudio en estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	25
	<i>Eugenia Érica Vera Cervantes, Asela Monserrat Márquez Ramírez, Rogelio Monarca Temalatzi</i>	
3	Estrategias institucionales para fortalecer los hábitos de estudio y el rendimiento académico en el Instituto Tecnológico de Puebla	44
	<i>Araceli López Reyes, Rogelio Monarca Temalatzi, Aleida Rojas Barranco, Valeria Paris Rodríguez Olea</i>	
4	Hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro 57	
	<i>Rogelio Monarca Temalatzi, Araceli López Reyes, Aleida Rojas Barranco, Regina Razo Raluy</i>	
5	Micro-tutorías: acompañamiento breve, focalizado y frecuente como estrategia de mejora académica en educación superior	75
	<i>Aleida Rojas Barranco, Araceli López Reyes, Rogelio Monarca Temalatzi, Akemi Shaiel Hernández Rojas</i>	
6	Prácticas de estudio, autorregulación y rendimiento académico en estudiantes de la UTSJR	82
	<i>Asela Monserrat Márquez Ramírez, Eugenia Erica Vera Cervantes, Rogelio Monarca Temalatzi</i>	
7	La formación integral y los hábitos universitarios en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP): un modelo educativo humanista para el siglo XXI	95
	<i>Rogelio Monarca Temalatzi, Eugenia Erica Vera Cervantes, Asela Monserrat Márquez Ramírez</i>	
8	Estrategias para desarrollar hábitos de estudio mediante un análisis de los estudiantes de Instituciones de Educación Superior de la Región Centro-Sur.....	108
	<i>Eugenia Erica Vera Cervantes, Rogelio Monarca Temalatzi, Asela Monserrat Márquez Ramírez</i>	
9	Los tipos de liderazgo que desarrollan los estudiantes de la Facultad de arquitectura	120
	<i>María del Rayo Vázquez Torres, Alberto Rosendo Castillo Reyes</i>	
10	Hábitos proyectuales en el taller de diseño arquitectónico: un estudio cualitativo en la FABUAP	139
	<i>Rogelio Monarca Temalatzi, Araceli López Reyes, Aleida Rojas, Axul Fernanda Mata Rico</i>	
11	Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de la UTVT	148
	<i>Asela Monserrat Márquez Ramírez, Eugenia Erica Vera Cervantes, Rogelio Monarca Temalatzi</i>	

Hábitos de estudio en estudiantes de educación superior: caso Universidad Tecnológica de Tehuacán

Rogelio Monarca Temalatzi¹, Eugenia Erica Vera Cervantes¹, Asela Monserrat Márquez Ramírez²

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ²Universidad Autónoma del Estado de México

monarca_74@hotmail.com, eevclibra@gmail.com, ammarquezzr@uaemex.mx

Resumen. El desarrollo de hábitos de estudio constituye un componente esencial en la formación integral del estudiante universitario, pues determina en gran medida su rendimiento académico, la permanencia en el sistema educativo y la consolidación de competencias para el aprendizaje autónomo. Este artículo analiza los hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, con el propósito de identificar las prácticas más recurrentes y su relación con factores motivacionales, de organización y disciplina personal. A través de un enfoque descriptivo–correlacional, se aplicó un instrumento estructurado de 32 ítems distribuidos en seis dimensiones: condiciones de estudio, planificación, motivación, técnicas de estudio, gestión del tiempo y concentración. Los resultados muestran una tendencia favorable hacia la motivación y la planificación, pero con deficiencias en la gestión del tiempo y la concentración, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias institucionales orientadas a la autorregulación del aprendizaje. Se reflexiona sobre la importancia de promover entornos educativos que integren acompañamiento tutorial, formación en técnicas de estudio y herramientas tecnológicas que faciliten la autonomía del estudiante. Finalmente, se discuten los hallazgos en relación con estudios previos realizados en la Región Centro-Sur de ANUIES y en la Universidad Tecnológica de Querétaro, destacando similitudes y diferencias que permiten comprender la diversidad de contextos educativos dentro del modelo de educación tecnológica superior.

Palabras Clave: hábitos de estudio, educación superior, autorregulación, estrategias de aprendizaje, estudiantes universitarios.

1. Introducción

Los hábitos de estudio representan un conjunto de conductas adquiridas de manera consciente que orientan la forma en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento y con su propio proceso de aprendizaje. Estas prácticas no solo implican técnicas o métodos para estudiar, sino también actitudes, motivaciones y estrategias de autorregulación que influyen directamente en el desempeño académico (Ponce & Reynaga, 2019). En el contexto de la

educación superior, el desarrollo de hábitos de estudio adecuados es determinante para que los jóvenes logren adaptarse a las exigencias académicas, fortalezcan su autonomía y consoliden competencias profesionales acordes con las demandas actuales del mercado laboral.

En México, las universidades tecnológicas han asumido el compromiso de formar profesionistas con un perfil práctico, competente y éticamente responsable. En este sentido, la Universidad Tecnológica de Tehuacán (UTTehuacán) se distingue por ofrecer programas académicos que combinan la teoría con la práctica, impulsando procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el estudiante. Sin embargo, al igual que en otras instituciones de educación superior tecnológica, los alumnos enfrentan desafíos vinculados con la gestión del tiempo, la organización del estudio y la persistencia académica, los cuales inciden en la eficiencia terminal y la calidad del aprendizaje (Ramírez et al., 2020).

Estudios previos desarrollados en el marco de la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES (Temalatzi, 2022) evidenciaron que los hábitos de estudio de los estudiantes universitarios se configuran como un elemento clave para el éxito académico, pero también como un indicador del acompañamiento institucional. Dichas investigaciones han mostrado que dimensiones como la planificación y la motivación se asocian con un mejor rendimiento, mientras que factores como la falta de concentración y una deficiente gestión del tiempo afectan la continuidad de los procesos formativos (Cruz & Barrientos, 2021).

La relevancia de analizar los hábitos de estudio en la UTTehuacán radica en comprender cómo los estudiantes construyen estrategias personales para afrontar las exigencias académicas, especialmente en programas intensivos de corte tecnológico, donde las cargas horarias y la práctica profesional demandan un alto nivel de disciplina. Asimismo, este análisis permite identificar áreas de oportunidad para fortalecer el acompañamiento docente y tutorial, así como el diseño de intervenciones pedagógicas basadas en la autorregulación del aprendizaje (Zimmerman, 2015).

El presente estudio tiene como objetivo describir y correlacionar los hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, considerando seis dimensiones: condiciones de estudio, planificación, motivación, técnicas de estudio, gestión del tiempo y concentración. A partir de este diagnóstico, se busca contribuir a la reflexión sobre la necesidad de fomentar una cultura del aprendizaje autónomo, capaz de integrar los avances tecnológicos y las metodologías activas que hoy configuran la educación superior mexicana.

2. Marco Teórico

El estudio de los hábitos de estudio en la educación superior ha sido objeto de interés creciente debido a su estrecha relación con el rendimiento académico, la permanencia escolar y la autonomía del estudiante. De acuerdo con Entwistle y Ramsden (2019), los hábitos de estudio reflejan la forma en que los estudiantes organizan su tiempo, seleccionan estrategias cognitivas y regulan su comportamiento frente a las demandas académicas. Estas prácticas, en su conjunto, conforman un sistema complejo de autorregulación que se aprende, se transforma y se consolida a lo largo de la trayectoria universitaria (Zimmerman, 2015).

Los hábitos de estudio pueden comprenderse a partir de diferentes dimensiones que integran factores ambientales, cognitivos y afectivos. En el presente trabajo se retoman seis dimensiones fundamentales, basadas en investigaciones previas desarrolladas en universidades tecnológicas de México (Temalatzi, 2022; Cruz & Barrientos, 2021): **condiciones de estudio, planificación, motivación, técnicas de estudio, gestión del tiempo y concentración**. A continuación, se describen brevemente cada una de ellas.

I. Condiciones de estudio

Las condiciones de estudio se refieren al entorno físico, emocional y social que facilita o dificulta el proceso de aprendizaje. Involucran elementos como la iluminación, el mobiliario, el ruido, la disponibilidad de recursos tecnológicos y la organización del espacio personal (Hernández & Salgado, 2020). Un ambiente adecuado favorece la atención y reduce las distracciones, mientras que un contexto desorganizado puede afectar la disposición al estudio y la calidad del aprendizaje. En instituciones tecnológicas, donde el trabajo práctico y la conexión con laboratorios son frecuentes, las condiciones materiales se vuelven determinantes para el desarrollo de hábitos consistentes (Valdés, 2021).

II. Planificación del estudio

La planificación se asocia con la capacidad del estudiante para establecer metas, priorizar tareas y organizar su tiempo de manera efectiva. Según Zimmerman (2015), la planificación constituye una fase inicial de la autorregulación, en la que el sujeto anticipa los recursos y estrategias que empleará para alcanzar sus objetivos. En el ámbito universitario, esta habilidad es esencial para enfrentar las exigencias de múltiples asignaturas y proyectos. Diversos estudios (Ramírez et al., 2020; Ponce & Reynaga, 2019) coinciden en que los estudiantes con hábitos de planificación desarrollados presentan mayores niveles de rendimiento y menor procrastinación académica.

III. Motivación hacia el aprendizaje

La motivación es un componente interno que impulsa el esfuerzo y la persistencia en las actividades académicas. Puede ser intrínseca, cuando el interés proviene del deseo de aprender y superarse, o extrínseca, cuando responde a estímulos externos como calificaciones o reconocimiento (Deci & Ryan, 2000). En la educación tecnológica, la motivación se relaciona también con la percepción de la utilidad práctica del conocimiento y la posibilidad de aplicación profesional (Cruz & Barrientos, 2021). Fortalecer la motivación intrínseca permite que el estudiante asuma el aprendizaje como un proceso continuo y significativo, más allá del cumplimiento de tareas.

IV. Técnicas de estudio

Las técnicas de estudio comprenden un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas empleadas para procesar, comprender y retener la información. Entre ellas se encuentran el subrayado, la elaboración de resúmenes, la realización de mapas conceptuales, la lectura crítica y la autoevaluación (Pozo & Monereo, 2018). La eficacia de estas técnicas depende de su uso sistemático y de la capacidad del estudiante para seleccionar la más adecuada según el

tipo de contenido. En las universidades tecnológicas, donde prevalecen los aprendizajes prácticos, el dominio de técnicas de estudio contribuye a consolidar la comprensión teórica que sustenta las competencias profesionales (Valdés, 2021).

V. Gestión del tiempo

La gestión del tiempo es una habilidad transversal que permite distribuir adecuadamente las actividades académicas, laborales y personales. Los estudiantes que administran su tiempo de forma eficiente tienden a mostrar mayor control sobre su aprendizaje y menos niveles de estrés (Claessens et al., 2018). Sin embargo, en la educación superior tecnológica, las exigencias de prácticas, proyectos y estancias profesionales pueden generar sobrecarga, dificultando una planificación equilibrada (Ramírez et al., 2020). Por ello, el fortalecimiento de esta dimensión es clave para lograr una experiencia formativa sostenible y productiva.

VI. Concentración y atención sostenida

La concentración se entiende como la capacidad para mantener la atención en una tarea específica durante un periodo determinado. Está influida por factores internos (motivación, fatiga, emociones) y externos (ruido, entorno, dispositivos digitales) (Nieto & Vega, 2022). En el contexto universitario actual, el uso constante de tecnologías digitales puede representar tanto una herramienta de apoyo como una fuente de distracción. Por ello, desarrollar estrategias de control atencional y autorregulación cognitiva resulta esencial para mejorar la calidad del estudio y del aprendizaje.

En conjunto, estas seis dimensiones ofrecen un marco conceptual integral para comprender cómo los hábitos de estudio inciden en la formación de los estudiantes universitarios. Analizarlas en el contexto de la Universidad Tecnológica de Tehuacán permite identificar patrones específicos asociados con el modelo de educación tecnológica, caracterizado por la combinación de formación práctica, corta duración de programas y vinculación temprana con el entorno laboral.

3. Metodología

Enfoque y tipo de estudio

El presente trabajo se enmarca en un **enfoque cuantitativo** con un diseño **no experimental, transversal, de tipo descriptivo–correlacional**. Este enfoque permite analizar la frecuencia y las relaciones existentes entre diferentes dimensiones de los hábitos de estudio en una población específica, sin manipular variables independientes (Hernández, Fernández & Baptista, 2022). El propósito principal fue describir el nivel de desarrollo de los hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Tehuacán (UT Tehuacán) e identificar posibles correlaciones entre sus dimensiones, a fin de obtener un panorama general que sirva como diagnóstico institucional.

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de programas de Técnico Superior Universitario (TSU) y de licenciatura de continuidad en la Universidad Tecnológica de

Tehuacán. Se consideraron carreras pertenecientes a las áreas de **Ingeniería Industrial, Tecnologías de la Información, Procesos Alimentarios y Desarrollo de Negocios**, representativas de la oferta educativa de la institución.

La **muestra** fue de **310 estudiantes**, seleccionados mediante un **muestreo intencional** no probabilístico, considerando criterios de disponibilidad, accesibilidad y representación por área académica. Del total, el 52 % correspondió a mujeres y el 48 % a hombres, con edades comprendidas entre los 18 y 24 años. Se incluyeron estudiantes de primero a cuarto cuatrimestre, con el objetivo de obtener una visión general del desarrollo de los hábitos de estudio a lo largo de la formación universitaria.

Instrumento de medición

Para la recolección de datos se utilizó el **Cuestionario de Hábitos de Estudio para Educación Superior (CHES)**, diseñado y validado en investigaciones previas realizadas en instituciones de la Región Centro-Sur de ANUIES (Temalatzí, 2022). El instrumento consta de **32 ítems** distribuidos en **seis dimensiones**:

- I. **Condiciones de estudio** (5 ítems): analiza la adecuación del entorno físico y material para el estudio.
- II. **Planificación** (6 ítems): valora la organización del tiempo y la programación de actividades académicas.
- III. **Motivación** (5 ítems): identifica el interés, la constancia y la disposición hacia el aprendizaje.
- IV. **Técnicas de estudio** (6 ítems): explora el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para aprender.
- V. **Gestión del tiempo** (5 ítems): mide la capacidad de equilibrar las actividades académicas, personales y laborales.
- VI. **Concentración** (5 ítems): evalúa la atención sostenida y la resistencia a las distracciones.

Los ítems se formularon en escala tipo **Likert de cinco puntos**, con valores que oscilan entre 1 (“nunca”) y 5 (“siempre”). La **confiabilidad global** del instrumento alcanzó un **alfa de Cronbach de 0.89**, considerado alto según los criterios de George y Mallery (2019), lo cual respalda su consistencia interna. Asimismo, se aplicó una **validez de contenido** mediante el juicio de expertos, garantizando la pertinencia y claridad de los ítems para el contexto universitario tecnológico.

Procedimiento de aplicación

El cuestionario se aplicó de forma **presencial y autoadministrada**, en aulas asignadas por los coordinadores de programa académico, durante el horario regular de clases. Previamente, se explicó a los participantes el propósito del estudio, asegurando la **confidencialidad, el anonimato** y el **carácter voluntario** de su participación. La aplicación tuvo una duración aproximada de 20 minutos.

Los datos recolectados se capturaron en una base electrónica y se procesaron mediante el software estadístico **SPSS v.25**. Se efectuó una limpieza inicial de los registros y se eliminaron casos incompletos o inconsistentes.

Estrategia de análisis

El análisis se realizó en dos fases:

- I. **Análisis descriptivo:** se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar para cada ítem y dimensión, con el fin de determinar el nivel general de desarrollo de los hábitos de estudio (bajo, medio o alto).
- II. **Análisis correlacional:** se aplicó el **coeficiente de correlación de Pearson (r)** para identificar relaciones significativas entre las seis dimensiones del instrumento. Este procedimiento permitió observar la interacción entre factores motivacionales, organizativos y atencionales en los estudiantes.

Los resultados obtenidos se interpretaron de acuerdo con los criterios de Cohen (1998), considerando correlaciones bajas ($r = 0.10-0.29$), moderadas ($r = 0.30-0.49$) y altas ($r \geq 0.50$). Finalmente, los hallazgos fueron comparados con estudios previos realizados en la **Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ)** y en la **Región Centro-Sur de ANUIES**, a fin de contextualizar las diferencias y similitudes entre instituciones del mismo subsistema.

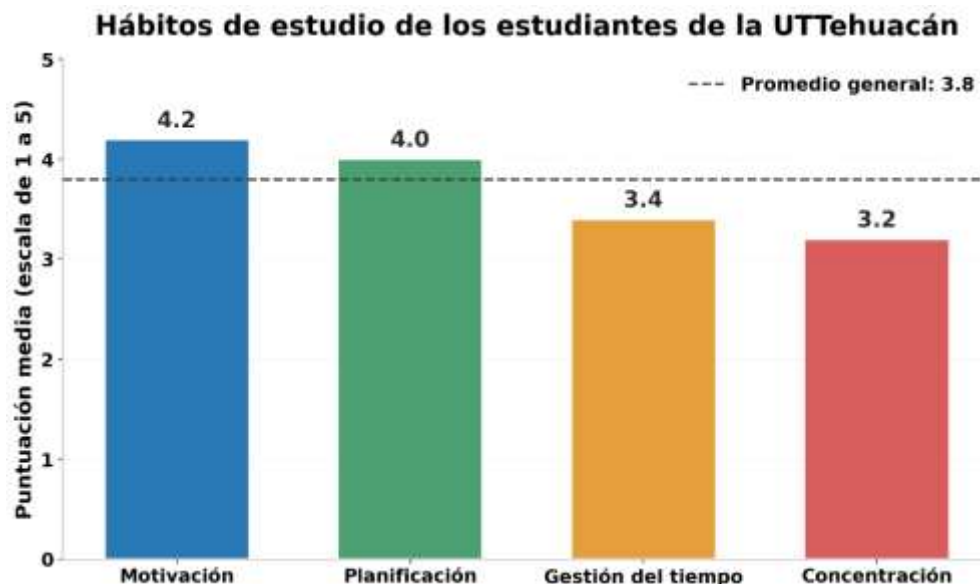
4. Resultados

El análisis de los resultados se realizó a partir de la aplicación del instrumento de hábitos de estudio a una muestra representativa de estudiantes de distintos programas educativos de la Universidad Tecnológica de Tehuacán. El cuestionario estuvo conformado por 32 ítems distribuidos en seis dimensiones: condiciones de estudio, planificación, motivación, técnicas de estudio, gestión del tiempo y concentración. La escala de valoración utilizada fue tipo Likert con cinco niveles de frecuencia: *nunca, pocas veces, algunas veces, casi siempre y siempre*.

Descripción general de los hábitos de estudio

De manera global, los resultados muestran que los estudiantes de la UT Tehuacán presentan **un nivel medio-alto en el desarrollo de hábitos de estudio**, con un promedio general de 3.8 en la escala de 1 a 5. Esto refleja que existe una tendencia positiva hacia la adquisición de conductas favorables para el aprendizaje, aunque aún se observan áreas de mejora en la autorregulación y la constancia.

Los puntajes más altos corresponden a las dimensiones de **motivación (M = 4.2)** y **planificación (M = 4.0)**, lo que sugiere que los estudiantes muestran interés y disposición para cumplir con sus actividades académicas, además de una organización moderada de sus tiempos y recursos. En contraste, las dimensiones con puntuaciones más bajas fueron **gestión del tiempo (M = 3.4)** y **concentración (M = 3.2)**, lo que indica dificultades para mantener la atención sostenida y distribuir el tiempo de manera eficiente entre las distintas tareas académicas y personales (ver gráfica 1).



Grafica 1. Autoría propia, 2025

Estos resultados coinciden con estudios realizados en otras universidades tecnológicas de la Región Centro-Sur de ANUIES, donde se reporta que la motivación suele ser el componente más fuerte de los hábitos de estudio, pero no siempre se traduce en prácticas efectivas de organización o aprovechamiento del tiempo (Roa & Sánchez, 2020).

Condiciones de estudio

En la dimensión de condiciones de estudio, el 67% de los estudiantes reportó contar con un espacio propio y adecuado para realizar sus actividades académicas, mientras que el 33% restante reconoció estudiar en lugares compartidos o con distractores frecuentes. Aunque la mayoría dispone de los medios materiales necesarios (iluminación, ventilación, equipo de cómputo y conexión a internet), se identificaron desigualdades entre los estudiantes de zonas rurales y urbanas, siendo estos últimos quienes poseen mejores condiciones. Este factor incide directamente en la calidad del estudio, pues las interrupciones o la falta de un entorno propicio limitan la concentración y la eficiencia del aprendizaje (Álvarez & Díaz, 2019).

Planificación y gestión del tiempo

El 72% de los participantes indicó que suele planificar sus tareas mediante agendas, listas o recordatorios digitales; sin embargo, solo el 41% cumple con dichas planificaciones de forma constante. Esto refleja una brecha entre la **intención organizativa** y la **ejecución real** de las actividades académicas.

En la dimensión de gestión del tiempo, los resultados mostraron que un número importante de estudiantes tiende a concentrar el estudio en periodos cortos antes de las evaluaciones, lo que afecta la asimilación profunda de los contenidos. Este patrón coincide con lo señalado por Pintrich (2004), quien advierte que la falta de continuidad y la postergación del estudio son obstáculos para el desarrollo de la autorregulación.

Motivación y técnicas de estudio

La motivación se posicionó como la dimensión mejor valorada, con un 85% de respuestas en los niveles “casi siempre” y “siempre”. Los estudiantes manifiestan sentirse satisfechos con su carrera y perciben que su esfuerzo académico tiene un propósito profesional claro. Sin embargo, cuando se analizan las técnicas de estudio aplicadas, se observa que el 56% de los encuestados utiliza métodos básicos como la relectura o el subrayado, mientras que solo el 18% aplica estrategias más avanzadas como mapas conceptuales, resúmenes estructurados o esquemas comparativos. Esta diferencia sugiere que, si bien existe una **alta motivación intrínseca**, aún es necesario fortalecer la **diversificación de estrategias cognitivas** que permitan un aprendizaje más profundo y significativo (Zimmerman, 2013).

Concentración y autorregulación

La concentración fue la dimensión con los puntajes más bajos. Un 44% de los estudiantes indicó que se distrae con facilidad al estudiar, principalmente por el uso del teléfono móvil o las redes sociales. Asimismo, un 38% reconoció que le resulta difícil mantener la atención en lecturas extensas o actividades que demandan análisis prolongado. Este hallazgo revela una dependencia tecnológica que puede afectar la continuidad del estudio individual, fenómeno ya identificado en otras investigaciones sobre hábitos de lectura y multitarea en jóvenes universitarios (Roa & Sánchez, 2020). No obstante, un 61% de los participantes expresó que cuando se propone metas académicas concretas logra mantener la concentración de manera más efectiva, lo que evidencia la **importancia de la autorregulación** y la **claridad de objetivos personales** en el proceso de aprendizaje.

Correlaciones entre dimensiones

El análisis de correlaciones mostró una **relación significativa entre la motivación y la planificación** ($r = 0.68$), así como entre la gestión del tiempo y la concentración ($r = 0.59$). Esto indica que los estudiantes con mayor motivación tienden a organizar mejor sus actividades, y aquellos que administran adecuadamente su tiempo logran mantener un mejor nivel de atención.

En cambio, las correlaciones entre las condiciones de estudio y la concentración fueron más débiles ($r = 0.33$), lo que sugiere que disponer de un espacio adecuado no garantiza necesariamente una mejor gestión del enfoque cognitivo. Este hallazgo coincide con lo señalado por Álvarez y Díaz (2019), quienes destacan que la constancia y la disciplina personal influyen más que el entorno físico en la calidad del aprendizaje.

Síntesis interpretativa

En conjunto, los resultados reflejan que los estudiantes de la UT Tehuacán poseen una base sólida de hábitos de estudio, especialmente en las dimensiones de **motivación** y **planificación**, aunque presentan desafíos importantes en la **autorregulación del tiempo y la concentración**. Estos hallazgos reafirman la necesidad de fortalecer los programas institucionales de tutoría y acompañamiento académico, promoviendo estrategias de aprendizaje autónomo y el uso de herramientas digitales para la organización personal.

Asimismo, se destaca la relevancia de integrar talleres y actividades formativas orientadas al desarrollo de técnicas de estudio diversificadas, que permitan al estudiante enfrentar con mayor eficacia los retos de su formación profesional.

5. Discusiones

Los resultados obtenidos en la Universidad Tecnológica de Tehuacán permiten identificar una tendencia favorable en el desarrollo de hábitos de estudio, particularmente en las dimensiones de motivación y planificación. Estos hallazgos son coherentes con los reportados en otras investigaciones realizadas en instituciones de educación superior tecnológica, donde los estudiantes muestran disposición y actitud positiva hacia el aprendizaje, pero presentan dificultades en la constancia y el manejo del tiempo (Roa & Sánchez, 2020; Pintrich, 2004). La motivación, en este caso, actúa como el principal motor del aprendizaje, aunque no siempre se traduce en una gestión efectiva del estudio.

En la UT Tehuacán, la estructura modular y la orientación práctica del modelo educativo parecen influir positivamente en la motivación de los estudiantes. El vínculo constante con el entorno productivo, así como la posibilidad de aplicar los conocimientos en contextos reales, refuerza el sentido de pertinencia del aprendizaje. Sin embargo, este mismo modelo exige altos niveles de organización y disciplina personal, competencias que algunos estudiantes aún no logran consolidar. Esto se refleja en los resultados de las dimensiones de **gestión del tiempo** y **concentración**, que presentan los puntajes más bajos y revelan la necesidad de fortalecer la autorregulación del aprendizaje.

De acuerdo con Zimmerman (2013), la autorregulación implica un proceso continuo de planificación, monitoreo y evaluación de las propias estrategias de estudio. En este sentido, los hallazgos del presente estudio evidencian que los estudiantes reconocen la importancia de planificar, pero carecen de mecanismos sostenidos para hacerlo de forma consistente. La brecha entre la intención y la práctica sugiere que los hábitos de estudio no solo dependen de la voluntad individual, sino también del **acompañamiento institucional** y de la **orientación pedagógica** que se brinde desde las tutorías y asesorías académicas.

Otro aspecto relevante es la influencia de las **condiciones de estudio**. Aunque la mayoría de los estudiantes reportó contar con un espacio físico adecuado, esto no se tradujo en una mayor concentración. Este fenómeno concuerda con los planteamientos de Álvarez y Díaz (2019), quienes sostienen que la calidad del entorno no garantiza la efectividad del aprendizaje si no existe un compromiso personal con la tarea. La dispersión causada por los dispositivos electrónicos y el uso de redes sociales se ha convertido en un factor disruptivo para la atención

sostenida, un problema que, si bien no es exclusivo de la UT Tehuacán, requiere estrategias específicas de alfabetización digital y gestión del tiempo.

Por otra parte, la **correlación significativa entre motivación y planificación ($r = 0.68$)** respalda la hipótesis de que la organización del estudio está estrechamente relacionada con la percepción de metas claras y alcanzables. Esto sugiere que los programas educativos que logran despertar el interés del estudiante por su área de formación también pueden incidir positivamente en la consolidación de rutinas de estudio más eficaces. En contraste, las correlaciones más débiles entre condiciones de estudio y concentración ($r = 0.33$) muestran que la atención depende más de factores internos que externos, reforzando la necesidad de fortalecer la disciplina y la autogestión.

En comparación con estudios previos realizados en la Universidad Tecnológica de Querétaro y en instituciones de la Región Centro-Sur de ANUIES, los resultados de la UT Tehuacán muestran similitudes en el perfil del estudiante tecnológico: jóvenes con alta motivación, compromiso profesional, pero con deficiencias en la constancia del estudio diario y la estructuración del tiempo. Este patrón sugiere la existencia de una tendencia general en las universidades tecnológicas, donde el dinamismo del modelo educativo y la carga práctica de las asignaturas pueden dificultar la adquisición de hábitos sistemáticos de estudio individual.

De manera reflexiva, estos resultados invitan a repensar el papel de las universidades tecnológicas no solo como espacios de formación técnica, sino como **escenarios de aprendizaje integral**, donde se cultive la autorregulación, el pensamiento crítico y la gestión emocional. La promoción de hábitos de estudio efectivos debe ser vista como un componente de la formación profesional, no como una responsabilidad exclusiva del estudiante. En este sentido, la figura del docente tutor adquiere relevancia al fungir como guía y mediador entre las demandas académicas y las estrategias personales de aprendizaje.

En síntesis, los resultados y su análisis sugieren que el fortalecimiento de los hábitos de estudio en la UT Tehuacán requiere de un enfoque institucional sostenido, que articule la motivación del estudiante con estrategias de acompañamiento académico y herramientas digitales que promuevan la planificación, el control del tiempo y la concentración. El reto consiste en convertir la motivación existente en una práctica sistemática de aprendizaje autónomo, capaz de sostener el éxito académico y profesional a largo plazo.

6. Conclusiones y recomendaciones

El análisis de los hábitos de estudio en los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Tehuacán permitió comprender la manera en que la motivación, la planificación, la gestión del tiempo y la concentración inciden en el desempeño académico y en el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo. Los resultados evidencian que, aunque la mayoría de los estudiantes posee actitudes positivas hacia el estudio y muestra interés por mejorar su rendimiento, aún existen desafíos importantes en la constancia, el control de la atención y la administración del tiempo.

De manera general, se concluye que la **motivación constituye la base más sólida del perfil del estudiante tecnológico**, pues refleja el compromiso personal y el sentido de

pertenencia hacia su formación profesional. No obstante, esta motivación requiere canalizarse mediante estrategias concretas que favorezcan la disciplina y la organización diaria. La **planificación**, aunque presente, no siempre se traduce en una práctica sostenida; en muchos casos, los estudiantes diseñan cronogramas o agendas, pero no logran mantenerlos debido a la carga académica y a las distracciones digitales.

La **gestión del tiempo** emerge como el eje crítico del estudio, al ser la dimensión con mayores dificultades. Esta debilidad repercute directamente en la concentración y en la calidad del aprendizaje, ya que el trabajo acumulado o la improvisación reducen la comprensión profunda de los contenidos. Por ello, es necesario implementar acciones institucionales que orienten al estudiante hacia la administración eficaz de su tiempo, combinando recursos digitales, asesorías personalizadas y talleres formativos.

En el caso de la **concentración**, los hallazgos confirman que la exposición constante a dispositivos electrónicos y redes sociales afecta la atención sostenida. No obstante, los estudiantes que establecen metas claras y propósitos personales muestran mejores niveles de enfoque, lo que refuerza la idea de que la autorregulación y la claridad de objetivos son factores determinantes en el éxito académico.

A partir de lo anterior, se proponen las siguientes **recomendaciones institucionales** para fortalecer los hábitos de estudio en la UT Tehuacán:

- I. **Fortalecer el programa de tutorías académicas**, incorporando diagnósticos individuales de hábitos de estudio y sesiones personalizadas orientadas a la planificación, concentración y gestión del tiempo.
- II. **Implementar talleres prácticos de técnicas de estudio y autorregulación**, en los que se enseñen estrategias de lectura comprensiva, elaboración de mapas conceptuales, esquemas de repaso y organización semanal de actividades.
- III. **Diseñar recursos digitales interactivos** (aplicaciones, calendarios, tableros virtuales) que permitan a los estudiantes administrar su tiempo, registrar avances y recibir retroalimentación constante.
- IV. **Incluir en el currículo asignaturas o módulos transversales sobre habilidades para el aprendizaje autónomo**, donde se aborden temas de motivación, disciplina, autorregulación y bienestar académico.
- V. **Capacitar a los docentes-tutores** en estrategias de acompañamiento y detección temprana de dificultades relacionadas con la organización y el rendimiento académico.
- VI. **Promover espacios físicos adecuados para el estudio**, silenciosos, con conectividad y equipamiento básico, especialmente para los estudiantes que no cuentan con condiciones favorables en sus hogares.

Estas recomendaciones no solo buscan mejorar el rendimiento académico, sino también contribuir a la **formación integral del estudiante tecnológico**, entendida como la capacidad de aprender a aprender, gestionar su propio conocimiento y mantener la motivación a lo largo de su vida profesional.

Finalmente, este estudio reafirma la importancia de comprender los hábitos de estudio no como una práctica mecánica, sino como una **dimensión formativa del desarrollo humano**,

en la que intervienen factores cognitivos, emocionales y sociales. En el caso de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, los resultados constituyen un punto de partida para diseñar políticas institucionales de apoyo académico más efectivas, orientadas a consolidar una cultura de aprendizaje autorregulado, flexible y pertinente con las exigencias del mundo laboral contemporáneo.

Asimismo, se recomienda que futuras investigaciones amplíen el análisis a otras universidades tecnológicas de la región, incorporando variables como el contexto familiar, el uso de tecnologías educativas y las estrategias docentes, con el fin de construir una visión integral sobre los factores que influyen en la consolidación de los hábitos de estudio en la educación superior tecnológica

Referencias

- Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). *A review of the time management literature*. *Personnel Review*, 36(2), 255–276. <https://doi.org/10.1108/00483480710726136>
- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://utstat.utoronto.ca/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Cruz, J., & Barrientos, L. (2021). *Hábitos de estudio y desempeño académico en estudiantes universitarios mexicanos*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 45–61. <https://www.ries.universia.net/>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Entwistle, N., & Ramsden, P. (2015). *Understanding student learning* (Routledge Revivals). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315718637>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25 step by step: A simple guide and reference*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill. https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/metodologia-de-la-investigaci%C3%83%C2%B3n_sampieri.pdf
- Hernández, R., & Salgado, P. (2020). *Condiciones de estudio y rendimiento académico en educación superior*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(87), 1215–1238. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/>
- Nieto, C., & Vega, A. (2022). *Concentración, atención y desempeño académico en ambientes digitales universitarios*. *Revista Educación y Tecnología*, 8(3), 72–90. Recuperado de <https://revistaeducacionytecnologia.cl/>
- Ponce, M., & Reynaga, M. (2019). *Autorregulación y hábitos de estudio en la educación superior*. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 256–270. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.366221>

- Pozo, J. I., & Monereo, C. (2018). *El aprendizaje estratégico*. Alianza Editorial. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/1271>
- Ramírez, A., López, D., & García, E. (2020). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento en instituciones tecnológicas*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 55, 23–33. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/
- Temalatzi, R. M. (2022). *Hábitos de estudio en estudiantes de la Región Centro-Sur de ANUIES: diagnóstico y propuestas de mejora*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(1), 112–130. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e18>
- Valdés, C. (2021). *Condiciones de aprendizaje y uso de recursos digitales en la educación tecnológica*. *Revista Iberoamericana de Innovación Educativa*, 17(2), 98–112. Recuperado de <https://www.revistaiie.mx/>
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self-regulated learning: Theories, measures, and outcomes*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139871310>

Estrategias institucionales para el desarrollo de hábitos de estudio en estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Eugenia Érica Vera Cervantes¹, Asela Monserrat Márquez Ramírez²,
Rogelio Monarca Temalatzi¹

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ²Universidad Autónoma del Estado de México

eevclibra@gmail.com, ammarquezr@uaemex.mx, monarca_74@hotmail.com

Resumen. La presente investigación analiza los hábitos de estudio de estudiantes de educación superior con énfasis en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), a partir de datos obtenidos en la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIESEI. El propósito consistió en identificar los perfiles estudiantiles y presentar propuestas institucionales para la potenciación de estos hábitos. Se utilizó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, transversal y analítico-comparativo. La muestra estuvo constituida por 4,995 estudiantes los cuales fueron evaluados utilizando el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE) que integra un total de 71 reactivos agrupados en diez dimensiones. Los resultados muestran que variables como el rendimiento académico, la edad o el contexto institucional condicionan de forma significativa dimensiones como motivación, organización, concentración y estrategias de aprendizaje. Se concluye que la BUAP pudiera, a partir de sus programas de tutoría y de acompañamiento académico, establecer propuestas integrales que favorezcan el aprendizaje autónomo, la autorregulación y el rendimiento académico.

Palabras Clave: hábitos de estudio, educación superior, BUAP, rendimiento académico, tutoría.

1. Introducción

En la actualidad, en el ámbito de la educación superior, cada vez más caracterizado por la complejidad que adquiere en el conocimiento, por la diversidad de perfiles de los estudiantes y por la implantación de entornos digitales de aprendizaje, los hábitos de estudio aparecen como un elemento básico para el éxito académico. Son muchos los estudios que nos muestran que el rendimiento académico no depende solo de las capacidades cognitivas del estudiante, sino también de su propia capacidad para organizar su tiempo, para autorregular su aprendizaje, para mantener la atención y para aplicar estrategias del aprendizaje y del conocimiento (Enríquez, Fajardo y Garzón, 2015). De este modo, los hábitos de estudio pueden ser entendidos como un conjunto de prácticas sistemáticas que permiten al estudiante afrontar con eficiencia las exigencias académicas; no solo favorecen el aprendizaje significativo, sino que también la permanencia y el egreso en la educación superior.

A pesar de su importancia, en el contexto mexicano sigue existiendo un problema importante con relación con la escasa interiorización de los hábitos de estudio en el alumnado universitario. La mayoría de los estudiantes que accede a la educación superior no dispone de habilidades de planificación, organización y disciplina académica suficientemente interiorizadas. Esta carencia tiene repercusiones, limitando su capacidad para gestionar el tiempo, tomar en consideración los contenidos o realizar evaluaciones. La gravedad del problema es muy elevada, especialmente en situaciones en las que los estudiantes se enfrentan a contextos socioeconómicos alejados del ideal, cuando tienen que realizar simultáneamente un trabajo y estudiar o cuando, además, no cuentan con el acompañamiento académico de forma sistemática. Todo ello repercute de forma muy directa en los diferentes indicadores de fracaso, reprobación o deserción escolar.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) es una de las instituciones de educación superior pública más relevantes del país, manteniendo una matrícula de estudiantes alta y heterogénea, y en este sentido la problemática de la que tratamos cobra relevancia. La diversidad en los perfiles de estudiantes, en relación con la clase de origen, su recorrido educativo y sus condiciones de vida, exige también respetar un protagonismo distinto del que compete a la implementación de estrategias homogéneas de enseñanza y aprendizaje. Aunque la BUAP ha impulsado programas institucionales para lograr llevar a cabo el acompañamiento académico en tutorías, asesorías o en los propios servicios de apoyo a estudiantes, quedan áreas para identificar para poder sistematizar estrategias que refuercen los hábitos de estudio desde un enfoque integral.

Desde esta perspectiva, debemos comprender que el aprendizaje en la educación superior implica un proceso más complejo que la mera memorística e integración de contenidos ya que enlazan procesos cognitivos, metacognitivos y socioemocionales. Las estrategias de aprendizaje, definidas como acciones conscientes y adaptativas que los estudiantes utilizan para resolver tareas de tipo académico, tienen una importancia primordial en la práctica educativa (Sánchez y Núñez, 2022). Las estrategias de aprendizaje ayudan a planificar, controlar y evaluar el propio aprendizaje, y por tanto, promueven la autonomía y el pensamiento crítico, dos de las competencias más valiosas del universitario.

Adicionalmente, la literatura más reciente ha puesto de manifiesto que es importante incorporar planteamientos innovadores y culturalmente significativos para poder llevar a cabo la formación de los hábitos de estudio. En este sentido, modelos de enseñanza como el japonés han dado evidencias de su efectividad a escala internacional, en este particular caso con la evaluación PISA, gracias a su interés en la disciplina, en la mejora continua y en la motivación intrínseca (Nippon, 2024). Conceptos como el Kaizen (mejora continua), el Ikigai (propósito de vida), el Shoshin (mente de principiante) y técnicas como el Pomodoro, constituyen herramientas que pueden adaptarse al contexto de la educación superior mexicana y que ayudan a potenciar la organización, la concentración y la constancia en los hábitos de estudio. Desde este enfoque, esta investigación se encuentra en la necesidad de generar conocimiento empírico que permita comprender las características de los hábitos de estudio de los estudiantes de educación superior, desde el cual diseñar estrategias institucionales pertinentes. A través del análisis de los datos provenientes de la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES, se pretende descubrir los patrones de conducta académica en relación con las

distintas dimensiones del estudio como la motivación, la organización, la concentración, las estrategias de aprendizaje y el manejo emocional.

En concreto, este estudio es muy importante para la BUAP, porque sus resultados pueden ayudar en la toma de decisiones en algunos procesos de la propia institución que ayudarán a implementar procesos de acompañamiento académico. Esto permitirá identificar áreas de oportunidad y a partir de estas poder elaborar intervenciones más específicas, tomando en cuenta las características de la población estudiantil y construir un modelo educativo más orientado a la formación integral del estudiante.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es investigar los hábitos de estudio de los estudiantes de educación superior y proponer estrategias institucionales que puedan implementarse en el contexto de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como fortalecer el aprendizaje autónomo y favorecer el rendimiento académico, además de contribuir a la formación de estudiantes con actitudes más disciplinarias, más reflexivas y más responsables con su propia educación.

2. Metodología

La presente investigación se llevó a cabo bajo el enfoque cuantitativo, contemplando medir y, al mismo tiempo, analizar de forma objetiva los hábitos de estudio de los estudiantes de educación superior, además de identificar ciertas relaciones entre variables académicas, personales e institucionales. El tipo de diseño metodológico que se utilizó fue descriptivo, transversal y analítico-comparativo, ya que esta combinación en el diseño permitía, por un lado, caracterizar el fenómeno en un momento concreto y, por otro lado, determinar diferencias significativas en diferentes grupos de la población estudiada.

La población objeto de estudio estuvo constituida por estudiantes de nivel superior de instituciones que pertenecen a la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de la ANUIES, agrupación integrada por universidades públicas y privadas de los estados de Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala. Se recogió una muestra de 4,995 estudiantes de 38 instituciones. Entre éstas se encuentra la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), que permitió disponer de un conjunto de datos amplio y representativo del contexto regional.

Para recoger la información se optó por el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), instrumento diseñado por la Universidad Nacional Autónoma de México (Campo y Muñoz, 2003), el cual consta de 71 reactivos distribuidos en 10 dimensiones: motivación e interés por el estudio, organización de la actividad, concentración y ambiente, estrategias de aprendizaje, comprensión y retención, búsqueda de información, trabajo en grupo, solución de problemas, manejo emocional frente a dificultades personales, preparación para exámenes. Este instrumento permite un análisis global y exhaustivo del estudio de hábitos porque contempla, de un lado, los propios aspectos del estudiante y, de otro lado, las circunstancias externas relacionadas con el entorno académico.

El cuestionario se llevó a cabo a través de un formulario digital construido en la plataforma Google Forms que fue compartido a través de las instituciones que habían colaborado con nosotros. Esta estrategia de aplicación permite la obtención a gran escala en un determinado

marco temporal, asegurando el acceso y la participación de los estudiantes. A continuación, la información fue exportada y procesada en el software estadístico SPSS, de donde se obtienen los análisis debidos.

A la hora de proceder con el tratamiento de los datos, se comprobó la pertinencia de establecer ciertas categorías de análisis a partir de las cuales se podría segregar a la población. Para el rendimiento académico se consideraron, por así decirlo, una serie de niveles (bajo rendimiento académico $\leq 7,4$; rendimiento académico medio $7,4 < \text{calificación} \leq 8,4$; alto rendimiento académico $\geq 8,4$); por lo que respecta a la variable edad, se establecieron tres categorías: grupo joven (18 a 21 años; grupo intermedio (22 a 28), grupo maduro (29 a 50 años.); al igual que para las otras variables que entraron en juego, el género, el estado civil, el promedio general, el promedio en matemáticas, el año que cursa el estudiante, el nivel educativo.

El análisis estadístico fue desarrollado con respecto a las técnicas no paramétricas, dado el tipo de datos a estudiar y la inexistencia de supuestos previos de normalidad en la distribución de los mismos. Se usaron en lo fundamental la prueba de Kruskal-Wallis, que sirve para comparar más de dos grupos independientes, y la U de Mann-Whitney que busca contrastar la existencia de diferencias en términos de dos grupos. Estas pruebas sirvieron para poder obtener información relevante con respecto a las variaciones significativas observadas en las diferentes dimensiones de los hábitos de estudio de acuerdo con las variables objeto de estudio. Y por otro lado también se calcularon frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central que sirvieron para facilitar la interpretación de los resultados.

