

UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS E INFORMÁTICA
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA



TESIS

Hábitos de estudio y relación con el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

AUTORES:

Vargas Cam, Javier

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Investigación y Docencia Universitaria

ASESOR:

Dr. Zárate Bocanegra, Jhony Alex

ORCID iD 0000-0001-6440-0108

LIMA – PERÚ

2026

Informe estándar ⓘ

Informe en inglés no disponible [Más información](#)

21% Similitud estándar

 Filtros

Fuentes

Mostrar las fuentes solapadas ☐

Dedicatoria

A mis familiares, por su apoyo incondicional y por creer
en mí siempre.

Agradecimiento

Gracias a mi familia y amigos, por su paciencia y ánimo durante este proceso. También a mi tutor, por su guía y ayuda constante.

Índice

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción	1
CAPÍTULO I	3
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Descripción de la realidad problemática	3
1.2 Definición del problema	7
1.3 Objetivos de la investigación.....	8
1.4 Formulación de hipótesis	8
1.5. Variables y dimensiones.....	9
1.6. Justificación de la Investigación	10
CAPÍTULO II	13
2. MARCO TEÓRICO	13
2.1 Antecedentes de la investigación	13
2.2 Bases teóricas.....	17
2.3 Definición de términos básicos.....	42
CAPÍTULO III.....	44
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	44

3.1 Tipo de investigación	44
3.2. Diseño de la investigación.....	44
3.3 Población y muestra de la investigación.....	45
3.4. Técnicas para la recolección de datos	46
CAPÍTULO IV.....	51
4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	51
4.1. Presentación e interpretación de resultados en tablas y figuras	51
CAPÍTULO V	67
5. DISCUSIÓN	67
5.1 Discusión de resultados obtenidos	67
5.2 Conclusiones.....	71
5.3. Recomendaciones.....	72
Referencias Bibliográficas	74
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	79
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	81
Anexo 3: Base de datos.....	84
Anexo 4. Evidencia digital de similitud.....	85
Anexo 5. Autorización de publicación en el repositorio.....	86

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de la variable hábitos de estudio.</i>	9
Tabla 2 <i>Operacionalización de la variable rendimiento académico</i>	10
Tabla 3 Estadística de fiabilidad	49
Tabla 4 Distribución de frecuencia de la variable hábitos de estudio	51
Tabla 5 Distribución de frecuencia de la variable rendimiento académico	52
Tabla 6 Distribución de frecuencia de la dimensión organización de estudio	53
Tabla 7 Distribución de frecuencia de la dimensión ambiente y condiciones de estudio	54
Tabla 8 Distribución de frecuencia de la dimensión estrategias y procesamiento de la información	55
Tabla 9 Tabla cruzada de las variables hábitos de estudio y rendimiento académico	57
Tabla 10 Tabla cruzada de la dimensión organización de estudio con el rendimiento académico	58
Tabla 11 Tabla cruzada de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico	60
Tabla 12 Tabla cruzada de la dimensión estrategias y procesamiento de la información con el rendimiento académico	62
Tabla 13 Prueba de normalidad	64
Tabla 14 Correlación de las variables hábitos de estudio con el rendimiento académico	64
Tabla 15 Correlación de la dimensión organización del estudio con el rendimiento académico	65
Tabla 16 Correlación de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico	66

Índice de figuras

Figura 1 Gráfico de la distribución de frecuencia de la variable hábitos de estudio	52
Figura 2 Gráfico de la distribución de frecuencia de la variable rendimiento académico.....	53
Figura 3 Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión organización de estudio .	54
Figura 4 Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión ambiente y condiciones de estudio	55
Figura 5 Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión estrategias y procesamiento de la información	56
Figura 6 Gráfico de la tabla cruzada de las variables hábitos de estudio y rendimiento académico	57
Figura 7 Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión organización de estudio con el rendimiento académico	59
Figura 8 Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico	61
Figura 9 Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión estrategias y procesamiento de la información con el rendimiento académico	63

Resumen

La investigación determinó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 70 alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. Fue un estudio básico, cuantitativo, no experimental y correlacional. Se aplicó un cuestionario de hábitos de estudio (27 ítems, $\alpha = 0,880$) y se usaron las notas oficiales. Los resultados mostraron que el 50,0% de estudiantes tuvo nivel medio de hábitos de estudio, el 40,0% alto y el 10,0% bajo. En rendimiento académico, el 24,3% fue desaprobado, el 20,0% aprobado, el 21,4% bueno, el 17,1% muy bueno y el 17,1% excelente. La prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) indicó datos no normales, usándose Rho de Spearman. Se encontró correlación positiva baja y significativa entre hábitos de estudio y rendimiento académico ($Rho = 0,300$; $p = 0,012$). Las tres dimensiones también correlacionaron significativamente: organización del estudio ($Rho = 0,304$; $p = 0,011$), ambiente y condiciones ($Rho = 0,312$; $p = 0,009$) y estrategias de procesamiento ($Rho = 0,323$; $p = 0,006$). Se concluye que existe relación significativa, siendo las estrategias de procesamiento la dimensión con mayor coeficiente.

Palabras clave: Hábitos de estudio, rendimiento académico, organización del estudio, ambiente de estudio, estrategias de aprendizaje.

Abstract

The research determined the relationship between study habits and academic performance in 70 undergraduate students at a private university in Lima, 2026. It was a basic, quantitative, non-experimental, correlational study. A 27-item study habits questionnaire ($\alpha = 0.880$) and official grades were used. Results showed that 50.0% of students had a medium level of study habits, 40.0% high, and 10.0% low. Regarding academic performance, 24.3% failed, 20.0% passed, 21.4% good, 17.1% very good, and 17.1% excellent. The Kolmogorov-Smirnov test indicated non-normal data, so Spearman's Rho was used. A low but significant positive correlation was found between study habits and academic performance ($Rho = 0.300$; $p = 0.012$). All three dimensions also correlated significantly: study organization ($Rho = 0.304$; $p = 0.011$), environment and conditions ($Rho = 0.312$; $p = 0.009$), and processing strategies ($Rho = 0.323$; $p = 0.006$). It is concluded that a significant relationship exists, with processing strategies being the dimension with the highest coefficient.

Keywords: Study habits, academic performance, study organization, study environment, learning strategies.

Introducción

La educación universitaria en la actualidad atraviesa un proceso de transformación profunda, donde el éxito académico ya no se atribuye únicamente a las capacidades cognitivas del estudiante, sino a su habilidad para autogestionar su aprendizaje. En este escenario, los hábitos de estudio emergen como el componente estratégico fundamental: son las rutinas, la organización del tiempo y las técnicas de procesamiento de información las que permiten al alumno navegar con éxito en un entorno académico cada vez más exigente y digitalizado.

A nivel global y regional, se observa con preocupación cómo diversos factores del entorno y la falta de estrategias metodológicas sólidas afectan el rendimiento de los jóvenes. La transición a la universidad suele evidenciar carencias en la formación de hábitos efectivos, lo que se traduce en ansiedad, bajo desempeño y, en casos críticos, en la deserción escolar. En el contexto peruano, y específicamente en el ámbito de las universidades privadas de Lima, esta problemática cobra relevancia ante la necesidad de garantizar que los estudiantes no solo ingresen al sistema, sino que cuenten con las herramientas necesarias para culminar sus metas profesionales de manera satisfactoria.

La presente investigación nace, precisamente, del interés por explorar la conexión entre la forma en que el estudiante aborda su jornada de estudio y los resultados cuantitativos reflejados en su rendimiento académico. El estudio no solo busca aportar evidencia teórica actualizada, sino que posee una utilidad práctica inmediata: servir de guía para que las instituciones diseñen mejores programas de acompañamiento y tutoría que fortalezcan las competencias de estudio en sus alumnos de pregrado.

Para abordar esta temática, se planteó como interrogante principal determinar cuál es la relación que existe entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en una universidad privada de Lima durante el año 2026. El propósito central se orientó a identificar

el grado de vinculación entre estas variables, permitiendo así una comprensión más profunda de los factores que impulsan el logro académico en los estudiantes.

Finalmente, el informe se organiza en cinco capítulos que detallan el proceso investigativo: el primero expone el problema y su importancia; el segundo sistematiza el marco teórico y los antecedentes; el tercero describe la metodología y el rigor técnico aplicado; el cuarto presenta los hallazgos estadísticos y la prueba de hipótesis; y el quinto ofrece una discusión integral de los resultados, junto con las conclusiones y recomendaciones finales que buscan contribuir a la mejora de la calidad educativa superior.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el contexto actual de transformación digital, la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico se ve profundamente influenciada por el género y el acceso a la tecnología. Según el Informe de seguimiento de la educación en el mundo de la UNESCO (2024), las niñas y las mujeres jóvenes enfrentan barreras significativas en el ámbito educativo vinculadas a la tecnología. En primer lugar, existen brechas de género en el acceso a dispositivos y a Internet: a nivel mundial, 244 millones menos de mujeres que de hombres utilizan Internet, y en los países de ingresos bajos la diferencia en la propiedad de teléfonos móviles alcanza los 17 puntos porcentuales. Estas desigualdades afectan directamente la organización del estudio y el ambiente de aprendizaje, ya que muchas niñas carecen de un espacio físico adecuado en el hogar, de una computadora o de una conexión estable para realizar sus tareas académicas. Además, las normas sociales y culturales restringen con frecuencia el uso de la tecnología por parte de las niñas, pues los padres tienden a creer que ellas necesitan mayor protección frente a los riesgos en línea, lo que limita su autonomía y su capacidad para desarrollar competencias digitales.

En cuanto a las estrategias de procesamiento de la información, el informe documenta que las niñas presentan niveles más bajos de confianza en matemáticas y una mayor ansiedad matemática en comparación con los niños, incluso cuando su desempeño es similar. Esta ansiedad, que se manifiesta desde edades tempranas, afecta negativamente la comprensión de conceptos complejos y la resolución de problemas, lo que repercute en el rendimiento académico. Asimismo, el uso intensivo de redes sociales impacta de manera desproporcionada en el bienestar emocional de las niñas, quienes pasan más tiempo en estas plataformas y están más expuestas a contenido que afecta su autoestima, a ciberacoso y a estereotipos de género que refuerzan la idea de que ciertas áreas del conocimiento, como las ciencias y la tecnología, no son para ellas. El informe señala que las niñas tienen el doble de probabilidades que los niños de sufrir trastornos alimentarios, exacerbados por el uso de redes sociales, y que una mayor interacción en estas plataformas a los 10 años se asocia con dificultades socioemocionales crecientes en la adolescencia femenina, lo que a su vez afecta su compromiso y rendimiento escolar.

América Latina enfrenta una crisis educativa estructural que se manifiesta con especial crudeza en el nivel superior. De acuerdo con el diagnóstico de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022), incluso antes de la pandemia la región mostraba un preocupante rezago en competencias fundamentales: tres de cada cuatro estudiantes de secundaria no lograban un desempeño mínimo en matemáticas, y la mitad presentaba serias dificultades para comprender textos complejos. Estas deficiencias no son ajenas a los hábitos de estudio que los estudiantes han desarrollado a lo largo de su formación. La organización del tiempo, la capacidad de planificar las tareas y el uso de estrategias activas de procesamiento de la información resultan determinantes para un buen rendimiento. Sin embargo, los estudiantes latinoamericanos tienden a mostrar patrones de navegación limitada en entornos de aprendizaje, lo que refleja carencias en la búsqueda, selección y síntesis de información,

habilidades esenciales para un estudio eficaz. A ello se suman las condiciones adversas del entorno. El hacinamiento afecta a más de la mitad de los estudiantes de menores recursos y a una cuarta parte de los estratos medios, mientras que la falta de acceso a Internet y de computadoras en el hogar supera el 60% y el 50% respectivamente en los grupos más vulnerables. Estas deficiencias en el ambiente físico de estudio, junto con las debilidades en la organización y las estrategias de aprendizaje, configuran un escenario que dificulta la consolidación de trayectorias exitosas en la educación superior.

En el Perú, el acceso a la educación superior universitaria refleja profundas barreras estructurales. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023), solo uno de cada diez jóvenes de escasos recursos logra acceder a la universidad, y aunque esta brecha se ha reducido ligeramente en los últimos años, aún persiste como un desafío importante. Esta situación se agrava al analizar la selectividad: por cada diez postulantes a una universidad pública, apenas dos ingresan, mientras que en las privadas ingresan siete de cada diez. Una vez dentro del sistema, la interrupción de los estudios constituye otro problema crítico. Durante la pandemia, la tasa de interrupción aumentó considerablemente, llegando a su punto más alto al inicio de la emergencia sanitaria. Si bien a nivel nacional esta tasa ha disminuido respecto a los picos de la pandemia, al desagregar por tipo de gestión se observa que las universidades públicas registraron una interrupción del 11,1% en el semestre 2022-1, superior incluso a la reportada al inicio de la crisis sanitaria.

Estas dificultades se vinculan directamente con los hábitos de estudio. Por un lado, la organización del estudio se ve afectada por condiciones estructurales: el 24% de los estudiantes universitarios se encuentra en situación de pobreza o pobreza extrema, y mientras en las universidades públicas el 12,8% de los estudiantes son pobres extremos, en las privadas esta cifra es del 6,2%. Las condiciones del entorno de estudio también son desiguales. El informe del MINEDU (2023) señala que, en las universidades públicas, la infraestructura presenta una

antigüedad promedio de 19 años; aunque la mayoría de los ambientes estructurales no tiene daños graves, solo el 32% de las edificaciones cuenta con servicio ininterrumpido de energía eléctrica, el 67% dispone de servicios higiénicos en condiciones aceptables, y el 62% de las aulas carece de computadoras y proyectores operativos. Estas deficiencias en el ambiente físico y tecnológico dificultan la concentración, el acceso a recursos digitales y la implementación de estrategias activas de procesamiento de la información. Por otro lado, las estrategias de estudio también se ven limitadas por la formación previa y el contexto socioeconómico.

Ante este panorama regional y nacional caracterizado por deficiencias estructurales en los hábitos de estudio y condiciones adversas del entorno, resulta fundamental contar con evidencia empírica local que permita comprender cómo estos factores se relacionan con el rendimiento académico en el contexto universitario peruano. Un estudio reciente desarrollado en una universidad peruana con estudiantes del curso Comunicación I pertenecientes al campus virtual abordó directamente esta cuestión. Fuentes Aranda et al. (2024) aplicaron un cuestionario de 38 ítems a 289 estudiantes y, mediante un análisis de regresión logística binaria, comprobaron que los hábitos de estudio influyen de manera significativa en el rendimiento académico ($p < 0.001$). Los hallazgos son contundentes: un estudiante que posee hábitos de estudio tiene una probabilidad de aprobar del 88.03%, mientras que aquel que carece de ellos presenta una probabilidad de desaprobación del 40%. Al analizar las dimensiones específicas, se encontró que la rutina de organización del tiempo (48.6%), las estrategias de aprendizaje (47.3%) y la autorreflexión (47.9%) mostraron una asociación moderada con el rendimiento académico. En contraste, la dimensión espacio de estudio presentó una asociación más baja (36.6%), lo que los autores atribuyen a la adaptabilidad del entorno en la modalidad virtual, donde el estudiante puede estudiar desde distintas ubicaciones sin que ello afecte necesariamente su desempeño. Los estudiantes que reportaron aplicar rutinas organizadas, utilizar diversas técnicas de procesamiento de la información y reflexionar sobre su propio

proceso formativo obtuvieron mejores resultados académicos. Frente a estos hallazgos, los investigadores recomendaron implementar programas institucionales orientados a fortalecer los hábitos de estudio, con especial énfasis en el diseño de espacios adecuados, la organización de rutinas, el entrenamiento en estrategias de aprendizaje y el fomento de la autorreflexión, así como una supervisión tutorial continua en entornos virtuales. Por todo ello, resulta pertinente investigar la relación entre las dimensiones de organización del estudio, ambiente y condiciones de estudio, y estrategias y procesamiento de la información con el rendimiento académico (promedio de notas) de estudiantes de pregrado de una universidad privada de Lima en 2026, a fin de identificar factores modificables que permitan mejorar la permanencia y el éxito universitario en el contexto peruano.

1.2 Definición del problema

1.2.1 Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026?

1.2.2 Problemas específicos.

PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026?

PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026?

PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general.

Determinar la relación que existe entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

1.3.2 Objetivos específicos.

OE1: Determinar la relación que existe entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

OE2: Determinar la relación que existe entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

OE3: Determinar la relación que existe entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

1.4 Formulación de hipótesis

1.4.1 Hipótesis general.

Existe relación significativa entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

1.4.2 Hipótesis específicas.

HE1: Existe relación significativa entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

HE2: Existe relación significativa entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

HE3: Existe relación significativa entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

1.5. Variables y dimensiones

Variable 01: Hábitos de Estudio

Dimensiones

1. Organización del estudio
2. Ambiente y condiciones de estudio
3. Estrategias y procesamiento de la información

Variable 02: Rendimiento académico

Dimensiones

1. Promedio de notas del alumno

1.5.1 Operacionalización de variables.

Tabla 1

Operacionalización de la variable hábitos de estudio.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Dimensión 1: Organización del estudio	1.1 Planificación del tiempo	1, 2, 3	Escala de Likert: 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre	Por Variable: Bajo (27-63) Medio (64-99), Alto (100-135) Por Dimensión: Bajo (9-21) Medio (22-33), Alto (34-45)
	1.2 Cumplimiento de horarios	4, 5, 6		
	1.3 Establecimiento de metas	7, 8, 9		
Dimensión 2: Ambiente y condiciones de estudio	2.1 Adecuación del espacio físico	10, 11, 12		
	2.2 Control de distractores externos	13, 14, 15		
	2.3 Condiciones ergonómicas y salud	16, 17, 18		
Dimensión 3: Estrategias y	3.1 Técnicas de comprensión lectora	19, 20, 21		

procesamiento de la información	3.2 Técnicas de síntesis y organización	22, 23, 24		
	3.3 Técnicas de memorización y repaso	25, 26, 27		

Tabla 2

Operacionalización de la variable rendimiento académico

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rango
Promedio de notas del alumno	Promedio ponderado final del ciclo académico	Registros oficiales de notas	Escala vigesimal (0 a 20)	Desaprobado (00-10.4) Aprobado (10.5 – 13.5) Bueno (14-16) Muy bueno (16.5-18.5) Excelente (19-20)

1.6. Justificación de la Investigación

La presente investigación se justifica desde múltiples dimensiones que responden a la necesidad de abordar la problemática de los hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico en el contexto de la educación superior privada en Lima.

