



## **TRABAJO FINAL INTEGRADOR**

**Título:**

**Perfiles y hábitos de estudio en estudiantes de 2º año de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales**

**Alumna:** Mariana Garbi

**Directora:** Ana María Ungaro

**Asesora:** Mariana Filardi

**Modalidad:** Indagación exploratoria

**Tema:** Los sujetos de la formación en la Universidad: conformación del "oficio" de estudiante; problemáticas del ingreso y la permanencia en los estudios universitarios

## Índice

Resumen -----	3
Contextualización y fundamentación del tema y modalidad de TFI definida	4
Caracterización del problema objeto de la indagación -----	8
Objetivos de indagación	
Objetivo general -----	9
Objetivos específicos -----	9
Indagaciones o antecedentes preexistentes -----	9
Perspectivas teóricas -----	12
Desarrollo metodológico	
Caracterización del tipo de estudio -----	19
Estrategias de relevamiento y los instrumentos de indagación -----	19
Análisis de datos -----	22
Resultados	
Perfil de estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019 - Hábitos y actitudes de estudiantes de Climatología y Fenología Agrícola frente al estudio	26
Técnicas para leer y tomar notas -----	56
Concentración -----	64
Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio -----	68
Hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo -----	76
Prácticas de estudio según perfil de los estudiantes -----	83
Conclusiones y consideraciones finales -----	105
Bibliografía -----	108
Anexo I: Modelo de encuesta -----	114
Anexo II: Modelo de entrevista -----	117
Anexo III: Ponderación de hábitos y actitudes de estudio -----	119

## Resumen

Una preocupación de los docentes de Climatología y Fenología Agrícola, asignatura de 2º año de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP), es el bajo rendimiento académico que se registra en los estudiantes que cursan la materia. Entre los aspectos aún no abordados en el curso, se encuentran el perfil y hábitos de estudio de los estudiantes, por lo que se planteó realizar un trabajo de indagación exploratoria con el objetivo general de indagar acerca del perfil y hábitos de estudio de los estudiantes, con los objetivos específicos de caracterizar el perfil de los estudiantes, identificar sus hábitos de estudio y contextualizar las prácticas de estudio según el perfil de los jóvenes. Se utilizó un diseño no experimental, a partir de un enfoque metodológico mixto de triangulación. La unidad de análisis fue el perfil de los estudiantes y sus hábitos de estudio. La unidad de observación estuvo compuesta por 57 estudiantes que se encontraban cursando la materia en 2019, luego de la primera evaluación parcial. La muestra se obtuvo por el método no probabilístico, mediante la selección de casos ideales, tomando como criterio si habían rendido la instancia teórica de la evaluación y la calificación obtenida en la misma (igual o superior a 7, igual o superior a 4 e inferior a 7, menos de 4, no rindieron). Se diseñó una encuesta semi-estructurada con igual formato para todos los casos, incluyendo preguntas que permitieron caracterizar el perfil de los estudiantes. Para investigar sobre hábitos de estudio se utilizó el inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn, según un modelo del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. Además, se realizaron entrevistas grupales por cada caso ideal. Se utilizó estadística descriptiva y correlación de Pearson entre variables cuantitativas. Se pudo así conocer el perfil de los cursantes de la asignatura según su edad, lugar de origen, convivencia, situación laboral y recorrido académico. Se pudo también indagar acerca de sus hábitos para leer y tomar apuntes, concentrarse, distribuir el tiempo, sus relaciones sociales y hábitos de estudio y actitudes de trabajo.

## **Contextualización y fundamentación del tema**

Desde hace más de 15 años me desempeño como jefa de trabajos prácticos en el curso de Climatología y Fenología Agrícola, asignatura de 2º año, común a las carreras de Ingeniería agronómica e Ingeniería forestal de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. La materia abarca el estudio de los aspectos del ambiente físico en el que transcurren los procesos de crecimiento y desarrollo de cultivos y animales, interpretando las exigencias bioclimáticas y las interrelaciones físico-biológicas en la determinación de la producción. Los contenidos del curso contemplan la importancia de conocer fundamentos teóricos, registros y cómputos, desarrollando metodologías que se apliquen en los aspectos técnicos y económicos de toda la planificación productiva. Para su desarrollo se requieren conocimientos correspondientes a espacios curriculares previos, como Introducción a las Ciencias Agrarias y Forestales, Sistemática Vegetal y Física Aplicada, asignaturas que son correlativas de Climatología y Fenología Agrícola, además de Cálculo Estadístico y Biometría y Zoología Agrícola (Ingeniería Agronómica) o Introducción a la Zoología Agrícola (Ingeniería Forestal). Asimismo, el desarrollo de metodologías bioclimáticas se aplica al abordaje de espacios posteriores como Fisiología Vegetal, Edafología, Fitopatología y las asignaturas que componen el ciclo de Tecnologías Aplicadas.

Las clases de la asignatura se organizan en 2 horas destinadas a la fundamentación teórica y 2 horas al desarrollo de actividades prácticas. La fundamentación teórica está a cargo de la profesora titular, quien mediante exposición dialogada presenta los contenidos que se abordarán en la práctica en las 2 horas siguientes. Para el desarrollo de la práctica, los estudiantes trabajan en grupos coordinados por un jefe de trabajos prácticos, abordando la caracterización climática de una localidad, en base a la aplicación de procedimientos de cálculo y metodologías específicas, concluyendo con la justificación de la viabilidad productiva de dos cultivos, según la disponibilidad climática de la localidad. Este trabajo se va desarrollando progresivamente a lo largo del curso y concluye en un trabajo integrador que se entrega en forma escrita al finalizar el curso y es sometido a sucesivas correcciones por parte de los jefes de trabajos prácticos y devoluciones a los estudiantes para su reformulación, hasta que se consideran cumplidos los objetivos previstos. Este trabajo integrador es desarrollado tanto por los estudiantes

que aprueban el curso en condición de regulares con examen final posterior, como por los que promocionan sin examen final. Los estudiantes que deben rendir examen final hacen únicamente una presentación escrita del trabajo, mientras que los que promocionan la asignatura pasan por una instancia de coloquio en la que deben realizar una “defensa” del mismo. Asimismo, la acreditación de la materia, además del desarrollo del trabajo integrador previamente descrito, requiere la aprobación de dos evaluaciones parciales, cada una de ellas compuesta por una instancia de evaluación de los contenidos teóricos y otra proyectada para evaluar la parte práctica, corrigiéndose cada parte por separado. Para regularizar la asignatura (con examen final) se deben obtener 4 (cuatro) puntos solo en la instancia práctica, mientras que para promocionar la materia (sin examen final), se deben obtener 7 (siete) o más puntos en cada una de las instancias, sin que las calificaciones sean promediadas entre parte práctica y teórica ni entre evaluaciones parciales. Todos los contenidos del curso están desarrollados en una Guía de estudio y de trabajos prácticos disponible en forma completa desde el inicio del curso, tanto para ser fotocopiada como en el Aula Virtual. Además, los estudiantes cuentan también por los mismos medios de guías de estudio para algunos temas teóricos y las presentaciones utilizadas para el desarrollo de las clases teóricas.

Observaciones empíricas realizadas por el grupo de docentes ponen en evidencia una reducción en la cantidad de estudiantes que anualmente están en condiciones de cursar la asignatura, fundamentalmente considerando los que corresponderían a la cohorte que por plan de estudio deberían inscribirse. Este hecho se da fundamentalmente por la imposibilidad de cumplimentar los requisitos de correlatividad con Sistemática Vegetal y Física Aplicada. Por otra parte, también se vienen registrando dificultades para alcanzar buen desempeño académico en la materia, particularmente en las evaluaciones de la parte teórica. A modo de ejemplo, un análisis realizado sobre la cohorte 2016 (compuesta por unos 120 alumnos) arrojó que de los estudiantes que se presentaron a la primera fecha de las evaluaciones parciales, cerca del 70% alcanzaron calificaciones superiores a 7 en la instancia práctica, reduciéndose significativamente este porcentaje en los resultados obtenidos en las evaluaciones de la parte teórica (31%, en promedio entre la 1º y 2º evaluación parcial). Reflexionando acerca del origen de esta problemática, se consideró que podría haber disparidad entre lo ofrecido en el curso y lo exigido en

las evaluaciones. Sin embargo, para la misma cohorte, el resultado de las encuestas obligatorias que la Facultad realiza a los estudiantes al finalizar cada curso, y cuyos resultados para la asignatura pueden obtenerse a través de SIU GUARANI, indicaron que el 75% de los estudiantes consideraron que las consignas de las evaluaciones fueron claras y el 80% que hubo coincidencia entre lo enseñado y evaluado, así como coherencia en el nivel de dificultad entre los contenidos del curso y la evaluación, calificando estos ítems como “buenos o muy buenos”.

El rendimiento académico de los estudiantes viene siendo una preocupación en el Curso, atendiendo tanto a los resultados de las evaluaciones parciales, al desarrollo de los coloquios que se realizan con los estudiantes en condiciones de promocionar la asignatura sin examen final como a manifestaciones informales de docentes de asignaturas posteriores acerca de la imposibilidad de los estudiantes de recordar contenidos de Climatología y Fenología Agrícola y/o relacionarlos adecuadamente con sus disciplinas. De esta manera, pensando que aumentar la motivación de los estudiantes podría promover un mejor desempeño, en 2001 se implementó la evaluación por folio de procesos (portfolio) para los estudiantes que obtenían una calificación igual o superior a 7 en cada una de las evaluaciones parciales (en promoción). Para esta evaluación, durante el desarrollo del curso los estudiantes debían realizar presentaciones reiteradas durante el desarrollo del curso, relacionando desde el planteo inicial del trabajo los requerimientos bioclimáticos de dos especies vegetales con la oferta climática de la localidad a caracterizar. Cada presentación se acompañaba de la correspondiente devolución por parte del docente, dinamizándose la evaluación continua. El proceso culminó con la exposición y defensa del trabajo ante los docentes, accediéndose así a la calificación final de la materia. Contrariamente a lo esperado, esta metodología redujo el número de alumnos que promocionaron la asignatura sin examen final, registrándose una disminución del 15% respecto al ciclo lectivo previo, lo que se atribuyó a diferencias aptitudinales y actitudinales en los aprendizajes y al nivel de exigencia producto de una evaluación más integradora; observándose dificultad para justificar adecuadamente los resultados obtenidos y su relación con los requerimientos bioclimáticos de los cultivos, así como para cumplir con los plazos de entrega y expresar en forma oral lo desarrollado en el trabajo escrito (Martínez *et al.*, 2002). En el mismo sentido, y apuntando al desarrollo de capacidades para la

resolución autónoma de problemas concretos, en 2005 se trabajó con un curso piloto incorporando la estrategia de aprendizaje basado en problemas (ABP), diseñándose problemas basados en situaciones del contexto profesional. Esta estrategia tampoco permitió mejorar el rendimiento académico en relación al curso regular, manteniéndose las proporciones que normalmente se dan entre alumnos que promocionan sin examen final (aproximadamente 50% de la matrícula), a la vez que en el grupo que trabajó bajo la modalidad de ABP se observó un mayor porcentaje de estudiantes que obtuvieron la calificación para la aprobación del curso en forma regular (4 a 7 puntos) en la primera instancia evaluativa. Del análisis de esta situación, surgió que los resultados se asociaron a la búsqueda de una estrategia para un mejor aprovechamiento de las fechas de examen y oportunidades de recuperación, frente a la percepción subjetiva de menor seguridad respecto a los conocimientos obtenidos, en relación a la metodología tradicionalmente utilizada en el Curso, basada en el desarrollo de trabajos prácticos a través de la aplicación de metodologías y técnicas específicas (Garbi *et al.*, 2006).

Como se expresó más arriba, en Climatología y Fenología Agrícola siempre existió la preocupación de fomentar la motivación por los contenidos de la asignatura, como herramienta para mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, últimamente, algunos estudiantes con buen desempeño en las materias que habían cursado en su trayecto universitario (1º y 2º año), así como en ésta específicamente, consultaron a los docentes del Curso manifestando su preocupación por el excesivo tiempo que debían dedicar a la Facultad, así como a la necesidad de modificar algunos de sus hábitos de vida, como la práctica deportiva y salidas con amigos, entre otras actividades extra-universitarias. Esta percepción subjetiva de los estudiantes, y la preocupación que les generaba estar “haciendo algo mal”, aún cuando obtenían mejores resultados académicos que el resto de sus compañeros, fue el disparador para comenzar a pensar que, además de la motivación específica por la asignatura, los hábitos de estudio de los estudiantes podrían estar afectando su rendimiento académico. En este sentido, Reyes y Obaya (2008) realizaron un planteo similar al observar el incremento en el número de reprobados en el curso de Química I de la carrera de Ingeniería Agrícola de la Universidad Autónoma de México, concluyendo que la falta de concentración, escasa disciplina frente al estudio, problemas con la organización del tiempo y la dificultad para correlacionar lo

aprendido en las diferentes áreas del conocimiento eran los principales obstáculos que enfrentaban los alumnos de esa asignatura. Artunduaga Murillo (2008) también concluye que las capacidades y habilidades de los estudiantes para organizar su tiempo, establecer métodos de estudio, organizar la información y planificar el futuro tienen una influencia importante sobre el desempeño académico; incidiendo también aspectos de la institución así como de su contexto socio-cultural.

De esta manera, se consideró de interés desarrollar un **trabajo de indagación exploratoria** que permitiera conocer el perfil y hábitos de estudio de los estudiantes que se encontraban cursando en 2019 Climatología y Fenología Agrícola, asignatura del 2º año de las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales.

### **Caracterización del problema objeto de la indagación**

El bajo rendimiento académico que progresivamente se viene registrando en el curso de Climatología y Fenología Agrícola, así como el escaso recuerdo de los contenidos vistos en la materia, es una preocupación de los docentes, quienes vienen buscando abordar esta problemática por diversas vías, como se describió en el apartado anterior. Uno de los aspectos aún no evaluados en el curso se relaciona al perfil de los estudiantes, así como la actitud que tienen frente al estudio. De esta manera, el problema objeto de esta indagación fue el perfil y los hábitos de estudio de estudiantes que se encontraban cursando la materia en 2019. A través del conocimiento de aspectos vinculados a sus lugares de procedencia, su trayecto académico, la forma en que organizan su tiempo y el material para el estudio, las dificultades que encuentran para concentrarse y comprender textos, entre otras variables, se pretende contar con información valiosa para futuras intervenciones tendientes a fomentar la motivación y mejorar el rendimiento académico.

Para la realización de este estudio se contó con el aval de la Profesora Titular del curso y la buena disposición de Jefes de Trabajos Prácticos para colaborar en la recolección de información necesaria, facilitando la participación de estudiantes de sus comisiones.



## **Objetivos de indagación**

### **Objetivo general**

Indagar acerca del perfil y hábitos de estudio de los estudiantes de Climatología y Fenología Agrícola, asignatura del 2º año de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales.

### **Objetivos específicos**

- Caracterizar el perfil de los estudiantes de Climatología y Fenología Agrícola
- Identificar los hábitos de los estudiantes frente al estudio
- Contextualizar las prácticas de estudio de los jóvenes según su perfil

### **Indagaciones o antecedentes preexistentes**

En diversos países, el rendimiento académico, expresado a través de las calificaciones alcanzadas por los estudiantes, es un elemento que sirve a la evaluación de las instituciones y a la construcción de su imagen (Garbanzo Vargas, 2013; Chilca Alva, 2017). Asimismo, es considerado un indicador de logro de componentes personales, académicos y sociales del aprendizaje (Garbanzo Vargas, 2013); habiéndose observado que estudiantes con buen rendimiento académico global en la etapa preuniversitaria, alcanzan también un mejor desempeño en su trayecto universitario, considerándose un indicador más adecuado que la calificación obtenida en un único examen de admisión para la predicción de rendimiento en la universidad (Tapaco Alzate *et al.*, 2016).

En el rendimiento académico inciden múltiples factores, que incluyen aspectos sociodemográficos, psicosociales, pedagógicos, institucionales y socioeconómicos que pueden actuar de forma diferente en cada estudiante (Garbanzo Vargas, 2013). Tapaco Alzate *et al.* (2016) analizaron el desempeño de 10843 ingresantes a la Universidad de Caldas (Colombia) entre 2008 y 2012, reportando que el género fue la primera variable que mostró una correlación positiva con el éxito obtenido en el trayecto universitario, siendo las mujeres quienes se

destacaron, por su capacidad de socialización y adaptabilidad a las normas. Otros factores de importancia fueron la correspondencia de la edad cronológica con el trayecto educativo y el nivel económico – social de pertenencia. Una observación similar respecto al mejor desempeño de las estudiantes fue realizada por Hernández Herrera *et al.* (2012), analizando la población estudiantil de tres carreras de ingeniería en México.

Según señala Chilca Alva (2017) los hábitos de estudio también se encuentran entre las variables que muestran una importancia fundamental para el mejoramiento del rendimiento académico, según determinó el autor al analizar indicadores de evaluaciones de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Tecnológica de Perú. Terry Torres (2008), a partir del análisis de diversos trabajos, expone que las personas que no han adquirido o no poseen técnicas y métodos que permiten optimizar su proceso de estudio obtienen menores resultados académicos, observándose en las mujeres un mejor manejo de dichas técnicas. En este sentido, Vidal *et al.* (2009) observaron en un curso con 30 alumnos de 1º año de la carrera de Ingeniería Civil Agrícola de la Universidad de Concepción (Chile), que solo 19 aprobaron con un puntaje promedio de 59 (escala 1 – 100), a la vez que la aplicación de dos tipos de encuestas sobre hábitos de estudio permitió concluir que poseían conductas que los calificaban con “pronóstico poco favorable para el estudio”. Entre estos hábitos se destacaban no poseer técnicas adecuadas para leer y tomar apuntes, el 85% manifestaba problemas de organización del tiempo y un 58%, tener dificultades para concentrarse.

Analizando hábitos de estudio en una cohorte de estudiantes de 1º año de las carreras de Pedagogía en Educación Diferencial, Psicología y Terapia Ocupacional de la Universidad Mayor (Temuco, Chile), Arán Jara y Ortega Triviños (2012) también reportaron como hábitos inadecuados, con posible impacto negativo sobre el rendimiento académico, aquellos relacionados con el área de la lectura, en relación a la falta de relectura de textos y lectura en voz alta, así como escasa práctica de toma de apuntes. También observaron valores negativos en hábitos de concentración, particularmente en lo referido a la dificultad de concentrarse en la lectura. Lo encontrado por estos autores puede estar dado por el hecho de que en los primeros años de la universidad, los estudiantes deben leer lo que se les da, sin un objetivo propio, tratando de elaborar conocimientos (que desconocen) sobre los

contenidos de los textos, lo que redundaba en dificultades para comprender y sostener la lectura (Carlino, 2005).

Asimismo, los alumnos universitarios muestran también valores negativos en aptitudes relacionadas a la planificación del estudio, como organización del horario y del trabajo académico, según se observó en un análisis realizado con en el primer curso de Magisterio y Educación Social en un centro de enseñanza superior español (Martínez-Otero Pérez y Torres Barberis, 2005). En el mismo sentido, Vargas Estupiñán *et al.* (2017) utilizaron el Inventario de Hábitos de Estudio de F. Pozar con 250 estudiantes de la Facultad de Psicología en Quito, y registraron que la escala con puntaje más bajo (44,3% por debajo del puntaje ideal) fue la referida a planificación, evidenciando deficiencias para la organización de horarios, periodos de descanso durante el día y en la semana, organización del material de estudio y del lugar del trabajo. Los mismos autores encontraron también que el factor “Condiciones ambientales” presentó una importante determinación en los hábitos de estudio, ubicándose segundo en desviación respecto al puntaje ideal. Este punto engloba lo vinculado al entorno del estudiante: familiares, personas con las que convive, compañeros y profesores, amigos; además de algunos aspectos vinculados a su bienestar y aspiraciones personales. La dificultad para organizar sus horarios, planificar el estudio en función de las fechas de las evaluaciones y adquirir el ritmo de estudio que demanda la universidad fueron también manifestaciones frecuentes en las entrevistas realizadas por Armendáriz (2018) a estudiantes de primer año de la carrera de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata. Respuestas similares fueron encontradas por Gavazza (2015), al estudiar el proceso de inserción de ingresantes a la carrera de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de La Plata, rescatándose manifestaciones que se vinculaban a la falta de hábito para estudiar durante cierta cantidad de horas, de organizar el material con anticipación a las fechas de evaluación, e incluso aspectos más contextuales como no poder administrar adecuadamente el tiempo entre la demanda de la facultad, el tiempo de viaje y/o destinado al trabajo u otras actividades. Los hábitos de estudio arrojaron una alta correlación positiva con el estilo de vida (contemplando aspectos de nutrición, cuidado de la salud, autoestima y espiritualidad, ejercitación física, manejo del estrés y apoyo interpersonal), según un trabajo realizado por Gutiérrez García y Miranda Romero (2017) con estudiantes de enfermería en Trujillo (Perú);

reportando que del 100% de estudiantes con estilos de vida adecuado, un 73,8% poseían también buenos hábitos de estudio; mientras que del 100% cuyos estilos de vida calificaban como inadecuados, solo un 20% tenían buenos hábitos de estudio.

Los antecedentes expuestos muestran la relación significativa entre hábitos de estudio y el rendimiento académico alcanzado por estudiantes universitarios, centrándose en trabajos realizados en alumnos y alumnas de los primeros años de sus carreras, como es el caso de los cursantes de Climatología y Fenología Agrícola. Asimismo, se evidencia la importancia del contexto y del estilo de vida de los estudiantes, como parte de los hábitos de estudio que poseen o desarrollan. El conocimiento de estos aspectos permitirá a los docentes contar con información para comprender mejor el desempeño académico de los estudiantes y poder desarrollar estrategias de enseñanza – aprendizaje más adecuadas, tendientes a subsanar los problemas de bajo rendimiento académico y resignificación del conocimiento que se vienen detectando.

### **Perspectivas teóricas**

Dubet (2005) define a los estudiantes como jóvenes que adoptan un estilo de vida acorde a diversas condiciones como la ciudad en la que estudian, su lugar de alojamiento, los vínculos sociales que establecen, sus afinidades ideológicas y políticas; estando también influido por las características del sistema universitario al que se integran y las relaciones que establecen los propios estudiantes con sus estudios, sus intereses profesionales e intelectuales, entre otros factores. Asimismo, expone que estas características son más diversas cuanto más masiva es la universidad, dándose un problema de aculturación durante el cual los jóvenes se “*vuelven estudiantes*”, aún cuando no todos lo hagan en el mismo grado; conduciendo a la deserción de aquellos que no pueden concretar ese proceso. Según Coulon (1997), citado por Guzmán Gómez (2004), ser estudiante no es una condición dada, sino que es un oficio que debe aprenderse, adaptándose a los códigos de enseñanza, a las rutinas y al uso de las instituciones. Igual que Dubet, considera que el estudiante que no logra conocer e interpretar las reglas correctamente, así como practicarlas, mostrando sus competencias, no alcanza la *afiliación* que le hace asumir su estatus de estudiante, y fracasa.

Tomando la hipótesis planteada por Bourdieu (1987), citado por Casillas *et al.* (2007), la capacidad de los jóvenes para volverse estudiantes universitarios exitosos podría estar ligada a lo que define como “capital cultural” que, sin ser el único es el que considera más importante (Colorado Carvajal, 2009). El capital cultural reúne las prácticas culturales que poseen los individuos producto de la interiorización de esquemas cognitivos, de valores y afectivos, adquiridos e incorporados después de largos procesos de socialización (Casillas *et al.*, 2007; Gayo, 2013). Casillas *et al.* (2007) proponen componer el capital cultural como el resultado de la suma del capital familiar y el capital escolar. El capital familiar contempla un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, prácticas, costumbres, maneras de ser y pensar que resultan eficientes para triunfar en el ámbito académico, considerando como parte de él la escolaridad de los padres, su ocupación y el nivel socioeconómico de la familia; mientras que el capital escolar es el conjunto de indicadores que refieren a la trayectoria de los alumnos inmediatamente antes de su acceso a la educación superior.

Asimismo, en ese camino de “volverse estudiantes” o “aprender el oficio de estudiante”, los jóvenes deben poseer o ir desarrollando ciertos hábitos de estudio que les permitan alcanzar un buen desempeño académico, que se valora mediante una calificación producto de una evaluación cuantitativa, siendo este el rendimiento académico inmediato, diferenciándose del mediato, que valora el trabajo académico del estudiante en distintas actividades académicas (Garbanzo Vargas, 2013).

Para Montes y Lerner (2011), citados por Navarro Hudiel y Blandón Navarro (2017, pag. 131), el rendimiento académico representa la relación entre el proceso de aprendizaje, que involucra factores extrínsecos e intrínsecos al individuo, y el producto derivado de él, expresado en valores predeterminados por un contexto sociocultural, como en las decisiones y acciones del sujeto en relación con el conocimiento que se espera obtenga de ese proceso. En esta última definición aparecen más claramente considerados en el desempeño académico de los estudiantes sus características y hábitos de estudios, al involucrarse el proceso de aprendizaje y la vinculación del sujeto entre ese proceso y los resultados que obtenga.

El hábito es una conducta adquirida por repetición o aprendizaje, convertido en un proceso automático; pudiendo definirse a los hábitos de estudio como los

métodos y estrategias que utiliza el estudiante para el aprendizaje, incluyendo los esfuerzos que realiza durante todo el proceso para lograr atención y concentración (Hernández Herrera *et al.*, 2012, pag. 72). Los mismos autores presentan también otra definición, considerándolos como el conjunto de hábitos de trabajo intelectual que capacitan al sujeto para la asimilación, transformación y creación de valores culturales. Arán Jara y Ortega Triviños (2012, pag. 40) toman la definición de Vinet (2006), considerando a los hábitos de estudio como la continua repetición de un acto, que conduce a resultados positivos en el aprendizaje, interviniendo factores como el interés y la motivación interna del estudiante que está aprendiendo. Enríquez Villota *et al.* (2015, pag. 169) consideran a los hábitos de estudio como la costumbre natural de procurar aprender con el fin de actuar de manera rápida, fácil, agradable y automática; haciendo referencia a la costumbre de estudiar sin necesidad de que sea necesario ordenársele al alumno que lo haga, lo que implica voluntad y motivación. Los mismos autores señalan que los hábitos son una estructura temporal que puede aparecer y desaparecer, ser aprendidos o desaprendidos. En este sentido, Climént Bonilla (2018, pag. 11) expone que para la educación, el aprendizaje de hábitos implica promover la aplicación de habilidades cognitivas y físicas en el estudiante en tres sentidos: 1. adquisición, desarrollo y reforzamiento de hábitos positivos a los propósitos formativos, 2. identificación, prevención y eliminación de hábitos negativos y 3. cambio de hábitos negativos por positivos.

Según Arán Jara y Ortega Triviños (2012), los fundamentos teóricos de los hábitos de estudio se enmarcan en un enfoque cognitivo. Este enfoque o paradigma está centrado en el aprendizaje de contenidos, por lo que se enfatiza la importancia de la memoria como proceso característico de la conducta de estudio, la codificación y recuperación de la información, a través de estructuras y procesos cognitivos como por ejemplo las representaciones mentales y la relación entre información vieja y nueva; interesándose principalmente por los procesos intelectuales, la comprensión de textos y la metacognición (Hernández-Hernández y García García (1988); Martínez-Otero Pérez y Torres Barberis, 2005).

Pineda Lezama y Alcántara Galdámez (2017, pag. 21), citando a Cutz (2003), expresan que los hábitos de estudio son la repetición del acto de estudiar realizado bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales. En esta

definición se introducen conceptos vinculados al paradigma conductista cuya base es conocer los antecedentes de la conducta de estudio y reforzar aquellas acciones que permitan obtener resultados exitosos. Entre sus consideraciones principales enfatiza la importancia de las buenas condiciones de estudio (temperatura, ventilación, iluminación, organización de materiales, distribución del tiempo), el conocimiento de técnicas instrumentales (diferenciar ideas principales de secundarias, realizar resúmenes, uso de diccionario), la disposición motivacional del estudiante y la retroalimentación de conductas satisfactorias (Hernández-Hernández y García García, 1988; Martínez-Otero Pérez y Torres Barberis, 2005).

A los enfoques desarrollados más arriba, y considerando que ambos aportan elementos que hacen a los hábitos de estudio, puede agregársele uno más integral en el que se contemplan variables afectivas, grupales y sociales, entre las que entran en juego dimensiones como la autoestima, el autoconcepto, la motivación, los intereses, las expectativas de éxito y el ambiente familiar, entre otros factores (Martínez-Otero Pérez y Torres Barberis, 2005).

Conforme exponen Enríquez Villota *et al.* (2015), el establecimiento de buenos hábitos de estudio presenta ventajas como hacer un uso más eficiente del tiempo, aumentando la cantidad de material que puede aprenderse, reducir el tiempo dedicado a una tarea específica, distribuirlo entre diversas actividades y disminuir los niveles de estrés y ansiedad. Asimismo, se registran efectos positivos a nivel orgánico y psicológico, al permitir un ahorro de esfuerzo, pudiendo realizar una tarea con mayor rapidez, en forma más placentera y satisfactoria, originando sentimientos de confianza y seguridad.

Los hábitos de estudio involucran una serie de variables que pueden sintetizarse en los siguientes puntos: 1) estrategias de higiene, que engloba actos para propiciar y mejorar la salud física y mental; 2) condiciones materiales, contemplando todos los recursos necesarios para abordar el contenido de las materias, además del espacio físico y sus características; 3) estrategias de estudio, incluyendo la forma de estudiar, la voluntad y la motivación; 4) capacidad de estudio, que involucra las acciones mentales que se deben poseer y dominar para mejorar el aprendizaje (observación, asociación, síntesis) (Escalante Estrada *et al.*, 2008, pag. 3).

En referencia al primer punto, Ramírez *et al.* (2004) presentan antecedentes que refuerzan la importancia de la actividad física para mejorar el rendimiento académico, explicándolo a través del impacto que tiene sobre la actividad cerebral, conservando en mejores condiciones la función cognitiva y sensorial, a la vez que se ha comprobado la efectividad del ejercicio aeróbico para promover la velocidad de procesamiento de la información y la memoria. Los mismos autores indican que la actividad física también es importante para el aumento de la autoestima y la reducción de la ansiedad. Por otra parte, el ambiente familiar o de convivencia ayuda a mantener condiciones saludables; dado que las personas que conviven con el estudiante ejercen una influencia directa o indirecta. En forma directa pueden ayudar o desanimar al hablar del estudio, ser más benévolos o exigentes y deben poder acompañar en los éxitos y fracasos; mientras que en forma indirecta la disposición del estudiante puede estar influida por la dinámica familiar, factores económicos o relaciones interpersonales (Terry Torres, 2005; Enríquez Villota *et al.*, 2015).

Otro punto que propende a los buenos hábitos de estudio es la disposición de materiales de estudio, considerando a los mismos como las herramientas necesarias para el estudio de la materia concreta que se está abordando, eliminando del área materiales innecesarios que pueden llevar a la distracción o desconcentración (Terry Torres, 2008). La misma autora da importancia al entorno del estudiante, recomendando que el lugar de estudio sea siempre el mismo, sin distractores, con buena iluminación. Enríquez Villota *et al.* (2015) profundizan en las condiciones ambientales que promueven el estudio, recomendando algunos puntos como:

- Lugar con espacio suficiente para ubicar una silla cómoda, que facilite la buena postura corporal, y mesa amplia que permita la toma de notas, en la que solo se disponga el material a estudiar. Es deseable que haya una biblioteca que permita ordenar todo el material, un espacio en el que anotar a la vista plazos de entrega y fechas de evaluaciones y un reloj.
- El lugar debe estar, en lo posible, aislado de otras dependencias de la casa, alejado de distractores como teléfonos celulares, televisores o computadoras, mientras dure el tiempo de estudio.
- El ambiente debe mantenerse a una temperatura agradable (20 a 22 °C), con buena ventilación e iluminación, preferentemente natural. Si se recurre a la



iluminación artificial, evitar que impacte directamente sobre la hoja sobre la que se está trabajando.

