



Hábitos de estudios y motivación para el aprendizaje en universitarios en condición de vulnerabilidad socioeconómica¹

Study habits and motivation for learning in university students in a condition of socioeconomic vulnerability

Rosa Salamea-Nieto

Universidad Técnica de Machala, Machala, Ecuador

rsalamea@utmachala.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-8348-1852>

Luis Cedillo-Chalaco

Universidad Metropolitana, Machala, Ecuador

lcedillo@umet.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3142-4485>

Amelia Sánchez-Bracho

Universidad de Milagro, Milagro, Ecuador

asanchezb12@unemi.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0003-0292-3100>

Karla Belduma-Cabrera

Universidad Metropolitana, Machala, Ecuador

kbelduma@utmach.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3289-5836>

Recepción: 20/04/2024 | Aceptación: 23/08/2024 | Publicación: 10/09/2024

Cómo citar (APA, séptima edición):

Salamea-Nieto, R., Cedillo-Chalaco, L., Sánchez-Bracho, A. y Belduma-Cabrera, K., (2024).

Hábitos de estudios y motivación para el aprendizaje en universitarios en condición de vulnerabilidad socioeconómica. *INNOVA Research Journal*, 9(3), 25-40.

<https://doi.org/10.33890/innova.v9.n3.2024.2557>

¹ Este artículo tributa al proyecto de Investigación “Inclusión Educativa, política de estado en la formación profesional de los estudiantes” de la Universidad Técnica de Machala, y al proyecto “Orientación Psicopedagógica en el Contexto Escolar – Familiar” de la maestría Gestión Educativa de la Universidad Metropolitana Sede Machala.

Resumen

La educación universitaria enfrenta múltiples desafíos, especialmente para aquellos estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica, donde los hábitos de estudio y la motivación para el aprendizaje juegan un papel crucial en su éxito académico. Esta investigación, realizada con una muestra de 162 estudiantes universitarios de la provincia de El Oro, Ecuador, analiza cómo se manifiestan estas dimensiones a través de sus puntuaciones medias utilizando el análisis de varianza no paramétrica de Kruskal-Wallis. Además, se examina la diferencia entre hombres y mujeres en relación con estos hábitos y motivación mediante la prueba U de Mann-Whitney. El enfoque metodológico es cuantitativo, con un alcance descriptivo y exploratorio. Los resultados indican diferencias significativas en los hábitos de estudio y la motivación para el aprendizaje ($\chi^2 = 143,72$ || $p\text{-valor} = 0,000$), y revelan que en ciertos hábitos, las mujeres obtienen puntuaciones más altas (Hábito 1: $U = 2139$ || $p\text{-valor} = 0,005$; Hábito 3: $U = 2353$ || $p\text{-valor} = 0,043$; Hábito 6: $U = 2368$ || $p\text{-valor} = 0,048$).

Palabras claves: hábitos de estudios; motivación para el aprendizaje; vulnerabilidad económica; estudiantes universitarios.

Abstract

University education faces multiple challenges, especially for those students in situations of socioeconomic vulnerability, where study habits and motivation for learning play a crucial role in their academic success. This research, conducted with a sample of 162 university students from the province of El Oro, Ecuador, analyzes how these dimensions are manifested through their mean scores using Kruskal-Wallis non-parametric analysis of variance. Furthermore, the difference between men and women in relation to these habits and motivation is examined using the Mann-Whitney U test. The methodological approach is quantitative, with a descriptive and exploratory scope. The results indicate significant differences in study habits and motivation for learning ($\chi^2 = 143.72$ || $p\text{-value} = 0.000$), and reveal that in certain habits, women obtain higher scores (Habit 1: $U = 2139$ || $p\text{-value} = 0.005$; Habit 3: $U = 2353$ || $p\text{-value} = 0.043$).

Keywords: study habits, motivation for learning; economic vulnerability; university students.

Introducción

Dentro del complejo andamiaje de la educación, dos factores que han sido de amplio análisis por los expertos desde diferentes perspectivas son: los hábitos de estudios y la motivación para el aprendizaje. Los primeros, hacen referencia a la conducta que tiene un individuo y/o persona para aprender a través de la repetición, planificación continua, y seguimiento de los resultados (Carden y Wood, 2018); los que, a su vez, otorgan ventajas a los estudiantes para un mayor y mejor aprendizaje (Khan y Rasheed, 2019); reduciendo considerablemente cualquier tipo de dificultad académica, permitiéndoles aumentar su rendimiento (Ebele y Olofu, 2017; Rahiem, 2021). Por su parte, la motivación que se deriva según Chiu et al. (2021), de una amplia gama de teorías, como la teoría de la autodeterminación, la teoría del valor de las expectativas, la teoría de la meta de logro, y la teoría del valor de control; determina el comportamiento del aprendizaje de los alumnos (Tokan y Imakulata, 2019), que generalmente va guiado por el deseo de alcanzar ciertas metas que le brinden satisfacción, o estará en función de las circunstancias y desafíos que plantea una tarea de aprendizaje específica (Aminet al., 2009). Además, la motivación afecta

positivamente la percepción, la determinación y la actitud de los estudiantes para conducirlos al éxito de muchas actividades de aprendizaje (Tang et al., 2021).

