



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

DIMENSIONES DE LA PERSONALIDAD Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA ASOCIACIÓN EDUCATIVA
CRISTIANA DE LIMA METROPOLITANA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

KARIN ROSMERY MONTESINOS MEZA

ASESORA

MG. LINDA GIOVANNA QUIÑONES GONZALES

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

ASPECTOS PSICOLÓGICOS VINCULADOS A LA ACTIVIDAD
EDUCATIVA

LIMA, PERÚ, FEBRERO DE 2021

DEDICATORIA

A mis padres quienes entregaron su esfuerzo y dedicación, a toda mi familia por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por su amor, su gracia y su misericordia en mi vida, sin la cual, yo no habría podido realizar este trabajo, por guiarme en su camino según su voluntad, porque está cumpliendo y cumplirá su propósito en mi vida.

A mis padres, que con tanto esfuerzo y dedicación me apoyaron, a mi madre que a pesar de las dificultades que se presentaban ella estaba ahí para brindarme su ayuda. A mi padre por alentarme y motivarme a seguir adelante, por su esfuerzo cada día y su atención incondicional.

A mis hermanos, por su ayuda en todo momento, por su compañía y por su sinceridad, la cual me ayudo a seguir aun en los momentos difíciles. Así mismo a mis tíos y familiares que también me brindaron su apoyo sabiendo que era por un propósito especial para mi vida.

A la Universidad Autónoma del Perú, por los cinco años y medio de formación académica y profesional como Psicóloga, a los docentes quienes prestaron su colaboración ante la validación del instrumento de estudio y el avance de este trabajo, y a los profesores de la carrera profesional por sus enseñanzas y experiencias.

A la Asociación educativa, por permitirme el acceso a los colegios para realizar el estudio de investigación y por su amable colaboración. A mis amistades y compañeros gracias por las experiencias y momentos de aprendizaje, a aquellas personas especiales que me ayudaron a seguir adelante y ser perseverante.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
RESUMO	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Descripción de la situación problemática.....	14
1.2. Formulación del problema.....	17
1.3. Justificación e importancia de la investigación.....	17
1.4. Objetivos de la investigación.....	18
1.5. Limitaciones de la investigación.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes: internacionales y nacionales.....	21
2.2. Bases teóricas y científicas.....	27
2.3. Definición de la terminología empleada.....	36
CAPÍTULO III: MÉTODO	
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	39
3.2. Población y muestra.....	39
3.3. Hipótesis.....	42
3.4. Variables.....	43
3.5. Métodos e instrumentos de medición.....	46
3.6. Análisis de datos e interpretación.....	50
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. Resultados descriptivos e inferenciales.....	53
4.2. Análisis de la variable: dimensión de la personalidad.....	66
4.3. Análisis de la variable hábitos de estudio.....	72
4.4. Contrastación de hipótesis.....	83

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión.....	102
5.2. Conclusiones.....	106
5.3. Recomendaciones.....	107

