

# **LOS HÁBITOS DE ESTUDIO Y LA AUTOPERCEPCIÓN EN RELACIÓN AL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNJu**

Gabriela Daher<sup>1</sup>  
Agustina Fiad<sup>2</sup>  
Teresa Ramos<sup>3</sup>

## **RESUMEN**

Este artículo se inscribe en el ámbito de la educación superior universitaria y representa una continuación y profundización de los proyectos denominados “ENSEÑANZA DE LA ADMINISTRACIÓN: ESTRATEGIAS E INNOVACIÓN EN EL PRIMER AÑO DE LA F.C.E. DE LA UNJu; PERFIL DEL INGRESANTE A LA F.C.E. DE LA UNJu. UNA

---

<sup>1</sup> Magíster. C.P. Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Jujuy. UNJu. Correo electrónico: [gabrieladaherfiad@gmail.com](mailto:gabrieladaherfiad@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2603-039X>

<sup>2</sup> Ingeniera Industrial. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Jujuy. UNJu. Correo electrónico: [agufiad@gmail.com](mailto:agufiad@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0834-2888>

<sup>3</sup> Licenciada en Comunicación Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy. UNJu. Correo electrónico: [atramos@fhycs.unju.edu.ar](mailto:atramos@fhycs.unju.edu.ar) ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5137-5368> Fecha de presentación de artículo: noviembre del 2025.

CARACTERIZACIÓN y UN ESTUDIO DE LA PERMANENCIA DEL INGRESANTE EN EL PRIMER AÑO DE LA F.C.E. DE LA UNJu EN RELACIÓN A SU PERFIL, aprobados y subsidiados por SECTER y ejecutados entre los años 2011-2022.

Tiene como propósito conocer la relación entre los hábitos de estudio y la autopercepción del proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer año del ciclo básico común de las carreras vigentes en la F.C.E. UNJu, con su rendimiento académico, en el año 2.023. Para ello se estima necesario abordar metodológicamente la problemática desde un doble enfoque cuantitativo y cualitativo, lo cual permitirá analizar el objeto desde una perspectiva objetiva-subjetiva. Este enfoque posibilitará, por una parte, caracterizar al estudiante a partir de sus hábitos de estudio y la manera en que se conciben a sí mismos como estudiantes, como también la significación de estos aspectos en el rendimiento académico en el primer año de cursado.

Palabras Clave: autopercepción, estudiante, hábitos de estudio, rendimiento académico.

## **ABSTRACT**

This article falls within the field of higher education and represents a continuation and expansion of the projects entitled "TEACHING ADMINISTRATION: STRATEGIES AND INNOVATION IN THE FIRST YEAR OF THE F.C.E. OF THE UNJU"; "PROFILE OF THE STUDENT ENTERING THE F.C.E. OF THE UNJU: A CHARACTERIZATION"; and "A STUDY OF THE RETENTION OF FIRST-YEAR STUDENTS AT THE F.C.E. OF THE UNJU IN RELATION TO THEIR PROFILE," approved and funded by SECTER and implemented between 2011 and 2022. Its purpose is to understand the relationship between study habits and the self-perception of the learning process of first-year students in the common basic cycle of the programs offered at the F.C.E. of the UNJU, and

their academic performance in 2023. To this end, it is considered necessary to approach the problem methodologically from A dual quantitative and qualitative approach will be used, allowing for the analysis of the subject from both objective and subjective perspectives. This approach will make it possible, on the one hand, to characterize the student based on their study habits and how they perceive themselves as students, as well as the significance of these aspects on their academic performance in the first year of study.

keywords: self-perception, student, study habits, academic performance.

## INTRODUCCIÓN

El presente informe final expone los resultados del proyecto de investigación titulado: “Los hábitos de estudio y la autopercepción en relación al rendimiento académico de los estudiantes de primer año de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu”, desarrollado durante el ciclo lectivo 2023 y 2024. El propósito central del estudio fue analizar la relación entre el rendimiento académico, los hábitos de estudio y la autopercepción de los estudiantes que cursan el primer año de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración de Empresas.

Esta investigación se sitúa en un contexto educativo complejo, caracterizado por un sistema universitario argentino en expansión, con una matrícula creciente, pero con tasas de egreso bajas y altos niveles de deserción y/o desgranamiento, especialmente en los primeros años. Datos nacionales recientes indican que aproximadamente un 40% de los estudiantes abandona la universidad durante el primer año, y apenas tres de cada diez logran completar sus estudios. Esta problemática también se manifiesta en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu, donde los índices de abandono en primer año rondaron el 39% entre 2017 y 2019, alcanzando valores superiores al 50% durante los años 2020 y 2021, atravesados por la pandemia.

Más allá de la deserción y/o desgranamiento, los bajos niveles de rendimiento académico también requieren atención: en promedio, solo el 30% de los estudiantes logra promocionar o regularizar las materias del primer año. Las causas son múltiples y abarcan tanto factores externos —como las condiciones socioeconómicas, la formación previa o la falta de orientación vocacional— como internos al sistema universitario, incluyendo las dificultades de adaptación a una nueva cultura institucional y académica.