Desde la perspectiva de la ética de la investigación, se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los participantes que respondieron al cuestionario de acuerdo con sus intereses de forma voluntaria. Los datos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación, respetando los principios de la integridad científica y la protección de la información.

En última instancia y en resumen, la metodología empleada posibilitó la producción de una visión relativamente extensa y sistemática sobre los hábitos de estudio de los estudiantes de educación superior, para obtener información pertinente en la construcción de estrategias institucionales, sobre todo en lo que se refiere a la BUAP, dirigidas al desarrollo del aprendizaje autónomo y su rendimiento académico.

3. Resultados

El análisis destinado a los datos del Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), revela diferentes pautas de los hábitos de estudio de los estudiantes de la educación superior, e identifica relaciones significativas con todas las dimensiones analizadas, junto a relaciones con variables académicas, personales e institucionales. Los resultados se presentan a continuación, ordenados por dimensiones (son las diez dimensiones del CAE), resaltándose, en cada caso, los datos más significativos; la interpretación de estos datos aparece a continuación en el texto.

1. Motivación e interés hacia el estudio

Los resultados ponen de manifiesto que la motivación para el estudio no presenta diferencias significativas estadísticamente hablando (todas las comparaciones $p > 0.05$; independientemente de las cuatro comparaciones que se realizaron respecto a la variable sexo, las cuáles además de ello no mostraron diferencias en la comparación entre esta y la forma en que los alumnos perciben la cursada), es decir, para determinados valores atributo sociodemográficos como el/los respectivo/s a edad, sexo, estado civil, año académico, nivel educativo y periodo en que se encuentra el alumno/a ($p > 0.05$ en todos los casos, es decir, no resulta socioeconómico).

Esto da una idea de que la motivación (como tal, en términos generales), parece ser bastante constante entre los distintos grupos sociodemográficos. En relación al promedio general, así como al desempeño específico en matemáticas, se encontraron diferencias significativas en el sentido de que aquellos estudiantes con un desempeño académico/educativo más óptimo también tienden a presentar mayores niveles de motivación ($p < 0.05$). Esto puede llevar a confirmar que, efectivamente, existe tal relación entre motivación versus desempeño según la cual los niveles motivacionales altos favorecen el desempeño académico/educativo, y viceversa, donde una mayor/u óptimo rendimiento en matemáticas fortalece la motivación (ver tabla 1).

Motivación e interés hacia el estudio

Est.	Edad	Gén.	E.C.	PG	PM	P.G.	P.Mat.	Año	Nivel	Per.
χ^2	2.576	3.865	5.387	0.751	10.855	7.593	13.654	1.651	1.1	5.907
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0.276	0.145	0.068	0.687	0.004	0.022	0.001	0.438	0.577	0.052

Tabla 1. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026

2. Organización de las actividades de estudio

En esta dimensión de la habilidad de organización del estudio se estableció que ésta se encuentra altamente relacionada con el rendimiento académico (los estudiantes que obtienen mayores promedios tienen mejores habilidades de planificación, estructuración del tiempo y cumplimiento de sus tareas; $p < 0.05$).

Mientras que las variables edad, sexo, estado civil, curso y años de estudio no mostraron diferencias significativas ($p > 0.05$), evidenciando que la habilidad de organización del estudio depende más de factores académicos que de cuestiones personales, lo que implica la importancia de implementar estrategias institucionales que estén orientadas a la gestión de los tiempos o la planeación de actividades académicas (ver tabla 2).

Organización de las actividades de estudio

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	PG	PM	Prom. general	Prom. matemáticas	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.21	2.572	3.244	2.446	12.558	10.875	13.959	1.813	0.575	3.276
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.546	0.276	0.198	0.294	0.002	0.004	0.001	0.404	0.75	0.194

Tabla 2. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026

3. Concentración y ambiente durante el estudio

Los resultados muestran cómo existen diferencias significativas entre la concentración y el entorno de estudio según la edad ($p = 0.039$), lo que muestra cómo progresivamente a medida que los estudiantes avanzan por su trayectoria escolar, parece aumentar la capacidad de concentración.

A la vez también se encontró correlación con el promedio general y rendimiento en matemáticas ($p < 0.05$) los cuales sugieren que los estudiantes con mejor rendimiento establecen mejores condiciones para estudiar. Por el contrario, variables como el género, estado civil y nivel educativo no muestran relaciones significativas con esta dimensión. Lo cual nos permite inferir que la concentración es una habilidad que se aprende y madura académicamente (ver tabla 3).

Concentración y ambiente durante el estudio

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	PG	PM	Prom. general	Prom. matemáticas	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	6.507	1.901	1.132	6.633	16.159	14.646	19.773	4.734	5.332	0.922
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.039	0.386	0.568	0.036	<.001	0.001	<.001	0.094	0.07	0.631

Tabla 3. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026

4. Estrategias de aprendizaje y de estudio

El análisis indica que las estrategias de aprendizaje existentes presentan diferencias significativas respecto al rendimiento en matemáticas ($p < 0.05$) y sugiere que los estudiantes con habilidades analíticas más sofisticadas son los que tienden a utilizar mejores estrategias para el aprendizaje.

No se observaron diferencias significativas en relación con la edad, el género, el estado civil o el nivel educativo, quien indica que el uso de estrategias de aprendizaje depende más de la formación académica y de sus experiencias de aprendizaje que de la situación sociodemográfica de los estudiantes.

Este resultado lleva a resaltar la necesidad de realizar programas institucionales que enseñen explícitamente técnicas de estudio (ej., mapas conceptuales, resumen de contenido, esquemas, estrategias metacognitivas) (ver tabla 4).

Estrategias de aprendizaje y de estudio

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.486	1.663	5.804	2.55	1.944	6.75	5.884	0.327	1.472	1.162
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.476	0.435	0.055	0.279	0.378	0.034	0.053	0.849	0.479	0.559

Tabla 4. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026

5. Comprensión y retención de las clases

De hecho, en esta dimensión se observan diferencias significativas en variables como el sexo, el promedio general, la capacidad de comprensión y la capacidad de hacer matemáticas ($p < 0.05$), lo que podría indicar una relación entre la capacidad de comprensión y retención del conocimiento con variables académicas y personales, para el caso que nos ocupa han sido las de rendimiento escolar.

Los estudiantes con mayor rendimiento escolar muestran una comprensión y retención del conocimiento más elevadas, lo que muestra que existe una relación directa, y no inversa, entre el uso de las estrategias cognitivas y el rendimiento escolar. Las variables coche, el estado civil y el año en cuanto a la comprensión y retención del conocimiento no presentan diferencias significativas, lo que denota que la comprensión está determinada principalmente por la adquisición de habilidades académicas (ver tabla 5).

Comprensión y retención de las clases

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	3.372	9.987	2.618	12.708	7.771	6.19	4.268	1.198	0.22	2.19
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.185	0.007	0.27	0.002	0.021	0.045	0.118	0.549	0.896	0.335

Tabla 5. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

6. Búsqueda bibliográfica e integración de la información

Los resultados indican que esta dimensión presenta diferencias significativas únicamente por nivel educativo ($p = 0.039$), lo que significa que la capacidad de buscar, seleccionar e integrar la información se desarrolla inicialmente con el avance en la universidad.

Las otras variables analizadas, sin embargo, no muestran diferencias significativas, lo que hace suponer que esta habilidad se fundamenta más en la experiencia académica que en variables personales. Este resultado indica la importancia que tiene el desarrollo desde las primeras etapas del desarrollo de las competencias informacionales en la universidad (ver tabla 6).

Búsqueda bibliográfica e integración de la información

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.291	1.864	2.499	1.01	0.98	1.769	1.266	2.503	6.489	0.744
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.524	0.394	0.287	0.603	0.612	0.413	0.531	0.286	0.039	0.689

Tabla 6. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

7. Elaboración de trabajos y estudio en equipo

Esta dimensión refleja las diferencias significativas observadas únicamente para el estado civil ($p = 0.005$), sugiriendo que las condiciones personales pueden incidir en la percepción y la ejecución del trabajo colaborativo.

Por otro lado, las variables edad, sexo y rendimiento académico no presentaron diferencias significativas, lo que sugiere que el trabajo en grupo es una habilidad transversal a la persona que tiene una alta dependencia con la dinámica institucional y la pedagogía (ver tabla 7).

Elaboración de trabajos y estudio en equipo

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.091	1.711	10.69	0.454	1.669	0.961	1.536	3.557	0.988	0.146
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.579	0.425	0.005	0.797	0.434	0.619	0.464	0.169	0.61	0.93

Tabla 7. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

8. Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas

Los resultados indican que el desempeño en matemáticas se erige como un elemento que describe esta dimensión ($p < 0.05$), ya que los alumnos con mejores calificaciones también tienen mayor capacidad para resolver problemas.

No se encuentran diferencias estadísticamente significativas para variables sociodemográficas (lo que sugiere que las habilidades de resolución de problemas dependen del desarrollo cognitivo- académico) (ver tabla 8).

Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	0.584	1.377	0.889	3.923	2.568	10.529	10.577	1.176	0.285	0.58
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.747	0.502	0.641	0.141	0.277	0.005	0.005	0.555	0.867	0.748

Tabla 8. Tabla 10. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

9. Problemas personales que interfieren con el estudio

Los resultados del estudio reflejan que en función del género se producen diferencias significativas ($p = 0.001$); esto sugiere que se producen diferencias en la forma en la que los estudiantes manejan los problemas personales que interfieren con su rendimiento académico. Además, el rendimiento en matemáticas también resulta significativo en función de este criterio, lo que sugiere que los estudiantes que presentaban mayores dificultades académicas también tenían más dificultades personales o emocionales (ver tabla 9).

Problemas personales que interfieren con el estudio

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.767	13.143	0.004	4.618	1.745	14.745	14.031	1.472	1.872	2.976
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.413	0.001	0.998	0.099	0.418	0.001	0.001	0.479	0.392	0.226

Tabla 9. Tabla 10. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

10. Preparación y presentación de exámenes

Por último, esta dimensión tampoco exhibe diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables analizadas ($p > 0.05$). Es posible que este resultado evidencie que las estrategias de preparación para exámenes son relativamente homogéneas entre los estudiantes.

Preparación y presentación de exámenes

Estadístico	Edad	Género	Estado civil	Prom. general	PG	Prom. matemáticas	PM	Año carrera	Nivel educativo	Periodo
Chi-cuadrado	0.483	2.748	2.227	4.285	4.456	4.412	3.671	0.082	3.96	0.918
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintótica (p)	0.785	0.253	0.328	0.117	0.108	0.11	0.16	0.96	0.138	0.632

Tabla 10. Prueba de Kruskal-Wallis. Valores en negritas: $p < .05$. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del estudio, 2026.

Sin embargo, puede ser interpretada también como una cuestión a mejorar, dado que la no diferenciación podría hacer referencia a la ausencia de estrategias especializadas o eficientes de preparación de evaluaciones (ver tabla 10).

4. Estrategias Institucionales

Los resultados conseguidos en el presente trabajo de investigación ponen de manifiesto que los hábitos de estudios no se desarrollan de manera uniforme entre el alumnado, sino que están condicionados por factores académicos, personales e institucionales. De este modo, el fortalecimiento de los hábitos de estudio no puede depender sólo del esfuerzo que el estudiante pueda realizar, sino que requiere una institucionalización de las estrategias globales que cohesione las acciones pedagógicas, administrativas y de acompañamiento académico. Dentro de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), una institución caracterizada por su diversidad estudiantil y las múltiples condiciones socioeducativas de dicha población, se hace urgente el diseño de estrategias que respondan a las necesidades reales del alumnado. A la vista de los resultados de la investigación se proponen las siguientes líneas estratégicas:

1. Fortalecimiento del sistema de tutorías académicas

El sistema de tutorías es uno de los pilares esenciales para el acompañamiento del estudiante en su trayectoria académica; no obstante, el mismo puede ser enriquecido si se enfoca al desarrollo de hábitos de estudio.

Las tutorías en la BUAP podrían incluir:

- Diagnósticos iniciales de hábitos de estudio en los estudiantes de nuevo ingreso.
- Seguimiento mediante los indicadores de motivación, organización y concentración.
- Elaboración de planes de mejora. Los tutores deberán desarrollar un rol no solo de tutoría en la orientación académica, sino de mediadores de la construcción de estrategias de aprendizaje; lo cual conlleva el adiestramiento de los docentes en técnicas de acompañamiento que hagan posible la autorregulación, la reflexión y el aprendizaje autónomo.

2. Implementación de talleres institucionales de estrategias de aprendizaje

Los resultados del estudio corroboran lo que otros estudios anteriores ya evidenciaban: las estrategias de aprendizaje tienen una relación estrecha con rendimiento académico; de modo que es necesario plantear programas formativos que nos enseñen a aprender o que expliquen a los alumnos cómo estudiar. Se propone la realización de talleres de la institución donde se trabaje la:

- Técnica de organización del tiempo.
- Estrategias de lectura y comprensión.
- Elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, esquemas.
- Técnicas de memorización y recuperación.
- Estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación de aprendizaje.

Dichos talleres pueden insertarse como cursos, como actividades extracurriculares, como asignaturas de formación transversal dentro del currículo.

3. Integración de metodologías de aprendizaje con enfoque internacional

Una de las aportaciones que se puede considerar novedosa de esta investigación es la incorporación de estrategias de origen japonés que han mostrado su eficacia en la formación de hábitos referidos al esfuerzo, la constancia y la mejora continua.

3.1 Kaizen (mejora continua)

La propuesta del Kaizen consiste en una mejora continua, a partir de pequeñas mejoras diarias que, acumuladas, acaban manifestándose en grandes cambios. En la práctica académica esto significa el desarrollo de hábitos como:

- Estudiar diariamente en iteraciones breves pero continuas.
- Evaluar y dar feedback sobre las tareas realizadas de manera continua.
- Interpretar los errores y equivocaciones como oportunidades de mejora.

En la BUAP, esta estrategia se puede llevar a cabo a través del programa de seguimiento académico que se lleva a cabo en la mejora del estudiante.

3.2 Técnica Pomodoro (gestión del tiempo)

La metodología Pomodoro suma la división del tiempo de estudio en segmentos de 25 minutos dedicados al trabajo con unos posteriores cortos tiempos de descanso. De esta manera se logrará:

- Mejorar la capacidad de concentración.
- Reducir la tendencia a la procrastinación de lo que se trabaja.
- Mejorar la optimización del tiempo empleado.
- Se puede fomentar su uso a través de talleres, aplicaciones y soporte en la tutoría.

3.3 Ikigai (motivación con propósito)

El concepto de Ikigai se refiere a la conexión entre lo que el estudiante ama, lo que sabe hacer, lo que el mundo necesita y lo que puede generar valor. Aplicado al ámbito educativo, permite:

- Incrementar la motivación intrínseca.
- Dar sentido al proceso de aprendizaje.
- Reducir el abandono escolar.

En la BUAP, esta estrategia puede integrarse mediante programas de orientación vocacional y proyectos de vida.

3.4 Shoshin (mente de principiante)

El método Shoshin favorece una disposición a aceptar nuevos conocimientos y la actitud de continuar aprendiendo. Esto supone:

- Evitar los prejuicios al aprender.
- Estimular la curiosidad.
- Mantener una disposición abierta al conocimiento.

Esta técnica puede ser introducida en aquellas prácticas pedagógicas que fomenten el aprendizaje activo y reflexivo.

4. Desarrollo de programas de acompañamiento psicoeducativo

Los resultados reflejan que los problemas personales y emocionales afectan el rendimiento académico. Por esta razón, es indispensable implantar planes para atender el bienestar del estudiante. Se propone:

- Fortalecer los servicios de apoyo psicológico.
- Implementar programas de manejo de estrés y de ansiedad académica.
- Implementar el desarrollo de habilidades socioemocionales como resiliencia, autocontrol y gestión emocional.

Esta propuesta aboca al estudiante de manera integral, no solo a través del buen rendimiento académico, sino también del bienestar personal.

5. Uso de tecnologías educativas para el fortalecimiento de hábitos de estudio

Las tecnologías digitales son una oportunidad para mejorar la organización, el seguimiento y la evaluación del aprendizaje. Se plantea:

- Utilización de plataformas digitales de gestión del tiempo y tareas.
- Aplicación de portafolios electrónicos como recurso de evaluación continua.
- Uso de aplicaciones móviles para la implementación de técnicas como Pomodoro.
- Implementación de recursos digitales interactivos que potencien el aprendizaje autónomo.

La BUAP puede usufructuar su infraestructura tecnológica con el fin de proveer ambientes de aprendizaje más dinámicos e innovadores.

6. Vinculación entre estrategias pedagógicas y hábitos de estudio

Los hábitos de estudio no deben considerarse como una instancia sólo del estudiante, sino como un proceso que depende de las prácticas docentes. Se propone que:

- Se debe formar a los docentes sobre estrategias de enseñanza que favorezcan el aprender haciendo.
- Diseñar actividades que favorezcan la reflexión, la discusión y la resolución de problemas.
- Incluir evaluaciones de tipo formativo que le permitan al estudiante detectar en qué debe mejorar.

Con esto se generará una cultura académica que se dirija al desarrollo de habilidades y no sólo a la transmisión de contenidos.

7. Diseño de políticas institucionales para el desarrollo de hábitos de estudio

En definitiva y a modo de conclusión, la BUAP tendrá que construir por sí misma una política institucional que se dedique a sistematizar todos los tipos de estrategias. Para ello debe:

- Contemplar el desarrollo de hábitos de estudio como elemento transversal del modelo educativo.
- Contemplar la definición de indicadores de seguimiento y evaluación.
- Contemplar la instauración de programas de formación estudiantil permanentes.

Síntesis estratégica

Las estrategias propuestas están asociadas a una visión global del proceso educativo, en el que el estudiante es el eje del aprendizaje, y la institución se configura como el acompañamiento para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. En esta perspectiva, el fortalecimiento de los hábitos de estudio en la BUAP será posible mediante el uso de:

- Intervenciones pedagógicas
- Intervención institucional
- Intervención metodológica
- Intervención socioemocional

La implementación de estas estrategias permitirá lograr mejorar el rendimiento académico pero también contribuirá a formar estudiantes autónomos, críticos y comprometidos con su proceso educativo.

5. Discusión

Los datos obtenidos por la actual investigación permiten acreditar que los hábitos de estudio son una variable determinante para el rendimiento académico de los alumnos de educación superior, tal y como afirman Enríquez, Fajardo y Garzón (2015), autores que también resaltan la importancia de las prácticas de estudio como importantes para el éxito académico. En este sentido, el análisis realizado pone de manifiesto que el rendimiento académico, la edad y el

contexto institucional se manifiestan de manera diferenciada en las dimensiones que hemos evaluado, en este caso, la motivación, la organización, la concentración y las estrategias de aprendizaje.

En primer lugar, los resultados tienen consistencia en que existe una significativa relación entre la motivación e interés hacia el estudio con el rendimiento académico, de igual modo a lo que exponen Ramírez y Pérez (2021) cuando afirman que la motivación intrínseca, en especial, es una de las principales vías de consolidar los hábitos de estudio que el alumnado por sí mismo despierte, dado que el alumnado que presenta promedios más altos en este trabajo también presentan niveles más altos de motivación, y eso nos hace pensar en un ciclo de retroalimentación entre el éxito académico y el nivel de disposición hacia el estudio, por ello se establece que, en instituciones de educación superior, como puede ser la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), se hace necesario establecer estrategias más para implementar para desarrollar condiciones que auxilien la motivación desde las primeras etapas educativas, en especial entre aquellos alumnos que presentan bajo y medio rendimiento.

Los resultados fueron muy evidentes en relación con la organización de las actividades de estudio, dado que se trata de una dimensión que se ve directamente relacionada con el rendimiento académico, y eso independientemente de las variables sociodemográficas. Esta conclusión puede reafirmar la idea de que la planificación y la gestión del tiempo son unas competencias necesarias para el aprendizaje en la formación universitaria. En este sentido, Sánchez y Núñez (2022) consideran que las estrategias de aprendizaje ayudan al estudiante a ordenarse en su proceso de formación, lo cual trae consigo mejores resultados. La no incorporación de diferencias de edad, o por género, puede insinuar que éstas pueden ser adquiridas con estrategias de intervención adecuadas.

Por otro lado, en relación a la concentración y al ambiente, existe una asociación muy significativa a nivel de edad, de ahí que los alumnos más mayores tengan una mejor capacidad de concentración. Esta relación tiene cabida desde la perspectiva de la autorregulación que define la capacidad del alumno/a para regular/aprender, así como la relación con el rendimiento académico (no sólo la concentración, como una habilidad adquirida, sino también se trata de una variable que puede incidir en el rendimiento académico).

Referente a las estrategias de aprendizaje, los datos nos indican que se relacionan principalmente con el rendimiento en matemáticas, ya que resulta razonable pensar que las características analíticas y cognitivas contribuyen en la selección y de forma de aplicar las estrategias de estudio. Este resultado también concuerda con otras investigaciones en las que se ha demostrado que las estrategias metacognitivas son un componente de gran relevancia para un aprendizaje significativo, ya que favorecen que el alumno pueda planificar, supervisar, realizar una evaluación de su propio proceso de aprendizaje.

La dimensión de la comprensión y retención de la información se observa que existen diferencias significativas a nivel de género y rendimiento académico, lo que puede indicar que existen diferencias en los tipos de estilos de aprendizaje y formas de procesar la información. Este resultado puede ser explicativo de estrategias pedagógicas diferenciadas según los perfiles de los estudiantes, y por tanto, buscar un aprendizaje más inclusivo y efectivo.

En lo concerniente a la búsqueda y recuperación de la información, los resultados revelan que esta competencia crece en función del avance en el nivel educativo, lo que pone de

manifiesto, por otro lado, la relevancia de la experiencia académica en la estructuración de las competencias informacionales. Este resultado, además, es especialmente significativo dentro del contexto actual en el que el acceso a la información es considerable, pero que sin el uso de habilidades específicas implican que el proceso de selección y uso de la misma necesita ser fortalecido desde los primeros niveles de la formación universitaria.

El trabajo en grupo, en el caso de las variables estudiadas, no presenta diferencias significativas, lo que sugiere que este trabajo dependa más de las dinámicas institucionales/pedagógicas que de las condiciones propias del estudiante. Este resultado reitera la importancia de incidir en las metodologías de aprendizaje cooperativo en el aula. Las habilidades de resolución de problemas y el aprendizaje de las matemáticas abarcan también la relación que existe con la última, es decir cómo estas van en función de los resultados obtenidos a partir de las mismas, confirmando la aprehensión tanto progresiva como en función de ciertos contenidos.

Este es un resultado que coincide con la literatura y que se remite al conjunto de elementos del pensamiento crítico y la resolución de problemas, tal y como lo definía el conocimiento sobre las llamadas "competencias" que desarrollan la educación superior. De igual manera, los problemas personales que interfieren con el estudio poseen diferencias significativas en función del género, confirmando la consideración de los elementos sociales y emocionales en relación con el análisis de qué es el rendimiento académico. Este hallazgo alude a la importancia de desarrollar programas de acompañamiento psicoeducativo con el objetivo de responder de manera integral con las necesidades del estudiante.

Por último, el componente de preparación y presentación de exámenes se muestra como sin diferencias significativas, evidenciando que los recursos utilizados por los alumnos en las pruebas son relativamente homogéneos, lo que también puede interpretarse como una escasa variedad de técnicas de preparación, una oportunidad también para implantar estrategias más eficaces.

Implicaciones para la BUAP: estrategias institucionales

De las evidencias generadas, se establecen posibilidades de atención a través de la puesta en marcha de las estrategias institucionales que incidan en el fortalecimiento de los hábitos de estudio. Para esta universidad, las estrategias deben estar retroalimentadas por los tutoriales, la innovación y el acompañamiento educativo. Por tanto, se proponen estrategias educativas institucionales integrales, tal y como aparece en la Tabla 11.

Tabla 11. Estrategias institucionales para el desarrollo de hábitos de estudio en la BUAP

Estrategia institucional	Tipo de hábito que promueve	Acciones específicas	Impacto esperado en el estudiante	Área responsable (BUAP)
Fortalecimiento del sistema de tutorías	Autorregulación y seguimiento académico	Diagnóstico de hábitos, individuales, seguimiento personalizado	Mejora del rendimiento académico y permanencia escolar	Dirección de Acompañamiento Universitario / Tutorías

Talleres de estrategias de aprendizaje	Organización y de técnicas de estudio	Cursos sobre gestión del tiempo, lectura, mapas conceptuales, técnicas de estudio	Desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas	Facultades / Programas académicos
Aplicación del método Kaizen	Disciplina y mejora continua	Estudio diario progresivo, evaluación constante, retroalimentación	Consolidación de hábitos sostenidos de estudio	Tutorías / Docentes
Técnica Pomodoro	Gestión del tiempo y concentración	Bloques de estudio de 25 minutos con descansos	Incremento en la concentración y reducción de la procrastinación	Estudiantes / Asesorías académicas
Ikigai (propósito de vida)	Motivación intrínseca	Orientación vocacional, proyectos de vida	Mayor compromiso y sentido del aprendizaje	Orientación educativa
Shoshin (mente de principiante)	Actitud hacia el aprendizaje	Fomento de la curiosidad, aprendizaje activo	Desarrollo de pensamiento crítico y apertura cognitiva	Docentes
Acompañamiento psicoeducativo	Manejo emocional	Atención psicológica, manejo del estrés, resiliencia	Reducción de ansiedad y mejora del desempeño académico	Servicios de apoyo estudiantil
Uso de tecnologías educativas	Organización y autonomía	Plataformas digitales, apps de estudio, portafolios electrónicos	Optimización del aprendizaje autónomo	Dirección de Innovación Educativa
Estrategias pedagógicas activas	Comprensión y retención	Aprendizaje basado en problemas, evaluación formativa	Mayor comprensión y aplicación del conocimiento	Docentes
Política institucional de hábitos de estudio	Formación integral	Programas permanentes, indicadores de seguimiento	Consolidación de cultura académica institucional	Rectoría / Vicerrectoría Académica

Fuente: Autoría propia, 2026.

Interpretación de las estrategias

Las estrategias de intervención reflejan la necesidad de ejecutar un trabajo holístico que entremezcle las dimensiones académicas, pedagógicas y socioemocionales. En concreto, el diseño de un adecuado sistema de tutorías y la realización de talleres de estrategias de aprendizaje se corresponden con las debilidades de la motivación, la organización y la concentración.

Por último, la implantación de otras metodologías como el Kaizen, Pomodoro, Ikigai y Shoshin introduce un formato contemporáneo que lanza la disciplina, la constancia y la motivación intrínseca, principios clave en la formación de hábitos de estudio.

El acompañamiento psicoeducativo, por su parte, responde a la necesidad de atender los factores emocionales que influyen en el desempeño académico, mientras que el uso de

tecnologías educativas permite fortalecer la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje.

En conjunto, estas estrategias no solo contribuyen a mejorar el rendimiento académico, sino que también favorecen la formación integral del estudiante, promoviendo el desarrollo de competencias cognitivas, metacognitivas y socioemocionales.

6. Conclusiones

Los resultados de la presente investigación permiten concluir que los hábitos de estudio constituyen un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior, al estar estrechamente vinculados con dimensiones como la motivación, la organización, la concentración y las estrategias de aprendizaje. A partir del análisis de una muestra amplia y representativa de estudiantes pertenecientes a la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de la ANUIES, se identificó que el desempeño académico es la variable que mayor influencia ejerce en la consolidación de dichos hábitos, por encima de factores sociodemográficos como la edad, el género o el estado civil.

En este sentido, se confirma que los estudiantes con mejores promedios presentan mayores niveles de motivación, mejores habilidades organizativas y un uso más eficiente de estrategias de aprendizaje, lo que evidencia un proceso de retroalimentación positiva entre el rendimiento académico y los hábitos de estudio. Asimismo, se observó que ciertas habilidades, como la concentración y la búsqueda de información, tienden a desarrollarse progresivamente conforme avanza la trayectoria académica, lo que resalta la importancia de la experiencia formativa en la educación superior.

Por otra parte, los resultados también evidencian la existencia de áreas de oportunidad en dimensiones como la gestión del tiempo, la preparación para exámenes y el manejo de factores emocionales, las cuales requieren de atención específica mediante intervenciones institucionales. En este contexto, la ausencia de diferencias significativas en algunas dimensiones sugiere una posible falta de diversidad en las estrategias de estudio empleadas por los estudiantes, lo que refuerza la necesidad de implementar programas formativos que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas.

En el caso particular de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), los hallazgos de esta investigación adquieren especial relevancia, ya que permiten identificar líneas de acción concretas para el fortalecimiento del acompañamiento académico. La implementación de estrategias institucionales integrales, como el fortalecimiento del sistema de tutorías, la incorporación de talleres de técnicas de estudio, el uso de tecnologías educativas y el desarrollo de programas de apoyo psicoemocional, representa una oportunidad para mejorar el rendimiento académico y la permanencia escolar de los estudiantes.

Asimismo, la incorporación de metodologías innovadoras, como las estrategias de origen japonés (Kaizen, Pomodoro, Ikigai y Shoshin), ofrece un enfoque complementario que promueve la disciplina, la constancia y la motivación intrínseca, elementos fundamentales para la formación de hábitos de estudio sólidos y sostenibles en el tiempo.

En conclusión, los hábitos de estudio deben entenderse como un constructo dinámico, influido por factores individuales, académicos e institucionales, cuyo fortalecimiento requiere de un

enfoque integral centrado en el estudiante. La articulación de estrategias pedagógicas, tecnológicas y socioemocionales permitirá avanzar hacia un modelo educativo más eficiente, equitativo y pertinente, contribuyendo a la formación de estudiantes autónomos, críticos y comprometidos con su proceso de aprendizaje.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el análisis de variables cualitativas que permitan comprender con mayor detalle las experiencias y percepciones de los estudiantes en relación con sus hábitos de estudio, así como evaluar el impacto de las estrategias institucionales propuestas en contextos específicos como el de la BUAP.

Referencias

- Carballo, T. (2024, mayo 12). *Qué es el “shoshin”: el sencillo método japonés para una vida feliz y sin estrés que es tendencia en España*. Magas. https://www.elespanol.com/mujer/estilo-vida/20240512/shoshin-sencillo-metodo-japones-vida-feliz-sin-estres-tendencia-espana/851665188_0.html
- Cirillo, F. (2020). *La técnica Pomodoro*. Paidós.
- Coschool. (2024, marzo 18). *Aprendizaje Kaizen: pequeños pasos, grandes resultados*. <https://medium.com/innercorelearningskillstest/kaizen-learning-small-steps-big-results-3214903a0513>
- El Cronista. (2024, agosto 30). *Mejora tu productividad: cómo es el método de estudio ideal para aprender idiomas*. <https://www.cronista.com/informacion-gral/mejora-tu-productividad-como-es-el-metodo-de-estudio-ideal-para-aprender-idiomasy/>
- Enríquez, M. F., Fajardo, M., & Garzón, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166–187. <https://doi.org/10.17081/psico.18.33.64>
- Ernst Jourdan, C. A., Arán Filippetti, V., & Lemos, V. N. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: revisión sistemática en estudiantes del nivel secundario y universitario. *Episteme*. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2737>
- Escalante, L. E. E., Escalante, Y. I. E., Elizalde, C. L., & Merlos, M. E. M. (2008). Comportamiento de los estudiantes en función de sus hábitos de estudio. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(2). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9339>
- Espinosa Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>
- García, H., & Miralles, F. (2016). *Ikigai: Los secretos de Japón para una vida larga y feliz*. Urano.
- Garrido, M., López, J., & Ramírez, P. (2020). Motivación y madurez académica en estudiantes de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 14(2), 45–61. <https://doi.org/10.1234/riped.v14i2.5678>

- Hernández, C. A., Rodríguez, N., & Vargas, Á. E. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje en alumnos de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 41(163), 67–87. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000300003
- Hollander, M., Wolfe, D. A., & Chicken, E. (2013). *Nonparametric statistical methods* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Instituto Kaizen. (2025). *La metodología Kaizen en la educación: promover la mejora continua en el entorno escolar*. <https://kaizen.com/es/insights-es/kaizen-educacion-mejora-continua/>
- Juárez, A. P. N., Romo, M. T. D., Domínguez, M. O. M., & Ríos, C. A. C. (2022). Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje en alumnos de nivel superior. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(25), 156–178. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/18729>
- Mena, A., Golbach, M., & Véliz, M. (2009). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento de alumnos ingresantes*. Universidad Nacional de Tucumán. <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/influencia-de-los-habitos-de-estudio-en-el-rendimiento-de-alumnos-ingresantes/>
- Mendoza, C. (2024, agosto 29). *La belleza del Kintsugi en el hogar*. AD Magazine. <https://www.admagazine.com/articulos/que-es-el-kintsugi-y-para-que-sirve>
- Naciones Unidas. (2022). *Transformar la educación: Informe mundial sobre la juventud y la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381480>
- Nippon. (2024). *Informe PISA: los estudiantes japoneses en los primeros puestos en comprensión lectora, ciencias y matemáticas*. <https://www.nippon.com/es/japan-data/h01865/>
- Obando, R. (2025). *Técnica Pomodoro: aumenta tu productividad en 25 minutos*. HubSpot.
- Parenti, A., et al. (2019). *Aprendiendo Kaizen*. INTI. <https://www.inti.gob.ar/assets/uploads/files/tecnologia-de-gestion/emprendiendo-kaizen.pdf>
- Ramírez, A., & Pérez, L. (2021). Formación de hábitos de estudio en educación superior: diagnóstico y propuestas de intervención. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 17(3), 76–89. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.17.3.128>
- Sánchez, J. F., & Núñez, C. (2022). Estrategias de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Colombiana de Educación Superior*, 44(2), 109–128. <https://doi.org/10.23854/rces.44.2.2022.109>
- Suárez, M. F., & Miguel, J. A. (2009). Encontrando al Kaizen: un análisis teórico de la mejora continua. *Pecunia*, 7, 285–311. https://gide.unileon.es/admin/UploadFolder/07_285_311.pdf
- Vera, E. E., Cabrera, E., & López, C. (2023). Study habits of students from higher education institutions of the tutoring network of the central-south region, ANUIES. *Journal of Teaching and Educational Research*, 9(24), 1–12.

Estrategias institucionales para fortalecer los hábitos de estudio y el rendimiento académico en el Instituto Tecnológico de Puebla

Araceli López Reyes, Rogelio Monarca Temalatzi, Aleida Rojas Barranco,
Valeria Paris Rodríguez Olea

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ar19766@hotmail.com, monarca_74@hotmail.com, aleidaroba@hotmail.com,
analuisa.gamboa@correo.buap.mx

Resumen. El artículo explora las condiciones institucionales del Instituto Tecnológico de Puebla (ITP) que tienen como objetivo mejorar el rendimiento académico y reforzar los hábitos de estudio de sus alumnos. Marco metodológico y teórico del estudio de la Red de Tutorías de la ANUIES en la región centro-sur (Vera, Márquez y Monarca, 2025), se lleva a cabo una interpretación analítica y propositiva del contexto educativo del ITP. Se enfatiza el papel fundamental que los hábitos de estudio tienen como eje central del aprendizaje autónomo, la mejora continua y la autorregulación. El texto, el desempeño académico no solo se basa en la aptitud cognitiva del alumno, sino también en las condiciones de la institución que contribuyen a motivar, organizar y tutelar. Según el texto, el desempeño académico no solo se basa en la aptitud cognitiva del alumno, sino también en las condiciones de la institución que contribuyen a motivar, organizar y tutelar. El texto, el desempeño académico no solo se basa en la aptitud cognitiva del alumno, sino también en las condiciones de la institución que contribuyen a motivar, organizar y tutelar. Se propone, desde un punto de vista comparativo, que el reforzamiento de las tutorías académicas, la formación del profesorado en tácticas metacognitivas y la inclusión de modelos basados en filosofías educativas como el Ikigai y el Kaizen tienen la capacidad de aumentar considerablemente la cultura del aprendizaje en el ITP. Para concluir, se ofrecen recomendaciones que buscan robustecer un modelo de formación integral que promueva el crecimiento humano y la meritoria educación en el campo de la educación tecnológica a nivel superior.

Palabras Clave: hábitos de estudio, rendimiento académico, educación superior tecnológica, estrategias institucionales.

1. Introducción

De acuerdo al contexto de la educación tecnológica en México, mejorar los hábitos de estudio es un reto indeleble que tiene una correlación inmediata con el rendimiento académico y la calidad del aprendizaje (Ramírez & Pérez, 2021). De acuerdo con distintos investigadores (Ponce y Reynaga, 2019; Zimmerman, 2015), la organización del tiempo, la autorregulación en el aprendizaje y la existencia de rutinas estables influyen significativamente en el desarrollo integral del estudiante. Sin embargo, es común que los alumnos de las instituciones tecnológicas presenten carencias en la gestión de sus hábitos de estudio, dado que los

programas de ingeniería y la carga académica exigen un alto grado de disciplina y autonomía. Según Hernández, Rodríguez y Vargas (2012), este hecho tiene un impacto negativo en su rendimiento y continuidad escolar.

El ITP (Instituto Tecnológico de Puebla), que fue establecido en 1972 y es parte del Tecnológico Nacional de México (TecNM), se considera una de las entidades más significativas del sistema educativo tecnológico (Instituto Tecnológico de Puebla), que fue establecido en 1972 y es parte del Tecnológico Nacional de México (TecNM), se considera una de las entidades más significativas del sistema educativo tecnológico nacional. Su misión institucional se enfoca en formar profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo de la región, la innovación y la sostenibilidad a nivel industrial. Según información de Data México (Secretaría de Economía, 2022), el ITP es un referente en la zona central del país por su contribución a la capacitación de capital humano para los sectores productivos y ofrece programas de licenciatura, ingeniería y posgrado a más de ocho mil alumnos. Para conseguir la excelencia y reducir las tasas de deserción y rezago en los estudios, es fundamental el desarrollo de estrategias institucionales que fortalezcan los hábitos de estudio y la motivación del alumnado.

Enríquez, Fajardo y Garzón (2015) mencionan que en los conocimientos especializados sobre las costumbres de estudio se consideran hábitos sistemáticos que el estudiante realiza de forma continua para adquirir, organizar y recordar conocimientos de manera eficaz. Estos hábitos abarcan extractos metacognitivos, cognitivos y socioemocionales, que van desde la organización en términos de tiempo hasta la capacidad de mantener el foco o utilizar técnicas eficaces para aprender (Sánchez & Núñez, 2022). El rendimiento académico resulta de una interacción particularmente intensa entre la combinación de estos factores y las características institucionales que favorecen su desarrollo mediante instrumentos como la tutoría académica, la orientación y el acompañamiento académico, tal como lo demuestra el discurso de Vera, Márquez y Monarca (2025).

Varios estudios han resaltado, desde una perspectiva institucional, que es esencial desarrollar prácticas y políticas educativas que promuevan el hábito de estudio y la autorregulación del aprendizaje (Espinosa, 2020; Juárez et al., 2022). Los autores Ramírez, López y García (2020) enfatizan específicamente que las universidades tecnológicas tienen la obligación de implementar modelos educativos centrados en el estudiante. Para conseguirlo, es necesario implementar estrategias tales como programas de tutoría y mentoría, talleres sobre técnicas de estudio y la formación del profesorado en métodos activos. Estas técnicas ayudan a cultivar habilidades de motivación interna y autonomía, las cuales son esenciales para lograr un buen rendimiento en programas académicos exigentes.

El Instituto Tecnológico de Puebla, el cual es parte del TecNM, lleva cabo una labor en la implementación de los programas de tutoría y asesoría académica, y de áreas donde brinda apoyo psicoeducativo a su alumnado; sin embargo, aún tiene que enfrentarse a problemas relacionados con la dispersión de sus estrategias, al no contar con un seguimiento sistemático y a la necesidad de innovar a nivel de métodos y experiencias para el alumnado. En este sentido, el llevar a cabo técnicas basadas en modelos globales como el Ikigai (propósito de vida), el Pomodoro (gestión de tiempo) o el Kaizen (mejora continua) podría ser una opción para consolidar la cultura del estudio entre el alumnado de una educación tecnológica (Cirillo,

2020; García & Miralles, 2016; Suárez & Miguel, 2009), ya que tales dispositivos favorecen la disciplina, la reflexión y la mejora continua del aprendizaje, estando en consonancia con los valores que posee la educación tecnológica.

En consecuencia, el objetivo de este artículo es examinar las estrategias institucionales del Instituto Tecnológico de Puebla enfocadas en fortalecer los hábitos de estudio y mejorar el desempeño académico, desde una perspectiva analítica y propositiva. Se asume que la efectividad de estas estrategias está determinada por el vínculo entre las acciones del docente, los programas de acompañamiento institucional y la cultura organizacional del aprendizaje.

En consecuencia, se busca responder a las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué estrategias institucionales del ITP inciden directamente en el desarrollo de hábitos de estudio entre sus estudiantes?
2. ¿Cuáles son las limitaciones y oportunidades que enfrenta el ITP para consolidar una cultura del estudio autorregulado?
3. ¿De qué manera pueden integrarse las buenas prácticas identificadas en la literatura académica para fortalecer el desempeño de sus alumnos?

Con base en ello, el artículo se organiza en cuatro apartados: el marco teórico, donde se revisan los principales modelos sobre hábitos de estudio y estrategias institucionales; la metodología, de carácter descriptivo y analítico; los resultados, que sintetizan las fortalezas y debilidades del ITP frente a los hallazgos del estudio de Vera et al. (2025); y la discusión, que plantea lineamientos propositivos para la mejora del rendimiento académico desde la perspectiva institucional.

2. Marco Teórico

El análisis del rendimiento académico en la educación superior ha evolucionado desde un enfoque centrado en las capacidades cognitivas hacia una perspectiva más integral que reconoce la importancia de los hábitos de estudio, la autorregulación y las estrategias institucionales. Según Enríquez, Fajardo y Garzón (2015), los hábitos de estudio constituyen un conjunto de prácticas sistemáticas que el estudiante realiza de forma voluntaria y constante para alcanzar un aprendizaje significativo. Tal y como lo enuncian estas costumbres, la planificación de las tareas, la organización del tiempo, la capacidad de concentración o el uso de técnicas para la solución de problemas y la comprensión de lo que se lee ocuparían lugar.

A propósito de esto, Zimmerman (2015) manifiesta que los hábitos de estudio son un espacio más del proceso más amplio de aprendizaje autorregulado en el cual el alumno organiza, supervisa y evalúa lo que hace con el fin de alcanzar metas en el ámbito académico. Esta visión está de acuerdo con la de Sánchez y Núñez (2022), quienes subrayan que las estrategias de aprendizaje deben ser comprendidas como procesos metacognitivos conscientes, en los que intervienen componentes sociales, emocionales y motivacionales que inciden directamente en el rendimiento académico.

Ramírez y Pérez (2021), por otro lado, enfatizaron que la formación de hábitos de estudio no tiene que basarse solamente en la voluntad del individuo, sino que debe incorporar el respaldo institucional, como la implementación de programas académicos de apoyo, tutorías individuales y la inclusión de Asesoramiento educativo junto a actividades formativas para el

crecimiento personal del alumno. En la misma dirección, Juárez (2022) demuestra que las instituciones de educación superior deben abordar la puesta en marcha de intervenciones docentes que están basadas en evaluaciones diagnósticas relacionadas con los hábitos de estudio. Esto tiene que abarcar el trabajo conjunto, la reflexión sobre las formas de aprender y la promoción de la motivación interna.

La investigación de Vera, Márquez y Monarca (2025) - base para esta investigación - presenta un modelo de análisis cuantitativo que incorpora 10 dimensiones de hábitos de estudio, ilustrando que elementos como la organización, la concentración, la búsqueda de información y la preparación para exámenes están vinculados al rendimiento académico. Esta perspectiva atestigua que los hábitos de estudio están conectados al marco institucional, la cultura académica y los enfoques pedagógicos empleados por las respectivas instituciones educativas.