Es importante destacar que, para transitar en el análisis de los hábitos y la motivación de estudios de los individuos, se deben tomar en cuenta una serie de componentes (Ben-Eliyahu, 2019); que pueden ser internos y externos, que influyen de manera positiva o negativa dentro del proceso del aprendizaje (Vermunt y Donche, 2017). En lo que refiere a los componentes internos, se destacan variables como, las emociones y sentimientos, condiciones psicológicas, capacidades intelectuales, intereses, expectativas, entre otros. Por su parte, en los componentes externos se encuentran los factores ambientales, que hacen alusión al lugar donde se estudia y sus condiciones (si está limpio, existe ventilación, comodidad, suficientes materiales didácticos, etc.), factores socioculturales, que tienen que ver con el lugar geográfico donde se desarrolla un estudiante (costumbres, núcleo familiar y amigos); y factores socioeconómicos, que recogen variables como el nivel de ingreso personal o familiar (Acevedo et al., 2017).

En lo que respecta al ingreso personal o familiar, al verse vulnerable, puede implicar en serias consecuencias sobre el aprendizaje de los universitarios; debido a que, es un estado inmutable multidimensional que se ve afectado por la interacción de diferentes fuerzas económicas, sociales y políticas (Thomas et al., 2018). Pese a que la educación universitaria es un derecho fundamental de todas las personas (UNESCO, 2023), y a los esfuerzos por aumentar la inclusión y equidad del alumnado por parte de las instituciones gubernamentales; aún se evidencian grupos de estudiantes que se categorizan como vulnerables en términos socioeconómicos; quienes se enfrentan a desafíos adicionales para mantener buenos hábitos y mayor motivación para llevar a cabo sus estudios, y, por ende, ratificar el aprendizaje (Pillay et al., 2014). La vulnerabilidad socioeconómica, especialmente en situaciones de pobreza, reduce significativamente las aspiraciones educativas de los jóvenes, disminuyendo entre 8 y 13 puntos porcentuales su interés en alcanzar una educación universitaria, lo que a menudo genera una sensación de desesperanza que afecta tanto su motivación como su rendimiento académico (Watson et al., 2023). Esta clasificación de estudiantes como "vulnerables" tiende a ser demasiado simplificada, ignorando la naturaleza dinámica de la vulnerabilidad que puede variar según el contexto y el tiempo, lo cual puede resultar en sistemas de apoyo inadecuados que no aborden de manera efectiva sus necesidades específicas (Barwise et al., 2023). En última instancia, aunque los esfuerzos por promover la equidad educativa continúan, la convergencia de factores económicos, sociales y políticos sigue presentando barreras significativas para el aprendizaje de los estudiantes universitarios vulnerables (Skoglund y Thörnblad, 2024; Philipp, 2023)

Los estudiantes universitarios en condición de vulnerabilidad socioeconómica a menudo experimentan factores contextuales que pueden afectar sus hábitos y motivación para estudiar. Estos factores incluyen la falta de recursos financieros, la escasez de materiales educativos, la falta de acceso a la tecnología y la inestabilidad laboral (Martín y Pastor, 2020). Factores, que según Plucker y Peters (2017) pueden limitar el tiempo y los recursos disponibles para formarse adecuadamente, resultando en hábitos de estudio menos efectivos y una baja motivación para aprender y adquirir nuevo conocimiento; provocando incluso el ausentismo estudiantil.

Además, los problemas financieros continuos, de acuerdo a lo que pone de manifiesto Suárez y Castro (2022) no solo provocan hábitos menos efectivos y baja motivación para el

aprendizaje, sino que también, afecta la capacidad para concentrarse y mantener una actitud positiva o de resiliencia hacia la enseñanza (Gómez y Rivas, 2022), y poder desarrollarse con plenitud durante su etapa de formación profesional; etapa que se traduce a un incremento de responsabilidades tras la aparición de nuevas exigencias, que para satisfacerlas se necesita destinar un mayor tiempo y dedicación de estudio (Chilca, 2017).

Desde la perspectiva psicológica, los universitarios con vulnerabilidad socioeconómica a menudo pueden experimentar baja autoestima, estrés, ansiedad, falta de confianza en sus habilidades académicas, y escaso apoyo y reconocimiento por parte de su entorno; que, en contraste a sus pares más privilegiados, supone una afectación negativa a su bienestar general, y por ende a la motivación para aprender y a la persistencia en el logro de metas académicas; convirtiéndose en posibles causales para la deserción y el fracaso escolar (Cedeño et al., 2020). Además, es fundamental considerar que estos estudiantes también se enfrentan a factores de protección y riesgo, como variables psicosociales, que influyen en su éxito académico. Según Peralta (2023), la vulnerabilidad social se manifiesta cuando ciertos grupos no logran integrarse plenamente en la sociedad debido a desigualdades que limitan su acceso a derechos esenciales como la educación y el trabajo, afectando su capacidad para aprovechar las oportunidades educativas y superar los desafíos escolares. Por tanto, una salud mental sólida y un apoyo institucional adecuado son esenciales para que los jóvenes puedan enfrentar obstáculos y concluir sus estudios con éxito (Regalado et al., 2023).

A vista de lo anterior, la investigación se plantea dos objetivos; el primero, que consiste en contrastar en toda la muestra a las dimensiones del cuestionario “hábitos de estudios y motivación para el aprendizaje”, mediante en análisis de varianza no paramétrica Kruskal Wallis; y el segundo, analizar la diferencia de los hábitos de estudios y motivación para el aprendizaje entre hombres y mujeres universitarios de la provincia de El Oro-Ecuador en condición de vulnerabilidad socioeconómica, a través de la prueba de comparación de dos medias U de Mann-Whitney.