En este sentido, la presente investigación se orientó a indagar en dos dimensiones clave vinculadas al rendimiento: los hábitos de estudio y la autopercepción. Los hábitos de estudio son el conjunto de conductas rutinarias empleadas para estudiar (Vicuña, 1998, como se citó en Quiñones, 2019). En general, los hábitos pueden categorizarse o dividirse en tipos como 1) la forma de organizarse para estudiar (e.g., tomar apuntes de la clase, o repasos mediante lecturas o subrayados de palabras del texto que se lee), 2) las estrategias usadas para la resolución de las tareas (e.g., buscar comprender el significado de palabras desconocidas, o procurar ejecutar las tareas en un tiempo determinado), 3) la manera de prepararse ante un examen (e.g., el tiempo que se invierte para estudiar), 4) la forma en cómo el estudiante escucha durante las horas de clase (e.g., mantenerse atento o distraerse fácilmente en clases), y 5) la manera en cómo este estudia en casa (e.g., procurar reducir los elementos distractores durante los momentos de estudio como la música, conversaciones con los padres o amigos, entre otros) (Vicuña, 2005 , como se citó en Quiñones, 2019). La "autopercepción", por su parte, es el conjunto de valoraciones que una persona tiene respecto de sí en un campo de acción y momento determinado (Díaz, 1992; Martínez, 2009; Bolívar y Rojas, 2014, como se citó en Ramírez Mera y Barragán López, 2018). Desde el punto de vista pedagógico, la autopercepción del alumno es la manera en que se percibe a sí mismo dentro del proceso educativo; parte de las creencias, expectativas y actitudes que se valoran dentro de un

contexto educativo predeterminado, lo que permite la creación del rol del alumno como imaginario social. (Ramírez Mera y Barragán López, 2018). Ambos factores se reconocen como determinantes en los procesos de adaptación, permanencia y éxito en la universidad.

La transición del nivel medio al superior conlleva cambios significativos en cuanto a exigencias, responsabilidades y autonomía. Comprender cómo los estudiantes afrontan estos desafíos desde sus propios recursos subjetivos y estratégicos resulta esencial para diseñar intervenciones institucionales más eficaces.

Este informe presenta una selección de los hallazgos más relevantes, los cuales se consideran un aporte valioso para fortalecer las políticas de acompañamiento académico y mejorar las condiciones de ingreso, permanencia y rendimiento de los estudiantes de primer año en la Facultad.

## **METODOLOGÍA**

La metodología de la presente investigación se enmarca dentro de una perspectiva interpretativa con un diseño flexible, considerando que la realidad es dinámica y cambiante. Esta orientación permite caracterizar los hábitos de estudio y las autopercepciones de los actores académicos, con el fin de comprender las distintas formas en que se relacionan con su rendimiento académico, teniendo en cuenta la complejidad que implica el proceso de aprendizaje.

Consideramos fundamental implementar la estrategia de triangulación de datos, entendiendo que la combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos no debe interpretarse como una rivalidad entre métodos, sino como una complementariedad enriquecedora. Esto refleja la posibilidad de coexistencia de ambos paradigmas en la práctica investigativa. Cada método aporta información que complementa a la proporcionada por el otro, permitiendo tanto la verificación como la construcción de teoría.

Los datos para este estudio se obtuvieron principalmente a partir de las siguientes fuentes:

a. Encuestas digitales: Se aplicaron dos cuestionarios en formato Google Forms, de carácter voluntario, publicados en el aula virtual de las asignaturas Administración I y Teoría General de la Administración. La primera encuesta se realizó al inicio del primer cuatrimestre del año 2023, y la segunda al finalizar dicho período. Ambos cuestionarios, centrados en los hábitos de estudio y la autopercepción, fueron aplicados en distintos momentos con el propósito de determinar en qué medida los cambios significativos en estas variables, así como en las expectativas de los estudiantes, se asocian a su rendimiento académico. Se buscó verificar si estas variables son procesos dinámicos que varían según el contexto educativo y la maduración académica.

b. Sistema SIU-guaraní: se relevaron los resultados del cursado y materias aprobadas de las asignaturas de primer año, correspondientes al período abril 2023 - marzo 2024, de estudiantes inscriptos en el primer año del ciclo lectivo 2023.

En relación con la primera encuesta, de un total de 549 estudiantes inscriptos, se obtuvieron 425 respuestas. La segunda encuesta fue respondida por 177 estudiantes. Para las conclusiones relacionadas con el rendimiento académico, se consideraron exclusivamente los estudiantes que respondieron ambos cuestionarios, es decir, 177 casos.

La primera encuesta recopiló datos sobre: edad; año de egreso del nivel secundario; tipo de institución de procedencia (pública o privada); título obtenido; carrera elegida y motivos de elección; condición de ingreso (ingresante o recursante); situación de vivienda; condición laboral; acceso a tecnología; condiciones del hogar para el estudio y recursos disponibles.

Asimismo, se indagó sobre los elementos considerados necesarios para estudiar (tiempo, materiales, comodidad, conexión a internet, etc.) y sobre la organización del estudio, incluyendo: planificación, frecuencia de estudio, administración del tiempo, descansos, etc.

También se exploraron aspectos relacionados con el momento de estudio: nivel de concentración, comprensión, trabajo en grupo, recursos preferidos, elaboración de material propio, técnicas utilizadas, uso de diccionario, control de ortografía y redacción, repaso, interrelación de contenidos, solicitud de ayuda y técnicas de estudio empleadas.

