



Auto percepción de hábitos de clase y estudio en universitarios de México y Colombia

Marcos Francisco Martínez Aguilar¹

Enlace ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3993-2513>

Mónica Eugenia Peñalosa Otero²

Enlace ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2208-9224>

María Cruz del Rocío Terrones Gurrola³

Enlace ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2165-4674>

Fecha de Recepción: 03 de agosto, 2025

Fecha de Aprobación: 10 de diciembre, 2025

Fecha de Publicación: 23 de abril, 2026

Resumen:

El **objetivo** de este estudio es identificar la frecuencia con la que los estudiantes universitarios de México y de Colombia realizan actividades antes, durante y después de clase, que requieren la aplicación de estrategias de aprendizaje y de hábitos de estudio. La investigación trata el **problema** de la falta de información documentada sobre la auto percepción de la práctica académica y su correlación con el estudiantengagement, que por su relevancia y por su impacto podría influir, de manera significativa, en el desempeño académico de los estudiantes universitarios. Desde el punto de vista **metodológico**, se utilizó un enfoque cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal, con la aplicación de escalas tipo Likert como la principal herramienta. La muestra estuvo conformada por 890 estudiantes de México y 816 de Colombia, elegidos de manera no probabilística y de forma voluntaria. Los datos fueron procesados a través de comparaciones, análisis de validación y análisis de consistencia interna, a través del método de alfa de Cronbach, que arrojó coeficientes superiores a 0.900. Como **resultado** de la investigación se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ambos grupos: los estudiantes de Colombia, en comparación con los de México, realizan con mayor frecuencia actividades individuales, como la toma de apuntes, la realización de lecturas previas y la organización del estudio, a diferencia de los estudiantes de México que, en su mayoría, realizan mayor frecuencia en actividades grupales, como el trabajo en equipo y el comentario de clase. Se identificó también que, en ambos países, el tiempo de estudio no supera las 10 horas a la semana. La mayor aportación está en evidenciar hábitos académicos diferenciados con implicaciones para la atención pedagógica en las universidades.

Palabras Clave: auto percepción, estudiantes universitarios, estrategias de aprendizaje, educación superior.

¹ Maestro en educación, Magister en Psicología UNAM. Investigador adscrito a la Coordinación Académica Región Altiplano. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México. Correo electrónico: marcos.martinez@uaslp.mx

² Magister en Mercadeo Agroindustrial. Docente e investigadora de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia. Correo Electrónico. Monica.penalosa@utadeo.edu.co

³ Profesora Universidad Autónoma de San Luis de Potosí UASLP México. rocio.terreres@uaslp.mx

Self-perception of class and study habits in university students from Mexico and Colombia

Abstract:

The objective of this study is to identify the frequency with which university students in Mexico and Colombia engage in activities before, during, and after class that require the application of learning strategies and study habits. The research addresses the problem of the lack of documented information regarding students' self-perception of their academic practice and its correlation with student engagement, which, due to its relevance and impact, could significantly influence university students' academic performance. From a methodological perspective, a quantitative, descriptive, non-experimental, and cross-sectional approach was employed, using Likert-type scales as the primary instrument. The sample consisted of 890 students from Mexico and 816 from Colombia, selected through non-probabilistic and voluntary sampling. The data were processed through comparative analyses, validation analyses, and internal consistency analyses using Cronbach's alpha method, yielding coefficients above 0.900. The findings revealed statistically significant differences between both groups: students in Colombia, compared to those in Mexico, more frequently engage in individual activities such as note-taking, completing prior readings, and organizing their study time. In contrast, students in Mexico more frequently participate in group activities such as teamwork and class discussion. It was also identified that, in both countries, study time does not exceed 10 hours per week. The main contribution of this research lies in highlighting differentiated academic habits with implications for pedagogical attention in universities.

Keywords: self-perception, university students, learning strategies, higher education.

Autopercepção dos hábitos de aula e estudo em estudantes universitários do México e da Colômbia

Resumo:

O objetivo deste estudo é identificar a frequência com que estudantes universitários do México e da Colômbia realizam atividades antes, durante e após as aulas que requerem a aplicação de estratégias de aprendizagem e hábitos de estudo. A pesquisa aborda o problema da falta de informações documentadas sobre a autopercepção da prática acadêmica e sua correlação com o engajamento estudantil, que, por sua relevância e impacto, pode influenciar significativamente o desempenho acadêmico dos estudantes universitários. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se uma abordagem quantitativa, descritiva, não experimental e transversal, com a aplicação de escalas do tipo Likert como principal instrumento. A amostra foi composta por 890 estudantes do México e 816 da Colômbia, selecionados de forma não probabilística e voluntária. Os dados foram processados por meio de análises comparativas, análises de validação e análises de consistência interna, utilizando o método do alfa de Cronbach, que apresentou coeficientes superiores a 0,900. Como resultado da pesquisa, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos: os estudantes da Colômbia, em comparação com os do México, realizam com maior frequência atividades individuais, como a tomada de notas, a realização de leituras prévias e a organização do estudo. Em contraste, os estudantes do México participam com maior frequência de atividades em grupo, como trabalho em equipe e comentários em sala de aula. Identificou-se também que, em ambos os países, o tempo de estudo não ultrapassa 10 horas por semana. A principal contribuição do estudo consiste em evidenciar hábitos acadêmicos diferenciados, com implicações para a atenção pedagógica nas universidades.

