

Hábitos de estudio en estudiantes de Bibliotecología, Universidad Nacional Autónoma de México*

Study Habits in Library Science Students, National Autonomous University of Mexico

Hábitos de estudo em estudantes de Bibliotecologia, Universidade Nacional Autónoma do México

Selene Violeta Castillo Rojas

Colegio de Bibliotecología, Universidad Nacional Autónoma de México
violetacastillor@hotmail.com

Resumen

En este artículo se muestran los resultados cuantitativos y descriptivos de la aplicación de la prueba EDAOM, acerca de las características de los hábitos de estudio de los sesenta estudiantes del grupo de octavo semestre del Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La distribución entre las categorías de atención urgente, de reforzamiento y satisfactorias mostró cierto equilibrio en el porcentaje de representatividad, situación que no se esperaría de los estudiantes de último semestre, ya que se supondría un dominio en ellos. Sin embargo, se observó que existe un alto interés y una responsabilidad seria en su proceso de aprendizaje, permitiendo de esta forma que sus fortalezas se mantengan en un porcentaje menor a las subescalas de atención urgente. Se abre de esta manera el interés por establecer líneas de atención e investigación en el tema al comprobarse la complejidad que involucran los hábitos de estudio, así como la necesidad del trabajo multidisciplinario para atender satisfactoriamente las necesidades detectadas.

Palabras clave: hábitos de estudio, bibliotecología, rendimiento académico.

Abstract

This paper shows the quantitative and descriptive results of implementing the EDAOM tests regarding the characteristics of the study habits of sixty students from the eighth semester group at the School of Library Sciences from the National Autonomous University of Mexico. Distribution between the urgent attention, reinforcement and satisfactory categories showed a certain balance in percentage of representativeness, which is surprising in seniors, as they would be expected to master them. However, a high interest and a serious responsibility in their learning process were observed, which allows their strengths to keep the urgent attention subscales at a lower percentage. This results in a new interest for establishing lines of attention and research on the subject, after proving the complexity involving study habits and the need for a multidisciplinary work in order to successfully meet the needs identified.

Keywords: study habits, library sciences, academic performance.

Resumo

Neste artigo se mostram os resultados quantitativos e descritivos da aplicação da prova EDAOM acerca das características dos hábitos de estudo dos sessenta estudantes do grupo de oitavo semestre do Colégio de Bibliotecologia da Universidade Nacional Autónoma do México. A distribuição entre as categorias de atenção urgente, de reforço e satisfatórias mostrou certo equilíbrio em porcentagem de representatividade, situação que não se esperaria dos estudantes de último semestre, já que se suporia um domínio neles. Contudo, se observou que existe um alto interesse e uma responsabilidade seria em seu processo de aprendizagem, permitindo deste modo que suas fortalezas mantenham em uma porcentagem inferior as sub-escalas de atenção urgente. Deste modo se abre o interesse por estabelecer linhas de atenção e pesquisa no tema, ao comprovar-se a complexidade que envolve os hábitos de estudo assim como a necessidade do trabalho multidisciplinar para atender satisfatoriamente as necessidades detectadas.

Palavras chave: hábitos de estudo, bibliotecologia, rendimento académico.

Recibido: 27 de enero de 2015 **Aprobado:** 20 de febrero de 2015

Cómo citar este artículo: Castillo Rojas, S. V. (2015). Hábitos de estudio en estudiantes de Bibliotecología, Universidad Nacional Autónoma de México. *Códices*, 11(2), 125-136.

* Artículo derivado de la investigación doctoral *Las habilidades sociales que inciden en los hábitos de estudio del estudiante del área bibliotecológica en México*, realizada en la Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Los hábitos de estudio han sido considerados elementos imprescindibles durante la formación académica, al asumir que los estudiantes universitarios tienen y ejecutan estrategias para el estudio que les facilitan su desarrollo académico; sin embargo, son muchos los casos en los que se presentan dificultades y esto puede abrir las puertas al ausentismo o, incluso, la deserción. Ante esta situación, las instituciones de educación media superior y superior han puesto especial interés en estos hábitos y han sido una prioridad desde hace ya algunas décadas, con la intención de proporcionar apoyo en el estudio y en que su comunidad estudiantil obtenga o mejore las estrategias utilizadas durante su formación escolar.