Justificación práctica

Desde una perspectiva práctica, este estudio busca generar evidencia empírica que permita a las autoridades de las universidades privadas de Lima diseñar e implementar programas de intervención dirigidos a fortalecer los hábitos de estudio en sus estudiantes. Estudios previos han demostrado que los estudiantes con hábitos de estudio adecuados tienen una probabilidad significativamente mayor de aprobar sus asignaturas en comparación con aquellos que carecen de dichos hábitos. Esta diferencia evidencia el impacto directo de los

hábitos de estudio en el éxito académico. Por ello, los resultados de esta investigación proporcionarán información específica sobre qué dimensiones (organización del estudio, ambiente y condiciones de estudio, o estrategias de procesamiento de la información) requieren mayor atención en las políticas institucionales. Asimismo, permitirá orientar la creación de talleres, cursos de nivelación y sistemas de tutoría que aborden de manera focalizada las debilidades detectadas, contribuyendo así a reducir las tasas de deserción y a mejorar la permanencia estudiantil en el nivel de pregrado.

Justificación teórica

En el plano teórico, el estudio aporta a la consolidación y actualización del conocimiento sobre los hábitos de estudio en el contexto universitario peruano. Si bien existen marcos conceptuales sólidos desarrollados por diversos autores en el ámbito internacional, la mayoría de estos modelos fueron diseñados en contextos culturales y educativos distintos al peruano. Por tanto, esta investigación permitirá validar empíricamente las tres dimensiones propuestas (organización del estudio, ambiente y condiciones de estudio, y estrategias y procesamiento de la información) en una muestra de estudiantes de pregrado de una universidad privada de Lima. Además, los hallazgos contribuirán a enriquecer la teoría existente al incorporar las particularidades del entorno universitario limeño, caracterizado por el uso intensivo de tecnologías digitales, la diversidad socioeconómica de su estudiantado y las condiciones estructurales propias de las instituciones privadas. De este modo, se ofrece un marco de referencia actualizado para futuras investigaciones sobre hábitos de estudio y rendimiento académico en la región.

Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, la investigación representa un aporte significativo al disponer de un instrumento de medición de los hábitos de estudio adaptado y validado para estudiantes de pregrado de universidades privadas de Lima. El cuestionario

estructurado en tres dimensiones y nueve indicadores ha sido construido con base en referentes teóricos sólidos y sometido a procesos de validez de contenido mediante juicio de expertos, así como a pruebas de confiabilidad. De esta manera, se ofrece a la comunidad académica un instrumento confiable y pertinente para evaluar los hábitos de estudio en contextos similares. Asimismo, el diseño metodológico correlacional y no experimental, con técnicas cuantitativas de análisis, sienta las bases para futuras réplicas en otras universidades o niveles educativos, permitiendo comparaciones y metaanálisis sobre el tema.

Justificación social

Finalmente, la justificación social de esta investigación es particularmente relevante en el contexto peruano actual, donde el acceso a la educación superior sigue siendo desigual. Una proporción reducida de jóvenes de escasos recursos logra acceder a la universidad. Una vez dentro, factores como la deserción y el bajo rendimiento afectan desproporcionadamente a los estudiantes más vulnerables. Al identificar los hábitos de estudio que predicen un mejor rendimiento académico, este estudio contribuye a generar conocimiento que puede traducirse en políticas educativas orientadas a la equidad. Si se logra que los estudiantes de entornos menos favorecidos desarrollen hábitos de estudio efectivos –mediante programas de acompañamiento, becas con soporte tutorial o cursos de nivelación en estrategias de aprendizaje–, se estará contribuyendo a cerrar las brechas de éxito universitario. En última instancia, una mejora en el rendimiento académico y una reducción de la deserción no solo benefician al estudiante individualmente, sino que repercuten positivamente en sus familias, en el mercado laboral y en el desarrollo del país. Por ello, esta investigación se inscribe en un esfuerzo por hacer más justo y equitativo el acceso a una educación superior de calidad.

CAPÍTULO II

2. Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes nacionales.

Torres Vivas (2021), en su tesis de maestría desarrollada en la Universidad Continental (Huancayo, Perú), investigó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 57 estudiantes de la asignatura de Cálculo I, utilizando el Inventario de Hábitos de Estudio de Francisco Pozar (60 ítems en cuatro dimensiones). Los resultados mostraron una correlación positiva y significativa entre ambas variables (Rho de Spearman = 0,285; $p = 0,032$), con niveles de hábitos de estudio predominantemente medios (50,9%) y altos (49,1%), aunque el 50,9% de los estudiantes presentó rendimiento desaprobado. Entre las dimensiones, condiciones ambientales y utilización de materiales sí se correlacionaron significativamente con el rendimiento académico, mientras que planificación de estudios y asimilación de contenidos no mostraron relación significativa.

Conislla Reymundo (2022), en su tesis de maestría desarrollada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (Lima, Perú), investigó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento escolar en 1036 estudiantes de una institución educativa de

Loreto, utilizando un cuestionario de 28 ítems que evaluó tres dimensiones (técnica de estudio, organización para el estudio y motivación). Los resultados mostraron una correlación positiva alta y significativa entre ambas variables (Rho de Spearman = 0,811; $p = 0,000$). Asimismo, cada una de las tres dimensiones presentó correlaciones significativas con el rendimiento escolar: técnica de estudio (0,697), organización para el estudio (0,726) y motivación (0,722). El instrumento de hábitos de estudio alcanzó una confiabilidad excelente (Alfa de Cronbach = 0,958). Se concluye que el desarrollo de hábitos de estudio adecuados potencia significativamente el rendimiento escolar.

Paredes Inga (2023), en su tesis de maestría desarrollada en la Universidad Nacional del Centro del Perú (Huancayo), investigó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 46 estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Teodoro Peñaloza" de Chupaca, utilizando el Inventario de Hábitos de Estudio de Fernández (60 ítems, cuatro dimensiones). Los resultados mostraron una correlación positiva alta y significativa entre ambas variables (r de Pearson = 0,945; $p = 0,000$). Asimismo, todas las dimensiones presentaron correlaciones significativas: condiciones ambientales (0,841), planificación del estudio (0,929), utilización de materiales (0,876) y asimilación de contenidos (0,856). El 82% de los estudiantes presentó un nivel alto de hábitos de estudio, mientras que el 75% alcanzó un nivel aceptable de rendimiento académico. Se concluye que existe una relación estadísticamente positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico.

López Palomino y Magallanes Palomino (2024), en su tesis de maestría desarrollada en la Universidad Nacional de Huancavelica, investigaron la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 50 estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) en Ica, utilizando el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-98 (53 ítems, cinco dimensiones). Los resultados mostraron una correlación positiva y significativa entre ambas variables ($Tau-c$ de Kendall = 0,534; $p = 0,000$). Asimismo, todas las dimensiones presentaron

correlaciones significativas: cómo estudia (0,582), cómo hace sus tareas (0,390), cómo prepara sus exámenes (0,486), cómo escucha las clases (0,597) y cómo acompaña sus momentos de estudio (0,416). El 50% de los estudiantes presentó una tendencia negativa en sus hábitos de estudio, mientras que el 80% alcanzó un nivel de logro esperado en rendimiento académico. Se concluye que existe relación positiva y significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico.

Ormachea Gamarra (2025), en su tesis de maestría desarrollada en la Universidad Católica de Trujillo, investigó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 24 estudiantes de sexto grado de la I.E. N° 50582 Manco Inca de Ollantaytambo, utilizando un cuestionario de 53 ítems (cinco dimensiones). Los resultados mostraron una correlación positiva y significativa entre ambas variables (Rho de Spearman = 0,711; $p = 0,000$). Asimismo, todas las dimensiones presentaron correlaciones significativas: formas de estudiar (0,689), resolución de tareas (0,579), preparación para exámenes (0,579), formas de escuchar la clase (0,433) y acompañamiento de estudio (0,435). El 79,2% de los estudiantes presentó un nivel medio de hábitos de estudio, mientras que el 66,67% alcanzó un nivel en proceso en rendimiento académico. Se concluye que existe relación directa de grado moderado entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico.

2.1.2 Antecedentes internacionales.

Pallo-Pilalumbo et al. (2024), en un artículo de revisión bibliográfica publicado en Ecuador, analizaron la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico, sintetizando información de diversas fuentes científicas (Scopus, Redalyc, Scielo, Dialnet). Los autores concluyeron que los estudiantes con hábitos de estudio efectivos (organización del tiempo, planificación de horarios, técnicas de lectura activa, repetición y uso de recursos multimedia) logran mejorar notablemente su desempeño académico. Asimismo, identificaron que factores

como la motivación, la concentración, la autodisciplina, la constancia, una buena nutrición, el descanso adecuado y un entorno de estudio libre de distracciones influyen significativamente en el rendimiento. Se destaca que la falta de planificación y de técnicas adecuadas genera mal uso del tiempo, distracciones constante y menor retención de información.

Ostaíza Chávez y Loor Salmon (2024), en un estudio descriptivo transversal realizado en una unidad educativa de Ecuador, investigaron la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 22 estudiantes de séptimo año de básica (14 varones y 8 mujeres), aplicando una encuesta tipo Likert y una entrevista a la docente tutora. Los resultados mostraron que los estudiantes no presentan buenos hábitos de estudio, identificándose como principales dificultades: técnicas de estudio (25,76%), planificación (22,73%) y apuntes (21,21%). La entrevista reveló falta de acompañamiento familiar, escaso control de tareas en el hogar y ausencia de planificación de horarios. Se concluye que los hábitos de estudio no tienen una relación directa y significativa con el rendimiento académico debido a factores como la necesidad de control de actividades escolares y la falta de apoyo familiar.

Espinoza-Briones et al. (2025), en un estudio transversal correlacional realizado en Ecuador con 612 estudiantes universitarios, analizó la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico mediante un cuestionario de 15 ítems tipo Likert ($\alpha = 0,885$). Los resultados mostraron fortalezas en motivación intrínseca (84,4%), perseverancia ante contenidos difíciles (81,8%) y toma de apuntes (81,1%). Sin embargo, se identificaron debilidades: solo el 46,6% dormía lo suficiente, el 53,3% evitaba distracciones digitales y el 70,7% reportó estrés frecuente por carga académica. La correlación entre hábitos y rendimiento fue débil y no significativa ($r = 0,09$; $p > 0,05$). Las mujeres tendieron a usar más técnicas activas, mientras que los estudiantes trabajadores reportaron menos disponibilidad de tiempo. Se concluye que otros factores como el estrés y las condiciones contextuales median la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico.

Naranjo Chango et al. (2025), en un estudio transversal descriptivo-correlacional realizado en una unidad educativa de Quevedo (Ecuador), investigaron la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en 34 estudiantes de básica media, aplicando el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) y un cuestionario preelaborado. Los resultados mostraron una correlación positiva muy alta y significativa entre ambas variables (r de Pearson = 0,858; $p = 0,000$). Asimismo, se encontró que el 56% de los estudiantes presentó un nivel alto de hábitos de estudio, mientras que el 44% se ubicó en un nivel medio de rendimiento académico. La dimensión condiciones físicas y ambientales también correlacionó significativamente con el rendimiento académico ($r = 0,745$), así como el conocimiento de técnicas de estudio ($r = 0,604$). Se concluye que los hábitos de estudio influyen directamente en el rendimiento académico.

Salas Coello et al. (2025), en un estudio transversal correlacional realizado en Ecuador con 213 estudiantes de bachillerato, investigaron la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico utilizando el Inventario CASM-85 (53 ítems dicotómicos) y un cuestionario de 15 ítems tipo Likert ($\alpha = 0,989$). Los resultados mostraron una correlación positiva muy alta y significativa entre ambas variables (r de Pearson = 0,891; $p < 0,001$ $p < 0,001$). El rendimiento académico se ubicó en un nivel medio ($M = 45$), mientras que los hábitos de estudio presentaron una "tendencia positiva" ($M = 27,23$), con debilidades identificadas en la realización de tareas y el manejo de distractores. Las correlaciones por dimensiones oscilaron entre $r = 0,793$ y $r = 0,881$. Se concluye que la organización del tiempo, la planificación, la autorregulación y la atención en clase son palancas clave para elevar el rendimiento académico.

2.2 Bases teóricas

Variable 01: Hábitos de Estudio

Los hábitos de estudio son prácticas sistemáticas, rutinas y estrategias que un estudiante emplea para organizar su aprendizaje, gestionar su entorno, procesar la información y regular su comportamiento cognitivo y emocional (Moreno Rodríguez, 2019). No son innatos, sino que se aprenden y consolidan a través de la práctica constante, la disciplina y la perseverancia (Quintero Márquez, 2012). Estos hábitos incluyen la capacidad de organizar el tiempo y las tareas, controlar las condiciones externas e internas que afectan la concentración, y aplicar técnicas activas de procesamiento de la información (Fenker & Mullins, 1991). Se basan en dos principios fundamentales: el estudio debe ser activo y variado, y debe asociarse a emociones positivas, ya que los recuerdos con carga emocional se instalan con mayor facilidad en la memoria a largo plazo (Moreno Rodríguez, 2019). La formación de hábitos de estudio requiere sustituir gradualmente otras actividades cotidianas (como ver televisión o dedicar tiempo excesivo al ocio) por prácticas académicas sistemáticas, hasta que estas últimas ocupen un lugar prioritario en la vida del estudiante (Quintero Márquez, 2012).

Dimensión 1: Organización del estudio

Definición:

Capacidad del estudiante para estructurar, planificar y ordenar sus actividades académicas en el tiempo, estableciendo metas, prioridades y rutinas que permitan un aprovechamiento eficiente del esfuerzo (Moreno Rodríguez, 2019). Implica también la autorregulación de la conducta de estudio y la administración efectiva del tiempo (Fenker & Mullins, 1991).

Metas, objetivos y planificación a largo plazo

Quintero Márquez (2012) señala que el primer paso en la formación de hábitos de estudio consiste en clarificar las metas y objetivos de aprendizaje, lo cual fortalece la motivación escolar. El segundo paso es aprender a administrar el tiempo de manera adecuada. La autora propone elaborar primero un horario "real", en el que se anoten las actividades realizadas durante la semana anterior, para luego reflexionar sobre cómo se está administrando

el tiempo. A partir de dicho análisis, el estudiante puede construir un horario "modificado" o "ideal", que debe ser lo más realista posible. Introduce la denominada "regla de oro": siempre debe devolverse el tiempo de estudio que se haya tomado prestado para otras actividades. Asimismo, Quintero Márquez (2012) señala que la mayoría de los alumnos irregulares con problemas académicos tienen la costumbre de "robar" el tiempo de estudio para dedicarlo a otras actividades, estudiando solo el día antes del examen.

Moreno Rodríguez (2019) profundiza en este aspecto al afirmar que el éxito depende decisivamente de tener claras las metas. Cuando se establece una meta, el cerebro se enfoca y se ponen en marcha la concentración, la acción, la dirección y la planificación. Programar al cerebro en el logro de un objetivo produce un doble efecto: avanzamos hacia el logro y el objetivo avanza hacia nosotros. Distingue entre la zona de confort (lo conocido, habitual, placentero) que dificulta el aprendizaje, y la necesidad de salir de ella enfrentando situaciones nuevas e incómodas para adquirir habilidades. Las barreras para organizarse y salir de la zona de confort incluyen: miedo al rechazo, miedo al fracaso, miedo al éxito y las expectativas de los demás. Además, Moreno Rodríguez (2019) introduce el concepto de misión personal como una declaración formal de lo que se espera conseguir en la vida, para lo cual primero se definen los valores (principios que orientan el comportamiento hacia la realización personal), que pueden ser emocionales (empatía, alegría) o instrumentales (persistencia, planificación).

Fenker y Mullins (1991) introducen una distinción crucial entre objetivos a largo plazo (aprobar un curso, obtener un título) y objetivos a corto plazo (satisfacciones inmediatas como ver a un amigo, comer o ver televisión). El conflicto entre ambos genera distractores internos y evita el estudio. Para resolverlo, se debe conectar la conducta deseada (estudiar) con consecuencias positivas inmediatas. Proponen diseñar sistemas de refuerzo que premien el cumplimiento de pequeñas tareas de estudio, utilizando el principio de Premack: las conductas de alta frecuencia (como comer, charlar) se convierten en recompensa por realizar conductas

de baja frecuencia (estudiar). Asimismo, sugieren un procedimiento en cinco pasos para regular la conducta de estudio: (1) determinar lo que funciona mal, analizando distractores y patrones de aplazamiento; (2) establecer objetivos claros y específicos, medibles y observables; (3) empezar con objetivos pequeños y realistas; (4) diseñar un sistema de recompensas y castigos (refuerzo positivo: pizza, programa de TV; refuerzo negativo: negarse el postre); y (5) poner en práctica el sistema sin excepciones y evaluarlo periódicamente.

Herramientas de planificación temporal

Quintero Márquez (2012) recomienda programar periodos diarios de estudio, aunque sean cortos, antes que estudiar muchas horas un solo día a la semana. Sugiere intercalar periodos de estudio con breves descansos de aproximadamente diez minutos, durante los cuales se puede tomar agua, comer una fruta o realizar alguna actividad que distraiga la atención momentáneamente. La autora también destaca la capacidad de tomar decisiones como una competencia crucial para la organización del estudio, y propone que los horarios sean flexibles y variables, revisándolos y ajustándolos aproximadamente cada mes.

Moreno Rodríguez (2019) detalla un conjunto de herramientas prácticas: calendario maestro (por cuatrimestre o trimestre, incluyendo fechas límite, exámenes, entregas de trabajos, inicio de clases, talleres, seminarios, así como eventos personales y de ocio); calendario de objetivos de estudio (en cada semana se escriben los objetivos de estudio de las distintas asignaturas, dejando la última semana para repaso); agenda semanal (combina actividades fijas -clases, desplazamientos, comidas, ocio- con dos bloques adicionales: metas de la semana y lista de tareas, asignando colores a diferentes niveles); lista de tareas diaria (concreción de la semanal, rellenando los huecos de la agenda con tareas específicas como "hacer lectura comprensiva del tema 1"); y agenda diaria (incluye una columna horaria para citas y obligaciones y otra lista de tareas priorizadas, con celdas adicionales para llamadas, correos, etc.).

Fenker y Mullins (1991) destacan la importancia de elegir un lugar de trabajo fijo y una hora regular para estudiar, de modo que el lugar y la hora se conviertan en estímulos para la concentración. Proponen el método de "una tarea cada vez" y la eliminación de ruidos audiovisuales como parte de la organización del ambiente de estudio.