En cuanto a la autopercepción, se preguntó por la asistencia y puntualidad, participación en clase, constancia, percepción sobre saber estudiar, habilidad en comprensión lectora, importancia otorgada a las calificaciones, dificultades para estudiar, factores motivacionales y expectativas para el primer año.

La segunda encuesta se enfocó en la experiencia de cursado durante el primer cuatrimestre, permitiendo profundizar las variables en estudio. Se preguntó sobre: contenidos, bibliografía, reglamentos de cátedra, material didáctico utilizado, trabajos prácticos, dinámicas de grupo, cursado presencial, funcionamiento del aula virtual, encuentros por Meet, disponibilidad de material y recursos, relación con docentes, acceso a internet y dispositivos utilizados.

También se consultó sobre su desempeño académico: asistencia, puntualidad, cumplimiento de requerimientos, participación y autoevaluación de su desempeño. Finalmente, se les pidió que, a partir de su experiencia, brindaran consejos a futuros estudiantes para optimizar su rendimiento académico.

A partir del procesamiento de estos datos, se buscó realizar una aproximación a los hábitos de estudio y a la autopercepción de los estudiantes, reconociendo la singularidad de cada uno, pero

identificando características comunes que permitan extraer conclusiones y tomar decisiones académicas fundamentadas.

Para medir el rendimiento académico se construyó un Índice de Rendimiento Académico (IRA) con el objetivo de cuantificar el desempeño académico general de los estudiantes en función de los resultados obtenidos en las distintas asignaturas del primer año.

El IRA se definió asignando los siguientes puntajes:

2 puntos para las asignaturas promocionadas y aprobadas en examen final.

1 punto para las asignaturas regularizadas, y

0 puntos para las asignaturas no aprobadas ni regularizadas.

A partir de estos puntajes, se aplicó la siguiente fórmula para cada estudiante:

$$IRA = \frac{(2 \times P) + (2 \times F) + (1 \times R)}{T}$$

Donde:

- P = Número de asignaturas promocionadas
- F = Número de asignaturas aprobadas en examen final
- R = Número de asignaturas regularizadas (sin aprobar aún)
- T = Total de asignaturas de primer año de acuerdo al Plan de Estudios vigente.

Este índice permite obtener un valor normalizado entre 0 y 200, facilitando la comparación entre estudiantes de diferentes carreras, incluso cuando la cantidad de materias varía (por ejemplo, 7 materias en la Licenciatura en Administración vs. 10 en la carrera de Contador Público de primer año del plan de estudios correspondiente).



En función de los valores obtenidos, se establecieron tres rangos cualitativos de rendimiento:

**Alto rendimiento académico:** IRA entre 80% y 200%

**Rendimiento académico medio:** IRA entre 50% y 79%

**Bajo rendimiento académico:** IRA inferior a 50%

Esta metodología permitió identificar el nivel general de desempeño de cada estudiante y explorar las posibles asociaciones entre rendimiento, hábitos de estudio y autopercepción, eje central de este estudio.

## PRINCIPALES HALLAZGOS

### Caracterización general de la población estudiada

Antes de presentar los principales resultados, consideramos relevante caracterizar a la cohorte estudiada a partir de los datos personales y socioeconómicos relevados.

Del análisis de la información obtenida, se identificaron algunas características significativas de los estudiantes. En primer lugar, el 83 % tiene 25 años o menos, lo que indica una población mayoritariamente joven. En cuanto al sexo, el 59 % se identifica como femenino, porcentaje que coincide con el de estudiantes provenientes de instituciones educativas de gestión pública.

Respecto a la motivación para la elección de la carrera, una proporción considerable manifestó haber optado por ella por considerarla la opción que “más les gustaba”, lo cual pone de manifiesto el peso del interés personal en la decisión vocacional.

En términos de situación habitacional y económica, el 79 % de los estudiantes convive con sus padres o con al menos uno de ellos, y el 83 % depende económicamente de su familia, ya sea de manera total o parcial.

Un dato particularmente relevante, al compararlo con investigaciones previas realizadas por este mismo equipo, es el incremento en la proporción de estudiantes que trabajan. En la presente muestra, dicho porcentaje asciende al 50 %, superando al 35 % registrado en años anteriores. No obstante, solo un 25 % de quienes trabajan considera que su empleo guarda relación con la carrera que estudian, mientras que el 62 % reconoce que esta actividad laboral afecta, de manera regular o significativa, su rendimiento académico.

### **Hábitos de estudio**

Con el objetivo de describir los hábitos de estudio, se indagó en detalle sobre la organización del estudio, las condiciones materiales, los recursos utilizados, y las percepciones de los propios estudiantes en relación con su desempeño.

Uno de los principales hallazgos es que un 83 % de los estudiantes indicó contar en sus hogares con las comodidades necesarias para estudiar, incluyendo elementos como apuntes, dispositivos tecnológicos y bibliografía. Se entiende que disponer de un ambiente físico adecuado, libre de distracciones y con acceso a los recursos necesarios, resulta fundamental para optimizar el proceso de estudio en el ámbito universitario. Estos factores favorecen la concentración, reducen la fatiga mental, mejoran el rendimiento académico y contribuyen al desarrollo de hábitos de estudio sostenibles, promoviendo a su vez el bienestar integral del estudiante.