Han de entenderse como *hábitos de estudio* aquellas formas en que se adquiere el conocimiento bajo ciertas condiciones ambientales, de tiempo y espacio (Escalante, 2005), y que facilitan el camino para que el aprendizaje sea aplicable y significativo, al intervenir en la mejora de los procedimientos, las estrategias y los factores asociados a las formas de apropiarse de la información y convertirla en conocimiento (Pimienta, 2007).

Los componentes de los hábitos de estudio se pueden agrupar en cuatro grandes rubros: 1) estrategias de higiene: se establecen las condiciones que permiten mantener y propiciar la salud física y mental; 2) condiciones de los materiales: se consideran en su totalidad los recursos y materiales necesarios para ejercer el estudio; 3) estrategias de estudio: corresponde a las formas de estudiar para adquirir el conocimiento, y 4) capacidades de estudio referentes a las acciones mentales que se poseen y se dominan para mejorar el aprendizaje (Escalante, 2005).

Se ha establecido una relación importante entre los hábitos de estudio y el fracaso académico en poblaciones de estudiantes universitarios en donde distintos investigadores han encontrado evidencia significativa de esta relación de factores; de este modo también se posibilita la aparición de factores que neutralicen situaciones negativas o no favorables en los estudiantes (Oyarzún, Estrada, Pino y Oyarzún, 2012; Edel, 2003). Caso representativo son los resultados que se obtuvieron al estudiar a la Licenciatura de Fisioterapia, donde se mostró que los elementos que componen los hábitos de estudio

están directamente relacionados con el fracaso escolar y que la incorporación de estrategias y herramientas pedagógicas en los programas académicos, que estén acorde a sus objetivos, podrán hacer la diferencia y minimizar las consecuencias negativas de no implementar los hábitos de estudio (Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve, 2009).

Un caso más es la investigación llevada a cabo por Escalante *et al.* (2008), en la cual se analizaron los hábitos de estudio de los estudiantes del Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero. Sus resultados mostraron que los puntajes obtenidos eran los mínimos aprobatorios, donde los factores de higiene y la condición de los materiales mostraron puntajes bajos, y las condiciones de vida generales de la población estudiantil estaban limitando y empobreciendo un ambiente que facilitara los hábitos de estudio.

Lo anterior permite corroborar que los hábitos de estudio están íntimamente relacionados con múltiples factores, dentro de los cuales el estado emocional y la capacidad intelectual se posicionan sobre otros, así como el hecho de que la combinación de estos se refleja en el desempeño o rendimiento académico que presentan los estudiantes a lo largo de su formación académica (Salas, 1990; Hernández y García, 1991; Martínez-Otero, 1997).

A lo anterior se suma lo que Castañeda y Ortega (2004) argumentan respecto a que no importa la disciplina elegida ni el campo del conocimiento en el que los estudiantes ejerzan, el poseer estrategias cognitivas y habilidades autorregulatorias, sociales y motivacionales son factores que apoyan un desempeño exitoso. Complementando lo anterior, en la investigación de Torres y Rodríguez (2006) con población universitaria mexicana se reafirma que solo del propio estudiante depende la elección de las estrategias, los materiales, la organización del tiempo y los factores que los motivan a estudiar. Los elementos que su muestra destacó estaban relacionados con los materiales y el lugar para llevar a cabo el estudio, mismos que se relacionaron directamente con aspectos familiares.

Bajo este contexto, se plantea una necesidad imperiosa de analizar los hábitos de estudio que poseen los estudiantes universitarios del último semestre del Colegio de Bibliotecología de la UNAM, ya que al identificar las fortalezas y debilidades de los futuros egresados se podrán sugerir caminos de mejora en las áreas de oportunidad urgentes e importantes detectadas y,

de esa forma, contribuir al rendimiento académico de la comunidad bibliotecológica.