Metodología

Diseño

Este estudio se diseñó bajo un enfoque no experimental, en el cual la información se recolectó en un único momento, siguiendo un corte transversal (Spector, 2019). No se realizó manipulación deliberada de las variables, lo que caracteriza al estudio como observacional. El enfoque utilizado fue cuantitativo (Berger, 2018; Jopling, 2019), con un alcance descriptivo y exploratorio, ya que el objetivo principal fue analizar y describir un fenómeno en un contexto donde no se han identificado previamente estudios similares.

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 162 estudiantes universitarios en condición de vulnerabilidad socioeconómica de la provincia de El Oro, Ecuador. Estos participantes fueron seleccionados con el propósito de evaluar los hábitos de estudio y la motivación para el aprendizaje, lo que proporcionó datos relevantes para el análisis en este contexto específico.

Instrumentos y Procedimiento

Se utilizó el instrumento de "Hábitos de estudios y motivación para el aprendizaje" desarrollado por Hernández et al. (2012), que evalúa ocho dimensiones distintas a través de 55 ítems. Estos ítems fueron medidos en una escala Likert de tres puntos: 1 = bajo, 2 = medio, 3 = alto. La confiabilidad del instrumento se verificó utilizando la prueba Omega de McDonald (Hayes, 2020), obteniendo un valor de 0.937, lo que indica una alta confiabilidad según los criterios de Ventura-León y Caycho-Rodríguez (2017), quienes sugieren que un valor superior a 0.70 es considerado óptimo.

Por otra parte, respecto a la clasificación de los diferentes ítems del instrumento en mención, estos se distribuyen en las ocho dimensiones (Tabla 1).

Tabla 1

Dimensiones del cuestionario de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje

	Dimensión	Ítems
Hábitos de estudios	1. Hábito del interés por estudiar	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	2. Hábito de la organización y la planificación para el estudio	Ítems: 12, 13, 14, 15, 16, 17.
	3. Hábito de la atención y esfuerzo en clase	Ítems: 18, 19, 20, 21, 22, 23
	4. Hábito de memorización	Ítems: 24, 25, 26, 27, 28, 29.
	5. Hábito de la comprensión de lectura	Ítems: 30, 31, 32, 33, 34, 35.
	6. Hábito de estudiar en casa	Ítems: 36, 37, 38, 39.
	7. Hábito de tener controles para los exámenes	Ítems: 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46.
Motivación para el aprendizaje	8. Motivación intrínseca para el aprendizaje	Ítems: 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55.

Nota: Instrumento tomado de Hernández et al. (2012).

Adicionalmente para la selección de los sujetos foco de análisis, se utilizó la técnica no probabilística por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017); puesto que, al ser estudiantes universitarios catalogados vulnerables en términos socioeconómicamente, son de difícil acceso, y, por ende, solo se pudo contar con quienes querían ser parte del presente estudio, que en total fueron 162 individuos a lo largo de la provincia de El Oro-Ecuador, de los cuales, 54 fueron de sexo masculino, y 108 de sexo femeninos.

En un estudio previo realizado por Salamea-Nieto y Cedillo-Chalaco (2021), se investigaron los hábitos de estudio y la motivación para el aprendizaje en estudiantes universitarios, aunque con una muestra más pequeña y sin enfocarse en un grupo específico. Ese análisis se centró en comparar tres carreras de una facultad de la Universidad Técnica de Machala

mediante un análisis de varianza. En contraste, la presente investigación amplió el enfoque al comparar las ocho dimensiones del cuestionario detallado anteriormente, y lo hizo diferenciando según el sexo de los estudiantes, tal como se puso de manifiesto en los objetivos. Para abordar estas comparaciones, se emplearon dos pruebas no paramétricas: el análisis de varianza de Kruskal-Wallis para el primer objetivo, y la prueba U de Mann-Whitney para el segundo. Estas pruebas se seleccionaron debido a que los datos no cumplen con los supuestos de normalidad, homocedasticidad e independencia (Rojas, Vélez, Durango, Díaz, & Rodríguez, 2020).

Respecto a la prueba U de Mann-Whitney (1947), esta permite hacer comparaciones entre dos muestras no relacionadas y/o independientes (Alcaraz et al., 2022), y observar si son equivalentes en su posición (Fong y Huang, 2019), como es el caso del sexo (hombre y mujer), como factor de comparación en este manuscrito. A su vez, de acuerdo con lo que expresa Calin y Tusa (2023), es la prueba no paramétrica de T-Student. Por su parte, el análisis de varianza de la prueba estadística Kruskal Wallis (1952), es la versión no paramétrica del ANOVA unidireccional (Zhang et al., 2018); a su vez que, es una extensión de la U de Mann-Whitney (Alcaraz et al., 2022), que consiste en evaluar diferencias entre tres o más grupos muestreados (hábito 1, hábito 2, hábito 3, hábito 4, hábito 5, hábito 6, hábito 7 y motivación), que no se distribuyen normalmente (McKight y Najab, 2010). Esta prueba según lo que pone de manifiesto Campuzano y Cedillo-Chalaco (2021), goza de amplia aplicabilidad en los diferentes campos y ciencias.