Además, autores como Espinosa (2020) y Hernández, Rodríguez y Vargas (2012) coinciden en que la consolidación de hábitos de estudio efectivos requiere de ambientes institucionales que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico, y de la formación continua del profesorado. La docencia universitaria —en especial, en el área de la tecnología— también tiene que asumir la responsabilidad de dirigir el aprendizaje, brindando a los alumnos recursos que les permitan optimizar el uso de su tiempo, su concentración y el análisis crítico.

En el contexto del Instituto Tecnológico de Puebla, estos aportes teóricos adquieren una relevancia especial. Como parte del Tecnológico Nacional de México, el ITP se encuentra inserto en un sistema educativo donde el desempeño académico se vincula con la eficiencia terminal y la acreditación de competencias profesionales (ver tabla 1). Por tanto, comprender la relación entre los hábitos de estudio y las estrategias institucionales permite generar propuestas para fortalecer la calidad educativa desde una visión integral.

Tabla 1. Principales aportes teóricos sobre hábitos de estudio, estrategias institucionales y rendimiento académico

Autor(es)	Año	Aporte teórico principal	Aplicación al contexto del ITP
Enríquez, Fajardo y Garzón	2015	Definen los hábitos de estudio como prácticas sistemáticas que mejoran la comprensión y retención del conocimiento.	Fundamenta la necesidad de programas que fomenten la planificación y la organización del estudio en los alumnos del ITP.
Zimmerman	2015	Propone el aprendizaje autorregulado como clave del rendimiento académico, basado en la autoevaluación y la metacognición.	Orienta el diseño de tutorías que desarrollen la autorregulación y la autonomía del estudiante tecnológico.
Hernández, Rodríguez y Vargas	2012	Demuestran que los estudiantes de ingeniería presentan deficiencias en hábitos de estudio y motivación intrínseca.	Resalta la importancia de intervenciones dirigidas a carreras de ingeniería del ITP, donde la carga académica es alta.
Ramírez y Pérez	2021	Argumentan que el desarrollo de hábitos depende del acompañamiento institucional y del fortalecimiento de la orientación educativa.	Justifica la necesidad de reforzar las tutorías y los espacios de asesoría en el ITP.

Sánchez y Núñez	2022	Enfatizan el papel de las estrategias metacognitivas y motivacionales para la mejora del aprendizaje.	Sustenta la capacitación docente en estrategias didácticas activas y reflexivas.
Juárez et al.	2022	Proponen intervenciones pedagógicas para formar hábitos de estudio mediante trabajo colaborativo y autoevaluación.	Apoya la implementación de talleres y comunidades de aprendizaje entre estudiantes del ITP.
Vera, Márquez y Monarca	2025	Analizan 10 dimensiones de hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico.	Proporciona la base empírica para extrapolar estrategias aplicables al ITP.
Espinosa	2020	Relaciona las estrategias de lectura y comprensión con el desarrollo de hábitos de estudio.	Sugiere incorporar estrategias de lectura crítica en asignaturas teóricas del ITP.
Suárez y Miguel	2009	Introducen el modelo <i>Kaizen</i> como filosofía de mejora continua aplicada al aprendizaje.	Permite proponer metodologías de mejora progresiva del rendimiento académico.

Fuente: Elaboración propia con base en los autores citados (2024).

En conjunto, la revisión teórica permite comprender que los hábitos de estudio no son un fenómeno aislado, sino una construcción dinámica sustentada en la interacción entre factores personales e institucionales. En el ámbito tecnológico, la existencia de una estructura organizacional que respalde la autorregulación, el acompañamiento docente y la innovación educativa se convierte en un factor determinante para el éxito académico (Ramírez et al., 2020; Vera et al., 2025).

El siguiente apartado presentará la **metodología analítica-propositiva** aplicada al caso del Instituto Tecnológico de Puebla, con el propósito de identificar las estrategias institucionales más relevantes para fortalecer el aprendizaje y el rendimiento académico de sus estudiantes.

3. Metodología

Los pasos del análisis y la propuesta del trabajo de investigación están fundamentados en la revisión documental y en la interpretación institucional de los logros realizados por la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur (Vera, Márquez & Monarca, 2025) de la ANUIES en el presente estudio, cuya extrapolación teórica y contextualiza los resultados de la investigación reseñada en el ITP, en oposición a un análisis empírico mediante instrumentos aplicados directamente, sino en la identificación de los propios proyectos institucionales que pretenden el fomento de los hábitos de estudio y el incremento del rendimiento académico.

Desde el enfoque de Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2022) el enfoque analítico-propositivo se sitúa en el nivel descriptivo-interpretativo, entendiendo que pretende explicar fenómenos sociales complejos a partir de evidencias que se encuentran tanto para analizarlas como para convertirlas en propuestas contextualizadas.

En este caso, el objeto de estudio se delimita al análisis del sistema institucional del ITP en relación con tres ejes:

- a) La estructura de acompañamiento académico;
- b) las prácticas docentes y de tutoría; y
- c) la cultura del aprendizaje autorregulado en los estudiantes de ingeniería y licenciatura.

El diseño de investigación es **no experimental, transversal y documental**, apoyado en fuentes académicas indexadas, informes institucionales y literatura especializada sobre educación superior tecnológica (ver tabla 2).

El procedimiento consistió en cuatro etapas complementarias:

1. **Revisión teórica y documental** sobre hábitos de estudio y estrategias institucionales en educación superior.
2. **Análisis comparativo** de los resultados del estudio de Vera et al. (2025) con el contexto organizacional del ITP.
3. **Identificación de fortalezas y áreas de oportunidad** en la gestión académica del ITP.
4. **Formulación propositiva** de estrategias institucionales adaptadas al entorno tecnológico y pedagógico de la institución.

Tabla 2. Diseño metodológico del estudio

Categoría		Descripción
Enfoque de investigación	de	Cuantitativo-cualitativo, de tipo descriptivo, analítico y propositivo.
Tipo y diseño		No experimental, transversal y documental; basado en análisis comparativo y revisión teórica.
Objeto de estudio		Estrategias institucionales del Instituto Tecnológico de Puebla para fortalecer los hábitos de estudio y el rendimiento académico.
Población de referencia	de	Estudiantes de educación superior tecnológica, con énfasis en las carreras de ingeniería del ITP.
Fuentes de información	de	Artículos científicos indexados (Vera et al., 2025; Ramírez & Pérez, 2021; Sánchez & Núñez, 2022; Zimmerman, 2015), informes del TecNM y literatura institucional.
Instrumentos		Análisis documental, matrices comparativas, revisión de políticas educativas y estrategias institucionales publicadas.
Técnicas de análisis	de	Codificación temática, categorización teórica, análisis comparativo y triangulación conceptual.
Resultados esperados		Identificar estrategias efectivas de fortalecimiento institucional y generar propuestas adaptadas al contexto del ITP.
Limitaciones del estudio	del	No aplica instrumentos de campo; la interpretación depende de fuentes secundarias y de la extrapolación contextual.

Fuente: Elaboración propia con base en Hernández-Sampieri et al. (2022) y Vera et al. (2025).

De este modo, la metodología combina la **validez teórica** de los estudios previos con un análisis aplicado a la realidad institucional del ITP. El propósito no es solo describir el estado actual de las estrategias educativas, sino **proponer rutas de mejora** fundamentadas en la evidencia. En el siguiente apartado se presentan los **resultados** obtenidos del análisis comparativo, estructurados en torno a las diez dimensiones de hábitos de estudio señaladas por Vera et al. (2025), con tablas de síntesis que muestran las fortalezas, debilidades y oportunidades institucionales del Instituto Tecnológico de Puebla.

4. Resultados

Los resultados del análisis institucional evidencian que el Instituto Tecnológico de Puebla comparte múltiples características con las instituciones evaluadas por la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de la ANUIES. En particular, se puede notar que los hábitos de estudio de los alumnos del ITP —tales como la organización, la concentración, la búsqueda de información y la preparación para los exámenes— están afectados por variables institucionales. Estos incluyen el volumen académico, el acceso a apoyo por parte del docente, las instalaciones tecnológicas y la cultura organizacional de la tutoría.

El contraste entre el modelo de análisis de Vera et al. (2025) y la realidad institucional del ITP permite identificar coincidencias relevantes. Ambos contextos presentan retos vinculados con la **motivación**, la **autorregulación** y la **persistencia académica**. No obstante, el ITP, al ser parte del Tecnológico Nacional de México, posee una estructura de gestión que ofrece ventajas potenciales para articular estrategias integrales de mejora educativa (ver tabla 3).

Tabla 3. Comparación entre el modelo de hábitos de estudio de la Red ANUIES y el contexto institucional del ITP.

Dimensión analizada (Vera et al., 2025)	Hallazgos generales en la Red ANUIES	Situación analítica en el Instituto Tecnológico de Puebla (ITP)
Motivación e interés hacia el estudio	Los niveles de motivación aumentan con la edad y el avance académico.	En el ITP, la motivación se ve afectada por la carga técnica de las asignaturas; se recomienda incorporar estrategias de propósito vocacional (modelo <i>Ikigai</i>).
Organización de actividades	Existen diferencias significativas según la edad y el rendimiento académico.	Se observan dificultades para planificar tiempos de estudio por exceso de créditos; urge fortalecer talleres de planeación académica y gestión del tiempo.
Concentración y ambiente de estudio	Mejora con la edad y depende del entorno institucional.	Las aulas y laboratorios presentan condiciones adecuadas, pero se requiere promover ambientes libres de distracción y con apoyo digital.
Estrategias de aprendizaje y estudio	Diferencias marcadas entre instituciones; impacto positivo del trabajo colaborativo.	El ITP fomenta aprendizaje basado en proyectos, pero debe sistematizar metodologías activas (ABP, aprendizaje invertido).
Comprensión y retención	Incrementa con la madurez y el avance académico.	Se observa dominio conceptual, pero deficiencias en lectura crítica y transferencia del conocimiento.
Búsqueda e integración de información	Mejora con la edad y experiencia académica.	La alfabetización informacional es limitada; se requiere capacitación en manejo de bases de datos científicas.
Trabajo en equipo	Poca variación por género o edad; depende del clima institucional.	Fuerte cultura colaborativa en ingeniería, pero falta integración interdisciplinaria con áreas de ciencias sociales y administrativas.
Solución de problemas matemáticas	Evolución progresiva según año académico e institución.	Fortaleza distintiva del ITP; se recomienda vincular esta capacidad con innovación y emprendimiento.
Manejo de problemas personales	Factores emocionales afectan el rendimiento; falta apoyo institucional.	Existen servicios de psicopedagogía, pero requieren mayor visibilidad y vinculación con tutorías.
Preparación y presentación de exámenes	Mejores resultados en mujeres y alumnos de alto promedio.	Necesario capacitar a docentes y estudiantes en técnicas de evaluación formativa y autoevaluación.

Fuente: Elaboración propia con base en Vera et al. (2025).

El análisis evidencia que las principales áreas de oportunidad del ITP se concentran en la **gestión del tiempo**, la **motivación intrínseca**, la **comprensión lectora** y la **alfabetización digital**. En contraste, se destacan fortalezas en la **solución de problemas**, el **trabajo colaborativo** y la **formación técnica**, las cuales constituyen una base sólida para diseñar estrategias de mejora institucional (ver imagen 4).

Tabla 4. Fortalezas, debilidades y propuestas institucionales del ITP

Categoría	Fortalezas institucionales	Debilidades detectadas	Propuestas de mejora propositiva
Motivación académica	Compromiso estudiantil alto en áreas técnicas.	Escasa conexión entre formación profesional y propósito personal.	Implementar talleres de orientación vocacional basados en el modelo <i>Ikigai</i> y programas de mentoría entre pares.
Gestión del tiempo y organización	Programas estructurados de tutoría y asesoría académica.	Débil planeación individual y exceso de carga crediticia.	Integrar módulos de gestión del tiempo en cursos introductorios de primer año.
Estrategias de aprendizaje	Experiencia docente consolidada en enseñanza de ingeniería.	Falta de innovación didáctica y baja aplicación de estrategias metacognitivas.	Capacitar docentes en metodologías activas (<i>flipped classroom</i> , ABP, aprendizaje autónomo).
Lectura y retención del conocimiento	Acceso a biblioteca digital y recursos electrónicos.	Escasa formación en lectura crítica y análisis de textos académicos.	Establecer un programa institucional de alfabetización académica y lectura técnica.
Ambiente institucional	Cultura de trabajo colaborativo y pertenencia institucional.	Poca integración entre áreas académicas y apoyo psicopedagógico.	Crear comunidades de práctica interdepartamentales e integrar servicios de apoyo emocional.
Evaluación y seguimiento	Disposición institucional para la mejora continua.	Falta de evaluación sistemática de hábitos de estudio y estrategias institucionales.	Diseñar un sistema de indicadores de seguimiento del rendimiento y hábitos de estudio.

Fuente: Elaboración propia (2025) con base en el análisis institucional del ITP.

Los resultados confirman que el Instituto Tecnológico de Puebla cuenta con una infraestructura sólida y un marco organizativo favorable para desarrollar programas de fortalecimiento académico, pero requiere **alinear sus estrategias institucionales con una pedagogía de la autorregulación**. En particular, se recomienda que el ITP articule sus programas de tutoría, asesoría académica y desarrollo docente bajo un mismo eje de **formación integral y aprendizaje autónomo**.

Asimismo, la evidencia sugiere que la adopción de modelos culturales como el *Kaizen* (mejora continua) y el *Shoshin* (mente de principiante) podría mejorar la motivación y la persistencia estudiantil, al fomentar una mentalidad orientada a la mejora incremental y la apertura al aprendizaje (Suárez & Miguel, 2009; Carballo, 2024).

5. Discusión

Los resultados del análisis comparativo evidencian que el **rendimiento académico en la educación tecnológica** depende tanto de los factores individuales —como la autorregulación, la motivación y la planificación del estudio— como de las **estrategias institucionales** que respaldan el desarrollo de dichos hábitos. Esta argumentación va en la línea de lo evidenciado por Vera, Márquez y Monarca (2025), quienes mostraron que el tipo de apoyo institucional y las prácticas docentes y la cultura del acompañamiento académico están vinculadas a la variabilidad del rendimiento del alumnado.

Respecto al Instituto Tecnológico de Puebla (ITP), las conclusiones indican que, si bien dispone de una estructura sólida en cuanto a gestión académica y capacidad técnica, presenta retos evidentes para poder llevar a la práctica las estrategias docentes y en formar al profesorado. Esta situación es representativa del conjunto de Institutos Tecnológicos del país, donde las políticas educativas privilegian la formación profesional, pero aún existe un déficit en la incorporación de modelos pedagógicos centrados en la autorregulación y la autonomía del estudiante (Ramírez & Pérez, 2021; Sánchez & Núñez, 2022).

5.1. Cultura institucional y rendimiento académico

La cultura institucional del ITP, la cual enfatiza la productividad y la eficiencia, promueve el rigor técnico, aunque podría limitar la creatividad y el pensamiento metacognitivo. Según Hernández, Rodríguez y Vargas (2012), los programas de ingeniería tienen una mayor dirección hacia la transmisión de conocimientos que hacia el desarrollo de rutinas reflexivas. Esto facilita la comprensión de que los estudiantes tecnológicos tengan problemas para administrar el tiempo, para reflexionar, y para recordar ideas que impactan de manera directa en su rendimiento académico.

Impulsar una cultura de estudio eficaz requiere, de acuerdo con autores como Espinosa (2020), Ponce y Reynaga (2019), espacios de acompañamiento, evaluación formativa y comunidades de aprendizaje. Del mismo modo, los alumnos tienen que formar parte activa de su propio proceso de formación. En esta línea, la cultura institucional del ITP tiene capacidad para robustecerse mediante la articulación que tienen sus programas de tutoría y asesoramiento académico y sus actividades extracurriculares para transformarse en un sistema integrado y coherente de apoyo al alumno.

La formación de los docentes también tiene una gran relevancia. Ramírez, López y García proponen que las universidades que capacitan a sus docentes en estrategias metacognitivas tienen un impacto significativo en el aprendizaje. Con lo cual, el ITP debería incorporar en su modelo institucional la formación permanente en aula invertida, resolución de problemas (ABP) y evaluación por competencias para conseguir un aprendizaje significativo y activo.

5.2. Comparaciones internacionales: Japón y Finlandia como referentes

La comparación permite extraer lecciones interesantes de los sistemas educativos finlandés y japonés al ser considerados como ejemplos de la buena formación ofrecida en todo el mundo (UNESCO, 2022; Nippon, 2024). En concreto, el sistema educativo japonés ha sustentado su éxito escolar en el proceso del esfuerzo académico para la mejora continua, lo que se traduce

en los principios del Kaizen o mejora continua y el Shoshin o mentalidad del aprendiz. Tal como señala Suárez y Miguel (2009), esta filosofía conlleva la enseñanza de la perseverancia, la modestia y el aprendizaje persistente. La tecnología pedagógica del ITP podría considerar estas dimensiones.

En el sistema educativo japonés, las bases son la disciplina y la formación del carácter. Se les alienta a los alumnos a construir su Ikigai, que se refiere al objetivo individual de la traducción automática: significado... al aprendizaje (García & Miralles, 2016). Este modelo, que combina el esfuerzo mantenido, la motivación intrínseca y un sentido de propósito, podría ser útil para inspirar una mayor motivación académica en los alumnos del ITP. Esto es así porque estos estudiantes tienden a vincular el estudio con una obligación técnica en lugar de considerarlo como un proyecto de vida.

Finlandia, por su parte, ha fortalecido un sistema educativo que se centra en la autonomía del alumno y en la confianza institucional. En esta nación, los métodos de estudio se desarrollan a partir de una pedagogía que se fundamenta en el aprendizaje significativo y la cooperación, en la cual los profesores cumplen un papel más orientador que simplemente como transmisores de saberes (Naciones Unidas, 2022). En México, esta práctica institucional, fundada en la confianza y la responsabilidad compartida, podría adoptarse por medio de la creación de ambientes de aprendizaje menos jerárquicos y más cooperativos.

5.3. Implicaciones para el Instituto Tecnológico de Puebla

El caso del ITP muestra que, a pesar de que se han logrado avances significativos en el fortalecimiento de los programas de tutoría y apoyo académico, todavía subsiste una diferencia entre la estructura institucional formal y la práctica educativa diaria. Los estudiantes son conscientes de que hay soporte, pero no siempre lo consideran una estrategia para mejorar integralmente. Así, resulta esencial que el ITP aplique un modelo de formación sistémico, donde la tutoría, la enseñanza y la innovación educativa se incorporan en un mismo esquema para su evaluación y perfeccionamiento continuo.

Desde el punto de vista analítico-propositivo, se determina tres líneas fundamentales de acción para el Instituto Tecnológico de Puebla:

I. Promover la cultura de autorregulación a través de programas de formación para los docentes y el seguimiento académico personalizado.

II. La integración de modelos internacionales, como el Kaizen o el Ikigai, que estén ajustados al entorno local, puede impulsar la motivación intrínseca y la mejora continua.

III. Fortalecer una política institucional de evaluación de costumbres de estudio que posibilite el seguimiento del progreso en el aprendizaje y la fijación de indicadores de calidad educativa.

En suma, se requiere una cultura de cambio que contemple un proceso reflexivo, con disciplinas y con sentido de vida en la vida académica para el reforzamiento de los métodos de estudio en el ITP. De acuerdo a Vera y Alabama. (2025) el establecimiento de un hábito eficaz produce, si no mejora, el rendimiento, al igual que promueve la autonomía, la madurez emocional y la persistencia en los estudios. De ser así, es posible que la educación tecnológica en el Instituto Tecnológico de Puebla pudiera llegar a hacerse más eficiente, más sostenible y más humana.

6. Conclusiones

Esta investigación muestra que los hábitos de estudio son un elemento clave para el rendimiento académico y la educación integral de los estudiantes en el contexto de la educación tecnológica superior. La adopción de estas prácticas depende no solamente de las capacidades de los propios universitarios, sino que se encuentra condicionada, también, por la existencia de tácticas institucionales coherentes con el objetivo de promover el avance progresivo del aprendizaje, la autorregulación y la motivación intrínseca (Márquez, Monarca y Vera, 2025).

A nivel de la cultura académica, se considera que, con aspectos como la infraestructura académica, la diversa oferta educativa y el compromiso del profesorado se puede establecer una cultura académica. Sin embargo, en este ámbito se pueden advertir aún fallas en la organización de los programas de tutoría, en la administración del tiempo y en la capacitación del profesorado en técnicas activas que tienen una incidencia directa en la efectividad del aprendizaje, así como en los indicadores de rendimiento académico.

Los hallazgos de la investigación apuntan a que la cultura institucional constituye un elemento básico, pero en el ITP es importante que integren las estrategias para ayudar a potenciar tanto la capacidad de reflexión como la autonomía del estudiante, ganando así en calidad técnica. Estas experiencias extranjeras, como la de Japón o la de Finlandia, muestran que las prácticas educativas más eficaces son aquellas que reconciliando valores culturales con el proceso educativo: la perseverancia, la voluntad de propósito, la disciplina y la colaboración. Por otro lado, al agregar una vertiente humanista en la enseñanza, se puede enriquecer a la pedagogía tecnológica con otros modelos como el Ikigai (la razón de ser), el Shoshin (la mente de principiante) o el Kaizen (la mejora constante).

De manera propositiva, se plantean tres líneas estratégicas para el fortalecimiento institucional del ITP:

1. **Consolidar un sistema integral de tutoría y acompañamiento académico**, que articule las acciones de orientación educativa, asesoría psicopedagógica y seguimiento tutorial bajo un enfoque de mejora continua.
2. **Fortalecer la formación docente en estrategias metacognitivas y metodologías activas**, tales como el aprendizaje invertido (*flipped classroom*), el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la evaluación formativa.
3. **Desarrollar un modelo institucional de evaluación de hábitos de estudio**, con indicadores específicos que permitan monitorear el progreso de los estudiantes y retroalimentar las decisiones pedagógicas.

Finalmente, se recomienda que el Instituto Tecnológico de Puebla implemente un modelo educativo centrado en el individuo y fundamentado en la tecnología, donde el conocimiento técnico esté vinculado con la ética profesional, la autorrealización y la sostenibilidad. Esta perspectiva no solo posibilitará que se eleven los indicadores del rendimiento académico, sino también que se capaciten a profesionales con la habilidad de aprender durante toda su vida, ajustarse a las transformaciones y contribuir al avance social desde un enfoque integral y humanista.

Referencias

- Albarrán, C. M. M., Jiménez, D. C., & Beltrán, S. B. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016 / Study habits and academic performance: A research study of Business Administration undergraduate students at the Tejupilco Professional Academic Unit, 2016. RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8(15), 661-685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>
- Bonilla, M. (2017). Incidencia de los hábitos de estudio y las estrategias de evaluación que implementan los docentes, en el rendimiento académico de los estudiantes de III y IV año de la carrera de Educación Comercial, en las asignaturas de Cálculo Mercantil I y Cálculo Mer. Tesis de maestría. Obtenido de Repositorio Institucional RIUMA: <https://repositorio.unan.edu.ni/4651/>
- Capcha, N. N.; Benito, F. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de la institución educativa “San Antonio” de Quintaojo - Acostambo- Huancavelica. Tesis de licenciatura. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Nacional de Huancavelica: <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1426>
- Castro, A., Cosgaya, B. R., Díaz, M. (2021). Rendimiento académico en función de los hábitos de estudio / Study Habits and Academic Achievement. Revista de Educación, 0(24.1), 547-569. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5498/5653.
- Fuentes, J. C. R., Gurría, R. T. F., & Julián, R. R. (2020). Diagnóstico sobre hábitos de estudio en universitarios de nuevo ingreso como herramienta para identificar oportunidades de mejora. RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.692>
- García, Z. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Boletín Redipe 8 (10), 75-88. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i10.833>
- Garbanzo, 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), 43-63. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>.
- Mireles, A., Arredondo, D., Castañeda, J., Mota García, M. J. (2020). Análisis de los hábitos de estudio en estudiantes de nivel superior, un caso de estudio. Revista de Educación Superior. 4(11), 1-10. <https://www.researchgate.net/publication/351604407>
- Portillo, V. (2006). “Técnicas de estudio”. Recuperado el 24 de marzo de 2009 del sitio <http://www.monografias.com/trabajos13/tecnes/tecnes.shtml>
- Palacios, S. (2017). Hábitos de estudio en estudiantes de tercer grado de educación secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Piura durante el año escolar 2016 (Tesis de licenciatura en Educación, Nivel Primaria). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Obtenido de Repositorio UDEP-Institucional Pirhua: <https://hdl.handle.net/11042/3062>
- Pineda, O. B., Alcántara, N. J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Innovare Ciencia y Tecnología 6(2), 19-34. <https://www.unitec.edu/innovare/published/volume-6/number-2/628-habitos-de-estudio-y-rendimiento-academico-en-estudiantes-universitarios.pdf>.
- Soto, W., Rocha, N. (2020). Hábitos de estudio: factor crucial para el buen rendimiento académico. Revista Innova Educación 2(3), 431-445. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.004>.

Vera, E. E., Cabrera, E., López, C. (2023). Study habits of students from higher education institutions of the tutoring network of the central-south region, ANUIES. *Journal of Teaching and Educational Research*, 9(24), pp.1-12. DOI: 10.35429/JTER.2023.24.9.1.12

Hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro

Rogelio Monarca Temalatzi, Araceli López Reyes, Aleida Rojas Barranco,
Regina Razo Raluy

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

rogelio.monarca@correo.buap.mx, araceli.lopezre@correo.buap.mx,
Aleida.rojas@correo.buap.mx, regina.razor@alumno.buap.mx

Resumen. La presente investigación analiza los hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) con el objetivo de identificar factores asociados al rendimiento académico y proponer estrategias de mejora. Se retoma la metodología y el instrumento del Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.) previamente aplicado en la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES, donde participaron 4995 estudiantes. En este caso, se aplicó el mismo instrumento a una muestra representativa de estudiantes de la UTEQ. Los resultados muestran tendencias similares en dimensiones como motivación, organización, comprensión y técnicas de estudio, aunque se detectaron particularidades vinculadas al contexto institucional de la UTEQ, como una menor integración bibliográfica y mayores interferencias por factores personales. Se concluye que fortalecer la autorregulación, promover la autoevaluación y mejorar las condiciones del entorno académico son estrategias clave para elevar el rendimiento académico.

Palabras Clave: Hábitos de estudio, rendimiento académico, educación superior, estrategias de aprendizaje.

1. Introducción

La educación superior en México enfrenta una serie de desafíos estructurales que inciden de manera directa en el rendimiento académico de los estudiantes. Entre estos problemas destacan la deserción escolar, el bajo índice de titulación y los altos niveles de reprobación, fenómenos que afectan no solo a los indicadores institucionales, sino también a los procesos de aprendizaje y formación integral del alumnado. De acuerdo con datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), solo entre el 50 y 60% de los estudiantes que ingresan a una licenciatura logran concluir su formación, y de estos, apenas el 20% se titula en el periodo normativo previsto (Mondragón, Cardoso & Bobadilla, 2017). Estas cifras reflejan la necesidad de profundizar en el análisis de factores que inciden en el desempeño estudiantil, particularmente aquellos que pueden ser modificables mediante estrategias educativas adecuadas.

Uno de los factores clave identificados en la literatura especializada es el conjunto de hábitos de estudio que los estudiantes desarrollan a lo largo de su trayectoria académica. Diversos autores (Enríquez, Fajardo & Garzón, 2015; Castro, Cosgaya & Díaz, 2021)

coinciden en que dichos hábitos constituyen una herramienta fundamental para el aprendizaje autónomo, ya que involucran no solo la organización del tiempo y el uso de técnicas específicas, sino también la actitud, motivación, capacidad de concentración y disposición para el estudio. A pesar de su importancia, estos hábitos suelen desarrollarse de forma empírica, sin orientación sistemática, lo que ocasiona prácticas improvisadas o ineficientes, especialmente en contextos de alta exigencia académica.

En este sentido, la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ), institución con una amplia matrícula en programas de nivel técnico superior universitario e ingeniería, ha mostrado interés por diagnosticar el estado actual de los hábitos de estudio entre sus estudiantes. La UTEQ forma parte de la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES, la cual ha impulsado investigaciones relevantes sobre el tema a nivel regional, aplicando el Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.) como instrumento diagnóstico en más de 30 instituciones de educación superior. A partir de esta experiencia metodológica, la presente investigación se propone aplicar dicho instrumento a una muestra representativa del estudiantado de la UTEQ, con el objetivo de identificar patrones comunes, fortalezas y áreas de oportunidad en el desarrollo de los hábitos de estudio.

Este diagnóstico no solo permitirá establecer comparaciones con los resultados obtenidos en la Red de Tutorías, sino también orientar la toma de decisiones institucionales en torno al fortalecimiento de los programas de acompañamiento académico, tutoría y orientación educativa. Se parte del supuesto de que la mejora en los hábitos de estudio repercute directamente en el rendimiento académico, la retención escolar y la calidad de los aprendizajes, por lo que se hace necesario generar datos específicos que sustenten el diseño de estrategias educativas pertinentes. Este estudio constituye, por tanto, un esfuerzo por vincular la investigación educativa con las necesidades concretas de los estudiantes de la UTEQ, y con los compromisos institucionales de mejorar la calidad educativa.

2. Marco teórico

El estudio de los hábitos de estudio se ha consolidado como un campo relevante dentro de la psicopedagogía y la investigación educativa, en tanto que permite comprender las formas en que los estudiantes organizan, planifican, ejecutan y evalúan sus procesos de aprendizaje. Los hábitos de estudio son definidos como patrones conductuales aprendidos que se repiten de manera sistemática al momento de estudiar, y que incluyen tanto aspectos cognitivos como actitudinales y organizativos (Capcha & Benito, 2017). Estos hábitos no solo determinan la eficiencia con la que se adquiere el conocimiento, sino que también inciden de manera directa en el rendimiento académico, la permanencia escolar y la capacidad de autorregulación del estudiante.

Desde una perspectiva funcional, estudiar implica una serie de acciones orientadas hacia un objetivo específico, que demandan disciplina, planificación y constancia. Bonilla (2017) señala que “saber estudiar” requiere habilidades de observación, reflexión, selección de

estrategias, y organización del pensamiento, lo que convierte a los hábitos de estudio en componentes centrales del aprendizaje significativo. En esta línea, Novak (1998) propone que la adquisición de conocimientos se vuelve más duradera y profunda cuando los estudiantes logran vincular la nueva información con saberes previos, lo cual demanda procesos metacognitivos que, en la práctica, dependen de hábitos desarrollados de forma consciente. Diversas investigaciones han mostrado que la ausencia de hábitos de estudio adecuados se correlaciona con problemas frecuentes como la procrastinación, la desorganización del tiempo, la baja retención de información y la falta de estrategias para afrontar exámenes o tareas complejas (Mireles et al., 2020; Espinoza, 2017). Particularmente en el contexto de educación superior tecnológica, como en el caso de la UTEQ, la intensidad de los programas académicos y la carga horaria hacen indispensable que el estudiante disponga de herramientas que le permitan gestionar su tiempo y su energía de forma eficiente. En este sentido, estrategias activas como el modelo de aula invertida han mostrado resultados positivos en el desarrollo de la autonomía del estudiante y en la mejora del rendimiento académico (Maldonado Sánchez, Vázquez Torres, Castillo Reyes & Morales Ortega, 2023). De lo contrario, aumenta el riesgo de reprobación, abandono o baja calidad en el aprendizaje.

Además de los factores cognitivos y organizativos, existen elementos emocionales y contextuales que interfieren en la formación de hábitos efectivos. Riascos (2015) destaca que el entorno de estudio, las condiciones familiares, el estrés y otros factores personales pueden obstaculizar la concentración, la motivación y la continuidad en el estudio. Por su parte, Castro, Cosgaya y Díaz (2021) argumentan que los hábitos de estudio deben considerarse parte de los factores no cognitivos que explican las variaciones en el rendimiento escolar y que deben abordarse desde una perspectiva institucional, mediante estrategias de acompañamiento, asesoría y formación continua.

Finalmente, los programas de tutoría han sido reconocidos como espacios idóneos para fomentar estos hábitos, especialmente cuando integran componentes de autorregulación, seguimiento personalizado y promoción del pensamiento crítico (Enríquez, Fajardo & Garzón, 2015). En este sentido, la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES ha desarrollado una metodología basada en el Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.), instrumento que permite diagnosticar con precisión los hábitos de los estudiantes y proponer líneas de acción. Retomar esta herramienta en el contexto de la UTEQ permite no solo obtener datos comparativos, sino también generar propuestas ajustadas a la realidad institucional.

3. Metodología

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, transversal y comparativo. Este enfoque permite analizar datos objetivos que representan las características, conductas y hábitos de los estudiantes universitarios en relación con su rendimiento académico. El objetivo principal fue identificar los hábitos de estudio predominantes en los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) y establecer posibles asociaciones entre estos hábitos y los niveles de desempeño académico.

Para ello, se retomó la estructura metodológica aplicada en el estudio regional realizado por la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES, con el fin de facilitar la comparación y contextualización de los resultados.

La muestra estuvo compuesta por estudiantes de diferentes programas académicos de nivel Técnico Superior Universitario e Ingeniería, pertenecientes a distintas divisiones académicas de la UTEQ. Se consideró una muestra representativa de estudiantes activos durante el ciclo escolar vigente, con edades comprendidas entre los 18 y 29 años, de ambos sexos y con distintos promedios académicos. La selección fue de tipo no probabilístico, por conveniencia, ya que se invitó a participar a estudiantes voluntarios durante las sesiones de tutoría y mediante convocatorias institucionales. La muestra final quedó conformada por **n = 300 estudiantes**, cifra que garantiza una estimación válida con un nivel de confianza del 95% y un margen de error inferior al 6%.

El instrumento utilizado fue el **Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.)**, elaborado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1992, y validado en diversas investigaciones a nivel nacional. Este cuestionario está diseñado para medir los hábitos de estudio a través de 71 ítems distribuidos en diez dimensiones: (1) motivación e interés hacia el estudio, (2) organización de actividades, (3) concentración y ambiente de estudio, (4) estrategias de aprendizaje, (5) comprensión y retención de contenidos, (6) búsqueda e integración de información, (7) trabajo en equipo y elaboración de tareas, (8) resolución de problemas y matemáticas, (9) problemas personales que interfieren con el estudio, y (10) preparación para exámenes. Cada reactivo tiene opciones dicotómicas de respuesta ("lo hago" / "no lo hago"), lo cual facilita su aplicación y análisis.

El cuestionario fue implementado a través de formularios digitales (Google Forms), garantizando el anonimato y confidencialidad de los participantes. Previamente, se socializó el objetivo del estudio y se obtuvo el consentimiento informado. Posteriormente, los datos fueron exportados a una base en Excel y procesados mediante el software estadístico SPSS (versión 25). Se aplicó estadística descriptiva para calcular frecuencias y porcentajes por dimensión, y se categorizaron los resultados en niveles bajo, medio y alto de desempeño. Además, se utilizaron pruebas de chi cuadrada (χ^2) para determinar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, medido por el promedio general autodeclarado por los estudiantes (clasificado en bajo: ≤ 7.4 , medio: $7.5-8.4$ y alto: ≥ 8.5).

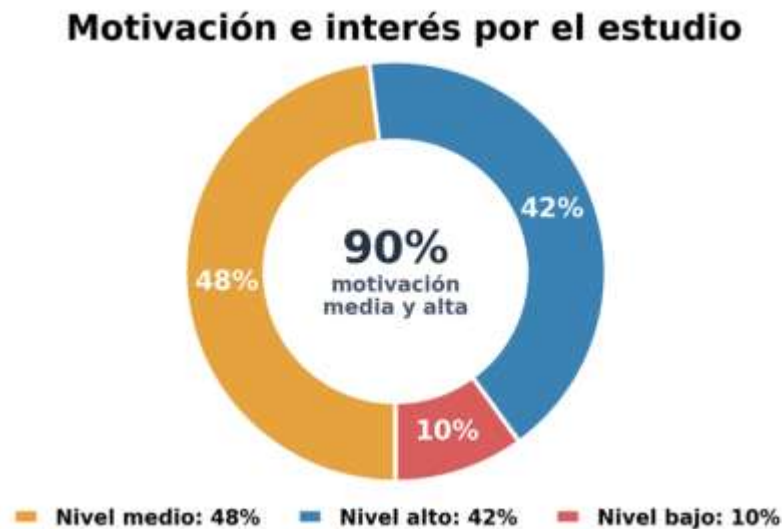
Esta metodología permite establecer un diagnóstico claro sobre los hábitos de estudio en la UTEQ y generar insumos para futuras estrategias de intervención desde las áreas de tutoría, orientación educativa y apoyo académico.

4. Resultados

La aplicación del Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.) a una muestra de estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) permitió identificar los niveles de desarrollo de hábitos de estudio en diez dimensiones clave. A continuación, se presentan los resultados detallados, agrupados por nivel (bajo, medio y alto), con el fin de identificar patrones, áreas de fortaleza y oportunidades de mejora.

Motivación e interés por el estudio

En esta dimensión, un 42% del estudiantado se ubicó en un nivel alto de motivación hacia sus actividades académicas, mostrando disposición positiva, compromiso con el aprendizaje y persistencia ante los desafíos. El 48% presentó un nivel medio, lo que indica una actitud variable frente al estudio, dependiente en muchos casos del tipo de asignatura o del docente. Finalmente, un 10% reportó un nivel bajo de motivación, reflejando apatía, desinterés o falta de claridad respecto a sus objetivos académicos. Estos resultados revelan que, si bien una proporción importante mantiene el entusiasmo por estudiar, todavía existe un porcentaje considerable que requiere apoyo para consolidar una actitud proactiva y sostenida frente al aprendizaje (ver gráfica 1).



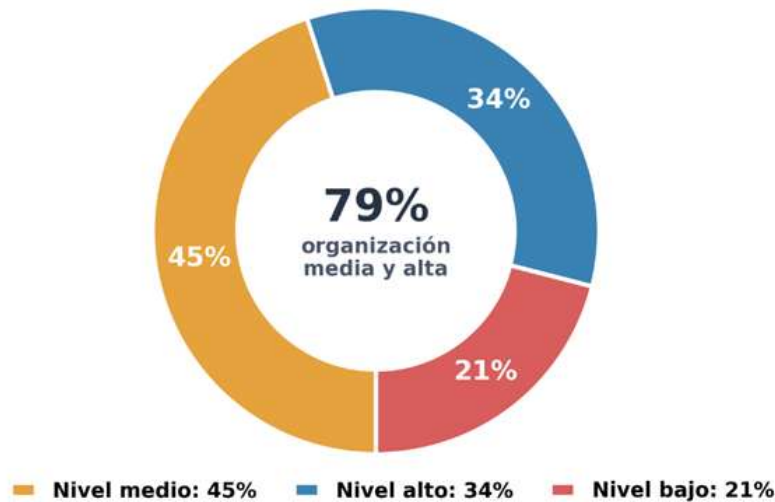
Gráfica 1. Autoría propia, 2025

Organización de actividades de estudio

En términos de organización, el 34% de los estudiantes manifestó tener un nivel alto, es decir, planifican sus actividades, utilizan agendas o calendarios, y gestionan su tiempo con eficiencia. El 45% se clasificó en nivel medio, lo cual sugiere que tienen intenciones de

organizarse, pero su ejecución es inconsistente. Un preocupante 21% se ubicó en nivel bajo, lo que evidencia dificultades para estructurar rutinas de estudio, priorizar tareas y distribuir adecuadamente el tiempo. La falta de organización se asocia con niveles altos de estrés académico, entregas tardías y bajo aprovechamiento del tiempo disponible, por lo que representa una dimensión prioritaria para la intervención institucional (ver gráfica 2).

Organización de actividades de estudio

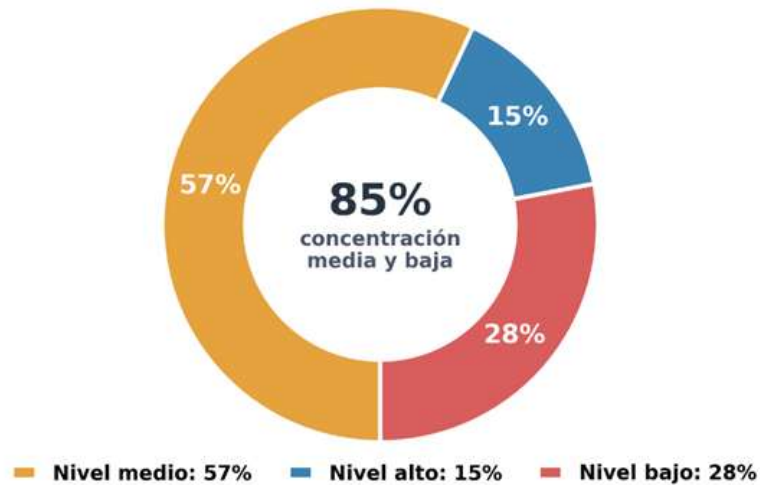


Gráfica 2. Autoría propia, 2025.

Concentración y ambiente de estudio

Una de las dimensiones con resultados más bajos fue la relacionada con la concentración y el entorno físico durante el estudio. Solo el 15% de los estudiantes reportó un nivel alto, mientras que el 57% se encuentra en un nivel medio y el 28% en nivel bajo. Esto sugiere que más de la mitad del estudiantado presenta dificultades para mantener la atención, posiblemente debido a distracciones externas (ruido, dispositivos electrónicos, interrupciones familiares) o internas (ansiedad, pensamientos intrusivos, fatiga). La baja proporción de estudiantes con un entorno adecuado de estudio indica una necesidad urgente de fomentar condiciones propicias tanto en el hogar como en los espacios institucionales (ver gráfica 3).

Concentración y ambiente de estudio



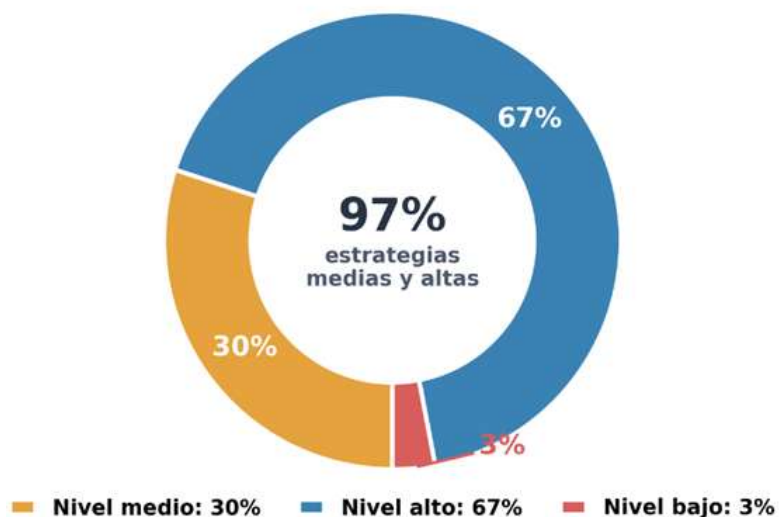
Gráfica 3. Autoría propia, 2025.

Estrategias de aprendizaje

Esta dimensión presentó uno de los resultados más favorables del estudio. El 67% de los estudiantes reportó un nivel alto en el uso de estrategias de aprendizaje, como el subrayado, la elaboración de resúmenes y mapas conceptuales, las autoevaluaciones y la resolución de ejercicios prácticos. Estas acciones permiten organizar, comprender y relacionar la información, además de facilitar la recuperación de los conocimientos adquiridos. Por su parte, el 30% se ubicó en un nivel medio, lo que indica que emplea algunas de estas técnicas, aunque posiblemente de manera ocasional o poco sistemática. Solamente el 3% presentó un nivel bajo, lo cual refleja una limitada incorporación de recursos para apoyar su proceso de aprendizaje. (ver gráfica 4).

En conjunto, los resultados evidencian que la mayoría del estudiantado ha incorporado estrategias activas para construir, comprender y reforzar el conocimiento, situación que puede favorecer el aprendizaje significativo, la autonomía y un mejor desempeño académico. No obstante, resulta necesario ampliar estas prácticas hacia los diferentes contextos del currículo y promover su aplicación constante en todas las asignaturas. Asimismo, conviene fortalecer la orientación docente para que los estudiantes seleccionen las estrategias más adecuadas de acuerdo con los contenidos, las actividades y los objetivos de aprendizaje.