Objetivos

Objetivo general: analizar los hábitos de estudio que poseen los estudiantes universitarios del último semestre del Colegio de Bibliotecología de la UNAM.

Objetivos específicos: 1) identificar las fortalezas y debilidades de los futuros egresados del Colegio de Bibliotecología de la UNAM, y 2) sugerir caminos de mejora en las áreas de oportunidad urgentes e importantes detectadas y, de esa forma, contribuir al rendimiento académico de la comunidad bibliotecológica.

Metodología

El estudio es cuantitativo, analítico, descriptivo y transversal. La muestra fue no probabilística de tipo intencional y estuvo conformada por sesenta (60) estudiantes de octavo semestre de los turnos matutino y vespertino (egresados al finalizar el ciclo 2015-2) de la Licenciatura de Bibliotecología y Estudios de la Información perteneciente al Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México. De los participantes, 35 (58,3 %) eran de sexo femenino y 25 (41,7 %) de sexo masculino; la edad de la mayoría fluctuaba entre los 21 y los 35 años, y aunque se presentaron edades entre los 40 y 57 años (3 estudiantes), la edad promedio fue de 24,9 años.

La aplicación se realizó in situ, en una sola visita, en donde la participación fue voluntaria. Se explicó la intención de la investigación, así como el respeto a los datos personales proporcionados, asegurando el anonimato.

Instrumento

Se aplicó *El inventario de estilos de aprendizaje y orientación motivacional al estudio* (EDAOM) de Castañeda (1995), que tiene como objetivo medir las autovaloraciones de los estudiantes sobre la frecuencia de uso de diversas estrategias de aprendizaje y las orientaciones motivacionales al estudio, la dificultad que esto representa y los resultados obtenidos. Se compone de 89 reactivos tipo

Likert que miden tres aspectos: 1) la frecuencia de uso de las diversas estrategias de aprendizaje y las orientaciones motivacionales al estudio, 2) la facilidad-dificultad que representa llevarlas a cabo y 3) los resultados que se obtienen, divididos en cuatro subescalas.

Los reactivos se encuentran divididos en cuatro subescalas de estilos: 1) adquisición de información: selectivo y generativo, 2) recuperar la información aprendida ante diferentes tareas académicas y para presentar exámenes, 3) procesamiento de la información, reproducir, crear y pensar críticamente sobre lo aprendido, y 4) autorregulación, constituida por tres componentes: a) el estudiante como aprendiz, b) la tarea de aprendizaje y c) materiales. Ejemplos de los reactivos son: “al estudiar, analizo diferentes puntos de vista sobre las ideas importantes del tema”; “me estimula estudiar y por eso lo hago” y “estudio solo para satisfacer a mis padres”.

El participante debe responder y elegir, de acuerdo al rubro que se le solicite: aspecto de dificultad (muy poco o mucho: 2 y 1 puntos), aspecto del resultado (muy bueno o muy pobre: 2 y 1 puntos) y aspecto de frecuencia (muchas veces, pocas veces o nunca: 2, 1 y -1 puntos). Los reactivos del 1 al 82 tienen estas tres respuestas, mientras que del 83 al 89 solo se hace referencia al aspecto de la frecuencia. Existen reactivos de orden inverso, por lo que la puntuación se convierte al signo contrario (1 pasa a -1, etcétera).