En cuanto a los elementos que los estudiantes consideran indispensables para estudiar, se solicitó que mencionaran libremente aquellos recursos, condiciones o situaciones necesarias para llevar a cabo sus sesiones de estudio. El análisis de las respuestas permitió identificar términos recurrentes como: tiempo, horarios, agenda, calendario, material, apuntes, silencio, internet y concentración. Esto indica que los estudiantes priorizan tanto la organización temporal

como la disponibilidad de recursos materiales y un entorno adecuado para el aprendizaje.

Respecto a la organización del tiempo, se consultó a los estudiantes si planifican diariamente las horas dedicadas al estudio. El 58 % respondió que lo hace muchas veces o siempre, y un 83 % afirmó que estudia más de dos horas por día. No obstante, este dato contrasta con las respuestas referidas a la frecuencia del estudio: solo el 50 % señaló estudiar todos los días, mientras que el resto indicó que lo hace solo los fines de semana o de forma esporádica.

En cuanto a la distribución del tiempo entre materias, un 68 % manifestó que organiza su jornada entre varias asignaturas, un 21 % dedica un día completo a cada materia, y el resto reconoció no realizar ninguna planificación específica. En relación con el cumplimiento de metas, el 50 % afirmó que muchas veces o siempre logra completar los objetivos de estudio propuestos para cada jornada.

Un aspecto destacado es la incorporación de pausas o descansos durante el estudio: el 66 % de los estudiantes manifestó incluir estos momentos como parte de su rutina, lo cual denota una conciencia creciente sobre la necesidad de equilibrar el esfuerzo cognitivo con el descanso.

En relación con la capacidad de concentración, el 58 % indicó que logra concentrarse con facilidad al estudiar, mientras que el 42 % señaló que rara vez lo consigue. Esta misma proporción se refleja en otras dimensiones como la comprensión de consignas, la relación entre contenidos de distintas asignaturas y la práctica de repaso.

Por otro lado, la disposición a buscar ayuda frente a dificultades académicas muestra un déficit significativo: el 53 % de los estudiantes afirmó que pocas veces o nunca solicita ayuda cuando no comprende un tema. Este dato evidencia una tendencia al abordaje individual del

estudio, incluso frente a obstáculos que podrían resolverse mediante intervenciones docentes o el trabajo colaborativo con pares.

En relación con los recursos y elementos preferidos para el estudio, los estudiantes manifiestan una notoria preferencia por los textos en papel y los videos de clases grabadas, lo cual refleja una inclinación por materiales de carácter visual y tangible. Esta tendencia evidencia la importancia que otorgan a los soportes que permiten una interacción directa y autónoma con los contenidos. No obstante, la diversidad de respuestas también pone de manifiesto que los estudiantes recurren a una amplia variedad de recursos, ajustándolos a sus estilos de aprendizaje individuales.

Entre los recursos más frecuentemente mencionados se destacan: Textos en papel (29,2 %), Videos (22,2 %), Mapas conceptuales (20,5 %), Gráficos (16,5 %) y Textos digitales (9,59 %). Otros recursos, aunque con menor frecuencia, incluyen libros, apuntes, y combinaciones de estos. Asimismo, la presencia de respuestas vacías o de baja frecuencia sugiere que algunos estudiantes no identifican una única preferencia, o bien alternan entre múltiples recursos según el contexto o las exigencias del contenido a estudiar.

Cabe destacar que las cátedras proveen una diversidad de recursos educativos a través del aula virtual, entre ellos: videos, foros de discusión que promueven la participación e intercambio de ideas, y ejercicios interactivos que favorecen una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje. Esta modalidad permite acceder al material en cualquier momento y lugar, facilitando la adaptación al ritmo y estilo de cada estudiante. Además, ofrece al cuerpo docente la posibilidad de diseñar y compartir recursos personalizados, ajustados a las necesidades particulares de sus estudiantes.

Al profundizar en las prácticas de estudio, se observa una clara preferencia por el trabajo individual por sobre el colaborativo, así como la elección de recursos en función de la familiaridad y los estilos

de aprendizaje predominantes. Muchos estudiantes combinan el uso de apuntes con dispositivos tecnológicos, lo que pone en evidencia el creciente protagonismo de los recursos digitales en los procesos de estudio. Aunque la bibliografía tradicional continúa siendo valorada, su uso parece estar siendo reemplazado gradualmente por materiales más accesibles y personalizados, como los videos explicativos o los apuntes elaborados por los propios estudiantes. La categoría “Otros” en las respuestas refleja necesidades individuales específicas, lo cual representa un campo de interés para futuras investigaciones.

Un dato relevante es el escaso uso del servicio de biblioteca: más del 80 % de los encuestados manifiesta recurrir a él solo ocasionalmente o nunca, lo que evidencia una baja valoración o posible desconocimiento de sus servicios. Solo el 10,1 % declara utilizarla con frecuencia, y apenas un 5,88 % lo hace siempre. Este patrón podría estar vinculado a la preferencia generalizada por recursos digitales, así como a una posible falta de difusión de las potencialidades de la biblioteca como herramienta de apoyo académico.

Otro hallazgo significativo es que una amplia mayoría de estudiantes (90 %) elabora su propio material de estudio, lo cual refleja un enfoque activo, autónomo y participativo frente al proceso de aprendizaje. Solo el 9,88 % manifiesta no realizar esta práctica. Este dato permite inferir niveles positivos de compromiso, motivación e independencia académica.