Estrategias de aprendizaje



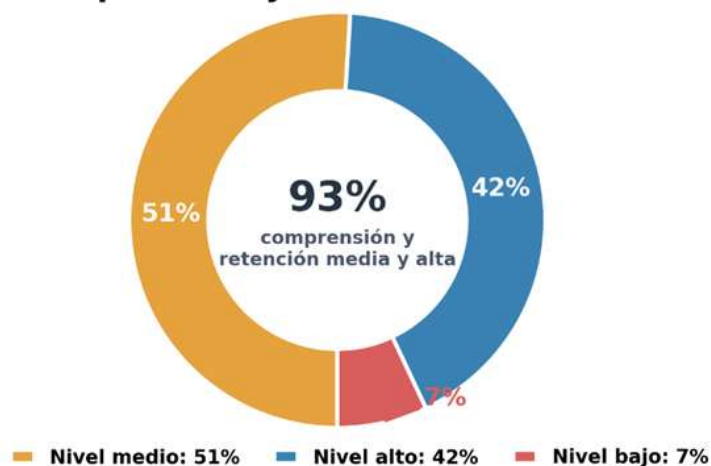
Gráfica 4. Autoría propia, 2025

Comprensión y retención de contenidos

En esta dimensión, el 42% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, lo cual refleja una adecuada capacidad para comprender, asimilar y organizar la información presentada durante las clases, así como para recuperarla y aplicarla en actividades académicas y contextos de evaluación. Por su parte, el 51% se ubicó en un nivel medio, lo que indica que la mayoría logra comprender los contenidos, aunque puede presentar dificultades para conservarlos a largo plazo, relacionarlos con conocimientos previos o utilizarlos en situaciones distintas a las abordadas en el aula. Finalmente, el 7% obtuvo un nivel bajo, evidenciando la necesidad de fortalecer sus procesos de comprensión y memoria académica (ver ilustración 5).

Aunque la proporción de estudiantes con dificultades significativas es relativamente reducida, resulta importante prestar atención a esta dimensión, debido a que la comprensión profunda y la retención a largo plazo constituyen elementos esenciales para consolidar aprendizajes significativos. Estas capacidades no solo influyen en el desempeño académico y en los resultados de las evaluaciones, sino también en la posibilidad de transferir los conocimientos adquiridos a la resolución de problemas y a situaciones propias del ejercicio profesional.

Comprensión y retención de contenidos



Gráfica 5. Autoría propia, 2025

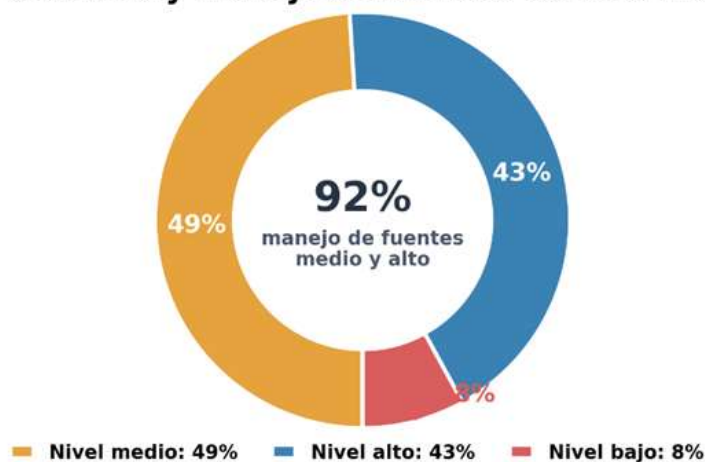
En este sentido, la implementación de estrategias de enseñanza activa, como el aprendizaje basado en problemas, los estudios de caso, el trabajo colaborativo, la elaboración de mapas conceptuales y la recuperación periódica de información, puede contribuir a mejorar estos resultados. Asimismo, el uso de ejemplos prácticos y la vinculación constante entre teoría y práctica favorecerían una comprensión más sólida, duradera y aplicable de los contenidos.

Búsqueda bibliográfica e integración de información

En cuanto a la capacidad para consultar fuentes y construir conocimiento a partir de distintos materiales, el 43% de los estudiantes manifestó un nivel alto, el 49% se ubicó en un nivel medio y el 8% presentó un nivel bajo. Estos resultados muestran una ligera debilidad en la apropiación de habilidades informativas, esenciales para el aprendizaje autónomo, la elaboración de proyectos académicos y el desarrollo de la alfabetización digital. Si bien casi la mitad del estudiantado presenta un desempeño aceptable, aún es necesario fortalecer su capacidad para localizar, seleccionar, contrastar y utilizar información confiable. En este sentido, se recomienda impulsar talleres de búsqueda documental, análisis crítico de fuentes, uso adecuado de bases de datos académicas y citación de referencias, como parte de las estrategias institucionales de acompañamiento académico (ver gráfica 6).

Asimismo, el desarrollo de estas competencias permitiría que los estudiantes diferencien información confiable de contenidos poco rigurosos, eviten prácticas como el plagio y fundamenten con mayor solidez sus trabajos y proyectos. Su fortalecimiento también contribuiría a formar estudiantes más críticos, reflexivos y capaces de actualizar sus conocimientos de manera independiente durante su trayectoria académica y profesional.

Consulta y manejo de fuentes de información



Gráfica 6. Autoría propia, 2025

Trabajo en equipo y elaboración de tareas

Esta dimensión presentó una mayor concentración en el nivel medio (65%), mientras que únicamente el 25% de los estudiantes alcanzó un nivel alto y el 10% se ubicó en un nivel bajo. Si bien la mayoría participa en actividades grupales, los resultados sugieren que, en muchos casos, esta participación se realiza de manera mecánica o limitada, sin aprovechar plenamente los beneficios del aprendizaje colaborativo. Entre las principales dificultades se encuentran la falta de cohesión, la distribución inequitativa de las tareas, la escasa comunicación y el limitado compromiso de algunos integrantes. Estas problemáticas pueden afectar tanto el cumplimiento de los objetivos académicos como la calidad de los productos elaborados colectivamente, por lo que se recomienda implementar estrategias de codiseño, dinámicas de integración, asignación de roles y evaluación entre pares. La dimensión también evidencia que algunos estudiantes enfrentan dificultades para incorporarse y desenvolverse dentro de los equipos, situación que puede estar relacionada con sus habilidades sociales, emocionales y comunicativas (ver gráfica 7).

Asimismo, es importante promover ambientes de confianza, respeto y corresponsabilidad que permitan expresar ideas, resolver desacuerdos y tomar decisiones de manera conjunta. El fortalecimiento de estas competencias contribuirá no solo al desempeño académico, sino también a la preparación de los estudiantes para desenvolverse en contextos profesionales donde el trabajo interdisciplinario y la colaboración resultan fundamentales.



Gráfica 7. Autoría propia, 2025

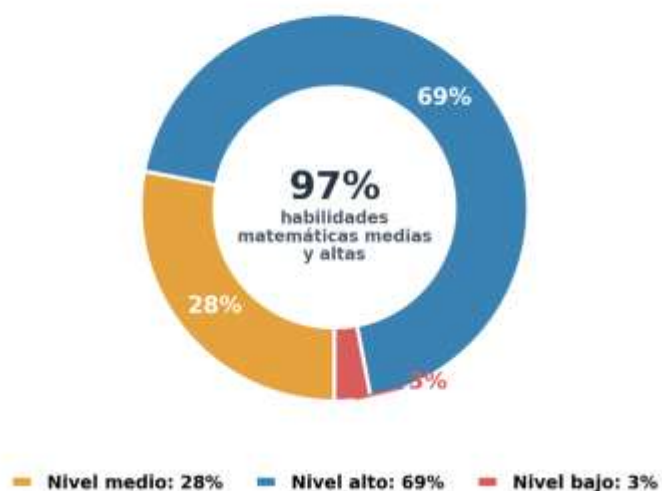
Resolución de problemas y matemáticas

Esta dimensión obtuvo uno de los mejores resultados del estudio: el 69% de los estudiantes mostró un nivel alto de desempeño, seguido por el 28% en un nivel medio y únicamente el 3% en un nivel bajo. La elevada proporción de estudiantes con habilidades para resolver problemas y ejecutar operaciones matemáticas refleja una formación favorable en las áreas lógico-numéricas. Este resultado también puede estar relacionado con la orientación tecnológica de los programas educativos de la UTEQ, en los cuales el razonamiento cuantitativo y la aplicación de procedimientos matemáticos constituyen elementos relevantes para el desarrollo de las actividades académicas y profesionales.

A pesar de los resultados positivos, es conveniente continuar fortaleciendo estas competencias mediante metodologías prácticas, simulaciones, ejercicios aplicados y resolución de casos vinculados con situaciones reales. Estas estrategias permitirían que los estudiantes no solo ejecuten correctamente operaciones matemáticas, sino que también comprendan su utilidad, interpreten resultados y seleccionen los procedimientos más adecuados para atender problemas específicos (*ver gráfica 8*).

Asimismo, resulta importante brindar acompañamiento a los estudiantes ubicados en los niveles medio y bajo, con la finalidad de identificar las dificultades que limitan su desempeño y evitar que estas se conviertan en obstáculos para su avance académico. La implementación de asesorías, ejercicios contextualizados y actividades colaborativas podría favorecer una comprensión más sólida de los contenidos. De esta manera, el pensamiento lógico-matemático se consolidaría como una herramienta para analizar información, tomar decisiones fundamentadas y responder eficazmente a las exigencias del entorno profesional.

Resolución de problemas y habilidades matemáticas

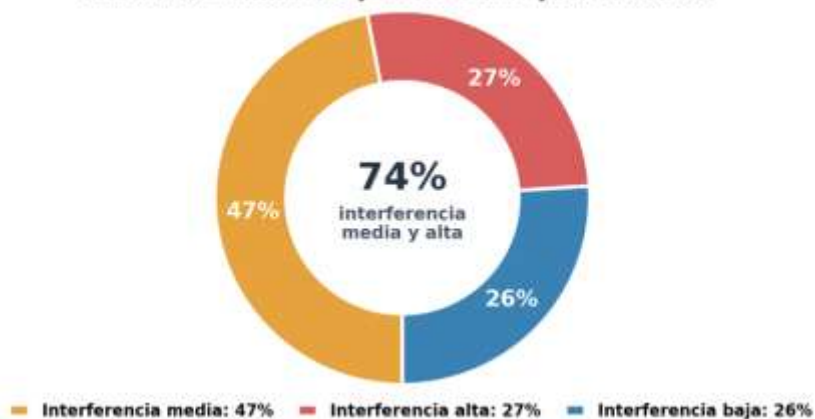


Gráfica 8. Autoría propia, 2025

Problemas personales que interfieren con el estudio

Esta dimensión arrojó resultados que deben ser atendidos con especial cuidado. El 27% de los estudiantes reportó una alta interferencia de problemas personales en su desempeño académico, 47% se ubicó en nivel medio y solo 26% en nivel bajo. Entre los factores mencionados destacan la ansiedad, el insomnio, las preocupaciones familiares, la necesidad de trabajar y los conflictos emocionales. Estos elementos tienen un efecto directo en la motivación, la concentración y el cumplimiento de tareas, por lo que se vuelve indispensable reforzar los servicios de apoyo psicológico, acompañamiento emocional y orientación socioeducativa, con una perspectiva de prevención y contención (ver ilustración 9).

Interferencia de problemas personales



Gráfica 9. Autoría propia, 2025

Preparación para exámenes

Finalmente, en la dimensión de preparación para evaluaciones, el 47% de los estudiantes se colocó en nivel alto, 48% en medio y solo el 5% en bajo (ver gráfico 10).

Aunque los resultados son en general positivos, se observa que una parte del alumnado prepara los exámenes de manera reactiva, con técnicas memorísticas o sin una planificación adecuada. Es fundamental promover una cultura de estudio continuo, el uso de guías, técnicas de repaso espaciado y simulacros de evaluación que favorezcan el aprendizaje a largo plazo. El bajo porcentaje en nivel bajo sugiere que existen buenas bases, pero es necesario consolidar hábitos más reflexivos.



Gráfico 10. Autoría propia, 2025

Resumen general de los hallazgos

En términos globales, se observa que las dimensiones con mayor proporción de estudiantes en nivel alto fueron estrategias de aprendizaje (67%), resolución de problemas (69%) y motivación e interés (42%). En contraste, las dimensiones con mayores porcentajes en nivel bajo fueron concentración y ambiente de estudio (28%), organización de actividades (21%) y problemas personales (27%). Estos resultados permiten identificar claramente las áreas prioritarias para intervención institucional: el fortalecimiento del entorno académico, la gestión del tiempo y el acompañamiento emocional.

Asimismo, los hallazgos evidencian que las prácticas de estudio no están completamente integradas en la cultura escolar de todos los estudiantes. Aunque existe un grupo con hábitos consolidados, una parte importante aún requiere orientación, estructura y motivación. La heterogeneidad en los resultados confirma la necesidad de implementar acciones diferenciadas que atiendan las particularidades de cada grupo (ver tabla 1).

Resultados por dimensión - Hábitos de estudio UTEQ			
Dimensión	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)
Motivación e interés	10%	48%	42%
Organización de actividades	21%	45%	34%
Concentración y ambiente	28%	57%	15%
Estrategias de aprendizaje	3%	30%	67%
Comprensión y retención	7%	51%	42%
Búsqueda bibliográfica	8%	49%	43%
Trabajo en equipo	10%	65%	25%
Resolución de problemas	3%	28%	69%
Problemas personales	27%	47%	26%
Preparación para exámenes	5%	48%	47%

Tabla 1. Tabla sobre la dimensión de Hábitos, autoría propia, 2025

5. Discusión

Los resultados obtenidos en la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) confirman la estrecha relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, en concordancia con estudios previos realizados en la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES (Mireles et al., 2020; Enríquez, Fajardo & Garzón, 2015). El diagnóstico evidencia que, si bien una proporción importante del estudiantado ha desarrollado estrategias adecuadas para el aprendizaje, persisten áreas críticas que requieren atención institucional, particularmente en la organización del tiempo, el ambiente de estudio y el impacto de factores personales.

Un hallazgo notable fue el alto nivel de desarrollo en las estrategias de aprendizaje (67%) y en la resolución de problemas (69%), lo cual sugiere que los estudiantes de la UTEQ cuentan con competencias técnicas y cognitivas bien estructuradas, posiblemente fortalecidas por el enfoque práctico de sus programas académicos. Esta tendencia se alinea con el perfil de egreso

orientado a la solución de problemas reales y al uso de herramientas metodológicas activas en entornos tecnológicos. En este sentido, el uso del proyecto como estrategia de enseñanza — como lo documentan Olmos Cruz, Vázquez Torres, Castillo Reyes y Maldonado Sánchez (2023) permite articular competencias profesionales con el pensamiento crítico-reflexivo, propiciando aprendizajes significativos a través de experiencias formativas contextualizadas. Sin embargo, estas fortalezas contrastan con los bajos niveles observados en dimensiones como concentración y ambiente de estudio (28% bajo), y organización de actividades (21% bajo), lo que pone en evidencia una desconexión entre las capacidades cognitivas y las condiciones externas o actitudinales que sostienen el proceso de estudio.

El hecho de que un 27% de los estudiantes identifique que sus problemas personales interfieren significativamente en su estudio sugiere que la dimensión emocional y social no puede ser ignorada. Factores como ansiedad, falta de sueño, conflictos familiares o económicos afectan la disposición al aprendizaje y la permanencia académica. Este aspecto ya ha sido documentado por autores como Riascos (2015), quien advierte sobre la influencia de las condiciones psicoemocionales en la eficacia del estudio. En este sentido, los programas de acompañamiento académico en la UTEQ deben integrar no solo tutoría académica, sino también estrategias de contención emocional, trabajo con redes de apoyo y articulación con servicios de atención psicológica.

En cuanto a la organización y la planificación del estudio, los resultados reflejan una tendencia media (45%) que debe interpretarse con cautela. Aunque no se trata de un resultado alarmante, sugiere que muchos estudiantes aún no consolidan rutinas de estudio estructuradas ni aprovechan al máximo sus tiempos. El estudio de Bonilla (2017) enfatiza que el saber estudiar implica no solo técnicas, sino hábitos consistentes y adaptativos que requieren una cultura institucional que los refuerce. Por ello, es fundamental que la UTEQ fortalezca los espacios de tutoría como mecanismos permanentes de formación en habilidades metacognitivas, autorregulación y gestión del tiempo.

Finalmente, el análisis permite concluir que si bien los estudiantes muestran interés y motivación por aprender (42% en nivel alto), este impulso necesita ser sostenido por un entorno institucional más favorable. Espacios físicos adecuados, metodologías activas, formación docente en acompañamiento integral y estrategias de evaluación formativa son elementos clave para consolidar hábitos de estudio eficaces y sostenibles.

6. Conclusiones

El presente estudio permitió identificar los hábitos de estudio de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ), revelando fortalezas importantes en ciertas dimensiones del aprendizaje, pero también áreas críticas que demandan atención institucional urgente. La aplicación del Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.) evidenció que aspectos como las estrategias de aprendizaje y la resolución de problemas presentan niveles de desarrollo satisfactorios entre la mayoría del estudiantado, lo cual es coherente con la orientación tecnológica y práctica de los programas educativos de la UTEQ.

Sin embargo, también se identificaron deficiencias importantes en dimensiones como la organización del tiempo, la concentración durante el estudio y el impacto de factores

personales. Estos resultados reflejan que muchos estudiantes enfrentan dificultades para estructurar su rutina académica, mantener la atención sostenida o conciliar el estudio con otras demandas externas, como el trabajo o problemas familiares. Además, una parte significativa del alumnado reconoció que no cuenta con un entorno físico ni emocional adecuado para estudiar, lo que incide directamente en su rendimiento académico.

En este sentido, los hábitos de estudio no pueden ser entendidos únicamente como responsabilidad individual del estudiante, sino como una construcción compartida entre el alumno, los docentes y la institución. Es necesario que la UTEQ refuerce sus programas de tutoría con una visión integral que no solo se limite al acompañamiento académico, sino que también contemple la formación en habilidades metacognitivas, autorregulación emocional y manejo del tiempo.

Asimismo, se recomienda implementar estrategias de evaluación diagnóstica continua, el uso de rúbricas de autoevaluación, talleres de hábitos de estudio y acompañamiento personalizado en los primeros semestres. Estos mecanismos contribuirían a consolidar una cultura institucional centrada en el aprendizaje autónomo, reflexivo y sostenible.

En conclusión, mejorar los hábitos de estudio en la UTEQ es un proceso estratégico para elevar la calidad educativa, reducir la deserción y fomentar trayectorias escolares exitosas. La intervención oportuna en este ámbito permitirá no solo mejorar los indicadores académicos, sino también fortalecer la formación integral de los futuros profesionistas.

Referencias

- Bonilla, M. (2017). *Incidencia de los hábitos de estudio y las estrategias de evaluación que implementan los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes de III y IV año de la carrera de Educación Comercial*. [Tesis de maestría, UNAN]. Repositorio Institucional RIUMA. <https://repositorio.unan.edu.ni/4651/>
- Capcha, N. N., & Benito, F. (2017). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de la institución educativa “San Antonio” de Quintaojo - Acostambo-Huancavelica*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1426>
- Castro, A., Cosgaya, B. R., & Díaz, M. (2021). Rendimiento académico en función de los hábitos de estudio. *Revista de Educación*, 0(24.1), 547–569. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5498/5653
- Enríquez, M. F., Fajardo, M., & Garzón, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166–187. <https://doi.org/10.17081/psico.18.33.64>
- Espinoza, J. L. (2017). Relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de escuelas profesionales acreditadas Perú. *Tzhoeoen*, 9(4), 29–40. <https://doi.org/10.26495/rtzh179.423933>
- Maldonado Sánchez, P., Vázquez Torres, M. del R., Castillo Reyes, A. R., & Morales Ortega, A. (2023). *El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico*

del estudiante en la materia de Diseño II. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Arquitectura.

- Mireles, A., Arredondo, D., Castañeda, J., & Mota García, M. J. (2020). Análisis de los hábitos de estudio en estudiantes de nivel superior: un caso de estudio. *Revista de Educación Superior*, 4(11), 1–10. <https://www.researchgate.net/publication/351604407>
- Olmos Cruz, L., Vázquez Torres, M. del R., Castillo Reyes, A. R., & Maldonado Sánchez, P. (2023). *El proyecto como estrategia de enseñanza y acompañamiento personalizado en el diseño urbano*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Palacios, S. (2017). *Hábitos de estudio en estudiantes de tercer grado de educación secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Piura durante el año escolar 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad de Piura]. Repositorio UDEP. <https://hdl.handle.net/11042/3062>
- Pineda, O. B., & Alcántara, N. J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare Ciencia y Tecnología*, 6(2), 19–34. <https://www.unitec.edu/innovare/published/volume-6/number-2/628-habitos-de-estudio-y-rendimiento-academico-en-estudiantes-universitarios.pdf>
- Riascos, L. S. (2015). *Estilos de aprendizaje en el mejoramiento de hábitos de estudio y rendimiento académico*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636147>

Micro-tutorías: acompañamiento breve, focalizado y frecuente como estrategia de mejora académica en educación superior

Aleida Rojas Barranco, Araceli López Reyes, Rogelio Monarca Temalatzí,
Akemi Shaiel Hernández Rojas

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

aleidaroba@hotmail.com, ar19766@hotmail.com, monarca_74@hotmail.com,
akemirojas1@gmail.com

Resumen. En el presente artículo se busca analizar la innovadora propuesta de las micro-tutorías como una estrategia emergente para una mejora en el acompañamiento académico en la educación superior. Se realizó una revisión bibliográfica de diversos documentos y escritos académicos con el propósito de reflexionar acerca de sus principales características y la dinámica que presenta, así como su aplicación a entornos académicos universitarios, incluyendo sus enfoques pedagógicos y sus ventajas frente a la tutoría académica tradicional. Entre lo analizado, se encontró que esta alternativa resulta ser más breve, focalizada y accesible para los estudiantes, además de conservar la característica de ser personalizada, lo cual promueve la autonomía y organización de los estudiantes. Se concluyó que ciertos desafíos identificados en las tutorías tradicionales pueden ser solucionados utilizando las micro-tutorías como complemento, aportando flexibilidad e innovación a las prácticas tutoriales en entornos con alta demanda académica.

Palabras Clave: Micro-tutorías, tutorías, educación superior, acompañamiento.

1. Introducción

En la educación superior, los estudiantes pasan por muchos cambios y experiencias tanto educativas como personales que pueden influir en su desempeño académico en sobremanera. De este modo, las tutorías académicas como parte de una intervención que ha sido clave para el acompañamiento y permanencia estudiantil, así como para brindar apoyo académico y socioemocional que puede contribuir a la adaptación y éxito en las instituciones educativas en las que se desarrollen (Gobierno de México, 2017).

Sin embargo, a medida que estos entornos universitarios evolucionan, también lo hace la dinámica y ritmo de los estudiantes, así como sus necesidades. El aumento de carga académica, el cambio de contenidos, y la diversidad de trayectorias formativas, pueden desembocar en problemas de salud, como problemas de concentración, dificultades en el aprendizaje, así como problemas académicos, como el bajo rendimiento y deserción estudiantil (Contreras, 2008).

En este contexto, es necesario que las tutorías académicas también evolucionen, por ello surge la propuesta de las micro-tutorías como una modalidad de acompañamiento que responde a las nuevas demandas de los estudiantes, ya que brinda flexibilidad y adaptabilidad

además de presentarse como una alternativa más breve y con un enfoque puntual, contrario al enfoque general normalmente observado en las tutorías tradicionales, que además de ser extensas, también suelen ser más profundas y esporádicas, lo cual dificulta el seguimiento y dispersa la atención del estudiante a varios temas, en lugar de enfocarse a uno solo.

Ante esto, el presente artículo tiene como objetivo el analizar las micro-tutorías desde una perspectiva teórica, a partir de una revisión bibliográfica y académica, abordando las principales características de esta variante de tutorías académicas, además de sus fundamentos pedagógicos, sus ventajas, sus desafíos y aplicaciones potenciales, con el propósito de contribuir a una reflexión y una difusión efectiva de esta información para el beneficio de los estudiantes y su proceso tutorial.

2. Metodología

2.1 Tipo de estudio

Este artículo es desarrollado bajo una metodología que se enfoca en la revisión documental y reflexiva, con enfoque cualitativo, en este aspecto, se comprenden y se desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos y produce datos descriptivos (Quecedo, 2002), orientado a analizar el concepto de micro-tutorías y su funcionamiento en el contexto de la educación superior. Ante esto, su propósito fue identificar fundamentos, descripciones y propuestas sobre el uso de la metodología en cuanto al acompañamiento académico en la educación superior.

2.2 Fuentes consultadas

Al ser una revisión bibliográfica, se tomaron como base distintas fuentes académicas, institucionales y profesionales, priorizando ciertos criterios para su selección, entre ellos artículos académicos, documentos institucionales, libros y tesis en un lapso de 2005 a 2024 sobre las tutorías académicas, las micro-tutorías, la innovación académica, estrategias de intervención breve, tutorías focalizadas, acompañamiento estudiantil y aprendizaje personalizado.

2.3 Criterios de análisis

El análisis que se desarrolló se realizó a partir de una lectura crítica y comparativa de las fuentes de información, desarrollando un total de tres ejes temáticos:

1. Definición y fundamentos pedagógicos de las micro-tutorías.
2. Diferencias y ventajas frente a las tutorías tradicionales.
3. Funcionamiento y características clave para su implementación en la educación superior.

Buscando que se abarque de forma integral el concepto de las micro-tutorías y se comprenda la importancia de su implementación en la educación superior.

3. Desarrollo

3.1 Las micro-tutorías y sus características

Las micro-tutorías son una de las diversas modalidades en las que se pueden impartir las tutorías académicas, estas utilizan el concepto de las micro-clases, una forma de impartir contenidos a través del uso de sesiones cortas con un docente, diseñadas para tratar un tema en específico, así como una explicación efectiva, de un único concepto clave (UTB, 2020).

De este modo, las micro-tutorías son una forma emergente de acompañamiento académico en la que la duración es breve, se enfoca en un solo contenido y es frecuente en el tiempo o no, dependiendo de las necesidades del estudiante; de este modo, sus características principales implican:

- Duración corta, preferentemente de un promedio de 30 minutos.
- Pueden ser presenciales o virtuales, dependiendo de las necesidades del estudiante.
- Refuerzo o atención a conceptos específicos.
- Atención personalizada y adaptada al estudiante, ya que es individual.

Esta estrategia surge como una respuesta a los retos actuales que se presentan en la educación superior, principalmente a la necesidad de adaptar estrategias que requiera de poco tiempo, tanto en los estudiantes como en los docentes, además de permitir un acercamiento más objetivo y dinámico (Guirado, Laudadio y Mazzitelli 2016).

Para ello, desde un enfoque constructivista, las micro-tutorías permiten una intervención pedagógica que ofrecen andamiajes temporales para el entendimiento de contenidos. Entre las estrategias de enseñanza que se abarcan con esta metodología, se encuentra el microlearning, el aprendizaje por demanda y la enseñanza individual.

3.2 Diferencias con las tutorías tradicionales y ventajas de su aplicación

El concepto de tutoría tradicional incluye lo siguiente:

Proceso formativo de carácter sociocognoscitivo, personalizado y dirigido a convertir a los novatos en individuos competentes mediante su integración a comunidades de práctica y redes de expertos, que resuelven problemas en ambientes dinámicos y complejos, crean y recrean la acción profesional y, en su caso, generan conocimiento avanzado. (Wegner, 2001 citado por De La Cruz, 2006).

Asimismo, las tutorías académicas son indispensables para el apoyo formativo de estudiantes en propósitos como la nivelación, el desarrollo, seguimiento o fortalecimiento de habilidades en el área formativa que hayan elegido “se constata que, a grandes rasgos, el concepto de tutoría se enmarca dentro de tres ámbitos: el área de los negocios, de la psicología y el ámbito de la educación” (Andreucci-Annunziata, 2017).

Así las diferencias entre los programas de las tutorías surgen al diseñar programas de apoyo y acompañamiento, así como de elegir los enfoques de enseñanza-aprendizaje que se requieran y del modelo formativo que se utilice (Andreucci-Annunziata, 2017).

Para ello, las ventajas que presentan las micro-tutorías como técnica innovadora para la formación universitaria, incluyen las siguientes:

- **Accesibilidad y flexibilidad:** ya que la modalidad requiere de poca disponibilidad de tiempo, además las sesiones cortas permiten que se puedan agendar en una mayor variedad de horarios, e igualmente es posible realizarlas en modalidad digital o presencial.
- **Focalización:** las tutorías permiten enfocarse en un solo tema a tratar, de modo que se evita la divagación y es posible brindar solución al conflicto o duda en un menor tiempo.
- **Atención:** resulta más sencillo que los estudiantes mantengan la atención en la tutoría al ser más corta, lo que la convierte en una intervención eficaz, además de que aumenta la probabilidad de participación por parte de los estudiantes, al darles más flexibilidad.
- **Seguimiento:** Al brindar posibilidad de sesiones cortas, para las instituciones y docentes les resulta más sencillo realizar un seguimiento de las situaciones en las que se encuentran los estudiantes.

3.3 Desafíos para las tutorías académicas

En las tutorías académicas dependiendo de la institución y contexto en el que se encuentren, presentan diferentes desafíos. Para ello, es necesario recalcar que una implementación eficaz de las tutorías académicas incluyen ciertos compromisos por parte de los docentes y los estudiantes, en primera instancia, se requiere de una correcta capacitación de los tutores, con el propósito de que sean capaces de aplicar sus conocimientos y estrategias de forma eficaz con el alumnado; asimismo, se requiere que puedan acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya sea en momentos críticos de su desempeño académico, o si solicitaron la resolución de alguna de sus dudas (Andreucci-Annunziata, 2017).

En este aspecto, en las tutorías tradicionales, uno de los principales conflictos que se generan en las tutorías académicas, es la poca disponibilidad de tiempo por parte del tutor, así como problemas interpersonales, falta de compromiso e incumplimiento de expectativas entre el tutor y el tutorado (Navarro, 2024).

Del mismo modo se habla de problemas relacionados con una falta de conocimientos por parte del tutor para dirigir el proceso tutorial con el estudiante, así como poca motivación, sobrecarga de trabajo, poca disponibilidad, falta de un proceso dinámico y supervisión inadecuada (Zubber, 1994 citado por Navarro, 2024).

Por otro lado, Andreucci-Annunziata y Curiche (2017) hablan de a creciente necesidad de un tutor académico para los estudiantes como uno de los principales desafíos de las tutorías académicas, ya que se requiere mayor cobertura con los estudiantes de nuevo ingreso, además de los ya avanzados. Así también el seguimiento a los alumnos es un conflicto creciente, ya que debido a la demanda y al aumento de trabajo en los docentes, su capacidad de atención se queda corta.

4. Resultados

Para evidenciar las principales características y ventajas que supone el uso de las micro-tutorías como metodología alterna o de apoyo a las tutorías tradicionales en la educación superior, se ha realizado una tabla comparativa que abarca aspectos importantes tanto en el desarrollo de las tutorías, como en su estructura (*ver tabla 1*).

Tabla 1. Comparativa de los tipos de tutoría.

Aspecto	Tutoría tradicional	Micro-tutoría
Duración	Principalmente sesiones largas con un promedio de duración de 1 hora	Sesiones prioritariamente breves de un promedio de 30 minutos
Frecuencia	Mayormente esporádicas y separadas en tiempo por disponibilidad, ya sea mensual o bimestralmente	Sesiones con posibilidad de ser más frecuentes, ya sean semanales, quincenales, o más esporádicas
Enfoque	Un enfoque general abarcando varios temas en una misma sesión	Enfoque puntual, busca abarcar un tema en específico en una sola sesión
Accesibilidad	Suelen ser limitadas debido a la duración o a la poca disponibilidad del docente o alumno	Más accesibles, permiten un acercamiento más sencillo y disponible
Rol del tutor	El tutor toma un rol más general y funciona como orientador integral	El tutor toma un rol más focalizado, y es guía del estudiante en momentos clave
Participación	Tiende a ser mayormente baja debido al formato o la concepción más formal de la tutoría	Puede ser más alta debido a que se concibe más informal y en un formato más accesible
Modalidad	Puede ser presencial o virtual	Puede ser presencial o virtual
Seguimiento	Requiere de una planificación más prolongada y un seguimiento más esporádico	Es menos prolongado y puede ser más frecuente
Adaptabilidad	El tiempo, espacio, disponibilidad de agenda y participación de los estudiantes son una limitante	Resulta más adaptable a los estudiantes y tutores debido a su naturaleza práctica

Fuente: Autoría propia, 2025.

5. Conclusiones

En la revisión bibliográfica fue posible observar que las micro-tutorías emergen como una estrategia innovadora y adaptable que permite responder a los desafíos actuales observados en el ámbito tutorial y académico de la educación superior. Además, es posible afirmar que las micro-tutorías representan un complemento, o en su caso, una alternativa innovadora y eficaz para los contextos de educación superior.

La estructura de las micro-tutorías es breve, focalizada y permite que sea frecuente, lo cual se adapta a la dinámica actual que se experimenta en la educación superior, ya que va en gran aumento la preferencia de productividad y de ocupación de tiempo.

Mientras que las tutorías tradicionales ofrecen un acompañamiento más general e integral, por lo tanto, más profundo y con una duración mayor, las micro-tutorías se enfocan en ser ágiles, accesibles, y en brindarles a los estudiantes una alternativa con distintos formatos y entornos, especialmente virtuales, ya que permite que más estudiantes puedan acercarse a ellos.

Además, esta modalidad fomenta la autonomía del estudiante, ya que brinda apoyo más eficaz y personalizado, de modo que los estudiantes concentran sus esfuerzos en un periodo más corto de tiempo en resolver un solo problema, ante lo que pueden autorregular su aprendizaje y aprender a organizar sus tiempos.

En conjunto, las micro-tutorías no buscan sustituir los modelos existentes, sino complementarlos y diversificarlos, ofreciendo una vía práctica y eficaz para mejorar la atención académica personalizada y fortalecer la permanencia estudiantil en la universidad.

Referencias

- Andreucci-Annunziata, P., & Curiche, A. (2025). Tutorías académicas: desafíos de un programa piloto entre pares en una universidad no selectiva. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 11, 357–371. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1512229042016>
- Chasvin Orradre, M. N. (2021). La microclase como un espacio de reflexión para un grupo de futuros docentes de química. *Revista Enseñanza de La Física*, 33, 165–171.
- Contreras, C., Caballero, K., Palacio, C., Pérez, J., & María, A. (2008). *Psicología desde el Caribe*. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21311866008.pdf>
- De, G., Flores, L., Tonatiuh, Campos, G., Luis, Hernández, F., De La, G., Flores, C., Felipe, L., Hernández, A., & Profesor, E. (2006). *MODELO INTEGRADOR DE LA TUTORÍA De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento*. 11, 1363–1388. https://auip.org/seminario_calidad/web/documentos/ModeloIntegradorTutoria.pdf
- DEU Iztacala. (2025, April 19). *Las Tutorías: Sus Desafíos en el Sistema Educativo Nacional*. Unam.mx. <https://deunam.iztacala.unam.mx/index.php/component/zoo/item/las-tutorias-sus-desafios-en-el-sistema-educativo-nacional-2>
- Gobierno de México. (2025). *Tutorías académicas*. Gob.mx. <https://www.gob.mx/salud/articulos/tutorias->

academicas#:~:text=Las%20tutor%C3%ADas%20mejoran%20la%20actitud,la%20participaci%C3%B3n%20activa%20de%20los

Navarro, B. (2024). *Vista de Desafíos de las tutorías académicas en el contexto universitario chileno* | *Revista Peruana de Educación*. Revistarepe.org. <https://revistarepe.org/index.php/repe/article/view/1533/3089#:~:text=Los%20principales%20obst%C3%A1culos%20que%20presentan,diferentes%20entre%20tutor%20y%20tutorado>.

Palacios, N., Morillo, P., Palacios, N., & Morillo, P. (2021). Sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial en la formación doctoral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1123–1142. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000401123

Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco. (2018). *Modalidades de la Tutoría*. Ujat.mx. <https://www.ujat.mx/tutorias/2819#:~:text=Consiste%20en%20la%20atenci%C3%B3n%20personalizada,adaptaci%C3%B3n%20al%20sistema%20educativo%20universitario>.

Universidad Tecnológica de Bolívar. (2020). *Planear y grabar micro-clases atractivas*. Universidad Tecnológica de Bolívar. https://www.utb.edu.co/wp-content/uploads/2021/11/planear_y_grabar_microclases_atractivas_.pdf

Prácticas de estudio, autorregulación y rendimiento académico en estudiantes de la UTSJR

Asela Monserrat Márquez Ramírez¹, Eugenia Erica Vera Cervantes²,
Rogelio Monarca Temalatzi²

¹Universidad Autónoma del Estado de México, ²Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla

ammarquezz@uaemex.mx, eevclibra@gmail.com, monarca_74@hotmail.com

Resumen. En el ámbito universitario, el rendimiento académico suele explicarse a partir de variables visibles como las calificaciones o el cumplimiento de tareas; sin embargo, detrás de estos indicadores intervienen formas particulares en las que los estudiantes organizan y sostienen su estudio. Más que centrarse únicamente en la cantidad de tiempo dedicado a estudiar, resulta pertinente observar cómo se estructuran esas prácticas y el grado en que los propios estudiantes regulan su proceso de aprendizaje. A partir de esta inquietud, el presente estudio se orientó a analizar la relación entre las prácticas de estudio, la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Tecnológica de San Juan del Río.

Se trabajó con un enfoque cuantitativo, bajo un diseño descriptivo y comparativo. Participaron estudiantes de nivel superior ($n = 186$), a quienes se les aplicó el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), integrado por 71 reactivos distribuidos en diez dimensiones. El rendimiento académico se consideró a partir del promedio general reportado por los estudiantes. Para el análisis de la información se recurrió a pruebas no paramétricas, particularmente Kruskal–Wallis, con el propósito de explorar posibles diferencias en el desempeño académico en función de los niveles de cada dimensión evaluada.

Los resultados no muestran un comportamiento uniforme entre las variables, aunque sí dejan ver ciertas tendencias en dimensiones vinculadas con la implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje, como la motivación, la comprensión de los contenidos y la organización de las actividades de estudio. Esto sugiere que no todas las prácticas inciden de la misma forma en el rendimiento, sino que su efecto depende del tipo de actividad y del nivel de involucramiento del estudiante. En este sentido, los hallazgos permiten repensar el papel de las prácticas de estudio más allá de su dimensión operativa, y aportan elementos para el diseño de estrategias institucionales orientadas a fortalecer la autorregulación y favorecer la permanencia en la educación superior.

Palabras Clave: Prácticas de estudio, autorregulación del aprendizaje, rendimiento académico, educación superior, estudiantes universitarios.

1. Introducción

En la educación superior, el rendimiento académico suele leerse a partir de lo que es más visible: las calificaciones, los porcentajes de aprobación o el cumplimiento de actividades. Es

una forma práctica de aproximarse al problema, pero no necesariamente suficiente. Detrás de esos resultados hay procesos menos evidentes que también cuentan, como la manera en que los estudiantes organizan su tiempo, enfrentan las demandas académicas o sostienen —a veces con dificultad— su propio ritmo de estudio. Cuando estos elementos no se consideran, la lectura del desempeño queda, en cierta medida, incompleta.

En los últimos años, la discusión ha empezado a girar en esa dirección. Ya no se trata únicamente de cuánto estudian los estudiantes, sino de cómo organizan ese proceso. Desde ahí, las prácticas de estudio dejan de verse como rutinas fijas y empiezan a entenderse como algo más flexible, donde intervienen decisiones, ajustes e incluso formas de responder a las condiciones en las que se estudia. En ese marco, la autorregulación del aprendizaje ha ido ganando espacio, aludiendo a la capacidad del estudiante para organizarse, dar seguimiento a lo que hace y, si es necesario, modificar su manera de trabajar en función de sus propios objetivos (Zimmerman, 2002).

Visto así, estudiar difícilmente puede pensarse como una actividad pasiva. Más bien implica un conjunto de procesos en los que se combinan aspectos cognitivos y motivacionales que no siempre se reflejan de manera directa en los resultados. Bandura (1997) ya advertía que la percepción que una persona tiene sobre su propia capacidad influye en la forma en que enfrenta las tareas, en su persistencia e incluso en las estrategias que decide utilizar. Esto ayuda a entender por qué, aun en condiciones similares, los estudiantes no reaccionan de la misma manera.

Aun así, en buena parte de los estudios sobre rendimiento académico, las prácticas de estudio siguen analizándose como si fueran variables independientes. En la práctica, esto rara vez ocurre. La organización del tiempo, la comprensión de los contenidos o la preparación para evaluaciones no se desarrollan de manera aislada, sino dentro de contextos que condicionan —en mayor o menor medida— la forma en que los estudiantes se involucran en su aprendizaje. Lo que funciona en un entorno no necesariamente se reproduce en otro.

Este punto resulta especialmente relevante en el caso de las universidades tecnológicas. Se trata de espacios donde la formación tiene un fuerte componente práctico y donde la vinculación con el sector productivo forma parte del proceso educativo. Esto implica ritmos de trabajo particulares y, con frecuencia, estudiantes que combinan sus estudios con otras responsabilidades. En un escenario así, las prácticas de estudio no dependen únicamente de decisiones individuales, sino también de las condiciones reales en las que los estudiantes intentan sostener sus actividades académicas.

La Universidad Tecnológica de San Juan del Río se inscribe dentro de este tipo de contextos. Su población estudiantil es diversa y, en muchos casos, enfrenta situaciones que inciden directamente en la manera en que se aproxima al estudio. Esto abre una serie de preguntas que no siempre se abordan de forma explícita: ¿qué prácticas logran sostener los estudiantes en estas condiciones?, ¿cómo organizan su tiempo frente a múltiples exigencias?, ¿hasta qué punto la autorregulación marca alguna diferencia en su desempeño?

Aunque la relevancia de estas cuestiones es evidente, todavía son pocos los trabajos que abordan de manera conjunta las prácticas de estudio y la autorregulación del aprendizaje en contextos como este. La mayoría de los análisis tiende a centrarse en dimensiones específicas, lo que deja fuera una visión más integrada del proceso. En ese sentido, el Cuestionario de

Actividades de Estudio (CAE) permite acercarse al fenómeno con mayor detalle, al considerar distintos aspectos como la motivación, la organización, la comprensión o la preparación para evaluaciones.

Desde esta base, el estudio se orienta a examinar la relación entre las prácticas de estudio, la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Tecnológica de San Juan del Río. Para ello, se trabaja con un enfoque cuantitativo y se recurre a técnicas de análisis no paramétrico. Más que establecer relaciones lineales o explicaciones únicas, el interés está en observar cómo se configuran estas prácticas y qué implicaciones pueden tener en el desempeño académico dentro de este contexto.

2. Método

Diseño de la investigación

El estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo, a partir de un diseño no experimental y de corte transversal. En este caso no se buscó intervenir en las variables, sino observar su comportamiento tal como se presenta en un momento específico, con el propósito de identificar posibles diferencias entre los grupos. Este tipo de diseño suele ser pertinente en contextos educativos donde las condiciones no pueden controlarse directamente y el interés está en reconocer ciertos patrones o variaciones en los datos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Participantes

La información utilizada en el análisis proviene de estudiantes de nivel superior de la Universidad Tecnológica de San Juan del Río. Los datos se obtuvieron a partir de una base institucional previamente integrada, de la cual se seleccionaron únicamente aquellos registros que contaban con información completa en las variables consideradas. En total, se trabajó con 186 casos válidos.