Resultados y Discusión

En torno al valor medio de las puntuaciones de las dimensiones del cuestionario aplicado a la muestra de interés (Tabla 2); se observa que la diferencia entre ellos es mínima; puesto que, el valor menor que lo presenta el hábito 4 (memorización) fue de 2.28 y el mayor, dado por el hábito 1 (interés por estudiar) fue 2.72. Además, se puede observar que los hábitos 2 (organización y planificación para el estudio), 3 (atención y esfuerzo en clases), 5 (comprensión de lectura) y 7 (tener controles para los exámenes) manifiestan valores promedios similares que bordan los 2.40 puntos. Situación que se repite para el caso de la motivación intrínseca para el aprendizaje, al tener un valor medio de 2.53.

Tabla 2

Puntuaciones medias de las dimensiones del cuestionario hábitos y motivación para el aprendizaje

Hábitos	Media
1. Hábito del interés por estudiar	2.72
2. Hábito de la organización y la planificación para el estudio	2.49
3. Hábito de la atención y esfuerzo en clase	2.48
4. Hábito de memorización	2.28
5. Hábito de la comprensión de lectura	2.42
6. Hábito de estudiar en casa	2.31
7. Hábito de tener controles para los exámenes	2.41
8. Motivación intrínseca para el aprendizaje	2.53

Si bien es cierto, como se puso de manifiesto en el inciso anterior, la diferencia entre cada uno de los hábitos junto con la motivación intrínseca para el aprendizaje de los universitarios en condición de vulnerabilidad socioeconómica es mínima; de acuerdo a la prueba de Kruskal Wallis (Tabla 3), dicha disimilitud es estadísticamente significativa, a razón de que, el p-valor (significancia asintótica) fue de 0%, que al postularse por debajo del umbral del 5%, rechaza hipótesis nula de la no existencia de diferencias estadísticamente significativas. En el mismo sentido, como se atisba en la Figura 1 del diagrama de cajas y bigotes, todos los hábitos y la motivación intrínseca, se posicionan diferentes entre sí. Sin dejar de lado la presencia de datos u observaciones atípicas y la variabilidad entre un hábito y otro.

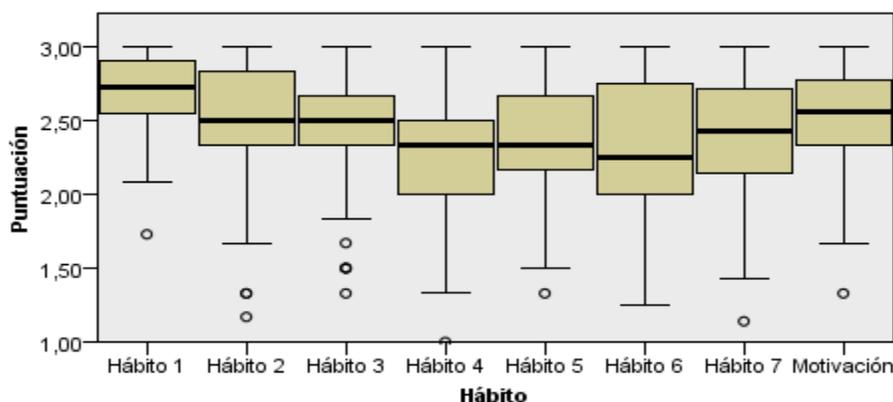
Tabla 3

Diferencia de medias por Kruskal Wallis de las dimensiones del cuestionario hábitos y motivación para el aprendizaje.

	Puntuación
<i>Chi-cuadrado</i>	143.72
<i>gl</i>	7
<i>Sig. asintótica</i>	0

Figura 1

Diagrama de caja y bigotes de la puntuación de las dimensiones del cuestionario hábitos y motivación para el aprendizaje.

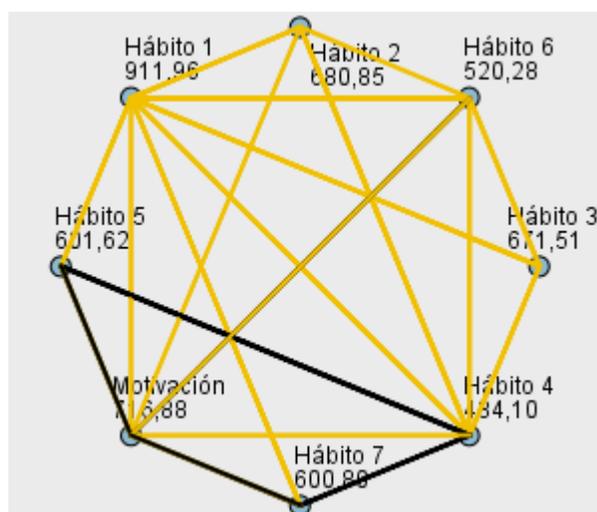


A vista de lo anterior, para observar con detenimiento donde radican las diferencias entre los siete hábitos de estudios y la motivación intrínseca para el aprendizaje en los universitarios vulnerables, se aplicó la prueba gráfica post hoc Dunn-Bonferroni (Figura 2), la cual consiste en una comparación no paramétrica para pruebas post hoc después de realizar una prueba de Kruskal-

Wallis (García et al., 2017). Donde, los nodos que se unen con línea amarilla son los que mantienen diferencias significativas (p -valor $< 5\%$); mientras que, los nodos que se unen con líneas negras no presentan pruebas suficientes para diferenciarse estadísticamente (p -valor $> 5\%$).