Gestión del tiempo y priorización

Moreno Rodríguez (2019) identifica los "ladrones del tiempo": interrupciones (cuestan entre 10 y 15 minutos recuperar la concentración), no planificar, televisión (media de 3,7 horas diarias en España) e internet/redes sociales. Presenta varios métodos de priorización:

- **Método de dos listas:** una "bandeja de entrada" con tareas por hacer en los próximos diez días, y otra con las tareas necesarias para hoy.
- **Método ABC (Brian Tracy):** A = tareas absolutamente necesarias (A1 máxima prioridad); B = tareas convenientes con consecuencias mínimas si no se realizan; C = tareas que se ignoran sin repercusión.
- **Matriz de Eisenhower (popularizada por Covey):** Clasifica las tareas en cuatro cuadrantes según su urgencia e importancia. El cuadrante I (urgente e importante) genera comportamiento reactivo; el cuadrante II (importante pero no urgente) es el comportamiento proactivo donde deben centrarse los esfuerzos (planificar, hacer ejercicio, aprender, fortalecer relaciones); la persona efectiva pasa más tiempo en el cuadrante II.
- **Método Pomodoro:** ciclo natural de atención humana de media hora. Se trabaja 25 minutos y se descansa 5; después de cuatro ciclos, descanso de 15 minutos. Esto segmenta el estudio y aumenta la concentración.

Quintero Márquez (2012) complementa con la idea de **jerarquización**, entendida como el ordenamiento o categorización de actividades para asignar el primer lugar a la más importante, y recomienda auto administrarse un premio cada vez que se logre estudiar el tiempo propuesto (sistema de recompensas).

Autorregulación y programas de conversación interior

Fenker y Mullins (1991) introducen el concepto de programas de autorregulación: rutinas de conversación interna que permiten al estudiante monitorear su progreso, detectar desviaciones y corregir el rumbo. Un buen programa de autorregulación debe percibir rápidamente cuando la atención se dispersa (punto "GOTCHA") y ofrecer alternativas: volver a la tarea, cambiar de estrategia, cambiar de materia o descansar. Estos programas son esenciales para la organización del estudio, ya que evitan que el estudiante pierda tiempo en actividades improductivas. Además, distinguen entre objetivos a largo plazo y cortoplacistas, y proponen el uso de sistemas de refuerzo para mantener la motivación.

Dimensión 2: Ambiente y condiciones de estudio

Definición:

Conjunto de factores físicos, ambientales, fisiológicos y psicológicos que rodean al estudiante y que facilitan o dificultan la concentración, la relajación y el aprendizaje efectivo (Moreno Rodríguez, 2019). Esta dimensión abarca tanto el control externo (distractores físicos) como el interno (estados mentales) (Fenker & Mullins, 1991).

Condiciones físicas del espacio de estudio

Quintero Márquez (2012) señala que es fundamental buscar en el hogar un lugar y un horario apropiados para estudiar. En familias numerosas, sugiere establecer horarios especiales o solicitar a los padres otro "rinconcito" del hogar (cocina, sala) donde se respete al estudiante. Las condiciones ideales incluyen: espacio tranquilo, sin ruidos, bien iluminado (preferiblemente luz natural), una mesa o escritorio con los materiales ordenados, y una silla cómoda (pero no tanto como un sillón o sofá, que provocan sueño). Advierte no estudiar frente a una ventana ni en un cuarto con muchos objetos distractores (carteles, juguetes), ni tener encendido el radio o cualquier aparato de comunicación. Cita a Staton, quien sostiene que ir a

un lugar determinado y a la misma hora para estudiar prepara al estudiante para iniciar su estudio más fácilmente, sustituyendo la fuerza de voluntad por el hábito.

Moreno Rodríguez (2019) añade: la luz natural es la mejor; si se usa luz artificial, debe ser intensa pero sin contraste excesivo. Los materiales deben estar ordenados y al alcance. La silla no debe ser excesivamente cómoda, formando un ángulo de 90° entre espalda y piernas. La postura erguida oxigena el cerebro y le indica que debe estar activo; el lenguaje corporal influye en el estado de ánimo. La distancia entre ojos y material debe ser de unos 50 centímetros, lo que reduce el esfuerzo y el cansancio ocular.

Fenker y Mullins (1991) recomiendan elegir un lugar especial de trabajo (una mesa, la biblioteca, un gabinete) donde solo se realicen actividades de estudio, libre de distractores visuales y auditivos. La asociación repetida entre ese lugar y la concentración hace que, con el tiempo, el entorno mismo estimule el estudio eficaz. También sugieren tener los materiales ordenados y al alcance, y evitar la televisión y otras fuentes de ruido.

Condiciones fisiológicas y salud

Quintero Márquez (2012) aborda factores personales que pueden impedir una concentración completa, como deficiencias de salud (agudeza visual y auditiva). Recomienda que si el estudiante tiene dificultades para ver o escuchar de lejos, o sufre dolores de cabeza o cansancio frecuente, sea revisado por un médico. También aconseja cuidar la salud mediante una alimentación nutritiva, evitando productos "chatarra", practicando deporte o ejercicio, y durmiendo al menos ocho horas diarias.

Moreno Rodríguez (2019) detalla una dieta específica para la actividad intelectual: vitaminas y minerales (grupo B, E, potasio, magnesio, fósforo, zinc). Propone cinco comidas al día para evitar el hambre entre horas. El desayuno ideal incluye lácteos, cereales y fruta; el cacao en polvo aporta energía, la miel favorece concentración y memoria. Recomienda verduras y hortalizas (potasio, magnesio, fibra), pasta y arroz integral (vitamina B), legumbres

(fibra, proteínas, hierro), carne y pescado azul (proteínas, zinc, fósforo), fruta como mejor postre, cenas ligeras. Alimentos específicos: chocolate negro (energía y memoria), salmón (concentración), arándanos (memoria), huevos con moderación (atención y memoria), nueces y almendras (capacidad intelectual), plátano (potasio y vitamina C), zanahoria (retención). Evitar bebidas azucaradas, café, té, cigarrillos, bebidas carbonatadas. Para la relajación, leche y cacahuetes; para la memoria, leche, frutos secos, plátanos, semillas, arroz, avena.

Condiciones psicológicas: manejo del estrés, fatiga y ansiedad

Quintero Márquez (2012) distingue entre distracciones psicológicas (presiones y tensiones emocionales como desacuerdos con padres y maestros, fricciones con compañeros, preocupaciones económicas o reprobación de materias) y distracciones físicas (percibidas por los sentidos). Recomienda establecer horarios especiales en el hogar para minimizar interrupciones.

Moreno Rodríguez (2019) señala que la fatiga mental puede estar potenciada por exceso de horas sin descanso, posturas forzadas, temperatura inadecuada, mala alimentación, sueño insuficiente o desorden. Consejos para combatir la fatiga: no estudiar más de una hora seguida (ideal 25/5 min), eliminar adversarios (sueño, hambre, frío, sed, calor, preocupaciones), cambiar de postura cada 10-15 minutos, descansar la vista medio minuto, evitar abuso de estimulantes. Propone técnicas de relajación progresiva: buscar lugar silencioso y solitario, preferiblemente con colores naturales (azul y verde); tensar grupos musculares (manos, brazos, frente, ojos, nariz, labios, cuello, estómago, nalgas, muslos, piernas) durante 5 segundos y relajar 10 segundos; ejercicios de respiración: inspirar por nariz contando 5, contener 1 segundo, espirar contando 5; y sueño de ocho horas, con rutinas como baño de agua caliente, vaso de leche caliente, abandonar actividad dos horas antes, acostarse y levantarse a la misma hora.

Fenker y Mullins (1991) enfatizan el manejo de la ansiedad y las tensiones mediante la relajación combinada con programas de conversación interior positiva. Por ejemplo, el estudiante puede decirse a sí mismo en estado relajado: "El examen de matemáticas ha terminado. No voy a cambiar ese hecho con mi preocupación. Ahora quiero librarme de todos los sentimientos de ansiedad y concentrarme en español." La combinación de relajación y auto-sugestión reconfigura el ambiente interno. Proponen la técnica de relajación progresiva en nueve pasos (lugar sin interrupciones, posición cómoda, tensar y relajar músculos, respiración profunda, repaso mental, conteo regresivo) y el método de recarga y relajación con afirmaciones positivas. También sugieren crear un "lugar especial" (tranquilo, agradable) y un "lugar de trabajo" imaginarios (con herramientas y pantalla mental) para visualizar información y resolver problemas, actuando como un ambiente interno controlado.

Control de distractores ambientales

Quintero Márquez (2012) señala que no se debe estudiar con radio o televisión encendidos, pues nunca es lo mismo una concentración total que una atención dividida, aunque menciona que la música clásica puede ayudar a concentrarse.

Moreno Rodríguez (2019) identifica como distractores externos: ruido, interrupciones (físicas y electrónicas), televisión, internet, redes sociales. Recomienda comunicar a los convivientes los horarios de estudio, desactivar notificaciones, destinar un único momento al día para revisar blogs o redes, no navegar sin propósito, instaurar una "dieta televisiva" (reducir a la mitad, sustituir por lectura o deporte).

Fenker y Mullins (1991) dedican un capítulo a los "Distractores Externos Incorporados" (DEI): televisión, discos, conversaciones, nevera, cama, compañero de cuarto. Señalan que muchos distractores se convierten en hábitos internalizados (ej. fumar o beber café mientras se estudia), lo que los hace más difíciles de eliminar. La solución es eliminar toda conducta

incompatible con el aprendizaje durante el período de estudio, reservando las recompensas (comida, bebida, descanso) para después de completar la tarea.

Dimensión 3: Estrategias y procesamiento de la información

Definición:

Conjunto de técnicas cognitivas y metacognitivas que el estudiante utiliza para comprender, analizar, sintetizar, organizar, memorizar y aplicar la información. Implica el uso integrado de ambos hemisferios cerebrales (verbal/lógico y visual/creativo) (Fenker & Mullins, 1991; Moreno Rodríguez, 2019). La lectura es el principal instrumento del estudio personal, y el objetivo fundamental es "aprender a aprender" (Quintero Márquez, 2012).

Estrategias de comprensión lectora

Quintero Márquez (2012) presenta un método de lectura efectiva en siete etapas: (1) comprender bien todo cuanto se lee, utilizando el diccionario para palabras desconocidas; (2) encontrar las ideas principales o la idea central de cada párrafo; (3) subrayar, de preferencia con lápiz, las ideas más importantes; (4) escribir esas ideas con las propias palabras; (5) elaborar un cuadro sinóptico (explicación de una comunicación con base en conceptos claros); (6) elaborar un breve cuestionario sobre el tema analizado; (7) revisar las ilustraciones de los libros de texto. Además, presenta el método EFGHI de Staton: Examen preliminar (revisar títulos, subtítulos, palabras en cursiva); Formularse preguntas previas a la lectura; Ganar información mediante la lectura activa; Hablar para describir o exponer los temas leídos (resumir en voz alta con propias palabras); Investigar qué conocimientos se han adquirido (repasar y repensar lo no aprendido suficientemente). Quintero Márquez (2012) enfatiza que la comprensión y la organización del material son dos requisitos indispensables para memorizar de manera significativa.

Moreno Rodríguez (2019) desarrolla estrategias detalladas: prelectura (primera lectura ligera para responder "¿De qué trata el texto?" con una palabra o frase breve); lectura

reflexiva (lectura atenta para buscar ideas principales y diseccionar el texto); uso de las seis preguntas básicas (QUÉ, CÓMO, CUÁNDO, DÓNDE, POR QUÉ, QUIÉN) para extraer palabras clave; identificación de conectores (estructurales, de adición, consecutivos, contrastivos); marcas de continuidad temática (pronombre y nominalizaciones); y elaboración de inferencias (detectar ideas que se dan por hecho pero no aparecen explícitas, dependiendo de conocimientos previos, creencias y motivaciones).

Fenker y Mullins (1991) definen la comprensión como el "meollo" del aprendizaje. Comprender significa (1) poder recordar la información porque está conectada significativamente con aprendizajes previos, y (2) poder aplicar el concepto a nuevas situaciones. Proponen estrategias específicas: parafraseado (rededir con las propias palabras, simplificando el lenguaje técnico); pregunta-respuesta (P/R) (formular preguntas significativas: qué, por qué, cómo); jugar a ser profesor (imaginar que se explica el material a un amigo estúpido); hacerlo (traducir a acciones conceptos abstractos, ej. patear una lata para entender $f=ma$); imagería visual (crear imágenes mentales); y organización mediante redes conceptuales. También proponen el lenguaje de la comprensión (LERC) con términos operativos: describir, definir, clasificar, parafrasear, comparar, organizar, identificar influencias, citar evidencias.

Subrayado selectivo

Quintero Márquez (2012) recomienda subrayar con lápiz las ideas más importantes, como parte de su método de lectura. Moreno Rodríguez (2019) detalla: qué no subrayar (párrafos o frases enteras, artículos, preposiciones, conjunciones, verbos que no aportan nada); qué subrayar (palabras clave principales y secundarias, fechas, verbos esenciales). Propone un método con un color estimulante (verde): recuadro para la palabra clave principal, una raya para ideas secundarias, línea discontinua para detalles, círculo para fechas, flechas para relacionar conceptos, números para procesos, asteriscos para anotaciones

y signos de interrogación para lo no entendido. Los objetivos del subrayado son separar el grano de la paja y jerarquizar la información.

Mapas mentales

Moreno Rodríguez (2019) explica que el mapa mental es la expresión del pensamiento irradiante; el cerebro trabaja de manera circular con conceptos, relaciones, colores, símbolos y formas. La estructura incluye una idea central en el centro, ramas curvas con palabras clave, siguiendo el sentido de las agujas del reloj; de 6 a 7 ramas principales, y secundarias con ramas más finas y letra más pequeña. Se pueden usar colores (cada nivel de un mismo color o cada rama de un color diferente) y elementos adicionales como iconos, dibujos, símbolos y flechas.

Resumen con método

Moreno Rodríguez (2019) indica que el resumen ocupa como máximo el 25% del texto original. Habilidades: no reproducir datos irrelevantes; escribir lo importante de forma sencilla y clara. Pautas: expresión directa, frases cortas, evitar nominalizaciones, eliminar palabras que no aportan significado, usar conectores, evitar proposiciones subordinadas adjetivas, usar concepto general para enumeraciones, emplear sujeto elíptico. Ventajas: profundiza, estructura ideas, favorece la síntesis, es excelente herramienta de repaso, mejora comprensión y expresión.

Quintero Márquez (2012) complementa señalando que el resumen debe hacerse con las propias palabras y no copiar literalmente, y que escribir las ideas principales ayuda a fijar el aprendizaje.

Mapas conceptuales

Moreno Rodríguez (2019) define los mapas conceptuales como herramientas para comprender el significado de los conceptos y aclarar las relaciones establecidas entre ellos. A diferencia de los mapas mentales (ideales para muchos datos por ordenar), los mapas conceptuales son más adecuados para temas difíciles desde el punto de vista conceptual. Se

construyen de modo progresivo, ordenado, sistemático y significativo. Requieren esfuerzo intelectual previo para entender perfectamente el texto. La revisión comprueba que las relaciones sean válidas, significativas y jerarquizadas (de lo general a lo específico). Beneficios: asociar conocimientos previos con nuevos, diferenciar conceptos, fomentar reflexión, autoevaluación, trabajo en grupo.

Técnicas de memoria

Quintero Márquez (2012) describe la memoria como un proceso mental de cuatro momentos: fijación, conservación, evocación, y reconocimiento y localización. Critica la memorización pasiva sin análisis ni comprensión. Propone reglas para mejorar la memoria: evitar memorizar lo que no se comprende; seleccionar los puntos más importantes; organizar el material (cuadros sinópticos, diagramas); repasar a intervalos frecuentes; repetir activamente y con comprensión; dividir material extenso en trozos cortos; asociar material nuevo con el anterior.

Moreno Rodríguez (2019) distingue entre memoria a corto plazo (7 ± 2 elementos durante 10 segundos sin repaso), memoria a medio plazo y memoria a largo plazo (almacenamiento permanente mediante organización, emoción y repasos espaciados). Diferenciación clave entre datos secuenciales (razonables, como una película) que requieren repasos secuenciados, y datos puros (sin relación, como capitales) que requieren técnicas de agrupación en categorías, visualización y asociación. Propone la visualización usando todos los sentidos (color, sonido, olor, tacto), tres dimensiones, movimiento, exageración de tamaño y cantidad, imágenes inverosímiles; y la asociación mediante historias fantásticas (enlazar palabras en orden con una narración impactante). Aplicaciones: aprendizaje de idiomas (asociar sonido de la palabra extranjera con una palabra en castellano y con una imagen), aprendizaje de textos literales (asociar ideas principales de párrafos).

Fenker y Mullins (1991) distinguen memoria icónica (fracciones de segundo), a corto plazo (unos segundos, limitada a 7 ± 2 elementos) y a largo plazo (almacenamiento permanente). Señalan que el problema no es "olvidar" sino no poder recordar. Para mejorarla, se deben utilizar asociaciones (vínculos entre lo nuevo y lo conocido) y marcos de referencia organizativos. Diferencian aprendizaje mecánico (maquinal) (cuando no hay marco de referencia previo: se deben crear reglas mnemotécnicas o sistemas de vinculación con imágenes exageradas, fuera de proporción, con acción y sustitución) y aprendizaje significativo (cuando ya se tiene una estructura: fortalecer asociaciones mediante técnicas de elaboración: imaginaria, exageración, acción, sustitución).

Toma de apuntes

Quintero Márquez (2012) señala que tomar apuntes con las propias palabras implica escuchar, pensar y escribir, manteniendo al estudiante atento y activo. Ventajas: estar atento en clase, estar activo, revisar y complementar el material de estudio, refrescar la memoria.

Moreno Rodríguez (2019) desarrolla el método Cornell: dividir el folio en margen izquierdo de 6 cm (palabras clave o preguntas clave), área central o derecha (apuntes), margen inferior de 5 cm (resumen o síntesis). Recomendaciones: folio nuevo por tema, numerar, letra legible, mayúsculas para títulos; uso de abreviaturas y símbolos ($=$, $\neq$, $>$, $<$, $\rightarrow$, Cm., Dpto., P.ej.); toma de notas visuales (pictogramas).