En cuanto a las características de la población, se trata de un grupo heterogéneo, tanto en edad como en género y condiciones personales. Este punto no es menor, ya que estas diferencias pueden incidir en la forma en que los estudiantes organizan su estudio

Instrumento

La información se obtuvo a partir del Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), un instrumento orientado a explorar las distintas formas en que los estudiantes se aproximan al estudio. Está integrado por 71 reactivos de respuesta dicotómica, organizados en diez dimensiones que incluyen aspectos como la motivación, la organización de las actividades, la concentración, las estrategias de aprendizaje, la comprensión de los contenidos y la preparación para evaluaciones.

Más que enfocarse en conductas aisladas, el cuestionario permite una lectura más amplia de las prácticas de estudio, al recuperar diferentes maneras en que los estudiantes organizan y sostienen su proceso de aprendizaje. Esto facilita identificar ciertos matices que, en muchos casos, no se hacen evidentes cuando estas prácticas se analizan por separado.

Variables

Para el análisis, el rendimiento académico se consideró a partir del promedio general reportado por los propios estudiantes, tomado como referencia principal. En el caso de las prácticas de estudio, estas se organizaron con base en las dimensiones del instrumento y se agruparon en tres niveles —bajo, medio y alto—, lo que facilitó la comparación entre grupos, sin dejar de lado las diferencias que podían presentarse al interior de cada uno.

Procedimiento

Los datos analizados provienen de una base previamente sistematizada. Antes de iniciar el trabajo, se revisaron los registros con el fin de identificar casos incompletos y asegurar la consistencia de la información. A partir de esta revisión, se organizaron las dimensiones del instrumento y se verificó que la clasificación por niveles correspondiera adecuadamente en cada caso.

El procesamiento se llevó a cabo mediante herramientas estadísticas, procurando en todo momento que la información se mantuviera coherente a lo largo de las distintas etapas del análisis.

Análisis de datos

Considerando el tipo de variables y que los datos no cumplieran con los supuestos de normalidad, se decidió trabajar con pruebas no paramétricas. Como punto de partida, se revisó la distribución de la información mediante un análisis descriptivo, lo que permitió tener una primera aproximación al comportamiento de los datos.

A partir de ahí, se aplicó la prueba de Kruskal–Wallis para explorar si existían diferencias en el promedio académico entre los niveles de cada dimensión. En aquellos casos donde los valores se aproximaban al umbral de significancia, se revisaron con mayor detalle las comparaciones entre grupos, con el fin de entender mejor el comportamiento de las variables. Para el análisis, se consideró un nivel de significancia de $p < .05$.

3. Resultados

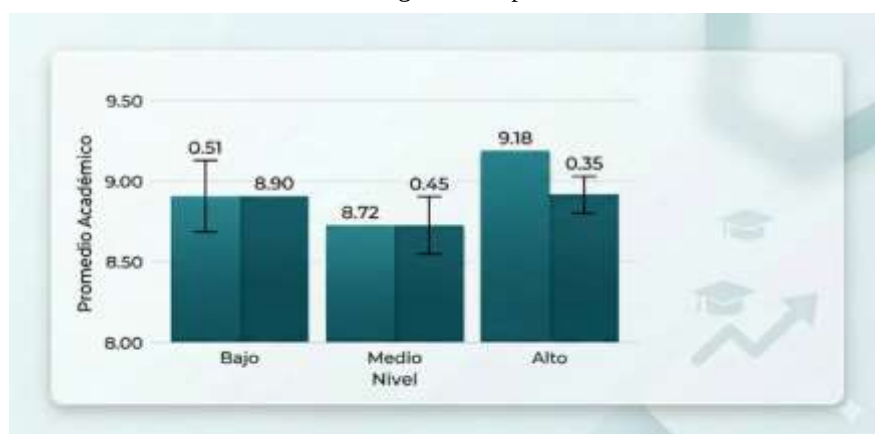
Al revisar el comportamiento del rendimiento académico en relación con las prácticas de estudio y la autorregulación, se observa que, aunque los promedios tienden a concentrarse en valores altos, empiezan a aparecer diferencias cuando se analizan los niveles de cada dimensión. No son cambios marcados ni saltos evidentes; más bien se trata de variaciones pequeñas que, vistas en conjunto, dejan ver ciertas regularidades.

Si se toma como punto de partida la dimensión global de prácticas de estudio, el patrón resulta más claro. Los estudiantes que se ubican en niveles altos no solo alcanzan promedios ligeramente superiores, sino que además muestran menor variabilidad en sus resultados. Esto sugiere un desempeño más estable. La tendencia se hace más visible al observar cómo se distribuyen las medias en cada nivel (*ver tabla 1 y gráfica 1*).

Tabla 1. Promedio académico según nivel de prácticas de estudio.

Nivel	n	Media	Mediana	DE
Bajo	6	8.90	9.00	0.51
Medio	65	8.72	8.90	0.45
Alto	115	9.18	9.10	0.35

Si se observa esta información de forma gráfica, el patrón resulta más evidente:



Gráfica 1. Promedio académico según nivel de prácticas de estudio.

Esta representación permite notar que el salto entre nivel medio y alto no es solo numérico, sino también en términos de consistencia.

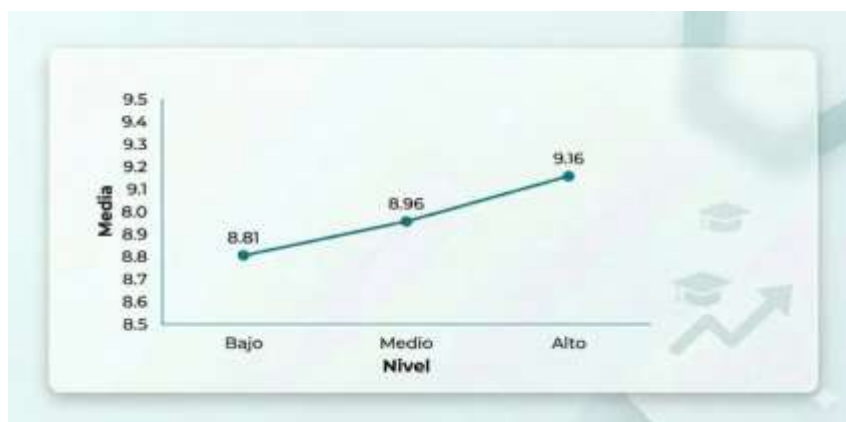
Dimensiones con mayor relación con el rendimiento

Al desagregar el análisis, algunas dimensiones muestran comportamientos más definidos. En particular, la motivación y la comprensión presentan una progresión relativamente clara entre niveles (ver tabla 2).

Tabla 2. Motivación y rendimiento académico.

Nivel	Media
Bajo	8.81
Medio	8.96
Alto	9.16

Aquí no hay rupturas bruscas, pero sí una dirección sostenida: conforme aumenta la motivación, el promedio tiende a incrementarse. Más que una diferencia puntual, lo que destaca es la regularidad del cambio (ver Gráfica 2 y tabla 3).

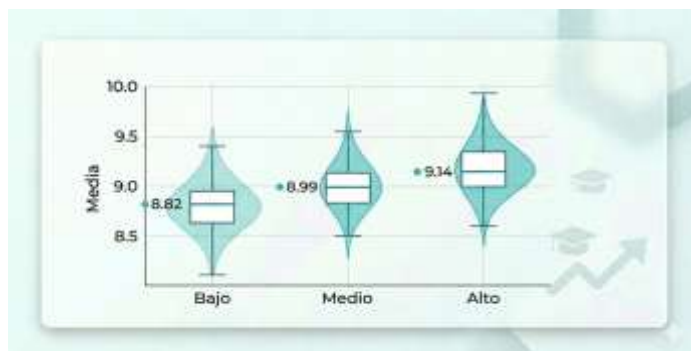


Gráfica 2. Comprensión y rendimiento académico.

Tabla 3. Comprensión y rendimiento académico.

Nivel	Media
Bajo	8.82
Medio	8.99
Alto	9.14

En esta dimensión, además del incremento en las medias, se observa una menor variabilidad en los niveles altos. Esto sugiere que la comprensión no solo eleva el rendimiento, sino que lo hace más predecible (ver gráfica 3).



Gráfica 3. Comprensión y rendimiento académico.

**Dimensiones con comportamiento no lineal*

No todas las variables siguen esta lógica progresiva. En algunos casos, los resultados rompen la expectativa de que “más es mejor”(ver tabla 4).

Tabla 4. Organización (f2).

Nivel	Media
Bajo	8.90
Medio	9.08
Alto	8.99

Aquí el nivel medio supera ligeramente al alto, lo que introduce una ruptura en la tendencia esperada. Este tipo de comportamiento sugiere que la organización, por sí sola, no garantiza mejores resultados (ver gráfica 4 y 5).

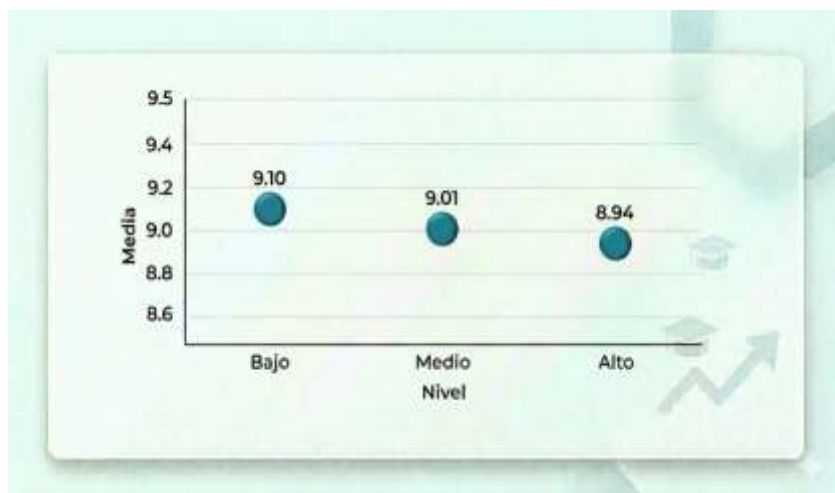


Gráfica 4. Organización (f2).



Gráfica 5. Problemas personales (f9).

En este caso, el patrón es incluso inverso. A mayor presencia de problemas personales, el promedio tiende a disminuir ligeramente, pero no de forma drástica. Lo interesante es que algunos estudiantes mantienen buen rendimiento incluso en condiciones adversas (ver Gráfica 6).



Gráfica 6. Problemas personales (f9).

Dimensiones con efecto parcial

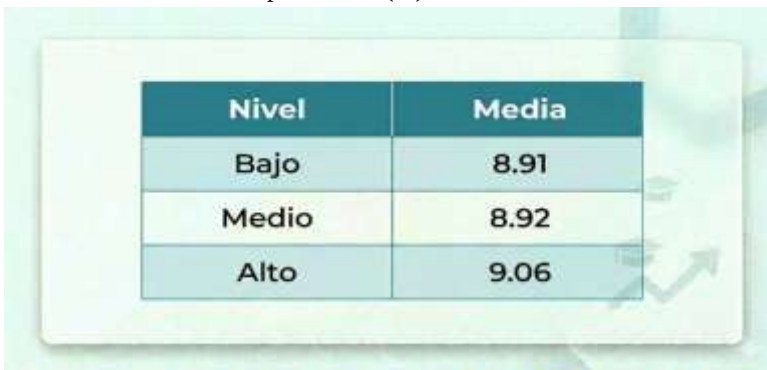
Algunas dimensiones muestran diferencias, pero no de forma completamente lineal (ver tabla 5).

Tabla 5. Preparación para exámenes (f10).

Nivel	Media
Bajo	8.65
Medio	8.99
Alto	9.11

Aquí la diferencia entre bajo y medio es clara, pero entre medio y alto se reduce. Esto sugiere un efecto de “umbral”: mejorar la preparación sí impacta, pero hasta cierto punto (ver tabla 6).

Tabla 6. Resolución de problemas (f8).



Nivel	Media
Bajo	8.91
Medio	8.92
Alto	9.06

El cambio es más discreto. La mejora aparece solo en el nivel alto, lo que indica que esta dimensión podría depender de otras variables para tener un impacto más visible.

Al observar el conjunto de resultados, comienza a delinearse un patrón más claro. Las dimensiones que implican una mayor implicación cognitiva y motivacional —como la motivación, la comprensión o la preparación— muestran relaciones más consistentes con el rendimiento académico. En cambio, aquellas vinculadas con aspectos más operativos o contextuales presentan comportamientos menos estables e incluso contradictorios.

En este sentido, el rendimiento académico no parece responder de la misma forma a todas las prácticas de estudio. Más bien, su comportamiento varía según el tipo de actividad y el grado en que el estudiante se involucra en lo que hace. No es solo cuestión de tener ciertos hábitos, sino de cómo se llevan a cabo y de qué tan constantes logran ser a lo largo del proceso de aprendizaje.

4. Discusión

Los resultados permiten matizar una idea que suele darse por sentada en el ámbito educativo: que las prácticas de estudio influyen de manera directa y, sobre todo, uniforme en el rendimiento académico. Lo que aparece aquí es algo un poco más complejo. Algunas dimensiones muestran una relación más clara con el desempeño, pero otras no siguen ese mismo patrón, e incluso presentan comportamientos que no encajan del todo con lo esperado. Esto obliga a mirar el fenómeno con más cuidado.

En el caso de la motivación y la comprensión de los contenidos, los datos muestran cierta consistencia. No se trata de diferencias grandes, pero sí de tendencias que se repiten. Esto coincide, en buena medida, con lo que plantea Zimmerman (2002): la autorregulación no depende solo de cumplir con tareas, sino del grado en que el estudiante se involucra en lo que hace. Desde ahí, la motivación no solo activa el estudio, también lo sostiene, y en ese proceso va orientando las estrategias que se utilizan.

Algo parecido ocurre con la comprensión. Los resultados sugieren que quienes logran procesar mejor la información tienden a mantener un desempeño más estable, además de

obtener promedios ligeramente más altos. Esto conecta con la idea de Pintrich y Schunk (2006), quienes advierten que aprender no es únicamente cuestión de tiempo invertido, sino de cómo se trabaja ese tiempo. Dicho de otra forma, estudiar más no necesariamente implica aprender mejor.

Ahora bien, no todas las dimensiones siguen esta lógica. En variables como la organización del tiempo o la concentración, los resultados no son tan claros. En algunos casos, el nivel medio alcanza resultados similares —o incluso superiores— al nivel alto. Esto rompe con la expectativa de una relación lineal y sugiere que estas prácticas no operan de forma aislada. Es posible que su efecto dependa de cómo se combinan con otros elementos del proceso de aprendizaje.

La dimensión de problemas personales introduce otro matiz. Podría pensarse que su relación con el rendimiento es negativa de manera directa, pero los datos no lo muestran así en todos los casos. Algunos estudiantes mantienen promedios altos aun cuando se ubican en niveles elevados de esta variable. Esto sugiere que hay factores que compensan, como la motivación, ciertas formas de organización o incluso apoyos externos. En línea con esto, Tinto (2012) plantea que el desempeño académico no puede entenderse sin considerar los procesos de integración académica y social.

Por su parte, la preparación para exámenes muestra un comportamiento particular. La diferencia es más evidente entre el nivel bajo y el medio, pero se reduce entre el medio y el alto. Esto podría leerse como un efecto de saturación: mejorar esta práctica tiene un impacto inicial claro, pero después de cierto punto los cambios ya no se reflejan de la misma manera en el promedio.

Si se observan los resultados en conjunto, lo que aparece no es una relación uniforme entre prácticas de estudio y rendimiento, sino un entramado más complejo. Las dimensiones que implican mayor involucramiento cognitivo y motivacional —como la motivación o la comprensión— parecen tener un peso más claro, mientras que otras muestran efectos más variables.

Este panorama cobra mayor sentido cuando se considera el contexto institucional de la Universidad Tecnológica de San Juan del Río. Se trata de un entorno donde las exigencias académicas conviven con condiciones particulares de los estudiantes, muchos de los cuales distribuyen su tiempo entre distintas responsabilidades. En ese escenario, las prácticas de estudio difícilmente pueden entenderse solo como decisiones individuales; más bien responden a condiciones concretas que influyen en la forma en que los estudiantes organizan su trabajo académico. Como señalan García y Martínez (2021), dejar de lado el contexto puede llevar a interpretaciones parciales.

Desde ahí, más que identificar una práctica como determinante, los resultados invitan a mirar cómo se combinan estas formas de estudio y qué papel juega la implicación del estudiante en ese proceso. En ese sentido, la autorregulación se entiende menos como una idea teórica y más como una capacidad que se pone a prueba en la práctica cotidiana.

5. Conclusión

Los resultados invitan a mirar el rendimiento académico desde una perspectiva menos lineal. Más que confirmar una relación directa entre las prácticas de estudio y el desempeño, lo que se observa es un comportamiento más irregular. No todas las prácticas inciden de la misma manera, y su efecto parece depender tanto del tipo de actividad como del grado en que el estudiante se involucra en su propio proceso de aprendizaje.

En este escenario, dimensiones como la motivación o la comprensión de los contenidos se mantienen como referentes más claros. No porque expliquen todo el fenómeno, sino porque muestran una relación más consistente con el desempeño. Esto sugiere que aprender no pasa únicamente por cumplir con actividades, sino por el grado de involucramiento que el estudiante logra sostener, lo que desplaza la atención hacia la calidad de las prácticas más que hacia su cantidad.

Por otro lado, el comportamiento menos predecible de variables como la organización o la concentración introduce cierta cautela. Los datos no respaldan una relación lineal, y en algunos casos incluso rompen con lo esperado. Esto hace pensar que estas prácticas no operan de manera aislada, sino en combinación con otros factores que terminan configurando el rendimiento académico.

En este punto, la autorregulación del aprendizaje adquiere un sentido más concreto. Más que un concepto teórico, aparece como una capacidad que los estudiantes ponen en juego para ajustar lo que hacen frente a las exigencias del contexto. En entornos como el de la Universidad Tecnológica de San Juan del Río, donde las condiciones académicas y personales suelen cruzarse, esa capacidad puede marcar diferencias que no siempre son evidentes, pero sí persistentes.

Lejos de cerrar el tema, los resultados dejan abiertas varias preguntas. Por un lado, invitan a revisar cómo se están planteando las estrategias institucionales de acompañamiento, especialmente si estas se centran solo en promover hábitos de estudio sin atender a procesos más amplios de autorregulación. Por otro, sugieren la necesidad de seguir explorando cómo estas prácticas toman forma en contextos concretos y qué otros elementos intervienen en su relación con el rendimiento académico.

Referencias

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
<https://doi.org/10.4324/9781315800820>
- Castañeda, S., & López, M. (2022). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 120–138. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1456>
- García, O., & Martínez, L. (2021). Factores que inciden en el rendimiento académico en educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 45–62. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.1095>

- Garbanzo Vargas, G. M. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Educación*, 37(1), 1–17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025677004>
- González, M., & Tourón, J. (2020). Variables personales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 388, 45–68. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-388-451>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- López, M., & Martínez, A. (2021). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 89–108. <https://www.redalyc.org>
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Pearson.
- Ramírez, J., & Hernández, A. (2023). Estrategias de aprendizaje y su impacto en el rendimiento académico en educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(2), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e02.4567>
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>
- Torres, P., & Sánchez, R. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios: Un enfoque multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 55–74. <https://www.redalyc.org>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

La formación integral y los hábitos universitarios en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP): un modelo educativo humanista para el siglo XXI

Rogelio Monarca Temalatzí¹, Eugenia Erica Vera Cervantes¹, Asela Monserrat Márquez Ramírez²

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ²Universidad Autónoma del Estado de México

monarca_74@hotmail.com, eevclibra@gmail.com, ammarquezzr@uaemex.mx

Resumen. La presente investigación tiene como objetivo analizar el cómo la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) estimula una alineación exhaustiva que busca del desarrollo en sus estudiantes para la mejora de hábitos académicos, personales y sociales orientados al aprendizaje significativo y a una sólida ética de compromiso. La exploración se basa en un enfoque cualitativo en una descriptiva, respaldado en la revisión de documentos institucionales, datos específicos de estadísticas educacionales de nivel superior, y además de distintos autores a través de fuentes bibliográficas, con el fin de mostrar las estrategias que defiende el modelo educativo humanista de la universidad. Son considerados los principios que sustentan la educación integral de la UPAEP, los cuales se mantienen como el conjunto entre el saber, el ser y el hacer, compendios que siembran la autonomía educacional y el compromiso social del alumnado. Los resultados de la investigación muestran que la UPAEP ha desarrollado un conjunto de prácticas instruccionales que apoyan el crecimiento de sus estudiantes en hábitos de estudio, disciplina, liderazgo, pensamiento crítico y participación comunitaria. Estos hábitos se consideran el fundamento del perfil de egreso, ya que refuerzan las capacidades conductuales y académicas que distinguen a los alumnos en el contexto nacional e internacional. En síntesis, el sistema educativo que la UPAEP fomenta es una alineación completa que supera el ámbito del saber. Se orienta y guía al estudiante a través de un procedimiento de autoconstrucción que fusiona la reflexión, la práctica continua y la experiencia de valores humanistas, creando características en una educación que está integrada en el sujeto y vinculada con su desarrollo integral.

Palabras Clave: Hábitos de estudio, Formación integral, Modelo educativo.

1. Introducción

La Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla no solo se encarga de proporcionar las bases sólidas para el crecimiento personal de sus estudiantes, sino además que sean capaces de combinar y fortalecer sus habilidades, tanto académicas como socioemocionales, con las de otros entornos sociales actuales dentro de la institución y fuera de ella. La UPAEP lleva a cabo exploraciones de un modelo académico que se relaciona estrechamente con una visión humanista, considerando, además, la formación de hábitos de estudio independientes entre los alumnos que fortalezcan la parte de crecimiento académico. Al contribuir a la creación de

rutinas estables en el comportamiento, que se desarrollan y orientan con un esfuerzo sostenido a largo plazo, centrado en la autoformación consciente, es fundamental para alcanzar metas educativas y personales. Los objetivos educativos y personales de la institución se basan en promover hábitos de comportamiento estables, los cuales son fomentados e implementados a través de un esfuerzo sostenido durante mucho tiempo. El proceso es fundamental en el sector educativo, porque resulta imprescindible para alcanzar la excelencia académica y el desarrollo individual. La autodisciplina, la reflexión y el servicio son fundamentales para adquirir conocimientos formativos en una universidad con un ambiente de aprendizaje. Obtener conocimientos es fundamental y formativo, al igual que la autodisciplina, el servicio, los hábitos de aprendizaje y el pensamiento crítico. Los hábitos de aprendizaje, como lo indican Ramírez y Pérez (2021), son prácticas de autorregulación que impactan directamente en el rendimiento académico del alumnado y en su capacidad para manejar sus estudios sin la dependencia de otros. La UPAEP, creada en 1973, ha tomado el compromiso de formar un grupo de líderes que sean innovadores y fomenten el cambio social, dedicándose incansablemente al bienestar público de la sociedad y batallando por la justicia y la verdad. La idea principal es que los seres humanos son individuos libres, sociales y trascendentes, que solo pueden alcanzar su máximo potencial a través de una integración equilibrada de las dimensiones espirituales, profesionales, morales e intelectuales. En este marco, se entiende que la formación integral es un proceso de autoconstrucción que requiere el fortalecimiento de acciones alineadas con los valores promovidos por la entidad. Mediante un análisis documental de sus fundamentos filosóficos, planos de estudio y métodos pedagógicos, este estudio investiga la forma en que la UPAEP incorpora las costumbres de estudio, el compromiso con la sociedad y la disciplina en su modelo educativo humanista. El papel esencial en la consecución de objetivos personales y académicos mediante el desarrollo de costumbres regulares de comportamiento que se orientan y crean a través del esfuerzo sostenido a largo plazo y la autoformación deliberada. El objetivo es entender cómo la formación de hábitos se integra en la práctica académica y cómo contribuye a la creación del perfil, la meta es pensar acerca del rol de estos hábitos desde un punto de vista ético y cristiano. Los cuales tienen un papel esencial en el crecimiento cívico y están dedicados a la modificación de la sociedad.

Diversos autores han señalado que la educación universitaria del siglo XXI requiere un equilibrio entre el saber científico y la formación ética del individuo (Sánchez & Núñez, 2022; Garrido, López & Ramírez, 2020). El modelo reconoce que el estudio y los hábitos de vida son la base del desarrollo tanto profesional como personal porque fomentan la responsabilidad social, la disciplina y la constancia. En consecuencia, analizar el modelo de formación integral de la UPAEP implica reconocer su compromiso con el desarrollo de hábitos que trascienden el aula y se proyectan en la vida cotidiana de los estudiantes (ver tabla 1). A través de programas de liderazgo, acción social, acompañamiento docente y desarrollo espiritual, la institución consolida una pedagogía de hábitos que fortalece la autonomía, la conciencia crítica y la vocación de servicio, contribuyendo al ideal de formar “líderes que transformen la sociedad”.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores del desarrollo integral del estudiante universitario

Dimensión	Indicador principal	Descripción	Fuente institucional
Académica	Desempeño académico sostenido	Promedio general y permanencia escolar.	Modelo Educativo UPAEP (2023)
Ética	Interiorización de valores y virtudes	Aplicación coherente de principios éticos en la práctica académica.	Ideario UPAEP (2016)
Social	Compromiso comunitario	Participación en programas de voluntariado y acción social.	Dirección de Compromiso Social (2024)
Profesional	Competencias laborales integrales	Habilidades aplicadas y liderazgo ético en contextos reales.	Plan de Desarrollo Institucional (2024–2033)

Fuente: Autoría propia, 2024

2. Marco Teórico

1. Los hábitos de estudio como fundamento del aprendizaje autónomo

Los Hábitos de estudio son acciones sistemáticas que facilitan la organización del tiempo, las actividades y los recursos para lograr un aprendizaje eficaz. Diversas investigaciones han demostrado que el éxito académico está directamente relacionado con la constancia, la autorregulación y la capacidad de planificación del estudiante (Enríquez, Fajardo & Garzón, 2015; Ramírez & Pérez, 2021). Por lo tanto, los hábitos son la base del aprendizaje autónomo, el cual promueve a su vez la disciplina intelectual y el Análisis crítico de la propia experiencia de aprendizaje. En opinión de Vera, Cabrera y López (2023), los hábitos de estudio se pueden clasificar en diez dimensiones fundamentales: organización, motivación, concentración, estrategias de aprendizaje, comprensión, búsqueda de información, trabajo en equipo, resolución de problemas, control emocional y preparación para los exámenes. Estos puntos evidencian lo complejo que es el proceso de formación universitaria, en el que intervienen factores sociales, emocionales y cognitivos.

Para formar hábitos, es esencial disponer de instituciones que proporcionen recursos pedagógicos y de orientación académica. En este sentido, para fortalecer la autonomía del alumno son esenciales las tutorías universitarias, el aprendizaje en grupo y las tácticas metacognitivas (ver tabla 2). Asimismo, para instaurar hábitos efectivos y perdurables, son instrumentos fundamentales la práctica constante, la reflexión sobre el desempeño y la retroalimentación del profesorado (Sánchez & Núñez, 2022).

Tabla 2. Hábitos de estudio, estrategias institucionales y resultados esperados.

Dimensión de hábito	Descripción	Estrategia institucional asociada	Resultado esperado
Motivación e interés	Fomentar el deseo por aprender y superarse.	Programas de liderazgo y tutoría académica.	Compromiso sostenido con el aprendizaje.
Organización	Planificar tiempo, recursos y prioridades.	Talleres de gestión del tiempo y asesorías CAIE.	Mejora en la productividad académica.
Concentración	Mantener la atención en el proceso de estudio.	Espacios de estudio guiado y pausas activas.	Incremento en el rendimiento y retención.
Trabajo colaborativo	Desarrollar habilidades sociales y cooperativas.	Aprendizaje-servicio y proyectos en equipo.	Fortalecimiento del liderazgo compartido.
Reflexión y autoconocimiento	Reconocer fortalezas y áreas de mejora.	Tutorías personalizadas y mentorías.	Creación de hábitos de autorregulación.

Fuente: Autoría propia, 2025.

En la educación universitaria, los hábitos de estudio no representan solo técnicas o procedimientos, no solo técnicas o procedimientos, sino una perspectiva hacia el conocimiento. Una perspectiva hacia el conocimiento implica ser responsable, tener curiosidad, desear superarse y ser constante. Por lo tanto, en el modelo de educación de la UPAEP, los hábitos tienen un significado más profundo: son expresiones concretas del compromiso ético y del deseo de ser excelentes que la institución promueve como parte de su misión educativa.

2. La educación superior en su formación integral

La concepción de educación integral se ha establecido como uno de los pilares fundamentales de la educación universitaria contemporánea. Este enfoque busca el desarrollo equilibrado de las dimensiones sociales, espirituales, éticas, emocionales y cognitivas del alumno. Esto se entiende debido a que la educación no solo se limita a transmitir conocimientos, sino que también incluye el establecimiento de una identidad personal y profesional basada en valores. La educación integral, de acuerdo a Morin (2001), tiene como objetivo preparar a los seres humanos para que se ubiquen en el mundo, entiendan la complejidad de la realidad y afronten con responsabilidad los retos de su época.

Desde esa perspectiva la educación integral, se delimita como un asunto incesante que enlaza cada una de las extensiones de los alumnos desde de saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer. El informe de Delors (1996) para la UNESCO, que fue muy conocido, es el origen de estas dimensiones. Estos saberes orientan el trabajo educativo hacia el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, sociales y éticas, las cuales son imprescindibles para vivir en la universidad y en el mundo del trabajo. Por lo tanto, es necesario que las

instituciones de educación superior generen condiciones que fomenten no solo el aprendizaje de conocimientos, sino también la creación de hábitos que permitan al estudiante aprender de manera autónoma y continua.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2020) ha destacado que la educación superior en México tiene el deber de educar a ciudadanos críticos, comprometidos con el bien común y con la capacidad de intervenir en los cambios sociales. Bajo esta premisa, la formación integral se convierte en un eje estructural de los modelos educativos universitarios, entre ellos el de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), que integra una visión humanista basada en la dignidad de la persona y en la búsqueda del desarrollo pleno del estudiante.

3. El modelo humanista-cristiano de la UPAEP y la formación de hábitos

El modelo educativo de la UPAEP se sustenta en una visión antropológica cristiana que reconoce a la persona como un ser trascendente, libre y perfectible. Esta concepción orienta toda su propuesta pedagógica hacia la formación integral, entendida como el desarrollo armónico de las dimensiones intelectual, espiritual, moral, física y social. Desde esta visión, los hábitos se conciben como instrumentos de autoconstrucción, mediante los cuales el estudiante integra valores, disciplina y sentido de vida en su proceso educativo.

La *Misión Institucional* de la UPAEP declara como propósito “crear corrientes de pensamiento y formar líderes que transformen la sociedad, bajo los principios de la verdad, la libertad y el bien común” (UPAEP, 2024). Este enunciado sintetiza una pedagogía de la virtud, donde los hábitos se orientan al perfeccionamiento del carácter y al ejercicio responsable de la libertad. Así, el aprendizaje no solo busca la competencia profesional, sino también la madurez ética y espiritual.

Entre los pilares del modelo formativo se destacan la *centralidad de la persona*, la *autonomía del aprendizaje*, la *comunidad académica solidaria* y la *formación para el servicio*. Estos elementos se concretan en prácticas educativas que promueven hábitos de reflexión, estudio constante, liderazgo colaborativo y compromiso social. En palabras de Suárez y Miguel (2009), la mejora continua —o *Kaizen educativo*— solo es posible cuando el estudiante interioriza el valor de la práctica perseverante y el aprendizaje incremental.

La UPAEP ha incorporado diversas estrategias institucionales para fortalecer estos hábitos: programas de liderazgo universitario, experiencias de aprendizaje-servicio, centros de acompañamiento académico, formación espiritual y actividades deportivas y culturales. Estas acciones conforman un entorno educativo integral que favorece el desarrollo de hábitos positivos, tanto académicos como personales, en coherencia con su modelo humanista.

En suma, el modelo de la UPAEP articula la formación integral con la construcción de hábitos que impulsan el aprendizaje autónomo y la responsabilidad social. Dicho modelo se alinea con la tendencia internacional hacia una educación más humana, consciente y transformadora, donde los hábitos son el puente entre la intención formativa y la práctica cotidiana del estudiante.

3. Metodología

Esta La investigación se llevó a cabo utilizando una metodología cualitativa, descriptiva y analítica, con el objetivo de analizar el modelo educativo de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) en términos del desarrollo de hábitos de estudio, formación integral y liderazgo. La elección de esta perspectiva se debe a la necesidad de entender la realidad institucional desde un punto de vista interpretativo, tomando en cuenta los significados, valores y prácticas educativas que estructuran el proyecto académico de la universidad.

1. Diseño de la investigación

El modelo empleado fue el documental y no el experimental, basado en la recopilación, el análisis y la investigación de fuentes normativas, académicas e institucionales de la UPAEP. Se analizaron documentos como el Plan de Desarrollo Institucional 2030, los planes para la formación integral del estudiantado, y se revisaron las versiones 2018 y 2023 del Modelo Educativo Humanista-Cristiano. Asimismo, se llevaron a cabo evaluaciones de informes y publicaciones vinculadas a los programas de liderazgo, acción social, desarrollo humano y vida universitaria. Esta La revisión permitió identificar los fundamentos pedagógicos, éticos y filosóficos que orientan la formación de hábitos en el ambiente educativo de la institución.

El estudio también incorporó una revisión de literatura científica sobre hábitos de estudio y educación integral, tomando como referencia investigaciones recientes desarrolladas en universidades mexicanas y latinoamericanas (Ramírez & Pérez, 2021; Vera, Cabrera & López, 2023; Sánchez & Núñez, 2022). La comparación entre la práctica institucional de la UPAEP y los hallazgos teóricos sobre el aprendizaje autónomo, el desarrollo de valores y la gestión del conocimiento en educación superior fue posible gracias a este conjunto de datos.

2. Unidad de análisis

El principio del conjunto de análisis, programas y estrategias educativas que apoyan la práctica educativa de la UPAEP, con particular énfasis en aquellos que se centran en promover hábitos a nivel personal, social y académico. Se analizaron cuatro ejes centrales del modelo institucional:

1. **Dimensión académica:** planes de estudio, metodologías de enseñanza, evaluación y estrategias de aprendizaje autónomo.
2. **Dimensión humana:** formación en el ámbito espiritual, proyectos para acompañar a las personas de manera individual y promoción de virtudes.
3. **Dimensión social:** actividades de liderazgo transformacional, voluntariado y compromiso con la comunidad.
4. **Dimensión profesional:** capacitación en habilidades, innovación y conexión con el ámbito laboral.

Estos espacios fueron explorados desde el aspecto de cómo asisten a la creación, fortalecimiento y sostenibilidad de hábitos en la vida universitaria.

3. Procedimiento analítico

El procedimiento analítico se estructuró en tres fases:

a) Recolección y organización de información: Se reconocieron documentos oficiales de la institución, reportes anuales y textos académicos que están disponibles en repositorios digitales de la UPAEP y de entidades educativas a nivel nacional.

b) Clasificación de acuerdo con el tema: los implícitos se agruparon en cualidades analíticas afines con la formación completa y los hábitos, como son: el servicio a la comunidad, el liderazgo ético, la reflexión espiritual, la autodisciplina y la autonomía del aprendizaje.

c) Análisis interpretativo: Se hizo una lectura crítica y transversal de las categorías, en la que se detectan similitudes entre la teoría educativa humanista y la práctica institucional de la UPAEP. Este El análisis posibilitó determinar las conexiones entre las estrategias de formación y la creación de hábitos personales y académicos, además de su adecuación a los ideales universitarios de transformación social y excelencia.

4. Criterios de validez y rigor

Se utilizaron juicios de triangulación teórica y documental para aseverar la seguridad y validez del estudio, cotejando los datos institucionales con la literatura académica más reciente. Asimismo, se utilizó un enfoque reflexivo que tuvo en cuenta el contexto ético y filosófico de la UPAEP, para no incurrir en sesgos de interpretación y mantener consistencia con el marco teórico sugerido.

La metodología cualitativa, que se enfoca en entender los procesos y significados, hizo posible mostrar cómo la formación integral en la UPAEP se traduce en hábitos específicos que afectan la vida académica y personal del alumno. Así, el estudio de documentos se convirtió en un instrumento útil para entender la relación entre el modelo humanista-cristiano y las prácticas educativas que fomentan la excelencia integral y el aprendizaje autónomo.

4. Resultados

Al investigar la información, se concluye que la UPAEP (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla) considera que la formación integral es un asunto continuo que se lleva a cabo a través de la aplicación de experiencias encaminadas al progreso humano y competitivo. Tras inspeccionar los programas e instituciones de mejora estudiantil, se emparejan cinco compendios fundamentales que enlazan los hábitos académicos y el expediente personal durante la vida universitaria: (1) autodidactismo y disciplina académica; (2) liderazgo transformador; (3) responsabilidad social y solidaridad; (4) formación ética y espiritual; (5) una vida universitaria con un enfoque comunitario.

Estos ejes son la base del modelo humanista-cristiano de la UPAEP, que busca causar una moderación entre el desarrollo en lo social, moral, emocional y cognitivo de los estudiantes. Todos ellos se basan en habilidades institucionales determinadas que vigorizan los hábitos como elemento primordial del proceso de educación.

1. Disciplina académica y aprendizaje independiente

Las tácticas que la UPAEP implementa para promover la perseverancia en los estudios y la autonomía intelectual corresponden a la primera dimensión de resultados. El modelo educativo humanista-cristiano es el que organiza los planos de estudio para la licenciatura y el posgrado. Este modelo destaca la enseñanza centrada en el estudiante y la evaluación formativa como instrumentos para desarrollar hábitos de autorregulación, planificación y pensamiento crítico. Los estudiantes poseen una mejor habilidad para organizarse y concentrarse debido a programas como el Centro de Acompañamiento Integral al Estudiante (CAIE) y los Talleres de Habilidades de Estudio y Gestión del Tiempo. Estas buscan que el estudiante tome la responsabilidad sobre su propio aprendizaje, estableciendo rutinas de análisis, lectura y creación académica que se sostienen mediante la práctica continua.

Los docentes, de acuerdo con el principio de enseñar a aprender, fomentan técnicas activas (como la reflexión personal, la exposición de casos y el aprendizaje basado en proyectos) que estimulan la autonomía cognitiva. Estos recursos metodológicos no solo aumentan el rendimiento en los estudios, sino también la disciplina y la autoconfianza, elementos fundamentales para una educación integral.

2. Liderazgo transformacional

Un hallazgo importante es que la UPAEP considera el liderazgo no como un cargo de orden jerárquico, sino como una actitud persistente de responsabilidad, coherencia personal y servicio. Este enfoque se implementa mediante programas institucionales como "Líderes UPAEP" y "Red de Liderazgo Ignaciano", los cuales persiguen el propósito de fortalecer la toma de decisiones ética, el trabajo en equipo y la práctica del autoconocimiento.

El liderazgo se establece como una actividad cotidiana que implica la mejora continua, de acuerdo con la filosofía educativa del Kaizen (Suárez & Miguel, 2009). Se incentiva a los estudiantes para que logren avances pequeños pero continuos tanto en su desempeño académico como en su compromiso social, promoviendo la perseverancia y la constancia de hábitos fundamentales del liderazgo transformador.

De igual manera, se promueve el aprendizaje-servicio mediante proyectos en los que intervienen distintas disciplinas y en los que los alumnos utilizan sus saberes en situaciones reales. Estas vivencias ayudan a crear costumbres de solidaridad y compromiso social, en consonancia con la misión universitaria de formar líderes que cambien su entorno para bien.

3. Compromiso social y solidaridad

Otro aspecto significativo identificado en los resultados es la incorporación del **compromiso social** como un hábito formativo transversal en todos los programas educativos. La UPAEP desarrolla múltiples actividades de vinculación con comunidades vulnerables, asociaciones civiles y proyectos de impacto social a través de la **Dirección de Compromiso Social Universitario**.

Tabla 3. **Relación entre estrategias institucionales, hábitos formativos y resultados en educación superior**

Estrategia institucional	Tipo de hábito que promueve	Evidencia o resultado observado	Área responsable
Centro de Acompañamiento Integral al Estudiante (CAIE)	Hábitos de estudio y autorregulación	Incremento de permanencia y rendimiento académico.	Vicerrectoría Académica
Programa “Líderes UPAEP”	Hábitos de liderazgo y servicio	Desarrollo de proyectos sociales y emprendimientos éticos.	Dirección de Liderazgo y Formación Humana
Pastoral Universitaria	Hábitos espirituales y de reflexión	Participación en retiros y voluntariados.	Dirección de Identidad Universitaria
Programa de Tutoría Universitaria	Hábitos de organización y autogestión	Mejora en las trayectorias escolares.	Coordinaciones de Facultad
Actividades culturales y deportivas	Hábitos de convivencia y disciplina	Fortalecimiento del bienestar integral del estudiante.	Dirección de Vida Universitaria

Fuente: Autoría propia, 2025

Los estudiantes participan en programas de voluntariado, desarrollo comunitario y misiones universitarias, experiencias que refuerzan hábitos de empatía, servicio y cooperación. Estas prácticas se integran curricularmente mediante la asignatura **“Persona y Humanismo”**, donde se promueve la reflexión ética y el discernimiento de la acción social desde la fe y la razón.

Los informes institucionales destacan que más del 70% de los estudiantes de la UPAEP participan en actividades de compromiso social durante su formación universitaria, lo que evidencia la efectividad de las estrategias implementadas para consolidar hábitos de responsabilidad cívica y comunitaria.

4. Formación espiritual y ética

El planteamiento educativo de la UPAEP pone en el centro la esfera espiritual y moral, siguiendo el modelo humanista-cristiano. Esta dimensión se manifiesta en prácticas de oración, reflexión, búsqueda del propósito de la vida e introspección. Los alumnos mejoran su habilidad de incorporar valores éticos en sus vidas diarias y laborales mediante espacios como la Cátedra de Doctrina Social Cristiana, los Talleres de Desarrollo Personal y la Pastoral Universitaria.

La práctica espiritual se comprende como un ejercicio continuo de autoconocimiento y coherencia, lo cual posibilita que los alumnos reaccionen con rectitud y empatía ante los

desafíos sociales. Según García y Miralles (2016), la creación de un ikigai, o propósito en la vida, fomenta hábitos de dedicación ininterrumpida al propio crecimiento y motivación interna. Estos valores se evidencian en la filosofía institucional de la UPAEP.

En este sentido, la educación ética no se enfoca únicamente en obedecer las reglas, sino también en fomentar la adopción de cualidades como la justicia, la fortaleza, la templanza y la prudencia. Estas se expresan a través de prácticas de discernimiento, servicio y responsabilidad.

5. Vida universitaria y sentido de comunidad

Los resultados, al final, muestran que la vida universitaria en la UPAEP es un espacio adecuado para fomentar costumbres de convivencia solidaria y relacional. La universidad fomenta una cultura comunitaria que se refleja en la cooperación recíproca, la colaboración conjunta entre las facultades y la participación. El Programa de Tutoría Universitaria fomenta, además de las actividades deportivas y culturales, prácticas de respeto, trabajo en equipo, comunicación asertiva y responsabilidad compartida. Estos espacios ayudan al alumno a formar una identidad universitaria fundada en el compromiso mutuo y la colaboración.

Asimismo, el reforzamiento de la comunidad universitaria se manifiesta en los programas de bienestar integral, en los que se fomentan una alimentación sana, un buen descanso y una gestión emocional adecuada. Según Naciones Unidas (2022), estos factores son fundamentales para lograr un aprendizaje sostenible y de calidad.

Síntesis de hallazgos

En resumen, los hallazgos posibilitan concluir que la UPAEP ha creado un modelo de educación consistente con la ideade formación integral fundamentada en hábitos. Las prácticas sistemáticas que promueven el desarrollo personal del alumno a través de la acción y la reflexión se integran en cada una de sus dimensiones educativas: social, académica, ética y espiritual.

En el aula, en el campus y en la comunidad, los hábitos de estudio, liderazgo, servicio y espiritualidad se experimentan como experiencias diarias y no se enseñan de manera independiente. La fusión hace que la UPAEP sea un modelo a seguir a nivel nacional en la promoción de una educación universitaria enfocada en el individuo y orientada hacia el bien común.

6. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten comprender que el modelo educativo de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) constituye un referente en la educación superior mexicana por su capacidad de articular la formación académica con la dimensión ética, espiritual y social del ser humano. Su enfoque humanista-cristiano fomenta un proceso educativo que va más allá de la enseñanza técnica, poniendo al alumno como el centro del acto pedagógico y actor principal de su propio crecimiento integral.

Los descubrimientos confirman que, dentro del marco de la actual teoría educativa, no es factible entender. La educación integral sin consolidar hábitos que estructuren el

comportamiento y las actividades cotidianas del estudiante. Según lo indicado por Ramírez y Pérez (2021), así como Vera, Cabrera y López (2023), los hábitos de estudio y disciplina son componentes esenciales para el rendimiento académico y la permanencia en la escuela; Sin embargo, su eficacia está sujeta a las condiciones institucionales y a la asistencia pedagógica que los apoye.

En esta dirección, la UPAEP ha logrado establecer un entorno educativo donde la autorregulación, la autonomía y la interiorización de valores son elementos inherentes al proceso de aprendizaje. Los Hábitos de estudio, liderazgo y servicio se consideran no como herramientas de control externo, sino como expresiones de la libertad responsable del estudiante. Esta perspectiva concuerda con las concepciones humanistas de Rogers (1983) y Maslow (1971), que subrayan que la educación auténtica debe fomentar la búsqueda del sentido de vida y la autorrealización.

Las prácticas constantes de reflexión, planificación y evaluación del desempeño propio, que son promovidas por la institución, materializan la disciplina académica y fortalecen el pensamiento crítico y la metacognición. A la vez, los hábitos de liderazgo transformador fomentan la capacidad de influir positivamente en otros, promoviendo la responsabilidad social, la cooperación y la empatía. Este estilo de liderazgo, que se entiende como servicio, concuerda con la perspectiva formativa fundamentada en virtudes que la universidad ha definido como su norma ética.

En un contexto donde la educación superior tiende a priorizar la competitividad y la eficacia, la UPAEP propone una alternativa que se basa en la introspección y el pensamiento ético. Ejercitar prácticas espirituales, como la meditación, la oración o la contemplación, contribuye a que el estudiante sea capaz de orientar su vida hacia el bien común de manera más efectiva. Esta Perspectiva se alinea con la que García y Miralles (2016) denomina el *ikigai* educativo: la búsqueda de un propósito en la vida mediante el aprendizaje.

La Universidad de Deusto (en España), la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad del Valle de México, que priorizan una educación integral, están de acuerdo con la UPAEP en que los hábitos son la base para una pedagogía transformadora. Sin embargo, la UPAEP se caracteriza por incorporar de manera explícita el componente ético y espiritual, lo que lo relaciona con el compromiso social y el liderazgo. Esta convergencia de dimensiones produce un modelo educativo que responde a las exigencias del siglo XXI y es coherente.

Además, la implementación de estrategias institucionales como los programas de misión universitaria y voluntariado, el Centro de Acompañamiento Integral al Estudiante (CAIE) y los cursos de habilidades para estudiar demuestran que es posible desarrollar hábitos a través de métodos pedagógicos sistemáticos. En este contexto, la universidad satisface el principio de Sánchez y Núñez (2022), que afirman que un aprendizaje significativo necesita ambientes que fomenten la reflexión, la perseverancia y el ejercicio de la libertad académica.

La discusión central que emerge de este estudio es que los hábitos —ya sean intelectuales, éticos o espirituales— constituyen el núcleo operativo de la formación integral. Son el vínculo entre la intención educativa y el cambio personal. La educación tiene el peligro de dividirse en contenidos separados si no se tienen hábitos; con ellos, se transforma en un proceso permanente de perfección profesional y humana.

Por ello, la UPAEP representa una experiencia institucional que demuestra que la educación integral no es un ideal abstracto, sino una práctica viable y sistemática que se construye día a día a través del esfuerzo consciente y la reflexión interior. La universidad logra vincular la excelencia académica con la virtud, la ciencia con la conciencia, y el saber con el servicio.

Por lo tanto, la UPAEP es un ejemplo institucional que evidencia que la educación integral no es una idea abstracta, sino una práctica factible y sistemática que se edifica cada día mediante el esfuerzo consciente y la introspección. La universidad consigue unir la virtud con la excelencia académica, el conocimiento con el servicio y la ciencia con la conciencia (ver tabla 4).

Tabla 4. Ejes formativos, indicadores e impacto en el desarrollo del estudiante

Eje formativo	Indicador cuantitativo	Indicador cualitativo	Impacto en el estudiante
Académico	Incremento del promedio general y reducción del abandono escolar.	Mayor motivación y disciplina personal.	Consolidación de hábitos de estudio y autorregulación.
Ético	Participación en talleres y programas de reflexión ética.	Interiorización de valores humanistas.	Desarrollo de conciencia moral y sentido del deber.
Social	Número de proyectos de voluntariado y vinculación social.	Testimonios de liderazgo solidario.	Integración de hábitos de servicio y empatía.
Espiritual	Frecuencia de participación en actividades pastorales.	Satisfacción vital y propósito personal.	Formación de hábitos de introspección y equilibrio emocional.
Profesional	Inserción laboral y desempeño en prácticas.	Compromiso con la responsabilidad social.	Hábitos de trabajo responsable y liderazgo ético.

Fuente: Autoría propia, 2025.

7. Conclusiones

1. La UPAEP promueve una educación integral fundada en la creación de costumbres que vinculan los elementos éticos, intelectuales, sociales y espirituales del estudiante, estableciendo un modelo humanista que se adecúa a los desafíos de la enseñanza contemporánea.
2. Los hábitos de estudio, la disciplina y el liderazgo transformador constituyen los fundamentos del compromiso social y del aprendizaje autónomo, lo que permite a los

estudiantes adquirir fuertes habilidades académicas y una conciencia orientada hacia el bien común.

3. La tutoría, los programas de desarrollo personal y las vivencias de servicio a la comunidad ponen de manifiesto la relevancia de una intervención pedagógica planificada, que se presenta como un factor determinante para instaurar hábitos perdurables. El modelo humanista-cristiano de la UPAEP va más allá de la educación profesional, ya que incorpora como ejes del desarrollo personal el análisis espiritual, la práctica de virtudes y la búsqueda del sentido de vida.
4. Los hábitos, que se ven como maneras de actuar con constancia y conciencia, pasan a ser el eje fundamental del desarrollo integral, garantizando que la educación continúe más allá del aula y de los años universitarios.

En conclusión, la UPAEP propone una educación que demuestra que el hábito, la virtud y la reflexión son los fundamentos para alcanzarla excelencia académica. Su modelo humanista constituye un aporte significativo para la educación superior en México, ya que posiciona a la educación integral como un camino hacia la libertad, el saber y los cambios sociales.

Referencias

- UPAEP. (2016). *Ideario UPAEP: Naturaleza y misión de la UPAEP; Nuestra misión y propósito institucional; Valores UPAEP; Perfil del egresado; Descripción del escudo institucional*. Puebla, México: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. upaep.mx
- UPAEP. (s. f.). *Modelo educativo UPAEP*. Puebla, México: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Documento oficial. upaep.mx
- UPAEP. (2024-2033). *Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2024-2033*. UPAEP. upress.upaep.mx
- UPAEP. (s. f.). *Perfil del egresado*. UPAEP. upaep.mx
- UPAEP. (1973). *Documento fundacional de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla*. Puebla, México: UPAEP Foundation. (Descripción histórico-institucional). upaepfoundation.org
- García, A., & Miralles, F. (2016). *Ikigai educativo: propósito de vida y aprendizaje significativo*. Editorial Académica.
- Ramírez, J., & Pérez, L. (2021). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos*. *Revista de Educación Superior*, 50(4), 112-130.
- Sánchez, M., & Núñez, R. (2022). *El aprendizaje autónomo y los valores éticos en la educación superior mexicana*. *Educación y Humanismo*, 10(2), 45-67.
- Suárez, P., & Miguel, T. (2009). *Kaizen educativo: mejora continua y liderazgo universitario*. *Revista de Gestión Universitaria*, 5(1), 23-38.
- Vera, C., Cabrera, M., & López, S. (2023). *Dimensiones de los hábitos de estudio: motivación, organización y manejo emocional en estudiantes universitarios*. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 12(1), 78-95.

Hábitos de estudio en estudiantes de educación superior: caso Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Eugenia Erica Vera Cervantes¹, Rogelio Monarca Temalatzí¹, Asela Monserrat Márquez Ramírez²

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ²Universidad Autónoma del Estado de México

eevclibra@gmail.com, monarca_74@hotmail.com, ammarquezz@uaemex.mx

Resumen. Esta investigación busca los perfiles de los estudiantes según sus hábitos de estudio en las Instituciones de Educación Superior que conforman la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de ANUIES, en particular de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, con la finalidad de crear estrategias que apoyen a desarrollar estos hábitos a los alumnos de nivel superior. El análisis se centró en la relación entre los hábitos de estudio, el rendimiento académico y otras variables contextuales que podrían influir en el proceso de aprendizaje. El enfoque metodológico fue cuantitativo, con un diseño descriptivo, transversal y analítico-comparativo. Los datos fueron tratados a través de análisis estadísticos no paramétricos. Los resultados obtenidos se estructuraron en torno a 71 hábitos distribuidos en 10 dimensiones clave, proporcionando un panorama integral del comportamiento estudiantil en el ámbito académico.

Palabras Clave: Educación superior, hábitos de estudio, rendimiento académico.

1. Introducción

Existen numerosas investigaciones que han demostrado que los hábitos de estudio son fundamentales para el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Sin embargo, una parte considerable de estos alumnos no cuenta con las estrategias adecuadas para gestionar su tiempo, elegir métodos de estudio efectivos y mantener una disciplina constante ante las demandas académicas (Enríquez, Fajardo, & Garzón, 2015). Esta carencia afecta su aprendizaje profundo, la memorización de información y su habilidad para enfrentar con éxito los desafíos del proceso educativo.

La dificultad radica en que muchos estudiantes no son completamente conscientes del impacto que sus hábitos tienen en su rendimiento académico. Sin técnicas adecuadas, el proceso de aprender se vuelve más lento, confuso y desalentador. Por lo tanto, promover una cultura de estudio eficaz requiere la creación de estrategias a nivel institucional que no solo identifiquen las áreas de mejora, sino que también orienten el desarrollo de habilidades como la autorregulación, la planificación y el pensamiento crítico. Así, se puede afirmar que el aprendizaje va más allá de la simple memorización; implica la aplicación de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioemocionales que permitan una comprensión significativa del conocimiento.

En la situación actual, se hace evidente la necesidad de crear e implementar estrategias educativas que refuercen estas prácticas y fomenten un aprendizaje significativo, independiente y duradero. Un aspecto clave para lograr este objetivo es el establecimiento de hábitos de estudio, los cuales se definen como comportamientos sistemáticos que ayudan al estudiante en la planificación, organización y ejecución de actividades dirigidas al aprendizaje. Estos hábitos se forman a través de la repetición y la constancia, y están estrechamente vinculados con el éxito académico (Ramírez & Pérez, 2021).

En este contexto, las estrategias de aprendizaje cumplen un rol esencial como herramientas cognitivas, metacognitivas y motivacionales que permiten a los estudiantes enfrentar de manera eficaz los desafíos del aprendizaje autónomo. De acuerdo con Sánchez y Núñez (2022), las estrategias de aprendizaje “representan un conjunto organizado de acciones conscientes y adaptativas que los estudiantes emplean para resolver tareas académicas y mejorar la comprensión del contenido”. La implementación de estas estrategias potencia la habilidad para planificar, concentrarse, tomar decisiones y resolver problemas, elementos esenciales en la vida universitaria.

Este análisis cuantitativo tuvo como propósito examinar diez dimensiones vinculadas a los hábitos de estudio, revelando diferencias significativas en aspectos tales como motivación, concentración, estrategias de aprendizaje, comprensión de clases, trabajo en equipo, resolución de problemas matemáticos y preparación para exámenes. Estas dimensiones fueron evaluadas en relación con variables como edad, género, estado civil, rendimiento académico, año académico cursado e institución.

En el contexto de México, a pesar del creciente interés por mejorar el desempeño estudiantil, se ha observado una implementación limitada de estrategias formales y sistemáticas para fomentar hábitos de estudio en las instituciones de educación superior. La falta de documentación sobre la aplicación institucional de metodologías que fortalezcan estos hábitos representa una oportunidad para perfeccionar las prácticas de apoyo académico. Por otro lado, se constató que países como Japón han logrado posicionarse como líderes globales en el ámbito educativo; en 2022 ocupó tanto el segundo como el quinto lugar en la prueba PISA (Nippon, 2024). Este éxito se atribuye, en parte, a la adopción de estrategias educativas profundamente arraigadas en su cultura que fomentan la mejora continua, la disciplina, un sentido del propósito y una mentalidad orientada al aprendizaje constante.

La incorporación de estrategias de aprendizaje basadas en fundamentos culturales sólidos similares a los del modelo japonés podría ofrecer una alternativa innovadora y efectiva para desarrollar hábitos de estudio entre los estudiantes universitarios en México. Este enfoque no solo aborda las necesidades identificadas en el presente estudio sino que también contribuye a mejorar la calidad del apoyo institucional dentro del sistema educativo.

2. Metodología

En esta sección se presentan los resultados, destacando la relevancia del estudio de manera detallada para sustentar las razones detrás del trabajo y justificar las conclusiones alcanzadas. Los hallazgos deben ser presentados de forma objetiva y clara, evidenciando que son el resultado lógico de la metodología empleada.

Enfoque y tipo de estudio

El presente estudio se sitúa dentro de un **enfoque cuantitativo**, caracterizado por un diseño **no experimental y transversal, con un enfoque descriptivo-correlacional**. Este abordaje facilita el análisis de la frecuencia y las relaciones entre diversas dimensiones de los hábitos de estudio en una población particular, sin realizar manipulaciones sobre variables independientes. El objetivo principal fue detallar el grado de desarrollo de los hábitos de estudio entre los estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla e identificar posibles correlaciones entre sus diferentes dimensiones, con el fin de ofrecer un diagnóstico general que pueda servir a la institución.

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de programas de preparatoria y licenciatura de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Se consideraron carreras pertenecientes a las áreas de **Licenciatura e Ingeniería en Ciencias de la Computación**, representativas de la oferta educativa de la institución.

La **muestra** fue de **144 estudiantes**, seleccionados mediante un **muestreo intencional** no probabilístico, considerando criterios de disponibilidad, accesibilidad y representación por área académica. Del total, el 50% correspondió a mujeres y el 50% a hombres, con edades comprendidas entre los 18 y 50 años.

Instrumento de medición

El cuestionario aplicado fue elaborado por la Coordinación de Enseñanza de Programas Académicos de Enseñanza Media Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México CAE (Cuestionario de Actividades de Estudio), consta de 71 reactivos distribuidos en diez dimensiones clave: motivación e interés hacia el estudio, organización de actividades, concentración y ambiente, estrategias de aprendizaje, comprensión y retención, búsqueda de información, trabajo en equipo, solución de problemas, manejo emocional ante dificultades personales, y preparación para exámenes (Vera, Cabrera y López, 2023). Estas áreas permiten abordar integralmente el fenómeno del estudio, contemplando tanto aspectos internos del estudiante como factores externos que influyen en su entorno académico.

La obtención de datos se logró a través de la realización de un formulario en Google forms. Se compartió la liga del forms a cada Universidad de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur y de esta manera se logró la participación de 4995 estudiantes de 38 instituciones.

En el análisis, para una mejor gestión de la información, las evaluaciones de los estudiantes se dividieron en bajo rendimiento ($0 \leq \text{calif} \leq 7.4$), rendimiento medio ($7.4 < \text{calif} \leq 8.4$) y alto rendimiento ($8.4 < \text{calif} \leq 10$). La edad en Grupo joven ($18 \leq \text{edad} \leq 21$), Grupo intermedio ($22 \leq \text{edad} \leq 28$), Grupo maduro ($29 \leq \text{edad} \leq 50$). Para el género se dividió en Soltero (a), Casado (a), Divorciado (a), separado (a), Unión libre.

Los resultados del formulario se exportaron al programa estadístico SPSS, llevando a cabo análisis descriptivos y pruebas no paramétricas como la prueba de Kruskal-Wallis y U de Mann-Whitney. De esta manera, se obtuvieron frecuencias, porcentajes, correlaciones y tablas de medias que permitieron identificar las principales tendencias y diferencias en las diez dimensiones clave.

Procedimiento de aplicación

El cuestionario se aplicó de forma **presencial y autoadministrada**, durante el horario regular de clases. Previamente, se explicó a los participantes el propósito del estudio, asegurando la **confidencialidad, el anonimato** y el **carácter voluntario** de su participación. La aplicación tuvo una duración aproximada de 20 minutos.

Los datos recolectados se capturaron en una base electrónica y se procesaron mediante el software estadístico **SPSS v.25**. Se efectuó una limpieza inicial de los registros y se eliminaron casos incompletos o inconsistentes.

3. Análisis de Datos

Se realizó un análisis estadístico no paramétrico para destacar las principales diferencias de los grupos de estudiantes que se tienen en la muestra de los 144 participantes, enseguida se muestran los resultados de las diez dimensiones donde se aplicó la prueba Kruskal-Wallis, en algunos casos la prueba de U Mann-Whitney:

1. Motivación e interés hacia el estudio.

Como se observa en la tabla 1, en cuanto a lo que respecta a la edad, genero, estado civil, año que cursan, nivel educativo, periodo se mantiene la hipótesis nula en donde se establece que la motivación e interés para el estudio no varía entre hombres y mujeres, entre diferentes edades, en el año que cursan, el nivel que cursan, caso que no puede ser aplicable al promedio general, promedio de materias de matemáticas en donde se observa ($p < 0.05$) una variación significativa en la motivación, lo cual es un elemento que permite establecer que el impacto de esta variación puede llegar a afectar el rendimiento académico de los estudiantes.

	Estadísticos de contraste ^{ab}									
	Edad	Género	Estado civil	pg	pm	Prom general	Prom matemáticas	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	2.576	3.865	5.387	.751	10.855	7.593	13.654	1.651	1.100	5.907
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.276	0.145	0.068	0.687	0.004	0.022	0.001	0.438	0.577	0.052

Tabla 1. Motivación e interés hacia el estudio. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f1_niveles.

2. Organización de las actividades de estudio.

La organización efectiva de las actividades de estudio es un elemento fundamental para el logro de los objetivos académicos de los estudiantes. Se identificaron (ver tabla 2) en las variables elementos como el promedio general, promedio de materias de matemáticas ($p < 0.05$), esto permite establecer que los estudiantes según de menor promedio general y de matemáticas muestran menor organización, mientras que los de mayor promedio desarrollan mejores

habilidades organizativas. La edad, genero, el estado civil, el año en el que cursa, nivel educativo y periodo, claramente no afecta a la organización de actividades de estudio ($p>0.05$).

	Estadísticos de contraste ^{ab}									
	Edad	Género	Estado civil	pg	pm	Prom general	Prom matemáticas	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.210	2.572	3.244	2.446	12.558	10.875	13.959	1.813	0.575	3.276
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.546	0.276	0.198	0.294	0.002	0.004	0.001	0.404	0.750	0.194

Tabla 2. Organización de las actividades de estudio. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f2_niveles.

3. Concentración y ambiente durante el estudio.

La creación de un ambiente de estudio óptimo es fundamental para maximizar el rendimiento académico. Los resultados obtenidos (ver tabla 3) muestran que el género, estado civil, año que cursan, nivel educativo, periodo ($p>0.05$) no es un elemento que influya en la concentración de los estudiantes y el ambiente durante el estudio, sin embargo, se refleja diferentes capacidades de enfoque según promedio general, promedio en matemáticas influye en el desempeño de los estudiantes en cuanto a su concentración ($p<0.05$).

En lo que respecta a la edad ($p=0.039$), hay una clara tendencia ascendente (1.85 a 2.30) lo que muestra que la capacidad para concentrarse y crear un ambiente adecuado para el estudio mejora significativamente con la edad.

	Estadísticos de contraste ^{ab}									
	Edad	Género	Estado civil	pg	pm	Prom general	Prom matemáticas	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	6.507	1.901	1.132	6.633	16.159	14.646	19.773	4.734	5.332	0.922
Gl	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000
Sig. asintót.	0.039	0.386	0.568	0.036	0.000	0.001	0.000	0.094	0.070	0.631

Tabla 3. Organización de las actividades de estudio. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f3_niveles.

4. Estrategias de aprendizaje y de estudio.

Se observa el valor del estadístico H con $p=0.000$ en la mayoría, esto muestra una diferencia sustancial en estrategias de aprendizaje con respecto a la media en promedio de matemáticas, lo que sugiere estrechas relaciones en la creación e implementación de estrategias y la puntuación en matemáticas. Los resultados obtenidos (ver tabla 4) muestran que la edad, género, estado civil, año que cursan, nivel educativo, periodo ($p>0.05$) no es un elemento que influya en las estrategias de aprendizaje y de estudio de los estudiantes.

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Prom matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.486	1.663	5.804	2.550	1.944	6.750	5.884	0.327	1.472	1.162
Gl	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000	2.000
Sig. asintót.	0.476	0.435	0.055	0.279	0.378	0.034	0.053	0.849	0.479	0.559

Tabla 4. Estrategias de aprendizaje y de estudio. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f4_niveles

5. Comprensión y retención de las clases.

En este caso, la comprensión y retención de las clases sí presenta diferencias significativas en varias variables:

Género, promedio general, nivel del promedio general, promedio en matemáticas. Esto indica que la comprensión y retención varía entre hombres y mujeres. También está relacionada con el rendimiento académico, tanto general como en matemáticas. En cambio, no depende de factores como edad, estado civil, año de la carrera, nivel educativo o periodo. Este patrón sugiere que los estudiantes con diferentes niveles de desempeño académico procesan y retienen la información de manera distinta. El género también influye, lo que podría relacionarse con estilos de aprendizaje, hábitos de estudio u otros factores socioculturales.

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	3.372	9.987	2.618	12.708	7.771	6.190	4.268	1.198	0.220	2.190
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.185	0.007	0.270	0.002	0.021	0.045	0.118	0.549	0.896	0.335

Tabla 5. Comprensión y retención de las clases. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f5_niveles.

6. Búsqueda bibliográfica e integración de la información.

El análisis estadístico mediante la prueba de Kruskal-Wallis reveló diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.005$), en este caso, solo el nivel educativo ($p = 0.039$) presenta diferencias estadísticamente significativas respecto a la búsqueda bibliográfica e integración de la información. Esto implica que la capacidad o forma en que los estudiantes realizan la búsqueda e integración de información varía según su nivel educativo.

Ninguna de las otras variables (edad, género, promedio, etc.) influye de manera significativa. Este resultado solo indica que existe una diferencia, pero no específica entre qué niveles educativos ocurre. Para profundizar, sería recomendable aplicar una prueba post hoc (por ejemplo, Dunn).

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio en materias de matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.291	1.864	2.499	1.010	.980	1.769	1.266	2.503	6.489	0.744
Gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.524	0.394	0.287	0.603	0.612	0.413	0.531	0.286	0.039	0.689

Tabla 6. Búsqueda bibliográfica e integración de la información. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f6_niveles

7. Elaboración de trabajos y estudio en equipo.

Se analizaron variables como la motivación y el interés, la organización de actividades, las estrategias de aprendizaje, el trabajo en equipo y la preparación y presentación de exámenes. El desarrollar la capacidad de la colaboración y trabajo en equipo, es una habilidad fundamental para el éxito en cualquier entorno, el aporte de cada miembro es necesario para poder vincular los conocimientos con sus experiencias mejoradas el trabajo y el estudio en equipo. De todas las variables analizadas, solo el estado civil ($p = 0.005$) muestra una diferencia estadísticamente significativa en relación con la elaboración de trabajos y el estudio en equipo. Esto significa que el comportamiento o percepción sobre el trabajo en equipo sí varía según el estado civil. En cambio, no depende de la edad, género, promedio, nivel académico ni periodo.

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.091	1.711	10.690	0.454	1.669	0.961	1.53	3.557	0.988	0.146
Gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.579	0.425	0.005	0.797	0.434	0.619	0.46	0.169	0.610	0.930

Tabla 7. Elaboración de trabajos y estudio en equipo. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f7_niveles.

8. Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas como vía para el aprendizaje de las matemáticas constituye un proceso cognitivo de alta complejidad que requiere el desarrollo del pensamiento crítico para la construcción efectiva del conocimiento. Los análisis estadísticos realizados revelan que las estrategias de solución de problemas y aprendizaje matemático presentan patrones similares entre las diferentes categorías de rendimiento académico general, lo que sugiere un desarrollo homogéneo de habilidades analíticas y matemáticas en este aspecto. Sin embargo, se identificaron variaciones significativas entre promedio de materias de matemáticas, evidenciando diferencias en las capacidades de los estudiantes, lo que indica una evolución progresiva en las habilidades de resolución de problemas a medida que los estudiantes avanzan en materias de matemáticas.

Con respecto a las variables, los resultados indican que tanto la edad, género, estado civil, año que cursan, nivel educativo, periodo no presentan asociación significativa con la capacidad para la resolución de problemas y el aprendizaje matemático, sugiriendo que estas competencias se desarrollan independientemente de dichos factores.

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	0.584	1.377	.889	3.923	2.568	10.529	10.577	1.176	0.285	0.580
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.747	0.502	0.641	0.141	0.277	0.005	0.005	0.555	0.867	0.748

Tabla 8. Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f8_niveles.

9. Problemas personales que interfieren con el estudio.

El impacto de los problemas personales en el estudiante puede ser muy significativo al momento de realizar actividades académicas que requieran de la concentración. En cuanto al género ($p=0.001$), muestra variación, el estado civil ($p=0.998$) no afecta en la manera en la que se afrontan los problemas personales, con respecto al promedio de matemáticas ($p=0.001$).

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	1.76	13.143	0.004	4.618	1.74	14.745	14.03	1.472	1.872	2.976
Gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.41	0.001	0.998	0.099	0.41	0.001	0.001	0.479	0.392	0.226

Tabla 9. Problemas personales que interfieren con el estudio. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f9_niveles.

10. Preparación y presentación de exámenes.

El análisis por grupos etarios no mostró diferencias estadísticamente significativas en todas las variables ($p>0.05$), sugiriendo que las estrategias de preparación para exámenes están determinadas principalmente por factores académicos e institucionales, más que por variables relacionadas con la edad, género, promedio, año que cursan y periodo. De manera similar, no se identificaron diferencias significativas en función del estado civil, lo que indica que las circunstancias personales en este ámbito no influyen sustancialmente en el desarrollo de habilidades para la preparación de evaluaciones.

	Estadísticos de contraste ^{a,b}									
	Edad	Género	Estado civil	Promedio general	pg	Promedio matemáticas	pm	Año que cursa de la carrera	Nivel Educativo	Periodo
Chi-cuadrado	.483	2.748	2.227	4.285	4.456	4.412	3.671	0.082	3.960	0.918
gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	0.785	0.253	0.328	0.117	0.108	0.110	0.160	0.960	0.138	0.632

Tabla 10. Preparación y presentación de exámenes. a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: f10_niveles.

Estrategias para desarrollar hábitos de estudio

En este artículo se aborda la relevancia de los hábitos de estudio en el desempeño académico, lo que hace necesario investigar métodos para mejorar estos hábitos. A continuación, se presentan algunas investigaciones sobre propuestas en esta área:

Investigaciones como las de Hernández, Rodríguez y Vargas (2012) subrayan la necesidad urgente de implementar programas de tutoría que ayuden a los estudiantes a optimizar sus hábitos académicos y su motivación. Se destacan intervenciones efectivas, tales como talleres sobre técnicas de estudio y el fortalecimiento de la autoestima.

El estudio realizado por Escalantes et al. (2008) concluye con un énfasis en la urgencia de mejorar los hábitos de estudio, sugiriendo que los docentes deben conocer profundamente las condiciones y costumbres de sus alumnos para aplicar estrategias pedagógicas más efectivas.

En una investigación llevada a cabo por Juárez et al. (2022), se propone una intervención didáctica fundamentada en los hallazgos obtenidos para asistir a los profesores en la formación de buenos hábitos de estudio. Se sugieren actividades que incluyen ejercicios repetitivos para reforzar la memoria, técnicas organizativas mediante herramientas tecnológicas, fomento del pensamiento crítico, tutorías académicas y trabajo colaborativo.

El análisis realizado por Mena, Golbach y Véliz (2009) recomienda establecer estrategias institucionales que apoyen a los alumnos durante su ingreso universitario a través de talleres y programas diseñados para fomentar hábitos eficaces de estudio, adoptar técnicas adecuadas para el aprendizaje y fortalecer la motivación. Finalmente, se resalta la importancia de acompañar al estudiante durante su transición a la educación superior, proporcionando herramientas que faciliten su adaptación exitosa a las exigencias académicas universitarias.

Nuestro estudio revela que tanto la edad como el avance académico influyen positivamente en el desarrollo de mejores hábitos de estudio, especialmente en áreas como motivación, concentración y búsqueda de información. Las estrategias japonesas destinadas a potenciar estos hábitos ofrecen útiles recursos: el Kaizen promueve pequeñas mejoras diarias en las técnicas de estudio; la Técnica Pomodoro organiza el tiempo en bloques concentrados de 25 minutos seguidos por breves descansos; el Ikigai establece un vínculo entre el estudio y un propósito más amplio, aumentando así la motivación intrínseca; mientras que el Shoshin fomenta una "mentalidad del principiante" que mantiene viva la curiosidad y apertura al conocimiento sin importar la edad o nivel educativo del estudiante.

4. Discusión y conclusiones

Los hallazgos de esta investigación demuestran que los hábitos de estudio están íntimamente relacionados con diversas variables personales, académicas e institucionales que influyen en el desempeño de los estudiantes de educación superior. A partir de una muestra de 144 alumnos, se lograron identificar diferencias significativas en cada una de las diez dimensiones del Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), lo cual refuerza la noción de que el rendimiento académico no se basa únicamente en el conocimiento adquirido, sino también en las prácticas, actitudes y contextos que afectan el aprendizaje.

En primer lugar, se evidencia que el promedio general y el promedio en matemáticas pueden influir en el rendimiento académico. Aquellos estudiantes con un menor promedio general y en

matemáticas tienden a mostrar menos organización, mientras que aquellos con promedios más altos desarrollan habilidades organizativas superiores. Además, la capacidad para concentrarse y establecer un ambiente propicio para el estudio mejora notablemente con la edad.

Se observan conexiones estrechas entre la formulación e implementación de estrategias y los resultados obtenidos en matemáticas. La comprensión y retención del contenido varían según género. Asimismo, la manera en que los estudiantes buscan e integran información difiere conforme a su nivel educativo. El estado civil presenta diferencias estadísticamente significativas en relación con la elaboración de trabajos y el trabajo colaborativo; es decir, las actitudes hacia el trabajo en equipo fluctúan según esta variable.

Los análisis estadísticos indican que las estrategias para resolver problemas y aprender matemáticas muestran patrones similares entre las distintas categorías del rendimiento académico general, sugiriendo un desarrollo homogéneo de habilidades analíticas y matemáticas. Sin embargo, se detectaron variaciones significativas relacionadas con los promedios en materias matemáticas, evidenciando diferencias en las capacidades estudiantiles y sugiriendo una evolución progresiva en habilidades para resolver problemas a medida que los alumnos avanzan en sus estudios matemáticos.

Finalmente, las estrategias utilizadas para prepararse para exámenes parecen estar determinadas principalmente por factores académicos e institucionales más que por variables como edad, género o promedio académico.

Agradecimiento

Agradecemos el apoyo del estudiante David Eduardo Mozo Flores de la Licenciatura en actuaría de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en los cálculos estadísticos de este trabajo y la participación de todos los miembros de la Red de Tutorías de la Región Centro Sur de la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), por hacer posible esta investigación.

Referencias

- Albarrán, C. M. M., Jiménez, D. C., & Beltrán, S. B. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016 / Study habits and academic performance: A research study of Business Administration undergraduate students at the Tejupilco Professional Academic Unit, 2016. RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8(15), 661-685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>
- Bonilla, M. (2017). Incidencia de los hábitos de estudio y las estrategias de evaluación que implementan los docentes, en el rendimiento académico de los estudiantes de III y IV año de la carrera de Educación Comercial, en las asignaturas de Cálculo Mercantil I y Cálculo Mer. Tesis de maestría. Obtenido de Repositorio Institucional RIUMA: <https://repositorio.unan.edu.ni/4651/>
- Capcha, N. N.; Benito, F. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de la institución educativa “San Antonio” de Quintaojo - Acostambo–Huancavelica. Tesis de licenciatura.

- Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Nacional de Huancavelica:
<http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1426>
- Castro, A., Cosgaya, B. R., Díaz, M. (2021). Rendimiento académico en función de los hábitos de estudio / Study Habits and Academic Achievement. *Revista de Educación*, 0(24.1), 547-569.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5498/5653.
- Fuentes, J. C. R., Gurría, R. T. F., & Julián, R. R. (2020). Diagnóstico sobre hábitos de estudio en universitarios de nuevo ingreso como herramienta para identificar oportunidades de mejora. *RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.692>
- García, Z. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Boletín Redipe* 8 (10), 75-88.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v8i10.833>
- Garbanzo, 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), 43-63.
<http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>.
- Mireles, A., Arredondo, D., Castañeda, J., Mota García, M. J. (2020). Análisis de los hábitos de estudio en estudiantes de nivel superior, un caso de estudio. *Revista de Educación Superior*. 4(11), 1-10.
https://www.researchgate.net/publication/351604407_
- Portillo, V. (2006). "Técnicas de estudio". Recuperado el 24 de marzo de 2009 del sitio
<http://www.monografias.com/trabajos13/tecnes/tecnes.shtml>.
- Palacios, S. (2017). Hábitos de estudio en estudiantes de tercer grado de educación secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Piura durante el año escolar 2016 (Tesis de licenciatura en Educación, Nivel Primaria). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Obtenido de Repositorio UDEP-Institucional Pirhua: <https://hdl.handle.net/11042/3062>
- Pineda, O. B., Alcántara, N. J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare Ciencia y Tecnología* 6(2), 19-34.
<https://www.unitec.edu/innovare/published/volume-6/number-2/628-habitos-de-estudio-y-rendimiento-academico-en-estudiantes-universitarios.pdf>.
- Soto, W., Rocha, N. (2020). Hábitos de estudio: factor crucial para el buen rendimiento académico. *Revista Innova Educación* 2(3), 431-445. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.004>.
- Vera, E. E., Cabrera, E., López, C. (2023). Study habits of students from higher education institutions of the tutoring network of the central-south region, ANUIES. *Journal of Teaching and Educational Research*, 9(24), pp.1-12. DOI: 10.35429/JTER.2023.24.9.1.12

Los tipos de liderazgo que desarrollan los estudiantes de la Facultad de arquitectura

María del Rayo Vázquez Torres, Alberto Rosendo Castillo Reyes
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
mrayo.vazquez@correo.buap.mx, arcastillor@gmail.com

Resumen. El liderazgo es un concepto que se fomenta en la Facultad de arquitectura de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Por ello, se aplica en la materia de Empresas constructoras I de séptimo semestre; sin embargo, es importante fomentarlo desde las materias básicas y formativas como Sistemas constructivos evolucionados que corresponde al quinto semestre. En este trabajo de investigación se utilizó el cuestionario o Test de Liderazgo Kurt Lewin, está formado por 30 preguntas.

Palabras Clave: Concepto, perfil del líder y características.

1. Introducción

Las organizaciones de cualquier tipo, actualmente se enfrentan en la necesidad de adaptarse a las tendencias tecnológicas, administrativas y ejecutivas, donde el líder es la persona que se convierte en la guía y la persona que desarrolla la gestión. En el ámbito profesional se exige al profesionista desarrollar su creatividad para adaptarse a los cambios o a las diferentes complejidades que aborda su actividad profesional. Por ello, instituciones como la BUAP, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y sus docentes fomentan el desarrollo del liderazgo como un instrumento que influye sobre el proceder y el éxito del futuro profesionista.

Este análisis examinará el papel del liderazgo en las materias Empresas constructoras I y Empresas constructoras II, materias de séptimo y octavo semestre; estas materias tienen en menor o mayor medida la orientación hacia el liderazgo efectivo.

El objetivo es identificar las características del tipo de liderazgo predominante en los estudiantes de la facultad de arquitectura.

2. Marco Teórico

La palabra liderazgo o guía, tiene su origen en la palabra inglesa “leader”, término cuyo origen se ubica en el idioma inglés desde el año 1300, pero, utilizado en la primera mitad del siglo XIX, bajo un enfoque de participación activa de las personas para la solución de problemas, dirección y control de la calidad de los productos (Sánchez y Barraza, 2015).

Sobre este mismo término, Pariente (2010) señala que el liderazgo es un fenómeno que involucra por lo menos cinco variables esenciales: a) proceso interpersonal de influencia; b) relación entre una persona (líder) y un grupo de (seguidores); c) entorno cultural relativamente

delimitado; d) situación particular; y e) logro de un propósito común como criterio para la efectividad del proceso (Sánchez y Barraza, 2015, p. 163).

Lewin en 1939 establece 3 tipos de liderazgo que aún son vigentes: Autocrático, Democrático y Laissez-faire (dejar ser) (tabla 1); aunque existen otros autores como Patiente, (2010) y Murillo, (2006) que reconocen otros tipos de liderazgo (tabla 2).

Tabla 1. Tipos de liderazgo según Lewin (Sánchez y Barraza, 2015, p. 164).

ESTILOS DE LIDERAGO	
Autocrático Lewin (1939)	Toma todas las decisiones No permite la participación del grupo Dueño de información No delega responsabilidades Fija los objetivos a cumplir Administra premios y castigos Tiene control de todo y de todos
Democrático Lewin (1939)	El líder: Fomenta la participación activa del grupo Agradece la opinión del grupo y no margina a nadie El objetivo es el bien grupal Ejerce una escucha activa teniendo en cuenta todas las opiniones Delega tareas en otros y confía en la capacidad de su grupo Ofrece ayuda y orientación
Laissez-faire Lewin (1939)	Decisiones con participación mínima o nula Prefieren normas claras Tienden a ser neutros Poco en el logro de objetivos Influyen poco al clima laboral

Tabla 2. Tipos de liderazgo según Lewin (Sánchez y Barraza, 2015, p. 164).

ESTILOS DE LIDERAGO	
Transformacional (Patiente, 2010)	Toma de decisiones en función de las necesidades de los dirigidos Aproximación personal a los dirigidos Estimula intelectualmente al trabajador Hace participe al trabajador en el éxito de la empresa Cree en el trabajador y en el trabajo en equipo Le apuesta a los resultados a largo plazo más que a corto Es arriesgado
Distribuido (Murillo, 2006)	Toma de decisiones compartidas Fomenta el trabajo colegiado Tiene metas explícitas Establece de desarrollo próximo para él y su personal Se implica en las decisiones pedagógicas Fomenta cambio en la cultura institucional

El liderazgo se define como la capacidad de concretar una idea a la realidad por medio de la motivación, dirección de sistemas y procesos, y la dirección hacia metas comunes que permitan cumplir los objetivos de las organizaciones (Hutchinson, s/f).

El liderazgo a lo largo de la historia ha sido un tema debatido entre grandes de las grandes organizaciones, sin embargo, no importando si el líder en la organización nace o se hace, es indudable que gente líder es valorada en su empresa por ser impulsor y generador de valor agregado en ella. Es por ello que en la actualidad se ve al liderazgo como una actividad amplia y visionaria que trata de discernir la competencia y valores característicos de una organización (Pedraja y Rodriguez, 2013, p. 3).

El concepto de liderazgo ha evolucionado a través de la historia como parte de los procesos de obtención de recursos, la producción de objetos y sus mecanismos de distribución; llegando a generar complejas estructuras en las organizaciones (Izquierdo, Novillo y Mocha, 2017).

Esta última concepción es la que actualmente se favorece por su adaptabilidad a diferentes condiciones. Por ello, se define de la siguiente manera... “El liderazgo es el conjunto de destrezas que posee una persona para organizar adecuadamente un entorno y sacarle el máximo de provecho” (Izquierdo, Novillo y Mocha, 2017, p 89).

El liderazgo, es definido como la aplicación de habilidades de dirección en un proceso que contemplan las siguientes etapas: planeación, organización, dirección y control. Sin embargo, la falta de motivación y la carencia de liderazgo pueden afectar el crecimiento y la supervivencia de las organizaciones. Por ello, en cualquier organización se debe contemplar el desarrollo de habilidades y competencias para la adaptabilidad y la capacidad de gestionar recursos y así, superar las dificultades, por medio del liderazgo participativo (Izquierdo, Novillo y Mocha, 2017).

Los antecedentes del concepto de liderazgo se ubican en las civilizaciones antiguas, pero su mayor desarrollo pertenece a la Revolución Industrial, esto fue provocado por los cambios en los procesos de producción y en la necesidad de satisfacer a los movimientos sociales, políticos y económicos; así como, obtener un mayor rendimiento de los recursos (Estrada, 2007).

Cabe destacar que, en la edad media, aparece un nuevo sistema organizativo denominado feudalismo, caracterizado por un sistema con una estructura de autoridad descentralizada, que dio paso a sistemas organizativos más complejos...” durante la época medieval hubo una notable evolución de los sistemas organizativos como resultado del debilitamiento del poder central de los últimos días del Imperio Romano (siglo V). El rasgo característico del feudalismo es la naturaleza de la autoridad que delegaba el rey, quien investía a su vasallo como autoridad revocable a voluntad (Mejía, 2007, p. 345).

En cuanto, al concepto de liderazgo del siglo XX y durante las décadas de los ochenta y noventa se transformó, pues en esta época; el líder se enfocaba en las actividades de control y supervisión; donde solo, se observaba el proceso y la productividad, enfocándose en las prácticas y habilidades de los perfiles establecidos por cada organización. En el siglo XX, el perfil del líder en la década de los ochenta, tenía un enfoque administrativo y en los noventa, su enfoque era el de desarrollar las destrezas en función de la planificación estratégica y la ejecución, así como el desarrollo de la innovación y el crecimiento. De esta forma se favoreció a la flexibilidad y la capacidad de aprendizaje de los individuos.

En las administraciones, la estructura de autoridad descentralizada, permanece hasta este momento. Este tipo de autoridad dio paso al liderazgo situacional en la década de los años 60 en el siglo XX; llamado así, porque el líder debía adaptarse a las circunstancias de su momento histórico y tomar decisiones y motivar a otros a que lo siguieran. Por ello, se estableció el concepto de liderazgo como una actividad transformacional y transaccional, donde era necesario desarrollar el carisma, la motivación y el intercambio de recompensas hacia los subordinados. Así, se destacó el liderazgo efectivo implicando un compromiso con la misión,

comunicación de la visión, confianza en sí mismo, integridad personal y virtudes como prudencia, templanza, justicia y fortaleza que forman a la cultura de empresa (Noriega, 2008).

La cultura de empresa se compone por el conjunto de valores, creencias y normas compartidas que se desarrollan entre los empleados formando acciones, formas de comportamiento y trabajo colaborativo con características particulares según el tipo de empresa de la cual se trate (García, 2023).

Por esto, los líderes toman una gran cantidad de actividades y responsabilidades por ello, cuando la carga de trabajo que asumen es demasiada, tienden al trabajo colaborativo y al pensar en que son responsables de una comunidad (Dapena, Mendy, Ortega, & Pérez, 2014).

Las características del liderazgo a lo largo de la historia, se pueden concentrar en...” actitud positiva, autodisciplina, capacidad de trabajo, carácter, carisma, compromiso, comunicación, discernimiento, enseñanza, escucha, focalización, generosidad, iniciativa, pasión, relaciones interpersonales, responsabilidad, seguridad, servicio, resolución de problemas, valor y visión de futuro” (Estrada, 2007, p. 348).

El buen líder es aquella persona que genera ambientes de trabajo estables, positivos y motivantes para que los subordinados se sientan ...” valorados, apoyados y motivados para realizar su trabajo de la mejor manera posible” (García, 2023, p. 1).