REFERENCIAS

ANEXOS

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la muestra según sexo.....	40
Tabla 2	Distribución de la muestra según edad cronológica.....	40
Tabla 3	Distribución de la muestra según grado escolar.....	41
Tabla 4	Distribución de la muestra según distritos.....	41
Tabla 5	Operacionalización de las variables.....	45
Tabla 6	Análisis de ítems de la dimensión extroversión-introversión.....	54
Tabla 7	Análisis de ítems de la dimensión neuroticismo-estabilidad.....	55
Tabla 8	Análisis de ítems de la escala “L”	56
Tabla 9	Valores Alfa de Cronbach de las dimensiones de la personalidad.....	56
Tabla 10	Valores de los coeficientes por mitades.....	57
Tabla 11	Percentiles de la variable dimensiones de la personalidad.....	58
Tabla 12	Validez de contenido del Inventario de hábitos de estudio (CASM - 85)...	59
Tabla 13	Análisis de ítems para el área I: ¿Cómo estudia usted?.....	60
Tabla 14	Análisis de ítems para el área II: ¿Cómo hace usted sus tareas?.....	61
Tabla 15	Análisis de ítems para el área III: ¿Cómo prepara sus exámenes?.....	61
Tabla 16	Análisis de ítems para el área IV: ¿Cómo estudia sus clases?.....	62
Tabla 17	Análisis de ítems para el área V: ¿Qué acompañan sus estudios?.....	63
Tabla 18	Valores Alfa de Cronbach para el instrumento hábitos de estudio.....	63
Tabla 19	Valores de los coeficientes por mitades para el instrumento.....	64
Tabla 20	Baremo percentiles general de la variable hábitos de estudio.....	65
Tabla 21	Dimensiones de la personalidad de los estudiantes de 1ro a 5to año.....	66
Tabla 22	Niveles de la dimensión introversión – extroversión.....	66
Tabla 23	Niveles de la dimensión estabilidad emocional – neuroticismo.....	67
Tabla 24	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra: personalidad.....	67
Tabla 25	Valores de “U” de Mann-Whitney de personalidad según sexo.....	68
Tabla 26	Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según edad.....	69
Tabla 27	Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según año.....	70
Tabla 28	Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según zonas.....	71
Tabla 29	Estadísticos de hábitos de estudio en estudiantes de 1ro a 5to.....	72
Tabla 30	Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios puntaje total.....	73
Tabla 31	Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área estudios.....	73
Tabla 32	Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área tareas.....	74

Tabla 33	Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área exámenes.....	74
Tabla 34	Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área clases.....	75
Tabla 35	Frecuencias y porcentajes de hábitos de estudios acompañamiento.....	75
Tabla 36	Prueba de bondad de ajuste para hábitos de estudio y sus áreas.....	76
Tabla 37	Valores de la “U” de Mann-Whitney en hábitos de estudio según sexo.....	77
Tabla 38	Análisis de Kruskal-Wallis en hábitos de estudio según edad.....	78
Tabla 39	Análisis de Kruskal-Wallis en los hábitos de estudio según año.....	80
Tabla 40	Análisis de Kruskal-Wallis de la personalidad según zona (distritos).....	82
Tabla 41	Correlación entre la personalidad y los hábitos de estudio.....	84
Tabla 42	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio en los varones.....	85
Tabla 43	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio en las mujeres.....	86
Tabla 44	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 12 años.....	87
Tabla 45	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 13 años.....	88
Tabla 46	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 14 años.....	89
Tabla 47	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 15 años.....	90
Tabla 48	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 16 años.....	91
Tabla 49	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 1er grado.....	92
Tabla 50	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 2do grado.....	93
Tabla 51	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 3er grado.....	94
Tabla 52	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 4to grado.....	95
Tabla 53	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 5to grado.....	96
Tabla 54	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Norte.....	97
Tabla 55	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Sur.....	98
Tabla 56	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Centro.....	99
Tabla 57	Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Este.....	100

**DIMENSIONES DE LA PERSONALIDAD Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA ASOCIACIÓN EDUCATIVA
CRISTIANA DE LIMA METROPOLITAN**

KARIN ROSMERY MONTESINOS MEZA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

La investigación presente tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las dimensiones de personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana. El diseño de la investigación fue no experimental de tipo correlacional. Para la ejecución del proyecto se aplicó a 892 estudiantes entre ellos 423 varones y 469 mujeres cuyas edades oscilan entre los 12 a 16 años. La aplicación del instrumento de evaluación fue el Inventario de Personalidad Eysenck – JEPI, adaptado por Anicama y estandarizado por Varela (2014) y el Inventario de hábitos de estudio CASM 85 de Vicuña (2005). En los resultados se hallaron que existe relación significativa entre las dos variables de estudio ($p < .001$), excepto en la dimensión de tareas, donde no se hallaron diferencias. En las demás relaciones entre las dimensiones de la personalidad y las áreas de los Hábitos de Estudio, éstas fueron de tipo positivo y nivel bajo. En conclusión, se valida parcialmente la hipótesis general.