Lectura rápida

Moreno Rodríguez (2019) afirma que, contrario a la creencia tradicional, leer más rápido aumenta la comprensión porque impide distracciones. El cerebro está preparado para leer cómodamente a 500 palabras por minuto. Errores a evitar: regresión (volver atrás), vocalización (leer con labios), subvocalización (repetir mentalmente). Técnica de la guía (usar lápiz o dedo debajo del renglón, dejando márgenes) y técnica de saltos (ampliar el campo

visual). Estrategias complementarias: exploración (buscar información concreta) y prelectura (lectura panorámica para ideas esenciales).

Creatividad como estrategia de procesamiento

Moreno Rodríguez (2019) define la creatividad como la capacidad de producir ideas u objetos nuevos y originales. El sistema educativo tradicional ha sobrevalorado el hemisferio izquierdo (racional, secuencial) descuidando el pensamiento holístico. Ejercicios para fomentarla: inventar negocios inexistentes, diseñar una vida de ensueño, cambiar de perspectiva, otorgar usos alternativos a objetos, combinar ideas, entrenar improvisación con arte, ejercicios de asociación. Aplicada al estudio, la creatividad permite encontrar nuevas formas de organizar y recordar la información, así como resolver problemas de manera divergente.

Fenker y Mullins (1991) aportan una base neuropsicológica con la distinción de los dos hemisferios cerebrales: hemisferio izquierdo (HABLANTE) responsable del lenguaje, razonamiento lógico secuencial y control activo; y hemisferio derecho (OYENTE) asociado a la intuición, visualización, pensamiento simultáneo y estados pasivos. Proponen utilizar ambos hemisferios, silenciando al HABLANTE mediante la relajación y la imaginación. El pensamiento visual (imaginación) es clave para mejorar la memoria, solución de problemas, creatividad y autocontrol. Ofrecen ejercicios progresivos de visualización (colores, formas geométricas, objetos, rostros, edificios, lugares especiales). También presentan un método de solución de problemas en siete pasos: aceptar la responsabilidad, examinar el problema, definirlo, generar ideas (tormenta de cerebros, analogías), elegir un plan de acción, actuar (descomponer en pasos pequeños) y evaluar. Advierten contra el "síndrome de los ojos cristalinos" (leer pasivamente) y promueven el estudio activo mediante subrayado, resúmenes, diagramas, etc.

Variable 02: Rendimiento Académico

El rendimiento académico se entiende como el nivel de eficiencia alcanzado por el estudiante en las diferentes tareas estudiantiles, producto de la exposición a un programa de aprendizaje, de acuerdo con el nivel educativo correspondiente (López Gutiérrez et al., 2018). Constituye el producto o resultado del aprendizaje, y dado que el aprendizaje es un constructo psicológico no directamente observable ni medible, el rendimiento académico opera como su definición operativa (Castejón Costa, 2014). El rendimiento académico es un resultado del aprendizaje suscitado por la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, aunque no todo aprendizaje es producto de la acción docente; no es el producto de una única capacidad, sino el resultado sintético de una suma de factores que actúan en y desde la persona que aprende (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

Representa el nivel de conocimientos y habilidades escolares que manifiesta un estudiante, expresado a través de algún instrumento de evaluación, y es resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante, determinado por una serie de aspectos cotidianos: esfuerzo, capacidad de trabajo, intensidad de estudio, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación, memoria y medio relacional (López Gutiérrez et al., 2018). Es un producto multifacético, relacionado con diferentes dominios de aprendizaje, que se mide de distintas formas y con diferentes propósitos; el término «rendimiento» implica la realización de algo, y en el ámbito educativo ese algo se refiere a algún objetivo de aprendizaje previamente establecido (Castejón Costa, 2014).

Dimensión única: Promedio de notas del alumno

El promedio de notas del alumno es la expresión numérica o cuantitativa del rendimiento académico alcanzado por un estudiante a lo largo de un período lectivo (parcial, trimestre, cuatrimestre, semestre o año académico). Se obtiene generalmente como resultado de la evaluación de exámenes, trabajos prácticos, participación en clase, tareas complementarias y otros instrumentos de medición del aprendizaje. El promedio refleja el nivel

de logro o éxito que el estudiante obtiene en relación con lo que se espera que obtenga, de acuerdo con la currícula académica del año que cursa (López Gutiérrez et al., 2018).

Constituye la medida más empleada para representar el producto del aprendizaje, ya que traduce el nivel de logro alcanzado en una escala numérica o cuantitativa (Castejón Costa, 2014). Es la expresión cuantitativa del rendimiento académico, obtenida generalmente a través de las calificaciones escolares otorgadas por el profesorado o mediante pruebas objetivas, y representa el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma (edad y nivel académico), medido a través del promedio escolar (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

Subdimensiones e indicadores teóricos:

1. El promedio de notas como calificación numérica e indicador operativo del rendimiento

En las instituciones educativas, la tendencia mayoritaria es expresar los resultados alcanzados por los estudiantes en calificaciones numéricas finales (López Gutiérrez et al., 2018). El rendimiento representa la relación entre el nivel de logro o éxito que se obtiene y el que se debería obtener; es la capacidad que el estudiante adquiere como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con la currícula académica del año que cursa (López Gutiérrez et al., 2018). Las calificaciones se constituyen en la medida de éxito en exámenes, y se ven reflejadas en indicadores como la repitencia (cuando las notas están por debajo del mínimo aprobatorio) o la deserción escolar (cuando las calificaciones insuficientes llevan al abandono). Existe una distinción entre el rendimiento de corto plazo (calificaciones inmediatas) y el rendimiento mediano o diferido que se refleja en el desempeño laboral (López Gutiérrez et al., 2018).

El rendimiento académico requiere una definición operativa que evidencie adecuadamente el nivel de conocimientos, procedimientos y habilidades que el alumno posee.

Esta definición operativa lleva aparejada una graduación cuantitativa de la medida. El promedio de notas, derivado de las calificaciones escolares o de pruebas objetivas, constituye la forma más común de concretar esa medición. Los indicadores más simples y frecuentes del rendimiento son las calificaciones dadas por el profesorado y las puntuaciones en pruebas estandarizadas (Castejón Costa, 2014).

2. Las calificaciones escolares como base del promedio

Las calificaciones escolares son el indicador del rendimiento más empleado en la evaluación del mismo. Representan la valoración que el profesor asigna al nivel de logro del estudiante en una o varias materias. Aunque han sido criticadas por no garantizar plenamente la objetividad, la fiabilidad y la validez (debido a factores subjetivos del profesor como percepciones o expectativas), también existen evidencias a favor de su eficacia para la evaluación del rendimiento. Se recomienda el empleo combinado de dos fuentes: las evaluaciones del profesorado y las puntuaciones en pruebas estandarizadas (Castejón Costa, 2014).

Un promedio alto (por ejemplo, 8.2 en una escala de 0-10) se califica como un buen promedio en la carrera universitaria. Los promedios pueden clasificarse en rendimiento suficiente (reflejo de calificaciones de exámenes y trabajos, indica el conocimiento objetivo), rendimiento satisfactorio (lo que el alumno podría haber obtenido dadas sus aptitudes, es decir, rendir al máximo sus capacidades independientemente de la nota) y rendimiento insuficiente (no logro de las capacidades mínimas exigidas) (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

3. Pruebas objetivas, estandarizadas y su relación con el promedio

Las pruebas objetivas aseguran la objetividad de las medidas del rendimiento y permiten contrastar su fiabilidad y validez. Un procedimiento que garantiza en mayor medida la validez de la medida del rendimiento son las pruebas objetivas referidas al criterio (evaluación criterial), que tratan de establecer en qué grado se consiguen los objetivos y

competencias establecidos para un curso o programa, definiendo empíricamente los conocimientos y habilidades mínimas que ha de poseer el estudiante para superar dicho curso. Los informes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) tienen su origen en la necesidad de desarrollar indicadores educativos válidos de evaluación del rendimiento a nivel nacional e internacional (Castejón Costa, 2014).

4. Correlación entre calificaciones y pruebas objetivas

Las correlaciones entre calificaciones escolares en distintas materias son superiores a las que se encuentran entre pruebas objetivas referidas a la misma materia. Además, la correlación entre calificaciones obtenidas en una misma materia y las puntuaciones en una prueba objetiva sobre la misma materia son más bajas que las correlaciones entre las calificaciones de distintas materias. Esto pone de manifiesto que las calificaciones y las pruebas objetivas evalúan aspectos distintos. Existe un fuerte «efecto de halo»: las calificaciones otorgadas por distintos profesores están fuertemente relacionadas, lo que sugiere que en la institución escolar se están midiendo componentes y actitudes similares en las diversas materias, probablemente la habilidad de los alumnos para adaptarse al ámbito escolar (Castejón Costa, 2014).

5. El promedio como producto de múltiples factores (condicionantes internos y externos)

El rendimiento académico (y por tanto el promedio de notas) es el producto de múltiples variables. En los modelos integradores del proceso de enseñanza-aprendizaje, el rendimiento se sitúa como resultado de la interacción entre condicionantes internos (inteligencia, personalidad, motivación, conocimientos previos, nivel de desarrollo) y condicionantes externos (currículo, profesor, métodos de enseñanza, grupo-clase, escuela, contexto familiar, social y cultural). El promedio refleja, entonces, el efecto conjunto de todos estos factores (Castejón Costa, 2014).

Según la revisión de Lahoz (2002) y Martínez-Otero (2007) citados en Hernández Cosain y Arreola Medina (2021), los factores que intervienen en el promedio de calificaciones incluyen factores endógenos (inteligencia -especialmente la aptitud verbal-, personalidad -perseverancia, introversión-, hábitos y técnicas de estudio -planificación, horarios, organización-, motivación, autoconcepto, ansiedad, problemas afectivos) y factores exógenos (clima escolar -normas claras, cooperación, autonomía-, profesorado -habilidades interpersonales, empatía, claridad en explicaciones, feedback-, método de enseñanza -enseñanza directa, evaluación formativa, aprendizaje cooperativo-, escuela y clase -clima adecuado, agrupación por capacidad, repetición de curso con efectos nulos o negativos-, contexto familiar -nivel socioeconómico, nivel cultural de los padres, ambiente psicosocial).

6. Relación entre el promedio de notas y factores cognitivos

El deficiente desempeño académico, reflejado en bajas calificaciones, tiende a estar vinculado a lo cognitivo, es decir, a aquello relacionado con el conocimiento. Entre los factores cognitivos que afectan negativamente el promedio de notas se encuentran: dificultad para concentrarse, sensación de confusión, fenómeno de la mente en blanco, distracción, preocupación por el desempeño, preocupación acerca de las consecuencias negativas de fallar y perfeccionismo. Estos aspectos no dependen de la inteligencia ni del coeficiente intelectual, sino de factores propios de la personalidad y del llamado estilo cognitivo (las distintas formas de pensamiento que utilizan las personas para organizar y procesar la información que reciben del exterior) (López Gutiérrez et al., 2018).

Las competencias cognitivas necesarias para el adecuado rendimiento académico (y por tanto para obtener un buen promedio de notas) incluyen: capacidad de atención, análisis, síntesis, memoria, pensamiento global y pensamiento relacional. Estos son básicos para que el estudiante pueda realizar actos de comprensión ante el aprendizaje que lo conduzcan a procesos de autorreflexión, crítica y creatividad. Una de las competencias cognitivas más importantes es

la memoria de trabajo (mecanismo de almacenamiento temporal que permite retener datos, compararlos, contrastarlos o relacionarlos entre sí). La memoria de trabajo juega un papel básico en los procesos de aprendizaje, por lo que se convierte en un dominio cognitivo necesario para alcanzar un óptimo rendimiento académico (es decir, un alto promedio de notas) (López Gutiérrez et al., 2018).

7. Relación entre el promedio de notas y los hábitos de estudio

Los estudiantes con mejor rendimiento universitario (promedios de notas más altos) son aquellos que poseen significativamente: mejores hábitos de estudio, mejores hábitos de conducta académica, mayor nivel de motivación intrínseca, menor grado de motivación instrumental, mayor nivel de satisfacción con el rendimiento y mayor nivel de satisfacción con el estudio en general. El promedio de notas no es un dato aislado, sino que se encuentra directamente influenciado por la calidad de los hábitos de estudio que el estudiante ha desarrollado (López Gutiérrez et al., 2018).

8. Relación entre el promedio de notas y los estilos de aprendizaje

Los estilos teórico y reflexivo se correlacionan positivamente con el rendimiento académico medido en calificaciones, mientras que la correlación es débil con el estilo activo y negativa con el pragmático. Por ello, propiciar estilos teóricos y reflexivos contribuye a elevar el promedio de notas. Asimismo, los estudiantes con tendencia hacia habilidades abstracto-reflexivas obtienen ventajas en cursos teóricos (mejores calificaciones), mientras que los de estilo concreto-activo se destacan en cursos prácticos (López Gutiérrez et al., 2018).

9. Relación entre el promedio de notas y variables sociodemográficas

El estudio de Velázquez y Rodríguez (2006) citado en Hernández Cosain y Arreola Medina (2021) encontró que el promedio escolar de los participantes fue de 8.2 (sobre 10) con una desviación estándar de 0.53, mostrando un buen rendimiento. La edad tiene relación con el rendimiento académico: los estudiantes más jóvenes (por ejemplo, de 18 a 19 años) tienden

a obtener mejores promedios que los de mayor edad dentro de la carrera. El género, el estado civil, la procedencia y la residencia actual no mostraron relación significativa con el promedio en ese estudio, aunque otras investigaciones indican que las mujeres suelen obtener mejores calificaciones (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

10. Relación entre el promedio de notas y los hábitos de lectura, estudio y dificultades del estudio

El número de libros obligatorios leídos por semestre se relaciona directamente con el promedio de notas. Los estudiantes que leen más libros obligatorios tienden a obtener calificaciones más altas. Las horas dedicadas al estudio semanalmente también se relacionan positivamente: a mayor número de horas de estudio a la semana (más de 20 horas), mayor promedio. Estudiar diariamente (frecuencia) también incide positivamente en el promedio (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

El uso de otros libros de consulta (adicionales a los obligatorios) se relaciona con un mejor promedio. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas al estudio también influyen positivamente. Elaborar resúmenes para memorizar mejor se relaciona con calificaciones más altas. Memorizar el contenido aunque no se entienda tiene una relación negativa con el promedio: quienes memorizan sin comprensión obtienen calificaciones más bajas (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

El modo de estudiar la asignatura (la estrategia o método empleado) se relaciona directamente con el promedio: un mal método produce bajas calificaciones. La dificultad para estructurar las respuestas en exámenes abiertos afecta negativamente el promedio. Las razones económicas (falta de recursos para transporte, libros, materiales) también influyen: los estudiantes con mayores dificultades económicas tienden a tener promedios más bajos. La mala elección de la carrera es uno de los factores con mayor relación negativa con el rendimiento:

quienes no eligieron correctamente su carrera obtienen calificaciones significativamente más bajas (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

11. Relación entre el promedio de notas y factores motivacionales y emocionales

La motivación es un factor central: un alto nivel de motivación intrínseca, combinado con mayores niveles de satisfacción con el rendimiento y con el estudio en general, y un bajo grado de motivación instrumental, son condicionantes para obtener un mejor nivel de rendimiento estudiantil. La motivación extrínseca (basada en recompensas o castigos) se asocia a un enfoque superficial de aprendizaje, en el que los estudiantes tratan de "salir del paso" para evitar castigos o recibir recompensas, lo cual resulta poco útil para obtener calificaciones altas sostenidas. La inteligencia emocional también incide: la inteligencia académica (coeficiente intelectual) no ofrece preparación suficiente para los problemas del aprendizaje; el desempeño está determinado tanto por el CI como por la inteligencia emocional. Las emociones y sentimientos pueden sabotear la capacidad de atender y de trabajar con la memoria, afectando directamente las calificaciones (López Gutiérrez et al., 2018).

12. Relación entre el promedio previo al ingreso y el promedio final

El rendimiento académico previo al ingreso a la universidad es una de las variables que mayor correlación presenta con la permanencia y con el rendimiento académico final. A mayor promedio de notas previo al ingreso, mayor permanencia en la universidad y mayor rendimiento académico final (medido también en promedio de calificaciones). La inasistencia a clases (debido a la necesidad de trabajar u otras causas) aumenta la probabilidad de abandono y disminuye la probabilidad de mantener un buen rendimiento académico, ya que el estudiante se desconecta del ritmo habitual de las clases, de la secuencia de explicaciones, actividades, evaluaciones e interacciones en el aula. Existe una correlación entre la dedicación a tiempo parcial, la nota obtenida en las pruebas de admisión y la deserción: a menor nota de admisión, mayor probabilidad de deserción (López Gutiérrez et al., 2018).

13. Relación entre comprensión lectora y promedio de notas

El fracaso estudiantil (reflejado en bajas calificaciones) está vinculado directamente con la incompetencia lectora. Para lograr la competencia lectora, se requiere entrenamiento del estudiante universitario en el monitoreo de las estrategias y técnicas de comprensión de textos, a fin de aprender a decodificar más rápido y, consecuentemente, mejorar las calificaciones. La lectura para dominar un tema (lectura con mucha atención, pausada, repetida al menos tres veces) es la que se asocia a un mejor desempeño en exámenes y, por tanto, a un mejor promedio de notas (López Gutiérrez et al., 2018).

14. El promedio como criterio de predicción, explicación y en modelos de investigación

En los modelos de investigación sobre el rendimiento académico, el promedio de notas actúa como variable criterio o variable dependiente. A través de modelos correlacionales se establece la relación entre el promedio y otras variables (inteligencia, motivación, autoconcepto). Mediante modelos predictivos (regresión simple o múltiple) se trata de predecir el promedio a partir de una o más variables independientes. Los modelos estructurales (análisis de vías, ecuaciones estructurales) permiten estimar la influencia directa e indirecta de diversos factores sobre el promedio, así como establecer relaciones causales a partir de diseños correlacionales (Castejón Costa, 2014).

En los estudios correlacionales sobre rendimiento académico, el promedio de notas actúa como variable criterio o dependiente. Se emplean pruebas estadísticas como Rho de Spearman, U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis para establecer la relación entre el promedio y las variables independientes (factores asociados al aprendizaje). El promedio se trata como una variable cuantitativa continua, susceptible de ser medida y analizada estadísticamente. Los resultados de estos análisis permiten aceptar o rechazar hipótesis sobre la existencia de relaciones significativas (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

15. El promedio en modelos multinivel y modelos de valor añadido

El estudio del promedio de notas requiere considerar la estructura jerárquica de los datos: los estudiantes (nivel 1) se agrupan en clases (nivel 2) y estas en escuelas (nivel 3). Si se ignora esta estructura, se atribuye la variación en el promedio únicamente a variables individuales, olvidando el contexto (clase o escuela) en el que el rendimiento se produce. Los modelos multinivel permiten estimar simultáneamente el efecto de variables del estudiante y variables contextuales sobre el promedio, e incluso la interacción entre niveles. El coeficiente de correlación intraclase (ICC) indica qué proporción de la variabilidad total en el promedio es atribuible a las diferencias entre clases o escuelas (Castejón Costa, 2014).