En cuanto a la elaboración del material de estudio, los apuntes y mapas conceptuales se consolidan como las herramientas más utilizadas por los estudiantes, mientras que el uso de técnicas alternativas es reducido.

Respecto a los medios y elementos de apoyo, se observa que una gran mayoría (84 %) recurre a materiales no especificados en la encuesta, incluidos en la categoría “Otros”. Entre los recursos identificados concretamente se encuentran: bibliografía proporcionada por los

docentes, materiales compartidos por compañeros, libros no incluidos formalmente en el programa, y videos elaborados por los docentes, todos ellos con una frecuencia aproximada del 4 %. Esta situación sugiere una gran diversidad de soportes utilizados, algunos de los cuales no han sido completamente relevados, lo que representa una oportunidad para futuras exploraciones.

Finalmente, en relación con el uso del diccionario, se evidencia que se trata de una práctica ampliamente adoptada, aunque con distintas frecuencias. Un 68% lo utiliza siempre o muchas veces y solo un 2% reconoce que nunca lo hace.

Estos datos permiten concluir que el diccionario sigue siendo valorado como herramienta de consulta, especialmente entre los estudiantes que otorgan importancia a la corrección ortográfica y la precisión léxica, lo que representa cerca del 70 % de la muestra.

### **Autopercepción**

Este apartado tiene por finalidad describir y analizar cómo los estudiantes involucrados en el estudio se perciben a sí mismos en su rol académico, tanto en el proceso de aprendizaje como en el uso de técnicas de estudio. Para dicho análisis, los datos se contrastarán con las respuestas obtenidas en el apartado correspondiente a los “hábitos de estudio”, recolectadas mediante el primer cuestionario.

Tal como se mencionó previamente, el instrumento utilizado para relevar esta información fue el segundo cuestionario administrado a los participantes.

Entre los distintos aspectos indagados, se consideraron especialmente relevantes para comprender la autopercepción de los estudiantes los siguientes ítems:

**Tabla 1:**  
*Hábitos de estudio*

<i>Asistencia regular a clases</i> <i>Puntualidad</i> <i>Cumplimiento en la presentación de tareas</i> <i>Aporte percibido a través de la participación en clases</i> <i>Autocalificación del desempeño como estudiante</i> <i>Recomendaciones o consejos para futuros ingresantes</i> <i>Técnicas de estudio que resultaron útiles</i>	<i>Respecto a la planificación del estudio:</i> <i>a) Valoración de la organización</i> <i>b) Importancia atribuida a la administración del tiempo</i> <i>c) Autocalificación de su capacidad de organización y gestión del tiempo</i> <i>Autopercepción de su actitud frente al cursado</i> <i>Principales dificultades enfrentadas</i> <i>Herramientas o recursos considerados útiles</i> <i>Aspectos positivos del trabajo en grupo</i>
---	---

*Fuente:* Elaboración propia.

Del análisis de los datos obtenidos respecto de la autopercepción en torno a los hábitos de estudio de los estudiantes de primer año durante el ciclo lectivo 2023, se destacan los siguientes resultados:

1. El 50 % de los estudiantes manifestó haber asistido de forma regular y puntual a las clases, mientras que un 87 % declaró haber entregado la totalidad de las tareas obligatorias.
2. Ante la pregunta “¿En qué medida considera que su participación en clases contribuyó a enriquecer el curso?”, sobre un total de 177

estudiantes, 108 respondieron “poco” o “nada”, lo que indica que solo el 39 % valora positivamente su participación en el aula.

3. En cuanto a las técnicas de estudio que consideraron más útiles, se destacan, en orden de frecuencia:

- La elaboración de resúmenes
- La autocomprensión, entendida como la capacidad de otorgar significado a lo aprendido, reflexionando sobre los pasos dados durante el proceso de resolución
- La lectura comprensiva

Pese a la mención frecuente de la lectura comprensiva, fueron pocos los estudiantes que reportaron haber utilizado técnicas complementarias como el subrayado, el uso de diccionarios, la elaboración de fichas o esquemas de estudio.

4. En lo relativo a la planificación del estudio, el 98 % consideró que organizarse y administrar el tiempo es importante o muy importante para el aprendizaje. Esta afirmación se ve reforzada por las respuestas a una pregunta abierta incluida en el primer cuestionario, donde las palabras más recurrentes fueron: *tiempo, horarios, agenda, calendario, material, apuntes*.

No obstante, solo 64 estudiantes (36,15 %) afirmaron haber elaborado un plan de estudio y consideraron que pudieron cumplirlo con facilidad. El resto admitió no haber realizado ninguna planificación, salvo algunos casos en los que, aunque se intentó, no se logró sostenerla en la práctica. Esta situación se confirma en las respuestas a la pregunta sobre las principales dificultades enfrentadas durante el cursado, donde se repite con frecuencia la expresión “falta de tiempo”, seguida por la “desorganización” y la presencia de “distractores”, tales como el uso del celular.



5. A pesar de lo anterior, al solicitarles una autocalificación sobre su organización y administración del tiempo a lo largo del cuatrimestre, el 78 % (138 estudiantes) se calificó como “muy bueno” o “bueno”, lo cual revela una autopercepción positiva en relación con sus hábitos de estudio. Esta apreciación resulta, sin embargo, contradictoria con las dificultades reconocidas previamente, lo que sugiere cierta disonancia entre la percepción subjetiva y la realidad efectiva de sus prácticas.