Palavras-chave: autopercepção, estudantes universitários, estratégias de aprendizagem, ensino superior.



1. INTRODUCCION

La UAMRA es una unidad académica con 16 años de impartir educación superior, ha evolucionado hasta contar con siete carreras a nivel licenciatura; química, mecatrónica, mecánica, minerales, mercadotecnia, enfermería y energías renovables, a la fecha cuenta con casi 1400 alumnos. Se encuentra ubicada a 5 kms de la mancha urbana. Alrededor del 30% de sus estudiantes provienen de familias donde el jefe de familia cuenta con un grado de licenciatura o mayor, el restante 70% proviene de hogares donde el principal aporte económico tiene bachillerato. Otros campus en los que se levantó información son Cd Valles, Rioverde, Matehuala y Tamazunchale.

La universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá cuenta con más de 15 000 alumnos distribuidos tanto en Bogotá como en otras ciudades colombianas, se centra en carreras socio administrativas y cuenta con más de 60 años de existencia. Es importante señalar que la educación de nivel superior en Colombia es 70% particular a nivel Universitario.

ISER (Instituto Superior de Educación Rural) fundado el 18 de septiembre de 1956 cuenta con “áreas como la agronomía, veterinaria y afines con Tecnología Agropecuaria y Técnica Profesional en Producción de Frutas y Hortalizas; en el área de las ingenierías, arquitectura La sede pamplona cuenta con aproximadamente 1200 alumnos y es una población de vocación agrícola, ganadera y comercial con aproximadamente 57803 habitantes más al alrededor 50 comunidades que acuden a ella como centro de comercio. El ISER es una institución de educación pública del Estado de Santander Colombia.

El objeto de la investigación en esta parte es determinar la frecuencia con que los alumnos realizan diversas tareas relacionadas con actividades de aprendizaje previas, en clase y post clase para conocer el grado de involucramiento y tiempos dedicados a la educación universitaria partiendo del supuesto de que no existen diferencias significativas en la frecuencia de actividades entre estudiantes mexicanos y colombianos.

2. MARCO TEORICO

El problema fundamental se encuentra en la falta de conocimiento actualizado y documentado sobre la autopercepción en habilidades cognitivas, falta de conocimiento documentado en la autopercepción de habilidades sociales y autoevaluación en tareas de clase en los jóvenes universitarios mexicanos y colombianos. Para el presente trabajo es indispensable

tomar en cuenta los factores que particularizan cada caso de rendimiento o no rendimiento van desde lo individual hasta el entorno familiar y social, entre ellos se destaca la autopercepción, y en este caso la autopercepción es un fenómeno que puede evaluarse en sus componentes o que se basa en los conceptos previos del que aprende en este caso “la percepción resulta un acto complejo que incluye una multiplicidad de sensaciones presentes y pasadas, como también su referencia al objeto, o sea un acto judicativo” (Abbagnanno 2016. p 804).

La participación en el ambiente educativo puede ser un factor “si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales” Rodríguez, Fita, Torrado (2004) citado por Garbanzo en 2007. Además de estos los factores que pueden también incidir en las notas son el estado emocional, los hábitos de estudio y el nivel académico de uno de los padres (garbanzo 2007 p 47)

Autopercepción y expectativa sobre los universitarios

La medición de la expectativa y la autopercepción son dos elementos que pueden incidir en el rendimiento académico, entre ellos el auto concepto descrito como motivación del alumno y la valoración de las capacidades, la asistencia donde se insertan la actividad individual, el trabajo en equipo y el clima áulico. La participación en el ambiente educativo puede ser un factor “si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales” Rodríguez, Fita, Torrado (2004) citado por Garbanzo. Además de estos los factores que pueden también incidir en las notas son el estado emocional, los hábitos de estudio y el nivel académico de uno de los padres (Garbanzo 2007 p 47) En cuanto a la percepción Abbagnanno (2016) afirma que es el significado cognoscitivo de un evento, también que se trata una función que se conoce de un objeto real y que puede ser “un significado específico o técnico por el cual designa una operación determinada del hombre en su relación con el ambiente” (Abbagnano. 2016 p 804).

Por lo anterior la percepción y en este caso la autopercepción es un fenómeno que puede evaluarse en sus componentes o que se basa en los conceptos previos del que aprende (el universitario), el mismo autor plantea “la percepción resulta un acto complejo que incluye una multiplicidad de sensaciones presentes y pasadas, como también su referencia al objeto, o sea un acto judicativo” (Abbagnanno 2016.

p 804). Con este antecedente la medición de percepciones tanto técnicas como de motivación apoyada en una medición donde se pregunta primero con una escala Likert la frecuencia con que se realiza una actividad de distintas carreras. “La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje” (Garbanzo. 2007)

Autoconcepto / Autoimagen

Se trata de una construcción individual que va forjándose con la experiencia de las personas, se vale de la percepción de sí, pero también de la que es vertida y asimilada hacia cada individuo, así, los padres y la familia en primera instancia influyen en la construcción del autoconcepto, este se reafirma con la validación escolar en la que se implican maestros, compañeros y entorno cercano a la persona, el autoconcepto se consolida con los reforzadores positivos o negativos que provocan la repetición, aceptación o rechazo de una conducta como propia en la construcción de la personalidad del individuo.