El líder de hoy debe utilizar sus capacidades para interactuar con un sinnúmero de situaciones, que facilitan interactuar con el medio y las personas para dirigir con eficiencia los destinos de la organización. Los estilos de liderazgo deben relacionarse con la cualidades permanentes, innatas o adquiridas por el individuo con el fin de intervenir adecuadamente en los procesos de evolución o involución de las comunidades (Estrada, 2007, p. 348).

Almeida y Paredes (2018) destacan que el liderazgo como la habilidad que se desarrolla durante un largo proceso donde la principal característica es la iniciativa del líder. La iniciativa se refiere a tomar la responsabilidad de actuar y dirigir en momentos de crisis oportunidades o desafíos; donde, el líder proactivo se adelanta a las crisis creando estrategias para prepararse a las situaciones de cambio y así, alcanzar metas.

De estas acepciones y características otorgadas al concepto de liderazgo podríamos decir que el liderazgo es una acción ejercida por un líder, quien a su vez deberá contar con habilidades y capacidades específicas para desempeñar la función y el rol, deberá poseer credibilidad y reconocimiento de parte de sus seguidores (Sánchez y Barraza, 2015, p. 163).

El líder inspirar a otros y a comprometerse con la visión compartida ... “El verdadero liderazgo no puede ser otorgado, nombrado, ni asignado. Sólo procede de la influencia, y esta no puede imponerse. Debe ser ganada” (Almeida y Paredes, 2018, p. 4).

También, un buen líder debe tener actitudes y valores que le permitan desarrollarse dentro de los ámbitos empresariales, en las instituciones u organizaciones donde:

Un buen liderazgo provoca un ambiente de trabajo positivo, en el cual los empleados se sienten valorados, apoyados y motivados para realizar su trabajo de la mejor manera posible. Por otro lado, un liderazgo deficiente crea un ambiente de trabajo tóxico, en el cual los empleados se sientan desmotivados, desvalorizados y descontentos con su trabajo (García, 2023, P. 1).

Cabe destacar que el liderazgo es un componente muy importante para el éxito de cualquier institución o empresa, pues, el líder dirige a los grupos de trabajo para alcanzar metas y así generar una cultura de alto desempeño y la competitividad como una actividad inherente de los grupos de trabajo... ” *El líder desarrollara nuevos atributos sobre todo orientado hacia los recursos humanos, tales como motivación, delegación de autoridad, etc. A este estilo de liderazgo se le llamó Liderazgo Situacional, el cual como el nombre lo menciona toma la situación como un elemento adicional a influir en la eficacia del liderazgo*” (Noriega, 2008, p. 26).

La toma de decisiones es una actividad frecuente en el líder, donde la persona demuestra sus aptitudes, su responsabilidad, su dirección y capacidad para guiar a su personal y de esta manera alcanzar las metas y los objetivos... ” *un liderazgo eficaz se caracteriza porque el líder muestra cada día su capacidad para canalizar los esfuerzos de las personas hacia el logro de metas específicas, incentivándolos a trabajar con buena disposición y entusiasmo*” (Aguirre, Serrano, Sotomayor, 2017, p. 189).

Es por ello, que se ha definido al liderazgo eficaz como transformador (transformación personal, interpersonal y social) y moral, pues este está cimentado en valores orientados que permiten alcanzar el bien común (Aguirre, Serrano y Sotomayor, 2017).

El líder debe por obligación obtener las destrezas necesarias para complementar las labores de su talento humano, coordinarlo adecuadamente para cumplir con todas y cada una de las funciones del proceso administrativo, por muy pequeña que sea una organización, esta debe poseer como mínimo las bases para implementar adecuadamente las directrices necesarias para efectuar con total responsabilidad el proceso administrativo, mismo que debe ser aplicado y controlado por el líder (Izquierdo, Novillo, & Mocha, 2017, p. 92).

Muchas de las cualidades que tienen que intervenir en el liderazgo es el de influir, comandar y conducir a las personas o equipo de trabajo, influenciándolos de manera positiva en las conductas, actitudes y comportamientos; con ello impulsar y promover el trabajo para lograr el objetivo común de la organización. Por tanto, se puede inferir que el líder ha adquirido un rol importante dentro de los aspectos organizacionales de empresas e instituciones, donde... ” *El entorno empresarial provee al líder de un amplio conjunto de saberes humanísticos,*

administrativos, gerenciales y tecnológicos que, aunado a una buena práctica, puede dar como resultado que la organización en sí crezca sobremanera” (Izquierdo, 2017, p. 91).

3. Desarrollo

Dentro de las instituciones universitarias el docente puede perder la figura de líder, pues el docente realiza diversas actividades donde no se observa el liderazgo. Esto se debe a que cada día el docente realiza actividades administrativas donde se pierde la interacción personal. En este sentido, al docente solo le queda para desarrollar las habilidades de liderazgo la práctica docente de persona a persona. Por ello, el docente no logra desarrollar las capacidades de interacción, comunicación efectiva, negociación, dirección, cultura organizacional, autoridad, entre otras capacidades.

Es difícil observar el desarrollo del estudiante como líder pues existen muchos estudiantes por salón de clases y el docente tiene muchos alumnos; algunos continúan trabajando de forma virtual y no observan al estudiante. Por otra parte, los dirigentes institucionales no conocen a sus docentes y estos a su vez no conocen a sus dirigentes.

Se reconoce el potencial del liderazgo y de la cultura organizacional para impactar en los niveles de motivación, satisfacción y desempeño de los docentes. Por esto se hace necesario el ejercicio de líderes activos y la promoción de culturas eficaces que permitan el cumplimiento de los objetivos organizacionales (Pedraja, 2020, p. 9).

Es por ello, que el grupo a su vez motiva al líder por medio del reconocimiento de ideas, valores, tradiciones, creencias a lo cual se le llama cultura organizacional, otra forma de definirlo es la siguiente:

La cultura de empresa es un conjunto de valores, creencias y normas compartidas que influyen en la forma en que los empleados se comportan y trabajan en conjunto. Las empresas pueden tener culturas muy diferentes, algunas pueden ser más jerárquicas, mientras que otras pueden ser más colaborativas (García, 2023, p. 1).

Por todo esto, es difícil crear las condiciones institucionales que permitan desarrollar o crear un buen liderazgo pues tanto estudiantes como docentes se deben centrar en actividades académicas; el reconocimiento por parte de la comunidad académica o científica es limitada.

El liderazgo centrado en el aprendizaje se refiere a vincular este concepto a la calidad de enseñanza ofrecida y a los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes. Esto se puede lograr enfocando las prácticas con la dirección del docente creando ámbitos donde el trabajo del docente impacte en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. El docente deberá trabajar las dimensiones, rediseñando y organizando el trabajo en el aula, así como la mejora en su capacitación docente y profesional. En el programa (Improving School Leadership) der la OCDE, la mejora del liderazgo escolar contempla 4 dimensiones: (re)definir las responsabilidades de los actores que intervienen; distribuir el liderazgo escolar entre las diferentes jerarquías del organigrama escolar; adquirir las competencias necesarias para ejercer

un liderazgo eficaz desde el punto de vista del estudiante, del docente y de las autoridades escolares; y hacer del liderazgo una profesión atractiva hacia los estudiante y docentes (Bolívar, 2010).

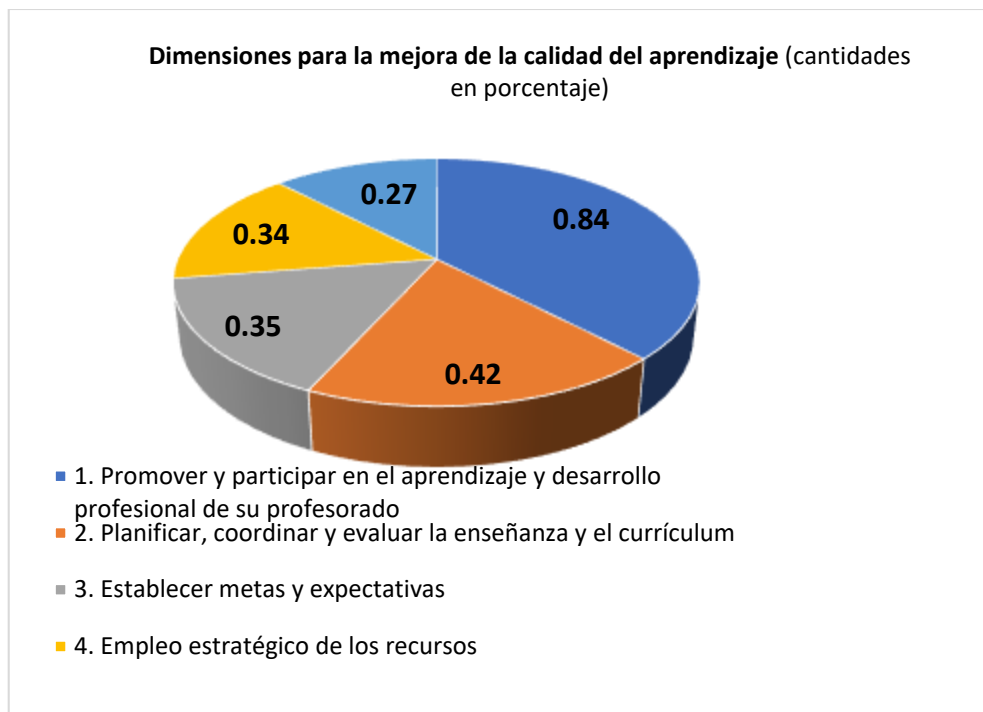
Bajo este enfoque se utilizarán al menos, cinco principios:

El liderazgo para el aprendizaje implica en la práctica, al menos, cinco principios (Macbeath, Swaffield y Frost, 2009): centrarse en el aprendizaje como actividad, crear condiciones favorables para el aprendizaje, promover un diálogo sobre el liderazgo y el aprendizaje, compartir el liderazgo, una responsabilización común por los resultados. La creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los alumnos requiere: promover la cooperación y cohesión entre el profesorado, un sentido del trabajo bien hecho, desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir (Bolívar, 2010, p. 15).

También, el líder debe aplicar herramientas que le permitan manejar la complejidad de la organización, de sus metas u objetivos, así como, la forma en que debe aplicar conocimientos y estrategias. Por lo cual, se define como un liderazgo efectivo, el cual, se caracteriza por que el dirigente aplica sus habilidades para animar a sus subordinados para que se involucren en tareas de un nivel más alto y tener éxito en ambientes complejos (Contreras, 2008).

De acuerdo a lo ya ha mencionado, las instituciones escolares deben incluir dentro de sus tareas el crear estrategias para contribuir a mejorar las prácticas docentes y fortalecer la capacitación profesional de los docentes.

Dimensiones para la mejora de la calidad del aprendizaje o actividades que tienen un impacto significativo (medido de 0–1) en el aprendizaje de los estudiantes (Figura 1).



Gráfica 1. Dimensiones que permiten a los directivos, docentes y estudiantes mejorar su capacidad de liderazgo que impactan a la calidad del aprendizaje. Elaboración propia, con información de Bolívar, (2010, p. 18-19).

Tipos de liderazgo

Los tipos de liderazgo se pueden definir como un conjunto de características o condiciones de la respuesta de las personas ante sus subordinados, también, se debe considerar que puede ser subjetivo, pues cada persona puede comprenderlo de diferente forma.

Existen diferentes clasificaciones de los estilos de liderazgo, pero la clasificación más común es la siguiente:

- a) El liderazgo autoritario o autocrático, es el estilo dominante del líder, el cual, le permite tomar decisiones sin considerar a los integrantes de su grupo o justificarse ante ellos. Este tipo de liderazgo se caracteriza por exigir obediencia absoluta, por ello se convierte en restrictivo y controlador hacia los subordinados (Izquierdo y Schuster, 2010) ...” El liderazgo autoritario, el líder concentra todo el poder y la toma

de decisiones. Es un ejercicio de liderazgo unidireccional, donde los seguidores obedecen las directrices que marca el líder” (Sánchez y Barranza, 2015, p. 164).

b) El liderazgo democrático es un sistema en el cual el líder es un compañero o un miembro más del grupo que empatiza con las necesidades, sentimientos de sus subordinados. Este tipo de liderazgo se caracteriza por tomar consensos sobre las decisiones, es decir todos participan en la toma de decisiones, pero el líder supervisa y guía al grupo (Izquierdo y Schuster, 2010) ...” El liderazgo democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo” (Sánchez y Barranza, 2015, p. 164).

c) El liderazgo “laissez faire” o liberal, el líder puede desaparecer o tener una influencia limitada del líder, se caracteriza por dar total libertad en las decisiones que toma el grupo y en todo caso se mantiene como un moderador (Izquierdo y Schuster, 2010) ...” El liderazgo “laissez faire”. El líder no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y deja a éste a su propia iniciativa” (Sánchez y Barranza, 2015, p. 164).

El Test de Liderazgo Kurt Lewin, está formado por 30 preguntas, donde se responde “de acuerdo” o en “desacuerdo”. Cuanto más alta sea la puntuación obtenida en uno de los tres estilos que encontrarás a continuación, más predominante es tu tendencia a liderar desde ese rol. (0 nada predominante; 10 muy predominante) y es el siguiente:

Test de Liderazgo Kurt Lewin

- 1 - Un mando que mantiene relaciones amistosas con su personal le cuesta imponer disciplina
- 2 - Los empleados obedecen más a los mandos amistosos que a los que no lo son
- 3 - Los contactos y las comunicaciones personales deben reducirse a un mínimo por parte del jefe. El mando ha de mantener los mínimos contactos y comunicaciones personales con sus subordinados
- 4 - Un mando debe hacer sentir siempre a su personal que él es el que manda
- 5 - Un mando debe hacer reuniones para resolver desacuerdos sobre problemas importantes
- 6 - Un mando no debe implicarse en la solución de diferencias de opiniones entre sus subordinados
- 7 - Castigar la desobediencia a los reglamentos es una de las formas más eficientes para mantener la disciplina
- 8 - Es conveniente explicar el porqué de los objetivos y de las políticas de la empresa

- 9 - Cuando un subordinado no está de acuerdo con la solución que su superior da a un problema, lo mejor es pedir al subordinado que sugiera una mejor alternativa y atenerse a ella
- 10 - Cuando hay que establecer objetivos, es preferible que el mando lo haga solo
- 11 - Un mando debe mantener a su personal informado sobre cualquier decisión que le afecte
- 12 - El mando debe establecer los objetivos, y que sean los subordinados los que se repartan los trabajos y determinen la forma de llevarlos a cabo
- 13 - Usted considera que octubre es el mejor mes para hacer ciertas reparaciones. La mayoría de los trabajadores prefiere noviembre. Usted decide que será octubre
- 14 - Usted considera que octubre es el mejor mes para hacer las reparaciones en la planta. Un subordinado dice que la mayoría prefiere noviembre. La mejor solución es someter el asunto a votación
- 15 - Para comunicaciones diarias de rutina, el mando debe alentar a sus subordinados a que se pongan en contacto con él
- 16 - En grupo rara vez se encuentran soluciones satisfactorias a los problemas.
- 17 - Si dos subordinados están en desacuerdo sobre la forma de ejecutar una tarea, lo mejor que puede hacer el mando es llamar a los dos a su despacho y buscar una solución entre los tres
- 18 - Los empleados que demuestren ser competentes no deben ser supervisados.
- 19 - Cuando se discuten asuntos importantes, el supervisor no debe permitir al subordinado que manifieste sus diferencias de opiniones, excepto en privado
20. Un mando debe supervisar las tareas de cerca, para tener oportunidad de establecer contactos y dirección personal
21. Si dos subordinados están en desacuerdo sobre la forma de ejecutar una tarea, el mando debe pedirles que se reúnan para que resuelvan sus diferencias y que le avisen del resultado
22. Un buen mando es aquél que puede despedir fácilmente aun subordinado cuando lo crea necesario
23. Lo mejor que puede hacer un supervisor al asignar un trabajo es solicitar a subordinado que le ayude a preparar los objetivos

24. Un mando no debe preocuparse por las diferencias de opinión que tenga con su personal. Se atiene al buen juicio de sus subordinados
25. Un subordinado debe lealtad en primer lugar a su mando inmediato
26. Cuando un subordinado critica a su jefe, lo mejor es discutir dichas diferencias en forma exhaustiva
27. Al supervisor le basta obtener datos de cada unidad bajo su supervisión para comparar resultados y detectar fácilmente las deficiencias
28. Cuando se fijan objetivos, un mando no debe confiar mucho en las recomendaciones de sus subordinados
29. Cuando se tienen que fijar objetivos, el supervisor debe fijarlos de preferencia a través de una discusión amplia con los subordinados inmediatos
30. Son los subordinados mismos quienes deben procurarse adecuada información para su autocontrol (Crearte coaching, s/f).

4. Metodología

La investigación tiene un enfoque interpretativo bajo aspectos cualitativos, y cuantitativos para reforzar la información empírica y bibliográfica que permite establecer estrategias en la mejora de la calidad docente.

Esta investigación se ubica en el paradigma interpretativo, porque se busca comprender la realidad a través de la interpretación y el sentido que los estudiantes dan a sus experiencias y a las decisiones que toman ante esa realidad. En el caso del enfoque es cualitativo, porque se desarrolla en el ámbito de los estudiantes donde el investigador está implicado, proponiendo formas de analizar la realidad y finalmente describiendo esa realidad. El paradigma cuantitativo de la investigación se realizó mediante la medición y análisis numérico del levantamiento de datos; utilizando la recolección de información y su posterior análisis estadístico.

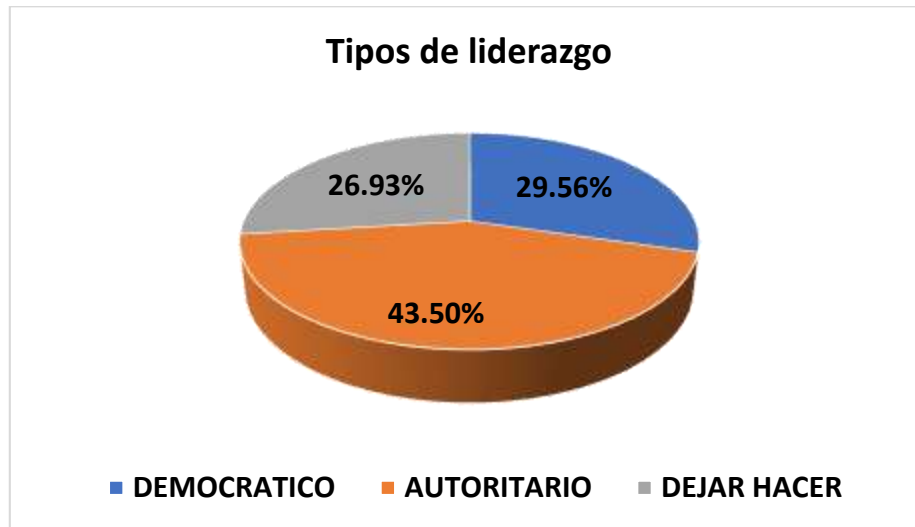
5. Resultados

Se considera que la Benemérita Universidad de Puebla apoya en la formación docente para promover las buenas prácticas educativas en los centros escolares, la libre cátedra, en los sistemas de evaluación para desarrollar la calidad y publicaciones que permite al docente exteriorizar la investigación que realiza sobre su propia práctica docente, pero, se deja de lado la actualización profesional del docente.

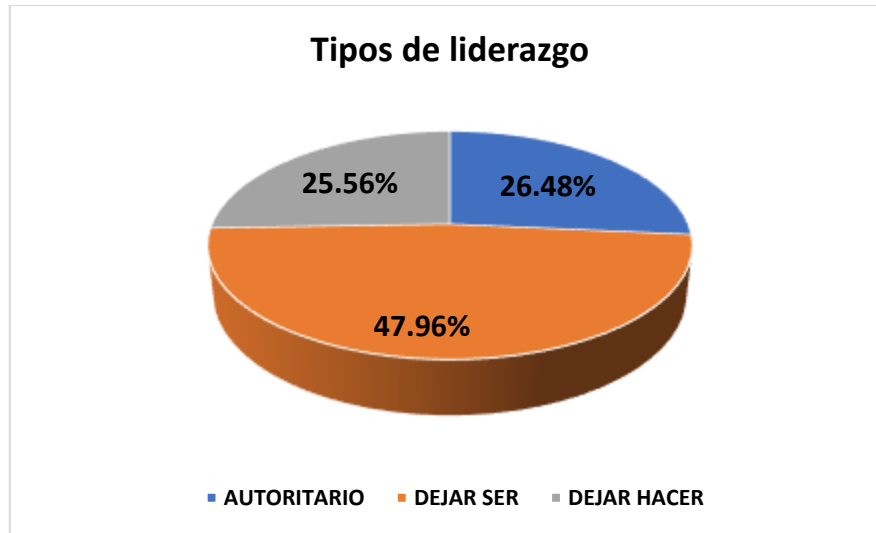
Por otra parte, el docente debe favorecer y analizar los resultados de los alumnos sobre aspectos (cognitivos, afectivos, conducta social, por supuesto, el alcance dependerá de las variables a considerar como: las condiciones del trabajo docente, los procesos cognitivos, la

cultura de la familia o el contexto organizativo de la familia, empresa o instituciones donde se produzca el análisis. Cabe destacar que estas variables se pueden ver influenciadas por los diferentes roles de liderazgo que cada persona tiene en determinadas circunstancias (Bolívar, 2010).

Se aplicó el test digital a 76 estudiantes de las materias de Empresas constructoras I en abril de 2024 y X 45 estudiantes de Sistemas constructivos evolucionados de quinto semestre de Empresas constructoras I en agosto de 2024, para establecer el tipo de liderazgo que se fomenta en la Facultad de arquitectura de la BUAP. Para ello, se utilizó la plataforma de Create coaching, (s/f), para agilizar la obtención de la información y establecer la jerarquización del manejo de los diferentes tipos de liderazgo que los estudiantes utilizan:

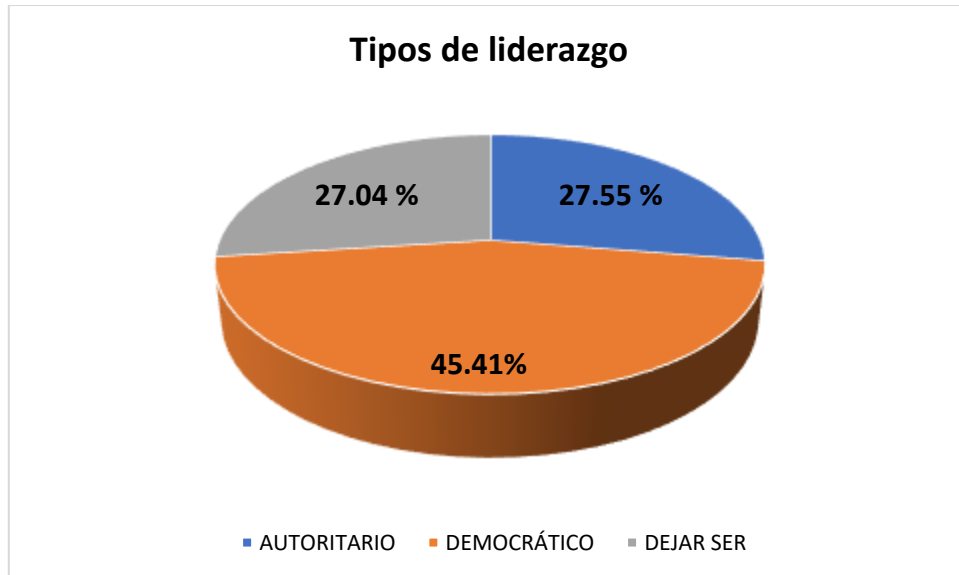


Gráfica 2. El liderazgo en los estudiantes de la materia Empresas constructoras I, del periodo de primavera 2024.

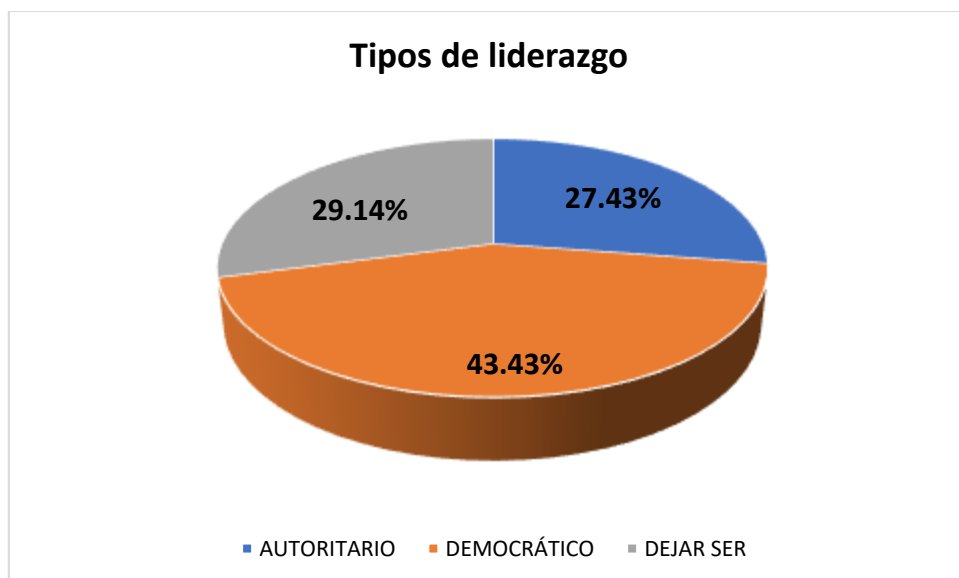


Gráfica 3. El liderazgo en los estudiantes de la materia Sistemas constructivos evolucionados, del periodo de otoño 2024.

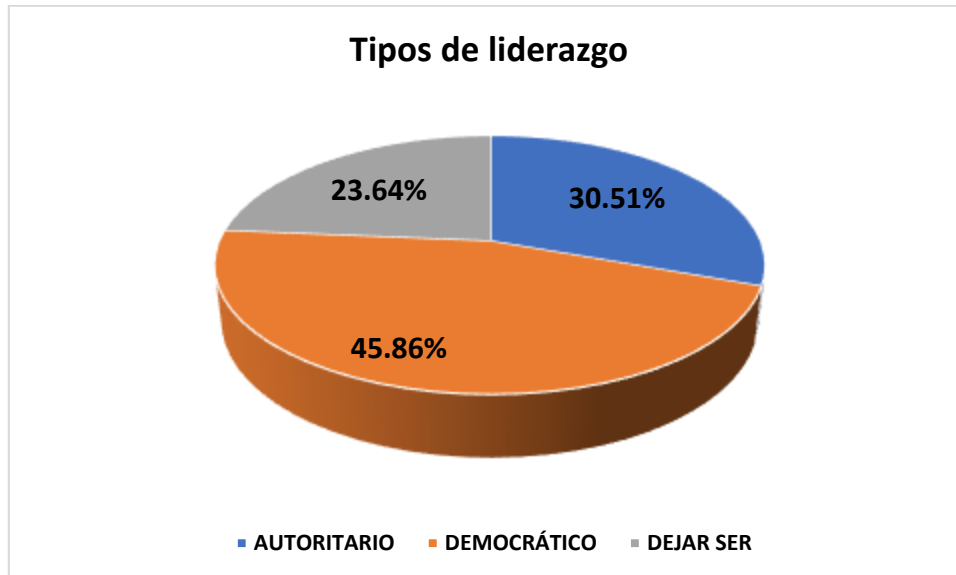
En primavera 2025, se aplicó el test digital a 72 estudiantes de las materias de Empresas constructoras I y a 30 estudiantes de Empresas constructoras II; correspondientemente a séptimo y octavo semestre de la carrera de arquitectura. Se utilizó la plataforma de Create coaching, (s/f), para agilizar la obtención de la información y establecer la jerarquización del manejo de los diferentes tipos de liderazgo que los estudiantes utilizan:



Gráfica 4. El liderazgo en los estudiantes de la materia Empresas constructoras I, 44 estudiantes del periodo de primavera 2025.

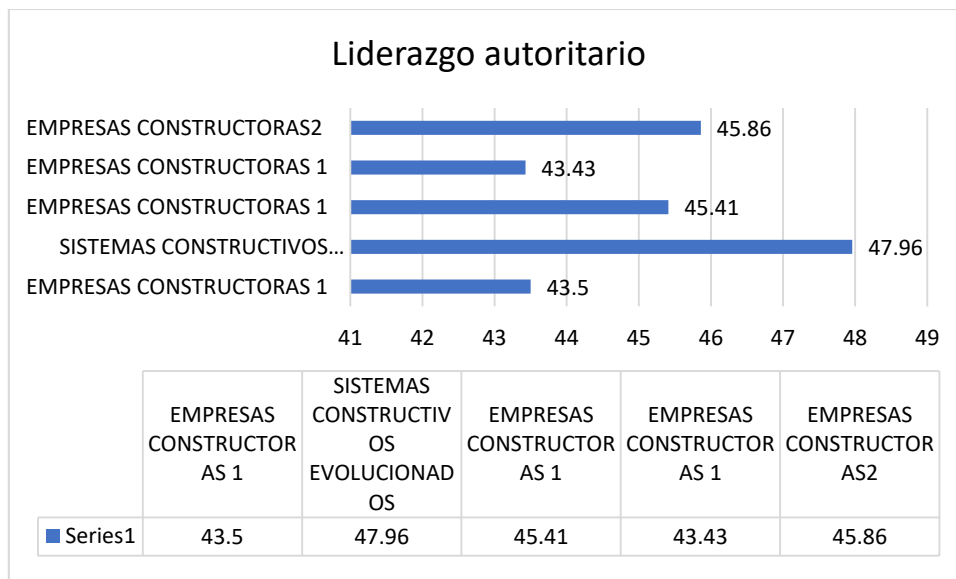


Gráfica 5. El liderazgo en los estudiantes de la materia Empresas constructoras I, 31 estudiantes del periodo de primavera 2025.



Gráfica 5. El liderazgo en los estudiantes de la materia Empresas constructoras II, 30 estudiantes del periodo de primavera 2025.

El tipo de perfil del estudiante que los docentes hemos favorecido es el liderazgo autoritario, esto en función de la disciplina, elaboración de trabajo y proyectos y quizás de nuestra propia actitud. Por ello, se establece la siguiente relación (gráfica 6); donde se muestra que los estudiantes de la materia de sistemas constructivos evolucionados de quinto semestre, están predispuestos a desarrollar este estilo de liderazgo. Cabe mencionar que se requieren de más estudios para conocer las condiciones o características de los estudiantes de este nivel.



Gráfica 6. El liderazgo autoritario estilo de liderazgo dominante de los estudiantes de arquitectura.

6. Conclusiones

Se puede decir que el tipo de Liderazgo se desarrolla de acuerdo a la cultura, la familia, la edad y las situaciones de cada persona, por ello el tipo de liderazgo puede cambiar conforme las personas envejecen, se jubilan o se trasladan a vivir en otros lugares. Por ello, la forma de organización familiar se traslada a la forma de organización empresarial e incluso institucional. Por lo cual, no es extraño que el tipo de liderazgo que más utilizan las personas sea el autoritario, pues ese tipo de liderazgo se aprende en la familia; pues los padres pueden pensar que el autoritarismo es el mejor camino para mantener la disciplina.

La capacidad de desarrollar el talento humano permite el crecimiento de las personas y organizaciones; por ello, desde el aula se debe fortalecer los perfiles dirigidos hacia el liderazgo y la comprensión del entorno, al cual está dirigido. También es importante la formación de equipos de trabajo, liderados para alcanzar los objetivos y las metas establecidos. Es por ello, que la interacción entre conocimientos, práctica y liderazgo son esenciales para promover el éxito de cualquier organización.

Además, las teorías de liderazgo ofrecen diversas perspectivas, para la planeación de los programas de estudio y así identificar y fortalecer el desarrollo académico y profesional del estudiante. El liderazgo del estudiante dentro y fuera del aula debe ser dinámico y flexible;

permitiendo que este genere su propia motivación, su capacidad y su experiencia de manera asertiva. Se debe desarrollar la sensibilidad para comprender y adaptarse a las fuerzas que influyen su comportamiento, así como la capacidad de actuar en consecuencia, son aspectos clave para el estudiante que estamos formando.

Referencias

- Almeida, V., y Paredes, L. (2018). Incidencia del tipo de liderazgo en el clima laboral. Caso: área de cajas de las agencias de Quito de una entidad financiera. *Economía y Negocios*, 9(1).
- Aguirre, G., Serrano, B., y Sotomayor, G. (2017). *El liderazgo de los gerentes de las Pymes de Machala. Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 9 (1), pp. 187-195. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones, *Revista Psicoperspectivas*, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 9-33, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- Contreras, F. (2008). Liderazgo: perspectivas de desarrollo e investigación. *International Journal of Psychological Research*, 1(2), 64-72.
- Crearte coaching, (s/f), Test de liderazgo de Kurt Lewin, <https://creartecoaching.com/test-de-liderazgo-kurt-lewin/>
- Dapena, A., Mendy, F., Ortega, R., & Pérez, I. (2014). Estilos de liderazgo hacia 2017. Transformación y estrategias. Recuperado de <https://www.pwc.com/ia/es/perspectivas-pwc/assets/edicion-2014-01-01.pdf>
- Estrada, Sandra. 2007. Liderazgo a través de la historia, Universidad Tecnológica de Pereira. <https://www.redalyc.org/pdf/849/84934058.pdf>
- García, J. E. (2023). No hay malos empleos, hay malos modelos de liderazgo. RRHH Digital. <https://www.rrhhdigital.com/editorial/157481/No-hay-malos-empleos-hay-malos-modelos-de-liderazgo/>
- Hutchinson, S. (s/f). El liderazgo, un desempeño efectivo, sin a ed. <https://mep.janium.net/janium/Documentos/liderazgo.pdf>
- Izquierdo, B. & Schuster, J. (2010). El liderazgo, un factor que contribuye al desarrollo de los grupos académicos en las universidades. *Investigación administrativa*, 39(106), 69-82. Recuperado en 28 de julio de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-76782010000200069&lng=es&tlng=es.
- Izquierdo, R., Novillo, L. A. y Mocha, J. (2017). El liderazgo en las microempresas familiares, desafíos y metas, Universidad Metropolitana. *Revista Universidad y Sociedad*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300013
- MacBeath, J., Swaffield, S., y Frost, D. (2009). Principled narrative. *International Journal of Leadership in Education*, 12(3), 223–237.

- Mejía, S. (2007). Liderazgo a través de la historia, *Scientia et Technica* Año XIII, No 34, Mayo de 2007. Universidad Tecnológica de Pereira. <file:///C:/Users/yo/Downloads/Dialnet-LiderazgoATravesDeLaHistoria-4808064.pdf>
- Noriega, M. 2008. La importancia del liderazgo en las organizaciones. Universidad Tecnológica de la Mixteca. https://www.utm.mx/edi_anteriores/temas036/ENSAYO3-36.pdf
- Pedraja, L., Marchioni, Í. A., Espinoza, C. J., & Muñoz, C. (2020). Liderazgo y cultura organizacional como factores de influencia en la calidad universitaria: un análisis conceptual. *Formación Universitaria*, 13(5), 3–14. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000500003>
- Pérez, O. (2022), Tres estilos de liderazgo dominantes en las empresas familiares, *Revista trasportes*, <https://www.tyt.com.mx/nota/tres-estilos-de-liderazgo-dominantes-en-las-empresas-familiares-de-mexico>
- Sánchez, J. B., & Barraza, L. (2015). Percepciones sobre liderazgo. *Ra Ximhai*, 11(4), 161-170. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596010.pdf>

Hábitos proyectuales en el taller de diseño arquitectónico: un estudio cualitativo en la FABUAP

Rogelio Monarca Temalatzi, Araceli López Reyes, Aleida Rojas Barranco,
Axul Fernanda Mata Rico

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

rogelio.monarca@correo.buap.mx, araceli.lopezre@correo.buap.mx,
aleida.rojas@correo.buap.mx, axul.mata@alumno.buap.mx

Resumen. Este artículo examina los hábitos que desarrollan los estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (FABUAP) durante la realización de proyectos en el taller de diseño arquitectónico. A través de observaciones participativas, entrevistas con alumnos y docentes, y revisión de portafolios académicos, se identificaron patrones relacionados con la gestión del tiempo, el uso de herramientas de representación, la integración conceptual y la dinámica de retroalimentación. Los resultados evidencian la necesidad de fomentar hábitos proyectuales más reflexivos y colaborativos, que fortalezcan la formación integral del arquitecto en formación.

Palabras Clave: Hábitos, estudiantes, taller de diseño, arquitectura, formación.

1. Introducción

El taller de diseño arquitectónico es, sin duda, el eje central de la formación del estudiante de arquitectura en la FABUAP. En él confluyen conocimientos técnicos, teóricos, metodológicos y creativos, que se articulan en un proceso formativo altamente complejo, demandante y prolongado. En el caso de la Facultad de Arquitectura de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (FABUAP), esta asignatura representa no solo una carga académica significativa, sino también un espacio simbólico donde los estudiantes desarrollan sus primeras posturas proyectuales, afina su sensibilidad espacial y consolidan su capacidad de síntesis formal y funcional. Sin embargo, en este proceso, los aprendizajes no se limitan al dominio de contenidos disciplinares, sino que involucran también la adquisición de hábitos de trabajo que, si bien no siempre son visibles, resultan fundamentales para el desarrollo profesional del arquitecto.

Estos hábitos incluyen la manera en que los estudiantes organizan su tiempo, abordan el problema proyectual, eligen herramientas de representación, interactúan con sus compañeros y profesores, y cómo enfrentan las etapas de crítica, retroalimentación y reformulación. Dichas prácticas, muchas veces adquiridas de forma empírica o reproducida por inercia institucional, pueden consolidar rutinas productivas y creativas, pero también generar dinámicas poco saludables, como la procrastinación, la sobrecarga nocturna o la dependencia excesiva de recursos digitales. La identificación de estos hábitos se vuelve crucial para comprender cómo se estructura realmente la experiencia educativa en el taller y qué factores favorecen o limitan el aprendizaje significativo del diseño.

En este sentido, es importante entender que el proyecto arquitectónico no se aprende únicamente desde lo técnico o lo formal, sino que se construye a partir de una serie de decisiones iterativas, procesos exploratorios y reflexiones críticas que se ven atravesadas por los hábitos adquiridos en el contexto académico. Estos hábitos, lejos de ser neutros, responden a una cultura institucional proyectual que ha evolucionado a lo largo del tiempo y que requiere ser revisada a la luz de las nuevas exigencias pedagógicas, tecnológicas y sociales.

La presente investigación tiene como propósito analizar estos hábitos desde una perspectiva cualitativa, enfocándose específicamente en los estudiantes de arquitectura de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). A través de observaciones directas en los talleres de diseño, entrevistas con docentes y alumnos, así como la revisión de portafolios y bitácoras, se busca identificar patrones de comportamiento proyectual y reflexionar sobre su impacto en la calidad de los procesos y productos generados. El estudio también pretende aportar elementos para el rediseño de estrategias pedagógicas que promuevan una práctica más reflexiva, colaborativa y ética del diseño arquitectónico.

Al abordar este tema desde un enfoque local e institucional, se ofrece una lectura situada del fenómeno, lo cual permite visibilizar problemáticas específicas y proponer soluciones acordes al contexto. En última instancia, comprender y transformar los hábitos proyectuales de los estudiantes de arquitectura no solo mejora el desempeño académico, sino que incide directamente en la formación de profesionales más críticos, creativos y conscientes de su rol como agentes de transformación del espacio construido.

2. Marco Teórico

La práctica del diseño arquitectónico constituye una actividad cognitiva compleja en la que se articulan la creatividad, el análisis, la toma de decisiones y la síntesis de múltiples variables. A diferencia de otros campos académicos más estructurados, el diseño opera en un territorio de ambigüedad controlada, donde las respuestas no son únicas ni definitivas, sino producto de un proceso iterativo de exploración y reflexión. Por esta razón, diversos autores han estudiado el comportamiento proyectual desde una perspectiva no solo técnica, sino también pedagógica y psicológica, reconociendo el papel central que juegan los hábitos en el desarrollo de la capacidad proyectual del estudiante.

Donald Schön (1983), en su obra *The Reflective Practitioner*, plantea que el conocimiento del profesional se construye mediante la reflexión sobre la acción. En el contexto del taller de diseño, esta idea cobra relevancia al considerar que el estudiante no solo aprende a diseñar mediante la instrucción directa, sino también mediante la interacción con el problema, el ensayo y error, y la revisión constante de sus decisiones. Así, los hábitos de trabajo se constituyen en un tipo de saber práctico que moldea la manera en que el estudiante se enfrenta a los desafíos del proyecto arquitectónico.

Por su parte, Bryan Lawson (2005) ha analizado cómo piensan y trabajan los diseñadores, concluyendo que el proceso de diseño no sigue una lógica lineal, sino una estructura flexible que permite alternar entre análisis, síntesis y evaluación. Esta no linealidad exige del estudiante una serie de competencias que van más allá del conocimiento disciplinar: capacidad de organización, autonomía, pensamiento visual y manejo del tiempo. Cuando estos aspectos

no se desarrollan adecuadamente, los hábitos de trabajo tienden a configurarse de manera improvisada o reactiva, muchas veces bajo presión o con alta carga emocional, afectando la calidad del resultado proyectual.

En el ámbito académico latinoamericano, autores como Rendón (2018) han advertido que el avance de las herramientas digitales y la estandarización de los procesos de enseñanza del diseño han producido una pérdida de la dimensión reflexiva del proyecto. En lugar de ser un espacio para la investigación y el pensamiento crítico, el taller puede convertirse en un espacio centrado en la producción gráfica y la satisfacción de criterios evaluativos, lo que induce hábitos automatizados que priorizan el resultado final sobre el proceso.

También es relevante considerar los enfoques sobre el aprendizaje significativo propuestos por Novak (1998), quien subraya la importancia de que los estudiantes construyan conexiones entre sus conocimientos previos y los nuevos aprendizajes. En el diseño, esto se traduce en la necesidad de promover hábitos que integren la experiencia personal, la lectura crítica del contexto y la capacidad de formular soluciones pertinentes. Por ende, el desarrollo de buenos hábitos proyectuales es un componente esencial para formar diseñadores con pensamiento crítico, ética profesional y sensibilidad contextual.

Comprender los hábitos proyectuales como parte del proceso formativo implica reconocerlos como configuraciones culturales, pedagógicas y cognitivas que deben ser observadas, analizadas y transformadas desde un enfoque institucional. En este marco, el presente estudio se sitúa en el análisis de tales prácticas dentro del contexto específico de la Facultad de Arquitectura de la BUAP, con la intención de contribuir a la mejora de la enseñanza del proyecto arquitectónico.

3. Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter exploratorio y descriptivo, con el objetivo de identificar, analizar y comprender los hábitos que adoptan los estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la BUAP durante el desarrollo de sus proyectos en el taller de diseño arquitectónico. Se optó por esta metodología debido a que permite captar las experiencias, percepciones y prácticas desde la perspectiva de los propios actores, en un contexto natural, sin intervenir ni modificar las dinámicas existentes.

La población de estudio estuvo compuesta por estudiantes de los semestres 3°, 5°, 7° y 8° de la Licenciatura en Arquitectura, que se encuentran en distintos niveles de avance y madurez proyectual. Asimismo, se incluyó a cinco docentes con experiencia en la enseñanza del diseño arquitectónico, con el propósito de contrastar las percepciones del estudiantado con las visiones pedagógicas del profesorado. La selección de los participantes se realizó por muestreo intencional, priorizando la diversidad en términos de desempeño académico, género y experiencia en el taller.

Se emplearon tres técnicas principales de recolección de información:

1. **Observación participante**, realizada en sesiones de taller durante el semestre otoño 2024, con registro en notas de campo y análisis de dinámicas de trabajo, interacción y entrega.

2. **Entrevistas semiestructuradas** a profundidad, orientadas a obtener información sobre la gestión del tiempo, los métodos de representación, la relación con la crítica y las formas de colaboración.
3. **Revisión documental de portafolios y bitácoras**, lo que permitió analizar el proceso proyectual desde la producción gráfica y escrita del estudiante.