6. Finalmente, se solicitó a los estudiantes que calificaran su desempeño como alumnos en una escala del 1 al 10. Si se toma como parámetro la calificación mínima de aprobación (4), solo un 4 % se ubicó por debajo de ese valor, lo que indica que la gran mayoría considera haber tenido un buen desempeño académico.

Cabe destacar, no obstante, que, al momento de completar el segundo cuestionario, el 57% de los encuestados se encontraba en instancia de exámenes recuperatorios o en condición de libres en alguna asignatura, lo que pone en evidencia una discordancia entre la autovaloración y los resultados académicos reales. Este hallazgo permite observar que, en muchos casos, las expectativas personales no se corresponden con las exigencias y resultados concretos del estudio universitario.

## **HÁBITOS DE ESTUDIO Y AUTOPERCEPCIÓN EN RELACIÓN AL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

### **Análisis y reflexiones finales**

A continuación, se presentan los principales hallazgos obtenidos, los cuales permiten comprender de manera más profunda la relación entre el rendimiento académico, los hábitos de estudio y la autopercepción de los estudiantes durante su primer año de formación universitaria.

Los aspectos que presentan diferencias significativas entre los diferentes niveles de IRA y cuyo análisis se describirán a continuación son: elección vocacional, asistencia regular y puntual a clases,

participación en clases, condicionamientos para leer o estudiar, la autopercepción respecto a saber estudiar, comprensión activa y memorización, entre otros.

Desde el punto de vista de la elección vocacional, un 100% de los estudiantes con IRA alto afirmó haber elegido su carrera porque "era la que más me gustaba", en comparación con un 62% del grupo medio y un 58% del grupo bajo. Este predominio de la motivación intrínseca en los estudiantes con mayor rendimiento está en línea con las teorías de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), quienes destacan que la elección de metas personales congruentes con los propios intereses favorece el compromiso académico sostenido.

En lo que respecta a las motivaciones para estudiar, en las respuestas abiertas, se identificaron palabras clave frecuentes, tales como "progresar", "lograr metas", "mejorar", y "superarse", especialmente en estudiantes con rendimiento alto. Este tipo de discurso refleja una orientación hacia el crecimiento personal, lo que coincide con los perfiles de aprendizaje autorregulado descritos por Zimmerman (2002). En los grupos de menor rendimiento, en cambio, aparecieron con mayor frecuencia expresiones vinculadas al "cumplimiento" o al "deber", lo que sugiere una motivación más extrínseca y, posiblemente, menos internalizada.

El análisis de los datos revela una asociación significativa entre la asistencia regular y puntual a clases y el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de la Facultad. El 100 % de los alumnos con IRA alto reportaron asistir con frecuencia a las clases. En el grupo de rendimiento medio, el 82 % también manifestó una asistencia habitual, mientras que, entre los estudiantes con bajo rendimiento, solo el 42 % mantiene una asistencia regular, en contraste con el 58 % que asiste de forma esporádica.

Estos hallazgos ponen de manifiesto que la asistencia constante y puntual no solo contribuye de manera positiva al rendimiento

académico, sino que también refleja un hábito fundamental de responsabilidad y compromiso con la formación universitaria. Asistir a clases con regularidad permite a los estudiantes: acceder directamente a las explicaciones y ejemplos dados por los docentes, participar activamente en discusiones, resolver dudas y desarrollar un pensamiento crítico, construir una rutina de estudio más organizada que favorece la comprensión y el seguimiento de los contenidos a lo largo del semestre y, además, fortalecer el sentido de pertenencia al grupo y al entorno académico, lo cual puede ser un factor motivacional especialmente importante en el primer año de universidad.

Los datos analizados reflejan una relación directa entre la participación activa en clase y el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de la Facultad. La totalidad de los estudiantes con alto rendimiento académico manifestaron que participan muchas veces en clase, ya sea opinando, consultando o cumpliendo las consignas encomendadas.

En contraste, entre los estudiantes con rendimiento medio, solo el 35 % participa activamente muchas veces, mientras que el 65 % lo hace pocas veces. Esta tendencia se acentúa en el grupo de bajo rendimiento, donde apenas el 33 % participa con frecuencia, frente al 67 % que rara vez lo hace.

Estos datos sugieren que la interacción activa en el aula, a través de la consulta, la expresión de ideas, y el cumplimiento de actividades, constituye un factor clave de aprendizaje y consolidación de conocimientos. Participar permite: clarificar dudas en tiempo real, fortaleciendo la comprensión de contenidos; desarrollar habilidades comunicativas y de pensamiento crítico, fundamentales para el desempeño académico; fomentar el compromiso y la responsabilidad con la propia formación, generar una mayor implicación emocional y cognitiva con la materia, lo cual favorece el interés y la motivación.

Por lo tanto, promover un entorno participativo en las clases, que estimule a los estudiantes a intervenir, preguntar y asumir un rol activo en su aprendizaje, puede incidir positivamente en su rendimiento. En especial, en el primer año universitario, etapa de transición y adaptación, esta actitud puede marcar una diferencia significativa en el éxito académico de los estudiantes.