Para Barraza y Gonzales (2016) el autoconcepto se relaciona a “el despliegue de habilidades” que van desde lo kinestésico hasta naturalista y lo musical además de lo relacional y afectivo, mencionan en esta misma línea para su investigación a Gardner (2010) donde se declara que la inteligencia es un potencial biológico y psicológico que llega “convertirse en realidad si es fortalecido por la cultura, la motivación y las consecuencias vividas por cada sujeto” o anterior ratifica la teoría del refuerzo en el que la permanencia o eliminación de conductas y autopercepciones se encuentra ligada al mismo refuerzo.

La investigación de Edel R (2003) realizada en México en el colegio Cristóbal Colon (privado) hace aplicación del inventario Millon de Estilos en Personalidad (MIPS) que contempla las áreas de metas motivacionales, modos de cognición y conductas interpersonales donde se afirma que las dos primeras áreas “establece en qué medida la conducta del sujeto está básicamente motivada por el deseo de obtener un refuerzo positivo” en aquí que se encuentra nuevamente una referencia indirecta a la auto percepción y la expectativa de reforzadores, se trata de un instrumento “compuesto por 180 ítems respecto

de los cuales el sujeto debe determinar si le son aplicables (respuesta verdadero / falso) su objetivo es medir la personalidad de individuos adultos que funcionan normalmente”

El trabajo de Chávez. Flores. Castillo. Méndez (2020) mencionan que el autoconcepto es además “primordial en el control emocional, en la dirección de conductas, en las expectativas y en la motivación al logro de metas” afirman que el autoconcepto es dinámico y multidimensional y que las “personas significativas” y “el medio familiar, escolar y social” así como el éxito y fracaso en las experiencias consolidan el autoconcepto. También afirman que la autopercepción se compone de “atributos, cualidades, deficiencias, límites, valores ideas y creencias” de cada sujeto. Los autores refieren a la autoestima como componente del autoconcepto “siendo este el grado de satisfacción personal del individuo consigo mismo”. En esta investigación se aplicó el Listado de adjetivos para la evaluación de autoconcepto (LAEA) que se vale de la escala Likert para evaluar los ítems desde nada hasta mucho. Los reactivos evalúan percepción de condiciones, aspecto físico, social, emocional y autoconcepto intelectual que valora las percepciones de las capacidades intelectuales. Este instrumento se estima pudiera ser el idóneo para la presente investigación, en, pero el uso de la escala Likert deja a la subjetividad de las valoraciones de que tanto se posee o no el atributo.

Otro estudio cuantitativo de Dunai y colaboradores (2018) señala que “el rendimiento académico está influenciado por la motivación, autoestima y la inteligencia de cada estudiante y define la autopercepción académica como “la percepción de los estudiantes de sus competencias y habilidades con respecto al ámbito académico” citando a Lent (1997). Encuentran la referenciación documental que Green et al (2006) “mejorando el autoconcepto académico y la motivación se conduce a un mejor rendimiento un rendimiento académico mejorado conduce a incrementar el auto concepto y la motivación académica” Este mismo trabajo analiza muy brevemente las motivaciones intrínsecas, extrínsecas e introduce el concepto de amotivación “cuando el estudiante no percibe



contingencias entre sus acciones y sus resultados”

Toma de Apuntes

Monereo. Castelló (1999) hacen una clasificación general donde se categorizo como toma exhaustiva, incompleta o selectiva y una subcategoría clasificada como síntesis gráfica, parafraseo y añade información, encontraron que esencialmente los apuntes no son textuales o exhaustivos y siempre contaban con notas desarrolladas por el alumno, estas notas son focos de atención sobre temas o conceptos; tratándose de un estudio cualitativo se tomaron notas de entrevista sobre los apuntes como:

-“Se trata de anotar todo lo que el profesor dice, pero a mi manera. Depende de mí misma, si me interesa lo que se está diciendo, si lo entiendo”

-“Los apuntes, creo que deben ser una buena fuente de información para preparar los exámenes. Yo anoto aquello que creo que es importante”

Al análisis encuentran que solo se reelaboran los apuntes ante la revisión posterior que resulta confusa para el momento de estudiar.

Cabrera. Eguino de la Paz. Jiménez (2015) plantean la toma de notas en dos categorizaciones los copistas y los estratégicos, los primeros intentando tomar la nota completa y los segundos extrayendo las ideas que podrían detonar un concepto o conocimiento. Plantean que la organización, la forma, la reflexión y la valoración de lo anotado en el apunte constituyen su valía. Sobre este tema se asientan tres elementos fundamentales su uso estratégico para aprender (valoración, calidad autorregulación), las estrategias de cómo se toman (organización y amplitud) y sus técnicas de estudio (subrayar, resumir, esquematizar, elaborar mapas).

Cabrera. Eguino de la Paz. Jiménez (2015) Concluyen en su segunda afirmación “el estudiante debe recibir las orientaciones

sobre técnicas de estudio que puede emplear para tomar apuntes, según las diferentes situaciones y exigencias de aprendizaje” Para este trabajo de hecho la actividad desde el punto de vista de esta investigación va relacionada a la frecuencia, se incluyen las categorías que van de nunca, casi nunca, a veces casi siempre y siempre tomando como escala 10 clases. Esta debe servir de referente más que a la profundidad de la toma de nota a la existencia de un documento donde repasar o verificar los aprendizajes. A ello se suman las actividades y frecuencia de las técnicas de estudio desarrolladas con las frecuencias ya mencionadas.