Palabras clave: dimensiones de la personalidad, hábitos de estudio, estudiantes de secundaria, Lima Metropolitana.

**DIMENSIONS OF PERSONALITY AND STUDY HABITS IN SECONDARY
STUDENTS OF A CHRISTIAN EDUCATIONAL ASSOCIATION OF
METROPOLITAN LIMA**

KARIN ROSMERY MONTESINOS MEZA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between personality dimensions and study habits in high school students from a Christian educational association in Metropolitan Lima. The research design was non-experimental of a correlational type. For the execution of the project, 892 students were applied, among them 423 men and 469 women whose ages ranged from 12 to 16 years. The application of the evaluation instrument was the Eysenck Personality Inventory - JEPI, adapted by Anicama and standardized by Varela (2014) and the CASM 85 Study Habits Inventory by Vicuña (2005). In the results it was found that there is a significant relationship between the two study variables ($p < .001$), except in the dimension of tasks, where no differences were found. In the other relationships between the personality dimensions and the Study Habits areas, these were positive and low level. In conclusion, the general hypothesis is partially validated.

Keywords: personality dimensions, study habits, high school students, Metropolitan Lima.

**DIMENSÕES DE PERSONALIDADE E HÁBITOS DE ESTUDO EM ESTUDANTES
SECUNDÁRIOS DE UMA ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL CRISTÃ DE LIMA
METROPOLITANA**

KARIN ROSMERY MONTESINOS MEZA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo determinar a relação entre as dimensões da personalidade e hábitos de estudo em estudantes do ensino médio de uma associação educacional cristã na região metropolitana de Lima. O desenho da pesquisa foi não experimental de tipo correlacional. Para a execução do projeto, foram inscritos 892 alunos, entre eles 423 homens e 469 mulheres com idades entre 12 e 16 anos. A aplicação do instrumento de avaliação foi o Inventário de Personalidade Eysenck - JEPI, adaptado por Anicama e padronizado por Varela (2014) e o Inventário de Hábitos de Estudo CASM 85 de Vicuña (2005). Nos resultados, constatou-se que existe uma relação significativa entre as duas variáveis do estudo ($p < 0,001$), exceto na dimensão tarefas, onde não foram encontradas diferenças. Nas outras relações entre as dimensões da personalidade e as áreas dos Hábitos de Estudo, essas eram positivas e de baixo nível. Em conclusão, a hipótese geral é parcialmente validada.

Palavras-chave: dimensões da personalidade, hábitos de estudo, estudantes do ensino médio, Lima metropolitana

INTRODUCCIÓN

En todo el transcurso y avance del ámbito de la psicología educativa, se ha buscado indagar y analizar las diferencias individuales de los educandos, así como, observar la interacción del proceso de enseñanza y aprendizaje, es esencial en el presente tiempo optar por una educación diferente y estratégica.

En la actualidad, la psicología educativa trata los procesos psicopedagógicos y las variables que suceden en su mismo contexto, busca desarrollar y reforzar las capacidades en los estudiantes trabajando de manera integral, estudiante, docente y padre de familia. El cual es importante intervenir en la formación del estudiante, así como en las diferentes áreas, cognitivo, emocional, social, valores, hábitos, entre otros.

De manera, que la presente indagación tiene como propósito describir si hay vínculo alguno entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio, teniendo en cuenta las variables de sexo, edad, año de estudio y distrito, con el objetivo de desarrollar, modificar y mejorar todo aspecto relacionado al bienestar del estudiante, como mejorar el rendimiento académico, la motivación hacia el estudio, estabilidad emocional y la adquisición de nuevos aprendizajes.