El EDAOM provee tres niveles de medición de las estrategias de aprendizaje, así como del tipo de intervención que se requiere de acuerdo al puntaje obtenido:

- Satisfactorio (80-100 puntos): la persona conoce, comprende y practica regularmente técnicas y estrategias de estudio; no requiere de apoyo, ya que presenta una muy buena capacidad de aprendizaje, aunque se recomienda mantener la frecuencia de uso.
- Reforzar (55-79 puntos): indica la necesidad de apoyo y representa una regular capacidad de aprendizaje. El estudiante conoce y practica irregularmente técnicas y estrategias de estudio, por lo que se recomienda aumentar e incorporar otras.
- Urgente (00-54 puntos): indica que se requiere de apoyo especial e inmediato, ya que el estudiante presenta una baja capacidad de aprendizaje

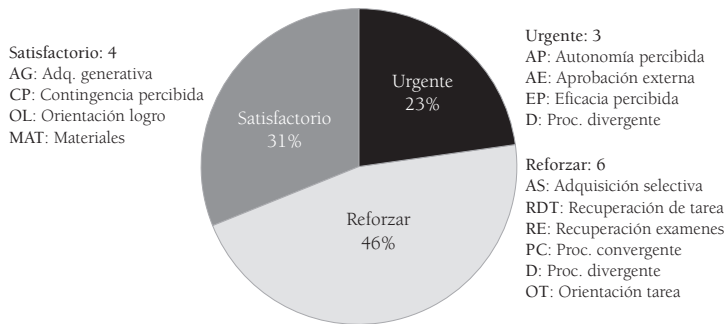
y su conocimiento y práctica de las técnicas y estrategias de estudio son mínimos.

Una vez que se aplicaron todos los cuestionarios del EDAOM, se prosiguió con la captura de datos y su respectiva calificación. La obtención de los resultados se llevó a cabo mediante el análisis cuantitativo y descriptivo.

Resultados

De acuerdo al análisis descriptivo de los datos, se pudo observar que los estudiantes de octavo semestre del Colegio de Bibliotecología de la UNAM presentaron, en un 23 % (3 subescalas), el diagnóstico de *urgente*, en un 31 % (4 subescalas) el de *satisfactorio* y en un 46 % (6 subescalas) el de *reforzar* (figura 1).

Figura 1. Diagnóstico de las subescalas de EDAOM en estudiantes de octavo semestre

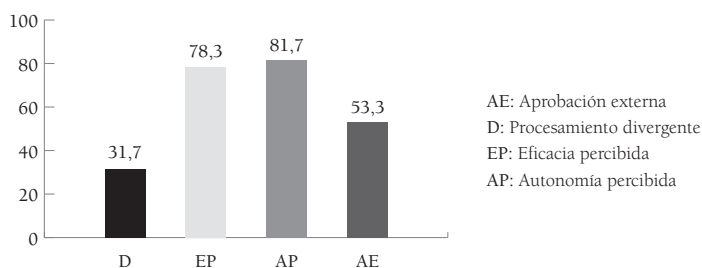


Fuente: elaboración propia.

En un análisis detallado por diagnóstico, en la categoría de *urgente* se observó que la subescala de *autonomía percibida* mostró mayor urgencia de ser atendida (81,7 %), seguida de la *eficacia percibida* (78,3 %), la *aprobación externa* (53,3 %) y, en un grado menor, pero no menos importante, la subescala de *procesamiento divergente* (31,7 %). De esta forma, los estudiantes presentaron una baja evaluación de su desempeño, así como el hecho de no persistir en lograr metas, no producir ideas nuevas y buscar intensamente la aprobación

externa. Es de destacar que existe una diferencia significativa entre subescalas (figura 2).

Figura 2. Subescalas EDAOM con diagnóstico de *urgente* en estudiantes de octavo semestre



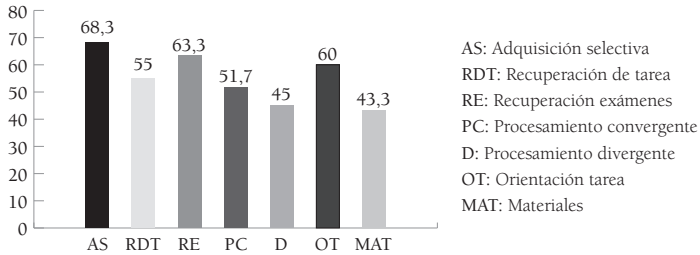
Fuente: elaboración propia.