Cuando Escalante Estrada et al. (2008) se refieren a estrategias de estudio, considerando los puntos que contemplan, puede tomarse la definición de estrategias de aprendizaje dada por Freiberg Hoffmann et al. (2017, pag. 540), definiéndolas como las actividades que el estudiante realiza durante la situación de aprendizaje con el propósito de influir sobre los procesos cognoscitivos y afectivos, permitiéndole alcanzar un fin determinado. Valle *et al.* (1998, pag. 56), rescatando conceptos comunes a diversas definiciones de estrategias de aprendizajes, sintetizan que las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del estudiante, contemplan una secuencia de actividades controladas por el sujeto que aprende y son, generalmente, deliberadas y planificadas por el propio estudiante. En las estrategias de aprendizaje pueden identificarse categorías cognitivas, en las que están implicadas técnicas para aprender, codificar, comprender y recordar la información, categorías metacognitivas, vinculadas a la planificación, control y autoevaluación que hacen los estudiantes de sus procesos mentales, y afectivas como la motivación, intencionalidad y emociones que intervienen en la asimilación de conocimientos (Freiberg Hoffmann *et al.*, 2017).

Las estrategias de estudio contienen a las técnicas de estudio, que constituyen el conjunto de herramientas, fundamentalmente lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento, facilitando el proceso de memorización y estudio; definiéndose también como una serie de estrategias y procedimientos cognitivos y metacognitivos vinculados al aprendizaje (subrayado, notas al margen, resumen, síntesis, esquemas de contenido, toma de apuntes, entre otras) (Enríquez Villota *et al.*, 2015, pag. 172).

El desarrollo de técnicas de estudio adecuadas puede facilitar la utilización de ciertos procesos de pensamiento relacionados con el conocimiento, que ayudan a la capacidad de concentración, memoria y atención, como: percibir, observar, interpretar, analizar, comparar, expresar, retener, sintetizar, deducir, evaluar, generalizar y comprender (Enríquez Villota *et al.*, 2015); aspectos que pueden relacionarse con variables vinculadas a la capacidad de estudio. En este contexto también puede tomar relevancia el estilo de aprendizaje que posean los estudiantes,

definido como el conjunto de características intelectuales y de personalidad que configuran el modo en que los estudiantes perciben, interactúan y responden frente a situaciones de aprendizaje (Freiberg Hoffmann *et al.*, 2017, pag. 537). Kolb (1979) citado por Freiberg Hoffman *et al.* (2017) considera que la generación de conocimientos se da por la transformación de la experiencia percibida, en la que actúa un componente perceptivo y otro de procesamiento, configurándose de esta manera las preferencias de los estudiantes para percibir y procesar la información.

El rendimiento académico presenta también una correlación positiva con la actitud que el estudiante tenga frente al estudio. En este sentido, un estudio realizado por Bernal Valladares (2018) con 130 estudiantes de idioma inglés a nivel universitario arrojó que el 73,72% relacionó el rendimiento académico con la actitud por el aprendizaje. Según indican Andrade-Valles *et al.* (2018, pag. 344), una actitud es una tendencia o predisposición que evalúa de determinada manera a un objeto o situación, a partir de las creencias sobre los mismos, lo que conduce a actuar favorable o desfavorablemente hacia ese objeto o situación, de manera consecuente con dicha evaluación. Según Cruz Núñez (2011), las actitudes se vinculan a estados emocionales o disposición de ánimo que predisponen a la persona a actuar de manera positiva o negativa ante distintos estímulos o situaciones y varían de acuerdo a la maduración y experiencias de aprendizaje del individuo. De esta manera, como expresan Romero–Bojórquez *et al.* (2014), las actitudes afectan la relación del estudiante con el proceso de aprendizaje, incidiendo en su aprovechamiento, autoestima, toma de decisiones y percepción de los docentes; pudiendo afectar su rendimiento académico

Por lo expuesto, a la hora de evaluar actitudes y hábitos de estudio, con el fin de generar a futuro prácticas de intervención que promuevan el aprendizaje significativo y mejoren el desempeño académico de los estudiantes, es importante abordar el tema con un enfoque integral, que no solo apele a variables que puedan identificarse con el conductismo y el cognitivismo, sino que también valoren aspectos sociales y afectivos.

## **Desarrollo metodológico**

### ***Caracterización del tipo de estudio***

La indagación exploratoria se realizó según un diseño **no experimental**, colectando información en forma pasiva, sin introducir tratamientos o cambios (Monje Álvarez, 2011). Espíndola (2014) también planteó un diseño de tipo no experimental para investigar la situación actual y las problemáticas de estudiantes de la carrera de Arquitectura en la Universidad Nacional de La Plata. Se utilizó un **enfoque metodológico mixto de triangulación**, dado que se pretendía reconocer a través aproximaciones cuantitativas y cualitativas una misma **unidad de análisis: el perfil de los estudiantes y sus hábitos y estrategias de estudio**; resultando esta metodología de utilidad para verificar el nivel de convergencia o divergencia de los resultados, mejorando las posibilidades de su interpretación (Sánchez Gómez, 2015). Armendáriz (2018) utilizó el mismo enfoque metodológico para indagar acerca de la experiencia estudiantil en ingresantes de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata.

### ***Estrategias de relevamiento e instrumentos de indagación***

La **unidad de observación** estuvo compuesta por estudiantes que en 2019 se encontraban cursando la asignatura Climatología y Fenología Agrícola, ubicada en el 2º año de las carreras de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Forestal de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP). Se trabajó con 57 estudiantes, pertenecientes a 4 comisiones diferentes, a cargo de distintos docentes, que representan el 60,6% de los que cursaron la asignatura ese año. Al momento de iniciar la investigación se había concretado la primera fecha de evaluación del primer parcial, conteniendo los respectivos contenidos teóricos. La elección de esta instancia evaluativa se justifica por ser la que presenta a los estudiantes más dificultades para su aprobación, según observaciones empíricas que se vienen realizando en los últimos años.

La muestra se obtuvo por el método **no probabilístico**, mediante la selección de **casos ideales**, tomando como criterio la calificación obtenida por los estudiantes,

considerando también el caso de los que no se presentaron a esta instancia evaluativa:

1. estudiantes con una calificación superior a 7 (siete) puntos, incluidos en la modalidad de promoción sin examen final
2. estudiantes con calificación igual o superior a 4 (cuatro) e inferior a 7 (siete) puntos, regulares en la asignatura, pero que deben rendir examen final o presentarse a la instancia de recuperación para ser incluidos en el sistema de promoción
3. estudiantes con calificación inferior a 4 (cuatro) puntos, que desaprobaron la instancia evaluativa
4. estudiantes que no rindieron la primera evaluación parcial en esta instancia

#### *Relevamiento de datos: primera etapa*

Se realizó una encuesta semiestructurada, que siguiendo la metodología aplicada por Armendáriz (2018) consistió en un instrumento de recolección de información estandarizado, con igual estímulo y formato para todos. La encuesta incluyó preguntas que permitieron realizar una caracterización del perfil de los estudiantes, considerando algunas similares a las planteadas por Gavazza (2015) al evaluar el proceso de inserción de ingresantes a la Facultad de Ciencias Veterinarias, como edad, lugar de procedencia, aspectos de su vida cotidiana (si trabaja además de estudiar, si vive con la familia, si estudió otras carreras previamente). Para la indagación acerca de los hábitos de estudio, siguiendo los trabajos de Reyes y Obaya (2008), Cruz Núñez y Quiñones Urquijo (2011) y Arán Jara y Ortega Triviños (2012) se aplicó el inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn que consiste en 28 afirmaciones distribuidas en 4 áreas: hábitos para leer y tomar apuntes, hábitos de concentración, distribución del tiempo y relaciones sociales y hábitos de estudio y actitudes de trabajo; tendientes a diagnosticar las actitudes y condiciones con las que los estudiantes enfrentan la tarea de estudio. El modelo de este Inventario y su forma de análisis se tomó de un instrumento elaborado por la Tutoría Académica, dependiente de la Secretaría Académica del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara (Universidad de

Guadalajara, s/f). Sobre este instrumento, para este trabajo, fueron revisadas y reformuladas tres afirmaciones, tendiendo a hacerlo más adecuado al ámbito en que se aplicó, según se especifican en el modelo presentado en el Anexo I.

Al momento de la entrega de las encuestas, las mismas se identificaron según los casos ideales seleccionados, para su posterior análisis, explicando esta situación a los estudiantes.

#### *Relevamiento de datos: segunda etapa*

Una vez realizadas y analizadas las encuestas, se realizaron entrevistas grupales, conformando 4 grupos con estudiantes voluntarios. Cada grupo estuvo integrado por 5 a 8 estudiantes que representaban cada uno de los casos ideales definidos. Corbetta (2010) señala que en entrevistas de grupo, estos deben estar conformados por unas 10 personas, cantidad adecuada para incluir distintas opiniones y a la vez permitir la participación de todos. La cantidad de entrevistados por grupo en este estudio estuvo limitada por la cantidad de estudiantes que representaban cada caso ideal, su disponibilidad horaria y voluntad de participación; aunque no fue un obstáculo para el relevamiento de información que se deseaba realizar.

Las entrevistas tuvieron por finalidad profundizar la información obtenida a partir de la encuesta y aclarar dudas que habían surgido durante el proceso, propendiendo a mejorar la utilidad de las respuestas (Díaz Bravo *et al.*, 2013). Las entrevistas fueron semi – estructuradas, dado que según argumentan los mismos autores, su grado de flexibilidad permite aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. Este instrumento fue también utilizado por Armendáriz (2018) y por Gavazza (2015). Las entrevistas se grabaron, con autorización de los estudiantes, para su posterior transcripción, relacionando las expresiones de los estudiantes con las respuestas a la encuesta, ayudando a su comprensión e interpretación. En el Anexo II se presenta el modelo de entrevista que se utilizó en todos los casos.

## **Análisis de datos**

### *Perfil de estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019*

Para conocer el perfil de los estudiantes se utilizaron relevados en la primera parte de la encuesta, en la que se les solicitó la siguiente información:

- Edad
- Lugar de procedencia
- Situación laboral (si trabajaban o no y cuántos días y horas semanales)
- Trayecto universitario (si habían cursado previamente otra carrera)
- Convivencia
- Año de ingreso a la Facultad
- Número de materias cursadas
- Número de materias rendidas
- Número de materias aprobadas por promoción (que requiere calificación igual o superior a 7 puntos)
- Número de materias aprobadas por examen final (que requiere calificación igual o superior a 4 puntos)

La información se procesó mediante estadística descriptiva, presentándola en histogramas y diagrama de sectores. Para evaluar la relación entre variables cuantitativas se aplicó análisis de correlación mediante el coeficiente de Pearson, utilizando en programa estadístico Infostat/L versión 2013.

El total de los estudiantes encuestados fueron caracterizados según su desempeño académico en la instancia evaluativa considerada para Climatología y Fenología Agrícola (parte teórica de la primera evaluación parcial), calculando su distribución porcentual para los casos ideales detallados previamente. Para complementar esta información, se consideraron también como indicadores de desempeño académico las siguientes variables, entre las cuales se calculó el coeficiente de correlación de Pearson:

- Tiempo de permanencia en la Facultad: calculado a partir del año de ingreso
- Número de materias cursadas, rendidas y aprobadas por promoción o por examen final

La situación académica en Climatología y Fenología Agrícola se relacionó con las variables mencionadas, estableciendo clases para las mismas y calculando el porcentaje de estudiantes de cada caso ideal para cada clase. Detalles de los rangos considerados, según variable:

- Tiempo de permanencia en la Facultad: se establecieron intervalos de 2 (dos) años, quedando definidas las siguientes clases: 1 – 2; 3 – 4; 5 – 6; 7 – 8; 9 – 10.
- Número de materias cursadas: se establecieron intervalos de 3 (tres) materias, quedando definidas las siguientes clases: 7 – 9; 10 – 12; 13 – 15; 16 – 18.
- Número de materias rendidas, aprobadas por promoción o por examen final: se establecieron intervalos de 3 (tres) materias, quedando definidas las siguientes clases: 0 – 2; 3 – 5; 6 – 8; 9 – 11; 12 – 14; 15 -17.

Los aspectos socio-demográficos se analizaron a partir de los datos de:

- Lugar de procedencia: estudiantes provenientes de: provincia de Buenos Aires, La Plata, Gran Buenos Aires, otra provincias o el extranjero.
- Edad: definiendo intervalos de 3 (tres) años, quedando definidas las siguientes clases: 19 – 21; 22 -24; 25 – 27; 28 – 30.
- Convivencia: estudiantes que vivían solos, con su familia o con otras personas no familiares
- Situación laboral: si trabajaban, y cuántos días y horas semanales
- Trayecto universitario: si habían cursado previamente otra carrera

Para cada una de estas variables se calculó el porcentaje de estudiantes sobre el total de encuestados y sobre los que se agrupaban dentro de cada categoría considerada en las variables de rendimiento académico. La edad se correlacionó con el número de materias cursada, rendidas, aprobadas por promoción y por examen final.

La información relevada por este instrumento se complementó con datos obtenidos de las entrevistas, de las que se transcribieron expresiones textuales.

#### *Hábito de estudiantes de Climatología y Fenología Agrícola frente al estudio*

Se utilizó la información recopilada en la segunda parte de la encuesta, mediante el uso del Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn (Universidad de Guadalajara, s/f). Esta herramienta considera 4 áreas:

- Hábitos para leer y tomar notas
- Hábitos de concentración
- Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio
- Hábitos y actitudes generales de trabajo

Dentro de cada área existe un número de afirmaciones, sumando 28 en total, con la opción de indicar la frecuencia con que se llevan a cabo: “rara vez o nunca”, “a veces”, “a menudo o siempre”. Las opciones “rara vez o nunca” y “a menudo o siempre” se vinculan a hábitos y la opción “a veces” a actitudes. Esta diferenciación se hace considerando a los hábitos como una conductas adquiridas a través de la repetición, que se han convertido en estables y mecánicas; mientras que las actitudes representan conductas inestables, que pueden darse o no. En la calificación se otorga signo positivo (+) a los hábitos o actitudes adecuados y negativo (-) a los inadecuados. Para el diagnóstico, una forma de proceder es contar cuántos hábitos y cuántas actitudes inadecuadas hay, relacionándolo luego con siguiente estándar:

- Hábitos inadecuados:
  - 0 No afectan el rendimiento académico
  - 1 – 2 Es posible que afecten el rendimiento académico
  - 3 – 4 Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
  - 5 – 9 Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta
  - + 10 Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente muy alta



- Actitudes inadecuadas
  - 0 - 1 No afectan el rendimiento académico
  - 2 – 3 Es posible que afecten el rendimiento académico
  - 4 – 5 Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
  - 6 – 9 Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta
  - + 10 Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente muy alta

Esta metodología se aplicó para identificar la distribución porcentual del total de los encuestados y por grupo representativo de cada caso ideal, según sus hábitos y actitudes negativas, en relación a las cuatro áreas del Inventario.

Posteriormente, el análisis al interior de cada área se realizó calculando el porcentaje de estudiantes que “rara vez o nunca”, “a veces”, “a menudo o siempre” identificaban un determinado hábito y actitud. Esto se evaluó para el total de los encuestados y por cada grupo representativo de los casos ideales.

#### *Prácticas de estudio según perfil de los estudiantes*

Se calculó el coeficiente de correlación de Pearson para evaluar la relación entre el número de hábitos negativos dentro de cada una de las cuatro áreas del Inventario con los años de permanencia en la Facultad, número de materias cursadas, rendidas, aprobadas por promoción y por examen final. Cuando se identificó correlación significativa, el análisis se profundizó calculando para la variable de rendimiento correspondiente el porcentaje de estudiantes con hábitos positivos y negativos para cada punto del área en cuestión.

Para completar la contextualización de los hábitos de estudio según el perfil de los estudiantes, se calculó el porcentaje de estudiantes con hábitos y actitudes inadecuadas en cada una de las áreas según edad, procedencia, situación laboral, convivencia y trayecto universitario. Posteriormente, identificadas las áreas con mayor riesgo para el rendimiento académico, se analizaron los datos del Inventario de estudio de Wrenn asignando puntajes (ponderaciones) a cada uno de los ítems del área, con la finalidad de identificar la proporción en que se presentaba el hábito en cada grupo de estudiantes. Las ponderaciones negativas indican hábitos o

actitudes inadecuados, manifestándose en mayor proporción cuanto más alto es su valor (Universidad de Guadalajara s/f). En el Anexo III se presenta la tabla de ponderaciones utilizada.

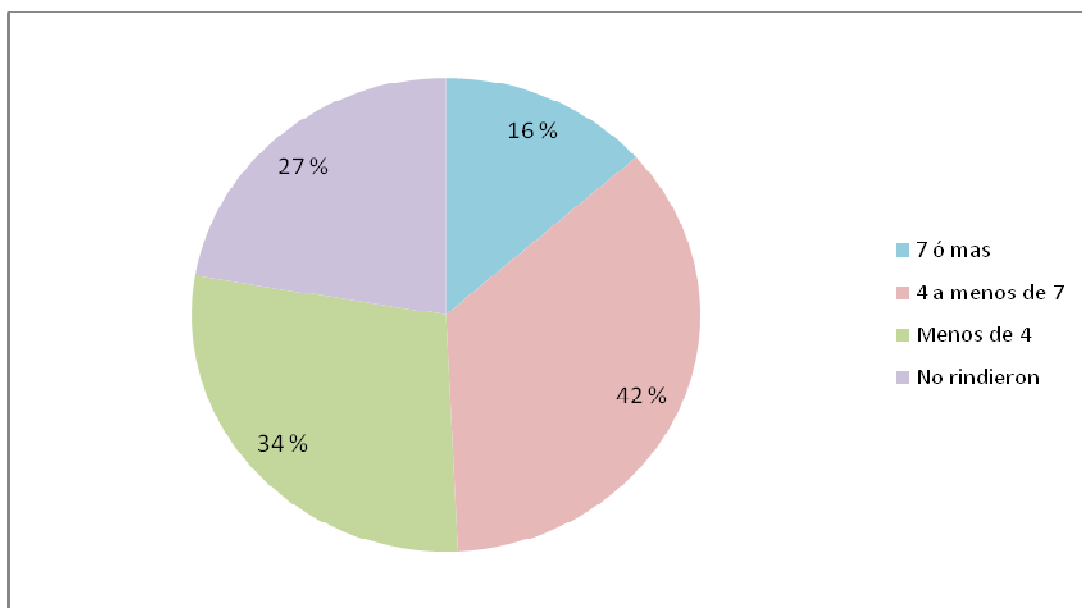
## Resultados

### Perfil de estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019

En el ciclo lectivo en estudio, la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola fue aprobada con una calificación igual o superior a 7 puntos por el 16% de los 57 estudiantes encuestados, 42% obtuvieron menos de 7 y hasta 4 puntos, 34% no alcanzaron los 4 puntos y 27% no se presentaron a rendir (Gráfico 1).

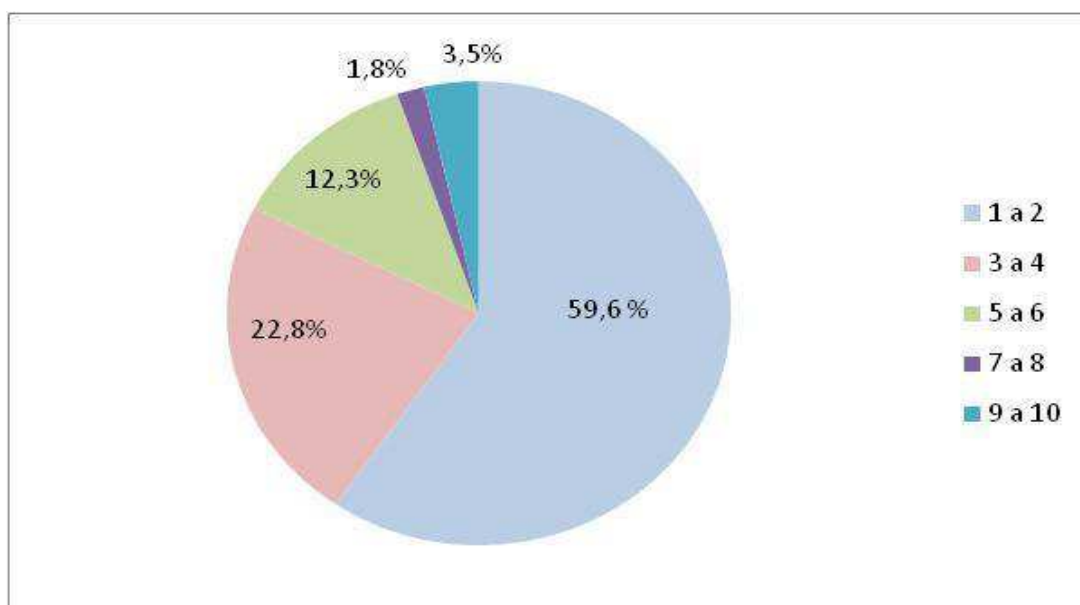
Los estudiantes encuestados, llevaban en promedio 2,8 años en la Facultad, concentrándose prácticamente el 60% en el rango de 1 a 2 años (Gráfico 2).

Gráfico 1. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola según rendimiento académico en la instancia teórica de la 1º evaluación parcial<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Gráfico 2. Años de permanencia en la Facultad de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados (n = 57)

El tiempo transcurrido en la Facultad desde el año de ingreso no presentó correlación significativa con el número de materias cursadas observándose, sin embargo, una relación negativa y significativa con la cantidad de materias totales rendidas y aprobadas por promoción (Tabla 1).

Tabla 1. Correlación entre años en la Facultad y desempeño en las carreras en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola

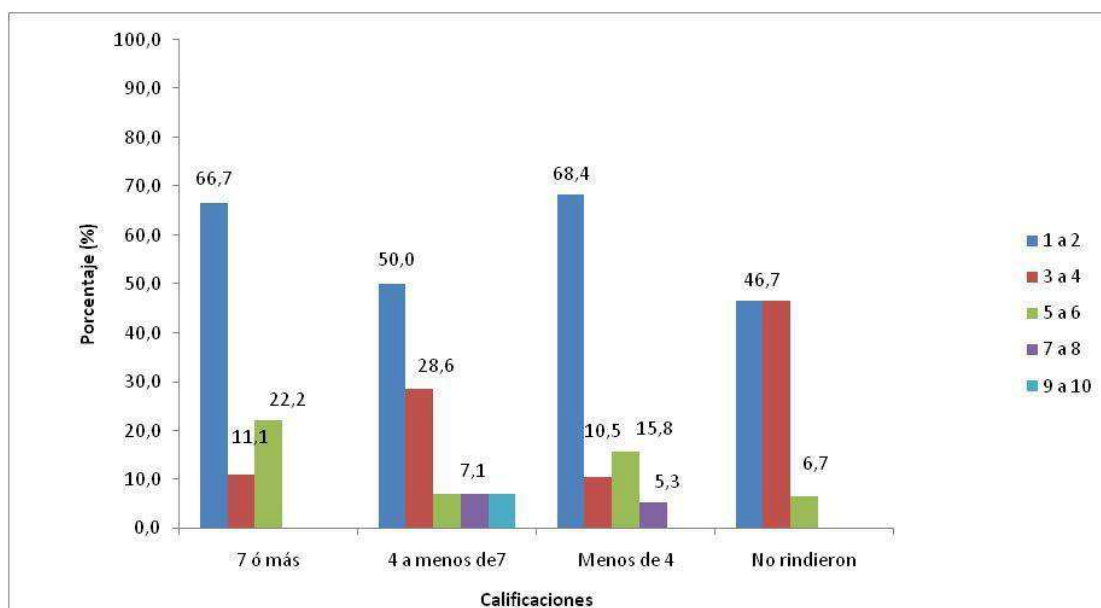
Variable	Años en la Facultad
Nº materias cursadas	0,130 ns
Nº materias rendidas	-0,301 *
Nº materias rendidas por promoción	-0,388 *
Nº materias rendidas por examen final	0,124 ns

Correlaciones calculadas por Coeficiente de correlación de Pearson. \*indica correlación significativa ( $p \leq 0,05$ ); ns indica correlación no significativa.

Analizando el desempeño de los estudiantes la evaluación de Climatología y Fenología Agrícola considerada en este estudio con los años permanencia en la Facultad, se observó una distribución porcentual más o menos homogéneamente entre los distintos rangos de rendimiento académico considerados, destacándose la prevalencia de los que habían transcurrido 1 a 2 años en las tres categorías de calificaciones en los estudiantes evaluados, siendo equiparados por los que tenían una permanencia de 3 a 4 años entre los que no rindieron (Gráfico 3).

Por la ubicación de Climatología y Fenología Agrícola en los planes de estudio de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Forestal, los estudiantes deberían estar transcurriendo su segundo año en la Institución, habiendo ingresado en 2018. Sin embargo, es frecuente que este plazo no se cumpla por la dificultad que les implica contar con las materias correlativas necesarias.

Gráfico 3. Rendimiento académico de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según años de permanencia en la Facultad<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total encuestados para cada rango de rendimiento académico: 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

Durante las entrevistas, aparecen algunas causas por las que los estudiantes encuentran dificultades en cumplimentar el trayecto previsto en el plan de estudios, destacándose la complejidad que les representan las materias comprendidas en el ciclo de las Ciencias Básicas, orientadas a abordar contenidos teóricos de las

ciencias exactas y naturales, con fines propedéuticos para el desempeño de experiencias prácticas. Entre las expresiones textuales de los entrevistados, puede rescatarse:

- *“Me resultó complicado dar Química y Física, porque en la escuela no tenía mucha base de eso. La escuela era con orientación humanística, tuve solo un año de Física y Química, lo básico. Cuando entré se me dificultó eso, me trabó”.*
- *“Mi escuela también era con orientación humanística, así que eso me costó pero fui a las consultas”.*
- *“Venía de una escuela que era la única que había y de un nivel recontra bajo. En algunas materias me costaron mucho los contenidos, y después tomar el ritmo”.*
- *“Yo al principio me aburría un poco. En primer año no das mucha agronomía: Matemática, orgánica, inorgánica. Sabía que después iba a venir pero en ese momento pasar eso me re aburría. Ahora las materias son más divertidas. Antes estudiaba más solo, ahora en grupo, creo que también fue la clave para divertirme más”.*
- *La transición de la secundaria a la facultad es un cambio abrupto que se siente. Yo fui a un colegio técnico químico, las químicas me resultaron fáciles pero yo veía cómo los chicos sufrían porque eso realmente no se ve en los colegios”.*

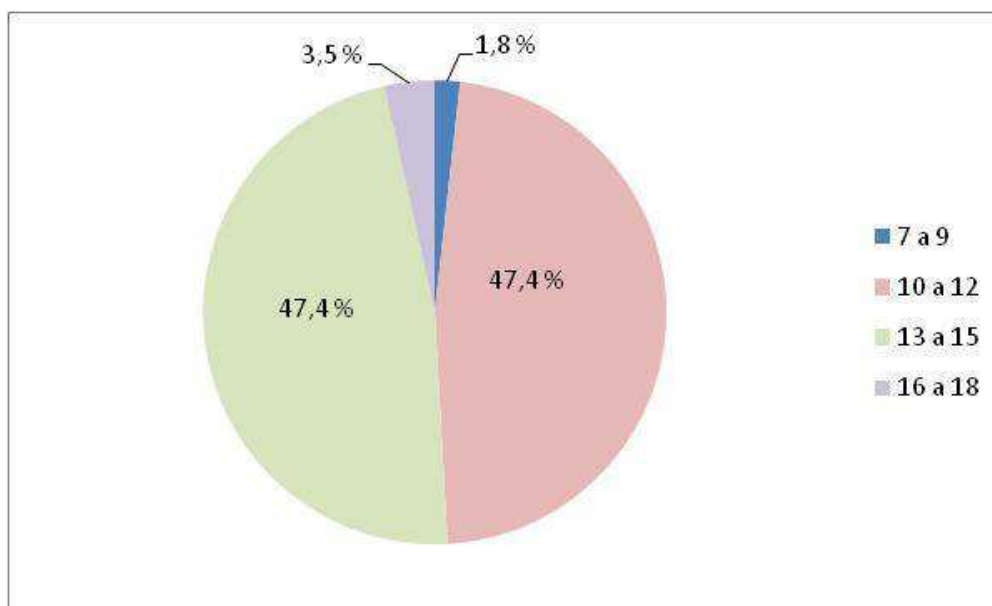
Las manifestaciones de los estudiantes respecto de sus dificultades al ingresar al ámbito universitario, en función de su educación previa, se observó también en entrevistas realizadas a estudiantes de la Facultad de Ciencias Veterinarias (Gavazza, 2015) y condice con un sistema educativo segmentado y desarticulado, en el cual, aún alcanzando un mismo nivel de educación formal acceden a niveles de conocimiento no equivalentes (Braslavsky, 1985). La titulación otorgada por la escuela secundaria puede influir también en la actitud de los estudiantes frente al estudio, habiéndose observado en estudiantes de la Universidad de Buenos Aires que aquellos egresados con título de bachiller se

destacaban en estrategias relacionadas a la motivación, mientras que los que poseían títulos con orientación técnica poseían mejores recursos para el aprendizaje (Freiberg Hoffmann *et al.*, 2017). Frente a estas dificultades, los estudiantes adoptaban distintas estrategias, recurriendo en forma variable a las opciones brindadas desde la Facultad:

- *“A consultas mucho no iba porque me costaba, no sabía tampoco cómo preguntar, y me decían a eso lo tenes que leer. Había ido al principio a clases particulares, para que me empezaran a explicar lo básico, lo iba a empezar a ver en física”.*
- *“Al principio no usé las tutorías, pero después empecé a ir para Física”.*
- *“El tema de las consultas está bueno porque te permite sacarte dudas, yo no las uso, pero bueno... aunque tenga dudas”.*
- *“Con las consultas, a veces, está mal el alumno en pensar que es una clase. Me pasaba en inorgánica que venía y decía, che quiero saber. No bueno, cuál es la pregunta. Seguramente también aprendí a estudiar y ya voy con una duda concreta”.*

Durante su trayecto en la Facultad, los estudiantes habían cursado mayoritariamente entre 10 y 15 materias, siendo minoritaria la proporción que se encontraba por debajo o por encima de ese número (Gráfico 4).

Gráfico 4. Cantidad de materias cursadas por estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Según consta en los planes de estudios, al momento de cursar Climatología y Fenología Agrícola, los estudiantes de Ingeniería Agronómica deberían haber cursado diez materias y los de Ingeniería Forestal, once. Las cifras indican que los estudiantes adelantan o superponen el cursado de materias alterando el orden previsto en los planes de estudio, lo que se confirma en las entrevistas, cuando muchos expresan las dificultades que tienen para el estudio de Socioeconomía, materia del tercer año de la carrera de Ingeniería Agronómica. Además, se presentaron los siguientes comentarios que dan cuenta de este hábito, como:

- *“Yo traje materias aprobadas de Ingeniería, no hice ingreso, no cursé Matemática ni Física, voy cursando mechado. Cursé dos materias de tercero, alguna de segundo, otras no”.*
- *“Yo terminé primero este año, me queda orgánica todavía, De segundo cursé solo Zoología y ahora clima”*

El número de materias rendidas era significativamente inferior que el número de cursadas, observándose que solo el 1,8% de los estudiantes tenían aprobadas 12 a 14 materias, habiéndolo hecho exclusivamente por promoción. La proporción que regularizaron las materias por promoción se distribuyó homogéneamente en el rango de 0 a 8, cayendo por encima de esos valores. En todos los casos, la opción preponderante fue la aprobación por promoción (Tabla 2).

Tabla 2. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, con materias rendidas y modalidad de regularización (promoción o examen final)<sup>1</sup>

Nº de materias	Rendidas	Por promoción	Por examen final
0 a 2	28,1	19,3	70,2
3 a 5	29,8	28,1	15,8
6 a 8	29,8	24,6	12,3
9 a 11	10,5	24,6	1,8
12 a 14	1,8	3,5	0,0
15 a 17		0,0	0,0

<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

La cantidad de materias cursadas no presentó correlación significativa con el número de materias rendidas, ni con la modalidad de regularización; mientras que la cantidad de materias rendidas se correlacionó en forma altamente significativa y positiva con el número regularizado por promoción (Tabla3).