Por consiguiente, la investigación está conformada por cinco apartados el cual se detallarán a continuación:

El capítulo I, se aprecia la realidad problemática, justificación y trascendencia del estudio, los objetivos generales y específicos y así mismo las restricciones de la investigación.

El capítulo II, se describirán los precedentes internacionales y nacionales, del mismo modo, las bases teóricas de estudio, marco teórico, mencionando a diferentes autores que estudiaron estas variables personalidad y hábitos de estudio, los cuales se consideraron dentro de ellas como las más importantes, seguido a ello, la definición de la terminología empleada.

El capítulo III, se mencionará el tipo y diseño de investigación, población y muestra, hipótesis general y específicos, la tabla operacional de las variables, también, se describirán los instrumentos utilizados y la recolección de los datos.

El capítulo IV, se presentarán los resultados estadísticos, análisis de las variables de las dimensiones de personalidad en relación con los hábitos de estudio, los resultados descriptivos e inferenciales y contrastación de hipótesis.

Por lo último, en el capítulo V, se presentará la discusión, conclusión y las recomendaciones, agregado a ello, las referencias bibliográficas y por último los anexos.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de la situación problemática

Para la UNESCO (2013) la educación es un valioso indicador y medio de desarrollo social, económico, cultural y cuidado ambiental de las naciones. Según Sharma y Vyas (2017), la educación es un proceso que no se refiere simplemente al número de años que un individuo pasa en la escuela, sino también al cambio o modificación de su comportamiento y actitud, sacando lo mejor de sí mismo.

En la última evaluación PISA del año 2018, el Perú estuvo en la posición número 64 de 77 países participantes (El País, 2019). En la última década no hubo mejora en el rendimiento escolar promedio en el informe PISA en la mayoría de las naciones de la OCDE (Organización para la Cooperación para el Desarrollo Económico). Además, otro dato alarmante que se encontró que solo un estudiante de diez había mejorado en su aprovechamiento estudiantil (8,7%). Para el director del programa PISA, la educación aún no ha sido capaz de enfrentar satisfactoriamente los retos de la integración del mundo real y el digital (Ayuso, 2019).

En la investigación del rendimiento académico, uno de los elementos analizados viene a ser los hábitos de estudio, tanto a nivel nacional (Gonzales, 2018; Domínguez, 2018; Huayta y Huayllani, 2014; Ortega, 2012) como internacional (Rabia, Mubarak, Tallat, y Nasir, 2017; Capdevila y Bellmunt, 2016; Atsiaya y Maiyo, 2015; Lawrence, 2014; Muelas y Beltrán, 2011), existiendo una relación directa entre ambas variables, ya sea en escolares o universitarios. La práctica para el avance del aprendizaje es un cúmulo de estrategias y técnicas ensayados regularmente por el estudiante con el propósito de lograr nuevas experiencias; además, de contribuir en su atención y concentración, evitando elementos distractores (Cartagena, 2008).

Según Gonzales (2018), el Perú aún atraviesa una crisis educativa, siendo una de sus manifestaciones el bajo nivel académico de los estudiantes que culminan la secundaria, siendo insuficiente para incorporarse a la vida laboral. Igualmente, la crisis afecta a la educación superior, en donde se pueden

encontrar la práctica de acciones inadecuadas del educando concerniente a los hábitos de estudio como el inapropiado uso del tiempo, desorganización o priorización de actividades irrelevantes. Por ejemplo (Tito, 2019) al investigar los hábitos en los escolares del nivel secundaria, encontró que el 26.9% alcanzó el nivel Muy negativo y el 13.7% Muy positivo. En el caso de universitarios, especialmente en el primer año, (Domínguez, 2018) encontró que el 39,1% de evaluados estuvo en el nivel Tendencia Positiva y 25% en Tendencia negativa. En el caso de universitarios de últimos años (Picasso, Villanelo, y Bedoya, 2015) hallaron que el 62% de alumnos presentó un nivel bajo o deficiente en hábitos de estudio. Asimismo, prácticas inadecuadas de los estudiantes que de forma indirecta afectan negativamente a la economía peruana. En nuestro país se pierde anualmente más de 100 millones de dólares en las universidades por el descuido frente al estudio (Chilca, 2017).