Los modelos de valor añadido permiten establecer si las escuelas añaden valor al rendimiento académico de los estudiantes, más allá de lo que cabría esperar con base en el rendimiento previo (promedio de entrada). Para ello se requieren medidas del promedio en al menos dos momentos temporales (entrada y salida). Estos modelos responden si las escuelas difieren en su nivel de eficacia y cuánto influye cada escuela en el promedio individual (Castejón Costa, 2014).

16. Relación entre el promedio de notas y el contexto familiar

Las actividades sociales y recreativas de la familia constituyen un buen indicador de la influencia de esta institución sobre el rendimiento académico del alumno. Utilizar racionalmente el tiempo libre (excursiones, integración a grupos sociales) ensancha los horizontes intelectuales y personales y coadyuva a mejorar el promedio de notas. Por el contrario, pasar varias horas diarias ante el televisor se asocia a menores calificaciones. El apoyo familiar (moral y económico), el respeto al tiempo de estudio y la percepción de que la familia influye en el aprendizaje se relacionan positivamente con un mejor promedio (Hernández Cosain & Arreola Medina, 2021).

2.3 Definición de términos básicos

Rendimiento académico: Es el nivel de eficiencia alcanzado por el estudiante en las diferentes tareas estudiantiles, producto de la exposición a un programa de aprendizaje, de acuerdo con el nivel educativo correspondiente (López Gutiérrez et al., 2018). Representa el nivel de conocimientos y habilidades escolares que manifiesta un estudiante, expresado a través de algún instrumento de evaluación, y es resultante de factores como esfuerzo, capacidad de trabajo, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación y memoria (López Gutiérrez et al., 2018).

Organización del estudio: Es la capacidad del estudiante para estructurar, planificar y ordenar sus actividades académicas en el tiempo, estableciendo metas, prioridades y rutinas que permitan un aprovechamiento eficiente del esfuerzo (Moreno Rodríguez, 2019). Implica también la autorregulación de la conducta de estudio y la administración efectiva del tiempo (Fenker & Mullins, 1991).

Ambiente y condiciones de estudio: Es el conjunto de factores físicos, ambientales, fisiológicos y psicológicos que rodean al estudiante y que facilitan o dificultan la concentración, la relajación y el aprendizaje efectivo (Moreno Rodríguez, 2019). Esta dimensión abarca tanto el control externo (distractores físicos) como el interno (estados mentales) (Fenker & Mullins, 1991).

Estrategias y procesamiento de la información: Es el conjunto de técnicas cognitivas y metacognitivas que el estudiante utiliza para comprender, analizar, sintetizar, organizar, memorizar y aplicar la información (Moreno Rodríguez, 2019). Implica el uso integrado de ambos hemisferios cerebrales (verbal/lógico y visual/creativo) y tiene como objetivo fundamental "aprender a aprender" (Quintero Márquez, 2012).

Promedio de notas: Es la expresión numérica o cuantitativa del rendimiento académico alcanzado por un estudiante a lo largo de un período lectivo, obtenida generalmente como

resultado de la evaluación de exámenes, trabajos prácticos, participación en clase y otros instrumentos de medición del aprendizaje (López Gutiérrez et al., 2018). Constituye la medida más empleada para representar el producto del aprendizaje, traduciendo el nivel de logro alcanzado en una escala numérica o cuantitativa (Castejón Costa, 2014).

CAPÍTULO III

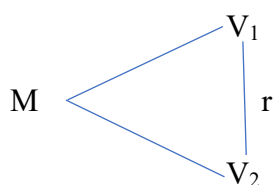
3. Diseño metodológico

3.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación que se utilizó fue básico. Según Supo Condori y Cavero Aybar(2014), también denominado puro, teórico o dogmático, parte de un marco teórico y se mantiene dentro de él, sin contrastar los resultados con aspectos prácticos. Su finalidad principal radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, así como en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño utilizado en la investigación fue el no experimental, según Arias (2012), quien señala que este tipo de diseño se caracteriza por la recolección de datos directamente de la realidad o de los sujetos estudiados, sin que el investigador manipule o controle deliberadamente las variables. En otras palabras, el investigador se limita a observar los hechos tal como ocurren en su contexto natural, sin alterar las condiciones existentes. Ejemplos de diseños no experimentales son la investigación de campo, la encuesta transversal, el panel longitudinal, el estudio de casos y el diseño ex post facto, este último orientado a establecer causas después de que los fenómenos han ocurrido. El esquema es el siguiente:



Donde:

M: Muestra de investigación

V_1, V_2 : Observación de las variables

r: Relación entre variables

3.3 Población y muestra de la investigación

3.3.1 Población.

De acuerdo con Arias (2012), la población objetivo es un conjunto de elementos, ya sea finito o infinito, que comparten rasgos comunes y respecto de los cuales se pretende extender las conclusiones obtenidas en el estudio. Este conjunto queda determinado por el problema de investigación y por los objetivos planteados.

El autor diferencia entre población finita, cuando se conoce la cantidad exacta de unidades que la componen y existe un registro de las mismas, y población infinita, cuando no es posible conocer el número total de elementos. Además, introduce el concepto de población accesible, entendida como la parte de la población objetivo a la que el investigador puede tener acceso real y de donde se extrae la muestra.

En concordancia con estas ideas, la población del presente estudio estuvo integrada por 70 alumnos, quienes cumplen con las características establecidas en los criterios de selección. Dicha población es finita y accesible, pues se conoce su número exacto y se dispone de acceso directo a la totalidad de sus integrantes.

3.3.2 Muestra.

Arias (2012) define la muestra como un subconjunto representativo y limitado que se toma de la población accesible. Una muestra es representativa cuando, por su tamaño y por la similitud de sus características con las del conjunto mayor, posibilita realizar generalizaciones o inferencias sobre la población total con un margen de error conocido. Para elegir la muestra se emplea un procedimiento denominado muestreo, que puede ser probabilístico (aleatorio) o no probabilístico.

No obstante, el mismo autor aclara que no siempre resulta necesario seleccionar una muestra. Cuando la población accesible, por el número de elementos que la conforman, puede ser estudiada en su totalidad, es posible investigar a toda la población sin necesidad de extraer una muestra, lo cual no equivale estrictamente a un censo.

Atendiendo a lo anterior, y dado que la población accesible de esta investigación está compuesta por 70 alumnos, una cifra que permite su abordaje completo se optó por trabajar con la totalidad de dicha población. Por consiguiente, la muestra quedó constituida por los mismos 70 alumnos, configurándose así un estudio censal en el que no se aplicó ningún tipo de muestreo, sino que se incluyó a cada uno de los integrantes de la población objetivo.

3.4. Técnicas para la recolección de datos

Para obtener la información necesaria que permitiera dar respuesta a los objetivos planteados, se empleó la encuesta como técnica de recolección de datos. Según Arias (2012), la encuesta es una estrategia que permite obtener información de un grupo de individuos acerca de sus características, comportamientos, opiniones o hábitos. El autor señala que la encuesta puede ser oral o escrita, y que la información recolectada es válida para el período en que se aplica. En el presente estudio se optó por la modalidad escrita mediante la aplicación de un cuestionario autoadministrado.

3.4.1. Descripción de los instrumentos.

El instrumento empleado fue un Cuestionario, elaborado específicamente para esta investigación. Arias (2012) define el cuestionario como un formato impreso o digital que contiene una serie de preguntas y debe ser llenado directamente por el encuestado, sin intervención del encuestador, razón por la cual recibe el nombre de autoadministrado.

El cuestionario utilizado se estructuró con base en la operacionalización de las variables y estuvo compuesto por 27 ítems distribuidos en tres dimensiones, cada una de las cuales incluye tres indicadores. Las dimensiones e indicadores fueron los siguientes:

Dimensión 1: Organización del estudio (ítems 1 al 9), con sus indicadores: planificación del tiempo (ítems 1, 2, 3), cumplimiento de horarios (ítems 4, 5, 6) y establecimiento de metas (ítems 7, 8, 9).

Dimensión 2: Ambiente y condiciones de estudio (ítems 10 al 18), con sus indicadores: adecuación del espacio físico (ítems 10, 11, 12), control de distractores externos (ítems 13, 14, 15) y condiciones ergonómicas y salud (ítems 16, 17, 18).

Dimensión 3: Estrategias y procesamiento de la información (ítems 19 al 27), con sus indicadores: técnicas de comprensión lectora (ítems 19, 20, 21), técnicas de síntesis y organización (ítems 22, 23, 24) y técnicas de memorización y repaso (ítems 25, 26, 27).

Las respuestas se midieron mediante una escala de Likert con cinco opciones: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre. Cada dimensión (nueve ítems) arrojaba un puntaje mínimo de 9 y máximo de 45 puntos, mientras que el puntaje total del cuestionario (27 ítems) oscilaba entre 27 y 135 puntos. Con base en estos rangos, se establecieron tres niveles de calificación: nivel bajo (dimensión: 9-21 puntos; total: 27-63 puntos), nivel medio (dimensión: 22-32 puntos; total: 64-99 puntos) y nivel alto (dimensión: 33-45 puntos; total: 100-135 puntos).

El cuestionario incluyó instrucciones claras al inicio, indicando a los participantes que leyeran detenidamente cada enunciado y marcaran con una “X” la opción que mejor describiera su comportamiento habitual de estudio.

3.4.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos.

Validez:

Para garantizar la calidad de los datos obtenidos, el Cuestionario de Hábitos de Estudio fue sometido a un proceso de validez y confiabilidad.

En cuanto a la validez, Arias (2012) señala que un instrumento es válido cuando sus preguntas o ítems guardan una correspondencia directa con los objetivos de la investigación, es decir, miden aquello que pretenden medir. Para asegurar este requisito, el cuestionario fue sometido a juicio de tres expertos en metodología de la investigación y en la temática de hábitos de estudio. Cada experto evaluó la pertinencia, claridad, coherencia y suficiencia de cada ítem en relación con las dimensiones e indicadores definidos. A partir de sus observaciones y sugerencias, se realizaron los ajustes correspondientes, obteniendo así la versión definitiva del instrumento.

Confiabilidad:

Respecto a la confiabilidad, Arias (2012) indica que un instrumento es confiable cuando su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, en condiciones similares, produce resultados congruentes o iguales. Para estimar la confiabilidad del cuestionario, se aplicó una prueba piloto a un pequeño grupo de estudiantes con características equivalentes a las de la muestra definitiva. Posteriormente, se realizó el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual arrojó

un valor que demostró una alta consistencia interna del instrumento, confirmando así que los ítems miden de manera estable y precisa las dimensiones de hábitos de estudio evaluadas.

Resultado de la prueba de confiabilidad aplicada:

Tabla 3

Estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,880	27

Fuente: Elaboración propia

En la tabla se observa que el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido para el Cuestionario de Hábitos de Estudio (27 ítems) es de 0,880, este valor se ubica en el rango de muy alta confiabilidad. Por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento presenta una consistencia interna adecuada para medir la variable hábitos de estudio en la población de estudio.

3.4.3 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

Una vez aplicado el Cuestionario de Hábitos de Estudio a los 70 alumnos que conformaron la muestra censal, se procedió al procesamiento y análisis de los datos recopilados. Según Arias (2012), esta etapa implica someter la información obtenida a diversas operaciones con el fin de organizarla, clasificarla y extraer de ella los significados que permitan responder a los problemas y objetivos de la investigación.

Para el procesamiento de los datos, se siguieron las siguientes operaciones:

En primer lugar, se realizó la codificación de las respuestas, asignando valores numéricos a cada opción de la escala Likert: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre. Esto permitió cuantificar las respuestas de cada ítem y facilitó su manejo en una base de datos.

En segundo lugar, se procedió a la tabulación de los datos. Se elaboró una matriz de doble entrada en el programa Microsoft Excel, donde se registraron las puntuaciones obtenidas por cada alumno en los 27 ítems del cuestionario. Posteriormente, se calcularon los puntajes totales por dimensión (organización del estudio, ambiente y condiciones de estudio, y estrategias y procesamiento de la información) y el puntaje global del instrumento, de acuerdo con los rangos establecidos en los criterios de calificación (bajo, medio y alto).

Para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva. Según Arias (2012), este procedimiento permite describir y resumir las características de la información recolectada mediante distribuciones de frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. En tal sentido, respecto a la variable hábitos de estudio, se realizó un análisis univariado por ítem y por dimensión (Organización del estudio, Ambiente y condiciones de estudio, y Estrategias y procesamiento de la información), calculando frecuencias absolutas y relativas (porcentajes) para cada nivel de respuesta de los 27 enunciados, valorados con una escala de Likert de cinco opciones (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre), y se determinaron los niveles de calificación (bajo, medio, alto) por dimensión y puntaje total. Asimismo, para la variable rendimiento académico, se utilizó el promedio ponderado final del ciclo académico obtenido de los registros oficiales de notas, expresado en escala vigesimal (0 a 20), y se clasificó en los niveles: Deficiente (00-10), Regular (11-13), Bueno (14-16), Muy bueno (17-18) y Sobresaliente (19-20). Además, se calcularon la media aritmética y la desviación estándar de los puntajes alcanzados en cada dimensión de hábitos de estudio y del rendimiento académico, con el fin de conocer el comportamiento promedio y la variabilidad de las respuestas entre los estudiantes. Finalmente, los resultados se presentaron en tablas de distribución de frecuencias y gráficos de barras, elaborados con el apoyo del software Microsoft Excel y, complementariamente, del programa estadístico IBM SPSS Statistics (versión 25), recursos visuales que facilitaron la interpretación y comparación de los hallazgos.

CAPÍTULO IV

4. Presentación de resultados

4.1. *Presentación e interpretación de resultados en tablas y figuras*

4.1.1. Resultados descriptivos por variables y dimensiones.

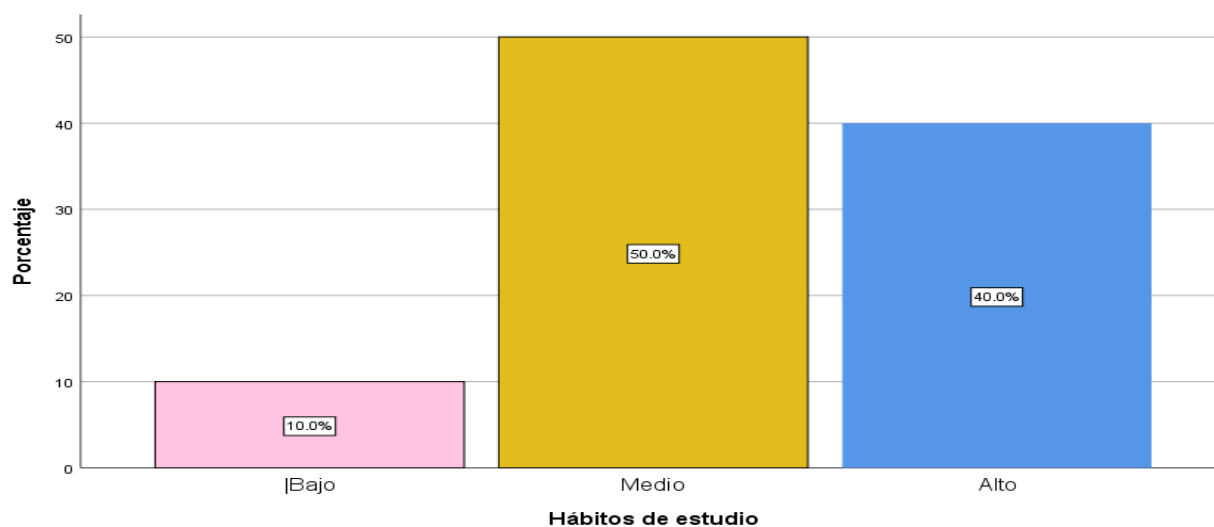
Tabla 4

Distribución de frecuencia de la variable hábitos de estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	10.0	10.0	10.0
	Medio	35	50.0	50.0	60.0
	Alto	28	40.0	40.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Figura 1

Gráfico de la distribución de frecuencia de la variable hábitos de estudio



Interpretación:

En la tabla y figura se observa que 35 estudiantes que corresponde al 50,0% presenta un nivel medio de hábitos de estudio, que 28 estudiantes correspondiente al 40,0% presenta un nivel alto de hábitos de estudio y que 7 estudiantes correspondiente al 10,0% presenta un nivel bajo de hábitos de estudio.

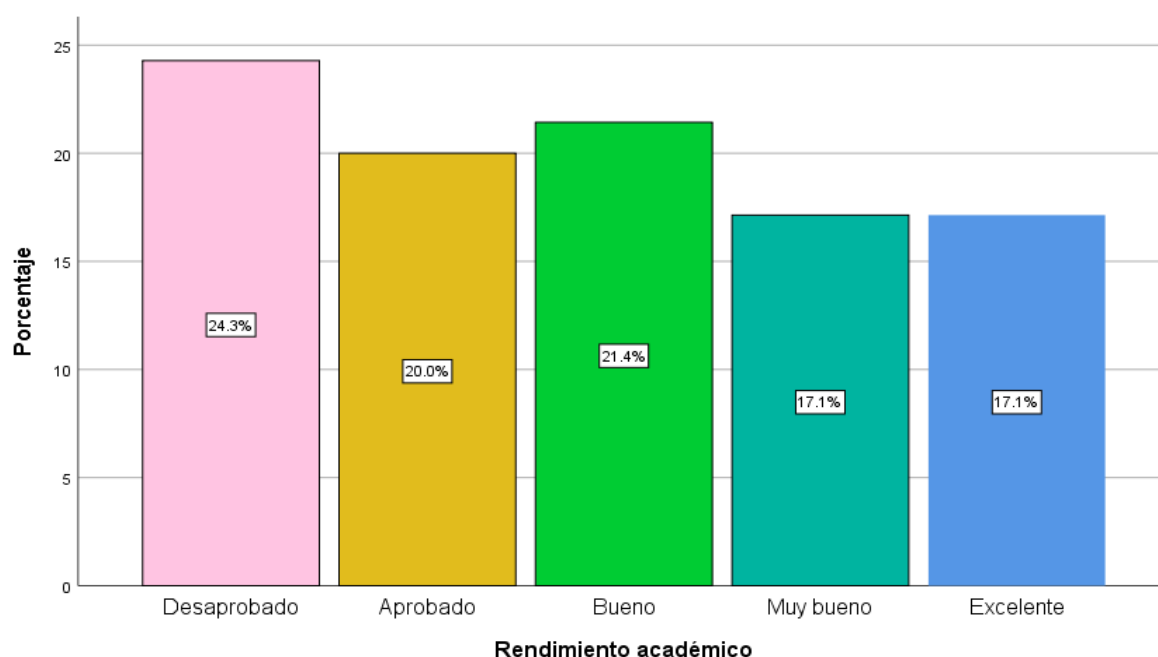
Tabla 5

Distribución de frecuencia de la variable rendimiento académico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Desaprobado	17	24.3	24.3	24.3
	Aprobado	14	20.0	20.0	44.3
	Bueno	15	21.4	21.4	65.7
	Muy bueno	12	17.1	17.1	82.9
	Excelente	12	17.1	17.1	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Figura 2

Gráfico de la distribución de frecuencia de la variable rendimiento académico



Interpretación:

En la tabla se observa que 17 estudiantes que corresponde al 24,3% presenta un nivel de rendimiento académico desaprobado, que 14 estudiantes correspondiente al 20,0% presenta un nivel aprobado, que 15 estudiantes correspondiente al 21,4% presenta un nivel bueno, que 12 estudiantes correspondiente al 17,1% presenta un nivel muy bueno y que 12 estudiantes correspondiente al 17,1% presenta un nivel excelente.