Los datos analizados indican que diversos factores condicionan de manera significativa la habilidad de los estudiantes de primer año para leer y estudiar, los cuales están vinculados directamente con su desempeño académico. Entre los estudiantes con alto rendimiento académico, el 80 % manifestó no tener suficiente concentración como condicionamiento, mientras que el 20 % declaró no tener ninguna dificultad. Ninguno de ellos expresó que “lee muy despacio”. En el grupo con rendimiento medio, el 43 % indicó tener problemas de concentración, el 36 % dijo leer muy despacio y solo el 21 % manifestó no tener condicionamientos. En los estudiantes con bajo rendimiento, el 41 % expresó leer muy despacio, el 31 % reportó problemas de concentración y solo el 28 % no identificó dificultades.

Estos resultados sugieren que si bien la falta de concentración está presente en todos los niveles de rendimiento (incluso en el grupo de alto rendimiento), la velocidad de lectura lenta aparece más asociada a rendimientos bajos y medios, y podría representar una limitación más crítica para el procesamiento eficiente de la información académica. Además, se destaca que los estudiantes con bajo rendimiento presentan una mayor proporción de dificultades combinadas (lenta velocidad lectora o falta de concentración), lo cual podría estar influyendo negativamente en su desempeño. Es fundamental que se identifiquen tempranamente estos condicionamientos en los estudiantes, especialmente en el primer año universitario, para ofrecer acompañamiento pedagógico y estrategias personalizadas. Programas de mejora de habilidades lectoras, técnicas

de estudio y entrenamiento en concentración pueden ser claves para potenciar el rendimiento académico.

En cuanto a la relación entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción sobre su capacidad para estudiar, la información recogida permite observar: entre los estudiantes con alto rendimiento académico, el 60 % cree que sabe estudiar, mientras que un 40 % considera que no. En el grupo con rendimiento medio, el 67 % cree que sabe estudiar, frente a un 33 % que no lo cree así. En el caso de los estudiantes con bajo rendimiento, el 58 % considera que sí sabe estudiar, pero un 42 % manifiesta que no.

Aunque la mayoría de los estudiantes, independientemente de su rendimiento, creen que saben estudiar, el hecho de que entre quienes tienen alto rendimiento el porcentaje que afirma saber estudiar sea menor (60 %) que en el grupo de rendimiento medio (67 %) puede indicar una mayor autoconciencia o exigencia en quienes logran mejores resultados. Esto sugiere que saber estudiar no es solo una cuestión de percepción, sino también de estrategia, método y autoconocimiento.

Por otro lado, entre los estudiantes de bajo rendimiento, el 42 % admite no saber estudiar. Esto muestra que una parte significativa de este grupo identifica carencias en sus habilidades de estudio, lo cual podría estar incidiendo directamente en su desempeño académico.

La autopercepción sobre el saber estudiar no siempre coincide con la efectividad de las técnicas utilizadas. Muchos estudiantes pueden creer que saben estudiar sin contar con herramientas adecuadas o estrategias eficaces. Es fundamental incorporar en la formación universitaria instancias de orientación y acompañamiento que enseñen técnicas de estudio específicas, planificación, comprensión lectora, toma de apuntes, entre otras habilidades metacognitivas. Trabajar sobre la autoevaluación y reflexión acerca de cómo se aprende puede ayudar a

los estudiantes a mejorar tanto su rendimiento como su confianza académica.

La percepción de “saber estudiar” aparece vinculada, aunque no de manera lineal, con el rendimiento académico. La identificación de debilidades por parte de algunos estudiantes representa una oportunidad para intervenir desde lo pedagógico y generar condiciones más equitativas para el aprendizaje y el éxito académico en los primeros años de universidad.

En relación a las estrategias de comprensión activa y su vínculo con el rendimiento académico, la información relevada permite identificar que las estrategias cognitivas más complejas y reflexivas como formular preguntas, comprender consignas antes de trabajar y establecer relaciones entre materias, están significativamente asociadas con mejores niveles de rendimiento académico. Frente a las preguntas realizadas se obtuvieron los siguientes datos:

1. *¿Te formulas preguntas cuando estudias?*

- El 100 % de los estudiantes con alto rendimiento académico respondió que se formula preguntas muchas veces al estudiar.
- En el grupo de rendimiento medio, solo el 43 % lo hace frecuentemente, mientras que el 47 % lo hace pocas veces.
- En el grupo de bajo rendimiento, apenas el 45 % emplea esta estrategia con regularidad, y el 55 % lo hace esporádicamente.

Podemos concluir que formularse preguntas al estudiar favorece la comprensión profunda y la autovigilancia del aprendizaje. Es una práctica distintiva en quienes tienen un alto rendimiento.

2. *¿Comprendes las consignas antes de comenzar a trabajar o estudiar?*

- El 100 % del grupo de alto rendimiento comprende las consignas antes de comenzar.
- Entre los de rendimiento medio, el 71 % manifiesta hacerlo, frente a un 29 % que no.
- En el grupo de bajo rendimiento, el 63 % comprende las consignas, pero un importante 37 % no lo hace.

La comprensión clara de las consignas es una condición previa indispensable para realizar adecuadamente las tareas. Las dificultades en este aspecto pueden generar desorientación y afectar directamente el rendimiento.

### 3. *¿Intentas relacionar lo aprendido en diferentes materias?*

- Entre los estudiantes de alto rendimiento, el 80 % establece relaciones entre contenidos de distintas materias.
- En el grupo medio, el 64 % lo hace con frecuencia.
- En el grupo de bajo rendimiento, el 68 % intenta hacerlo, aunque un 32 % no lo logra con regularidad.