El análisis de datos se organizó a través de la codificación abierta y el agrupamiento temático de categorías emergentes, enfocándose en los hábitos como prácticas recurrentes dentro del proceso proyectual. Esta metodología busca no solo describir lo observado, sino también generar una comprensión crítica de las implicaciones formativas de dichos hábitos en el contexto específico de la FABUAP.

4. Resultados

A la presente sección muestra los hallazgos obtenidos a través de las técnicas de observación participante, entrevistas y análisis documental. Los resultados se organizaron en cinco dimensiones que resumen los hábitos más recurrentes entre los estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la BUAP durante el proceso de diseño arquitectónico: **gestión del tiempo, representación del proyecto, interacción con la crítica, trabajo colaborativo**, y una categoría final sobre **hábitos emergentes vinculados a la salud mental, el entorno académico y la autoevaluación**.

1. Gestión del tiempo: entre la procrastinación y la resistencia al orden

Uno de los hallazgos más consistentes fue la tendencia generalizada a dejar las tareas del proyecto para las últimas semanas del semestre. Aunque los programas académicos dividen el proceso proyectual en fases (conceptualización, anteproyecto, desarrollo y presentación final), la mayoría de los estudiantes entrevistados reconocen que no trabajan de manera sistemática en cada etapa, sino que acumulan las tareas para resolverlas en jornadas intensas, particularmente nocturnas, justo antes de las entregas. Esta forma de trabajar genera un desgaste físico y mental evidente.

Durante la observación en el Taller de Diseño Integral de 5° semestre, por ejemplo, se identificaron al menos cinco estudiantes que presentaron un avance mínimo durante la crítica intermedia y entregaron un proyecto casi completo en la última semana. Cuando se les preguntó por esta dinámica, las respuestas más frecuentes fueron: "No me sentía inspirado", "tenía trabajos de otras materias", "es que mi equipo no trabaja a la par" o "no me organizo bien". Esto revela una falta de estrategias de planeación, lo cual no solo afecta la calidad del proceso, sino también la profundidad de las decisiones proyectuales.

Solo un grupo reducido (alrededor del 15%) mostró un manejo del tiempo más estructurado, apoyándose en cronogramas personales acostumbrados en su familia. Este grupo fue también el que presentó proyectos con mayor consistencia entre el concepto inicial y el resultado final, lo cual refuerza la relación entre hábitos de organización y calidad proyectual (ver gráfica 1).



Gráfica 1. Forma de trabajo de estudiantes de acuerdo a sus tiempos, autoría propia, 2025

2. Representación gráfica: predominio digital y abandono del pensamiento manual

Otro patrón importante se observó en los métodos de representación empleados por los estudiantes. El uso de herramientas digitales es casi absoluto a partir del cuarto semestre, lo que ha contribuido a un abandono progresivo del dibujo a mano alzada como herramienta de exploración conceptual. Si bien los programas como AutoCAD, SketchUp, Revit o Lumion permiten representaciones de alto impacto visual, su uso en etapas iniciales parece estar limitando la capacidad de pensamiento visual y analógico que tradicionalmente caracterizaba al proceso proyectual.

En entrevistas, varios profesores señalaron que los estudiantes "saltan demasiado rápido al plano limpio", sin haber pasado por una etapa de bocetaje suficiente. Esta afirmación fue confirmada en la revisión de bitácoras, en las que se encontró escasa evidencia de esquemas, mapas mentales o croquis de análisis contextual. En algunos casos, las bitácoras eran documentos digitales con imágenes de internet y capturas de pantalla, más que espacios de reflexión gráfica personal.

El riesgo de esta tendencia es que el diseño se convierta en una operación técnica, más enfocada en la presentación que en la exploración del problema. En este sentido, los estudiantes que mantuvieron el hábito de dibujar a mano durante las primeras etapas lograron propuestas más coherentes, con mayor riqueza espacial y argumentativa.

3. Crítica y retroalimentación: diálogo ausente o resistencia defensiva

En la dinámica del taller, las sesiones de crítica (intermedias y finales) juegan un papel fundamental. Sin embargo, los datos recogidos muestran que muchos estudiantes ven la crítica como un trámite evaluativo y no como un espacio de aprendizaje dialógico. Al recibir retroalimentación, algunos adoptan actitudes defensivas, justificando sus decisiones con frases como "así me lo imaginé", "es lo que me salió" o "yo ya había investigado eso", sin integrar los comentarios en una mejora sustantiva del proyecto.

En varios casos se observó una desconexión entre las observaciones del docente en semanas anteriores y la propuesta entregada al final. Incluso cuando la crítica fue constructiva y detallada, algunos estudiantes optaron por no modificar su propuesta por falta de tiempo, de convicción o de comprensión. Esto sugiere que, más allá del contenido técnico, se requiere fortalecer habilidades de escucha, adaptación y revisión crítica.

Solo un segmento minoritario de estudiantes tomó apuntes durante las sesiones de crítica y reformuló su proyecto en función de las observaciones recibidas. Este grupo coincidió con quienes presentaron mayor profundidad argumentativa y mejor integración conceptual entre forma, función y contexto.

4. Trabajo colaborativo: reparto de tareas sin integración real

Los talleres que trabajan con esquemas de proyecto en equipo (especialmente en semestres intermedios) revelaron hábitos colaborativos marcados por una distribución funcional de tareas, pero con escasa integración conceptual. En otras palabras, los estudiantes dividen el trabajo por partes (planta, renders, maquetas, presentación), pero no desarrollan estrategias de diseño conjunto ni procesos de toma de decisiones compartidas.

Esta lógica se evidenció en portafolios donde distintas partes del proyecto presentaban inconsistencias de escala, estilo gráfico o coherencia formal. En las entrevistas, algunos estudiantes expresaron inconformidad con esta dinámica, reconociendo que el proyecto final no reflejaba una idea común, sino una suma de partes ensambladas sin verdadera discusión proyectual.

Una de las causas identificadas fue la falta de tiempo para encuentros entre los miembros del equipo fuera del aula, lo que llevó a soluciones rápidas y fragmentadas. No obstante, se identificaron también ejemplos positivos, en los que los estudiantes implementaron sesiones de co-diseño, lluvia de ideas colectiva y revisiones cruzadas, logrando un alto nivel de cohesión y profundidad.

5. Hábitos emergentes: salud mental, entorno académico y autorregulación

Además de las categorías centrales, emergieron otros hábitos que merecen atención. Uno de ellos tiene que ver con el manejo emocional durante el proceso de diseño. Varios estudiantes manifestaron episodios de ansiedad, insomnio, frustración y agotamiento físico durante las semanas de entrega. Aunque el diseño arquitectónico es una actividad exigente, los hábitos de trabajo intensivo y nocturno, sumados a otras cargas académicas, están generando una cultura

del “sufrimiento proyectual”, que se naturaliza como parte del aprendizaje, pero que puede tener consecuencias severas a largo plazo.

Otro hábito observado fue el de evitar la autoevaluación. Muchos estudiantes no revisan sus propias entregas antes de presentarlas, ni reflexionan sobre su proceso una vez concluido el semestre. La falta de instancias formales para la autoevaluación (como rúbricas de reflexión, diarios de aprendizaje o revisión post-mortem del proyecto) refuerza este vacío. Esto limita la posibilidad de mejorar de manera continua y consciente. Finalmente, se observó un entorno físico que no siempre favorece el trabajo reflexivo. Talleres sin ventilación adecuada, mobiliario incómodo y recursos limitados (impresoras, maquetas) inciden indirectamente en los hábitos de trabajo, obligando a los estudiantes a trasladar su trabajo a casa, lo que rompe el vínculo entre espacio académico y espacio proyectual.

Síntesis de los resultados

Los resultados obtenidos permiten reconocer que los hábitos proyectuales de los estudiantes de arquitectura de la BUAP no se forman únicamente por decisión individual, sino que responden a una cultura académica instalada, marcada por la presión de las entregas, la valoración del producto sobre el proceso, y una cierta desconexión entre enseñanza y reflexión. Transformar estos hábitos requiere intervenir en varios niveles: rediseñar los formatos de crítica, replantear el uso del tiempo en el taller, diversificar los modos de representación y fomentar la autoevaluación como parte integral del proceso formativo.

5. Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian una serie de hábitos arraigados entre los estudiantes de arquitectura de la BUAP que, si bien permiten la resolución de entregas, no siempre favorecen una formación integral, reflexiva ni sostenible en el ámbito del diseño arquitectónico. Esta situación es consistente con lo planteado por Schön (1983), quien señala que la educación en profesiones como la arquitectura requiere fomentar la reflexión en la acción, es decir, la capacidad de cuestionar y ajustar las propias decisiones en el mismo proceso de hacer. Sin embargo, lo que se observa en el contexto del taller es una tendencia a centrar los esfuerzos en la entrega final, con escasa revisión intermedia o apertura a la crítica, lo que debilita la capacidad de aprendizaje transformador.

La gestión del tiempo, por ejemplo, aparece como una dimensión crítica. La procrastinación y el trabajo intensivo en las últimas etapas del semestre no solo afectan el rendimiento académico, sino que perpetúan una cultura de desgaste físico y mental. Rendón (2018) advierte que, en muchos talleres latinoamericanos, el diseño se vive bajo una lógica de sobrevivencia: el estudiante no diseña para aprender, sino para “salir del paso”, lo cual reproduce hábitos automatizados, descontextualizados y centrados en la producción gráfica como fin último. Esto contradice lo que Lawson (2005) denomina el “pensamiento proyectual”, que implica una serie de movimientos iterativos entre análisis, síntesis y evaluación, los cuales requieren tiempo, distancia crítica y una disposición constante a reformular ideas.

En lo que respecta a las herramientas de representación, la hegemonía de lo digital ha desdibujado el papel del dibujo manual como instrumento de pensamiento. Aunque la tecnología aporta eficiencia y calidad visual, su uso prematuro puede limitar la exploración conceptual. Cross (2011) enfatiza que el conocimiento del diseñador no es únicamente verbal o escrito, sino que también es visual, espacial y gráfico, por lo que el dibujo a mano alzada cumple una función cognitiva insustituible en las fases iniciales del diseño. La pérdida de esta práctica como hábito revela un empobrecimiento del pensamiento proyectual y una dependencia creciente de soluciones formales preconfiguradas.

En relación con la crítica y la retroalimentación, se constata una contradicción entre su valor pedagógico y su implementación práctica. La crítica, en lugar de funcionar como un espacio dialógico y formativo, es percibida muchas veces como un acto de evaluación sumativa o incluso punitiva. Esto genera actitudes defensivas y bloquea el aprendizaje significativo. Para revertir esta situación, autores como Teyssier (2016) proponen transitar de una crítica vertical (profesor que califica) hacia una crítica horizontal y compartida, en la que intervienen estudiantes y docentes desde una lógica de construcción conjunta del conocimiento.

Finalmente, los hábitos relacionados con la salud mental, la autorregulación y el entorno institucional deben atenderse con urgencia. El aprendizaje del diseño no debería implicar sufrimiento, aislamiento ni desgaste extremo. Formar arquitectos éticos y sensibles también implica enseñarles a cuidarse, a organizarse y a trabajar con otros. Esta perspectiva integral debe orientar las futuras reformas pedagógicas del taller de diseño en la BUAP y en otras escuelas de arquitectura.

6. Conclusiones

En este estudio se concluye que los hábitos de estudio son un factor importante en el rendimiento académico, las conductas que el alumno practica para adquirir conocimientos, son el pronóstico principal de un desempeño académico exitoso.

Los datos procesados permitieron concluir que los métodos y estrategias que acostumbra a usar el estudiante para mejorar su aprendizaje, así como su actitud para evitar distracciones, prestar atención al material de sus asignaturas y esforzarse en el proceso de aprendizaje, están relacionados con el rendimiento académico obtenido. Esto implica que, si el estudiante organiza su tiempo, técnicas y actividades de estudio, comprende y retiene sus conocimientos desde las clases, busca e integra información bibliográfica, participa en la organización de trabajos de estudio en equipo y prepara permanente y continuamente sus exámenes, mejorará su rendimiento académico.

Por otra parte, se determinó que la interferencia de los problemas personales, la concentración, el espacio adecuado y la motivación e interés en el estudio, están asociados significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las IES, que forman parte de la Red de Tutorías de la Región Centro-Sur de la ANUIES.

Referencias

- Cross, N. (2011). *Design thinking: Understanding how designers think and work*. Bloomsbury Publishing.
- Lawson, B. (2005). *How designers think: The design process demystified* (4ª ed.). Elsevier.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Rendón, J. (2018). *La enseñanza del proyecto arquitectónico en la era digital*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Teyssier, L. (2016). *Pedagogía del proyecto en arquitectura*. Universidad Autónoma Metropolitana

Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de la UTVT

Asela Monserrat Márquez Ramírez¹, Eugenia Erica Vera Cervantes²,
Rogelio Monarca Temalatzi²

¹Universidad Autónoma del Estado de México, ²Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla

ammarquezr@uaemex.mx, eevclibra@gmail.com, monarca_74@hotmail.com

Resumen. En la educación superior, el rendimiento académico suele tomarse como punto de referencia para valorar el desempeño de los estudiantes, aunque detrás de él intervienen distintos factores que no siempre se observan de manera directa. Entre ellos, las prácticas de estudio ocupan un lugar importante. A partir de esta idea, el presente artículo se propuso revisar cómo se relacionan los hábitos de estudio con el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Tecnológica del Valle de Toluca (UTVT).

Se optó por un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y comparativo. Participaron 172 estudiantes de nivel superior, a quienes se les aplicó el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), compuesto por 71 reactivos organizados en diez dimensiones. El rendimiento académico se consideró a partir del promedio general reportado por los propios estudiantes. Para el tratamiento de los datos se recurrió a pruebas no paramétricas, en particular Kruskal-Wallis, con la intención de explorar si existían diferencias en el promedio según los niveles de cada dimensión evaluada.

Los resultados muestran que, si bien no todas las dimensiones presentan diferencias estadísticamente significativas, se identifican tendencias relevantes en variables como la motivación e interés hacia el estudio y la comprensión de los contenidos, las cuales se asocian con mejores promedios académicos. Estos hallazgos permiten reconocer que el impacto de los hábitos de estudio no es homogéneo, sino que depende del tipo de práctica y del nivel de implicación del estudiante, lo que aporta elementos para el diseño de estrategias orientadas a fortalecer el aprendizaje y la permanencia en la educación superior.

Palabras Clave: Hábitos de estudio, rendimiento académico, educación superior, estudiantes universitarios, análisis no paramétrico.

1. Introducción

Durante mucho tiempo, el rendimiento académico en educación superior se entendió casi exclusivamente a partir de indicadores numéricos. Sin embargo, esa forma de mirarlo se ha ido quedando corta. Poco a poco ha sido necesario abrir el análisis hacia otros elementos que, aunque menos visibles, terminan influyendo de manera decisiva en el desempeño de los estudiantes. Entre ellos, los hábitos de estudio han ido ganando terreno, no solo por su relación directa con las calificaciones, sino por lo que implican en términos de motivación, continuidad en los estudios y formas de aprender.

En el caso mexicano, este tema no es menor. La deserción y el rezago siguen siendo parte del panorama educativo, y eso obliga a mirar con más detalle qué está pasando en la trayectoria de los estudiantes. En ese contexto, entender cómo estudian —y no solo cuánto— resulta particularmente relevante.

Algunos trabajos recientes han insistido en esta línea. Por ejemplo, Castañeda y López (2022) encuentran que cuestiones aparentemente básicas, como organizar el tiempo o mantener cierta constancia, sí marcan diferencias en el desempeño. Algo similar plantean Ramírez y Hernández (2023), quienes ponen el acento en el tipo de estrategias que utilizan los estudiantes: no es lo mismo repetir información que trabajarla activamente. En ambos casos, lo que aparece de fondo es que los hábitos no operan de forma aislada, sino como parte de un conjunto de prácticas más amplio.

Esto coincide con planteamientos previos que ya advertían que el rendimiento académico no puede explicarse únicamente por habilidades cognitivas. Garbanzo (2013), por ejemplo, lo describe como un fenómeno en el que intervienen condiciones personales, sociales e incluso económicas. Desde otra perspectiva, Tinto (2012) insiste en que la permanencia en la universidad está vinculada con la forma en que el estudiante logra integrarse académicamente, algo que difícilmente ocurre sin cierto orden en sus prácticas de estudio.

Ahora bien, hablar de hábitos de estudio puede prestarse a simplificaciones. No se trata únicamente de cuánto tiempo se dedica a estudiar. Más bien, implica una combinación de acciones: cómo se organiza ese tiempo, qué tanto se logra concentrar el estudiante, qué estrategias utiliza para entender los contenidos y cómo se prepara para ser evaluado. En este sentido, la idea de autorregulación resulta útil. Zimmerman (2002) plantea que los estudiantes con mejor desempeño suelen ser aquellos que no solo estudian, sino que son capaces de planificar lo que hacen, revisar si les funciona y ajustar en consecuencia.

A esto se suma la manera en que cada estudiante se percibe frente a las exigencias académicas. La propuesta de Bandura (1997) sobre la autoeficacia ayuda a entender por qué algunos logran sostener ciertos hábitos mientras otros no. Cuando una persona confía en que puede responder a lo que se le pide, es más probable que persista, que intente distintas estrategias y que no abandone fácilmente. En cambio, cuando esa percepción es baja, suelen aparecer conductas de evasión o desorganización.

En América Latina, varios estudios han retomado estas ideas y han encontrado resultados similares. En el caso de México, se ha observado que dimensiones como la organización, la motivación o el uso de estrategias de aprendizaje guardan relación con el promedio académico (López & Martínez, 2021). Aun así, no todo está dicho. Falta entender mejor cómo se combinan estos elementos en contextos específicos, sobre todo en instituciones con modelos educativos distintos.

La Universidad Tecnológica del Valle de Toluca (UTVT) es un ejemplo de ello. Su orientación hacia la formación práctica y la vinculación con el sector productivo configura un entorno particular. Además, muchos de sus estudiantes no solo estudian: también trabajan o enfrentan condiciones personales que influyen en la forma en que organizan su tiempo. Todo esto hace que los hábitos de estudio no puedan analizarse de manera aislada ni bajo supuestos generales.

A pesar de la relevancia del tema, aún son escasos los estudios que lo abordan de forma integral en este tipo de contextos, especialmente utilizando instrumentos que permitan desagregar el fenómeno en distintas dimensiones. En ese sentido, el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE) ofrece una vía interesante para observar con mayor detalle aspectos como la motivación, la organización, la concentración o las estrategias de aprendizaje.

A partir de lo anterior, se propuso analizar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Tecnológica del Valle de Toluca, desde un enfoque cuantitativo y utilizando técnicas no paramétricas. La idea de fondo es sencilla, aunque no por ello trivial: explorar si quienes presentan mejores niveles en ciertas prácticas de estudio tienden también a mostrar un mejor desempeño académico, y qué implicaciones podría tener esto para el diseño de estrategias educativas.

2. Marco Teórico

Según Bonilla (2017) los hábitos de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje, favoreciendo la atención y la concentración, exige distinguir lo primario y lo secundario e implica no solo lo visual y auditivo, sino también la escritura reduciendo la dispersión o haciéndola evidente para el propio sujeto (Bonilla, 2017, p. 16).

Portillo (2006), señala que el estudio es un proceso individual, consciente y deliberado que requiere de tiempo y esfuerzo, involucra concentrarse con un contenido, son independientes de las tareas de aprendizaje. Y según Bonilla estudiar es un proceso orientado hacia metas, es decir se debe buscar alcanzar un objetivo en determinado tiempo (Bonilla, 2017, p.17). Saber estudiar implica saber pensar, observar, concentrarse y organizar conductas que le permitan al estudiante realizar la labor intelectual necesaria para resolver un problema, reflexionar sobre una pregunta y seleccionar estrategias para ejecutar (Bonilla, 2017; Palacios, 2017). Los procesos de aprendizajes significativos se obstaculizan cuando los educandos desconocen que sus hábitos y técnicas de estudio influyen de manera decisiva en los procesos de apropiación del conocimiento, dando lugar a problemáticas relacionadas con el rendimiento académico, así el mejorar los hábitos de estudio y estrategias de estudio potenciará el aprendizaje y será verdaderamente significativo.

En un estudio realizado por (Mireles, Arredondo, Castañeda y Mota, 2020) los estudiantes tienen problemas en su aprendizaje por la organización y planeación del estudio, las técnicas de memorización, la comprensión de lectura al estudiar en casa, la carencia de estrategias, la falta de motivación frente al estudio y el ambiente de estudio.

Varios autores aseguran que el rendimiento académico es un indicador del aprendizaje logrado (Pineda & Alcántara, 2017; Fernandez y Rubal, 2014), puede ser definido como los resultados obtenidos por los alumnos de acuerdo al proceso de enseñanza aprendizaje (García, 2019). Es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo (Capcha y Benito, 2017), numéricamente mide el desempeño del estudiante (Garbanzo, 2012), en el cual pueden influir aspectos cognitivos que tienen que ver con la forma en cómo piensan la información y aspectos no cognitivos como las formas de estudiar o hábitos de estudio (Castro, Cosgaya y Díaz, 2021).

Son muchos las investigaciones que aseguran que los hábitos de estudio se relacionan con el rendimiento académico y constituyen un elemento crucial para que el aprendizaje eficiente y significativo sea logrado por los estudiantes (Mireles, Arredondo, Castañeda y Mota, 2020; Pineda y Alcántara, 2017; Soto y Rocha, 2020; Riascos, 2015; Palacios, 2017; Pila, Andagoya y Fuertes, 2020).

2. Metodología

Diseño de la investigación

El estudio se llevó a cabo desde un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de corte transversal, orientado a describir y comparar las variables de interés. Bajo este esquema, fue posible explorar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico sin intervenir en las condiciones en las que se desarrollan, sino más bien observándolas tal como ocurren en la práctica cotidiana de los estudiantes. Este tipo de aproximación resulta pertinente cuando se busca identificar ciertas regularidades o diferencias entre grupos, especialmente en contextos educativos donde no es viable controlar las variables de manera directa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Participantes

La información analizada corresponde a estudiantes de nivel superior de la Universidad Tecnológica del Valle de Toluca (UTVT). La muestra se conformó a partir de los registros disponibles en la base de datos institucional, tomando en cuenta únicamente aquellos casos que contaban con información completa en las variables consideradas para el análisis.

En cuanto a sus características, se trata de un grupo diverso en términos de edad, género y condiciones personales. Este aspecto no es menor, ya que, como señalan algunos estudios, estas diferencias pueden incidir en la manera en que los estudiantes organizan su estudio y responden a las demandas académicas (González & Tourón, 2020).

Instrumento

Para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE), instrumento ampliamente empleado en el análisis de hábitos de estudio en educación media superior y superior. Este cuestionario está conformado por 71 reactivos de tipo dicotómico (sí/no), los cuales permiten identificar la frecuencia con la que los estudiantes realizan determinadas prácticas asociadas al estudio.

Los reactivos se agrupan en diez dimensiones:

1. Motivación e interés hacia el estudio
2. Organización de las actividades de estudio
3. Concentración y ambiente durante el estudio
4. Estrategias de aprendizaje y de estudio
5. Comprensión y retención de las clases
6. Búsqueda bibliográfica e integración de la información

7. Elaboración de trabajos y estudio en equipo
8. Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas
9. Problemas personales que interfieren con el estudio
10. Preparación y presentación de exámenes

Cada dimensión fue calculada a partir de la suma de los reactivos correspondientes, generando posteriormente una clasificación en tres niveles: bajo, medio y alto, con base en criterios de distribución equitativa.

Variables

- Variable dependiente

Rendimiento académico, medido a partir del promedio general (pg) reportado por los estudiantes.

- Variables independientes

Dimensiones de hábitos de estudio, representadas mediante variables categorizadas (f1_niveles a f10_niveles), correspondientes a cada una de las diez dimensiones del instrumento.

Procedimiento

La información fue obtenida a partir de una base de datos institucional previamente sistematizada. Los datos fueron depurados para eliminar registros incompletos y asegurar la consistencia de las variables.

Posteriormente, se organizaron las dimensiones del instrumento y se verificó la correcta clasificación de los niveles (bajo, medio, alto). El procesamiento de los datos se realizó mediante herramientas estadísticas, garantizando la integridad y confiabilidad de los resultados.

Análisis de datos

Dado que las variables analizadas presentan naturaleza ordinal y no se asume normalidad en su distribución, se optó por el uso de pruebas no paramétricas, las cuales resultan adecuadas para comparar grupos independientes sin requerir supuestos estrictos de normalidad (Siegel & Castellan, 1988).

En una primera etapa, se realizó un análisis descriptivo para identificar la distribución de los niveles en cada dimensión de hábitos de estudio, así como del rendimiento académico.

Posteriormente, se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis, con el propósito de identificar diferencias estadísticamente significativas en el promedio académico (pg) entre los distintos niveles (bajo, medio y alto) de cada dimensión. Esta prueba permite comparar más de dos grupos independientes mediante el análisis de rangos, siendo particularmente útil cuando se trabaja con variables ordinales o distribuciones no normales.

En aquellos casos donde se identificaron diferencias significativas, se realizaron comparaciones por pares mediante la prueba U de Mann-Whitney, con el fin de determinar entre qué grupos específicos se presentan dichas diferencias. Este procedimiento permitió

profundizar en la interpretación de los resultados y evitar conclusiones generales poco precisas. El nivel de significancia estadística se estableció en $p < .05$.

3. Resultados

Análisis de diferencias en el rendimiento académico según hábitos de estudio

Con el propósito de identificar posibles diferencias en el rendimiento académico en función de los niveles de las distintas dimensiones de hábitos de estudio, se aplicó la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, tomando como variable dependiente el promedio general (pg) y como factor de agrupación los niveles (bajo, medio y alto) de cada dimensión.

De manera general, los resultados muestran una tendencia consistente: aunque no todas las dimensiones presentan diferencias estadísticamente significativas, sí se observan variaciones relevantes en el comportamiento del promedio académico entre los distintos niveles, particularmente en aquellas dimensiones vinculadas con procesos más activos del estudio.

En la dimensión de motivación e interés hacia el estudio (f1) aparece un resultado que, aunque no alcanza el nivel de significancia convencional ($H = 5.70$, $p = .058$), sí deja ver una cierta tendencia. No es una diferencia contundente, pero tampoco pasa desapercibida: conforme aumenta el nivel de motivación, los promedios tienden a ubicarse ligeramente por encima. No se trata de una relación cerrada, pero sí apunta en esa dirección.

Algo parecido ocurre con la dimensión de comprensión y retención de las clases (f5). El valor obtenido ($H = 5.82$, $p = .054$) queda igualmente cerca del umbral, lo que sugiere que hay una relación posible, aunque todavía débil. En términos prácticos, quienes muestran mayores niveles en esta dimensión tienden a tener un desempeño algo más alto, aunque las diferencias entre grupos no son lo suficientemente claras como para afirmarlo con total contundencia.

En el resto de las dimensiones —organización (f2), concentración (f3), estrategias de aprendizaje (f4), búsqueda de información (f6), trabajo en equipo (f7), resolución de problemas (f8), problemas personales (f9) y preparación para exámenes (f10)— no se observan diferencias significativas en el promedio académico ($p > .05$). Esto no necesariamente indica que no influyan, sino que su efecto, al menos en este caso, no aparece de forma directa o aislada, sino posiblemente combinado con otros factores que aquí no se alcanzan a distinguir del todo.

Tabla 1. Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis por dimensión.

DIMENSIÓN	ESTADÍSTICO H	p-valor
f1 Motivación	5.70	0.058
f2 Organización	1.70	0.427
f3 Concentración	2.48	0.289
f4 Estrategias	2.12	0.347
f5 Comprensión	5.82	0.054
f6 Búsqueda	3.62	0.163
f7 Trabajo en equipo	1.31	0.517
f8 Matemáticas	1.09	0.579
f9 Problemas personales	4.29	0.117
f10 Exámenes	4.07	0.130

Con el propósito de complementar el análisis estadístico y facilitar la interpretación de los resultados, se elaboraron diagramas de caja (boxplots), los cuales permiten visualizar la distribución del promedio académico en función de los niveles de cada dimensión de hábitos de estudio. Este tipo de representación gráfica resulta útil para identificar no solo las diferencias en la tendencia central, sino también la dispersión de los datos y la presencia de valores atípicos. A partir de estos gráficos es posible observar cómo se comporta el rendimiento académico en los distintos niveles (bajo, medio y alto), lo que aporta una visión más detallada del fenómeno analizado.

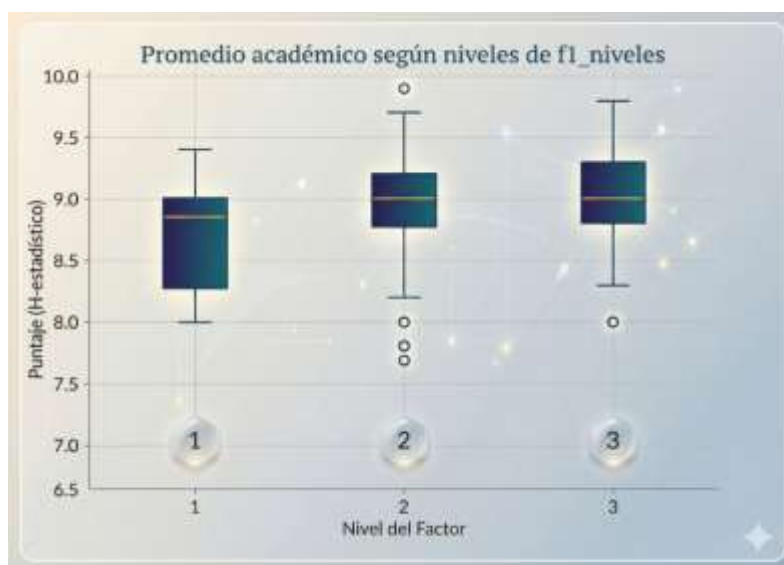


Figura 1. Motivación e interés hacia el estudio (f1).

En la Figura 1 se puede ver cómo se distribuyen los promedios según el nivel de motivación. No hay saltos muy marcados entre los grupos, pero sí se alcanza a notar un desplazamiento ligero hacia arriba cuando se trata del nivel alto. La mediana, en particular, se ubica un poco más arriba que en los otros niveles, lo que ya da una pista. También llama la atención que los valores en este grupo aparecen más concentrados, con menos variación. En cambio, en el nivel bajo la dispersión es mayor, como si el rendimiento fuera más irregular. No es una diferencia contundente, pero sugiere que la motivación podría estar relacionada con una mayor estabilidad en el desempeño.

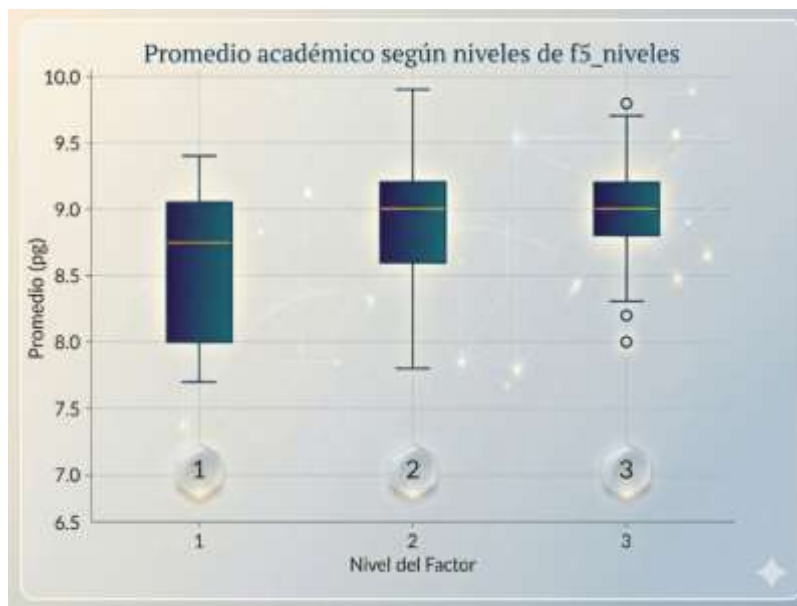


Figura 2. Comprensión y retención de las clases.

En la Figura 2 el comportamiento se aprecia un poco más definido. A medida que aumenta el nivel de comprensión, la mediana del promedio también se desplaza hacia valores más altos, aunque sin cambios abruptos. La diferencia no es exagerada, pero sí lo suficientemente clara como para notarse. Además, en el nivel alto los datos tienden a agruparse en rangos superiores, con menos presencia de valores bajos, lo que da la impresión de un desempeño más parejo. Esto apunta a que la comprensión y la retención de los contenidos podrían estar asociadas no solo con mejores resultados, sino también con una menor variación en el rendimiento.

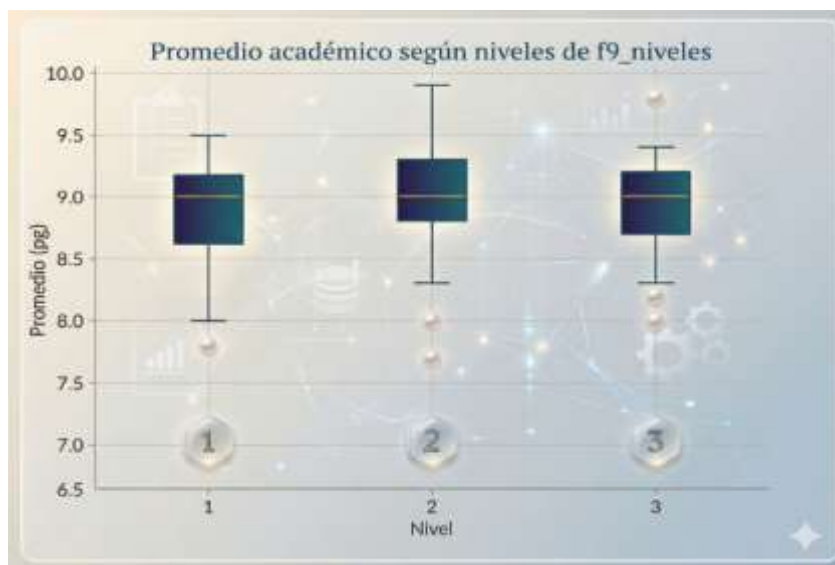


Figura 3. Problemas personales que interfieren con el estudio.

A diferencia de las figuras anteriores, en la Figura 3 no se identifica una tendencia clara en la posición de las medianas entre los distintos niveles. Las cajas presentan una distribución más dispersa y traslapes considerables, lo que indica que el promedio académico varía de manera similar en los tres grupos. Este patrón sugiere que los problemas personales no afectan de forma uniforme a los estudiantes, ya que algunos logran mantener un buen desempeño a pesar de estas condiciones, mientras que otros presentan mayores dificultades.

En la Figura 4 se observa una ligera diferencia en la distribución del promedio académico entre los niveles, particularmente en la posición de la mediana, que tiende a ser mayor en el nivel alto. Sin embargo, la superposición de las cajas indica que los valores de los distintos grupos se encuentran relativamente cercanos. Esto sugiere que, aunque la preparación para exámenes puede influir en el rendimiento, su efecto no es completamente diferenciador por sí solo, sino que probablemente depende de su interacción con otras dimensiones del estudio.

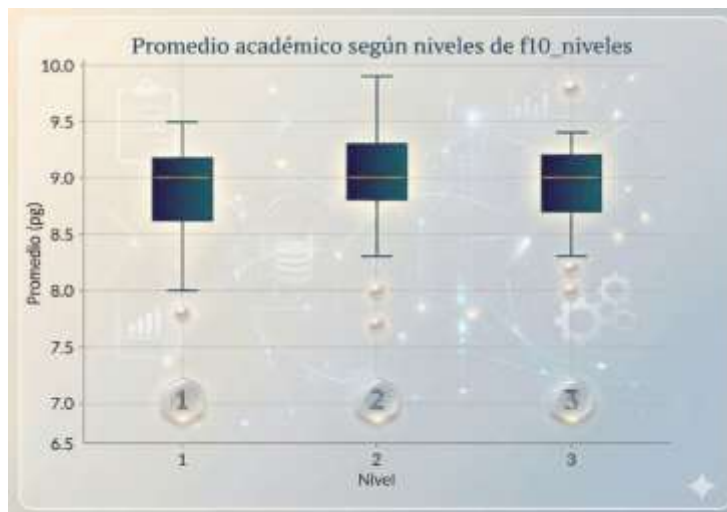


Figura 4. Preparación y presentación de exámenes

Interpretación general de los resultados

Si se dejan un poco de lado los criterios estrictos de significancia, los resultados empiezan a mostrar algo interesante. Las dimensiones que se acercan más al umbral no son cualquiera; en general, tienen que ver con procesos donde el estudiante está más involucrado, tanto en lo cognitivo como en lo motivacional. En ese sentido, lo que se observa no es del todo ajeno a lo que plantea Zimmerman (2002): aprender no pasa solo por cumplir con tareas, sino por cómo se gestionan esas tareas, qué tanto se entienden y qué lugar ocupa la motivación en todo ello.

Por otro lado, que variables como la organización o el ambiente de estudio no hayan mostrado diferencias claras no necesariamente significa que no importen. Más bien da la impresión de que su efecto no se presenta de forma directa. Probablemente intervienen en conjunto con otros factores —la carga de trabajo, las condiciones personales, incluso la dinámica institucional— y ahí es donde su influencia se vuelve más difícil de aislar.

Visto en conjunto, los resultados no apuntan a una relación uniforme entre hábitos de estudio y rendimiento. Algunas prácticas parecen tener más peso que otras, pero tampoco de manera lineal. Todo indica que el impacto depende del tipo de hábito y, sobre todo, del grado en que el estudiante se involucra en su propio proceso de aprendizaje.

4. Conclusiones

En este estudio se concluye que los hábitos de estudio son un factor importante en el rendimiento académico, las conductas que el alumno practica para adquirir conocimientos, son el pronóstico principal de un desempeño académico exitoso.

Los resultados obligan a matizar una idea que suele asumirse casi sin cuestionarse: que todos los hábitos de estudio inciden de la misma manera en el rendimiento académico. Aquí

no ocurre así. Más bien aparece un panorama menos uniforme. Aunque en la mayoría de las dimensiones no se alcanzan diferencias estadísticamente significativas, sí hay señales que no conviene pasar por alto, sobre todo en variables como la motivación y la comprensión. No todos los componentes pesan igual, y eso empieza a notarse cuando se observan con más detalle.

En el caso de la motivación e interés hacia el estudio, la cercanía al nivel de significancia no parece casual. Más que un dato aislado, se alinea con lo que ya se ha discutido sobre autorregulación. Zimmerman (2002) insiste en que la motivación no solo pone en marcha la actividad académica, sino que también la sostiene. Visto así, tiene sentido que quienes se ubican en niveles más altos tiendan a mostrar mejores promedios, aunque las diferencias no sean lo suficientemente marcadas como para afirmarlo sin reservas. La motivación, en ese sentido, parece atravesar otras prácticas más que actuar por separado.

Algo parecido ocurre con la comprensión y retención de las clases. No es un efecto contundente, pero tampoco es irrelevante. Pintrich y Schunk (2006) plantean que aprender implica procesar la información, trabajarla, hacerla propia. Bajo esa lógica, no sorprende que los estudiantes con mejores resultados no necesariamente sean los que estudian más tiempo, sino aquellos que logran entender mejor lo que estudian. Ahí la diferencia es más cualitativa que cuantitativa.

Ahora bien, que variables como la organización del tiempo, la concentración o las estrategias de aprendizaje no muestren diferencias claras también dice algo. No tanto que no influyan, sino que su efecto quizá no aparece de forma directa. Es probable que operen en combinación con otros factores —la carga académica, las condiciones personales, incluso el entorno institucional— y que, por eso mismo, resulten más difíciles de aislar. Tinto (2012) ya advertía que el desempeño académico no puede separarse de los procesos de integración que viven los estudiantes, y eso aquí se vuelve evidente.

Tampoco se puede dejar de lado el contexto. La UTVT tiene características particulares: una orientación práctica, vínculos con el sector productivo, estudiantes que en muchos casos combinan estudio y trabajo. Todo eso configura un escenario distinto. Es posible que, en estas condiciones, ciertos hábitos pierdan peso o se transformen. Como señalan García y Martínez (2021), los hábitos no pueden entenderse al margen del entorno en el que se desarrollan. Por otro lado, el propio indicador de rendimiento —el promedio general— tiene sus límites. Sirve, claro, pero no alcanza a reflejar toda la complejidad del proceso. Garbanzo (2013) lo plantea en esos términos: detrás de una calificación hay factores que no siempre quedan registrados. Eso podría explicar por qué algunas dimensiones, aun siendo relevantes desde lo teórico, no muestran diferencias claras en los datos.

En esta misma línea, Torres y Sánchez (2021) advierten que el rendimiento académico es un fenómeno en el que convergen múltiples elementos. Desde esa perspectiva, que algunas variables no aparezcan como significativas no implica que no tengan efecto, sino que su influencia se da en interacción con otros factores.

Al final, lo que se observa no es una relación directa ni uniforme entre hábitos de estudio y rendimiento. Más bien, un conjunto de prácticas que funcionan de manera distinta según el contexto y el nivel de implicación del estudiante. Más que buscar un único factor determinante, quizá la clave esté en entender cómo se combinan estos elementos en situaciones concretas.

5. Conclusión

A partir de los resultados, queda claro que los hábitos de estudio sí tienen un lugar en el desempeño académico, aunque no de la misma manera en todas sus dimensiones. En el caso de la Universidad Tecnológica del Valle de Toluca, lo que aparece con más fuerza no es tanto el conjunto completo de hábitos, sino algunos en particular, como la motivación y la comprensión de los contenidos. Ahí es donde parece concentrarse una parte importante de la diferencia en los promedios.

Esto también obliga a mirar el tema con un poco más de cuidado. No basta con asumir que estudiar más tiempo garantiza mejores resultados. Lo que termina marcando la diferencia tiene más que ver con cómo se estudia: el tipo de estrategias que se utilizan, el nivel de implicación del estudiante y su capacidad para entender lo que está trabajando. En ese sentido, hablar de hábitos sin considerar su calidad se queda corto.

Por otro lado, el contexto en el que estudian los alumnos tampoco es un detalle menor. Las condiciones institucionales, el tipo de modelo educativo y las propias circunstancias personales influyen en la forma en que se organizan y sostienen las prácticas de estudio. En un entorno como el de la UTVT, donde muchos estudiantes combinan distintas responsabilidades, estos factores adquieren un peso particular.

Más que cerrar el tema, los resultados dejan abiertas varias líneas de trabajo. Apuntan, por ejemplo, a la necesidad de pensar en estrategias institucionales que no se limiten a promover hábitos de estudio en abstracto, sino que acompañen procesos de aprendizaje más reflexivos y situados. Al final, el rendimiento académico difícilmente puede explicarse desde un solo ángulo; responde a una combinación de factores que se entrelazan y que vale la pena seguir explorando con mayor detalle.

Referencias

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
<https://doi.org/10.4324/9781315800820>
- Castañeda, S., & López, M. (2022). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 120–138. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1456>
- Garbanzo Vargas, G. M. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Educación*, 37(1), 1–17.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025677004>
- García, O., & Martínez, L. (2021). Factores que inciden en el rendimiento académico en educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 45–62. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.1095>
- González, M., & Tourón, J. (2020). Variables personales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 388, 45–68.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-388-451>

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- López, M., & Martínez, A. (2021). Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 89–108. <https://www.redalyc.org>
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Pearson.
- Ramírez, J., & Hernández, A. (2023). Estrategias de aprendizaje y su impacto en el rendimiento académico en educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(2), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e02.4567>
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>
- Torres, P., & Sánchez, R. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios: Un enfoque multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 55–74. <https://www.redalyc.org>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

AUTE-TIC

Tema:

Estrategias y hábitos de estudio de los estudiantes de la Red Centro Sur

Coordinado por
Eugenia Erica Vera Cervantes

está a disposición en la página:

<https://autetic.buap.mx>

a partir de octubre 2026
Peso del archivo 2.31 MB