El incremento de hábitos de estudio positivos es permanecer en el método favorable hacia los objetivos de un individuo cualesquiera que sean, siendo un proceso paulatino y a largo plazo (Lawrence, 2014). Sin los hábitos de estudio, una persona se vuelve autolimitada en la vida (Rabia et al., 2017; Chilca, 2017), debido a que el progreso correcto de los hábitos de estudio se asocia con la autoeficacia del estudiante (Terry, 2008), facilitando la incorporación, adaptación y el éxito en la vida universitaria y laboral (Arán y Ortega, 2012). Los hábitos de estudio contribuyen con el aprendizaje de las matemáticas (Cuayla, 2017), las ciencias (Ocares, Ocares y Ocares, 2017), los hábitos de lectura (Picasso et al., 2015) y la comprensión lectora (Távora, 2017). Éstos últimos son esenciales para crear una sociedad alfabetizada, siendo importante para dar forma a la personalidad de los ciudadanos, desarrollar métodos de pensamiento adecuados y crear nuevas ideas (Rabia et al., 2017).

Sería sesgado suponer que el triunfo académico sólo se reduce a las calificaciones o al logro de las ciencias u materias, lo cual es relevante, pero no lo absoluto. En la actualidad, se necesita formar personas calificados y competentes en Saber aprender, hacer, ser y convivir, completos, plenos en los diferentes ámbitos aun de su vida. Por ello, otra variable investigada en el rendimiento académico es la personalidad (Lamas, 2015; Plata, González,

Oudhof, Valdez y González, 2014; Muelas y Beltrán, 2011), ampliándose la visión de su estudio, al considerar factores afectivos y no sólo cognitivos (Plata et al., 2014). Sin embargo, son menores el número de investigaciones realizadas con factores afectivos, entre ellos la personalidad. Dentro de los estudios de rendimiento académico con la personalidad, son mayores los realizados en población universitaria que escolar (Muelas, 2013).

Para Lamas (2015), estudiar la personalidad en adolescentes en el contexto académico es importante por las alteraciones cambiantes en los aspectos corporales y psíquicos que acontecen en esta etapa. Además, según el autor citado, se requiere que los profesores estén preparados en el plano emocional al emplear interacciones saludables y en el plano cognitivo al utilizar metodologías flexibles, adaptados a estudiantes con personalidad muy diferentes, con el propósito de canalizar de manera positiva las transformaciones acontecidas en la adolescencia, caso contrario, podrían adoptar un camino mórbido, lo cual sucede actualmente. Por ejemplo, en un estudio realizado por el Ministerio de Salud y se divulgó en (Perú 21, 2019) para mediados de este del año en mención más del 60% de personas que acudían a una atención en salud mental eran menores de 18 años.

En los últimos años, pocos estudios nacionales e internacionales han relacionado los hábitos de estudios con la personalidad. En Portugal, (Monteiro, Almeida, Cruz, y Franco, 2015) analizaron la personalidad con hábitos de estudio y ambientes de aprendizaje, hallando asociación entre estas variables. En nuestro país en Arequipa (Delgado y Salas, 2015) hallaron una concordancia significativa entre dimensiones de la personalidad y hábitos de estudio en adolescentes de ambos sexos, sin embargo, nunca se ha realizado un estudio similar en un consorcio de colegios cristianos.

Por lo tanto, resulta relevante establecer la relación entre las variables como son las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudios en estudiantes de instituciones educativas cristianas.

1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana?

1.3. Justificación e importancia de la investigación

La presente indagación y búsqueda expone la relación de las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio, factores que contribuyen con el éxito académico y profesional de todo estudiante.