La capacidad de integrar conocimientos de distintas asignaturas está más presente entre estudiantes con mejor desempeño académico. Esta práctica estimula el aprendizaje significativo y la transferencia de conocimientos.

A modo de síntesis inferimos que las estrategias de estudio centradas en la comprensión activa, la metacognición (pensar sobre el propio aprendizaje) y la integración de saberes son características diferenciales en los estudiantes con alto rendimiento académico. En contraste, en los grupos con menor desempeño, estas prácticas aparecen menos desarrolladas o aplicadas con menor frecuencia.

Consideramos fundamental que desde el primer año universitario se promuevan metodologías que incentiven la formulación de preguntas, la lectura crítica de consignas y la relación entre conocimientos. Estas

habilidades pueden enseñarse y fortalecerse mediante estrategias didácticas activas, tutorías y propuestas interdisciplinarias. El desarrollo de estas competencias puede ayudar a reducir desigualdades en el rendimiento y potenciar trayectorias académicas más exitosas.

En otro orden, frente a la pregunta ¿estudias memorizando? La totalidad de los estudiantes con IRA alto responde SÍ, presentando una diferencia muy marcada con los demás niveles que no superan el 50%. Esto muestra una relación directa entre memorización y rendimiento académico.

Al respecto entendemos que, durante los primeros años de la formación universitaria, los estudiantes se enfrentan a un nuevo paradigma en cuanto a la cantidad, complejidad y profundidad de los contenidos que deben asimilar. En este contexto, la memorización adquiere un valor estratégico como herramienta cognitiva fundamental para alcanzar un rendimiento académico satisfactorio (Ausubel, 2002).

Lejos de considerarla como una técnica pasiva o inferior, diversos enfoques pedagógicos la reivindican como una fase necesaria dentro del proceso de aprendizaje significativo. Según Novak y Gowin (1988), la asimilación de conocimientos nuevos requiere primero un anclaje en la memoria, que luego puede ser transformado en comprensión, transferencia y aplicación.

En etapas iniciales, especialmente en carreras vinculadas a las ciencias sociales, jurídicas o contables, la retención precisa de conceptos, definiciones, clasificaciones o marcos teóricos permite al estudiante construir una base sólida sobre la cual desarrollar posteriormente habilidades de análisis, síntesis y pensamiento crítico (Biggs & Tang, 2011).

Asimismo, la memoria favorece la seguridad del estudiante en evaluaciones, le otorga fluidez en la argumentación y potencia su autonomía al momento de resolver consignas complejas. No se trata



solo de “memorizar para aprobar”, sino de establecer una red de conocimientos interconectados que facilitará aprendizajes más profundos y duraderos.

Por ello, fomentar estrategias de estudio que incluyan técnicas de memorización activa —como resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, mnemotecnica o autoevaluaciones— no debe ser visto como un retroceso pedagógico, sino como una fase adaptativa necesaria, especialmente para quienes transitan el cambio entre el nivel medio y la educación superior (Entwistle & McCune, 2004).

## CONCLUSIONES

En síntesis, los hallazgos de esta investigación evidencian que, en el grupo bajo estudio, los hábitos de estudio y la autopercepción del propio desempeño académico constituyen factores clave en la configuración del rendimiento académico de los estudiantes de primer año. Elementos como la elección vocacional motivada por intereses personales, la asistencia regular y puntual a clases, la participación activa, la superación de condicionamientos para estudiar, la percepción sobre el saber estudiar, la comprensión activa y la memorización, muestran asociaciones claras con niveles más altos de desempeño.

Estos resultados refuerzan la necesidad de acompañar a los estudiantes desde los primeros momentos de su trayectoria universitaria con estrategias pedagógicas que fortalezcan tanto las habilidades cognitivas como las actitudes y disposiciones frente al estudio. La incorporación de dispositivos institucionales que promuevan la autorregulación, el desarrollo de estrategias de aprendizaje efectivas, la motivación intrínseca y el compromiso con la formación académica puede contribuir significativamente a la mejora del rendimiento y a la reducción de las brechas de desempeño.

Asimismo, se destaca la importancia de comprender que el rendimiento académico no depende únicamente de la capacidad intelectual, sino también de factores psicoeducativos, motivacionales y contextuales que pueden ser trabajados y potenciados desde una perspectiva formativa e inclusiva. Promover hábitos de estudio sólidos y una autopercepción ajustada y reflexiva sobre el propio proceso de aprendizaje constituye una herramienta poderosa para acompañar trayectorias académicas más exitosas y sostenidas en el tiempo.

Finalmente, este trabajo nos dejó aprendizajes significativos sobre la importancia de articular la investigación con estrategias de intervención pedagógica. Fue un proceso formativo que implicó el fortalecimiento de nuestra mirada crítica para reafirmar nuestro compromiso con la educación y la investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.

Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325–345.

Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1988). *Learning How to Learn*. Cambridge University Press.

Quiñones, J. F., Carhuayal, J. W. P., Chávez, Y., Gómez, H., Portocarrero, R., Vega, G. G.,... & Álvarez, J. C. B. (2019). Propiedades psicométricas del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85: un estudio multicéntrico con estudiantes de secundaria peruanos. *Liberabit*, 25(2), 139-158.

Ramírez Mera, U. N., & Barragán López, J. F. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de

tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(2), 94-109.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.