Tabla 3. Correlación entre materias cursadas, rendidas y modalidad de regularización (promoción o examen final) en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola

Nº de materias	Cursadas	Rendidas
Rendidas	0,136 ns	---
Por promoción	0,071 ns	0,756**
Por examen final	0,093 ns	0,353*

Correlaciones calculadas por Coeficiente de correlación de Pearson. \*\*indica correlación altamente significativa ( $p \leq 0,0$ ); \*indica correlación significativa ( $p \leq 0,05$ ); ns indica correlación no significativa



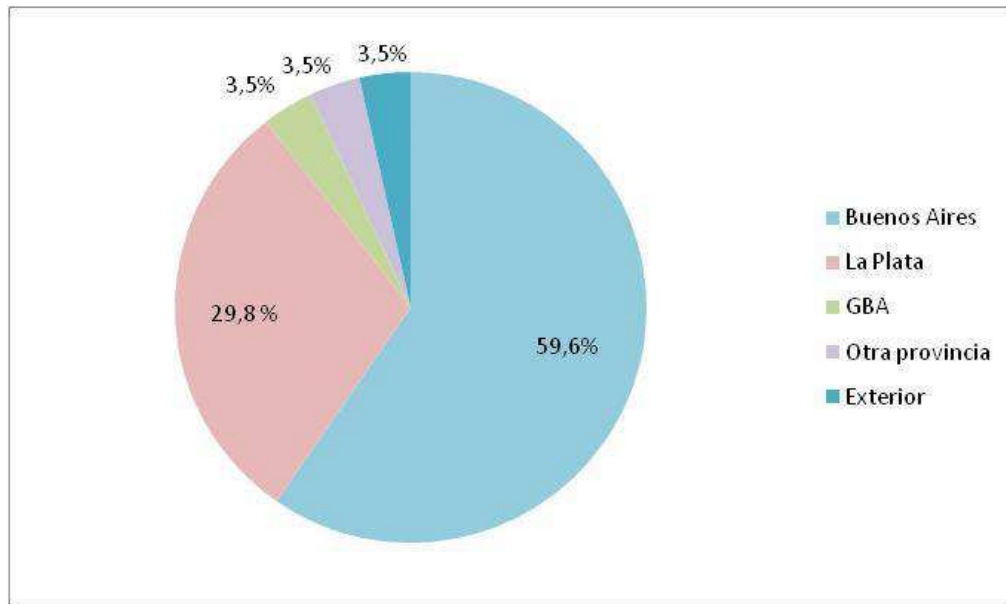
Algunas explicaciones de que el número de materias rendidas sean inferiores a las cursadas pueden encontrarse en situaciones particulares o en la modalidad de examen, como surge de las siguientes expresiones:

- *“Yo estuve bloqueada con una materia que rendí mal muchas veces, me pasaba con las primeras porque no tenía base. Me re costó enganchar el ritmo. Recién este año enganché el ritmo. Yo antes por ahí no venía a rendir y lo decidía el mismo día del examen”.*
- *“Eso de no presentarme a rendir me pasa más cuando toman exámenes orales. El año pasado tuvimos bastantes. Si para el oral no estoy bien preparado, me pongo nervioso”.*

Zuccolilli (2012) señaló que los estudiantes van tomando caminos curriculares diferentes a los establecidos en el plan de estudio, según observó en estudiantes de una materia de primer de año de la Facultad de Ciencias Veterinarias prolongando, de esta manera, su tiempo de permanencia en la facultad. Esto se verifica en las condiciones de este trabajo, viendo que los estudiantes cursan un número de materias superior a las previstas o alteran el orden de los cursos que van optando seguir. El mismo autor señala que los estudiantes con mayor número de cursadas acreditadas aumentan la probabilidad de acreditar o promocionar los cursos, situación que no se presentó en los estudiantes de esta Facultad.

La provincia de Buenos Aires apareció como el principal lugar de procedencia de los estudiantes encuestados (59,6%), registrándose 24 localidades diferentes como zonas de origen. Como segundo lugar, con una proporción menor se ubica La Plata (29,8%), seguida por localidades de la zona sur del Gran Buenos Aires, otras provincias distantes de la ciudad de La Plata o el exterior (Gráfico 5).

Gráfico 5. Estudiantes del curso 2019 Climatología y Fenología Agrícola según lugar de procedencia<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Estas proporciones son similares a las informadas por Gramundo *et al.* (2016) para los ingresantes de la Facultad en 2015, aunque ellos observaron un porcentaje algo menor de estudiantes provenientes de la provincia de Buenos Aires (44,19%), lo que puede deberse a las características de la muestra, dado que trabajaron sobre el total de los ingresantes, durante el primer año de la Carrera. La afluencia de jóvenes de la provincia de Buenos Aires a la Universidad de La Plata fue observada también por Espíndola (2014) en un análisis de la composición estudiantil de la Facultad de Arquitectura y por Armendáriz (2018) en la Facultad de Ciencias Naturales. Es de interés destacar la alta proporción de estudiantes de este origen, en relación a la Facultad de Ciencias Veterinarias, que siendo también una carrera vinculada al ámbito rural y productivo presentó un 25% de estudiantes de la provincia de Buenos Aires y un 21% de platenses, con proporciones algo mayores de alumnos provenientes de otras provincias y similar proporción de extranjeros (Zuccolilli, 2012). Esto podría estar vinculado a las motivaciones de los jóvenes que ingresan a la carrera de Medicina Veterinaria, quienes mayoritariamente expresan su gusto por los animales, particularmente domésticos (Gavazza, 2015).

Los estudiantes de la provincia de Buenos Aires y La Plata ingresaron

principalmente entre 2017 y 2018. A partir de ese lapso, la proporción de estudiantes de ambas zonas del país sufrió una disminución importante, tendencia que se mantuvo en el caso de los encuestados provenientes de distintas localidades de la provincia; superados en proporción por los platenses, a partir de los 5 años de permanencia. Los dos estudiantes de la zona sur del Gran Buenos Aires ingresaron a la facultad entre 2015 y 2016, los provenientes de otras provincias llevan 5 o más años en la Facultad, mientras que los 2 estudiantes extranjeros ingresaron en 2018 (Tabla 4).

Tabla 4. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según tiempo de permanencia en la carrera<sup>1</sup>

Años	Buenos Aires	La Plata	Gran Bs. As.	Otras provincias	Exterior
1 a 2	66,8	64,7	---	---	100
3 a 4	26,5	11,8	100	---	---
5 a 6	8,8	17,6	---	50	---
7 a 9	2,9	5,9	---	50	---

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Provincia de Buenos Aires (n = 34); La Plata (n = 17); Gran Bs. As., otras provincias y exterior (n = 2)

Independientemente del lugar de procedencia, los estudiantes habían cursado mayoritariamente entre 10 y 15 materias (Tabla 5).

Las proporciones disminuyeron al considerar las materias rendidas, registrándose que casi el 60% de los estudiantes de la provincia de Buenos Aires y La Plata habían rendido entre 6 y 11 materias, siendo interesante destacar que los primeros tenían también el mayor porcentaje con la menor cantidad de materias rendidas (3 a 5). Los estudiantes del Gran Buenos Aires acumularon un alto número de materias rendidas, lo que puede explicarse por su tiempo de permanencia en la Facultad, al igual que el caso de una de las estudiantes de otra provincia. Los estudiantes del extranjero tenían un desempeño razonable, aunque dispar entre sí, considerando que ingresaron en 2018 (Tabla 6).

Tabla 5. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales cursadas según procedencia<sup>1</sup>

Materias (N° total)	Buenos Aires	La Plata	Gran Bs. As.	Otras provincias	Exterior
7 a 9	2,9	---	---	---	---
10 a 12	44,1	52,9	---	50	100
13 a 15	47,1	47,1	100	50	---
16 a 18	5,9	---	---	---	---

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Provincia de Buenos Aires (n = 34); La Plata (n = 17); Gran Bs. As., otras provincias y exterior (n = 2)

Tabla 6. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas según procedencia<sup>1</sup>

Materias (N° total)	Buenos Aires	La Plata	Gran Bs. As.	Otras provincias	Exterior
1 a 2	---	---	---	50	---
3 a 5	32,4	17,6	---	---	50
6 a 8	35,3	23,5	50	---	---
9 a 11	23,5	35,6	50	---	50
12 a 14	5,9	17,6	---	50	---
15 a 17	2,9	---	---	---	---

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Provincia de Buenos Aires (n = 34); La Plata (n = 17); Gran Bs. As., otras provincias y exterior (n = 2)

Respecto a la modalidad de aprobación, en los 2 grupos de procedencia más representativos se observó una baja cantidad de materias aprobadas por examen final, a favor de la aprobación por promoción; siendo el único mecanismo de aprobación utilizado por los estudiantes extranjeros (Tabla 7).

Tabla 7. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas por promoción (P) o por examen final (F) según procedencia<sup>1</sup>

Materias (N° total)	Buenos Aires		La Plata		Gran Bs. As.		Otras provincias		Exterior	
	P	EF	P	EF	P	EF	P	EF	P	EF
0 a 2	20,6	79,4	11,8	64,7	---	---	50	---	---	---
3 a 5	29,4	11,8	23,5	23,5	50	---	---	50	50	---
6 a 8	23,5	5,9	29,4	11,8	50	100	50	---	---	---
9 a 11	23,5	2,9	35,3	---	---	---	---	---	50	---
12 a 14	2,9	---	---	---	---	---	---	---	---	---

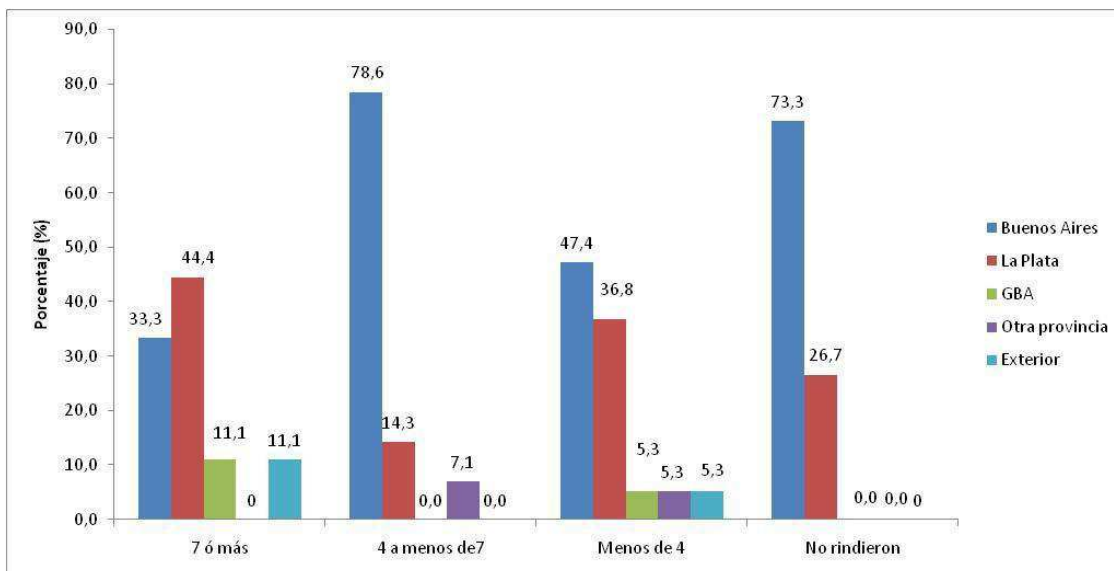
<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Provincia de Buenos Aires (n = 34); La Plata (n = 17); Gran Bs. As., otras provincias y exterior (n = 2)

En la evaluación de la parte teórica de la primera instancia parcial de Climatología y Fenología Agrícola, dentro del grupo con mejor rendimiento académico el mayor porcentaje fue representado por los estudiantes de La Plata, seguidos por los de la provincia de Buenos Aires, relación que se invirtió al analizar al grupo cuyas calificaciones fueron inferiores a 4 puntos. Dentro de los grupos que obtuvieron entre 4 y menos de 7 puntos o que no se presentaron a rendir se observó una alta prevalencia de estudiantes de la provincia de Buenos Aires. Los estudiantes de otras provincias presentaron bajo rendimiento académico; mientras que un estudiante del Gran Buenos Aires y un extranjero superaron los 7 puntos; ambos casos coincidentes con su alto número de materias cursadas y aprobadas por promoción (Gráfico 6).

Los resultados de Climatología y Fenología Agrícola permitirían inferir un mejor desempeño de los estudiantes de La Plata, aunque esto no se respaldó plenamente con el trayecto de los alumnos a lo largo de las Carreras, donde no se observaron diferencias notorias en tiempo transcurrido en la Facultad, materias cursadas, rendidas ni en las estrategias que utilizan para la aprobación; pudiendo considerarse que existe concordancia con lo observado por Zuccolilli (2012), quien no encontró correlación entre el lugar de procedencia y el rendimiento académico de

estudiantes de Ciencias Veterinarias de esta Universidad.

Gráfico 6. Rendimiento académico en el curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola: porcentaje de estudiantes según lugar de procedencia<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos: (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

Si bien el lugar de procedencia puede no tener una relación directa con el desempeño de los estudiantes, ni debería afectar al rendimiento académico, según una evaluación de factores de riesgo asociados al rendimiento académico realizada por Iglesias y Velia (2010); las respuestas rescatadas de las entrevistas realizadas indican que puede ser un elemento que dificulte o condicione algunas actitudes y decisiones. Por ejemplo, una estudiante procedente de otra provincia manifestó frente a la pregunta “¿Cómo consideran que les resulta la facultad, en general: fácil o difícil?”.

- “Lo más difícil fue el hábito de estudio y la inserción en la Facultad. Esa transición, para darle ritmo a la Facultad me costó muchísimo, viniendo de tan lejos y sabiendo que no me iba a mi casa el fin de semana y por ahí llegaba fin de año y no me iba, extrañaba bastante. Eso me distraía y conllevaba un montón de cosas más. La carrera en si no es difícil, hay que saber encontrar el punto, agarrarle el hilo”.

Esta expresión puede servir de ejemplo para comprender el tiempo de permanencia desde su ingreso de estudiantes que vienen de lugares distantes, siendo el componente afectivo – familiar un motivo observado en 20% de los estudiantes de Arquitectura al dudar de la continuidad en la carrera (Espíndola, 2014). El lugar de procedencia también puede influir en los hábitos, por ejemplo, cuando se les preguntó si cambiaron algún hábito de su vida cotidiana o social al ingresar a la Facultad, un estudiante respondió que en su pueblo era más estudioso, mientras que, en contraposición otro dijo:

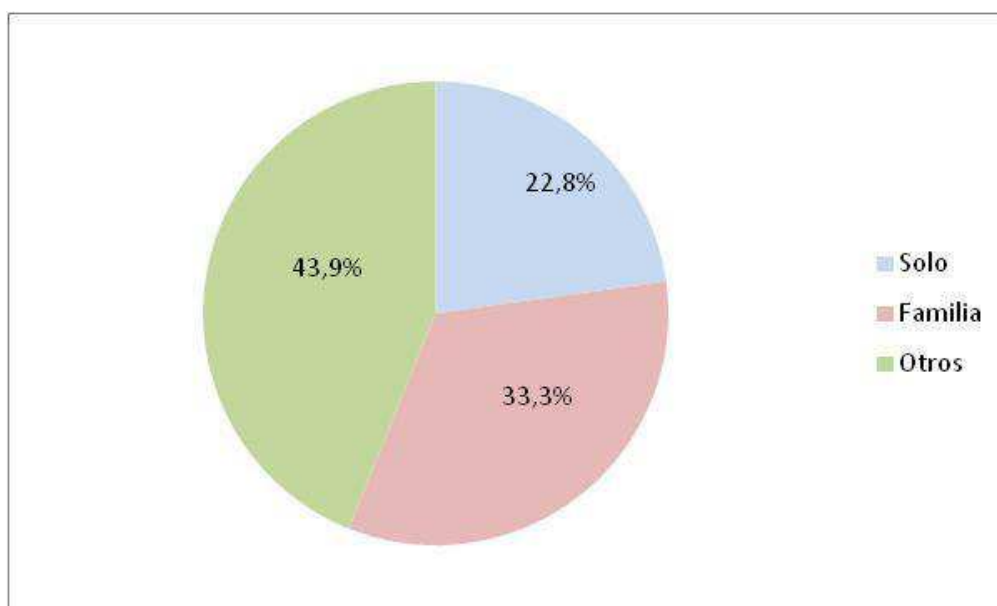
- *“Yo acá no hago nada porque no tengo a mis amigos. Si estoy en mi pueblo no puedo estudiar”.*

En otro caso, la distancia aparece como un factor decisivo a la hora de presentarse a un examen o en la distribución del tiempo, independientemente del tiempo que hayan dedicado al estudio o la seguridad sobre lo que saben. El tiempo que los estudiantes dedican semanalmente a trasladarse entre sus hogares y la facultad puede ser un factor adverso en el fomento de hábitos de estudio y aprendizaje, según consideró Climét Bonilla (2018) trabajando con estudiantes universitarios de México. En este trabajo, esto se evidenció en respuestas como:

- *“A mí me mata tener una hora y pico para venir hasta acá. Si no se nada, no vengo. Si no estoy en la Facultad, y no sé nada, no vengo. Si estoy, me presento. Me da un poco de vergüenza entregar la hoja en blanco, pero no voy a ser el primero ni el último”.*
- *“Yo los fines de semana estudio, los sábados estudio inglés, y los domingos estudio. En la semana me cuesta horrores sentarme a estudiar porque tengo mucho viaje, cuando llego a mi casa no quiero saber más nada. En el tren no se puede, por eso uso los fines de semana”.*

Los estudiantes platenses o del Gran Buenos Aires convivían en su totalidad con sus familias (33,3% del total), mientras que los que proceden de lugares más distantes vivían con otras personas, no familiares o solos (Gráfico 7).

Gráfico 7. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola según convivencia



<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Los estudiantes que convivían con sus familias iniciaron la carrera mayoritariamente en entre 2017 y 2018, disminuyendo en forma importante la cantidad que lo había hecho con anterioridad. Los estudiantes que vivían solos o con no familiares mostraron una tendencia a un mayor tiempo de permanencia (Tabla 8).

Tabla 8. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola por tiempo de permanencia en la carrera, según convivencia<sup>1</sup>

Años	Solo	Familia	Otros
1 a 2	46,2	68,4	60,0
3 a 4	23,1	10,5	32,0
5 a 6	30,8	15,8	0
7 a 9	0	5,3	8,0

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Solo (n = 13); Familia (n = 19); Otros (n = 25)

Independientemente de la forma de vida, los estudiantes habían cursado mayoritariamente entre 10 y 15 materias, con una dispersión mayor por encima y debajo de este número en los que convivían con no familiares (Tabla 9).



Tabla 9. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales cursadas según convivencia<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Solo	Familia	Otros
7 a 9	0	0	4,0
10 a 12	46,2	42,1	52,0
13 a 15	53,8	57,9	36,0
16 a 18	0	0	8,0

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculado en base al total de encuestados para cada grupo.  
Solo (n = 13); Familia (n = 19); Otros (n = 25)

Los estudiantes que vivían solos acumulaban el menor número de materias rendidas (77% rindieron entre 3 y 8 materias), preponderando la opción de aprobación por promoción. Los estudiantes que vivían con sus familias habían aprobado un número mayor de materias, observándose que los que alcanzan valores más altos (9 a 14) lo habían hecho por promoción. El mayor porcentaje de estudiantes que convivía en grupos fuera de sus familias, habían aprobado entre 6 y 11 materias, habiendo también un 24% que aprobó solo de 3 a 5, prevaleciendo nuevamente la opción de aprobación por promoción, siendo el mecanismo exclusivo de los que acumulaban mayor cantidad de materias rendidas (Tablas 10 y 11).

Tabla 10. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas según convivencia<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Solo	Familia	Otros
3 a 5	38,5	26,3	24,0
6 a 8	38,5	21,1	32,0
9 a 11	15,4	31,6	36,0
12 a 14	7,7	21,1	4,0
15 a 17	0	0	4,0

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Solo (n = 13); Familia (n = 19); Otros (n = 25)

Tabla 11. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas por promoción (P) o por examen final (F) según convivencia<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Solo		Familia		Otros	
	P	EF	P	EF	P	EF
0 a 2	38,5	61,5	15,8	68,4	12,0	80,0
3 a 5	30,8	15,4	21,1	21,1	32,0	8,0
6 a 8	15,4	10,5	31,6	10,5	24,0	8,0
9 a 11	15,4	0	26,3	0	28,0	4,0
12 a 14	0	0	5,3	0	4,0	0

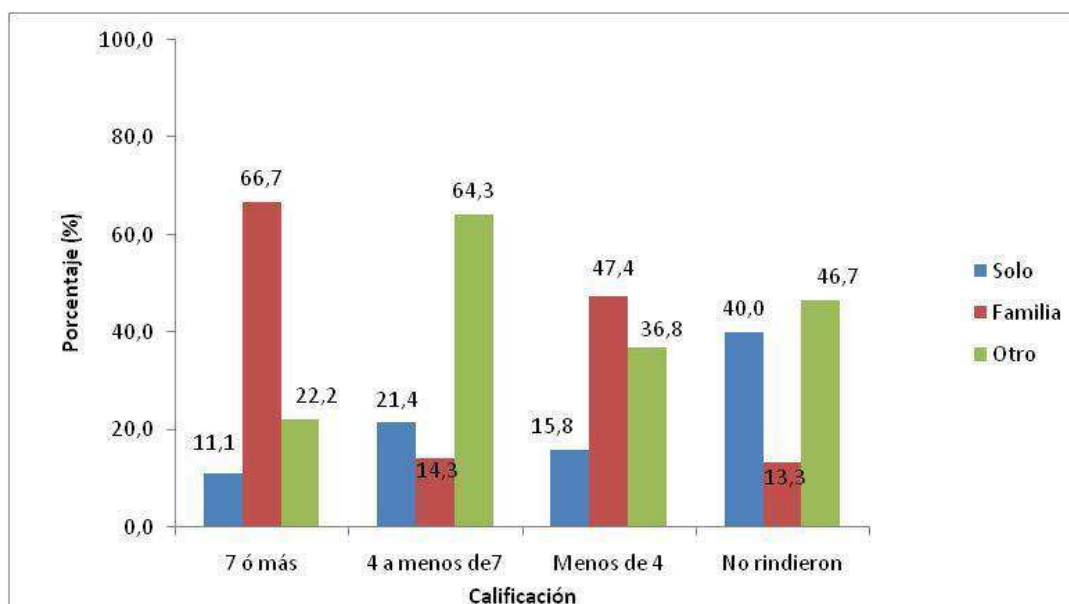
<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Solo (n = 13); Familia (n = 19); Otros (n = 25)

En Climatología y Fenología Agrícola, entre los estudiantes que alcanzaron mayor rendimiento académico prevalecían los que vivían con sus familias, siendo muy inferior la participación de los que convivían con grupos no familiares o solos. El grupo de los que obtuvieron menos de 4 puntos también estuvo encabezado por estudiantes que vivían con sus familias, siendo menor la proporción de los que no rindieron u obtuvieron una calificación entre 4 y menos de 7. Un 40% de los estudiantes que vivían solos no rindieron, representando el porcentaje más elevado dentro del grupo con esa forma de vida. Los estudiantes que vivían con otros, el 64,7% calificó con 4 o menos de 7, siendo también importante el porcentaje que obtuvo menos de 4 o no rindió (Gráfico 8).

En las condiciones de este trabajo, los estudiantes que vivían en un ambiente familiar mostraron indicadores de un mejor rendimiento académico, resultados que se contradicen con lo reportado por Iglesias y Vera (2010), quienes no encontraron correlación significativa entre cohesión familiar y rendimiento académico. Las mismas autoras expresan que la cohesión familiar se refiere al vínculo emocional entre miembros de la familia, determinando el grado de unidad; involucrando indicadores de pertenencia, autonomía individual e involucramiento familiar. Estos indicadores podrían incidir sobre la percepción de autoeficacia, entendida según Terry Torres (2008) como la confianza sobre la capacidad para resolver

exitosamente las dificultades y situaciones adversas que se presenten; independientemente del número de habilidades que se tenga, pero vinculada a la percepción de control personal que el individuo posea sobre sus acciones. Esta autora observó que las condiciones ambientales que rodean al estudiante (compañeros, familiares) se correlacionan positivamente con la percepción de autoeficacia, condición que actúa sobre la motivación, persistencia y el éxito académico.

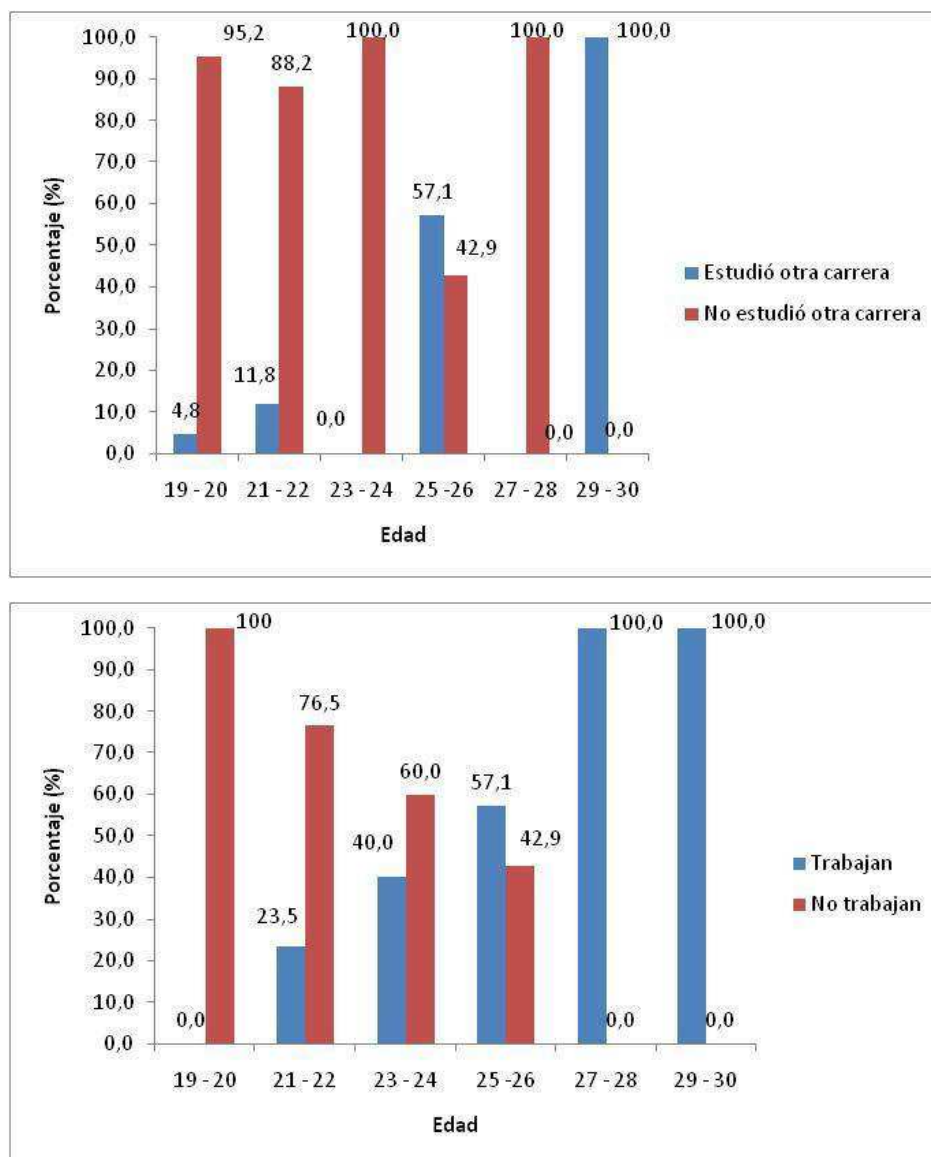
Gráfico 8. Rendimiento académico en la evaluación considerada durante el curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según convivencia<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

La edad promedio de los estudiantes encuestados fue de 22 años. Un 36,8% tenía entre 19 y 20 años, seguidos por los que tenían entre 21 y 22 (29,8%), apareciendo por debajo, con 17,5% o menos los de mayor edad (33,4% en total). Los estudiantes de más de 25 años eran los que mayoritariamente habían cursado otra carrera previamente, y a partir de los 23 años aumentaba la proporción de los estudiantes que trabajaban (Gráfico 9).

Gráfico 9. Proporción de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola que han cursado otra carrera o trabajan, según edad<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados, en base al total de encuestados para cada rango de edad. 19-20 (n = 21); 21-22 (n = 17); 23-24 (n = 10); 25-26 (n = 7); 27-28 (n = 1); 29-30 (n = 1)

Respecto a la edad, también aparecieron cuestiones vinculadas a decisiones personales, como surgió de las entrevistas, con manifestaciones como:

- *“Yo soy medio vieja ya, no es mi prioridad o no lo fue en mi tiempo. Yo hace ya como creo que 10 años, no corridos, me anoté en 2010 y recién el año pasado dije me estoy haciendo vieja y no tengo una cosa ni la otra, y tomé la decisión que fuera esto. Sigo porque me gusta, en definitiva”.*

No se observó correlación entre la edad y el número de materias cursadas o rendidas, aunque la edad incidió en el mecanismo utilizado para la aprobación, observándose que a mayor edad disminuyó el número de materias que los estudiantes habían aprobado por promoción, elevándose la aprobación por examen final (Tabla 12).

Tabla 12. Correlación entre edad y variables de desempeño académico

	Edad
Nº materias cursadas	0,247 ns
Nº materias rendidas	-0,160 ns
Nº materias rendidas por promoción	-0,398 *
Nº materias rendidas por examen final	0,340 *

Correlaciones calculadas por Coeficiente de correlación de Pearson. \*indica correlación significativa ( $p \leq 0,05$ ); ns indica correlación no significativa.

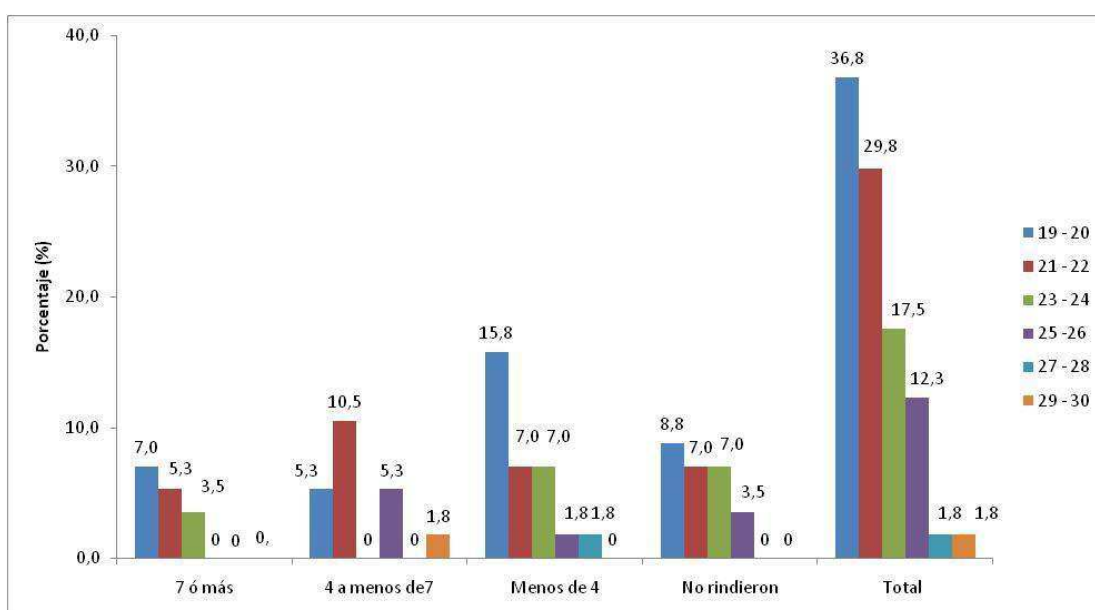
En concordancia con las correlaciones observadas, los estudiantes de mayor edad (25 años o más) no alcanzaron calificaciones iguales o superiores a 7 (promocionales) en la instancia evaluativa considerada de Climatología y Fenología Agrícola. El grupo de 19 a 20 años fue el que mayor proporción presentó en esta franja, aunque representó solo el 7% del total de estudiantes de esa edad. Los grupos de 21 a 22 y de 25 a 26 años obtuvieron mayoritariamente la aprobación con menos de 7 puntos. El grupo de 23 a 24 años se distribuyó entre los que obtuvieron más de 7 puntos o menos de 4; mientras que la proporción de estudiantes que no rindieron fue más o menos homogéneamente entre los 3 primeros grupos etarios, habiendo también representación de estudiantes de entre 25 y 26 años (Gráfico 10).