Desde una perspectiva teórica, la investigación resulta pertinente debido a que aporta mayor conocimiento de ambas variables en un contexto nacional en estudiantes adolescentes pertenecientes a un consorcio de instituciones educativas cristianas. Como se indicó en el planteamiento del problema, en los últimos años son pocas las investigaciones que consideran ambas variables. Cabe resaltar que aún existe una tendencia de analizar variables cognitivas como factores del logro eficiente en los estudios, entre ellas los hábitos de estudio. Sin embargo, es importante la participación de variables afectivas como las dimensiones de personalidad. Además, el hallazgo de este estudio podrá ser antecedente de futuras investigaciones vinculadas con el tema planteado, ya sea en el país o el extranjero.

Desde una perspectiva práctica, los resultados de la investigación son pertinentes pues podrán ser la base para elaborar y desarrollar programas y técnicas dirigidas a los estudiantes de las instituciones aplicadas, con el propósito de potenciar sus capacidades personales, habilidades cognitivas, estrategias para el mejoramiento de su desempeño escolar, favoreciendo su proceso de aprendizaje, en ese sentido, se disminuiría los bajos niveles académicos, los indicadores de abandono escolar y la frustración académica en las aulas; además de facilitar la transición a una etapa de estudios superiores, ya sea universitarios o técnicos. Asimismo, se podrá brindar alcances de los

resultados a los maestros y tutores de familia, con el objetivo de ser formados y capacitados en su labor tanto en el colegio, así como en el hogar.

Finalmente, el estudio presenta pertinencia metodológica, pues antes del desarrollo del tema, se analiza los atributos psicométricos de las pruebas que calculan las variables investigadas.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Describir las dimensiones de la Personalidad en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.
2. Comparar las dimensiones de la Personalidad en los estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.
3. Describir los hábitos de estudio total y sus áreas en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.
4. Comparar los hábitos de estudio total y por áreas en los estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.
5. Analizar la relación entre las dimensiones de la personalidad y las áreas de los hábitos de estudio en los estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.

1.5. Limitaciones de la investigación

La primera observación de limitación que tuvimos es la autorización para acceder a todas las sedes de los colegios, se tuvo que dar a conocer el trabajo y el objetivo de aplicación de los instrumentos, una vez ya conocido y dado el consentimiento de ello, se procedió a evaluar, así mismo, otras de las limitaciones fue el tiempo de coordinación con los docentes y el establecimiento de horario, ya que en su mayoría teníamos la disposición solo de aplicar en la hora de tutoría, también la inasistencia de algunos estudiantes, esto dificultó el recojo de la información, puesto que, se aplicó con un muestreo no probabilístico para obtener los datos y efectos de la población.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Alcázar, Ramírez, Verdejo, Bouso y Revuelta (2017) estudiaron los patrones de personalidad que pronostican la presencia de una amenaza de la conducta antisocial en adolescentes hispanohablantes. Tipo de investigación correlacional. La muestra estuvo constituida por 1035 sujetos (285 procedentes de México, 309 del Salvador y 441 de España), entre 12 a 22 años, estudiantes adolescentes de primaria, secundaria y de bachillerato. Las herramientas de evaluación fueron el cuestionario de personalidad (EPQ) de Eysenck, escala de búsqueda de sensaciones (EBS), Escala de impulsividad (EI) y la Escala de riesgo de violencia (EV) de Plutchik. Los resultados evidenciaron que presenta relación entre la personalidad y la delincuencia. Se identificó que el nivel pedagógico es un factor positivo y por otro lado la edad y el sexo masculino derivan como indicadores de contingencia para manifestar un comportamiento antisocial.