Figura 2

Diagrama de nodos de la prueba post hoc Dunn-Bonferroni de las dimensiones del cuestionario hábitos y motivación para el aprendizaje



En lo que respecta al sexo de los individuos analizados, la prueba U de Mann-Whitney tal como se aprecia en la Tabla 4, arrojó que, de los diferentes hábitos de estudios y la motivación intrínseca para el aprendizaje, solo existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en el hábito 1, que evalúa elementos de interés por estudiar, tales como: el gusto por aprender, el entusiasmo del estudiante, sus intereses personales, y el apoyo por parte de sus familias y maestros; en el hábito 3, que aborda factores de la atención y esfuerzo y clase (Herrmann et al., 2019), como: la atención a las explicaciones en clase, la toma de apuntes y la evitación de distracciones; y el hábito 6, que comprende aspectos del estudio llevado a cabo en caso, como por ejemplo: limpieza y orden de la habitación, tiempo, organización y ampliación del conocimiento con texto complementarios (Oga-Baldwin y Nakata, 2017).

Tabla 4

U de Mann-Whitney de los hábitos y motivación para el aprendizaje respecto al sexo de los universitarios

Dimensión	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
1. Hábito del interés por estudiar	2139	0,005

Dimensión	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
2. Hábito de la organización y la planificación para el estudio	2654	0,347
3. Hábito de la atención y esfuerzo en clase	2353	0,043
4. Hábito de memorización	2883	0,906
5. Hábito de la comprensión de lectura	2489	0,125
6. Hábito de estudiar en casa	2368	0,048
7. Hábito de tener controles para los exámenes	2616,5	0,284
8. Motivación intrínseca para el aprendizaje	2912,5	0,990

De forma pormenorizada, la Tabla 5, dispone que, la diferencia en términos medios en los hábitos 1, 3 y 6 por sexo a posteriori de la prueba U de Mann-Whitney, se da a favor por mayor puntuación hacia las féminas (Bonnevill et al., 2017). Es decir, que, en los hábitos del interés por estudiar, atención y esfuerzo en clases, y de estudiar en casa, pese a la vulnerabilidad socioeconómica, son las mujeres que resaltan con un mayor puntaje (aunque no distante) versus a los hombres.

Tabla 5

Comparación de medias de los hábitos 1, 3 y 6 que mostraron diferencias significativas por sexo.

Hábito	Sexo	Media
1. Hábito del interés por estudiar	Masculino	2.64
	Femenino	2.75
3. Hábito de la atención y esfuerzo en clase	Masculino	2.40
	Femenino	2.53
6. Hábito de estudiar en casa	Masculino	2.22
	Femenino	2.35

Los resultados indican variaciones estadísticamente significativas en los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje, con algunas dimensiones mostrando mayores puntajes medios que otras (Andrade et al., 2018). Por ejemplo, el interés por estudiar (hábito 1) presentó el puntaje más alto, lo cual sugiere que, a pesar de las dificultades económicas, hay un fuerte deseo intrínseco y motivación entre los estudiantes para aprender. Esta es una observación clave porque subraya la importancia de cultivar y apoyar el interés intrínseco de los estudiantes como medio para mejorar sus resultados académicos (Yugcha et al., 2023).

A medida que se han realizado más estudios en torno a los hábitos de estudio y la motivación, se han descubierto matices importantes en la manera en que los estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica enfrentan sus desafíos académicos. Por ejemplo, investigaciones recientes señalan que la motivación intrínseca y el interés por el aprendizaje son

factores cruciales que permiten a estos estudiantes superar obstáculos significativos, destacando la necesidad de apoyos específicos en sus entornos educativos (Andrade et al., 2018; Yugcha et al., 2023). Además, los hallazgos en torno a la diferenciación de los hábitos según el género sugieren que las políticas educativas deben ser diseñadas teniendo en cuenta las particularidades de cada grupo, para promover una educación más inclusiva y equitativa (Bonneville et al., 2017; Herrmann et al., 2019). Estas evidencias subrayan la importancia de considerar tanto factores internos como externos en la evaluación de los hábitos de estudio y la motivación, lo que aporta una perspectiva más holística en el análisis de estos aspectos en la población estudiada.

Además, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en varias dimensiones de hábitos y motivación. Las mujeres, en particular, mostraron puntajes superiores en aspectos como el interés por estudiar y el esfuerzo en clase, lo que refleja hallazgos de estudios previos que sugieren que las estudiantes femeninas suelen exhibir mejores técnicas de gestión del tiempo y mayor dedicación a las tareas académicas (Martínez et al., 2019). Este resultado podría implicar la necesidad de enfoques diferenciados en la asistencia educativa que consideren las variadas necesidades y comportamientos de los géneros en contextos educativos. Este estudio aporta al campo de la educación superior al identificar diferencias significativas en los hábitos de estudio y la motivación entre estudiantes universitarios en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Los hallazgos subrayan la necesidad de políticas educativas adaptadas a las particularidades de género y vulnerabilidad, proporcionando una base para el desarrollo de intervenciones más inclusivas que promuevan el éxito académico en contextos adversos. La metodología empleada en la investigación, al ser descriptiva y exploratoria, proporciona una base sólida para futuras investigaciones que podrían expandirse a modelos causales o experimentales para entender mejor cómo y por qué se desarrollan estos hábitos y cómo pueden ser efectivamente mejorados a través de intervenciones educativas. Es crucial mencionar que, aunque los resultados son robustos, la representatividad de la muestra podría ser un factor limitante para la generalización de los hallazgos, lo cual es común en estudios que utilizan muestras no probabilísticas.