El hecho de que los estudiantes no se presenten a rendir puede independizarse del factor edad, según manifestaron durante la entrevista, con explicaciones como las que siguen:

- *“Te pasa que se te van corriendo las fechas porque no sabes cómo hacer para llegar con 2 ó 3 materias a la vez, y vas al recuperatorio”.*
- *“No puedo presentarme si no estudié todo. Me gusta presentarme sabiendo.”*

*Perder tiempo estudiando una materia que no sé si voy a aprobar, prefiero no presentarme”.*

Gráfico 10. Rendimiento académico de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según edad<sup>1</sup>



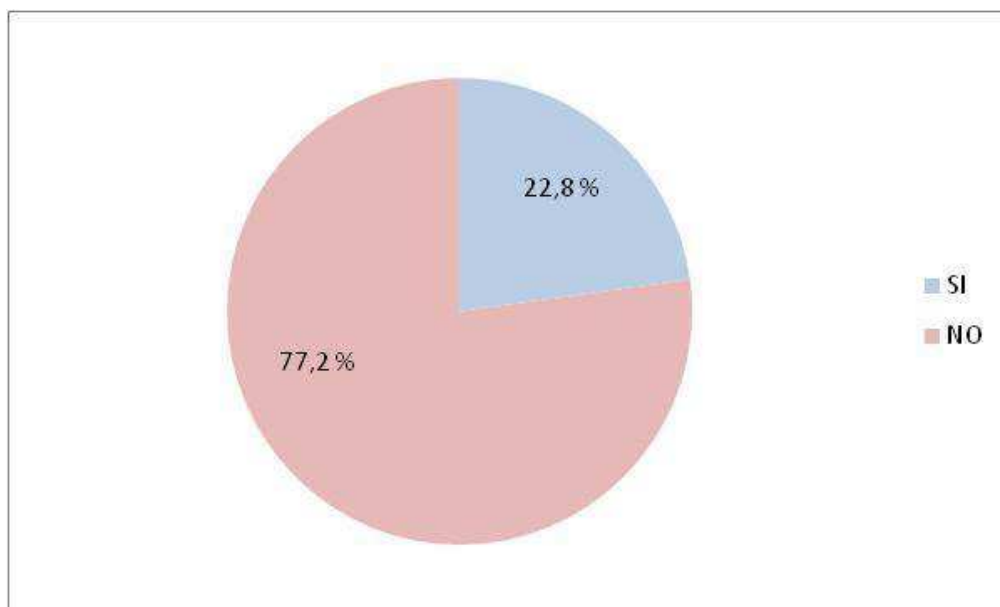
<sup>1</sup> Datos expresados en porcentaje de estudiantes, calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Lo observado en estudiantes de mayor edad concuerda con lo reportado por Portillo *et al.* (2017) quienes encontraron un efecto negativo de la edad sobre el rendimiento académico en estudiantes de un curso universitario del primer semestre de la universidad; mientras que el bajo porcentaje en la franja de los más jóvenes puede atribuirse a aspectos madurativos, según sostienen Iglesias y Vera (2010), al observar que estudiantes universitarios de entre 17 y 19 años presentaban menor rendimiento académico, catalogando a la edad como un factor riesgo significativo para los resultados obtenidos. Sin embargo, la edad es un factor que ha presentado resultados diversos respecto de su importancia a la hora de incidir en el rendimiento académico, según expresa Artunduaga Murillo (2008); considerando, por ejemplo, que como se explicó previamente es el grupo en el que se encuentra la mayor proporción de estudiantes para quienes esta Facultad no fue la primera opción o trabajaban.

El 22,8% de los estudiantes encuestados trabajaban (Gráfico 13). Del total de ellos, el mayor porcentaje lo hacía entre 11 y 16 horas por semana, seguidos por los que trabajaban de 23 a 28 horas semanales (Gráfico 14).

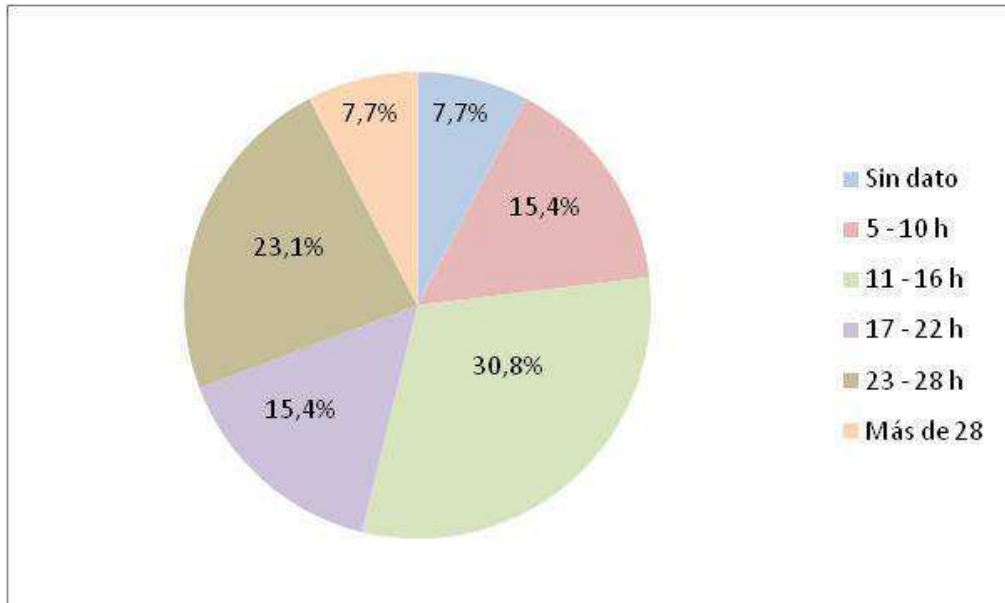
Los estudiantes que vivían con otras personas, fuera del núcleo familiar, eran los que trabajaban en mayor proporción (Gráfico 15), siendo los que también dedicaban más tiempo a esta tarea, abarcando un rango de 12 a 30 horas semanales; seguidos por los que vivían con sus familias, que manifestaron trabajar 24 horas semanales (salvo un caso que trabajaba 5 horas). Los que vivían solos trabajaban entre 25 y 30 horas semanales.

Gráfico 13. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola que trabajan o no<sup>1</sup>



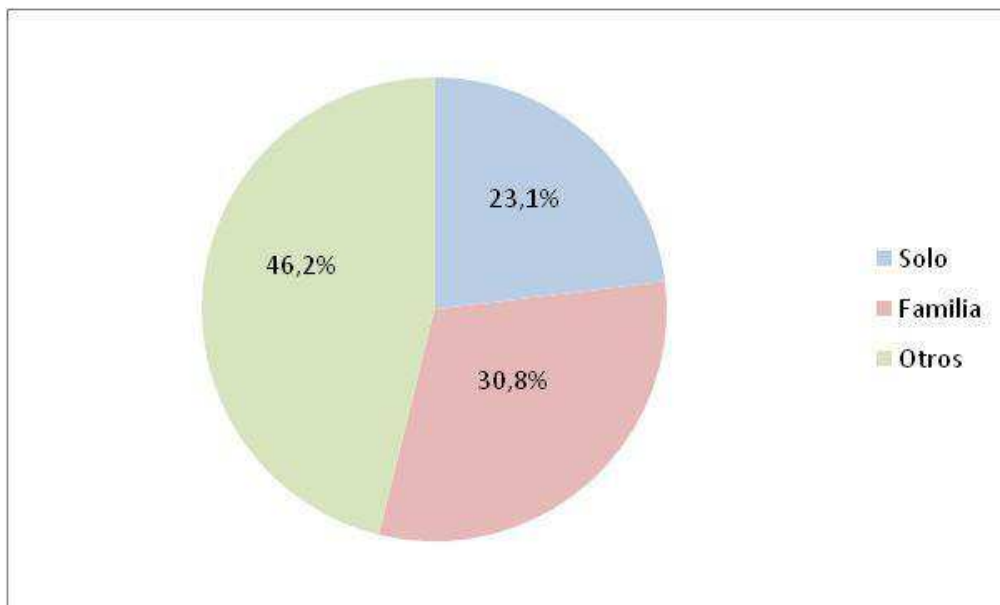
<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Gráfico 14. Horas por semana dedicadas al trabajo por estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes de estudiantes calculados en base al total que trabajaba (n = 13)

Gráfico 15. Convivencia de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola que trabajan<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total que trabajaba (n = 13)



El tiempo de permanencia en la carrera fue menor en la mayoría de los estudiantes que no trabajaba, acumulándose el 65,9% entre los que habían ingresado entre 2017 y 2018, disminuyendo en forma importante el porcentaje de los que habían permanecido en la Facultad por 3 años o más. Entre los estudiantes que trabajaban era menor la proporción de los que llevaban 1 a 2 años cursando la Carrera, igualados en porcentaje por los que llevan 3 a 4 años (Tabla 13).

Tabla 13. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola por tiempo de permanencia en la carrera según condición laboral<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Trabaja	
	SI	NO
1 a 2	38,5	65,9
3 a 4	38,5	18,2
5 a 6	15,4	11,4
7 a 9	7,7	4,5

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Trabaja: SI (n = 13), NO (n = 44)

La mayor proporción de estudiantes, independientemente de su situación laboral, habían cursado entre 10 y 15 materias, observándose más dispersión (por encima y debajo de estas cifras) entre los que no trabajaban (Tabla 14).

Tabla 14. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales cursadas según condición laboral<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Trabaja	No trabaja
7 a 9	0	2,3
10 a 12	53,8	45,5
13 a 15	46,2	45,5
16 a 18	0	6,8

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Trabaja: SI (n = 13), NO (n = 44)

La cantidad de materias rendidas presentó una tendencia a ser superior en el grupo de estudiantes que no trabajaban (Tabla 15).

Tabla 15. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas según condición laboral<sup>1</sup>

Materias (Nº total)	Trabaja	No trabaja
3 a 5	46,2	22,7
6 a 8	15,4	34,1
9 a 11	30,8	29,5
12 a 14	7,7	11,4
15 a 17	0	2,3

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Trabaja: SI (n = 13), NO (n = 44)

En ambos grupos eran pocas las materias aprobadas por examen final (0 a 2). Los estudiantes que no trabajaban se distribuyeron en forma equivalente respecto a la cantidad de materias que probadas por promoción, siendo el mecanismo exclusivo de los que habían rendido mayor número; respuesta que se observó también en el grupo de estudiantes que trabajaban, aunque con una concentración mayor entre los que habían usado esta opción de aprobación para 3 a 8 materias (Tabla 16).

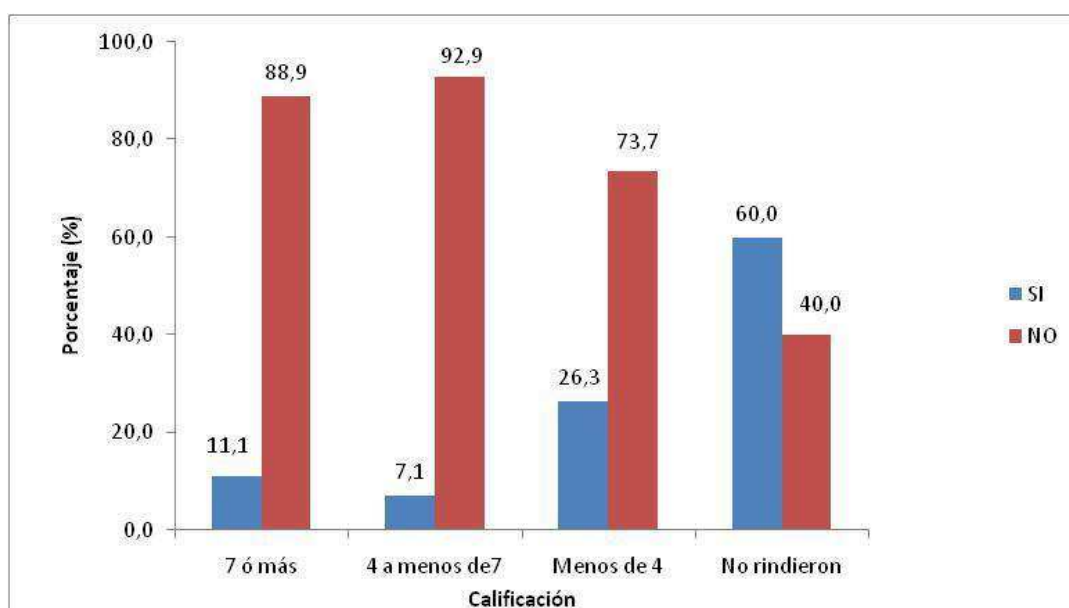
En la evaluación considerada para este estudio en el curso de Climatología y Fenología Agrícola, los estudiantes que trabajaban prevalecieron entre los que no rindieron, seguidos en porcentaje por los que obtuvieron una calificación inferior a 4 puntos. Los estudiantes que no trabajaban compusieron prácticamente el 89% de los estudiantes que calificaron con 7 o más puntos, aunque representaron proporciones importantes también en los grupos de menor rendimiento (Gráfico 16).

Tabla 16. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola con materias totales rendidas por promoción (P) o por examen final (F) según condición laboral<sup>1</sup>

Nº materias	Trabaja		No trabaja	
	P	EF	P	EF
0 a 2	15,4	69,2	20,5	70,5
3 a 5	46,2	7,7	22,7	18,2
6 a 8	30,8	23,1	22,7	9,1
9 a 11	7,7	0	29,5	2,3
12 a 14	0	0	4,5	0

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Trabaja: SI (n = 13), NO (n = 44)

Gráfico 16. Rendimiento académico de estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola que trabajaban<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes de estudiantes calculados en base al total que trabajaba (n = 13)

El análisis de las variables permite inferir un menor rendimiento académico de los estudiantes que trabajaban, resultado que concuerda con el estudio realizado por Fazio (2004) sobre 615.796 estudiantes de 31 universidades nacionales a partir de datos del 1º censo de estudiantes de universidades argentinas, realizado en 1994;

quien observó una relación negativa entre las horas semanales trabajadas y el rendimiento académico. Esto se refuerza con el hecho de que en este trabajo solo uno de los estudiantes que calificó por encima de 7 puntos trabajaba, y lo hacía solo 5 horas semanales, un único día a la semana. Salinas-Quiroga y González-Salazar (2019), analizando el desempeño de estudiantes de la carrera de Odontología de una universidad mexicana, no encontraron diferencias significativas en los promedios académicos de los estudiantes según su condición laboral, pero observaron que dentro del grupo de los que trabajaban, el rendimiento se incrementaba cuando disponían de horarios laborales más flexibles.

En resumen, los estudiantes encuestados, que en 2019 cursaron Climatología y Fenología Agrícola presentaban, en general, las siguientes características:

- En promedio llevaban 2,8 años de permanencia en la Facultad y tenían 22 años; proviniendo en mayor porcentaje de localidades de la provincia de Buenos Aires, seguido por estudiantes platenses.
- Los estudiantes platenses convivían en su totalidad con sus familias y los de otras procedencias, mayoritariamente con otras personas no familiares.
- El 22,8% de los estudiantes trabajaban, perteneciendo en mayor proporción a grupo de los que convivían fuera de su entorno familiar.
- Habían cursado entre 10 y 15 materias, independientemente de su lugar de procedencia, edad, estilo de convivencia o situación laboral.
- El número de materias rendidas era inferior al de cursadas, siendo menos del 2% de los estudiantes los que tenían 12 a 14 materias aprobadas, prevaleciendo la opción de aprobación por promoción.
- Los estudiantes que convivían con sus familias mostraron una tendencia a alcanzar un mejor rendimiento académico, con menor tiempo de permanencia en la Facultad, mayor número de materias rendidas; siendo los que en mayor

proporción aprobaron la evaluación de Climatología y Fenología Agrícola con más de 7 puntos.

- Los estudiantes que trabajaban, y particularmente los que lo hacían por mayor número de horas semanales, habían rendido menor número de materias y tuvieron menor rendimiento académico o no se presentaron a la evaluación de Climatología y Fenología Agrícola.

### **Hábitos y actitudes de estudiantes de Climatología y Fenología Agrícola frente al estudio**

Más del 40% de los estudiantes encuestados no presentaban hábitos o actitudes que pudieran afectar en forma determinante el rendimiento académico en las técnicas que utilizaban para leer y tomar notas, mientras que en los restantes había alguna probabilidad de que se generara algún efecto negativo. Un escenario equivalente se observó en lo referente a hábitos y actitudes de concentración, aunque en un 1,8% poseía hábitos que podrían afectar al rendimiento académico en forma significativa. La distribución del tiempo y las relaciones sociales durante el estudio aparecieron como áreas que podían afectar de un modo importante al rendimiento académico en el 19,3% de los estudiantes, observándose también que en 1,8% había actitudes que podían afectarlo en forma significativamente alta. Una situación similar se dio respecto a las actitudes generales de trabajo (Tablas 17 y 18).

Independientemente de la calificación obtenida en la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola, las técnicas para leer y tomar apuntes no afectaban de forma determinante el rendimiento académico de los estudiantes. Solo en el grupo que no rindió se observó un pequeño porcentaje (6,7%) cuyos hábitos de concentración podrían perjudicar el rendimiento académico en forma significativa; mientras que la distribución del tiempo y vida social aparecieron entre los hábitos y actitudes que incidían en forma significativa sobre el desempeño en todos los grupos, con mayor proporción de estudiantes en los que obtuvieron calificaciones más bajas. Igual comportamiento se observó en el área de hábitos y actitudes generales frente al trabajo (Gráfico 17).

Tabla 17. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola según cantidad de hábitos de estudio negativos<sup>1</sup>

Nº hábitos negativos <sup>2</sup>	Leer y tomar notas	Concentración	Distribución del tiempo	Actitud general de trabajo
0	42,1	56,1	50,9	15,8
1 – 2	57,9	42,1	29,8	56,1
3 – 4		1,8	19,3	24,6
5 – 9				3,5

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

<sup>2</sup>Referencias: 0. No afectan en rendimiento académico. 1 -2. Es posible o puede afectar el rendimiento académico. 3 -4. Perjudican el rendimiento académico en forma significativa. 5 – 9. Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta

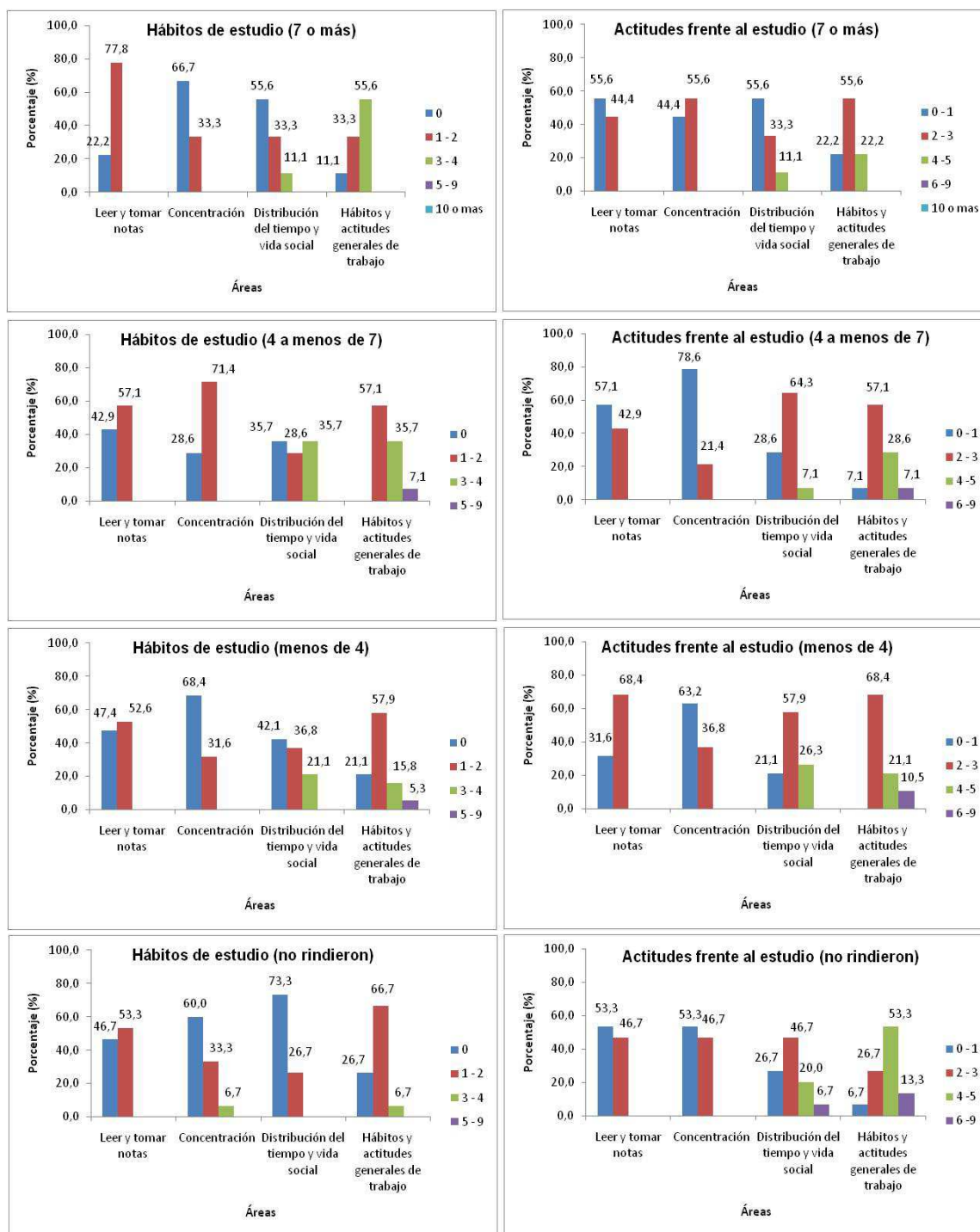
Tabla 18. Estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola según cantidad de actitudes negativas frente al estudio<sup>1</sup>

Nº actitudes negativas <sup>2</sup>	Leer y tomar notas	Concentración	Distribución del tiempo	Actitud general de trabajo
0 -1	47,4	63,2	22,8	8,8
2 – 3	52,6	36,8	59,6	52,6
4 – 5			15,8	31,6
6 - 9			1,8	7,0

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

<sup>2</sup>Referencias: 0 - 1. No afectan en rendimiento académico. 2 - 3. Es posible que afecten el rendimiento académico o no. 4 - 5. Perjudican el rendimiento académico en forma significativa. 6 -7. Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta

Gráfico 17. Hábitos y actitudes frente al estudio según calificación en la evaluación de Climatología y Fenología Agrícola durante el curso 2019<sup>1</sup>



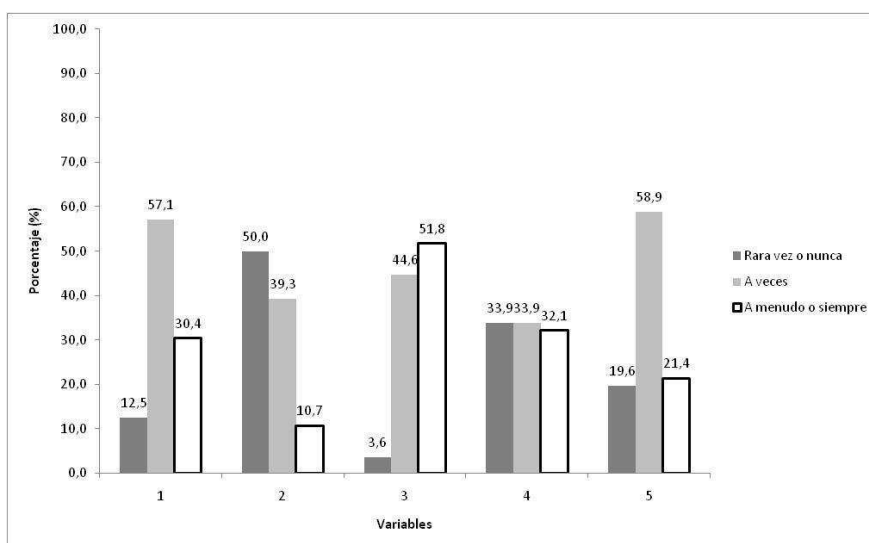
<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 15); no rindieron (n = 15)

Referencias: Hábitos de estudio: 0. No afectan en rendimiento académico. 1 -2. Es posible o puede afectar el rendimiento académico. 3 -4. Perjudican el rendimiento académico en forma significativa. 5 - 9. Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio: 0 - 1. No afectan en rendimiento académico. 2 - 3. Es posible que afecten el rendimiento académico o no. 4 - 5. Perjudican el rendimiento académico en forma significativa. 6 -7. Perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta

## Técnicas para leer y tomar notas

El análisis de la encuesta realizada a 57 estudiantes mostró que más del 80% necesitaba, a veces o a menudo, releer los textos en varias oportunidades para comprender su significado, aunque mayoritariamente manifestaron no tener dificultades para identificar los puntos relevantes del tema que estaban estudiando (89% entre los que a veces o rara vez encuentran este problema); debiendo volver atrás sobre lo estudiado para detenerse en puntos dudosos. El 80% de los estudiantes encuestados encontraba complicaciones para tomar apuntes y poder seguir la exposición del docente durante la clase, y a la hora de estudiar se distribuían en porcentajes equivalente quienes recurrían a la lectura en voz alta o no (Gráfico 18).

Gráfico 18. Técnicas para leer y tomar apuntes en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>



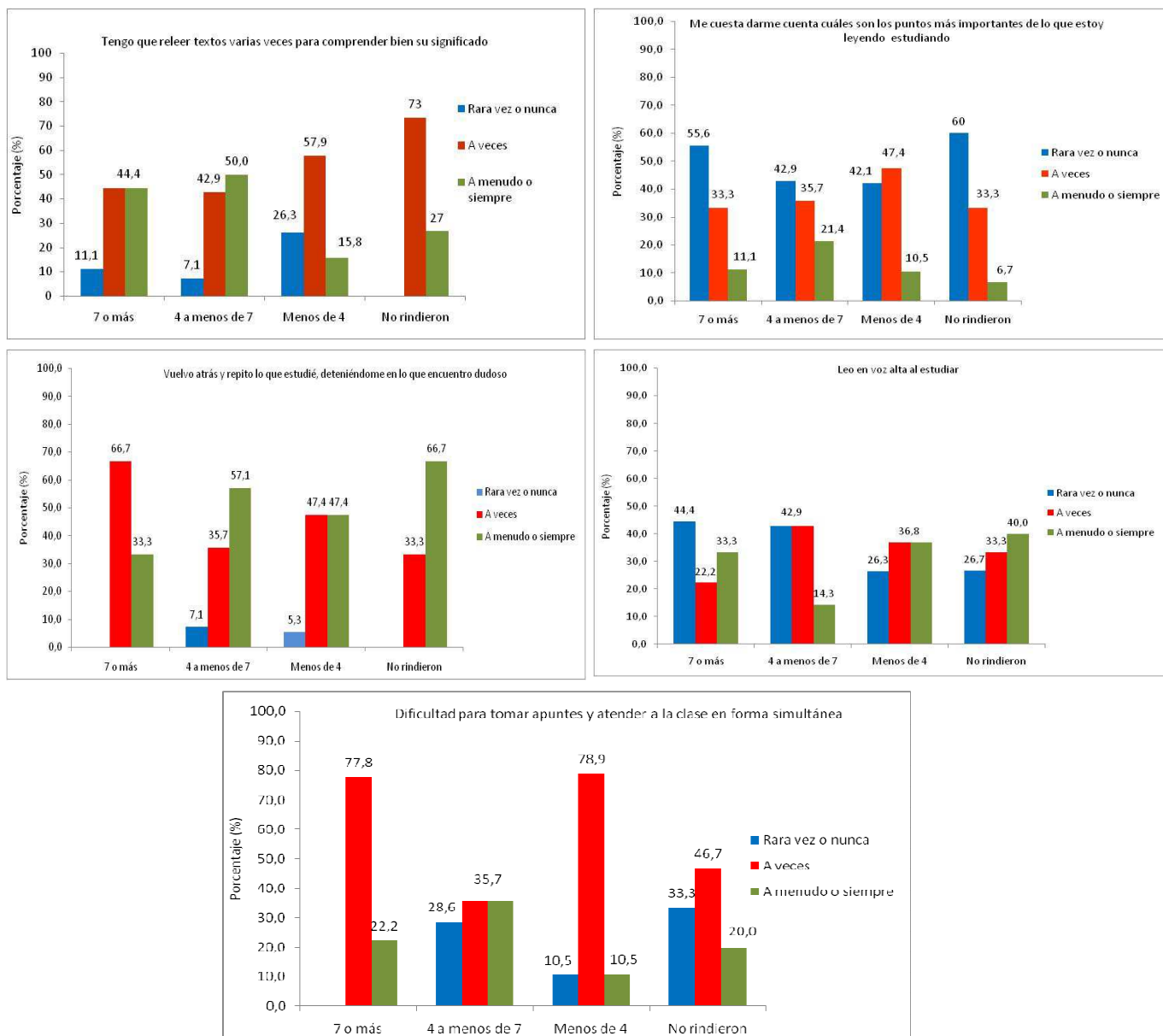
<sup>1</sup>Datos expresados como porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Referencias. 1. Tiene que releer los textos varias veces para comprender bien su significado; 2. Le cuesta darse cuenta de cuáles son los puntos importantes de lo que lee o estudia y tiende a sacar a apuntes de cosas que luego no tienen importancia; 3. Vuelve atrás y repite lo estudiado, deteniéndose en los puntos que encuentra dudosos; 4. Al tomar apuntes de algo que el docente dijo antes, pierde datos importantes de la clase en curso.

Analizando los resultados en función del rendimiento académico en la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola (Gráfico 19), en general, se observaron tendencias equivalentes en los hábitos de todos los grupos.



Gráfico 19. Técnicas para leer y tomar apuntes en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019 según rendimiento académico<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

Conforme el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn, volver atrás sobre items dudosos y repetir lo estudiado, así como no encontrar dificultades en reconocer los puntos importantes se asocian a hábitos de estudio positivos y a un mejor rendimiento académico, características que se destacaron en los estudiantes que obtuvieron calificación superior a 7 puntos. En contraposición, la necesidad de la relectura de textos o la dificultad para tomar apuntes durante el desarrollo de las

clases, así como la lectura en voz alta, indican hábitos inadecuados, que pueden vincularse a un bajo rendimiento académico (Arán Jara y Ortega Triviños, 2012). Esto se contradice con los resultados obtenidos en este trabajo, dado que el grupo con mejor rendimiento académico poseía prácticamente en su totalidad estos hábitos. Es interesante que dentro del grupo que optó por no rendir se agruparan los estudiantes con mejores características en este sentido. La lectura en voz alta, que es utilizada en forma más o menos equivalente por los estudiantes de todos los grupos es una estrategia que puede ser útil para recordar o para facilitar el desarrollo de la información a la memoria de largo plazo (Chávez Gutierrez, 2018).