Delgado, Ingles, Aparasi, Garcia y Martinez (2017) relacionó la ansiedad social y las dimensiones de la personalidad en adolescentes españoles. La investigación fue correlacional, dispuesto por 2022 (varones) entre la edad de los 12 a 16 años. Se aplicaron el cuestionario Social Phobia and Anxiety Inventory y para el análisis de las variables de personalidad se administró el cuestionario de personalidad de Eysenck. Los resultados arrojaron que los estudiantes con alta ansiedad social tienen mayor probabilidad de presentar neuroticismo y a la vez menor indicador de rasgo de personalidad extravertido, por otro lado, la baja extraversión y el alto neuroticismo son precedentes positivos de la ansiedad social.

Capdevila y Bellmunt (2016) analizaron la trascendencia de los hábitos de estudio en el aprovechamiento académico del adolescente: distinción por sexo. El prototipo de estudio fue descriptivo correlacional. La representación de los estimados estuvo compuesta por 203 adolescentes (114 hombres y 89 mujeres) entre 14 y 18 años, todos ellos estudiantes del nivel de secundaria

procedentes de 9 instituciones públicas de Castellón de la Plana. Se utilizaron el Cuestionario de Hábitos de estudio (CHTE) de Alvarez y Fernández (2002) y las notas académicas a través de las actas oficiales. Los resultados nos indican que la productividad académica se asocia de manera positiva con la práctica de estudio y sus escalas. Por otro lado, se identificó que el sexo femenino obtuvo un nivel más elevado en rendimiento académico y hábitos de estudio.

Rodríguez (2016) estudió el Sentido de coherencia, expectativas de autoeficacia y dimensiones de personalidad en adolescentes portugueses. Estudio descriptivo que pretende conocer mejor la personalidad de los adolescentes portugueses para intervenir posteriormente en la promoción de su salud. La muestra estuvo compuesta por 725 adolescentes (285 varones y 440 mujeres) entre 15 y 19 años, provincia de Castellón, España. Las herramientas aplicadas fueron el Cuestionario de Sentido de coherencia abreviado (SOC-13) de Antonovsky (1987), Batería de expectativas generalizadas de control (BEEGC-20) de Palenzuela, Prieto, Barros y Almeida (1997), Cuestionario Abreviado del NEO PI-R (NEO-FFI) de Costa y McCrae (2000) Escala de Autoestima de Rosenberg (1965) y Cuestionario para adolescentes, elaborado por Dionisio Manga. Los resultados nos demuestran que hay una fiabilidad superior de 0.75 en las variables de estudio, las cuales son aceptables. En las dimensiones de personalidad, las mujeres registraron mayor puntaje que los varones en neuroticismo, amabilidad y responsabilidad, así como en contingencia o locus de control interno. Los varones superan a las mujeres en comprensibilidad (primera dimensión del sentido de coherencia), y en Autoeficacia, creencia en la suerte (Azar) y en autoestima. Las relaciones de neuroticismo (negativas), extraversión y responsabilidad (positivas) mostraron con suficiente claridad el carácter adaptativo y saludable de sentido de coherencia, autoestima y expectativas de autoeficacia. A mayor puntuación en estas variables, mayor es la puntuación negativa o baja en neuroticismo, y alta en extraversión y responsabilidad de personalidad.

Mellides (2015) determinó la relación entre personalidad y destrezas lingüísticas. La modalidad de la investigación fue descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 224 alumnos (169 mujeres y 55 varones), que

oscilaron entre edades de 13 a 15 años de un colegio concertado de Madrid. Se aplicó el cuestionario de personalidad (EPQ-J) de H.J. Eysenck y S.B. Eysenck (1975), test de Rosenberg (EAR, Rosenberg, 1989) para medir personalidad y para evaluar las destrezas lingüísticas fue mediante las calificaciones escolares. En consecuencia, no se identificó desigualdades significativas entre las variables de estudio.