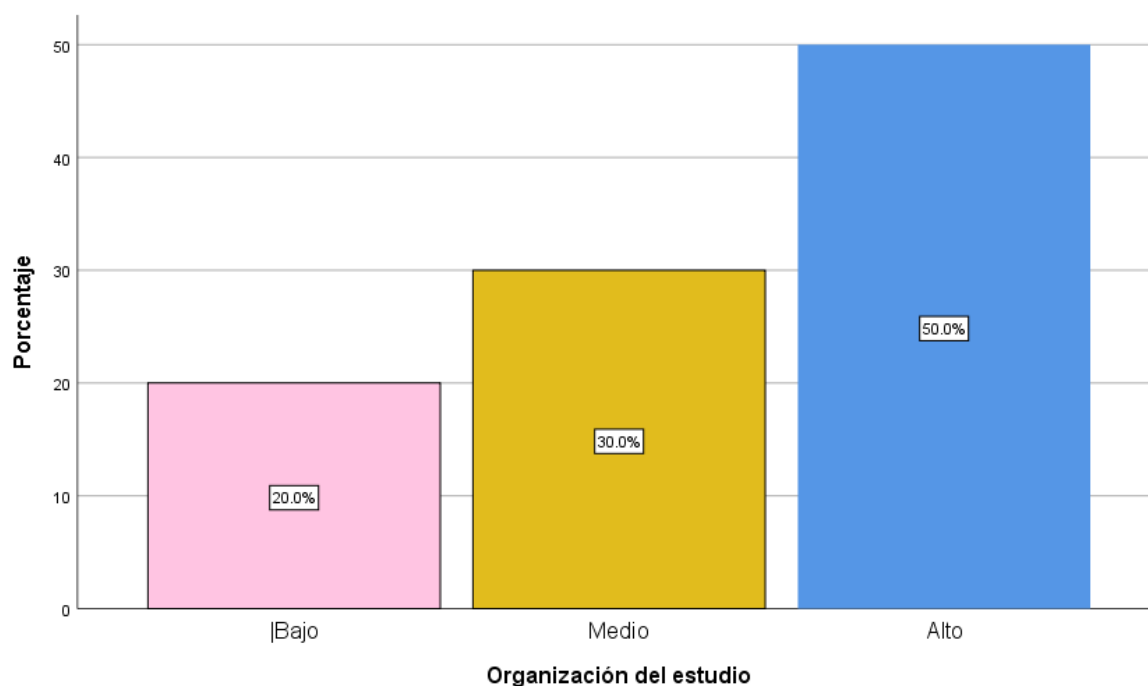
Tabla 6

Distribución de frecuencia de la dimensión organización de estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	14	20.0	20.0	20.0
	Medio	21	30.0	30.0	50.0
	Alto	35	50.0	50.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Figura 3

Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión organización de estudio



Interpretación:

En la tabla se observa que 35 estudiantes que corresponde al 50,0% presenta un nivel alto de organización del estudio, que 21 estudiantes correspondiente al 30,0% presenta un nivel medio y que 14 estudiantes correspondiente al 20,0% presenta un nivel bajo.

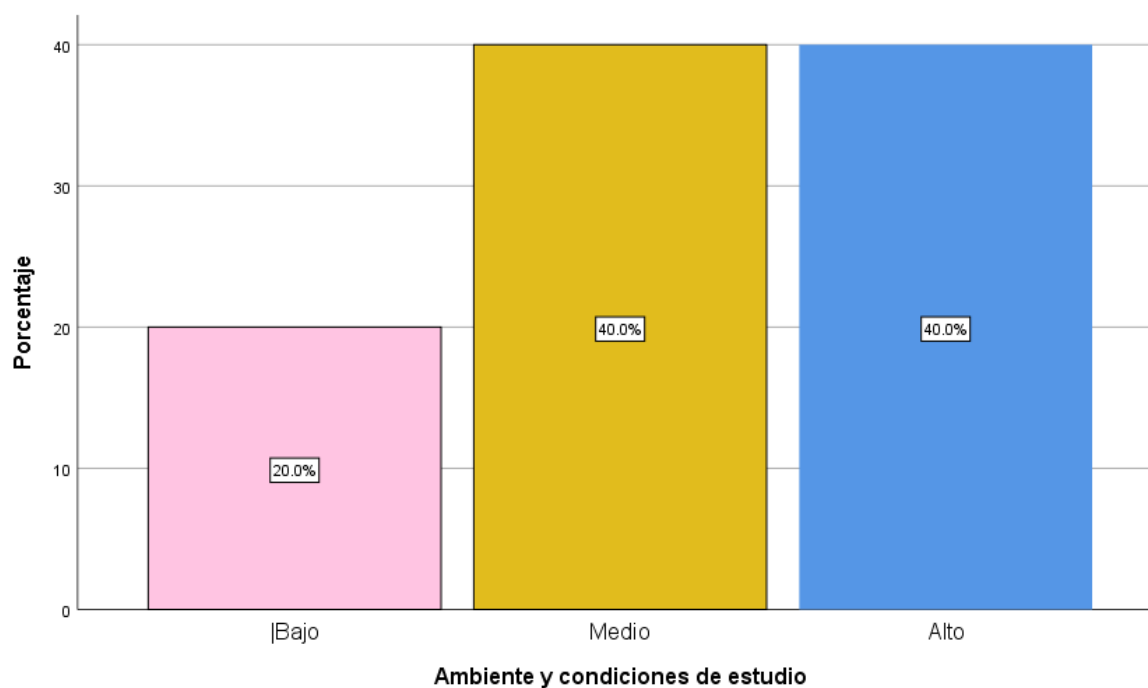
Tabla 7

Distribución de frecuencia de la dimensión ambiente y condiciones de estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	14	20.0	20.0	20.0
	Medio	28	40.0	40.0	60.0
	Alto	28	40.0	40.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Figura 4

Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión ambiente y condiciones de estudio



Interpretación:

En la tabla se observa que 28 estudiantes que corresponde al 40,0% presenta un nivel medio de ambiente y condiciones de estudio, que 28 estudiantes correspondiente al 40,0% presenta un nivel alto y que 14 estudiantes correspondiente al 20,0% presenta un nivel bajo.

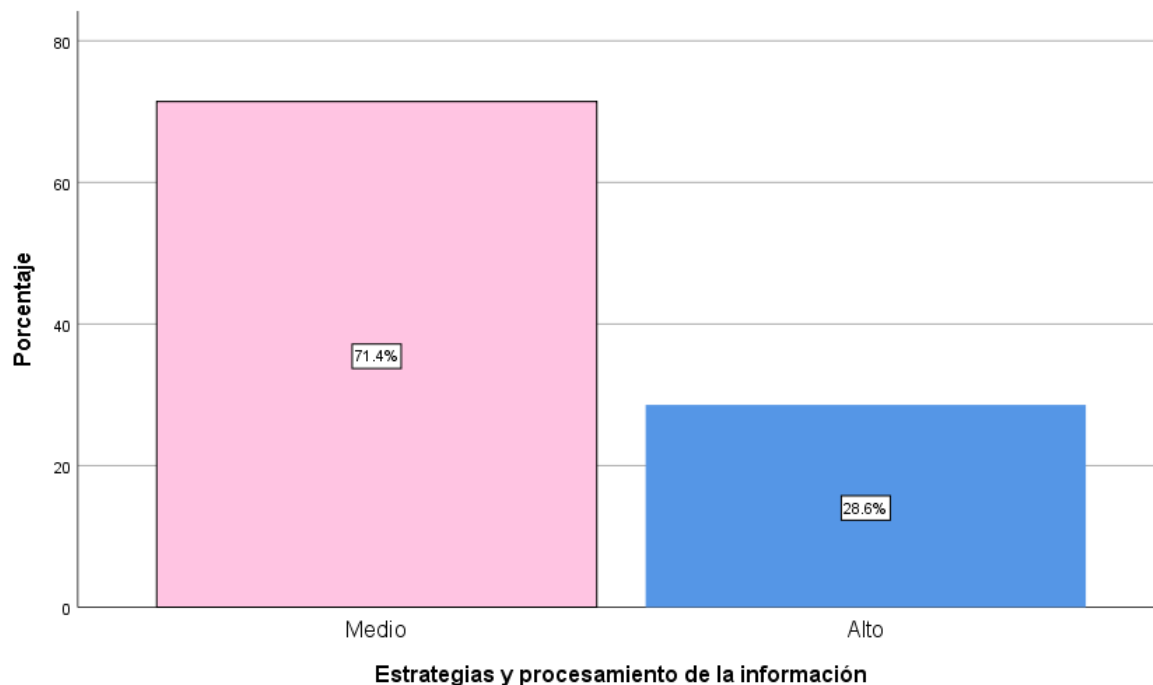
Tabla 8

Distribución de frecuencia de la dimensión estrategias y procesamiento de la información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	50	71.4	71.4	71.4
	Alto	20	28.6	28.6	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Figura 5

Gráfico de la distribución de frecuencia de la dimensión estrategias y procesamiento de la información



Interpretación:

En la tabla se observa que 50 estudiantes que corresponde al 71,4% presenta un nivel medio de estrategias y procesamiento de la información y que 20 estudiantes correspondiente al 28,6% presenta un nivel alto. No se registran estudiantes en el nivel bajo.

4.1.2. Tablas cruzadas por variables y dimensiones.

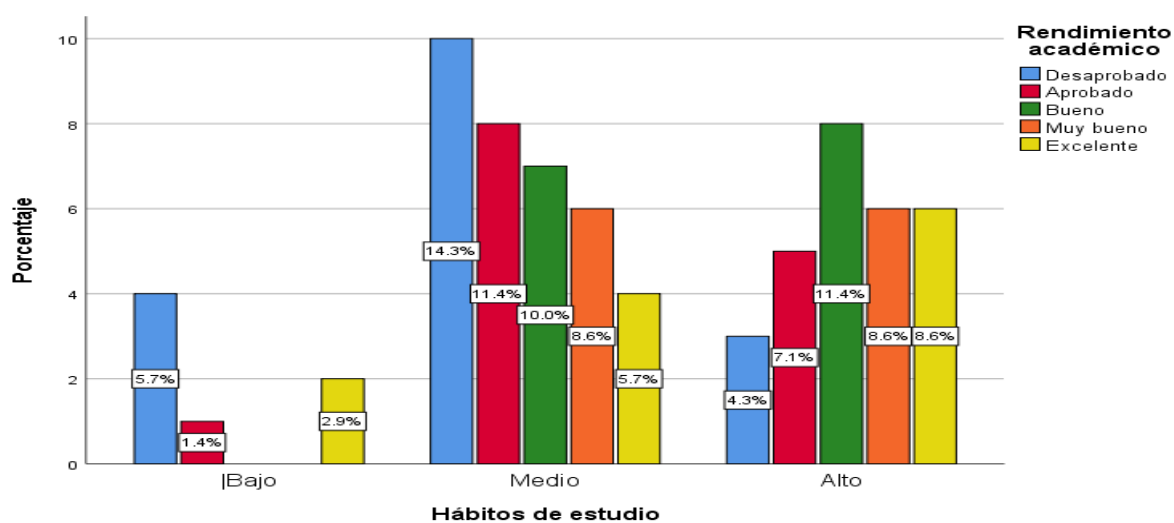
Tabla 9

Tabla cruzada de las variables hábitos de estudio y rendimiento académico

			Rendimiento académico					
						Muy		
			Desaprobado	Aprobado	Bueno	bueno	Excelente	Total
Hábitos de estudio	Bajo	Recuento	4	1	0	0	2	7
		% dentro de Hábitos de estudio	57.1%	14.3%	0.0%	0.0%	28.6%	100.0%
	Medio	Recuento	10	8	7	6	4	35
		% dentro de Hábitos de estudio	28.6%	22.9%	20.0%	17.1%	11.4%	100.0%
	Alto	Recuento	3	5	8	6	6	28
		% dentro de Hábitos de estudio	10.7%	17.9%	28.6%	21.4%	21.4%	100.0%
Total	Recuento	17	14	15	12	12	70	
	% dentro de Hábitos de estudio	24.3%	20.0%	21.4%	17.1%	17.1%	100.0%	

Figura 6

Gráfico de la tabla cruzada de las variables hábitos de estudio y rendimiento académico



Interpretación:

En la tabla cruzada se observa que, de los 7 estudiantes que presentan un nivel bajo de hábitos de estudio, 4 de ellos (57,1%) tienen un rendimiento desaprobado, 1 estudiante (14,3%) tiene rendimiento aprobado y 2 estudiantes (28,6%) tienen rendimiento excelente. No se registran estudiantes con nivel bajo de hábitos que alcancen rendimiento bueno ni muy bueno. De los 35 estudiantes que presentan un nivel medio de hábitos de estudio, 10 de ellos (28,6%) tienen rendimiento desaprobado, 8 (22,9%) rendimiento aprobado, 7 (20,0%) rendimiento bueno, 6 (17,1%) rendimiento muy bueno y 4 (11,4%) rendimiento excelente. De los 28 estudiantes que presentan un nivel alto de hábitos de estudio, 3 de ellos (10,7%) tienen rendimiento desaprobado, 5 (17,9%) rendimiento aprobado, 8 (28,6%) rendimiento bueno, 6 (21,4%) rendimiento muy bueno y 6 (21,4%) rendimiento excelente.

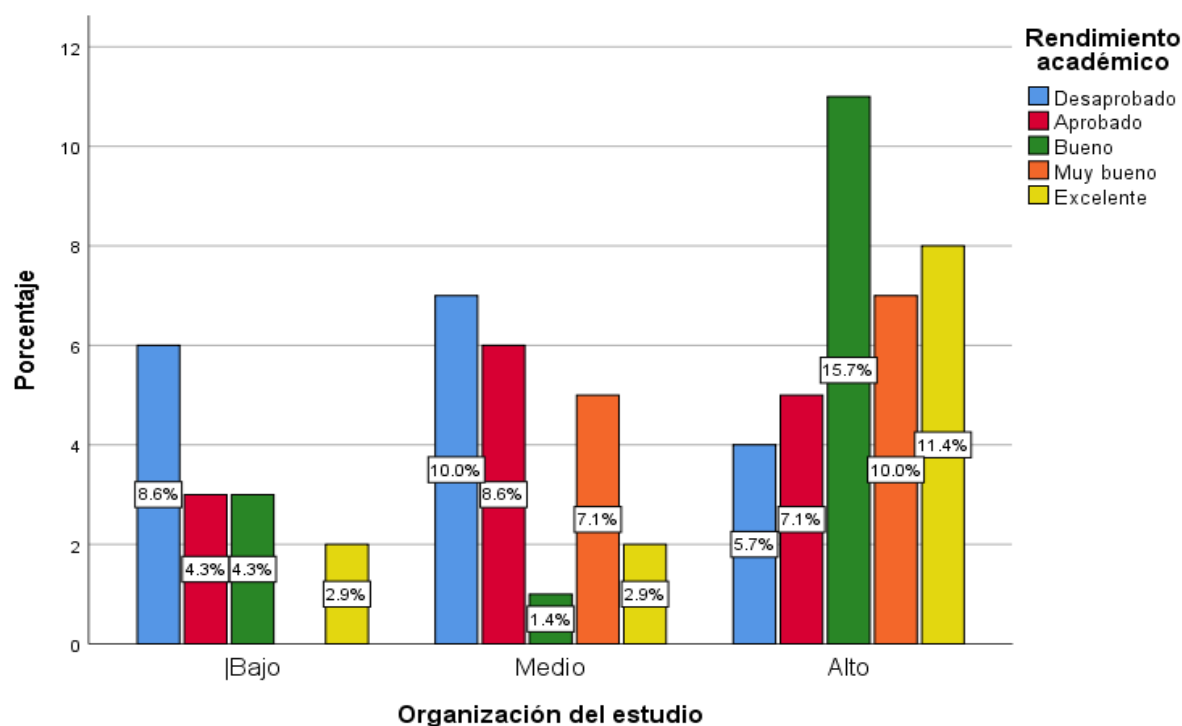
Tabla 10

Tabla cruzada de la dimensión organización de estudio con el rendimiento académico

			Rendimiento académico					Total
			Desaprobado	Aprobado	Bueno	Muy bueno	Excelente	
Organización del estudio	Bajo	Recuento	6	3	3	0	2	14
		% dentro de Organización del estudio	42.9%	21.4%	21.4%	0.0%	14.3%	100.0%
	Medio	Recuento	7	6	1	5	2	21
		% dentro de Organización del estudio	33.3%	28.6%	4.8%	23.8%	9.5%	100.0%
	Alto	Recuento	4	5	11	7	8	35
		% dentro de Organización del estudio	11.4%	14.3%	31.4%	20.0%	22.9%	100.0%
	Total	Recuento	17	14	15	12	12	70
		% dentro de Organización del estudio	24.3%	20.0%	21.4%	17.1%	17.1%	100.0%

Figura 7

Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión organización de estudio con el rendimiento académico



Interpretación:

En la tabla cruzada se observa que, de los 14 estudiantes que presentan un nivel bajo de organización del estudio, 6 de ellos (42,9%) tienen un rendimiento desaprobado, 3 (21,4%) rendimiento aprobado, 3 (21,4%) rendimiento bueno, 0 (0,0%) rendimiento muy bueno y 2 (14,3%) rendimiento excelente. De los 21 estudiantes que presentan un nivel medio de organización del estudio, 7 de ellos (33,3%) tienen rendimiento desaprobado, 6 (28,6%) rendimiento aprobado, 1 (4,8%) rendimiento bueno, 5 (23,8%) rendimiento muy bueno y 2 (9,5%) rendimiento excelente. De los 35 estudiantes que presentan un nivel alto de organización del estudio, 4 de ellos (11,4%) tienen rendimiento desaprobado, 5 (14,3%) rendimiento aprobado, 11 (31,4%) rendimiento bueno, 7 (20,0%) rendimiento muy bueno y 8 (22,9%) rendimiento excelente.