En términos de aplicabilidad práctica, los resultados del manuscrito destacan la necesidad urgente de políticas educativas que no solo reconozcan las diferencias en los hábitos de estudio y motivación entre estudiantes en vulnerabilidad socioeconómica, sino que también aborden las disparidades de género en el acceso y la calidad de la educación. El enfoque en la mejora de los recursos educativos y el apoyo motivacional podría ser especialmente beneficioso para grupos vulnerables, fomentando un entorno de aprendizaje más inclusivo y equitativo.

Conclusiones

Este estudio ha revelado que, a pesar de la vulnerabilidad socioeconómica de la muestra de estudiantes universitarios de El Oro, Ecuador, los valores medios asociados a los hábitos de estudio y la motivación intrínseca para el aprendizaje resultaron ser positivamente altos. Esto sugiere que, incluso frente a restricciones financieras, estos estudiantes han logrado desarrollar, y sostener buenos hábitos de estudio y una fuerte motivación, lo que facilita la realización exitosa de sus actividades académicas y asegura un aprendizaje efectivo.

Además, las puntuaciones medias de las siete dimensiones evaluadas en el estudio - cada una correspondiente a un hábito específico de estudio o a la motivación intrínseca para aprender - demostraron diferencia estadísticamente significativa entre sí. Esta variabilidad sugiere que las limitaciones económicas impactan de manera desigual los diversos hábitos y niveles de motivación, posiblemente el acceso diferenciado a recursos educativos que facilitan un aprendizaje de mayor calidad.

Respecto a las diferencias de género observadas en el estudio, se encontraron disparidades significativas en la mayoría de las dimensiones analizadas bajo condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, con la notable excepción de los hábitos 1 (interés por estudiar), 3 (atención y esfuerzo en clase), y 6 (estudio en casa). En estos casos, las mujeres registraron puntuaciones medias superiores a las de los hombres, lo que indica que, pese a enfrentar similares condiciones de vulnerabilidad, existen diferencias en cómo los géneros adoptan y aplican estos hábitos de estudio.

Finalmente, los resultados del estudio enfatizan la resiliencia y adaptabilidad de los estudiantes en contextos de adversidad socioeconómica y resaltan la necesidad de políticas educativas que no solo reconozcan y mitiguen las barreras impuestas por la pobreza, las cuales también atiendan a las variaciones de comportamiento educativo entre géneros para fomentar una educación verdaderamente inclusiva y equitativa.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, D., Torres, J., & Tirado, D. (2017). Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación Universitaria*, 8(5), 59-66. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373544192007>
- Alcaraz, J., Anton-Sanchez, L., & Monge, J. (2022). The Concordance Test, an Alternative to Kruskal-Wallis Based on the Kendall- τ Distance: An R Package. *The R Journal*, 14(2), 26-53. <https://journal.r-project.org/articles/RJ-2022-039/RJ-2022-039.pdf>
- Amin, Z., Tani, M., Eng, H., Samarasekara, D., & Huak, C. (2009). Motivation, study habits, and expectations of medical students in Singapore. *Medical Teacher*, 31(12), 560-569. <https://doi.org/10.3109/01421590903193554>
- Andrade, I., Facio, S., Quiroz, A., Alemán, L., Flores, M., & Rosales, M. (2018). Actitud, hábitos de estudio y rendimiento académico: Abordaje desde la teoría de la acción razonada. *Enfermería Universitaria*, 15(4), 342-351. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.4.533>
- Barwise, A., Allyse, M., Hirsch, J., McGowan, M., Meaghar, K., & Riggan, K. (2023). Wither vulnerability? The over/under protection dilemma and research equity. *The American Journal of Bioethics*, 23(6), 113-116. <https://doi.org/10.1080/15265161.2023.2201201>
- Ben-Eliyahu, A. (2019). Academic Emotional Learning: A Critical Component of Self-Regulated Learning in the Emotional Learning Cycle. *Educational Psychologist*, 54(2), 84-105. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1582345>
- Berger, A. (2018). Media and communication research methods: An introduction to qualitative and quantitative approaches. SAGE Publications.