Dentro de las subescalas que se encontraron en la categoría *reforzar*, las más representativas fueron *adquisición selectiva* (68,3%), *recuperación exámenes* (63,3%) y *orientación a tarea* (60%), seguidas de las subescalas *recuperación de tarea* (55%), *procesamiento convergente* (51,7%), *procesamiento divergente* (45%) y *materiales* (43,3%).

En estas subescalas, los estudiantes mostraron áreas de oportunidad en cuanto a las estrategias para reproducir información y construir soluciones, así como su recuperación en diferentes tareas y en los exámenes, ya que la selección de la información relevante no es muy clara ni rápida; además, se utilizan a medias los materiales idóneos para realizar las actividades y tareas que propician su aprendizaje. Se observó, entonces, que en esta categoría las subescalas presentaron valores constantes, caso contrario a la categoría de *urgente* (figura 3).

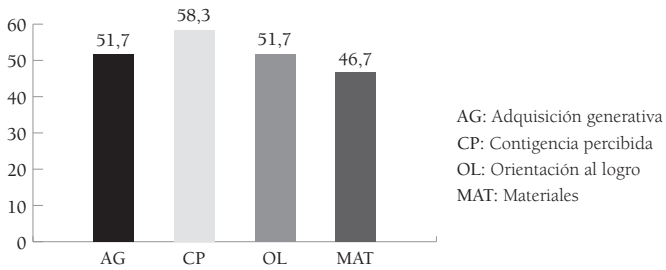
Finalmente, en la categoría de *satisfactorio* se localizaron cuatro subescalas con valores similares: *contingencia percibida* (58,3%), *adquisición generativa* (51,7%), *orientación al logro* (51,7%) y *materiales* (46,7%), lo cual indica que asumen la responsabilidad de su aprendizaje al mostrar interés en la obtención de logros académicos y en convertir en aprendizaje significativo la información adquirida (figura 4).

Figura 3. Escalas de EDAOM con diagnóstico de *reforzar* en estudiantes de octavo semestre



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Escalas de EDAOM con diagnóstico de *satisfactorio* en estudiantes de octavo semestre



Fuente: elaboración propia.

Se ha podido observar que este grupo de estudiantes mostró cierto equilibrio entre las tres categorías; sin embargo, la categoría *reforzar* fue la que predominó, señalando un punto importante, y aunque la categoría *urgente* fue la última en porcentaje, esto no quiere decir que haya que olvidarse de esas subescalas.

Discusión

Los hábitos de estudio en el proceso de aprendizaje son elementos cruciales para determinar el nivel de compromiso y el uso de estrategias que hace el estudiante durante su formación académica, ya que a través de esto se pueden identificar aquellos aspectos que se encuentran endebles y que representan un área de especial interés, tanto para el propio estudiante como para la institución y todos aquellos actores involucrados.

Gracias a que existe una diferenciación de factores en los hábitos de estudio (subescalas), se puede prever cuáles son las estrategias que se deben atender inmediatamente, cuáles son aquellas que se encuentran presentes, pero que se deben reforzar, y las que señalan las fortalezas utilizadas durante el estudio. Con los resultados obtenidos se corrobora que la combinación entre estos y otros factores tiene un alto potencial de predicción de lo que se conoce como *rendimiento* o *desempeño académico* (Salas, 1990; Hernández y García, 1991; Martínez-Otero, 1997).

Aunando a los resultados de esta investigación y los obtenidos en la Licenciatura de Fisioterapia de la Universidad de Rosario y en el Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero, se comprueba que en muchos de los casos los puntajes arrojados por el instrumento reflejan un bajo uso de estrategias que fortalecen y apoyan el proceso de aprendizaje. La complejidad de elementos y situaciones que se involucran en el tema de los hábitos de estudio permite, por un lado, establecer diversas líneas de atención desde múltiples enfoques teóricos y prácticos, y por otro, abren un camino para que los equipos multidisciplinarios cobren una importancia significativa ante estos retos que se presentan en el aula pero que, invariablemente, se reproducen en las diversas esferas que conforman la vida de los estudiantes.