En la herramienta utilizada, la necesidad de relectura de los textos se socia a dificultades para la comprensión de su significado, pero la complementación de las respuestas a las encuestas puso en evidencia esta causa únicamente en un caso, de una estudiante que no se presentó a la evaluación:

- *“Yo iba a una escuela técnica, muy práctica, no estaba acostumbrada a leer tanto texto. Cuando vine a la Facultad me costó bastante comprender textos”.*

Lo expuesto por la estudiante coincide con lo reportado por Freiberg Hoffman *et al.* (2017) quienes indican que, a diferencia de los egresados de la educación técnica, que emplean más recursos gráficos, los egresados de bachilleratos se caracterizan por leer textos. Esta manifestación denota un aspecto más vinculado a habilidades que a hábitos, lo que no implica necesariamente una condición positiva o negativa frente a los resultados que se obtengan (Climént Bonilla, 2018), quedando plasmado en respuestas como:

- *“Ahora tengo más capacidad de comprensión en menor tiempo”* (No rindieron)

Las entrevistas permitieron conocer también que los estudiantes vinculaban más la relectura de los textos a la complejidad de la asignatura que a una cuestión aptitudinal; a la vez que la utilizaban como una técnica de estudio para elaborar resúmenes o fijar conceptos, independientemente del rendimiento académico

alcanzado, como se observa en las siguientes expresiones<sup>1</sup>:

- *“Para fijar. Suelo leer marcar y después lo paso, hago como un resumen. Es más que nada para repetir” (7 o más)*
- *“En un libro de 3º sería para ir filtrando los temas que van. Con material propio de la cátedra con una lectura ya sacas un resumen” (4 a menos de 7)*
- *“La primera lectura es general y voy marcando las ideas principales y la segunda lectura es para releer lo que ya marqué, lo paso, lo copio. Siempre hice así. Es más trabajoso porque te lleva mucho tiempo pero me sirve” (Menos de 4)*
- *“Yo lo leo varias veces porque me permite seguir estudiándolo, más lo leo, más lo estudio y más lo entiendo; pero no es porque de primera no lo entienda. Algunos casos sí, me cuesta entenderlo y tengo que releer más” (No rindieron)*

Surge también de las entrevistas que las mayores complicaciones en la lectura o el estudio aparecían cuando el tema requería el uso de términos técnicos o vocabulario no habitual, cuando el curso no disponía de material bibliográfico propio, indicando libros de la disciplina para el estudio de los contenidos desarrollados en clases o cuando el material didáctico estaba mal elaborado o desorganizado, rescatándose las siguientes expresiones textuales, más frecuentes dentro del grupo que no se presentó a la evaluación:

- *“En general la dificultad está en algunas materias. Por ejemplo Socioeconomía tiene palabras, no sé si tan técnicas, pero que no las tengo en mi vocabulario incluidas. Entonces eso me cuesta muchísimo tengo que ir a buscar qué significa, y relacionarlos y después explicarlo con mis palabras. Eso me lleva mucho tiempo y por ahí me aburro y lo dejo” (No rindieron)*

---

<sup>1</sup> Si bien los estudiantes manifestaron no tener dificultades en la comprensión del significado de los textos, sus respuestas a la encuesta expone esta contradicción, dado que la pregunta se refería específicamente a este punto, diciendo: *“Tengo que releer los textos varias veces para comprender bien su significado”* (Anexo I).

- *“En Socioeconomía me cuesta entender el texto porque es muy denso para leerlo, lo tengo que leer un montón de veces, pero en general no” (Menos de 4)*
- *“A veces los apuntes están mal redactado, tienen faltas de ortografía o tipeo, pero más allá de eso algunos tienen una redacción rara o definiciones muy complicadas o muy técnicas para lo que uno está aprendiendo y vos relees y relees para entender qué quiere decir, que capaz que te lo explican con palabras normales y lo entiendes simplemente” (No rindieron)*
- *“Muchas veces ni siquiera está armado, es una fotocopia todo desordenado. Las filminas ayudan bastante. Otra cosa que falta es más salida al campo, porque también aprendes de otra forma que leyendo, como que a mí me queda más. Relacionar con la vida real, a veces es como muy teórico todo” (No rindieron)*
- *“Hay materias que no te dan las cosas para estudiar, tenes que ir al libro a buscar, es un libro “así”, el tema dice un montón de cosas y a vos te importa la primera oración nomás. En vez de facilitarle al alumno eso te lo complican más” (7 o más).*
- *“El contenido por ahí es normal. En la forma de dar la materia capaz que hay alguna dificultad. Hay alguna materia que no tienen libro de cátedra o cosas por el estilo que dificultan que uno pueda estudiar en orden. Si usamos un libro de tercero, por ahí se deriva mucho de los temas, y esas son dificultades” (4 a menos de 7)*
- *“Es un libro “así”, no se toman ni la molestia de ordenar los temas. La mayoría de las materias te dan bibliografía, en esa no te dan nada. Te dicen el libro, pero hay cosas que no están, o están cortitos como introducción a un tema. Y vos decis, bueno leo de otro libro, pero ese no les gusta. Entonces, qué leo” (Menos de 4)*

Lo expresado en las entrevistas respecto a las materias que están estudiando puede ser un factor que determine su rendimiento académico, ya que el aprovechamiento depende de la dificultad objetiva de las materias, de la capacidad

que tenga quien las estudia para aprenderlas y del interés que despierten en él (Artunduaga Murillo, 2008). Las dificultades planteadas por los estudiantes no implican directamente falta de habilidad o técnica elemental para la lectura, sino el hecho de enfrentarse a una nueva cultura escrita, debiendo considerarse una actividad de los docentes introducir y orientar a los estudiantes en la misma (Carlino, 2005).

Si bien la posibilidad de identificar fácilmente las ideas principales dentro del texto durante su estudio no apareció como un problema importante en las encuestas, de las entrevistas surgieron situaciones en las que se observa que algunos estudiantes debían llegar a la instancia de examen para darse cuenta qué contenidos eran importantes, particularmente en el grupo que no rindió o con menor rendimiento académico, registrándose las siguientes respuestas:

- *“Intento leer todo pero en el momento del examen me queda de todo un poquito, pero no llego a contestar todo. En el examen te das cuenta que te faltaron cosas. Te queda un poquito de cada cosa y por ahí en el examen hay una pregunta importante que no llegas a contestar”* (Menos de 4)
- *“En general los exámenes coinciden con lo que leo, aunque a veces paso algo por alto”* (4 a menos de 7)
- *“Cuando usas libros, por ahí te vas por las ramas y después no alcanza”* (4 a menos de 7)
- *“Yo termino estudiando todo y por ahí veo que todo lo que leí no me servía y tomaron cosas que dijeron en las teorías”* (No rindieron)
- *“Cuando vas a rendir te das cuenta si te faltó o sobró algo”* (No rindieron)

La dificultad para tomar apuntes y seguir adecuadamente la clase aparece como el problema más frecuente. Fundadora Martínez *et al.* (2019), en estudiantes mexicanos, también relevaron esta falencia, destacando la importancia de la toma de notas a partir de las explicaciones del profesor para mejorar el desempeño. De

las entrevistas surgen también las distintas percepciones acerca de la utilidad de las clases teóricas, donde más frecuentemente se espera que recurran a esta práctica; siendo variables las opiniones entre estudiantes que obtuvieron mayor rendimiento académico. Estas clases parecen mejor valoradas en el resto de los estudiantes, que incluso despliegan distintas técnicas para su aprovechamiento. Se encontraron expresiones como:

- *“Salvo en Microbiología, que no te dan las filminas, simplemente te dan libros, en las otras materias yo creo que las teorías no sirven para nada. Las prácticas puede ser, no tendría que ser nada obligatorio, el que quiere estudiar estudia. Yo agarro y apoyo la cabeza en el escritorio y así toda la teoría, después llego a mi casa y leo... Debe ser un problema mío, si anoto algo después llego, me siento y digo: qué letra puse acá?, esta oración?. Al final no vas a la teoría y gastas menos en pensar, menos en tratar de traducir que encima te enojas porque copiaste mal. Capaz tendría que tratar de llevar la fotocopia para poder escuchar a la profe” (7 o más)*
- *“Hay profesores que tienen la filmina, no te dicen ni más ni menos. Otros te dan más contenido. Para leer la filmina me quedo en mi casa” (4 a menos de 7)*
- *“A mí me re sirven las teorías, pero a la mayoría de los que hablo no. Por ejemplo, Matemáticas este año la aprobé porque voy y la que da los teóricos es buena... En Enfermedades y Plagas hice todo el resumen en clase con el teórico” (7 o más)*

Otro estudiante, en referencia a la frase anterior:

- *“Uh, sí. Ahí dijimos no prestamos atención, porque no había teoría. Había una parte pero no era como las otras” (7 o más)*
- *“Sí, voy a las teorías. Grabo y después paso y cuando vuelves a escuchar tranquilo, te re sirve. Lleva más tiempo desgrabar pero sirve, armas vos el texto” (No rindieron)*

- *“En la teoría sacas lo más importante, lo que seguro entra en la evaluación. La base es el apunte. En la teoría te das cuenta en qué marca más énfasis el profesor. Sirve como un índice” (4 a menos de 7)*
- *“Para mí los teóricos son re importantes, los aprovecho un montón para tomar apuntes. Depende de la materia, en algunas escribo porque si no escribo siento que no estoy prestando atención y otras tengo las filminas y voy apuntando ahí” (Menos de 4)*
- *“Yo a la mayoría de las materias llevo las filminas o el libro. A veces escribo. Si veo que es mucho algunas cosas anoto y otras grabo” (Menos de 4)*
- *“En la materia que no nos dan las filminas, tenes que sacar fotos mientras las van pasando o grabar la clase para no perderte nada. No llegas a escribir todo” (Menos de 4)*

En conclusión, en referencia a **técnicas para leer y tomar notas**, en el análisis hecho sobre el desempeño de 57 estudiantes en la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola, se observa:

- El número de hábitos o actitudes inadecuadas no resultó determinante del rendimiento académico de los estudiantes.
- Todos los estudiantes, independientemente de su rendimiento académico, presentaban algún grado de dificultad en la lectura, aunque no la vinculaban directamente a la comprensión del texto.
- En el grupo que no rindió identificaban la necesidad de releer textos con la complejidad de la materia o la calidad del material de estudio; mientras que todos los grupos releían como técnica de estudio.
- Todos los grupos manifestaron mayoritariamente identificar correctamente los puntos importantes al estudiar, aunque entre los que no rindieron u obtuvieron

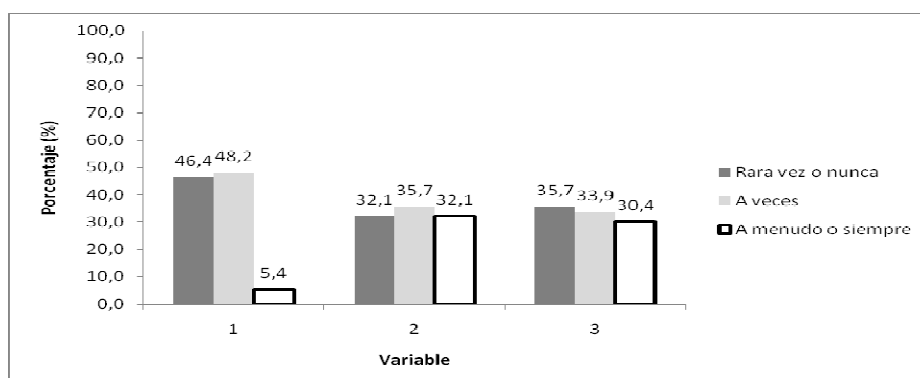
calificaciones inferiores a 7 puntos, algunos señalaron reconocer esta falencia al momento del examen.

- En todos los grupos una proporción importante de estudiantes retomaba los puntos que encontraba dudosos, a medida que avanzaba en el estudio; siendo un hábito que realizaban a veces o siempre los que alcanzaron una calificación superior a 7 o no rindieron.
- Una proporción importante de estudiantes de todos los grupos tenía dificultades para tomar apuntes durante el desarrollo de las clases, observándose en los grupos con menor rendimiento académico la utilización de técnicas para subsanar este problema, así como una valoración mayor de lo impartido por el docente para identificar la importancia de los temas.

### Concentración

Solo el 5% del total de los encuestados manifestó tener inconvenientes para concentrarse en lo que estaba estudiando, distribuyéndose en proporciones similares los estudiantes que a menudo, rara vez o con frecuencia consideraban que tardaban mucho para organizarse y comenzar a estudiar, así como los que reconocía tener que estar en un estado anímico especial para iniciar la tarea (Gráfico 20).

Gráfico 20. Concentración en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>

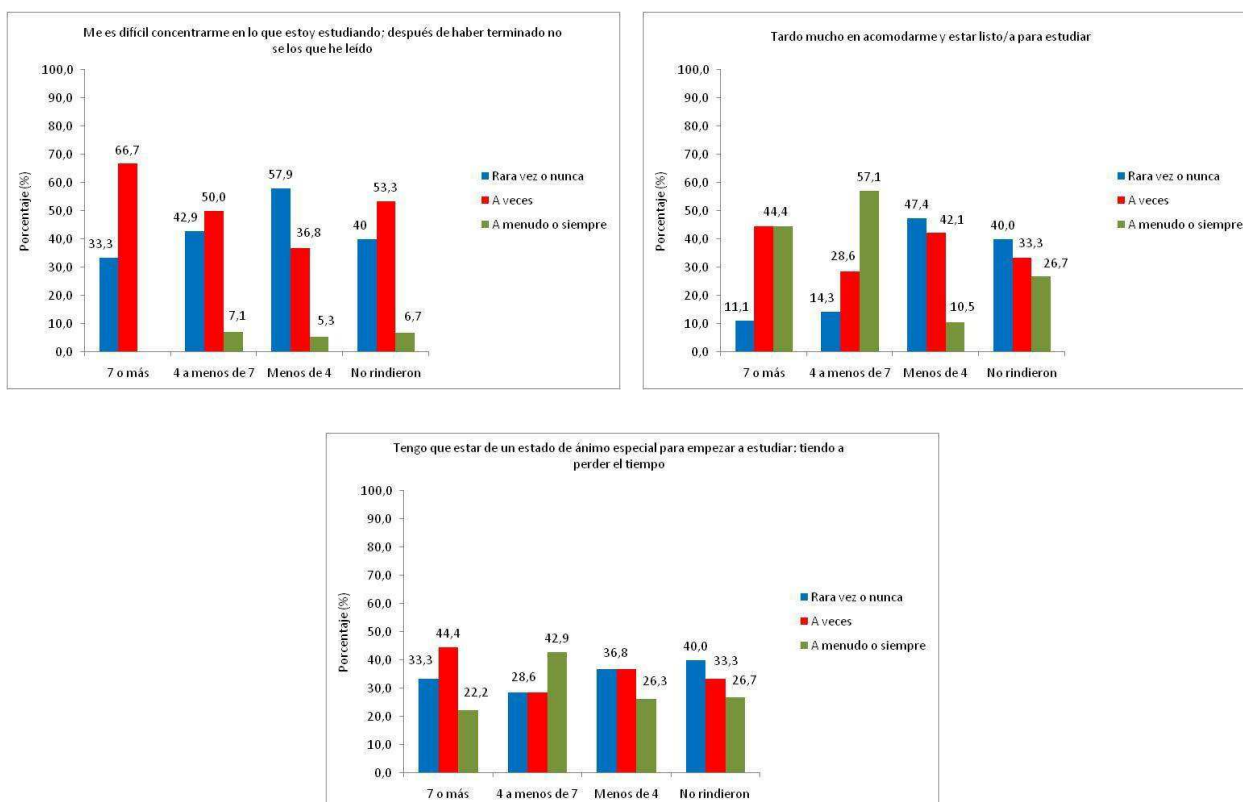


<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados (n = 57). Referencias. 1. Le es difícil concentrarse en lo que están estudiando y después de haber terminado no sabe lo que ha leído; 2. Tarda mucho en acomodarse y estar listo para estudiar; 3. Tiene que estar en un estado de ánimo especial para poder empezar a estudiar, tiende a perder el tiempo.



Ninguno de los estudiantes que calificaron en la evaluación considerada en este estudio con 7 o más puntos indicaron tener problemas para concentrarse al momento de estudiar en forma frecuente; mientras que en los otros grupos, esta falencia fue reconocida por una proporción baja. La tardanza en disponerse a estudiar fue más marcada en los estudiantes que obtuvieron entre 4 y menos de 7 puntos, siendo también los que en mayor proporción requerían estar en un estado de ánimo particular para estudiar. El grupo con mejor rendimiento académico siguió al anterior respecto a la iniciativa para el estudio, pero mostró una tendencia mayor a independizar la concentración de su estado anímico (Gráfico 21).

Gráfico 21. Concentración en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019 según rendimiento académico<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

Entre los que manifestaban que les costaba concentrarse en lo que estaban estudiando, surgió de las entrevistas su dificultad para estudiar durante periodos prolongados o la necesidad de hacerlo en momentos que les resultaran más propicios, con expresiones como:

- *“Me cuesta concentrarme cuando ya me senté. Concentrarme por mucho tiempo. Agarro el celu. Yo me levanto 7.30 h y a las 8 h me pongo a estudiar, el tema es después de ahí estudiar 4 horas seguidas, no me estaría pasando”* (Menos de 4)
- *“Yo re aprovecho los huecos que tengo (en la Facultad). Trato de estar en la biblioteca, me re concentro. Aprovecho porque se que en casa no lo voy a poder hacer”* (Menos de 4)
- *“Yo tengo que ir a mi casa para estudiar. En la Facultad no puedo, salvo que hagamos trabajos en grupo. Aca no me concentro”* (4 a menos de 7)
- *“Cuesta sentarme y quedarme concentrado. Yo no vivo solo, entonces los ruidos de la casa me molestan. Necesito concentración y ganas de sentarme a estudiar. Cuando uno estudia resigna otras cosas”* (No rindieron)
- *“Yo tengo como momentos para estudiar. Yo se que a la mañana temprano puedo estudiar, después de comer me cuesta mucho concentrarme, a la tarde puedo concentrarme de nuevo. Entonces elijo los horarios. No me gusta estudiar en grupo porque me pongo a charlar”* (No rindieron)

En referencia a los que tenían mayores complicaciones frente a la iniciativa de estudiar, se rescatan los comentarios en los que pueden detectarse actitudes distintas frente al problema, según el grupo de rendimiento académico considerado:

- *“En mi casa me cuesta mucho más sentarme, cuando estoy solo. Empecé a juntarme con ellos este cuatrimestre y me siento mucho más que antes”* (7 o más)
- *“Si sabes que tenes que estudiar si ó sí, sino me distraigo, con el celu”* (4 a menos de 7)

- “Yo estoy en casa dando vueltas, doy vueltas hasta que me siento, llega la noche, me da sueño y avancé poquito. Para leer, si me gusta el tema voy lento, leo, escribo y me queda; pero si no hice todo el ritual antes no me puedo concentrar” (Menos de 4)
- “A mí me cuesta tomar la iniciativa de sentarme a estudiar. Vivo en La Plata, pero lejos, con mi familia, entonces si ó si tengo que tomar la decisión de ir al otro día temprano a estudiar a la biblioteca, porque en mi casa siempre hay algo para hacer” (Menos de 4)

La capacidad de concentración de los estudiantes encuestados en este trabajo concuerdan con los encontrados por Arán Jara y Ortega Triviños (2012) en universitarios chilenos, analizando las mismas variables, en el sentido de que se observaron más una tendencia a encontrar situaciones que dilatan el momento de comenzar a estudiar, que dificultades para concentrarse mientras lo hacen; aspectos que se replican más o menos homogéneamente en todos los rangos de rendimiento académico considerados. En estudiantes mexicanos de distintas carreras también se observó esta dificultad, reportándose que el 60% expresó que algunas veces o siempre les resulta un problema comenzar a estudiar (Fundadora Martínez *et al.*, 2019). Según refiere Climént Bonilla (2018) la disposición a tomar apuntes implica, entre otros factores, cierto grado de concentración para la síntesis de información e ideas, por lo que lo observado respecto a hábitos de concentración podría incidir en la poca habilidad para realizar anotaciones durante las clases, como se vio en los resultados del análisis de técnicas para leer y tomar notas. Si los estudiantes suplen sus falencias en concentración con técnicas de estudio, puede ocurrir que las primeras no interfieran sustancialmente en el rendimiento académico (Cruz Nuñez y Quiñones Urquijo, 2011), lo que puede hacer que no se visualice una relación clara del efecto de la concentración sobre las calificaciones obtenidas.

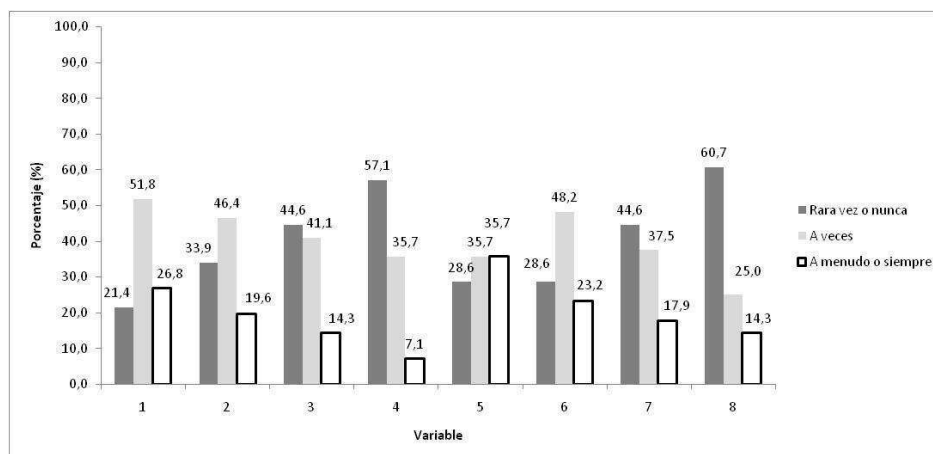
Del análisis hecho **de la concentración** sobre el desempeño de 57 estudiantes en la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola, se destaca que:

- Solo en el grupo de estudiantes que no rindieron se observó un pequeño porcentaje cuyo rendimiento académico podría afectarse por problemas para concentrarse.
- Los estudiantes que obtuvieron calificaciones superiores a 7 puntos no presentaron dificultades para concentrarse durante el estudio, manifestando alguna dificultad para tomar la iniciativa de comenzar la tarea; aunque encontraban estrategias para salvar esa situación. Además, eran menos dependientes de su estado anímico para poder concentrarse.
- Entre los estudiantes que calificaron entre 4 y menos de 7 puntos prevalecían las dificultades para iniciar la tarea de estudio y la necesidad de una disposición especial para hacerlo.
- En los grupos que calificaron con menos de 4 o no se presentaron a rendir se observaron tendencias generales equivalentes a los otros grupos, sin aspectos que resalten particularmente.

#### *Distribución del tiempo y hábitos sociales durante el estudio*

La mayor proporción de los estudiantes consideraron que el tiempo de estudio les era suficiente, siendo el 26,8% el que sentía que a menudo las horas de estudio le resultaban cortas para poder concentrarse o sentir ganas de estudiar. El 80% consideró que, en general, su tiempo estaba bien distribuido y solo el 14,3% expresó que su tiempo de estudio era interrumpido frecuentemente por distintos motivos; observándose que 7,1% de los encuestados sentía tener dificultades para concluir la tarea en el tiempo previsto. La preferencia entre estudiar solo o con otros se distribuyó más o menos proporcionalmente entre ambas posibilidades. En lo que respecta a elementos distractores, mayoritariamente expresaron no verse tentados por actividades que los distraían del estudio ni que su vida social lo dificultara (Gráfico 22).

Gráfico 22. Distribución del tiempo y hábitos sociales en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Referencias. 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

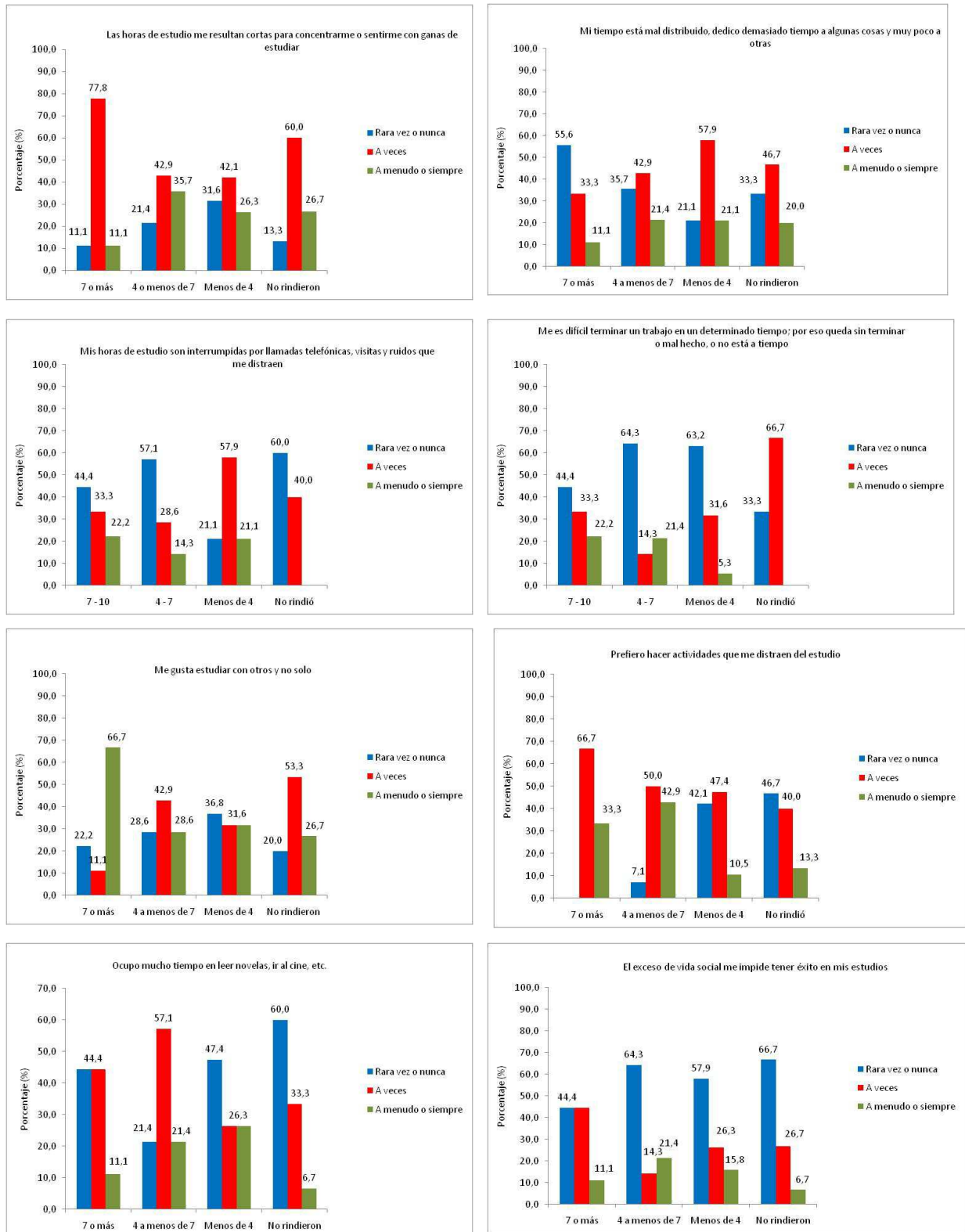
Un porcentaje elevado de los estudiantes que calificaron la evaluación de Climatología y Fenología Agrícola por encima de 7, a veces sentían que las horas de estudio les resultaban cortas (77,8%); pero casi el 56% consideró que su tiempo estaba bien distribuido. En comparación a los otros grupos, tenían una mayor percepción de las interrupciones que alteraban su tiempo de estudio y de que tenían dificultades para concluir adecuadamente el trabajo previsto. En su totalidad indicaron que a veces o a menudo preferían hacer cosas que los distraían del estudio, aunque en comparación a los otros grupos, presentaron la menor proporción de estudiantes que ocupaban su tiempo en actividades distintas del estudio o sentían que su desempeño se veía afectado por su vida social. Además, mayoritariamente se organizaban en grupos para estudiar. Los estudiantes que alcanzaron menor rendimiento académico o que no rindieron expresaron con una mayor frecuencia que a menudo sus horas de estudio les resultan cortas, sintiendo también más frecuentemente que su tiempo estaba mal distribuido, aunque no percibían que esto afectara sensiblemente la ejecución de sus tareas o trabajos. También, se observó una tendencia menor a identificar que su tiempo de estudio era interrumpido por distractores, a preferir otras actividades distintas del estudio o a excederse en su vida social; a excepción del grupo que obtuvo entre 4 y menos 7, que mostró en muchos de los aspectos, hábitos más equiparables al grupo de mayor

rendimiento académico. La proporción de los que preferían estudiar con otros fue inferior a la que se observó entre los estudiantes con calificaciones más altas, y equivalente entre grupos (Gráfico 23).