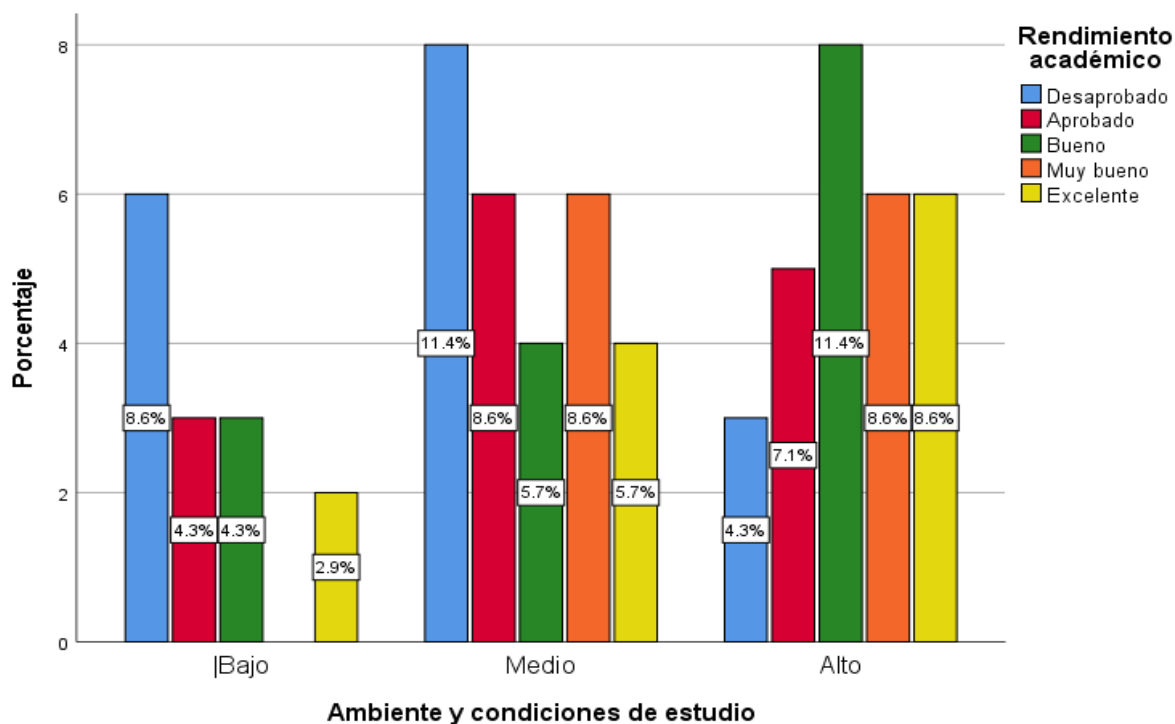
Tabla 11

Tabla cruzada de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico

			Rendimiento académico					Total
			Desaprobado	Aprobado	Bueno	Muy bueno	Excelente	
Ambiente y condiciones de estudio	Bajo	Recuento	6	3	3	0	2	14
		% dentro de Ambiente y condiciones de estudio	42.9%	21.4%	21.4%	0.0%	14.3%	100.0%
	Medio	Recuento	8	6	4	6	4	28
		% dentro de Ambiente y condiciones de estudio	28.6%	21.4%	14.3%	21.4%	14.3%	100.0%
	Alto	Recuento	3	5	8	6	6	28
		% dentro de Ambiente y condiciones de estudio	10.7%	17.9%	28.6%	21.4%	21.4%	100.0%
Total		Recuento	17	14	15	12	12	70
		% dentro de Ambiente y condiciones de estudio	24.3%	20.0%	21.4%	17.1%	17.1%	100.0%

Figura 8

Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico



Interpretación:

En la tabla cruzada se observa que, de los 14 estudiantes que presentan un nivel bajo de ambiente y condiciones de estudio, 6 de ellos (42,9%) tienen un rendimiento desaprobado, 3 (21,4%) rendimiento aprobado, 3 (21,4%) rendimiento bueno, 0 (0,0%) rendimiento muy bueno y 2 (14,3%) rendimiento excelente. De los 28 estudiantes que presentan un nivel medio de ambiente y condiciones de estudio, 8 de ellos (28,6%) tienen rendimiento desaprobado, 6 (21,4%) rendimiento aprobado, 4 (14,3%) rendimiento bueno, 6 (21,4%) rendimiento muy bueno y 4 (14,3%) rendimiento excelente. De los 28 estudiantes que presentan un nivel alto de ambiente y condiciones de estudio, 3 de ellos (10,7%) tienen rendimiento desaprobado, 5 (17,9%) rendimiento aprobado, 8 (28,6%) rendimiento bueno, 6 (21,4%) rendimiento muy bueno y 6 (21,4%) rendimiento excelente.

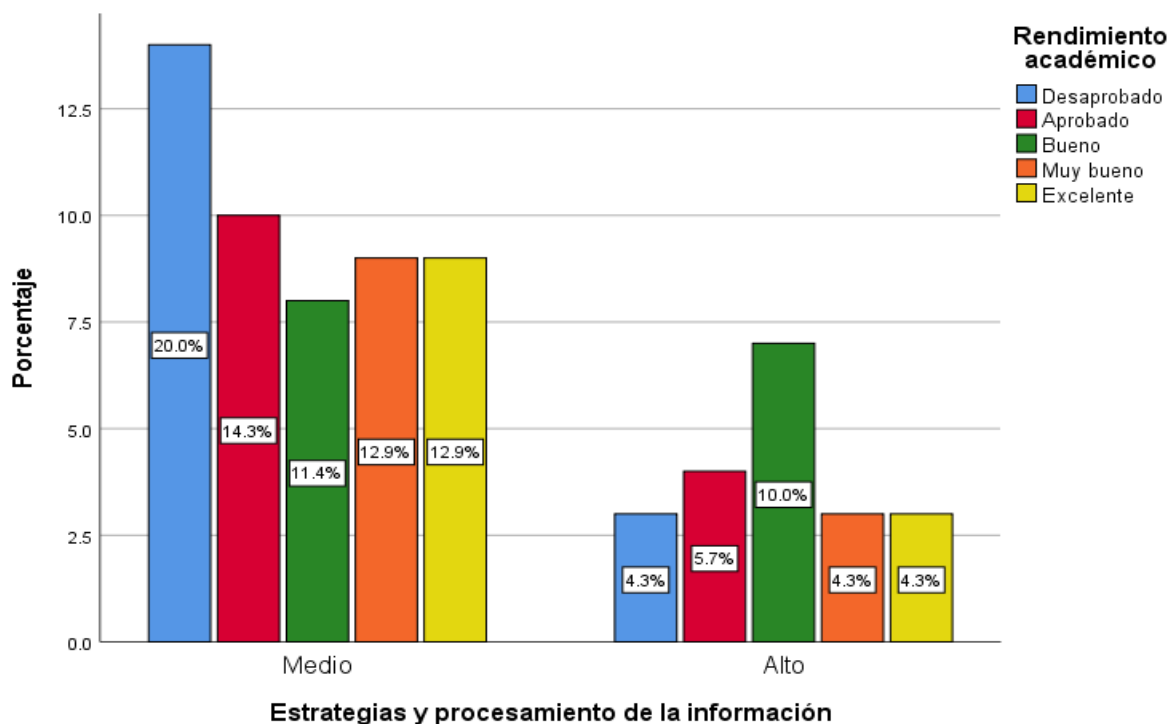
Tabla 12

Tabla cruzada de la dimensión estrategias y procesamiento de la información con el rendimiento académico

			Rendimiento académico					Total
			Desaprobado	Aprobado	Bueno	Muy	Excelente	
						bueno		
Estrategias y procesamiento de la información	Medio	Recuento	14	10	8	9	9	50
		% dentro de Estrategias y procesamiento de la información	28.0%	20.0%	16.0%	18.0%	18.0%	100.0%
	Alto	Recuento	3	4	7	3	3	20
		% dentro de Estrategias y procesamiento de la información	15.0%	20.0%	35.0%	15.0%	15.0%	100.0%
Total	Recuento	17	14	15	12	12	70	
	% dentro de Estrategias y procesamiento de la información	24.3%	20.0%	21.4%	17.1%	17.1%	100.0%	

Figura 9

Gráfico de la tabla cruzada de la dimensión estrategias y procesamiento de la información con el rendimiento académico



Interpretación:

En la tabla cruzada se observa que, de los 50 estudiantes que presentan un nivel medio de estrategias y procesamiento de la información, 14 de ellos (28,0%) tienen un rendimiento desaprobado, 10 (20,0%) rendimiento aprobado, 8 (16,0%) rendimiento bueno, 9 (18,0%) rendimiento muy bueno y 9 (18,0%) rendimiento excelente. De los 20 estudiantes que presentan un nivel alto de estrategias y procesamiento de la información, 3 de ellos (15,0%) tienen rendimiento desaprobado, 4 (20,0%) rendimiento aprobado, 7 (35,0%) rendimiento bueno, 3 (15,0%) rendimiento muy bueno y 3 (15,0%) rendimiento excelente.

4.1.3. Prueba de Normalidad.

Tabla 13

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Hábitos de estudio	.156	70	.000	.879	70	.000
Rendimiento académico	.120	70	.014	.942	70	.003

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación:

En la tabla se observa que el nivel de significancia (Sig.) para la variable hábitos de estudio es 0,000 y para la variable rendimiento académico es 0,014 (Kolmogorov-Smirnov). Dado que ambos valores son menores a 0,05, se concluye que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, para la contrastación de las hipótesis se empleará el coeficiente de correlación Rho de Spearman, una prueba no paramétrica adecuada para este tipo de distribución.

4.1.4. Contrastación de las hipótesis de investigación.

Tabla 14

Correlación de las variables hábitos de estudio con el rendimiento académico

			Hábitos de estudio	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Hábitos de estudio	Coeficiente de correlación	1.000	.300*
		Sig. (bilateral)	.	.012
		N	70	70
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	.300*	1.000
		Sig. (bilateral)	.012	.
		N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación:

En la tabla se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman tiene un valor de 0,300*, lo cual indica una correlación positiva baja. Además, se encuentra un nivel de significancia de 0,012 ($p < 0,05$). En consecuencia, se puede concluir que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, afirmando que los hábitos de estudio se relacionan con el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

Tabla 15

Correlación de la dimensión organización del estudio con el rendimiento académico

			Organización del estudio	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Organización del estudio	Coeficiente de correlación	1.000	.304*
		Sig. (bilateral)	.	.011
		N	70	70
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	.304*	1.000
		Sig. (bilateral)	.011	.
		N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación:

En la tabla se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico tiene un valor de 0,304*, lo cual indica una correlación positiva baja. Además, se encuentra un nivel de significancia de 0,011 ($p < 0,05$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, afirmando que la organización del estudio se relaciona con el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

Tabla 16

Correlación de la dimensión ambiente y condiciones de estudio con el rendimiento académico

			Ambiente y condiciones de estudio	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ambiente y condiciones de estudio	Coeficiente de correlación	1.000	.312**
		Sig. (bilateral)	.	.009
		N	70	70
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	.312**	1.000
		Sig. (bilateral)	.009	.
		N	70	70

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

En la tabla se observa que el coeficiente de correlación Rho de Spearman entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico tiene un valor de 0,312**, lo cual indica una correlación positiva baja. Además, se encuentra un nivel de significancia de 0,009 ($p < 0,01$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, afirmando que el ambiente y condiciones de estudio se relaciona con el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.

CAPÍTULO V

5. Discusión

5.1 Discusión de resultados obtenidos

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. Los hallazgos obtenidos permiten establecer un diálogo crítico con investigaciones previas desarrolladas tanto en el ámbito nacional como internacional.

En cuanto a la relación general entre hábitos de estudio y rendimiento académico, el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0,300 ($p = 0,012 < 0,05$), lo que indica una correlación positiva baja pero estadísticamente significativa. Este resultado coincide parcialmente con lo reportado por Torres (2021) en Huancayo, quien encontró una correlación positiva y significativa ($Rho = 0,285$; $p = 0,032$) entre ambas variables en estudiantes de Cálculo I, aunque en dicho estudio el 50,9% de los estudiantes presentó rendimiento desaprobado mientras que en nuestra investigación ese porcentaje fue del 24,3%. Asimismo, se asemeja a los hallazgos de López y Magallanes (2024) en Ica, quienes reportaron una correlación Tau-c de Kendall = 0,534 ($p = 0,000$), y a los de Ormachea (2025) en

Ollantaytambo, con $Rho = 0,711$ ($p = 0,000$). Sin embargo, nuestros coeficientes son más bajos que los encontrados por Conislla (2022) en Loreto ($Rho = 0,811$) y por Paredes (2023) en Huancayo (r de Pearson = $0,945$). Estas diferencias pueden explicarse por el tipo de instrumento utilizado (en aquellos estudios se emplearon inventarios con mayor número de ítems y escalas dicotómicas) y por el nivel educativo de la muestra (educación escolar y superior pedagógica, respectivamente), mientras que nuestra investigación se centró exclusivamente en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad privada limeña.

Desde la perspectiva internacional, nuestros resultados son consistentes con lo señalado por Pallo-Pilalumbo et al. (2024) en su revisión bibliográfica, donde concluyen que los estudiantes con hábitos de estudio efectivos logran mejorar notablemente su desempeño académico. No obstante, discrepan parcialmente de Espinoza-Briones et al. (2025), quienes en Ecuador encontraron una correlación débil y no significativa ($r = 0,09$; $p > 0,05$) entre hábitos de estudio y rendimiento académico en universitarios, atribuyendo este resultado a la mediación de factores como el estrés y las condiciones contextuales. En contraste, Naranjo Chango et al. (2025) reportaron una correlación positiva muy alta ($r = 0,858$; $p = 0,000$) en estudiantes de básica media, y Salas Coello et al. (2025) encontraron $r = 0,891$ ($p < 0,001$) en bachillerato ecuatoriano. La diferencia en la magnitud de las correlaciones podría deberse a las edades de los participantes (niveles educativos más tempranos suelen mostrar relaciones más fuertes) y a los instrumentos empleados (cuestionarios dicotómicos versus escalas Likert). Es relevante mencionar que Ostaíza Chávez y Loor Salmon (2024) concluyeron que los hábitos de estudio no tienen una relación directa y significativa con el rendimiento académico debido a factores como la falta de acompañamiento familiar, hallazgo que contrasta con el nuestro y que sugiere la importancia de considerar variables moduladoras en futuras investigaciones.

En relación con la dimensión organización del estudio, se obtuvo una correlación $Rho = 0,304$ ($p = 0,011$), positiva baja y significativa. Este resultado es consistente con lo reportado

por Torres (2021), quien encontró que la planificación de estudios no mostró relación significativa con el rendimiento en estudiantes de Cálculo I, aunque otras dimensiones como condiciones ambientales sí. Por el contrario, Conislla (2022) reportó una correlación más elevada para la organización para el estudio ($Rho = 0,726$), y Paredes (2023) encontró $r = 0,929$ para la planificación del estudio. La discrepancia puede deberse a que en aquellas investigaciones se utilizaron inventarios con mayor número de ítems y poblaciones con características distintas (estudiantes de Loreto en situación de vulnerabilidad y estudiantes de instituto pedagógico, respectivamente). No obstante, nuestros hallazgos confirman que, incluso en una universidad privada limeña, la organización del estudio (planificación del tiempo, cumplimiento de horarios y establecimiento de metas) constituye un factor relevante, aunque de magnitud modesta, para el rendimiento académico, lo cual respalda las recomendaciones de Moreno (2019) y Quintero (2012) sobre la importancia de las herramientas de planificación temporal y la gestión del tiempo.

Respecto a la dimensión ambiente y condiciones de estudio, se encontró una correlación $Rho = 0,312$ ($p = 0,009$), también positiva baja y significativa ($p < 0,01$). Este resultado es similar a lo reportado por Torres (2021), quien halló que las condiciones ambientales sí se correlacionaban significativamente con el rendimiento académico. Asimismo, Naranjo Chango et al. (2025) en Ecuador encontraron que la dimensión condiciones físicas y ambientales correlacionó significativamente con el rendimiento académico ($r = 0,745$), aunque con una magnitud mayor. La menor fuerza de asociación en nuestro estudio podría explicarse por el contexto de universidad privada en Lima, donde los estudiantes podrían disponer de mejores condiciones de infraestructura y menor hacinamiento en comparación con poblaciones de zonas rurales o de menores recursos. No obstante, nuestros datos descriptivos muestran que el 40% de los estudiantes se ubica en nivel medio y otro 40% en nivel alto de ambiente y condiciones de estudio, lo que indica que aún existe un porcentaje considerable (20% en nivel bajo) que

requiere intervenciones para mejorar su entorno físico de estudio (espacio adecuado, control de distractores, condiciones ergonómicas y de salud), tal como lo sugiere Fenker & Mullins (1991) respecto a la importancia de un lugar fijo y libre de distractores.

En cuanto a la dimensión estrategias y procesamiento de la información, se obtuvo la correlación más alta de las tres dimensiones: $Rho = 0,323$ ($p = 0,006$), positiva baja pero significativa al nivel de 0,01. Este hallazgo se alinea con lo reportado por Conislla (2022), quien encontró que la técnica de estudio correlacionó con $Rho = 0,697$; por Paredes (2023), con $r = 0,856$ para asimilación de contenidos; y por López y Magallanes (2024), con correlaciones que oscilaron entre 0,390 y 0,597 para dimensiones como "cómo estudia" y "cómo prepara sus exámenes". Asimismo, Ormachea (2025) reportó correlaciones de 0,689 para formas de estudiar y 0,579 para preparación de exámenes. Nuestro resultado, aunque de magnitud menor, confirma que las estrategias activas de procesamiento de la información (comprensión lectora, síntesis, organización, memorización y repaso) son las que presentan una relación más estrecha con el rendimiento académico, superando a la organización del estudio y al ambiente. Esto coincide con la afirmación de Moreno (2019) de que el estudio debe ser activo y variado, y con la propuesta de Fenker & Mullins (1991) sobre la necesidad de utilizar técnicas de elaboración como el parafraseado, la pregunta-respuesta y la imagería visual para lograr un aprendizaje significativo.