De acuerdo con el estudio de Espino-Datsira (2017) encontró “la mayoría de los alumnos (71.4%) dicen tomar apuntes en el contexto de la materia por la que se les preguntó en el cuestionario. El 20.4% dice hacerlo con una frecuencia de una o varias veces a la semana y el 3.3% dice hacerlo una o varias veces al semestre. Únicamente el 4.9% de los estudiantes explicita que nunca toma apuntes”. La misma autora encuentra una mayor incidencia en tanto más alto sea el semestre que se cursa “frecuencia de realización de la toma de apuntes encontramos diferencias significativas entre los estudiantes de los semestres iniciales y los de los semestres finales” finalmente “En cuanto a las diferencias de género, en general, las mujeres tienden a considerar la toma de apuntes como una tarea fácil o muy fácil y bastante o muy interesante en mayor medida que sus compañeros hombres”

La importancia de toma de notas citada por Salgado-Horta y Maz-Machado (2013) “La toma de notas es una actividad estudiantil importante que en si misma puede ser una técnica en la parte del proceso de aprendizaje” (War y Tatsukawa, 2003; Kobayashi, 2005).los mismos autores encuentran en su investigación de campo que “Tomando en consideración ambas variables se puede plantear que el uso de pausas expositivas por parte del docente resulta especialmente rentable cuando los estudiantes emplean las hojas-modelo y los cuadros sinópticos como estrategias de anotación”.

Participación en debate y clase

Hablando de la participación en la clase Rinaudo. Donolo. Chiecher (2002) destacan que la timidez, el temor a la crítica, la falta de preparación de

clase, la no comprensión y la dificultad de expresión son las principales razones de la no participación en la clase. En su trabajo plantean 3 componentes la dimensión comunicativa, la situacional o de contexto y la dimensión de estudio, los resultados de varianza más elevados por dimensión son; que en la dimensión comunicativa más elevada se encuentra en “soy hábil para expresar mis ideas con una varianza de .805”, en el área de contexto “experimento burlas de los compañeros .702” y en el área de estudio “comprendo las lecturas .791” , lo anterior hace inferir que en el debate o la participación juegan papeles importantes la autoconfianza, el ambiente de respeto o no en el aula y la preparación previa a la clase. Los mismos concluyen que “son los factores disposicionales los que tienen mayor influencia sobre la participación en clase”.

El debate como forma de desarrollo tiene diversas componentes para el desarrollo del estudiante y debería ser fomentado y provocado en las aulas para Flores. Velázquez. Santiago (2022) es un proceso que fortalece la capacidad de razonamiento lógico, critico, contraste de la visión opuesta y organización del pensamiento, que apoya el fortalecer ideas y fomenta la habilidad verbal, además siendo una actividad que en general se realiza en equipo fomenta la integración, discusión interna y conclusión para defensa de ideas y aporta al alumno un sentido crítico y una visión holística del problema o tema a tratar.

Rueda. Mares. Gonzalez (2017). “Los estudios que inciden directamente sobre la participación en clase han encontrado que efectivamente la ansiedad o miedo influye en los alumnos que participan poco (Frisby, Berger, Burchett, Herovic y Strawser, 2014; Moffett, Berezowski, Spencer y Lanning, 2014).

Elaboración de mapas, esquemas y diagramas como forma de aprendizaje

El aprendizaje significativo es una de las tareas de la educación más importantes, tomando en cuenta que el cumulo de información y datos a los que hoy se tiene acceso, los alumnos tienen la necesidad de

elegir y ordenar la información básica y la puntual que caracteriza un conocimiento o tema, para ello la construcción de mapas, esquemas y diagramas constituye una herramienta básica en el logro de esta selección de material.

Para Ausubel (1983) el aprendizaje significativo “al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” “Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial” declara que el aprendizaje es significativo cuando conecta lo conocido con lo nuevo y se profundiza en el sentido de la información por ello será básico partir de la raíz (conocida) para aumentar profundizar y contrastar los aprendizajes, a esta raíz le llama anclaje. Lo más importante en el aprendizaje significativo dice el autor es que “produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones”. Es importante señalar que el aprendizaje mecánico y el significativo no constituyen una dicotomía de opuestos, son más bien a decir del autor un continuo donde se da el primero y posteriormente el conocimiento se reviste de significación. Es por ello que este aprendizaje se puede relacionar con la construcción de mapas, esquemas y diagramas donde a partir de un concepto base los conocimientos se crean, enlazan y adquieren sentido para el estudiante y se constituyen como una herramienta poderosa para el estudio en cualquier entorno.