Los resultados permitirían inferir que los estudiantes que alcanzaron calificaciones más elevadas eran más conscientes del manejo de su tiempo y/o tenían un mayor nivel de exigencia sobre su trabajo, considerando que a partir de las expresiones vertidas durante la entrevista se rescata que poseían una rutina que incluía el estudio durante periodos prolongados de tiempo y fines de semana, apoyándose en el trabajo en grupo, habían modificado sus hábitos, a pesar de indicar que preferían hacer cosas distintas al estudio, y utilizaban estrategias para evitar distractores, con expresiones como:

- *“Nosotros tres nos juntamos todos los días a las 8 de la mañana en casa, para arrancar a las 9. Estudiamos hasta las 6 de la tarde, más de esa hora no somos de estudiar” (7 o más)*
- *“Fines de semana sí. Si salimos los sábados, los domingos nos juntamos a medio día, pero nos juntamos” (7 o más)*
- *“Cuando cursamos todo el día, yo en la facultad no estudio. Salvo Matemática y Física, pero nosotros tenemos la modalidad de que uno lee para todos y eso en la biblioteca no se puede. O te pones a charlar sobre un tema de estudio y te interrumpe alguien. Los días que cursamos solo a la mañana, a la tarde nos juntamos” (7 o más)*
- *“Yo dejé hockey. Mis amigas entrenan 4 veces por semana y juegan los sábados”. En la misma conversación: “A mi me pasó lo mismo, yo jugaba rugby y los primeros 2 años jugué y entrenaba bien y todo, y después empecé a frenar y lo dejé, para hacerlo por la mitad, directamente lo dejé. Hay momentos que me daría tiempo, pero hay otros que no”; mientras que otro explicó: “Yo sigo, pero muy a media máquina. Sigo, sabiendo que mi prioridad es la Facultad, entonces si tengo que estudiar mucho, y bueno, faltó” (7 o más)*

Gráfico 23. Distribución del tiempo y hábitos sociales en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

En los grupos de menor rendimiento académico o entre los que no rindieron, se recogieron expresiones que reconocían problemas de organización, administrando el tiempo según prioridades o urgencias, siendo más laxos en el aprovechamiento del tiempo durante los fines de semana o en sus actividades cotidianas:

- *“Yo tengo una rutina pero la sigo cuando tengo tiempo. De mañana muchas veces no puedo estudiar. Siempre prefiero estudiar a la tarde y a la noche. Antes estudiaba mejor de noche, ahora me cuesta más, puedo hasta las 12 ó la 1 h”* (Menos de 4)
- *“A mi ahora me cuesta, pero el cuatrimestre anterior podíamos estar 3 horas, cortar y seguir 2 más”* (Menos de 4)
- *“Yo voy viendo, organizado no tengo nada. Me organizo según las fechas de parciales”* (4 a menos de 7)
- *“Yo tengo un problema enorme de organización”* (No rindieron)
- *“Me presento según prioridad (a los exámenes), según como llego a estudiar. No me presenté a ninguna fecha de esta materia, estoy directamente en flotante. Por un tema de organización mía, que siempre estoy en crisis con todo”* (No rindieron)
- *“Yo no tengo una rutina pero voy llevando al día las materias, o sea, llego me siento, resumo y así empiezo a armar resúmenes y eso”* (No rindieron)
- *“Yo misma me presiono, pero no me organizo. Hoy no vine al parcial porque tuve que volver a rendir Topografía. Es como que vas viendo. También elijo por la facilidad que tengo con la materia. Es más fácil lo práctico. Cuando si programo el tiempo es cuando voy a rendir finales, es decir, en el día tengo que estudiar 4 horas”* (No rindieron)



- *“Yo selecciono fechas, elijo las materias que priorizo” (No rindieron)*
- *“El fin de semana me cuesta el doble, porque sé que no tengo que ir a ningún lado, lo dejo para más tarde. Prefiero estudiar en la semana y dejar libre el fin de semana” (4 a menos de 7)*
- *“Yo si estudio un día, dejo el otro libre, salvo que tenga que rendir” (4 a menos de 7)*
- *“Depende del momento, si falta una semana para rendir estudio, pero si faltan 10 días o más no” (No rindieron)*
- *“Este cuatrimestre, si cambió un poquito. Yo hago deporte y como tengo muchas materias, curso todos los días y los entrenamientos son 3 veces por semana a la noche, entonces lo dejé un poco de lado o voy de vez en cuando, cuando puedo” (Menos de 4)*
- *“Creo que hago más cosas que cuando iba a la secundaria. Es una cuestión de distribución de días y horarios. Me hace sentir bien, por ejemplo con inglés, siento que estoy invirtiendo tiempo que me va a servir y el deporte me sirve para desestresarme. Una hora al día no es tanto, y me sirve” (No rindieron)*

En general, la preferencia de estudiar solo en grupos se asoció fuertemente al tipo de materia o contenido, según surgió de las respuestas, vislumbrándose mayor tendencia a agruparse cuando se requería de la comprensión más que de la memoria, según se transcribe a continuación:

- *“Yo soy más de estudiar sola, salvo que sea Física o Matemática, esas si en grupo, pero las que son teóricas, sola” (7 o más)*
- *“Yo estudio solo o en grupo de dos. Por ahí es más lento el proceso con otro pero queda todo más grabajo. Surgen dudas y se va profundizando, vamos*

*indagando más. Solo, lees de corrido más rápido, pero no con tanto detalle. Me queda más grabado cuando estudio con otro” (4 a menos de 7)*

- *“Depende, si es más teórico estudio sola” (Menos de 4)*

En todos los grupos, el uso del teléfono celular apareció como un distractor, frente al que desplegaban distintas estrategias para evitar:

- *“Celular, modo avión. Yo no lo hago pero trato de no tocarlo. Y como siempre estudié con gente, entonces alguno te dice: bueno, basta... y si no, te quedás atrás también, porque todos están estudiando y vos te pusiste con el teléfono, te perdes” (7 o más)*
- *“Yo lo uso para buscar cosas que no entiendo o para consultar a las chicas, si entendieron o copiaron algo que me falta” (Menos de 4)*

La incapacidad de concentrarse durante muchas horas de estudio u ocupar el tiempo en actividades que afectan a la concentración pueden relacionarse a consecuencias negativas sobre el rendimiento académico, mientras que las relaciones sociales durante el estudio pueden o no afectarlo (Arán Jara, 2012). Esto explicaría el mejor desempeño de aquellos estudiantes que cumplían una rutina, organizándose para estudiar regularmente durante una cantidad significativa de horas, aún cuando presentaban un comportamiento social equivalente el resto de los grupos. Asimismo, el grupo que obtuvo una calificación superior a 7 puntos pareció poseer mayor control sobre el uso de su tiempo, restringiendo o modificando actividades, más allá de sus preferencias. Esta característica se asocia a una mayor autorregulación de la motivación y el aprendizaje por parte del alumno, favorable para un mejor desempeño académico (Artunduaga Murillo, 2008).

El uso del tiempo también pudo verse afectado por la alta carga horaria que implica el cursado de las carreras de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Forestal, observándose distinta disposición de los estudiantes frente a la posibilidad del aprovechamiento de los momentos libres que deben permanecer en la Facultad. Este factor fue identificado como un obstáculo para el desarrollo de sus estudios por

estudiantes de Medicina Veterinaria (Zuccolilli, 2012), carrera que también implica muchas horas de permanencia en la facultad. Climént Bonilla (2018) registró que estudiantes mexicanos de Ciencias Veterinarias ocupaban en promedio 17,2 horas semanales en asistir a la Universidad, dedicando 7,7 para el estudio. Una relación semejante es esperable en las condiciones de este trabajo, dado que si bien esta variable no se midió en forma directa, los planes de estudio de las dos Carreras de la Facultad prevén durante los dos primeros años una carga horaria de 15 a 20 horas semanales, que generalmente se desarrollan en forma presencial. Entre los factores distractores, el uso de teléfonos celulares con fines distintos al estudio fue también un aspecto desfavorable observado por Climént Bonilla (2018), quien informa que en promedio el 77% de los estudiantes universitarios evaluados destinaban 10,4 horas semanales a las redes sociales.

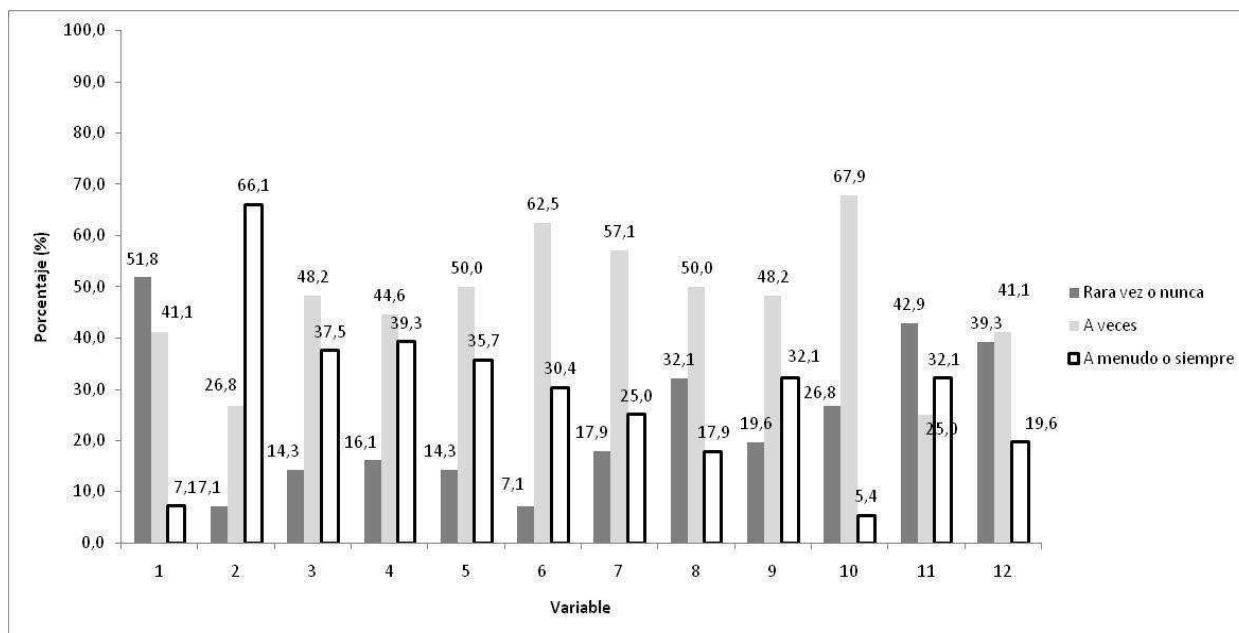
Puede concluirse que en la **distribución del tiempo y hábitos sociales durante el estudio** de los 57 estudiantes encuestados de Climatología y Fenología Agrícola, se destaca que:

- Los estudiantes que obtuvieron una calificación superior a 7 puntos presentaban una mayor percepción de que podrían hacer un uso más eficiente del tiempo (reconociendo las interrupciones a sus horas de estudio y complicaciones para finalizar adecuadamente sus tareas). Asimismo, asumían preferir realizar diversas actividades, pero regulaban más eficientemente el tiempo que destinaban a las mismas. Estudiar en grupo favorecía a mejorar sus hábitos de estudio.
- Los estudiantes que obtuvieron calificaciones menores reconocían que sus horas de estudio les resultan insuficientes, observando dificultades en la distribución de su tiempo; aunque no veían en eso una implicancia directa sobre la concreción de sus actividades. Asimismo, manifestaron menor preferencia por realizar actividades diferentes al estudio, en contradicción con la proporción, dentro del mismo grupo, que declaró usar tiempo el leer novelas, ver televisión o en actividades sociales.

## Hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo

Los resultados de la encuesta en aspectos vinculados a hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo y situación de examen se presentan en el Gráfico 24; mientras que el Gráfico 25 muestra el análisis para cada grupo según su rendimiento académico en la parte teórica de la primera evaluación parcial de Climatología y Fenología Agrícola.

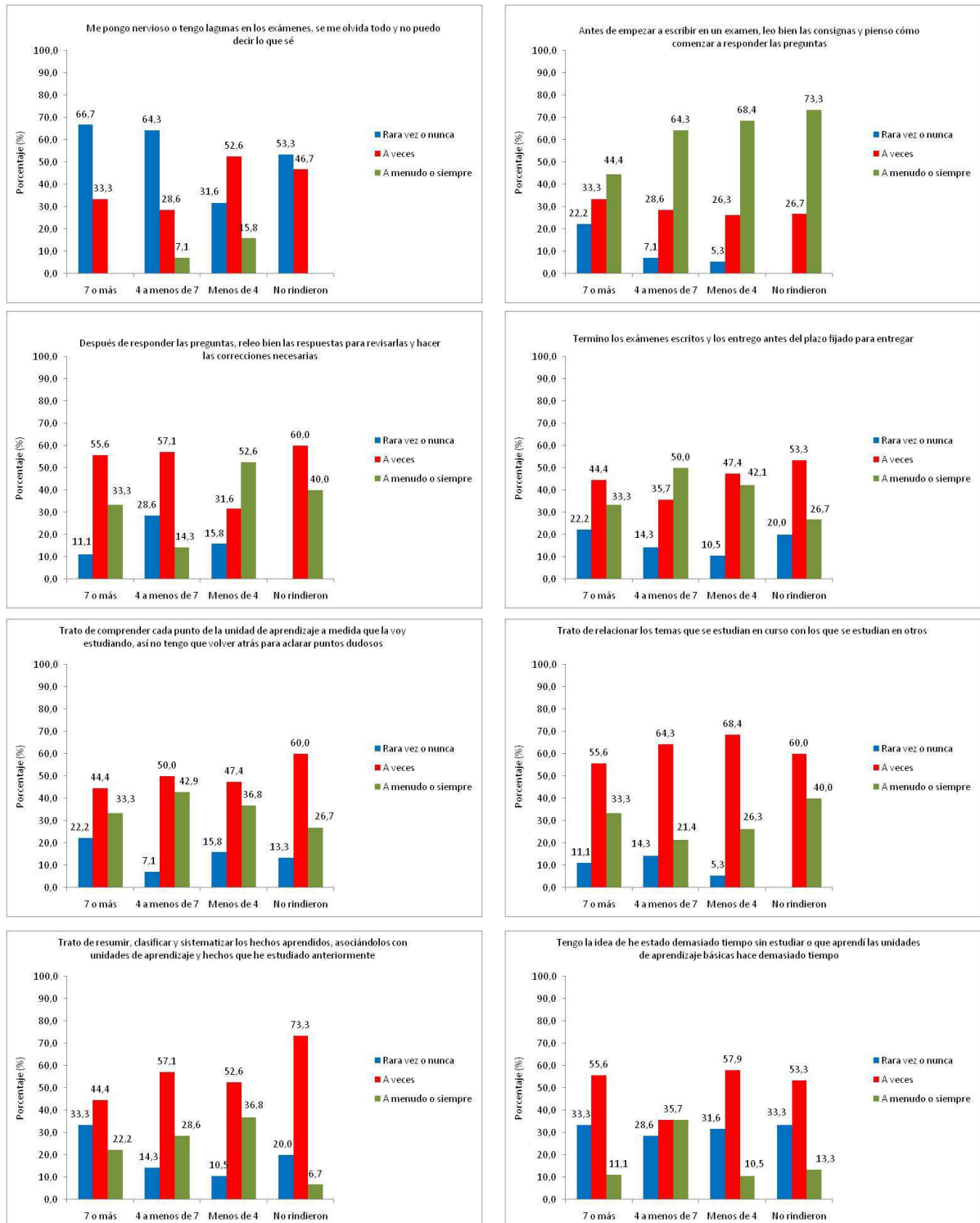
Gráfico 24. Hábitos y actitudes generales de trabajo en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total encuestado (n = 57)

Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relee bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

Gráfico 25. Hábitos y actitudes generales de trabajo en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados para cada rango de rendimiento académico. 7 ó más puntos (n = 9); 4 - menos de 7 puntos (n = 14); menos de 4 puntos (n = 19); no rindieron (n = 15)

La situación de examen no apareció como un elemento que generaba nerviosismo en forma significativa entre los estudiantes, dado que solo un 7,1% manifestó atravesar por esta situación a menudo o siempre. Este resultado se contrapone a lo reportado por Martínez *et al.* (2012), aunque la diferencia puede deberse a que los autores relevaron la ansiedad frente a exámenes finales, mientras que por el momento en que se realizó esta encuesta, los estudiantes pueden haber relacionado la pregunta a instancias de evaluación parcial, para las que existen múltiples instancias de recuperación. Cabe señalar que los estudiantes con menor rendimiento académico, manifestaron con mayor frecuencia sentir nerviosismo durante los exámenes, duplicándose la proporción en el grupo que obtuvo una calificación inferior a 4 puntos, respecto a los que obtuvieron entre 4 y menos de 7.

Martínez *et al.* (2012) observaron que la ansiedad cognitiva presentaba la mayor participación porcentual, independientemente del trayecto académico recorrido por los estudiantes, aspecto que en este trabajo surgió durante las entrevistas, con manifestaciones como:

- *“Te pasa cuando no llegas a ver todos los temas”* (Menos de 4)
- *“A mí me agarra ansiedad, pero después arranco bien. Al principio me agarra desesperación por responder”* (No rindieron)

En un caso, la ansiedad cognitiva pareció ir superándose con el tiempo, aunque se mantienen indicadores de ansiedad somática o fisiológica,

- *“Yo cuando empecé me ponía nerviosa, a veces me ponía en blanco. Ahora no me pasa tanto. Igual, noto que estoy nerviosa, se me cae el pelo cuando tengo que rendir, pero no me pasa en el examen”* (Menos de 4)

En otros casos, la ansiedad se genera a medida que van pasando las fechas de parciales, por la superposición y retraso que representa no aprobar en la primera instancia de evaluación, encontrando en las entrevistas respuestas como:

- *“En la primera fecha por lo general no tengo ansiedad, pero depende de la*

*situación de los parciales. A veces a mí me aprieta que si voy a recuperatorio se me superpone con tal otro o tengo tal evento y eso me pone más nervioso. Primera fecha no, flotante sí... Yo vivo acá, pero hay chicos que por ahí se van una semana más tarde al pueblo y cosas así pesan” (7 o más)*

La modalidad de evaluación apareció también tiene incidencia, con respuestas que vinculan el examen oral con un estado de mayor nerviosismo:

- *“Me pasa más cuando toman orales. Si para el oral no estoy bien preparado, me pongo nervioso” (7 o más)*
- *“Yo me pongo más nervioso durante el parcial si es oral, si es escrito, no” (4 a menos de 7)*

Durante los exámenes, los estudiantes tenían, en su mayoría, el hábito de leer bien la consigna y pensar, antes de comenzar a responder a la pregunta, según se ve en el 66,1% que manifestó hacerlo a menudo o siempre; siendo mayor la proporción de estudiantes que tenían este hábito entre los que calificaron con menos de 7 puntos y los que no rindieron. Estas respuestas se confirman con las expresiones recuperadas de las entrevistas, transcribiéndose también aquellos casos en que la lectura previa del examen les generaba situaciones de ansiedad que pueden afectar su desempeño:

- *“Yo leía pregunta por pregunta y una vez una profesora dijo que leyéramos todo el examen y ahora lo hago. Por ejemplo, algunos exámenes están ordenados por temas, y entonces me sirve” (Menos de 4)*
- *“A mí también me sirve, lo leo todo y empiezo por lo que más se” (Menos de 4)*
- *“Leo todo el examen y marco las que no sé y voy midiéndome con el tiempo” (Menos de 4)*
- *“Yo hago un pantallazo del examen, voy siguiendo el orden, si una no la sé la*

*dejo, para no perder tiempo. Si no, encaro primero las que me van a salir rápido”*  
(No rindieron)

- *“Yo no leo todo el examen porque ya me ha pasado que si hay alguna pregunta que no sé, sigo pensando en esa. Entonces voy pregunta por pregunta”* (7 o más)
- *“Respondo una a una. Si leo todo y hay un punto que no se ya me queda la duda. ... A mí me pasa lo mismo, me bloqueo y ya estoy pensando que voy a llegar a esa pregunta y no la sé”* (7 o más)

Prácticamente el 86% de los estudiantes revisaba las respuestas antes de entregar el examen, haciendo las correcciones necesarias. Este hábito fue más frecuente en los estudiantes que calificaron con menos de 4 puntos, quienes a menudo o siempre procedían de esta manera en un 52,4%. Sin embargo, junto al grupo que obtuvo entre 4 y menos de 7 puntos, eran también los que en mayor proporción finalizaban y entregaban los exámenes antes del plazo fijado. La totalidad de los estudiantes que no rindieron manifestaron revisar el examen antes de darlo por finalizado. En las entrevistas, se rescatan expresiones como:

- *“Yo marco lo que no estoy seguro, termino el parcial y vuelvo sobre eso”* (7 o más)
- *“Yo reviso 10 veces antes de entregar, lo leo. Te desconcentraste un segundo y está todo mal”* (4 a menos de 7)
- *“Antes no revisaba y me ha pasado de entregar sin responder una que había dejado para el final”* (Menos de 4)
- *“A mí me gusta revisar pero a veces no me da el tiempo, y ahí te desesperas”*  
(No rindieron)



Actitudes como leer bien las consignas antes de comenzar a escribir o tomarse el tiempo de revisar las respuestas antes de entregar la evaluación son positivas, y debería impactar favorablemente en el rendimiento académico; lo que se contradice con el hecho de que en este trabajo fueron los estudiantes con más problemas de desempeño los que con mayor frecuencia las practicaban. Esto puede vincularse a que este mismo grupo fue el que también manifestó enfrentar mayores niveles de ansiedad frente a los exámenes, lo que puede incidir sobre la memoria operativa, pudiendo verse afectada la capacidad de procesamiento, activándose el uso de recursos para evitar esa interferencia; esfuerzo que puede no ser suficiente si la demanda de la tarea es compleja (Piemontesi y Heredia, 2011). Los mismos autores señalan que frente a la ansiedad pueden adoptarse estrategias de evitación, como no presentarse al examen; situación que es poco probable que fuera la causa de ausencia en el grupo que no rindió, dado que aparece como el que menos es afectado por este problema.

En referencia a las actitudes que tomaban durante el estudio, puede observarse que entre el 50 y 60% manifestó que a veces trataba de ir comprendiendo las unidades de aprendizaje a medida que iban estudiando, relacionando los temas con los estudiados en distintas materias y resumían o utilizaban alguna forma de sistematización. La falta de incorporación permanente de estos hábitos se dio en los distintos grupos, observándose una leve tendencia a tratar de relacionar los temas que se estaban estudiando con otros ya vistos en el grupo que no rindió; aunque fueron también los que con menor frecuencia recurrían a la sistematización de la información. Sin embargo, en las entrevistas se rescatan los siguientes comentarios, entre los integrantes de este grupo:

- *“Yo hago una lectura más o menos rápida, cuando tengo tiempo leo y saco las palabras que son claves para mí. Tengo buena memoria, me hago un cuadro con las palabras clave, es mi método de estudio”* (No rindieron)
- *“La filmina te apunta un resumen de lo que sirve. Yo estudio y después veo las filminas”* (No rindieron)

El porcentaje global de estudiantes que resumía y sistematizaba lo aprendido coinciden con los valores informados por Fundadora Martínez *et al.* (2019) al

analizar hábitos de estudio en distintas carreras de un instituto tecnológico de México; recalcando lo valioso de estos procesos como técnicas de estudio.

En general los estudiantes no tenían una percepción general de haber estado mucho tiempo sin estudiar, situación que se dio en los distintos grupos; mientras que menos del 20% señaló estudiar solo lo indispensable para el examen. Los estudiantes que calificaron con 7 o más puntos y los que no rindieron fueron los que en mayor proporción manifestaron que a menudo o siempre estudiaban más que lo estrictamente necesario.

El 67,9% a veces sentía cansancio o indiferencia para asimilar el estudio, un 32,1% necesitaba estudiar en lugares en los que pudieran hacer otras cosas, como fumar o tomar mate y un 60% a veces o a menudo sentía que el desagrado por ciertos temas o profesores dificultaba su éxito al estudiar. Dentro del grupo con mejor desempeño no se identificaron estudiantes que expresaran sentirse cansados o indiferentes, siendo también el que con menor frecuencia requería de lugares con características especiales para estudiar o era influido por el agrado hacia temas u otros factores. Estos puntos pueden involucrarse dentro de las estrategias afectivas, vinculados a los motivos, intenciones, metas y emociones que intervienen también en la asimilación del conocimiento (Freiberg Hoffman *et al.*, 2017). En las entrevistas aparecieron algunas expresiones vinculadas a este tipo de estrategias, como:

- *“Yo necesito tiempo de descanso, se me satura el cerebro si no descanso. Cuando veo que leo y no me entra, salgo, doy una vuelta y vuelvo”* (No rindieron)
- *“Depende la materia, si es una que me gusta lo leo por placer. Si no, la leo y me lleva el triple de tiempo”* (No rindieron)

En referencia los ***hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo*** de los 57 estudiantes encuestados de Climatología y Fenología Agrícola, se destaca que:

- El nerviosismo durante el desarrollo de los exámenes fue más frecuente en estudiante con menor rendimiento académico, aunque utilizaban mejores estrategias durante los mismos, como leer bien las consignas o revisar las

respuestas.

- Estrategias como apelar a la comprensión completa de los temas, relacionarlos con conocimientos previos o sistematizar la información durante el estudio no fueron hábitos que se destacaran por su aplicación frecuente, independientemente del rendimiento académico obtenido.
- Los estudiantes que calificaron con más de 7 puntos y los que no rindieron fueron los que con mayor frecuencia estudiaban más de lo indispensable para el examen.
- El grupo con mejor desempeño manifestó en su totalidad no sentirse cansado ni indiferente para estudiar, siendo el que en menor proporción se veía afectado por el lugar de estudio o aspectos emocionales vinculados al tema de estudio, docentes u otros factores.

### **Prácticas de estudio según perfil de los estudiantes**

El número de hábitos negativos frente al estudio no se correlacionó en forma significativa con la cantidad de años de permanencia en la carrera, el número de materias cursadas, rendidas o aprobadas por examen final en ninguna de las 4 áreas consideradas. Solo se observó correlación significativa entre el número de hábitos negativos en el área de leer y tomar notas con el número de materias promocionadas, estableciéndose una relación que indica que a mayor cantidad de materias promocionadas, menor número de hábitos negativos (Tabla 19). La relación entre hábitos de lectura y escritura positivos con la obtención de calificaciones más altas fue observada también en estudiantes de enfermería por Cruz Nuñez y Quiñones Urquijo (2011), comparación válida con esta situación dado que la aprobación de materias por promoción implica obtener calificaciones superiores a 7 puntos.

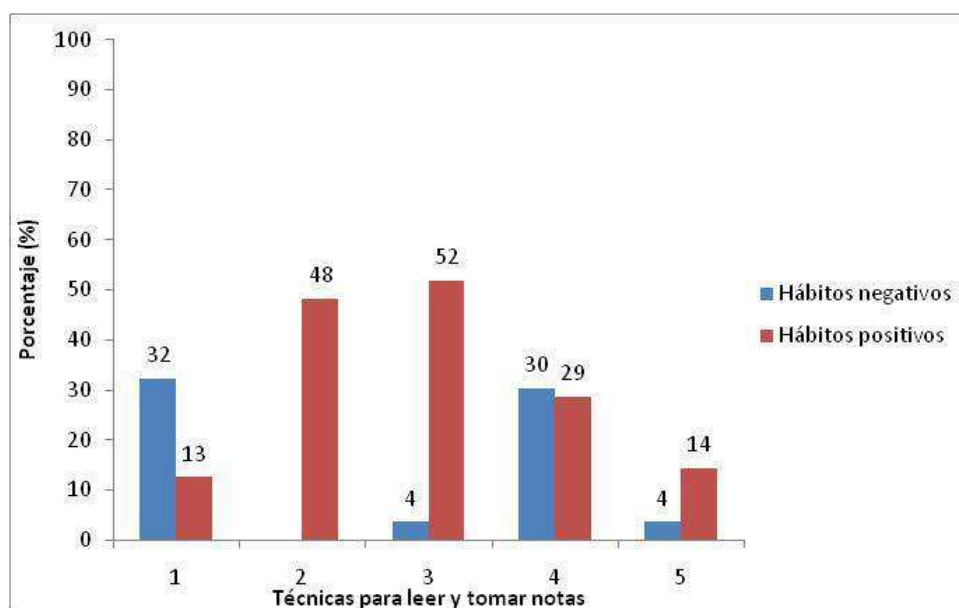
Tabla 19. Correlación entre número de hábitos de estudio negativos según área<sup>1</sup> y desempeño en la Facultad en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019

	Área 1	Área 2	Área 3	Área 4
Años en carrera	-0,09 ns	0,17 ns	0,16 ns	0,02 ns
Nº materias cursadas	-0,02 ns	0,07 ns	0,17 ns	-0,01 ns
Nº materias rendidas	-0,23 ns	0,19 ns	-0,19 ns	0,15 ns
Nº materias promocionadas	-0,27 *	0,18 ns	-0,10 ns	0,01 ns
Nº materias aprobadas por examen final	0,05 ns	0,02 ns	-0,14 ns	0,20 ns

<sup>1</sup>Área 1: Técnicas para leer y tomar notas. Área 2. Hábitos de concentración. Área 3. Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio. Área 4. Hábitos y actitudes generales de trabajo.  
Correlaciones calculadas por Coeficiente de correlación de Pearson. \*indica correlación significativa ( $p \leq 0,05$ ); ns indica correlación no significativa.

Analizando específicamente los puntos referidos al área de técnicas para leer y tomar notas, del total de los estudiantes que aprobaron materias por promoción, la proporción más elevada presentó como hábito negativo la necesidad de releer los textos varias veces para comprender su significado, superando al porcentaje que presentaba hábitos positivos en ese aspecto; siendo bajos los porcentajes de estudiantes que manifestaron no volver atrás y detenerse en los puntos importantes de lo estudiado o tener dificultades para tomar notas durante las clases. Se destaca también que en su totalidad, no presentaron dificultades para identificar los puntos más importantes mientras estudiaban (Gráfico 26). Los hábitos que presentaban estos estudiantes son reconocidos por Carlino (2005) como importantes para el aprendizaje, enfatizando en la lectura recurrente de los textos y en la aprehensión de los conceptos importante para la asignatura en estudio. Esto aplica incluso a lo que, según el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn se computa como negativo respecto a la necesidad de releer los textos, habiéndose expuesto previamente que los estudiantes recurren a esta práctica como técnica de estudio, y no debido a la incapacidad de comprender, mayoritariamente.

Gráfico 26. Hábitos negativos y positivos en el área de Técnicas para leer y tomar notas en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola<sup>1</sup>

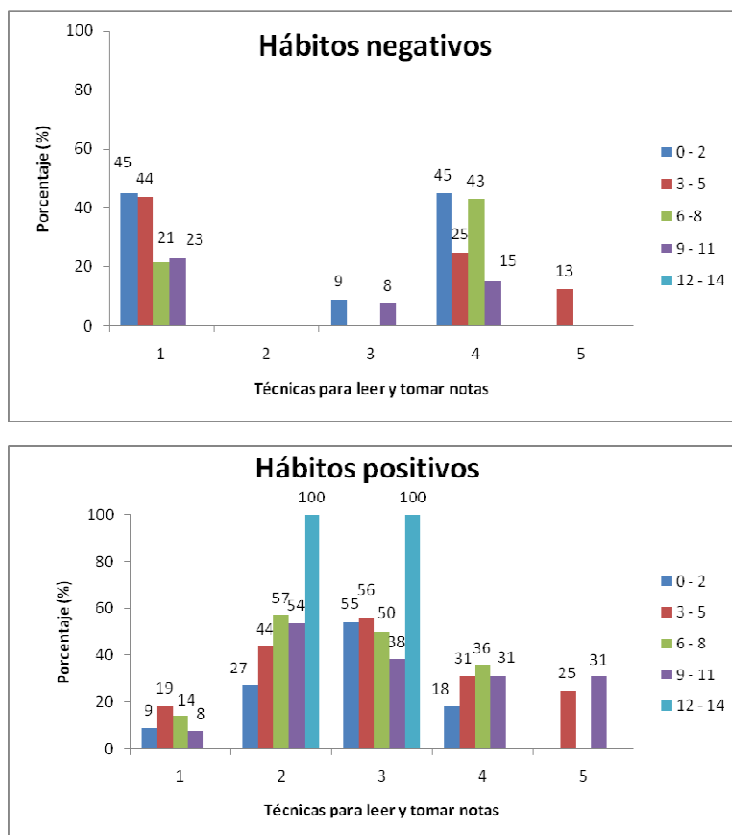


<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al total de encuestados (n = 57)

Referencias. Variables: 1. Tiene que releer los textos varias veces para comprender bien su significado; 2. Le cuesta darse cuenta de cuáles son los puntos importantes de lo que lee o estudia y tiende a sacar a apuntes de cosas que luego no tienen importancia; 3. Vuelve atrás y repite lo estudiado, deteniéndose en los puntos que encuentra dudosos; 4. Lee en voz alta; 5. Al tomar apuntes de algo que el docente dijo antes, pierde datos importantes de la clase en curso.

Sin embargo, la necesidad de releer los textos varias veces fue reconocida en mayor proporción por los estudiantes que aprobaron menor número de materias por promoción, observándose que el 44 a 45% manifestó este hábito entre los que tenían 0 a 5 materias aprobadas por esta modalidad. Estos estudiantes fueron los que también en mayor proporción, a menudo o siempre, leían en voz alta al estudiar. Todos los estudiantes que habían promocionado 12 a 14 presentaban hábitos positivos como reconocer los puntos importantes en los temas de estudio y retomar lo ya estudiado, deteniéndose en las dudas. Los estudiantes con 0 a 2 materias promocionadas eran los que en menor proporción reconocían la importancia de los temas al estudiar (Gráfico 27).

Gráfico 27. Hábitos negativos y positivos en el área de Técnicas para leer y tomar notas en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según número de materias aprobadas por promoción<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Datos expresados en porcentaje de estudiantes calculados en base al número de materias aprobadas por promoción: 0 – 2 (n = 11); 3 – 5 (n = 17); 6 – 8 (n = 14); 9 – 11 (n = 13); 12 – 14 (n = 2).

Referencias. Variables: 1. Tiene que releer los textos varias veces para comprender bien su significado; 2. Le cuesta darse cuenta de cuáles son los puntos importantes de lo que lee o estudia y tiende a sacar a apuntes de cosas que luego no tienen importancia; 3. Vuelve atrás y repite lo estudiado, deteniéndose en los puntos que encuentra dudosos; 4. Lee en voz alta; 5. Al tomar apuntes de algo que el docente dijo antes, pierde datos importantes de la clase en curso.

Estos resultados demuestran que las habilidades referidas a la lectura afectarían el rendimiento académico. Lo observado en los estudiantes con menor cantidad de materias promocionadas puede estar vinculado al desconocimiento específicos de la disciplina que estén estudiando, dificultándoles reconocer lo que deben buscar en la bibliografía y, por lo tanto los conceptos centrales de la materia (Carlino, 2005). El hábito lector que puedan poseer los estudiantes, de temas en general y de temas profesionales en particular, influye en el rendimiento académico, según fue determinado en estudiantes universitarios españoles en los que se observó una correlación positiva y significativa entre estas dos variables (Elche *et al.*, 2019).