- Bonneville, A., Evans, P., Verner, J., Vallerand, R., & Bouffard, T. (2017). Motivation and coping with the stress of assessment: Gender differences in outcomes for university students. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 28-42. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.08.003>
- Calin, M., & Tusa, E. (2023). Using t-Student and U-Mann-Whitney tests to identify differences in the study of the impact of the Covid 19 pandemic in online education in schools. *Anales científicos de la Universidad "Ovidius" Constanta*, 31(2), 39-59. <https://doi.org/10.2478/auom-2023-0018>
- Campuzano, J., Cedillo-Chalaco, L. (2021). Perfil emprendedor de los estudiantes de la carrera de Economía de la Universidad Técnica de Machala en presencia del COVID-19. *INNOVA Research Journal*, 6(3.2), 47-62. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2.2021.1939>
- Carden, L., & Wood, W. (2018). Habit formation and change. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 20, 117-122. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.12.009>
- Cedeño, J., Alarcón, B., & Mieles, J. (2020). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de segundo nivel de psicología de la Universidad Técnica de Manabí. *Dominio de las ciencias*, 6(2), 276-301. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1218/1991>
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904759>
- Chiu, T., Lin, T.-J., & Lonka, K. (2021). Motivating Online Learning: The Challenges of COVID-19 and beyond. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30, 187-190. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00566-w>
- Ebele, U., & Olofu, P. (2017). Study Habit and Its Impact on Secondary School Students' Academic Performance in Biology in the Federal Capital Territory, Abuja. *Educational Research and Reviews*, 12(10), 583-588. <https://doi.org/10.5897/ERR2016.3117>
- Fong, Y., & Huang, Y. (2019). Modified Wilcoxon–Mann–Whitney test and power against strong null. *The American Statistician*, 73(1), 43-49. <https://doi.org/10.1080/00031305.2017.1328375>
- García, A., Viñuela-Prieto, J., López-González, L., & Candel, F. (2017). Correlation between resistance mechanisms in *Staphylococcus aureus* and cell wall and septum thickening. *Infection and Drug Resistance*, 10, 353-356. <https://doi.org/10.2147/IDR.S146748>
- Gómez, G., & Rivas, M. (2022). Reading achievement, resilience, and motivation in contexts of vulnerability: A study of perceived self-efficacy, intrinsic motivation, and family support in Chile. *Reading Psychology*, 43(5-6), 357-379. <https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2106333>
- Hayes, A. (2020). Use Omega rather than Cronbach's Alpha for estimating reliability. *But.... Communication Methods and Measures*, 14(1), 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hernández, C., Rodríguez, N., & Vargas, Á. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la educación superior*, 41(3), 67-87. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602012000300003&script=sci_abstract
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 69, 150-161. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.12.001>
- Jopling, M. (2019). Using quantitative data. En M. Lambert (Ed.), *Practical Research Methods in Education* (p. 12). Routledge.
- Khan, M., & Rasheed, S. (2019). Moderating role of learning strategies between meta-cognitive awareness and study habits among university students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 34(1), 215-231. <https://doi.org/10.33824/PJPR.2019.34.1.12>
- Kruskal, W., & Wallis, A. (1952). Use of Ranks in One-Criterion Variance Analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 47(260), 583-621. <https://doi.org/10.2307/2280779>
- Mann, H., & Whitney, D. (1947). On a test of whether one or two random variables is stochastically larger than the other. *Annals of Mathematical Statistics*, 18, 50-60. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177730491>
- Martín, L., & Pastor, E. (2020). El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Prisma Social*(30), 88-114. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>
- Martínez, I., Meneghel, I., & Pañalver, J. (2019). ¿El género afecta en las estrategias de afrontamiento para mejorar el bienestar y el desempeño académico? *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 111-119. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.01.003>
- McKight, P., & Najab, J. (2010). Kruskal-Wallis Test. En I. Weiner & W. Craighead (Eds.), *The Corsini Encyclopedia of Psychology* (p. 1). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0491>
- Niño, V. (2019). Metodología de la investigación: diseño, ejecución e informe. Ediciones de la U.
- Oga-Baldwin, Q., & Nakata, Y. (2017). Engagement, gender, and motivation: A predictive model for Japanese young language learners. *System*, 65, 151-163. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.01.011>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Peralta, H. (2023). Estudiantes en situación de vulnerabilidad: problema social actual en la educación superior dominicana. *Varona. Revista Científico Metodológica* (77), 1-13. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n77/1992-8238-vrcm-77-e1848.pdf>
- Philipp, W. (2023). Vulnerability. *Revista iberoamericana de bioética*, 21, 1-13. <https://doi.org/10.14422/rib.i21.y2023.007>
- Pillay, P., du Toit, R., & Mayer, M. (2014). Career guidance and counseling in the context of unemployment and vulnerability: A case study of South Africa. En G. Arulmani, A. Bakshi, F. Leong, & A. Watts (Eds.), *Handbook of Career Development: International and Cultural Psychology* (pp. 357-375). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9460-7_20
- Plucker, J., & Peters, S. (2017). Closing poverty-based excellence gaps: conceptual, measurement, and educational issues. *Gifted Child Quarterly*, 62(1), 56-67. <https://doi.org/10.1177/0016986217738566>
- Rahiem, M. (2021). Remaining motivated despite the limitations: University students' learning propensity during the COVID-19 pandemic. *Children and Youth Services Review*, 120, Article 105802. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105802>