Es interesante ver que el grupo de octavo semestre del Colegio de Bibliotecología tiene como fortaleza solo 4 de las 13 subescalas (31 %) y que estas describen un papel responsable respecto a sus logros académicos y a hacer significativa la información adquirida, cuando la mayoría de las subescalas (46 %) reflejan que es difícil o complicado recuperar información, tanto para las tareas como en los exámenes, mostrando así estrategias insuficientes para el análisis de información y su correspondiente discriminación. La aparente

contradicción recaer, quizás, en que existen factores externos al ámbito educativo que inciden directamente en el desempeño y el rendimiento escolar, situación que se debe contemplar en el diseño de líneas de atención, ofreciendo así no solo actividades y espacios para el estudio, sino para todas las esferas significativas de los estudiantes.

Las subescalas que requieren una intervención urgente son aquellas que representan una baja capacidad de autoevaluación y autovaloración por parte del estudiante en relación con su desempeño académico, dificultades para crear nuevas situaciones e ideas y mostrar un interés alto, e incluso dependencia de la aprobación externa.

Como punto final, está el hecho de que quizás sea esa alta necesidad de aprobación externa la que estimula al estudiante a realizar acciones que mantengan a flote sus estudios y que esta representa un aspecto de suma importancia en su permanencia en la universidad, debido a que la satisfacción por su rendimiento académico puede ser esporádica y, por lo tanto, susceptible.

Consideraciones finales

El ejercicio profesional de todo egresado del área bibliotecológica debe estar enmarcado por múltiples factores, como la responsabilidad, la ética, el compromiso social y la alta calidad. Estos elementos no se adquieren con el título profesional ni son el resultado de un examen; son, por el contrario, el resultado de un esfuerzo constante durante la formación académica.

Bajo este contexto, es de suma importancia realizar una evaluación diagnóstica de los hábitos de estudio de la población estudiantil, ya que esta arrojará información valiosa acerca de las fortalezas, las áreas de oportunidad y las que requieren atención inmediata. Con este tipo de intervención preventiva, inicialmente, se podrá ofrecer orientación a los estudiantes acerca del rol que desempeñan los hábitos de estudio en el proceso de aprendizaje durante su formación académica.

Dado que el factor *aprobación externa* fue un hallazgo importante en la investigación, la capacitación al personal involucrado en el proceso educativo es prioritaria, ya que se podrán asentar las bases para el diseño e implementación de estrategias multidisciplinarias que fortalezcan los recursos necesarios, tanto

de los propios estudiantes como de los profesores, para la detección de signos de alarma y factores de riesgo asociados a malos hábitos de estudio.

Referencias

- Castañeda, S. (1995). *El inventario de estilos de aprendizaje y orientación motivacional. Manual y reporte técnico*. México D. F.: UNAM, Posgrado de la Facultad de Psicología.
- Castañeda, S. y Ortega, I. (2004). Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio. En S. Castañeda (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición: teoría en la práctica* (pp. 277-299). México: Manual Moderno.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Escalante, L. (2005). *Apuntes del curso El Proceso Educativo*. Cocula, Guerrero. México: Centro de Estudios Profesionales, dependiente del Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero.
- Escalante, L., Escalante, Y., Linzaga, C. y Merlos, M. (2008). Comportamiento de los estudiantes en función a sus hábitos de estudio. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 1-15.
- Hernández, P. y García, L. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio*. Madrid: Pirámides.
- Martínez-Otero, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.
- Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E. y Oyarzún, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 21-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79825836011>.
- Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista: guía para la planeación docente*. 2.ª ed. México: Pearson.
- Salas, M. (1990). *Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad*. Madrid: Alianza.
- Torres, M., Tolosa, I., Urrea, M. y Monsalve, A. (2009). Hábitos de estudio vs. fracaso académico. *Educación*, 33(2), 15-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058002>

Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(2), 255-270. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>