Considerando aspectos sociodemográficos de los estudiantes encuestados, en general, las áreas en las que mayor proporción de estudiantes poseían hábitos o actitudes que podían afectar en forma significativa su rendimiento eran las vinculadas a la distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio y hábitos de estudio y actitudes generales frente el trabajo, que implican cómo enfrentan la situación de examen y qué técnicas utilizan al estudiar. Trabajos realizados en diversos contextos dan cuenta de que la administración del tiempo y la planificación del estudio son problemas recurrentes en estudiantes universitarios (Martínez-Otero Pérez y Torres Barberis, 2005; Escalante Estrada *et al.*, 2008; Torres Narváez *et al.*, 2009; Vidal *et al.*, 2009). Por otra parte, en el análisis global no se observaron aspectos que pudieran afectar el rendimiento académico a causa de las técnicas para leer y tomar notas. Los hábitos y actitudes vinculados a la concentración aparecían también en una baja proporción como determinantes del desempeño. Lo anterior coincide con lo reportado por Hernández Herrera *et al.* (2012), quienes al analizar hábitos de estudio en tres carreras de ingeniería en México también observaron que un 40 a 50% de los estudiantes poseían costumbres que no eran favorables a la organización y planificación del estudio, aún cuando presentaban valoraciones elevadas en otros aspectos como hábitos para mantener la atención, técnicas de estudio y motivación.

Salvo en los estudiantes de mayor edad, todos los grupos etarios evaluados, presentaron hábitos y actitudes que podían perjudicar en forma significativa o muy significativa su desempeño, debido al uso del tiempo y formas de trabajo (Tabla 20).

Tabla 20. Grado en que hábitos y actitudes frente al estudio afectarían el rendimiento académico en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según edad<sup>1</sup>

<b>Hábitos de estudio</b>										
	Técnicas para leer y tomar notas					Hábitos de concentración				
	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30
0	38	53	20	53	50	62	59	60	43	0
1 – 2	62	47	80	47	50	33	41	40	57	100
3 - 4						5				
	Distribución del tiempo y relaciones sociales					Hábitos y actitudes generales de trabajo				
	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30
0	48	59	60	29	50	9	18	10	29	50
1 – 2	29	23	30	43	50	62	53	60	43	50
3 - 4	23	18	10	28		24	23	30	28	
5 - 9						5	6			
<b>Actitudes frente al estudio</b>										
	Técnicas para leer y tomar notas					Hábitos de concentración				
	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30
0 - 1	38	59	58	60	50	43	65	80	86	100
2 – 3	62	41	41	40	50	57	35	20	14	
	Distribución del tiempo y relaciones sociales					Hábitos y actitudes generales de trabajo				
	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30	19-20	21-22	23-24	25-26	27-30
0 - 1	14	35	20	14	50	5	12		29	
2 – 3	67	53	60	72		57	41	60	57	50
4 - 5	14	12	20	14	50	29	41	30	14	50
6 - 9	5					9	6	10		

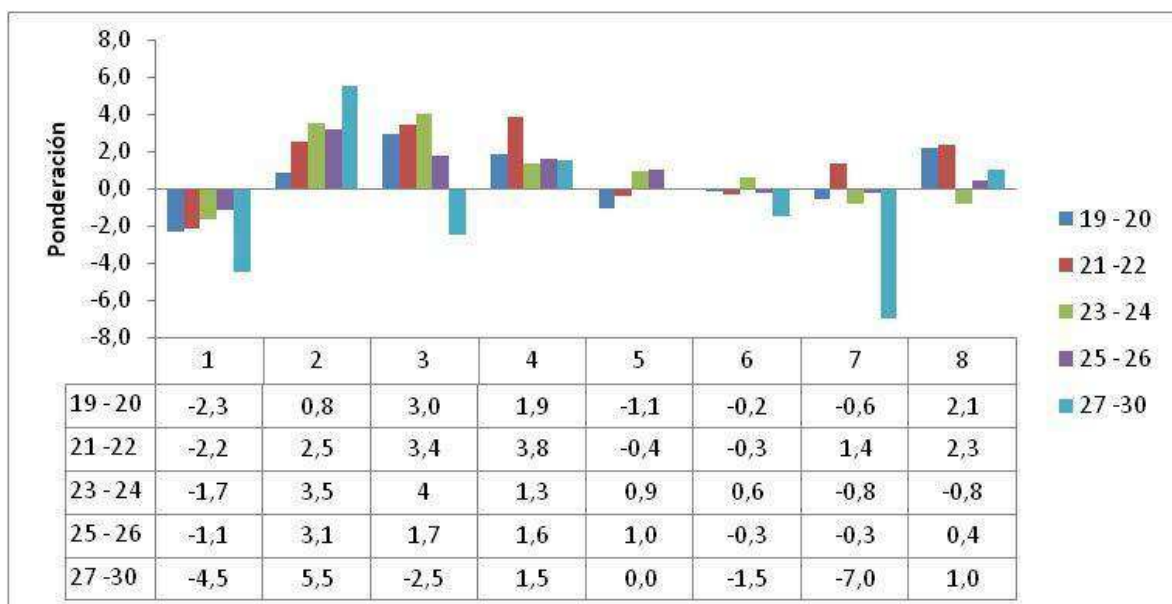
<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados para cada rango de edad. 19-20 (n = 21); 21-22 (n = 17); 23-24 (n = 10); 25-26 (n = 7); 27-30 (n = 2).

Referencias. Hábitos de estudio. 0: no afectan el rendimiento académico; 1-2: es posible o puede afectar el rendimiento académico; 3-4: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 5-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio. 0-1: no afectan el rendimiento académico; 2-3: es posible que afecte al rendimiento académico o no; 4-5: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 6-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta.



Independientemente de la edad, el factor que más afectaría al rendimiento académico fue el sentir que las horas de estudio les resultaban cortas para concentrarse en el estudio, aspecto más destacado en estudiantes de mayor edad; aún cuando en el análisis global no aparecía como un grupo con hábitos perjudiciales en la distribución del tiempo. Este grupo etario fue el que también manifestó hábitos negativos respecto a las interrupciones que sufrían durante el estudio o el tiempo que dedicaban a otras actividades vinculadas al ocio (Gráfico 28).

Gráfico 28. Ponderación de hábitos negativos en el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, según edad en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019

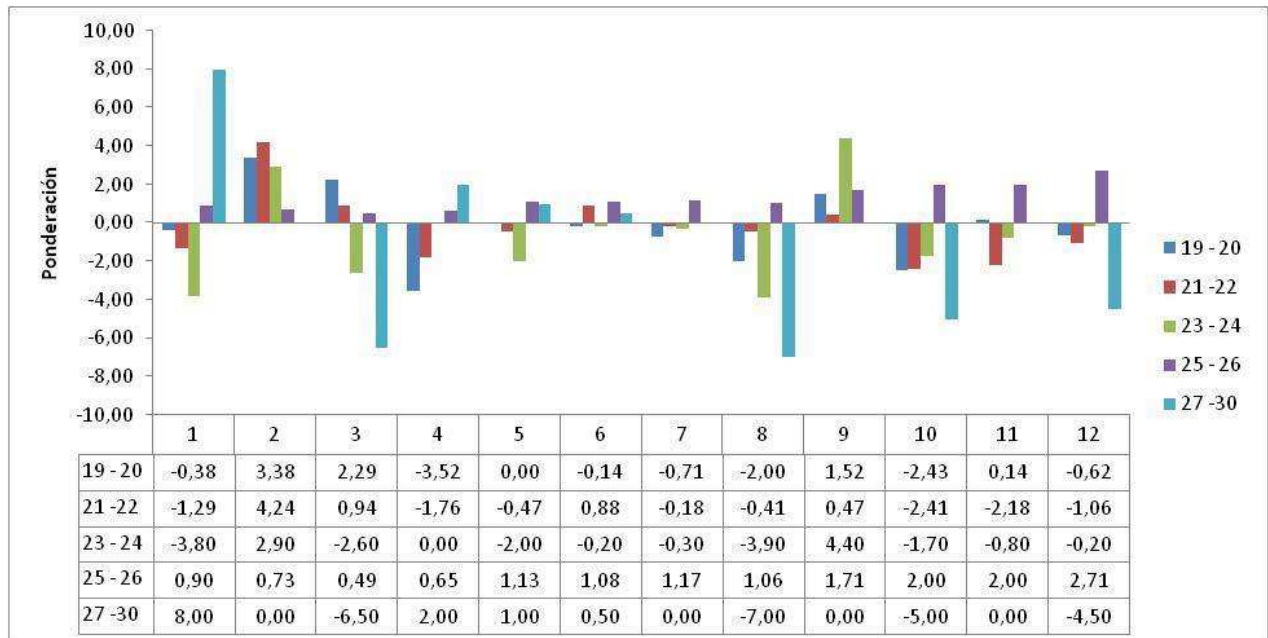


<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. Variables: 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

En relación a los hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo (Gráfico 29), los puntos en los que con mayor frecuencia se presentaron conductas negativas se dieron en el sentimiento de cansancio o indiferencia para asimilar lo estudiado y en la sensación de haber estado mucho tiempo sin estudiar o haber aprendido temas básicos hace demasiado tiempo.

Gráfico 29. Ponderación de hábitos negativos en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, según edad en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relea bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

Estas manifestaciones fueron más importantes en los estudiantes de mayor edad, quienes también se destacaron por no tener el hábito de revisar las respuestas luego de contestar un examen y dejarse influir negativamente por el desagrado que le producen ciertos temas de estudio o docentes. Es interesante observar que, aunque en baja proporción, el nerviosismo ante la situación de examen se dio en los más jóvenes, quienes también tenían mayor tendencia a leer bien las consignas antes de empezar a responder y revisar sus respuestas. Martínez *et al.* (2012) también observaron en estudiantes de distintas etapas de la carrera de Ingeniería Agronómica que los niveles más altos de ansiedad se daban en la población de entre 19 y 20 años.

La distribución del tiempo y actitudes generales de trabajo aparecieron también como las áreas con más relevancia sobre los posibles resultados académicos negativos, cuando se considera el lugar de procedencia (Tabla 21).

Mayoritariamente, los estudiantes manifestaron encontrar que las horas de estudio les resultaban cortas, sin diferencias entre lugares de procedencia; mientras que los estudiantes provenientes de otras provincias o del Gran Buenos Aires fueron los que con mayor frecuencia tuvieron otros hábitos que incidirían negativamente en su rendimiento, como la dificultad para terminar un trabajo en determinado tiempo en forma apropiada y la preferencia por hacer actividades diferentes al estudio (Gráfico 30).

Los estudiantes del Gran Buenos Aires y los extranjeros fueron los que presentaron con mayor frecuencia hábitos negativos, en magnitudes importantes, en 9 a 10 de los 12 puntos contemplados en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo. Por otra parte, sin distinción de lugar de origen, se destacaron como aspectos negativos la sensación de haber pasado mucho tiempo sin estudiar, el cansancio o indiferencia de los estudiantes para aprovechar el tiempo de estudio y la incidencia que el desagrado por temas o docentes tiene sobre el éxito en sus estudios (Gráfico 31).

Considerando la situación laboral, se observó una mayor proporción de estudiantes que tenían dificultades en el uso de su tiempo en el grupo que no trabajaba; mientras que en ambos grupos se registró una proporción de estudiantes con hábitos o actitudes de trabajo que podrían perjudicar su desempeño (Tabla 22). La mejor administración del tiempo por parte de los estudiantes que trabajan es mencionada como una característica frecuente por Artunduaga Murillo (2008).

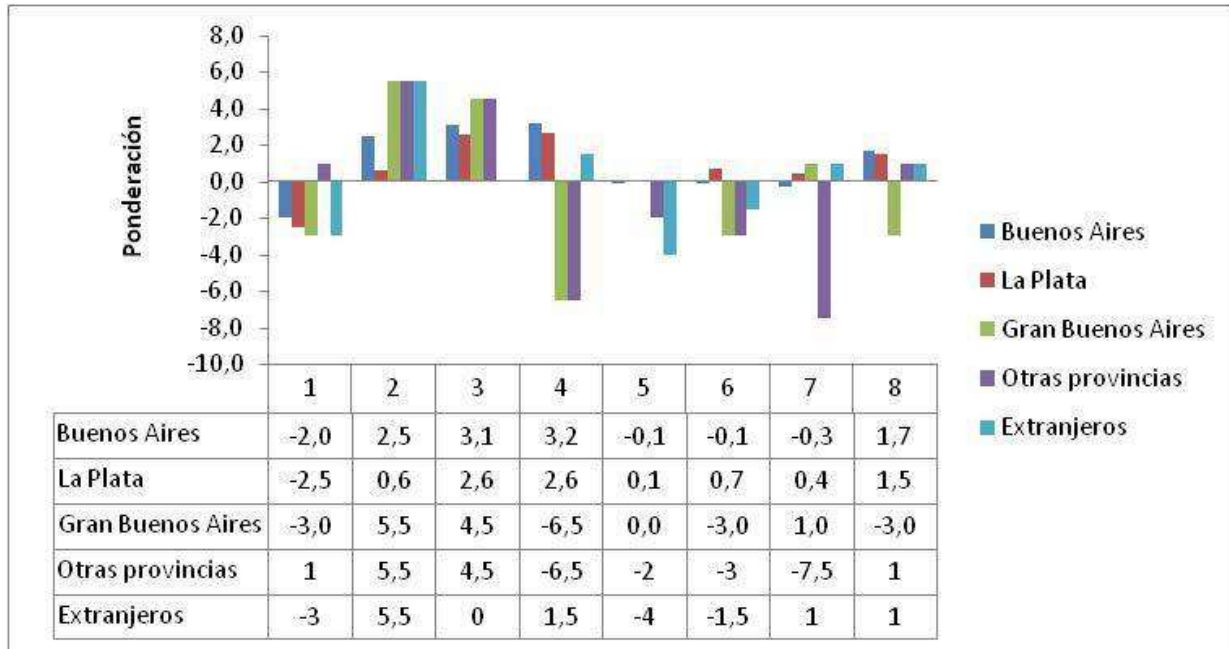
Tabla 21. Grado en que hábitos y actitudes frente al estudio afectarían el rendimiento académico en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según procedencia<sup>1</sup>

<b>Hábitos de estudio</b>										
	Técnicas para leer y tomar notas					Hábitos de concentración				
	BA	LP	GBA	OP	Ex	BA	LP	GBA	OP	Ex
0	35	47	50	100	50	68	47			50
1 – 2	65	53	50		50	32	47	100	100	50
3 - 4							6			
	Distribución del tiempo y relaciones sociales					Hábitos y actitudes generales de trabajo				
	BA	LP	GBA	OP	Ex	BA	LP	GBA	OP	Ex
0	44	59	50	50	100	15	12		50	50
1 – 2	34	29	50			59	59	100	50	
3 - 4	24	12		50		20	23			50
5 - 9						6	6			
<b>Actitudes frente al estudio</b>										
	Técnicas para leer y tomar notas					Hábitos de concentración				
	BA	LP	GBA	OP	Ex	BA	LP	GBA	OP	Ex
0 -1	41	53	100	50	50	59	59	50	100	50
2 – 3	59	47		50	50	41	41	50		50
	Distribución del tiempo y relaciones sociales					Hábitos y actitudes generales de trabajo				
	BA	LP	GBA	OP	Ex	BA	LP	GBA	OP	Ex
0 -1	23	23		50		6	6		50	50
2 – 3	67	53	50		100	56	65	100		
4 - 5	7	24	50	50		29	23		50	
6 - 9	3					9	6			50

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Provincia de Buenos Aires (BA) (n = 34); La Plata (LP) (n = 17); Gran Bs. As. (GBA), otras provincias (OP) y exterior (Ex) (n = 2)

Referencias. Hábitos de estudio. 0: no afectan el rendimiento académico; 1-2: es posible o puede afectar el rendimiento académico; 3-4: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 5-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio. 0-1: no afectan el rendimiento académico; 2-3: es posible que afecte al rendimiento académico o no; 4-5: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 6-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta.

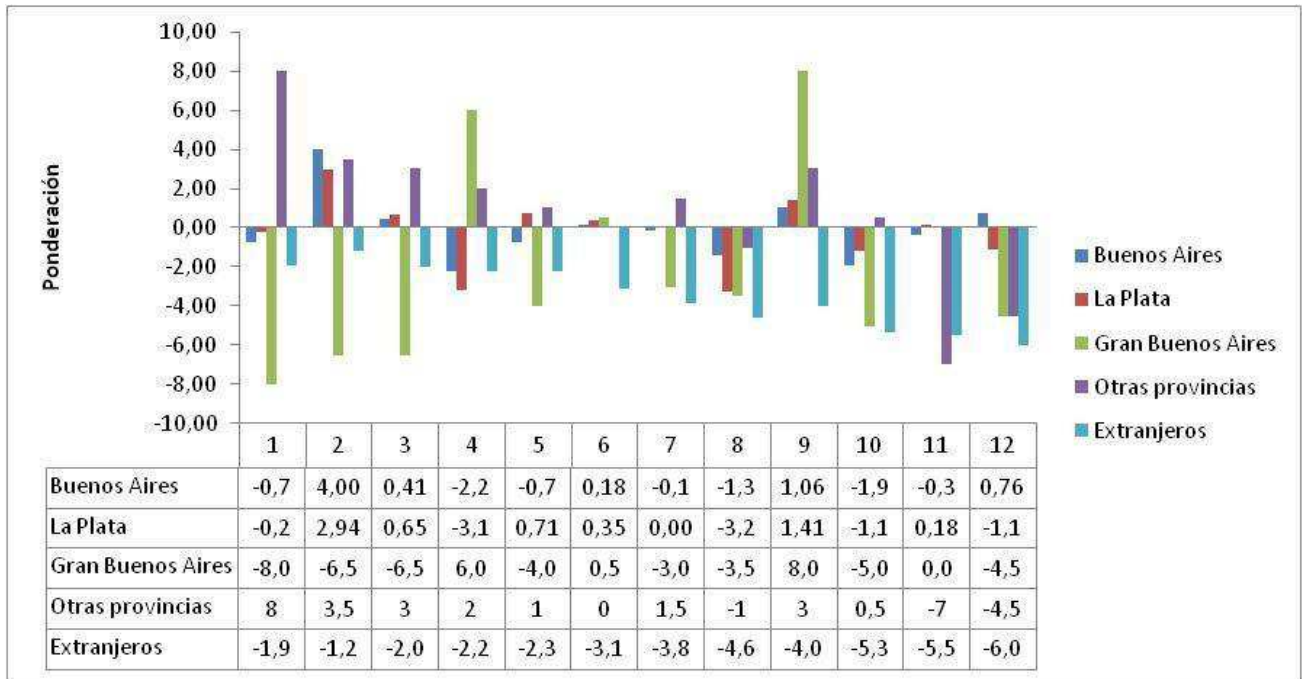
Gráfico 30. Ponderación de hábitos negativos en el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, según procedencia en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

Gráfico 31. Ponderación de hábitos negativos en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, según procedencia en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relee bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

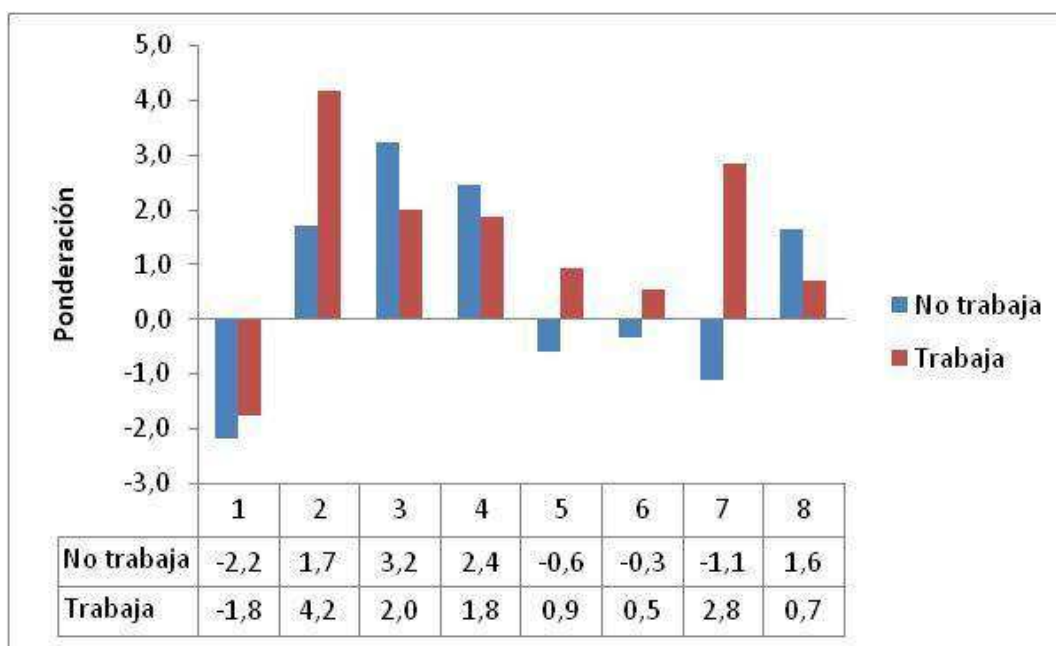
Tabla 22. Grado en que hábitos y actitudes frente al estudio afectarían el rendimiento académico en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según situación laboral<sup>1</sup>

<b>Hábitos de estudio</b>				
	Técnicas para leer y tomar notas		Hábitos de concentración	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
0	54	39	46	59
1 – 2	46	61	54	39
3 - 4				2
	Distribución del tiempo y relaciones sociales		Hábitos y actitudes generales de trabajo	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
0	77	41	46	7
1 – 2	23	32	38	61
3 - 4		27	15	27
5 - 9				5
<b>Actitudes frente al estudio</b>				
	Técnicas para leer y tomar notas		Hábitos de concentración	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
0 – 1	54	48	69	61
2 – 3	46	52	31	39
	Distribución del tiempo y relaciones sociales		Hábitos y actitudes generales de trabajo	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
0 – 1	15	25		11
2 – 3	54	86	46	55
4 - 5	31	30	38	30
6 – 9		5	15	5

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Trabajan (n = 13); No trabaja (n = 44). Referencias. Hábitos de estudio. 0: no afectan el rendimiento académico; 1-2: es posible o puede afectar el rendimiento académico; 3-4: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 5-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio. 0-1: no afectan el rendimiento académico; 2-3: es posible que afecte al rendimiento académico o no; 4-5: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 6-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta.

Tanto los estudiantes que trabajaban como los que no lo hacían expresaron que las horas que dedicaban al estudio no eran suficientes para lograr la concentración adecuada, mientras que el otro aspecto que apareció como negativo, aunque con menor intensidad, fue el tiempo destinados a actividades de ocio, situación que se dio en los que no trabajan (Gráfico 32).

Gráfico 32. Ponderación de hábitos negativos en el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, según situación laboral en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

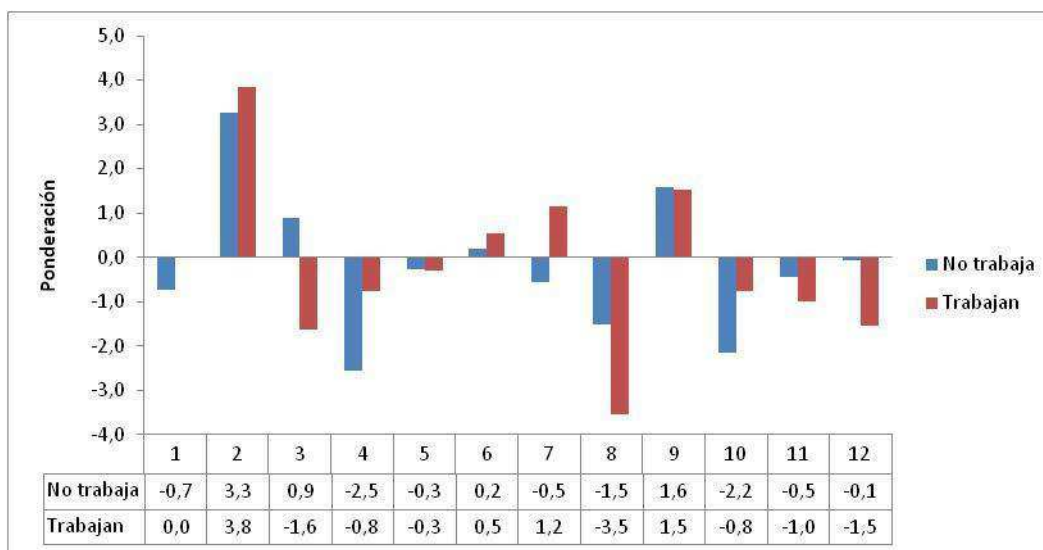
Referencias. 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

Indistintamente de la situación laboral, los estudiantes presentaron el hábito de finalizar los exámenes y entregarlos antes del plazo previsto, presentándose en el grupo que trabajaba el hábito de no revisar las respuestas en mayor proporción; mientras que los que no trabajaban se presentó cierta incidencia del nerviosismo frente al examen. Los hábitos con mayor peso negativo en ambos grupos fueron la sensación de haber pasado demasiado sin estudiar, aspecto en que el grupo que trabajaba duplicó al que no lo hacía; dándose esta relación a la inversa respecto al



cansancio o indiferencia frente al estudio. El desagrado por el tema o el docente también apareció como un punto negativo con mayor significancia en el caso de los estudiantes que trabajaban (Gráfico 33).

Gráfico 33. Ponderación de hábitos negativos en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, según situación laboral en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito. Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relea bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

La convivencia afectó en forma equivalente los hábitos de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, aunque la proporción de estudiantes con esta situación fue menor en los que convivían en un ambiente familiar. En contraposición, en los que vivían solos fue menor la proporción que podría ver perjudicado su rendimiento por las actitudes generales frente al trabajo (Tabla 23).

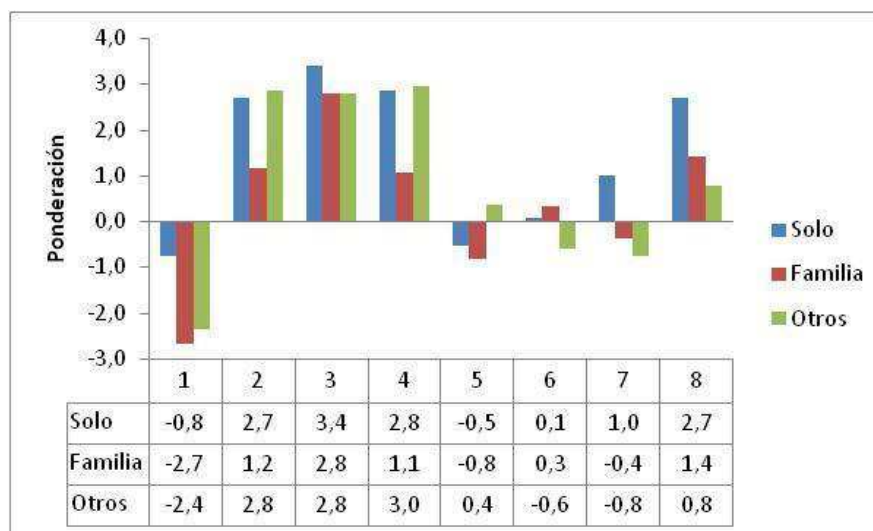
Tabla 23. Grado en que hábitos y actitudes frente al estudio afectarían el rendimiento académico en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según convivencia<sup>1</sup>

<b>Hábitos de estudio</b>						
	Técnicas para leer y tomar notas			Hábitos de concentración		
	Solo	Familia	Otros	Solo	Familia	Otros
0	23	42	52	62	47	56
1 - 2	77	58	48	38	47	44
3 - 4					5	
	Distribución del tiempo y relaciones sociales			Hábitos y actitudes generales de trabajo		
	Solo	Familia	Otros	Solo	Familia	Otros
0	62	47	48	15	11	20
1 - 2	15	42	28	77	53	48
3 - 4	23	11	24	8	32	28
5 - 9					5	4
<b>Actitudes frente al estudio</b>						
	Técnicas para leer y tomar notas			Hábitos de concentración		
	Solo	Familia	Otros	Solo	Familia	Otros
0 - 1	38	53	48	77	47	68
2 - 3	62	47	52	23	53	32
	Distribución del tiempo y relaciones sociales			Hábitos y actitudes generales de trabajo		
	Solo	Familia	Otros	Solo	Familia	Otros
0- 1	31	21	20	8	5	12
2 - 3	62	47	72	38	68	48
4 - 5		32	8	46	16	36
6 - 9				8	11	4

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Solo (n = 13); Familia (n = 19); Otros (n = 25). Referencias. Hábitos de estudio. 0: no afectan el rendimiento académico; 1-2: es posible o puede afectar el rendimiento académico; 3-4: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 5-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio. 0-1: no afectan el rendimiento académico; 2-3: es posible que afecte al rendimiento académico o no; 4-5: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 6-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta.

La utilidad de las horas de estudio apareció como el principal factor que podría afectar el rendimiento académico, manifestándose con mayor importancia en estudiantes que vivían con otras personas, familiares o no (Gráfico 34).

Gráfico 34. Ponderación de hábitos negativos en el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, según convivencia en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019

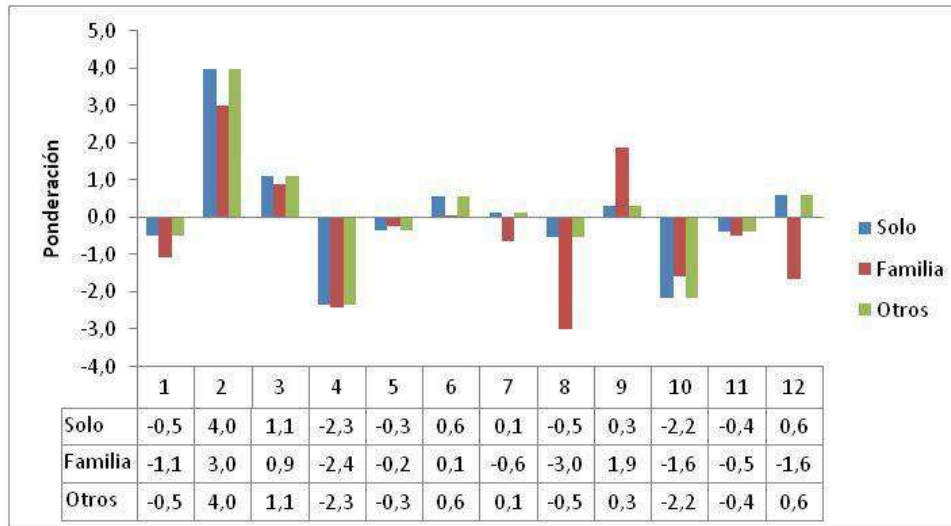


<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

En el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, los hábitos negativos se presentaron fundamentalmente en cuatro ítems. Uno de ellos fue el nerviosismo por la situación de examen, que aunque con baja incidencia se observó en todos los casos. En proporciones similares entre situación de convivencia, con alta incidencia respecto a otros aspectos, se presentaron el hábito de entregar los exámenes con anticipación al plazo de finalización y el cansancio o indiferencia para garantizar el aprendizaje. En los estudiantes que vivían con sus familias se destacaron también la idea del largo tiempo transcurrido sin estudiar determinados temas y el efecto del desagrado de temas o docentes (Gráfico 35).

Gráfico 35. Ponderación de hábitos negativos en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, según convivencia en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito

Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relee bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

El hecho de haber o no cursado otra carrera previamente no pareció determinante en la proporción de estudiantes que presentaban hábitos o actitudes que pudieran afectar significativamente su rendimiento académico (Tabla 24).