“El aprendizaje significativo es aquello que sin estar presente en la conciencia está en cada acción que se realiza, en cada palabra que se articula, en cada pensamiento que se elabora y externa” (Martinez. Ceseñas. Ontiveros (2014)

“Los mapas conceptuales son herramientas útiles para ayudar a los estudiantes a aprender acerca de la estructura del conocimiento y los procesos de construcción de pensamiento (metacognición)” estos mapas contienen conceptos palabras clave y proposiciones que permiten recordar información elemental sobre un tema o concepto y facilitan su recuerdo. “Además Los mapas conceptuales dirigen la atención, tanto del estudiante como del profesor, sobre el reducido número de ideas importantes en las que deben concentrarse en cualquier tarea específica de



aprendizaje” (Martinez. Leyva. Felix en Martinez. Ceseñas. Ontiveros cap 2. 2014)

Fernández-Márquez. Vázquez-Cano. López-Meneses (2016) se revisaron las aportaciones realizadas por 55 estudiantes del curso académico 2014-15 “se ha detectado que aún no tienen bien integrado la dinámica de elaboración de mapas conceptuales” “el predominio de la estructura jerarquizada (88%), prevaleciendo la representación vertical (69%)” mencionan que el 12% elaboran mapas tipo radial (araña) sin contemplar una jerarquía y solo acumulando información con un elemento central que es el concepto.

El uso y aprovechamiento de estas herramientas es para el universitario una herramienta poderosa de integración, repaso y análisis de la información, que resumida en esquemas o mapas permite su apropiación (del conocimiento) y un mejor aprovechamiento del tiempo de estudio si se usa adecuadamente.

Comentar la clase con compañeros

Una actividad que se observa regularmente entre otras realizadas por los estudiantes es la conversación o comentario sobre la clase, sobre el tema específico no se encontraron investigaciones directas, sin embargo algunos autores refieren esta actividad indirectamente, algunos como el presentado a continuación se relacionan al tema de la conversación sobre un tema estudiado.

“consiste en que al compartir con los pares a partir de lo elaborado por cada individuo a propósito de un problema, temática o situación, se puede profundizar, refinar y diversificar una experiencia” por tanto la discusión de lo leído, escuchado y entendido es parte fundamental del aprendizaje “el intercambio grupal acerca de las ideas y propuestas de los autores revisados tiene un papel central en un mayor desarrollo de la aptitud para la lectura” (Benavides-Caballero. Insfrán-Sánchez. Viniestra-Velázquez.2007) los mismos autores plantean que el fin de la discusión en pequeños grupos no es un

aprendizaje igual, sino una interpretación con elementos comunes que guíen al que discute o aprende. También otras referencias que disertan la temática (Guatemala Mariano et al., 2023; Larios Gómez et al., 2024; Tellez Bedoya et al., 2022)

3. METODOLOGIA

El documento atiende fundamentalmente una investigación de tipo cuantitativo descriptivo “busca especificar las propiedades características y rasgos importantes que intervienen en un fenómeno estudiado” es no experimental y de corte transversal, pretende medir información conjunta sobre conceptos o variables implicadas, se trata de un estudio exploratorio pues hasta donde se investigó no existe un trabajo semejante ni entre campus, ni entre países. Es correlacional pues asocia variables mediante un patrón predecible (instrumento estandarizado) para dos grupos de investigación realizando un análisis de sus partes y en conjunto. Es explicativo pues pretende establecer causas o fenómenos comunes en el o los grupos estudiados, correlacional pues cuenta con la finalidad de conocer la asociación entre componentes medidos o evaluados para dar sentido al fenómeno (autopercepción de la evaluación) al que se hace referencia (Hernández, Fernández. Baptista 2010). La muestra es no probabilística pues el instrumento fue respondido de manera anónima y voluntaria en cada una de las instituciones con filtro de selección de pertenencia a alguno de los programas educativos de las instituciones participantes. Para unificar los análisis las muestras fueron analizadas como 100% para cada país y comparadas como tal para no sesgar los resultados por país o muestra. Para México se contó con 890 entrevistas en tanto que para Colombia 816.

La validación por Cronbach ofrece para todos los reactivos un valor no menor a .900 por lo que demuestra su alto nivel de concordancia con los elementos medidos.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Horas de Estudio Semanal

En esta sección se aprecian las horas de estudio semanal independientes a las horas de clase presencial en las instituciones. Primero se cuestionó sobre el tiempo dedicado a horas de lectura independientes de temas escolares para lo que se usó una escala de rangos como se refleja. En México se

encuentra que 21.2% de los estudiantes no leen temas independientes de la escuela. 52% De los colombianos y 48.3% de los mexicanos dedican entre 0 y 2 horas a la semana a lecturas independientes de temas relacionados con la escuela o especialidad de su carrera, 34.2% de los estudiantes colombianos y 25.6% de los mexicanos leen de 3 a 5 horas sobre temas no relacionados a la escuela, los resultados para lectura semanal independiente a su carrera representan menos del 12% para lapsos más largos de lectura independiente a la universidad.

Al cuestionar sobre las horas a la semana que dedica al estudio individual sobre temas escolares indican que de 0 a 2 horas semanales estudian el 51.2% de los mexicanos y 17.5% de los colombianos, de 3 a 5 horas semanales el 52.1% de los colombianos y el 28.3% de los mexicanos, para el rango de 6 a 10 horas de 12.6% de los mexicanos y 21.1% de los colombianos. 7.9% de los mexicanos y 5.8% de los colombianos dedican más de 11 horas al estudio semanal.