- Regalado, M., Baltazar, H., Pineda, F., & Medina, A. (2023). La salud mental en los jóvenes universitarios: un desafío para las instituciones. *Atención Primaria Práctica*, 5(4). <https://doi.org/10.1016/j.appr.2023.100182>
- Rojas, I., Vélez, C., Durango, J., Díaz, A., & Rodríguez, A. (2020). Percepción del proceso de formación por competencias y su relación con las prácticas empresariales: un caso de estudio. *Revista de Psicología*, 40(2), 46-68. <http://doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- Salamea-Nieto, R., & Cedillo-Chalaco, L. (2021). Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *INNOVA Research Journal*, 6(3.1), 94-113. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.1.2021.1858>
- Skoglund, J., & Thörnblad, R. (2024). "Vulnerability" and its unintended consequences. *Social Sciences*, 13(5), Article 258. <https://doi.org/10.3390/socsci13050258>
- Spector, P. (2019). Do Not Cross Me: Optimizing the Use of Cross-Sectional Designs. *Journal of Business and Psychology*, 34, 125-137. <https://doi.org/10.1007/s10869-018-09613-8>
- Suárez, X., & Castro, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(2), 879-904. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- Tang, Y., Chen, P., Law, K., Wu, C., Lau, Y.-Y., Guan, J., . . . Ho, G. (2021). Comparative analysis of Student's live online learning readiness during the coronavirus (COVID-19) pandemic in the higher education sector. *Computers & Education*, 168, Article 104211. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104211>
- Thomas, K., Hardy, D., Lazrus, H., Mendez, M., Orlove, B., Rivera-Collazo, I., . . . Winthrop, R. (2018). Explaining differential vulnerability to climate change: A social science review. *WIREs Climate Change*, 10(2), Article e565. <https://doi.org/10.1002/wcc.565>
- Tokan, M., & Imakulata, M. (2019). The effect of motivation and learning behavior on student achievement. *South African Journal of Education*, 39(1), Article 1510. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1510>
- UNESCO. (2023). El derecho a la educación. <https://www.unesco.org/es/right-education#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho,razones%20sociales%20econ%C3%B3micas%20o%20culturales>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Vermunt, J., & Donche, V. (2017). A learning patterns perspective on student learning in higher education: State of the art and moving forward. *Educational Psychology Review*, 29, 269-299. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9414-6>
- Watson, B., Kong, N., Phipps, S., & Daley, A. (2023). Dreaming of a Brighter Future? The Impact of Economic Vulnerability on University Aspirations. *University Aspirations*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3530246/v1>
- Yugcha, M., Mayorga, A., Topón, S., Alarcón, D., & López, C. (2023). La Importancia del Aprendizaje Socioemocional para el éxito Académico y la Vida en general. *Ciencia Latina*, 7(2), 6163-6179. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5782
- Zhang, T., Chen, W., & Li, M. (2018). Fuzzy distribution entropy and its application in automated seizure detection technique. *Biomedical Signal Processing and Control*, 39, 360-377. <https://doi.org/10.1016/j.bspc.2017.08.013>

Anexos

Dimensión	Ítems
<p>Hábitos de estudios</p> <p>1. Hábito del interés por estudiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El gusto por aprender sobre las materias que se llevan en el semestre • El alumno siente un alto entusiasmo y procura mantenerlo durante el semestre. • Siente interés por saber más de lo que le exigen los maestros. • Si lo necesita, el alumno estudia sin importarle el tiempo. • Tiene claro por qué estudia y sus beneficios. • Los alumnos ven claro a dónde les conducirá una buena formación académica. • Sabe llevar a la práctica lo que está aprendiendo. • Considera que la carrera que está estudiando se encuentra relacionada con sus intereses. • Las bajas puntuaciones hacen que el alumno reacciones y lo impulsa a estudiar más y mejor. • El alumno siente apoyo por parte de su familia para seguir con sus estudios. • El estudiante siente que sus maestros lo apoyan para seguir estudiando.
<p>2. Hábito de la organización y la planificación para el estudio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla el plan de estudio para cada asignatura • Se establecen tiempos de acuerdo con las dificultades que se encuentran en cada asignatura. • Se fija tiempos para estudiar. • Sabe cuándo tomar descansos físicos y mentales. • Asigna prioridades de las cosas que tiene que hacer. • Evalúa cada día sobre el aprovechamiento del tiempo. • El alumno procura estar atento de las explicaciones.
<p>3. Hábito de la atención y esfuerzo en clase</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta si no entiende. • En clase, toma apuntes de lo que explica el profesor. • Cada día ordena sus apuntes. • En clases, evita cualquier tipo de distracción. • Participa de forma activa. • El alumno entiende bien lo que lee y escucha. • Tiene la facilidad para recordar.
<p>4. Hábito de memorización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Puede resumir fácilmente un tema. • Tiene estrategias para memorizar mejor. • Puede recordar a pesar de sentirse preocupado o nervioso. • Se ayuda de esquemas y resúmenes para memorizar.

Dimensión	Ítems
5. Hábito de la comprensión de lectura	<p>Después de leer un texto, al alumno le queda clara la idea central.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace constantes lecturas de un texto, dado a que no queda clara la idea central. • Subraya y hace anotaciones cuando lee. • Cuando no comprende algo, lo remarca y lo pregunta. • Trata de relacionar el contenido de la lectura con lo que ya sabe. • Se ejercita con frecuencia en recitar y recordar lo aprendido • Hay limpieza y orden en la habitación en dónde se estudia.
6. Hábito de estudiar en casa	<ul style="list-style-type: none"> • Se tiene marcado un tiempo mínimo de trabajo personal y se cumple. • En casa tengo carpetas y ficheros que me apoyan a ordenar mis trabajos. • Suele llevar libros a casa para ampliar sus conocimientos. • Desde el comienzo del curso se llevan las materias al día. • Se realizan frecuentes repasos.
7. Hábito de tener controles para los exámenes	<ul style="list-style-type: none"> • Comprueba por escrito que lo estudiado ha sido bien aprendido y memorizado. • Repasando los apuntes trata de averiguar las posibles preguntas de examen. • Inicia con tiempo un plan de repaso para exámenes. • Reduce los contenidos de cada tema a lo esencial. • Aplica estrategias para preparar los exámenes.
Motivación para el aprendizaje	<p>8. Motivación intrínseca para el aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se siente capaz y tiene confianza en sí mismo. • Inicia las tareas con prontitud y entusiasmo. • El alumno se felicita después de haber tenido éxito. • Cuando detecta que hay fallas en su rendimiento sabe cómo superarlo. • El alumno se siente seguro cuando habla frente a su grupo. • Puede enumerar varias de sus cualidades de las que se siente orgulloso. • La creencia que tiene el adolescente de que estudiar vale la pena. • El alumno ha pensado en estudiar un posgrado. • El alumno le agrada trabajar en equipo.

Nota: Instrumento tomado de Hernández et al. (2012).