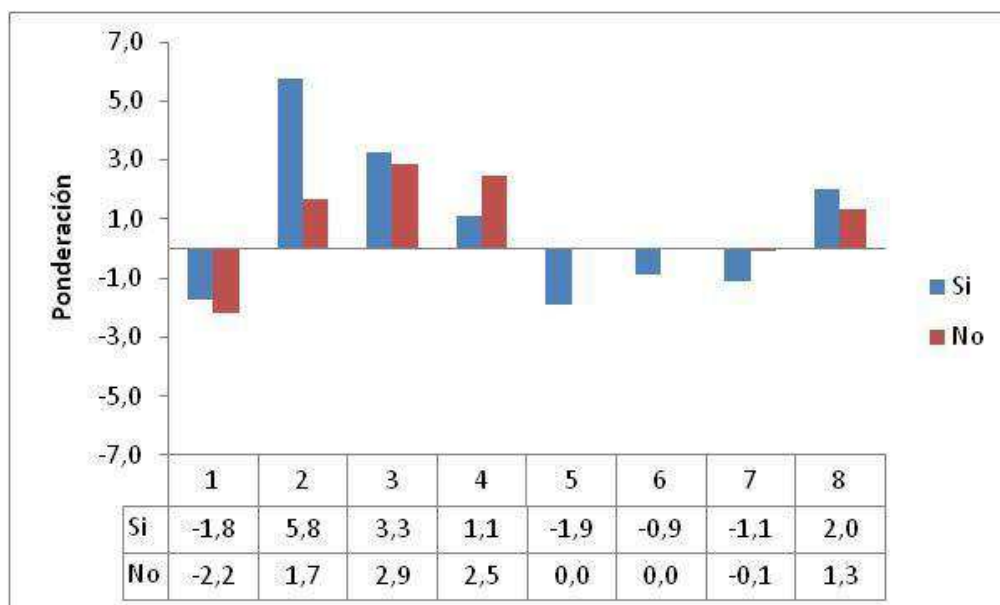
Tabla 24. Grado en que hábitos y actitudes frente al estudio afectarían el rendimiento académico en estudiantes del curso 2019 de Climatología y Fenología Agrícola, según trayecto universitario<sup>1</sup>

<b>Hábitos de estudio</b>				
	Técnicas para leer y tomar notas		Hábitos de concentración	
	SI	NO	SI	NO
0	38	43	50	57
1 – 2	62	57	50	41
3 - 4				2
	Distribución del tiempo y relaciones sociales		Hábitos y actitudes generales de trabajo	
	SI	NO	SI	NO
0	38	53	13	16
1 – 2	50	27	62	55
3 - 4	13	20	25	24
5 - 9				5
<b>Actitudes frente al estudio</b>				
	Técnicas para leer y tomar notas		Hábitos de concentración	
	SI	NO	SI	NO
0 – 1	75	43	63	63
2 – 3	25	57	37	37
	Distribución del tiempo y relaciones sociales		Hábitos y actitudes generales de trabajo	
	SI	NO	SI	NO
0 – 1	25	23	25	6
2 – 3	63	59	38	55
4 - 5	12	18	37	31
6 – 9				8

<sup>1</sup>Datos expresados en porcentajes calculados en base al total de encuestados para cada grupo. Comenzó antes otra carrera: SI (n = 8); NO (n = 49). Referencias. Hábitos de estudio. 0: no afectan el rendimiento académico; 1-2: es posible o puede afectar el rendimiento académico; 3-4: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 5-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta. Actitudes frente al estudio. 0-1: no afectan el rendimiento académico; 2-3: es posible que afecte al rendimiento académico o no; 4-5: perjudican el rendimiento académico en forma significativa; 6-9: perjudican en rendimiento académico en forma significativamente alta.

Tanto en los estudiantes que estudiaron previamente otra carrera como en los que no, no fueron importantes las ponderaciones en los hábitos negativos observados, si se los compara con otras características de los estudiantes; observándose en forma coincidente que la percepción de la escasa longitud de las horas de estudio apareció en todos los estudiantes. Los que estudiaron antes otra carrera se destacaron también por estudiar mayoritariamente solos y preferir hacer otras actividades, además de estudiar (Gráfico 34).

Gráfico 34. Ponderación de hábitos negativos en el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, según trayectoria universitaria en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019

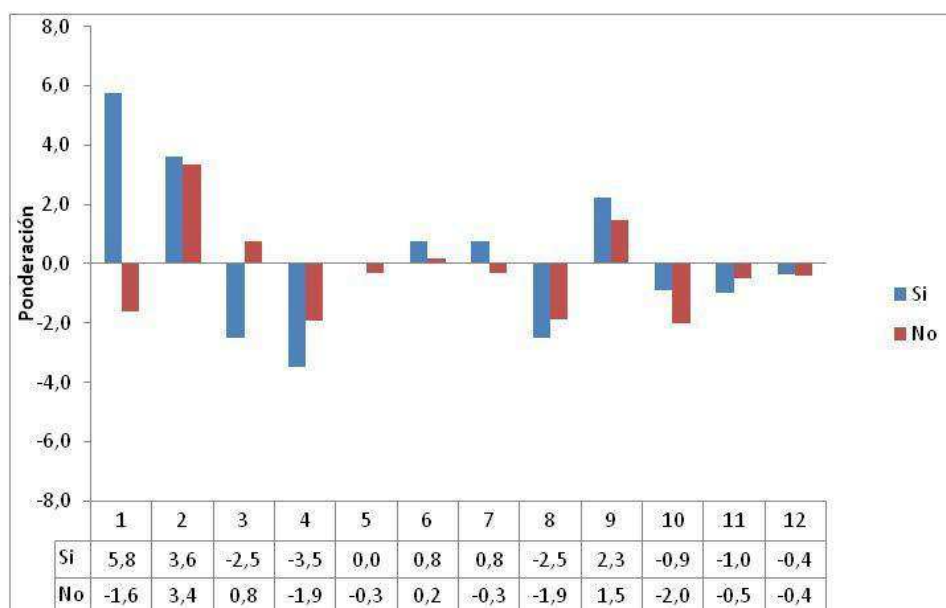


<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito. SI: cursaron antes otra carrera; NO: no cursaron otra carrera Referencias. 1. Muchas veces las horas de estudio le resultan cortas para concentrarse y sentirse con ganas de estudiar; 2. Su tiempo no está bien distribuido, dedica demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras; 3. Sus horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas, ruidos; 4. Le es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; 5. Le gusta estudiar con otros y no solo; 6. Prefiere hacer distintos tipos de actividades que lo distraen del estudio; 7. Ocupa mucho tiempo en leer novelas, ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc; 8. El exceso de vida social dificulta sus resultados en el estudio

Todos los estudiantes se caracterizaron por entregar anticipadamente los exámenes y sentir que habían transcurrido demasiado tiempo desde que habían estudiado temas básicos, como puntos con mayor incidencia negativa sobre el rendimiento académico. Aunque con una ponderación menor, es de interés destacar que los estudiantes que no habían cursado previamente otra carrera fueron los que manifestaron nerviosismo ante los exámenes, mientras que los que habían

estudiado otra carrera tendían a no revisar adecuadamente las respuestas al finalizar la evaluación (Gráfico 35).

Gráfico 35. Ponderación de hábitos negativos en el área de hábitos de estudio y actitudes generales de trabajo, según su trayectoria universitaria en estudiantes que cursaron Climatología y Fenología Agrícola en 2019



<sup>1</sup>Datos expresados en ponderados: signos negativos indican hábitos inadecuados, signos positivos indican hábitos adecuados; el valor indica el nivel de proporción en que se presenta el hábito. SI: cursaron antes otra carrera; NO: no cursaron otra carrera Referencias. 1. Se pone nervioso y tiene lagunas en los exámenes, se le olvida todo y no puede decir lo que sabe; 2. Antes de empezar a escribir en un examen, lee bien la consigna y piensa cómo comenzar a responder la pregunta; 3. Después de responder las preguntas, relee bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias; 4. Termina los exámenes escritos y los entrega antes del plazo fijado; 5. Trata de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la va estudiando, así no tienen que volver atrás para aclarar puntos dudosos; 6. Trata de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros; 7. Trata de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que ha estudiado anteriormente; 8. Tiene la idea de que ha estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendió las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo; 9. Trata de no estudiar solamente lo indispensable para un examen; 10. Se siente demasiado cansado, con sueño o indiferente para asimilar lo que ha estudiado; 11. Tiene que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si estudia donde no puede hacerlo, tiene que salir; 12. El desagrado que le producen ciertos temas y profesores le impide lograr un mayor éxito en sus estudios

En la contextualización de los **hábitos de estudio en función del perfil de estudiantes** que en 2019 cursaron Climatología y Fenología Agrícola, puede concluirse:

- Los estudiantes con mayor número de hábitos de estudio negativos en el área de leer y tomar notas aprobaron menor cantidad de materias por promoción.
- Los años de permanencia en la Facultad y la cantidad de materias cursadas,

rendidas o aprobadas por examen final no se vincularon al número de hábitos de estudio negativos en ninguna de las 4 áreas.

- Los estudiantes con menor número de materias aprobadas por promoción presentaban mayor necesidad de releer los textos varias veces para comprender su significado.
- Los estudiantes con mayor número de materias aprobadas por promoción podían reconocer los conceptos importantes durante el estudio y volvían hacia atrás, deteniéndose en puntos dudosos.
- Del análisis sociodemográfico surgió que la mayor proporción de estudiantes poseía hábitos o actitudes que podían perjudicar en forma significativa o muy significativa su rendimiento académico en las áreas de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio y por sus hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo.
- En el área de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, independientemente del perfil de los estudiantes fue recurrente el hecho de que muchas veces las horas de estudio les resultaran cortas para concentrarse o sentirse con ganas de estudiar, con mayor incidencia en estudiantes de mayor edad, que no trabajaban o que convivían con familiares u otras personas.
- En el área de hábitos de estudio y actitudes generales frente al trabajo, en todos los estudiantes primó el sentirse cansados o indiferentes para asimilar lo que estudiaban, seguido por la sensación de haber estado demasiado tiempo sin estudiar o haber aprendido los temas básicos demasiado tiempo atrás. El primer punto presentó mayor significación en estudiantes de mayor edad, procedente del Gran Buenos Aires o que no trabajaban; mientras que en el segundo punto las ponderaciones más elevadas se dieron en los estudiantes de mayor edad, que convivían con familiares o trabajaban.



## Conclusiones y consideraciones finales

Más allá de los objetivos específicos de este trabajo, la motivación inicial para el planteo del tema estuvo dada por el interés de profundizar la comprensión sobre los modos de proceder frente al estudio de los jóvenes en la actualidad. Se piensa que ese conocimiento será de utilidad para orientar la práctica docente de manera de promover el aprendizaje significativo en los estudiantes, potenciando la posibilidad de mejorar su rendimiento académico.

Si bien en las condiciones de este trabajo no se identificó una asociación determinante del rendimiento académico con el perfil o los hábitos de estudio de los jóvenes que cursaron en 2019 Climatología y Fenología Agrícola, pudieron identificarse algunos aspectos de interés sobre los se podría trabajar para facilitar la inserción de los estudiantes en el ámbito universitario, propendiendo a mejorar su desempeño, no solo en términos de calificaciones obtenidas sino también en la reducción de los tiempos de permanencia en la Facultad.

Desde la óptica general del docente, suele asumirse que muchos de los problemas que presentan los estudiantes pueden atribuirse a su incapacidad para leer comprensivamente. El análisis de los hábitos negativos en el área de técnicas para leer y tomar notas no fue contundente en evidenciar estas dificultades. Sin embargo, su correlación positiva con el rendimiento académico, expresado a través del número de materias promocionadas, y las manifestaciones expresadas en las entrevistas, podrían utilizarse estrategias para mejorar estas habilidades. Por ejemplo:

- Atendiendo a la dificultad de estudiar a partir de libros, los cursos deberían implementar mecanismos de orientación en la lectura, de manera de ir formando a los estudiantes, especialmente en los primeros años, en esta práctica.
- El espacio de las clases teóricas podría aprovecharse para plantear actividades en las que la aproximación de los estudiantes a los temas no sea la mera exposición del docente, promoviendo la interpretación de textos, elaboración de resúmenes e identificación de puntos importantes, tendiendo a fomentar el desarrollo de autonomía en la aprehensión del conocimiento y orientándolos en

la alfabetización académica y disciplinar.

- Estas actividades deberían trascender la instancia introductoria a la Facultad, e incluso el primer año, dado que un cuatrimestre podría no ser suficiente para adquirir habilidades para la comprensión de textos complejos.
- El material didáctico producido por el curso debería ser claro, ordenado y sintetizar los puntos más importantes; orientando al estudiante en los temas en los que debe focalizarse y en los conceptos que debería ampliar a partir de otras fuentes bibliográficas, representando un reto cognitivo que fomente la motivación.

También es frecuente asumir que los jóvenes tienen dificultades para concentrarse o priorizar su carrera y el estudio. Estos aspectos no aparecieron como relevantes en los resultados del trabajo, aunque es más frecuente que los estudiantes con menor rendimiento académico tiendan a dilatar la situación de iniciar las tareas de estudio. Esto justificaría uno de los problemas referidos con mayor frecuencia en el área de distribución del tiempo, donde mayoritariamente reconocieron que las horas de estudio les resultaban cortas para concentrarse o sentir ganas de estudiar. En este ámbito la motivación desempeña un rol importante, y se observó una mayor tendencia a priorizar el estudio, disminuyendo otro tipo de actividades o buscando estrategias para minimizar la presencia de elementos distractores en los estudiantes que mejor se desempeñaban en la Facultad. Si bien las expectativas personales son fundamentales para la motivación, desde la docencia no deberían descuidarse ciertas estrategias que ayuden a fomentarla, como:

- Apelar a la relación entre los conocimientos previos y los nuevos, conduciendo a la construcción de conocimiento significativo.
- Generar expectativas en el estudiante, dando a conocer los objetivos y propósitos de cada tema o trabajo, fomentando la interacción del alumno con el objeto de

conocimiento, de manera que sea capaz de trabajar con el material que se presenta.

- Tener en claro las características de la asignatura, las habilidades cognitivas que deben poseer los estudiantes para dar significado a la materia y la organización de contenidos que promueven el interés en el curso, pudiendo transmitir la conciencia de necesidad de los mismos para su futuro desempeño académico y profesional.

Estos problemas de concentración y aprovechamiento del tiempo pueden vincularse también al cansancio o indiferencia que manifestaron poseer algunos estudiantes. En ciertos casos, esta situación podría estar justificada en estudiantes en los que trasladarse a la Facultad les implica más tiempo, como ocurre con los que viven en localidades del Gran Buenos Aires, aunque se observó que fue una dificultad bastante generalizada. En este sentido la impronta institucional, con la carga horaria presencial que demanda a los estudiantes puede estar jugando un papel importante, a lo que se suma la superposición de evaluaciones en periodos cortos de tiempo. El aporte de los docentes a estas problemáticas podría pasar por el compromiso en coordinar cronogramas entre los cursos que se dan en forma simultánea y la responsabilidad de respetarlos. También sería necesaria una revisión profunda y consciente de los contenidos de los programas de las asignaturas, de manera de cumplir con los contenidos mínimos con temas actuales, útiles para el futuro desempeño en la Facultad y en la profesión, pudiendo identificar y quitar aquellos que se mantienen por “tradicición”.

Los factores que inciden sobre los hábitos y actitudes frente al estudio y el rendimiento académico pueden atribuirse a muy diversos orígenes, lo que implica también la necesidad de desarrollar intervenciones docentes que puedan atender a esta multiplicidad de causas; especialmente si se piensa en el rol que puede tenerse en pos de promover en los jóvenes su formación estudiantes, y no solo en los logros académicos de una materia en particular.

## Bibliografía

- Andrade-Valles, I.; Facio-Arciniega, S.; Quiroz -Guerra, A.; Alemán-de la Torre, L.; Flores-Ramírez, M. y Rosales-González, M. (2018). Actitud, hábitos de estudio y rendimiento académico: abordaje desde la teoría de la acción razonada. *Enfermería universitaria* 15(4): 342-351.
- Arán Jara, M.A. y Ortega Triviños, M.L. (2012). Enfoques de aprendizaje y hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año de tres carreras de la Universidad Mayor Temuco, Chile 2011. *Revista Educativa Hekademos* 11, 37-46.
- Armendáriz, L. (2018). *Las perspectivas de los ingresantes sobre el proceso de iniciación a la vida universitaria en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la UNLP*. (Trabajo Final Integrador). Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/73533>.
- Artunduaga Murillo, M.A. (2008). *Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/1234509876/variables-del-rendimiento-acadmico-universidad>.
- Bernal Valladares, V.F. (2018). Actitud hacia el estudio del idioma inglés y el rendimiento académico de los alumnos de lengua, comunicación e idioma inglés de la facultad de educación. Repositorio Institucional. Recuperado de: <http://repositorio.unifsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/2062/ARTICULO%20CIENTIFICO%20veronica%20bernal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. FLACSO Grupo Editor Latinoamericano.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Casillas, M., Chain, R. y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior* XXXVI(2), 7-29.
- Chávez Gutiérrez, F. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – Ayacucho. (Tesis de Maestría). Recuperado de: <http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5869/ESTRATEGIA>

[S DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADEMICO CHAVEZ GUTIERREZ FIDEL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y.](#)

- Chilca Alva, M.L. (2017) Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones* 5(1), 71-127.
- Climént Bonilla, J.B. (2018). Factores adversos al fomento de hábitos de estudio y aprendizaje en educación superior: Un estudio de caso. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 18(3), 1-30. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34122>.
- Colorado Carvajal, A. (2009). El capital cultural y otros tipos de capital en la definición de las trayectorias escolares universitarias. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México. 21 al 25 de noviembre de 2009. Memoria electrónica. Área 16: 1732. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_16/ponencias/1732-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1732-F.pdf).
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Mc-Graw Hill.
- Cruz Núñez, F. (2011). Hábitos de estudio, actitudes y autoestima relacionados con rendimiento académico en enfermería. *Cuadernos de educación y desarrollo* 3(23). Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/ced/23/fcn.pdf>.
- Cruz Núñez, F. y Quiñones Urquijo, A. (2011). Hábitos de estudio y rendimiento académico en Enfermería, Poza Rica, Veracruz, México. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 11(3): 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178008.pdf>.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2(7), 162-166.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>.
- Elche, M.; Sánchez-García, S. y Yubero, S. (2019). Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa. *Educación XX1* 22(1), 215-237.
- Enríquez Villota, M.F.; Fajardo Escobar, M. y Garzón Velázquez, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario.

*Psicogente* 18(33), 166-187.

Escalante Estrada, L.E., Escalante Estrada, Y.I., Linzaga Elizalde, C. y Merlos Escobedo, M.E. (2008). Comportamiento de los estudiantes en función de sus hábitos de estudio. *Actualidades Investigativas en Educación* 8(2), 1-15.

Espíndola, M. (2014). *Identidad universitaria y la construcción de ser estudiante. Los primeros años en la Facultad de Arquitectura*. (Trabajo Final Integrador). Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/66595>.

Fazio, M.V. (2004). Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios argentinos. Documentos de Trabajo, CEDLAS - Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://www.econstor.eu/handle/10419/189565>

Freiberg Hoffmann, A., Ledesma, R. y Fernández Liporace, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Revista de Psicología (PUCP)* 35(2), 535-573.

Fundadora Martínez, C.; Cruz Rivero; L. y Cruz Rivera, S. (2019). Actividad metacognitiva: análisis de hábitos. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa* 4(2), 68-77.

De estudio en nivel superior

Garbanzo Vargas, G.M. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica EDUCARE* 17(3): 57-87. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>.

Garbi, M., Somoza, J., Grimaldi, M.C. y Martínez, S. (2006). El aprendizaje basado en problemas (ABP) aplicado a la enseñanza de la Climatología y Fenología Agrícola. En Martínez, S. (Coord.), XI Reunión Argentina de Agrometeorología, La Plata, Argentina.

Gayo, M. (2013). La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes. El caso chileno como ejemplo. *Última Década* 38, 141-171.

Gavazza, M.B. (2015). *Proceso de inserción de estudiantes a la Facultad de Ciencias Veterinarias (UNLP)*. (Trabajo Final Integrador). Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/53760>.

- Gramundo, A.; Ferrero, G. y Seibane, C. (2016). Los saberes previos: una base para mirar la educación en el aula. En *Desafíos y experiencias en la enseñanza de las ciencias agropecuarias 1: Experiencias en el aula, trabajo a campo, consultorios* (154-157). CABA: UBA.
- Gutiérrez García, M.B. y Miranda Romero, L.N. (2016). *Estilos de vida y hábitos de estudio en alumnas de enfermería de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo – 2016.* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2432>.
- Guzmán Gómez, C. (2004). Entre el estudio y el trabajo. La situación de los estudiantes de la UNAM que trabajan. Universidad Autónoma de México. Biblioteca del CRIM. 337 p.
- Hernández Herrera, C.A., Rodríguez Perego, N. y Vargas Garza, A.E. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior* 3(163), 67-87.
- Iglesias A., L. y Vera C., V. (2010). Factores psicológicos, sociales y demográficos asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicología* 12, 216-236.
- Martínez-Otero Pérez, V. y Torres Barberis, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación* 36 (7). Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2929>.
- Martínez, S., Somoza, J. y Garbi, M. (2002). Implementación de instrumentos evaluativos integradores de los aprendizajes: evaluación de portfolio. En III Jornadas de Reflexión sobre la Implementación de los Nuevos Planes de Estudio, La Plata, Argentina.
- Martínez, S., Somoza, J., Pincioli, M., Grimaldi, M.C., Morelli, G., Garbi, M., Vidal, A., Cerisola, C. y Andreau, R. (2012). Análisis de los niveles de ansiedad frente al examen final durante el trayecto curricular. En: IV Congreso Nacional y III Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias. La Plata, Argentina.
- Monje Álvarez, C.A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica.* Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Navarro Hudiel, S.J. y Blandón Navarro, S.L. (2017). Determinantes que inciden en la calidad de rendimiento académico de los estudiantes de ingeniería. *Medio*

- ambiente, tecnología y desarrollo humano* 6(24), 126-142.
- Piemontesi, S. y Heredia, D. (2011). Relaciones entre la ansiedad frente a los exámenes, estrategias de afrontamiento, autoeficacia para el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico. *Revista Tesis* 1, 74-86.
- Pineda Lezama, O.B. y Alcántara Galdámez, J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare* 6(2), 19-34.
- Portillo, P.; Vinuesa, L. y Scarpellini, S. (2017). La edad y el rendimiento académico universitario. IV Congreso Internacional Sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. Zaragoza, España.
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Suárez, G.R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales* 18, 67-75.
- Reyes, S.L. y Obaya, V.A. (2008). Hábitos de estudio de alumnos de Ingeniería Agrícola y su impacto en el rendimiento obtenido en un curso de Química Básica. *Formación Universitaria* 1, 29-34.
- Romero–Bojórquez, L.; Utrilla–Quiroz, A. y Utrilla–Quiroz, V.M. (2014). Las actitudes positivas y negativas de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas, su impacto en la reprobación y la eficiencia terminal. *Ra Ximhai* 10(5): 291-319.
- Salinas-Quiroga, M.D. y González-Salazar, F. (2019). Influencia del trabajo sobre el promedio académico en estudiantes de odontología. *Revista Internacional de Investigación en Educación* 12(24), 41-52.
- Sánchez Gómez, M.C. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto, vol. Monográfico*, 11-30.
- Tapasco Alzate, O.A., Ruiz Ortega, F.J. y Osorio García, D. (2016). Estudio del poder predictivo del puntaje de admisión sobre el desempeño académico universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* 12(2), 148-165.
- Terry Torri, L.E. (2008). Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Torres Narváez. M. R.; Tolosa Guzmán, I.; Urrea González, M. del C. y Monsalve Robayo, A. M. (2009). Hábitos de estudio vs. fracaso académico. *Revista Educación* 33(2), 15-24.



- Universidad de Guadalajara (s/f). Anexo número 11. Evaluación de hábitos de estudio. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/144885/anexo-n%C3%BAmero-11.-evaluaci%C3%B3n-de-h%C3%A1bitos-de-estudio>.
- Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L.M. y Fernández Suárez, A.P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica* 6, 53-68.
- Vargas Estupiñan, E.J., Barahona Cruz, P.N. y Verkovitch. I.E. 2017. Análisis de los hábitos de estudio en los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Psicología PUCE. *Revista PUCE* 105, 27-50.
- Vidal, L., Gálvez, M. y Reyes-Sánchez, L.B. (2009). Análisis de Hábitos de Estudio en Alumnos de Primer Año de Ingeniería Civil Agrícola. *Formación universitaria*, 2(2), 27-33.
- Zuccolilli, G. (2012). *El perfil y desempeño académico de los estudiantes en los cursos de las ciencias morfológicas veterinarias*. (Trabajo Final Integrador). Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/36077>.

## ANEXO I

### Modelo de encuesta utilizado en la primera etapa de relevamiento de datos

#### HÁBITOS DE ESTUDIO

Esta encuesta tiene por finalidad conocer los hábitos de estudio de los estudiantes universitarios y se utilizará **solo** con fines de investigación en docencia. Tus respuestas no tendrán ninguna influencia en las calificaciones que obtengas en la materia, tampoco aparecerán ni se publicarán de ninguna manera tu nombre o datos que consideres personales. La información que se solicita es sólo para comprender mejor los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Por favor, completar la información que se solicita a continuación:

Edad: .....

Lugar de procedencia: .....

**Redondea la opción que consideres correcta:**

Además de estudiar, ¿trabajas? SI / NO Si la respuesta fue "SI": Cuántas horas por día:  
.....

Cuántos días por  
semana: ...

¿Vivís con tu familia? SI / NO Si la respuesta fue "NO": ¿Vivís solo? SI / NO

¿Vivís con hermanos, amigos, pareja? SI / NO

¿Estudiaste antes otra carrera? SI / NO

¿En qué año ingresaste a esta Facultad?: .....

¿Cuántas materias cursaste?: ..... y ¿cuántas rendiste (nota final)?:

Por promoción: .....

Con examen final: .....

A continuación se describen una serie de situaciones. Por favor, indica con una cruz si lo que está planteado te ocurre "rara vez o nunca", "a veces", "a menudo o siempre". Para responder, toma en cuenta lo que realmente te sucede, y no lo que consideras que *debería ser*.

Nº	TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR NOTAS	Rara vez o Nunca lo hago	A veces lo hago	A menudo o siempre lo hago
1	1. Tengo que releer los textos varias veces para comprender bien su significado			
2	Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando; tiendo a sacar apuntes de cosas que después resulta que no tienen importancia			
3	Vuelvo atrás y repito lo que he estudiado, deteniéndome en los puntos que encuentro dudosos.			
4	Leo en voz alta al estudiar.			
5	Mientras estoy tomando apuntes de algo que el/la profesor/a dijo antes, se me escapan datos importantes de la clase que está dictando.			
	<b>HABITOS DE CONCENTRACIÓN<sup>2</sup></b>			
6	Me es difícil concentrarme en lo que estoy estudiando; después de haber terminado no sé lo que he leído.			
7	Tardo mucho en acomodarme y estar listo/a para estudiar.			
8	Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: tiendo a perder el tiempo.			
	<b>DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO</b>			
9	Muchas veces las horas de estudio me resultan cortas para concentrarme o sentirme con ganas de estudiar.			
10	Mi tiempo no está bien distribuido, dedico demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras.			
11	Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.			
12	Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; por eso queda sin terminar o mal hecho o no está a tiempo.			
13	Me gusta estudiar con otros y no solo/a.			
14	Prefiero hacer distinto tipo de actividades que me distraen del estudio <sup>3</sup>			
15	Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, hacer deportes, etc.			
16	El exceso de vida social (salidas, paseos, etc.) dificulta mis resultados en el estudio			

<sup>2</sup> Se eliminó la afirmación "Tengo tendencia a *fantasear* cuando trato de estudiar"

<sup>3</sup> Se modificó la afirmación original "El placer que siento en haraganear o divagar perturba mis estudios"

	<b>HÁBITOS DE ESTUDIO Y ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO</b>	<b>Rara vez o Nunca lo hago</b>	<b>A veces lo hago</b>	<b>A menudo o siempre lo hago</b>
17	Me pongo nervioso/a y tengo lagunas en los exámenes, se me olvida todo y no puedo decir lo que sé.			
18	Antes de empezar a escribir en un examen, leo bien la consigna y pienso cómo comenzar a responder a la pregunta			
19	Después de responder las preguntas, releo bien las respuestas para revisarlas y hacer las correcciones necesarias <sup>4</sup>			
20	Termino los exámenes escritos y los entrego antes del plazo fijado para entregar.			
21	Trato de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la voy estudiando, así no tengo que volver atrás para aclarar puntos dudosos.			
22	Trato de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros.			
23	Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que he estudiado anteriormente.			
24	Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo.			
25	Trato de no estudiar solamente lo indispensable para un examen.			
26	Me siento demasiado cansado/a, con sueño e indiferente para asimilar lo que estudio.			
27	Tengo que estudiar en un lugar donde pueda fumar, tomar mate o café, etc. y si leo en una biblioteca (donde no puedo hacer esas cosas), debo salir a hacerlo			
28	El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.			

**¡Muchas gracias por tomarte el tiempo para responder!**

<sup>4</sup> Esta afirmación fue incorporada, no se encuentra en el Inventario original, utilizándose la misma ponderación propuesta para la Afirmación N° 20 por tener cierto grado de similitud en su importancia sobre el rendimiento académico

## ANEXO II

### Modelo de entrevista utilizado en la segunda etapa de relevamiento de datos

#### Preguntas generales

1. ¿Cómo consideran que les resulta la facultad, en general: fácil o difícil?
2. ¿Qué cosas consideran que les resultan más fáciles y cuáles más difíciles?
3. ¿Han tenido dificultad con alguna materia, o con todas?
4. ¿Cuáles fueron las dificultades? (los docentes, los temas, el material de estudio, la forma de examen)

#### Técnicas para leer y tomar apuntes

1. Cuando manifiestan que tienen que releer los textos varias veces, lo hacen: para comprender el significado, porque se distraen en la lectura, para fijar lo que leen?
2. ¿Les pasaba lo mismo en la escuela?
3. ¿Cuándo les cuesta identificar lo importante en el texto: se dan cuenta mientras están estudiando o durante el examen, cuando se encuentran con preguntas sobre temas que les parecían irrelevantes?
4. ¿Toman apuntes durante las clases?
5. ¿Cómo les resulta tomar apuntes?, los utilizan al momento de estudiar?

#### Hábitos de concentración

1. ¿Qué les cuesta más al momento de estudiar: tomar la decisión de comenzar o concentrarse mientras estudian?
2. ¿Por qué les parece que les cuesta concentrarse?

#### Distribución del tiempo

1. ¿Pueden estudiar los días que cursan?
2. ¿Estudian en la facultad en los ratos libres? ¿Dónde lo hacen?
3. ¿Cuántas horas seguidas pueden dedicarse a estudiar si no tienen problemas de horarios?
4. ¿Por qué deciden no presentarse a un examen?: inseguridad, falta de tiempo, falta de ganas para estudiar, superposición de materias
5. ¿Estudian los fines de semana?
6. ¿Modificaron sus hábitos por el estudio: salidas, deportes, etc.?

### **Hábitos de estudio y actitudes generales**

1. ¿Se ponen nerviosos solo durante el examen o ya cuando están estudiando sienten ansiedad?
2. ¿Qué los pone nerviosos: pensar en la nota, el docente, el tema?
3. ¿Cómo proceden al momento de estar haciendo el examen?:
  - Leen todo el examen
  - Preguntan las dudas
  - Responden primero lo que saben
  - Revisan las respuestas antes de entregar

### ANEXO III

#### Ponderación de hábitos y actitudes de estudio

Nº	Rara vez o nunca	A veces	A menudo o siempre
1	+6	-3	-7
2	+9	-7	0
3	-4	+4	+8
4	+6	0	-7
5	+10	-9	0
6	+8	-5	-7
7	+5	-1	-5
8	+5	-3	-2
9	+5	-3	-6
10	+6	+5	-11
11	+9	0	-5
12	+8	-5	-8
13	+5	-4	0
14	+5	-3	0
15	+9	-7	-8
16	+5	-3	-5
17	+8	-10	-6
18	-13	0	+7
19	+6	-2	-6
20	+6	-2	-6
21	-4	-2	+4
22	-5	+1	0
23	-6	0	+3
24	+5	-7	0
25	-4	0	+8
26	+6	-5	0
27	+7	-5	-7
28	+7	-6	-3