Tomando en cuenta que la recomendación actual es el aprendizaje colectivo y compartido se cuestionó sobre el tiempo dedicado a la semana al trabajo en equipo, los datos obtenidos se reflejan así; 69.1% de los mexicanos estudian en equipo un máximo de 2 horas en tanto que 41.2% de los colombianos lo hacen así. 40.5% de los colombianos estudian en equipo entre 3 y 5 horas, entre los mexicanos la proporción es de 24.1%. Los rangos de estudio de más de 6 horas para los colombianos rondan el 17% para los colombianos y 7% para los mexicanos

Actividades De Clase

En esta sección se usó una escala de frecuencia ya descrita en el marco teórico, los datos reflejan las estrategias y herramientas que los estudiantes usan para consolidar su aprendizaje y contar con elementos de repaso, estudio, estas realizadas y relacionadas con la clase.

Figure 1: Escala de frecuencias de conducta.

Fuente: Construcción propia Escala para respuestas de atributo.

Como elemento básico de la clase, la toma de notas puede ayudar a la comprensión, recuerdo y consolidación, entre los hombres el 67.6% de los hombres colombianos realizan esta actividad casi siempre o siempre, en tanto el 46.5% de los mexicanos lo hace así. El 25.3% de los colombianos y 40.4% de los mexicanos lo hace a veces y 7.1 de los colombianos y 13% de los mexicanos casi nunca o nunca toman apuntes.

Entre las mujeres participantes 81.9% de las mujeres colombianas y 68.1% de las mexicanas casi siempre o siempre toman apuntes, 16% de las colombianas y 27.8% de las mexicanas lo hacen a veces y 2.1% de las respondientes de Colombia y 4.1% de las

NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
No realiza la actividad	Una vez a la semana	Dos o tres veces por semana	Cuatro veces a la semana	Cada actividad

respondientes de México, nunca o casi nunca toman apuntes.

Como se aprecia a total la toma de apuntes vs país en los apartados casi siempre o siempre se encuentra con valores mayores entre los colombianos, así, los que toman apuntes casi siempre son el 43.6% en tanto que los mexicanos lo declaran así el 37.7% de las veces. Los que siempre toman apuntes son el 31.2% de los colombianos y el 22.4% de los mexicanos. Un poco más de un tercio de los mexicanos lo hacen a veces y 20% de los colombianos también. Una minoría al 10% no toma o casi nunca toma apuntes.

Al cuestionar sobre la frecuencia de pregunta en clase los datos arrojan los siguientes valores. 26.2% de los colombianos y 14.6% de los mexicanos lo hacen casi siempre, 8.6% de los colombianos y 5.7% de los mexicanos preguntan siempre. El 49.5% de los mexicanos y 46.3% de los estudiantes colombianos preguntan a veces, la proporción que no pregunta o casi no lo hace es 31% para los mexicanos 18% para los colombianos

La argumentación y el discurso son producto de un



análisis de contrastación del pensamiento, la verbalización y sus formas y la argumentación declarada en el debate son manifestaciones de un pensamiento profundo y reflexión, se cuestionó a los estudiantes sobre la expresión de opiniones y su reflejo participando en las opiniones y debates en clase, los resultados declarados por los participantes de estas muestras se reflejan en las siguientes cifras.

25.6% de los colombianos participantes y 15.6% de los mexicanos participan casi siempre en opinar y participar en debates, 11.5% de los colombianos y 6% de los mexicanos lo hacen siempre, 41.2% de los mexicanos y 40.3% de los colombianos lo hacen a veces, 37.2 % los mexicanos y 19% de los colombianos nunca o casi nunca participan opinando o debatiendo.

Una de las guías fundamentales para conocer los rumbos de las materias son los programas de cada asignatura, al respecto los datos sobre la revisión de programas de materias son. 48.5% de los colombianos lo hace casi siempre o siempre, entre los mexicanos la proporción es de 21%. El 36.2% de los colombianos lo hace a veces y 44.7% de los mexicanos también. 35% de los mexicanos y 15% de los colombianos casi nunca o nunca revisan los programas.

Se indago entre los participantes sobre la frecuencia con que realizan lecturas previas a clase para tener una noción de tema, los datos indican que entre los colombianos el 43.5 % lo hace siempre o casi siempre y el 16.8% de los mexicanos también. La mitad 50.5% de los mexicanos y 40.9% de los colombianos realiza lecturas previas a la clase a veces y en la opción de casi nunca o nunca los mexicanos declararon estas en 32% en tanto que la respuesta para los colombianos fue del 15%.

La comunicación entre pares además de ser la que cubre mayores lapsos por la permanencia y contacto en los grupos de la escuela es beneficiosa al usar la confianza y el lenguaje común como un elemento para aclarar dudas y opiniones o aclaraciones sobre la clase, los datos de este cuestionamiento son 53.8% de los colombianos y 42.1% de los mexicanos comentan casi siempre o siempre los temas de clase, 45.4% de los mexicanos lo hacen a veces y 32.1% de los colombianos lo hace así , 12.5% de los mexicanos

y 13.2% de los colombianos no lo hacen o no comentan con compañeros los temas de clase.

Con el fin de conocer si los estudiantes organizan su tiempo de estudio se cuestionó sobre el mismo tema en esta sección, las respuestas son, 31.1% de los colombianos y 25.8% organizan su tiempo de estudio casi siempre, 14.4% de los colombianos y 8.6% de los mexicanos lo hacen siempre. 47.1% de los mexicanos y 38.1 % de los colombianos lo hacen a veces. 18.2% de los mexicanos y 13.2% de los colombianos nunca o casi nunca organizan su tiempo de estudio.