Desde una perspectiva integradora, los hallazgos de Fuentes Aranda et al. (2024) – estudio citado en la realidad problemática– demostraron que los hábitos de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico ($p < 0,001$), con una probabilidad de aprobar del 88,03% para estudiantes con hábitos adecuados. Nuestros resultados, si bien con una correlación moderada-baja, corroboran esa influencia positiva y sugieren que, en el contexto de universidad privada presencial (a diferencia del entorno virtual analizado por Fuentes Aranda), la relación se mantiene significativa aunque con menor fuerza, lo que podría deberse

a la mayor heterogeneidad de condiciones y a la medición del rendimiento mediante promedios ponderados finales en lugar de la aprobación/desaprobación como variable dicotómica.

Es importante destacar que la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov indicó que los datos no seguían una distribución normal (Sig. = 0,000 para hábitos de estudio y 0,014 para rendimiento académico), lo que justificó el uso del coeficiente Rho de Spearman. El instrumento de hábitos de estudio mostró una confiabilidad muy alta (Alfa de Cronbach = 0,880), superior al valor de 0,764 reportado en la prueba piloto, lo que garantiza la consistencia de las mediciones. Los niveles descriptivos indican que el 50% de los estudiantes se ubica en nivel medio de hábitos de estudio y el 40% en nivel alto, mientras que solo el 10% se encuentra en nivel bajo; en cuanto al rendimiento académico, el 24,3% se ubica en desaprobado, el 20% en aprobado, el 21,4% en bueno y el 17,1% en muy bueno y excelente cada uno. Estos datos reflejan una necesidad de fortalecimiento de los hábitos de estudio, especialmente en los estudiantes con rendimiento desaprobado y aprobado regular.

5.2 Conclusiones

Primera: Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0,300 con un nivel de significancia de 0,012 ($p < 0,05$), lo que indica una correlación positiva baja. Esto significa que, a medida que los estudiantes mejoran sus hábitos de estudio (organización del tiempo, adecuación del ambiente y uso de estrategias de procesamiento de la información), tienden a obtener mejores calificaciones en su rendimiento académico.

Segunda: Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de

0,304 con un nivel de significancia de 0,011 ($p < 0,05$), lo que indica una correlación positiva baja. Este hallazgo confirma que la capacidad del estudiante para planificar su tiempo, cumplir horarios y establecer metas de estudio influye positivamente en sus resultados académicos, aunque con una magnitud modesta.

Tercera: Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0,312 con un nivel de significancia de 0,009 ($p < 0,01$), lo que indica una correlación positiva baja. Este resultado demuestra que contar con un espacio físico adecuado, controlar los distractores externos y mantener condiciones ergonómicas y de salud favorables se asocian positivamente con el rendimiento académico.

Cuarta: Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de los alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0,323 con un nivel de significancia de 0,006 ($p < 0,01$), lo que indica una correlación positiva baja. Esta dimensión presentó el coeficiente más alto entre las tres dimensiones analizadas, lo que evidencia que el uso de técnicas de comprensión lectora, síntesis, organización, memorización y repaso es el factor más relevante para lograr un mejor rendimiento académico.

5.3. Recomendaciones

Primera: Se recomienda a las autoridades de la universidad implementar un programa institucional de fortalecimiento de hábitos de estudio, dirigido prioritariamente a los estudiantes con rendimiento desaprobado y aprobado regular. Este programa debe incluir talleres prácticos sobre planificación del tiempo, manejo del ambiente de estudio y

entrenamiento en estrategias de procesamiento de la información, con seguimiento tutorial personalizado a lo largo del ciclo académico.

Segunda: Se recomienda que los docentes exijan y supervisen el uso de herramientas de planificación temporal, como la agenda semanal, el calendario de objetivos y la lista de tareas priorizadas, en todas las asignaturas de primeros ciclos. Asimismo, se sugiere incorporar en el sílabo actividades que evalúen el cumplimiento de horarios de estudio y el establecimiento de metas semanales.

Tercera: Se recomienda habilitar salas de estudio silenciosas y equipadas con iluminación adecuada, sillas ergonómicas y conexión a internet, con horarios extendidos. Además, se deben realizar charlas dirigidas a padres y estudiantes sobre la importancia de contar con un espacio libre de distractores y de mantener condiciones de salud adecuadas durante el estudio.

Cuarta: Se recomienda incorporar un curso obligatorio de "Estrategias de aprendizaje y procesamiento de la información" en el primer ciclo de todas las carreras, con contenidos prácticos sobre comprensión lectora, subrayado selectivo, elaboración de resúmenes, mapas mentales, mapas conceptuales, técnicas de memorización significativa y toma de apuntes con método Cornell. Esta asignatura debe evaluar la aplicación efectiva de las técnicas mediante portafolios y su transferencia a las demás asignaturas del ciclo.

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6ª ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Castejón Costa, J. L. (2014). *Aprendizaje y rendimiento académico*. Editorial Club Universitario.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Panorama social de América Latina 2022*. Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>
- Conislla Reymundo, M. A. (2022). *Los hábitos de estudio y el rendimiento escolar en los estudiantes de la Institución Educativa N°60557 Comunidad de Lisboa Rio Marañón Loreto Perú* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11977>
- Espinoza-Briones, H., Carranza-Patiño, M., Marín-Cuevas, C., Escobar-Terán, H., & Reyes-Bermeo, M. (2025). Hábitos de estudio y percepción del rendimiento académico en universitarios ecuatorianos: un estudio transversal correlacional. *Multidisciplinary Collaborative Journal*, 3(3), 164-177. <https://doi.org/10.70881/mcj/v3/n3/78>
- Fenker, R. M., & Mullins, R. (1991). *Cómo estudiar y aprender más y mejor en menos tiempo*. EDAF.
- Fuentes Aranda, M. T., Zerpa Llerena, K. G., Valderrama-Puscan, M. W., Aguilar Arauco, G., Rodríguez Ortiz, C. E., & Rodríguez Huánico, W. W. (2024). *Hábitos de estudio y rendimiento académico de los estudiantes pertenecientes al campus virtual de una universidad peruana*. <https://research.upn.edu.pe/en/publications/h%C3%A1bitos-de-estudio-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-de-los-estudiantes-per/>

- Hernández Cosain, E. I., & Arreola Medina, G. (2021). *El rendimiento académico y su relación con algunos factores asociados al aprendizaje en alumnos de educación superior*. Universidad Pedagógica de Durango.
- López Gutiérrez, J. C., Lalama Aguirre, J. M., Rubio Gómez, O. N., Álvarez Santana, C. L., López Fraga, P. G., & Vahos Olarte, A. M. (2018). *Aprendizaje y rendimiento académico*. Mawil Publicaciones de Ecuador.
- López Palomino, N. C., & Magallanes Palomino, Y. V. (2024). *Hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes de un CEBA en Ica, 2023* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio de la UNH. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/8193>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *La universidad en cifras 2023*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9077/La%20Universidad%20en%20Cifras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno Rodríguez, S. (2019). *Los 21 hábitos del estudiante efectivo: Aprender a aprender*. Ediciones Paraninfo.
- Naranjo Chango, M. J., Arriaga Coque, C. N., Menéndez Flores, Á. M., Herrera Escobar, G. H., & Casquete Díaz, M. E. (2025). Hábitos de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de básica media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 1594-1604. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16996
- Ormachea Gamarra, L. S. (2025). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del sexto grado de Institución Educativa N°50582 Manco Inca de Ollantaytambo 2023* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio Institucional de la UCT.

- Ostaíza Chávez, M. D., & Loor Salmon, L. (2024). Los hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico. *ULEAM Bahía Magazine*, 5(9), 62-68. <https://doi.org/10.56124/ubm.v5i9.009>
- Pallo-Pilalumbo, S. J., Mayorga-Ases, M. J., Hernández-Del Salto, S. V., & Melo-Fiallos, D. F. (2024). Hábitos de estudio y el desempeño académico de estudiantes. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 187-198. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2271>
- Paredes Inga, C. N. (2023). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Teodoro Peñaloza de Chupaca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la UNCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/9710>
- Quintero Márquez, L. (2012). *Hábitos de estudio: Guía práctica de aprendizaje con enfoque de competencias* (4a ed.). Trillas.
- Salas Coello, M. M., Mina Angulo, R. M., Proaño Hidalgo, J. V., Cruz Palma, K. L., Crespo Araujo, B. A., Brito Guadalupe, M. S., & Méndez Jarrín, J. L. (2025). Relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(4), 535-547. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i4.305>
- Supo Condori, F., & Caveró Aybar, H. N. (2014). *Fundamentos teóricos y procedimentales de la investigación científica en ciencias sociales: Cómo diseñar y formular tesis de maestría y doctorado*. (Documento inédito). Lima, Perú.
- Torres Vivas, W. A. (2021). *Hábitos de estudio y rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Cálculo I de la Universidad Continental* [Tesis de maestría, Universidad Continental]. Repositorio Institucional de la Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/9969>

UNESCO. (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Informe sobre género*
– *La tecnología en los términos de ellas*. <https://doi.org/10.54676/PVKW6667>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Hábitos de estudio y relación con el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.								
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores					Metodología
Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026? Problemas específicos. PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026? PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión	Objetivo general: Determinar la relación que existe entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. Objetivos específicos. OE1: Determinar la relación que existe entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. OE2: Determinar la relación que existe	Hipótesis general: Existe relación significativa entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. Hipótesis específicas. HE1: Existe relación significativa entre la dimensión organización del estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.	Variable 1: Hábitos de estudio					Tipo: Básico Diseño: No experimental Población: 70 estudiantes Muestra: 70 estudiantes (censal) Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rango	
			Dimensión 1: Organización del estudio	1.1 Planificación del tiempo	1, 2, 3	Escala de Likert: 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre	Por Variable: Bajo (27-63) Medio (64-99), Alto (100-135) Por Dimensión: Bajo (9-21)	
				1.2 Cumplimiento de horarios	4, 5, 6			
				1.3 Establecimiento de metas	7, 8, 9			
			Dimensión 2: Ambiente y condiciones de estudio	2.1 Adecuación del espacio físico	10, 11, 12			
				2.2 Control de distractores externos	13, 14, 15			
				2.3 Condiciones ergonómicas y salud	16, 17, 18			
			Dimensión 3: Estrategias y procesamiento de la información	3.1 Técnicas de comprensión lectora	19, 20, 21			
				3.2 Técnicas de síntesis y organización	22, 23, 24			
3.3 Técnicas de memorización y repaso	25, 26, 27							

ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026? PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026?	entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. OE3: Determinar la relación que existe entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.	HE2: Existe relación significativa entre la dimensión ambiente y condiciones de estudio y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026. HE3: Existe relación significativa entre la dimensión estrategias y procesamiento de la información y el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.					Medio (22-33), Alto (34-45)
			Variable 2: Rendimiento académico				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rango
			Promedio de notas del alumno	Promedio ponderado final del ciclo académico	Registros oficiales de notas	Escala vigesimal (0 a 20)	Desaprobado (00-10.4) Aprobado (10.5 – 13.5) Bueno (14-16) Muy bueno (16.5-18.5) Excelente (19-20)

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario de Hábitos de Estudio

Instrucciones: Lea detenidamente cada enunciado y marque con una "X" la opción que mejor describa su comportamiento habitual de estudio, utilizando la siguiente escala:

- (1) Nunca
- (2) Casi nunca
- (3) A veces
- (4) Casi siempre
- (5) Siempre

Dimensión 1: Organización del estudio

1.1 Planificación del tiempo

1. ¿Elaboro un horario de estudio realista considerando mis actividades diarias y periodos de descanso?
2. ¿Utilizo herramientas de planificación (como agenda, calendario maestro o lista de tareas) para organizar mi semana?
3. ¿Programo periodos diarios de estudio, aunque sean cortos, en lugar de estudiar muchas horas un solo día?

1.2 Cumplimiento de horarios

4. ¿Respeto las horas de inicio y fin que he asignado a mis sesiones de estudio?
5. ¿Aplico la "regla de oro" de devolver el tiempo de estudio que he tomado prestado para otras actividades?
6. ¿Evito postergar mis tareas académicas para el último momento o el día antes del examen?

1.3 Establecimiento de metas

7. ¿Defino objetivos claros y específicos (metas a corto plazo) antes de comenzar cada sesión de estudio?
8. ¿Priorizo mis tareas pendientes utilizando criterios de urgencia e importancia (ej. método ABC o Matriz de Eisenhower)?
9. ¿Me otorgo una pequeña recompensa o refuerzo positivo cuando logro cumplir con los objetivos de estudio propuestos?

Dimensión 2: Ambiente y condiciones de estudio

2.1 Adecuación del espacio físico

10. ¿Estudio en un lugar fijo, tranquilo y libre de ruidos que faciliten mi concentración?
11. ¿Mantengo mi escritorio ordenado y con todos los materiales necesarios al alcance antes de empezar?
12. ¿Cuento con una iluminación adecuada (preferiblemente natural) y una ventilación que evite la fatiga?

2.2 Control de distractores externos

13. ¿Estudio con los aparatos de comunicación (celular, radio o televisión) apagados o fuera de mi alcance?
14. ¿Informo a las personas con las que vivo sobre mis horarios de estudio para evitar interrupciones?
15. ¿Evito navegar en internet o revisar redes sociales sin un propósito académico durante mis horas de estudio?

2.3 Condiciones ergonómicas y salud

16. ¿Utilizo una silla que me permita mantener una postura erguida (espalda en ángulo de 90°) para oxigenar mi cerebro?
17. ¿Duermo al menos ocho horas diarias y mantengo una alimentación nutritiva para favorecer mi rendimiento intelectual?
18. ¿Realizo ejercicios de respiración o relajación muscular cuando siento ansiedad o estrés académico?

Dimensión 3: Estrategias y procesamiento de la información

3.1 Técnicas de comprensión lectora

19. ¿Realizo una prelectura o examen preliminar (revisando títulos y subtítulos) antes de profundizar en un texto?
20. ¿Busco en el diccionario el significado de las palabras desconocidas para comprender plenamente lo que leo?
21. ¿Me formulo preguntas sobre el tema (qué, cómo, por qué) para ganar información mediante una lectura activa?

3.2 Técnicas de síntesis y organización

22. ¿Subrayo únicamente las ideas principales y palabras clave, evitando resaltar párrafos enteros?
23. ¿Elaboro organizadores visuales como mapas mentales, mapas conceptuales o cuadros sinópticos?

24. ¿Redacto resúmenes con mis propias palabras para integrar y estructurar las ideas del autor?

3.3 Técnicas de memorización y repaso

25. ¿Asocio el material nuevo con conocimientos previos o imágenes mentales para facilitar su recuerdo?
26. ¿Realizo repasos a intervalos frecuentes para evitar que la información se olvide con el tiempo?
27. ¿Practico la técnica de "hablar" o explicar el tema en voz alta (como si fuera un profesor) para verificar lo aprendido?

Anexo 3: Base de datos

ID	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27
1	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	
2	4	4	3	4	4	3	4	5	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4
3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2
4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5
5	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3
6	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
7	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1
8	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5
9	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
11	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3
12	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4
13	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4
14	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2
15	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4
16	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2
17	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
18	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3
19	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5
20	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2
21	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4
22	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4
23	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
24	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
25	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3
26	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
27	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5
28	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1
29	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3
30	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5
31	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
32	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
33	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
34	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
35	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
36	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4
37	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
38	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
39	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4
40	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
41	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3
42	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4
43	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3
44	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4
45	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2
46	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5
47	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
48	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4
49	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
50	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4
51	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2
52	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5
53	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3
54	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3
55	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1
56	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4
57	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3
58	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5
59	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2
60	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
61	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2
62	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4
63	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2
64	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5
65	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
66	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4
67	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1
68	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
69	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2
70	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3												

Anexo 4. Evidencia digital de similitud

1 de 1: Javier Vargas Cam

Hábitos de estudio y relación con el rendimiento académico ...

Descargar
Detalles

Similitud 21%
Marcas de aleta

Informe estándar
Informe en inglés no disponible
Más información

21% Similitud
estándar
2 Exclusiones →
Fuentes
Mostrar las fuentes solapadas

1 Internet
repositorio.upci.edu.pe
72 bloques de texto
1295 palabras coincidentes

2 Internet
mawil.us
23 bloques de texto
411 palabras coincidentes

3 Internet
mydokument.com
17 bloques de texto
293 palabras coincidentes

UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS E INFORMÁTICA
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

TESIS
Hábitos de estudio y relación con el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026.
AUTORES:
Vargas Cam, Javier
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Investigación y Docencia Universitaria
ASESOR:
Dr. Zúñiga Bocanegra, Ibony Alex.
ORCID ID 0000-0001-6440-0108
LIMA - PERÚ
2026

Página 1 de 96
20368 palabras
109%

Anexo 5. Autorización de publicación en el repositorio



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN O TESIS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UPCI

1.- DATOS DEL AUTOR

Apellidos y Nombres: VARGAS CAM JAVIER

DNI: 32818110 Correo electrónico: _____

Domicilio: _____

Teléfono fijo: _____ Teléfono celular: _____

2.- IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO O TESIS

Facultad/Escuela: Escuela de Posgrado

Tipo: Trabajo de Investigación Bachiller () Tesis ()

Título del Trabajo de Investigación / Tesis:

Hábitos de estudio y relación con el rendimiento académico de alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2026

3.- OBTENER:

Bachiller () Título () Mg. (☒) Dr. () PhD. ()

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN VERSIÓN ELECTRÓNICA

Por la presente declaro que el documento indicado en el ítem 2 es de mi autoría y exclusiva titularidad, ante tal razón autorizo a la Universidad Peruana Ciencias e Informática para publicar la versión electrónica en su Repositorio Institucional (<http://repositorio.upci.edu.pe>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art23 y Art.33.

Autorizo la publicación de mi tesis (marque con una X):

() Sí, autorizo el depósito y publicación total.

(☒) No, autorizo el depósito ni su publicación.

Como constancia firmo el presente documento en la ciudad de Lima, a los

04 días del mes de mayo de 2026.