Herramientas que facilitan la integración de conocimientos son los mapas, diagramas y esquemas sobre los conceptos revisados, se encontró que 26.6% de los estudiantes colombianos y 16.6% de los mexicanos casi siempre crean esquemas o mapas, 8.5% de los colombianos y 4.5% de los mexicanos lo hacen siempre. 46.6% de los mexicanos Y 36.8% lo hacen a veces y casi nunca o nunca hacen mapas o diagramas el 18.6% de los mexicanos y 13.4% de los colombianos.

Para finalizar esta sección se cuestionó si se realizaban lecturas posteriores complementarias a la clase, los datos indican para Colombia que 25.6% lo hacen casi siempre o siempre, 14.5% de los mexicanos también. Más del 50% de los mexicanos y 41.9% de los colombianos lo hace a veces y destaca que casi nunca o nunca 34.5% de los mexicanos y 29.4% no realizan lecturas complementarias una vez terminada la clase.

5. CONCLUSIONES

Los resultados revelan que los tiempos dedicados tanto al estudio son mayores entre los estudiantes universitarios colombianos, las actividades más favorecidas por ellos son las de corte individual, por otro lado, los estudiantes mexicanos acuden con mayor frecuencia a las actividades de corte grupal.

Los tiempos dedicados para ambos grupos se estiman como bajos desde el punto de vista en el que, sacando promedios, los estudiantes en general no dedican más de una hora diaria fuera de la escuela al estudio.

Por lo anterior se puede inferir que sus rendimientos están íntimamente ligados a las actividades que realizan en la propia clase y es a partir de esa actividad que lo captado es lo reflejado en etapas como la

evaluación

Sera por lo anterior de vital importancia que se capacite a los alumnos en el uso adecuado de las herramientas revisadas (tiempo de estudio, toma de apuntes, participación en debates, elaboración de herramientas de estudio).

Un área fundamental será hacer consciente a los alumnos de ambas muestras en el uso e incremento del tiempo de estudio para mejorar su rendimiento en un mundo cada vez más globalizado. Además, será tarea de los educadores capacitar y fortalecer los usos de herramientas pedagógicas para lograr los mejores resultados a partir de la realidad de las declaraciones de actividades hechas en anónimo por los estudiantes.

Es importante destacar que esta es solo una sección de un estudio que abarca la autopercepción y autoevaluación en diversas tareas concretas de estudio que se reportaran en otros trabajos. Sin embargo, los resultados saltan a la vista los tiempos, frecuencias y profundidad de estudio entre las muestras dan evidencia de la necesidad en el medio universitario de profundizar tanto en los tiempos como en las actividades para la integración de conocimiento a nivel licenciatura.

6. REFERENCES

- Abbagnanno. (2016). Diccionario de filosofía. Quinta reimpresión. Fondo de cultura Económica. México
- ANUIES (2011) Programa institucional de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para la organización y el funcionamiento en las instituciones de educación superior.
<http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>
- Ausubel (1983) Teoría del aprendizaje significativo
https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf
- Barraza R. Gonzalez M. (2016). RENDIMIENTO ACADÉMICO Y AUTOPERCEPCIÓN DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UNIVERSITARIOS DE PRIMERA GENERACIÓN. Actualidades investigativas en educación. Vol 16 no 2 mayo agosto 2023.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/23930>
- Benavides-Caballero. Insfrán-Sánchez. Viniestra-Velázquez (2007) Discusión en pequeños grupos. Su influencia en el camino del conocimiento Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social, vol. 45, núm. 2, pp. 141-148 Instituto Mexicano del Seguro Social Distrito Federal, México.
<https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745526007.pdf>
- Bolívar. Rojas (2014). Estudio de la autopercepción y los estilos de aprendizaje como factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. RED. Revista de Educación a Distancia, núm. 44, diciembre, 2014, pp. 60-72. Universidad de Murcia Murcia, España.
<https://revistas.um.es/red/article/view/237781>
- Borja. Martínez. Barrero. Haro (2021). FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ESTUDIO DE CASO. Educare Vol 25.No 3. Septiembre-diciembre.
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1509>
- Cabrera. Eguino de la Paz. Jiménez (2015) LA ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE PARA LA TOMA ESTRATÉGICA DE APUNTES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 1, enero-abril, 2015, pp.1-28. Universidad de Costa Rica
- Cardenas, Jaen, Palomino (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de Universidad
<https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/376>
- Chávez. Flores. Castillo. Méndez (2020). EL AUTOCONCEPTO EN UNIVERSITARIOS Y SU RELACIÓN CON RENDIMIENTO ESCOLAR.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anterior/es/53/53_ChavezBecerra.pdf
- Colomo. Civico. Gabarda. Cuevas (2016) La influencia del tiempo escolar en el rendimiento académico: un estudio comparativo en sistemas educativos de Europa y Latinoamérica. Cuestiones Pedagógicas, 25, 2015/2016, pp. 11-22
https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/25/01_MO_25.pdf
- Dunai. Daviu. Lengua. Persi. (2018). ESTUDIO DE LA AUTOPERCEPCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PRIMER CURSO. Universitat Politècnica de Valencia. España.
<https://riunet.upv.es/handle/10251/122355>
- Edel R. (2003). FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO. Colegio Cristóbal Colon. México. Revista Iberoamericana de educación.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2872>
- Espino-Datsira (2017) La toma de apuntes. Visión de los estudiantes universitarios mexicanos. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. VIII, núm. 22, 2017, pp. 64-83 Instituto de Investigaciones sobre la



- Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299151245004.pdf>
- Fernández-Márquez. Vázquez-Cano. López- Meneses (2016) Los mapas conceptuales multimedia en la educación universitaria: recursos para el aprendizaje significativo. Campus virtuales V5 n°1.
<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/100>
- Flores. Velázquez. Santiago (2022) El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revisión sistemática. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.
- Garbanzo. G (2007) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Educación, vol. 31, núm. 1, 2007, pp. 43-63. Universidad de Costa Rica.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Gómez / FLAXO (2021) Estudio de la eficiencia terminal en alumnos a partir de la visión docente desde la teoría de sistemas: el caso de la UAM.
https://flacso.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1026/3871/Gomez_BE.pdf
- Gozalo. León del Barco y Romero (2022). BUENAS PRÁCTICAS DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO QUE PREDICEN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO. Educación XX1, vol. 25, núm. 1, 2022, Enero-Junio, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70671774007>
- Guatemala Mariano, A., Martínez Prats, G., & Silva Hernández, F. (2023). *Cultura organizacional: factores clave de una estrategia exitosa de recursos humanos en ventas*. FACE: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 23(2), 134-147. <https://doi.org/10.24054/face.v23i2.2468>
- Hernandez. Chavez. Chaves. Parra (2024) Manejo de la gestión del tiempo en estudiantes universitarios, percepción y herramientas. Revista Latinoamericana de ciencias sociales y humanidades.
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2288>
- Hernández. Fernández. Baptista. (2010) Metodología de la investigación. Mc Graw Hill
- Hernández. Rodríguez. Vargas (2012) Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. Revista de la Educación Superior, vol. XLI (3), núm. 163, julio-septiembre, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México.
<https://www.redalyc.org/pdf/604/60425380005.pdf>
- Marcén. Martínez-Caraballo. (2012). Gestión eficiente del tiempo de los universitarios: evidencias para estudiantes de primer curso de la Universidad de Zaragoza. INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, vol. 22, núm. 43, enero-marzo, 2012, pp.117-130. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
<https://www.redalyc.org/pdf/818/81824123011.pdf>
- Martínez. Ceseñas. Ontiveros (2014) Lo que se de: mapas mentales, mapas conceptuales, diagramas de flujo y esquemas. www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Mapas.pdf
- Monereo. Castelló (1999) Esto hay que apuntarlo? La toma de apuntes como estrategia de aprendizaje. Univ. Autónoma de Barcelona y Univ. Ramón Llull. <https://www.aiduasociacion.org/wp-content/uploads/2019/12/CIDU-1999-%E2%80%93Santiago-de-Compostela-88.pdf>
- Larios Gómez, E., & Ochoa Ramírez, B. (2024). *Habilidades gerenciales que inciden en la competitividad de las microempresas comercializadoras*. FACE: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 24(2), 46-57. <https://doi.org/10.24054/face.v24i2.3117>
- Perrenoud. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar.
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/philippe-perrenoud-diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Pineda. Galdámez. (2017). HÁBITOS DE ESTUDIO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Facultad de Ingeniería y Arquitectura, Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC), Campus de San Pedro Sula.
<https://camjol.info/index.php/INNOVARE/article/view/5569>
- Rinaudo. Donolo. Chiecher (2002) La participación en clases universitarias. evaluación desde la perspectiva del alumno Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, núm. 15, diciembre, 2002, pp. 77-88 Universidad Nacional de Jujuy Jujuy, Argentina.
- Rueda. Mares. Gonzáles. Rivas. Rocha. (2017). La participación en clase en alumnos universitarios: factores disposicionales y situacionales. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação vol. 74, núm. 1 [(2017/06/15), pp. 149-162
<https://rieoei.org/RIE/article/view/632>
- Salgado-Horta. Maz-Machado (2013) Toma de apuntes y aprendizaje en estudiantes de Educación Superior. Universidad del Tolima- Universidad de Córdoba.

https://www.researchgate.net/publication/276041113_Toma_de_apuntes_y_aprendizaje_en_estudiantes_de_Educacion_Superior

Tellez Bedoya, C., Barahona Varón, M., & Tellez Bedoya, C. A. (2022). *Capital psicológico y satisfacción laboral, tras el retorno a la presencialidad, de los profesores en ciencias económicas de una universidad colombiana*. FACE: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 22(2), 52-68.
<https://doi.org/10.24054/face.v22i2.1329>

UNED (2022) QUE PREDICEN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO. Educación XX1, vol. 25, núm. 1, Enero-Junio, pp. 171-195. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.
<https://www.redalyc.org/journal/706/70671774007/html/>

Zilberstein. Olmedo (2015). Didáctica desarrolladora: posición desde el enfoque histórico cultural. Educação e Filosofia Uberlândia, v. 29, n. 57, p. 61-93. <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/28056>

Zumárraga. Cevallos. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. Alteridad. Revista de Educación, vol. 17, núm. 2, 2022. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467771629008losAndes>