Monteiro et al. (2015) determinaron la correlación entre características de la personalidad, prácticas de estudio y ambientes de aprendizaje en 33 estudiantes portugueses de alto rendimiento. Se utilizó el método mixto (cualitativo y cuantitativo) mediante una entrevista semiestructurada y dos cuestionarios: el NEO-PI-R (versión en portugués) y la escala de habilidades de estudio. Los resultados indicaron una convergencia entre datos cualitativos y cuantitativos, asociando las prácticas de estudio con los rasgos de personalidad; es decir, la conciencia y el enfoque profundo del aprendizaje y la motivación del aprendizaje. Los participantes también denotaron estar orientados al trabajo, autodisciplinados, decididos y altamente involucrados con su trabajo académico.

Parodi (2015) investigó la inteligencia emocional y personalidad: factores predictores del rendimiento académico. La investigación fue descriptiva y correlacional, estuvo agrupado por 670 estudiantes de secundaria de la edad de 12 a 16 años, correspondientes a diferentes instituciones educativas particulares de la localidad de Alicante, España. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario BFQ.NA "Big Five" de personalidad para niños y adolescentes, test de aptitudes diferenciales (DAT-5), cuestionario de inteligencia emocional: versión para adolescentes, EQ – YV (Bar-on y Parker, 2000) y la evaluación académica. Los datos nos señalan que en la variable de autopercepción existe una confiabilidad de 0.79, en rasgos de la personalidad con una confiabilidad de 0.85, en inteligencia emocional 0.89 y 0.71 en manejo emocional, se dedujo que existe familiaridad representativa entre las variables de estudio.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Casquete (2020) examinó los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución Antonio Parra Velasco, Quevedo, Piura. La investigación fue de tipo descriptivo – correlacional no experimental, 34 estudiantes pertenecieron a la muestra. Los instrumentos de evaluación que se utilizó fue el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE) y el cuestionario preelaborado de rendimiento académico. En efecto se contempló que, si existe relación entre ambas variables, el 56% de los estudiantes se ubican en un nivel alto de hábitos de estudio y el 44% en un nivel medio en rendimiento académico.

Tito (2019) comparó los hábitos de estudio en escolares de tres colegios del Cono Sur de Lima con una considerable y desfavorable motivación escolar. El diseño fue no experimental de un patrón comparativo, transversal. El indicio de los evaluados fue de 402 alumnos de escuela media (195 de último año y de cuarto año fueron 207). El inventario de hábitos de estudio de Vicuña y la escala de motivación académica de Thornberry, fueron las pruebas aplicadas, se hallaron diferencias significativas ($p < 0.05$) en el área de preparación de exámenes según sexo; en el área de acompañamiento según longevidad. En conclusión, no hay diferencias de importancia en el puntaje total de HE según sexo, edad e institución educativa. En motivación académica se hallaron diferencias significativas y en el componente de acciones orientadas al logro según edad, y en autoeficacia académica según institución educativa. En contraste, no se observó diferencias marcadas en la motivación académica total según, edad y año de estudio. Luego, se hallaron variaciones importantes en las áreas de HE y sus dimensiones, en donde el grupo que estimó un alto nivel de motivación académica obtuvieron mayores niveles. No obstante, en el área acompañamiento, no se reflejaron disimilitudes relevantes. Finalmente, en los HE puntaje total, se obtuvo diferencias significativas, en donde el grupo con alto nivel de motivación académica alcanzaron mayores niveles.

Requena (2018) investigó los hábitos de estudio en alumnos de segundo y tercer grado en la I.E.P. El Universo de César Vallejo – Pachacamac. El estudio

es descriptivo. Los que participaron y conformaron según el muestreo eran 45 alumnos (29 varones y 16 mujeres), entre 12 a 14 años. Se aplicó el Inventario de hábitos de estudio CASM-85. Revisión 2005 de Vicuña. En consecuencia, se demostró que el 33,33% de alumnos se ubican en las categorías tendencia negativa y positiva de HE. A partir de los hallazgos, se elaboró un programa de intervención para concientizar sobre el uso de los HE y así acrecentar su desarrollo y productividad académica.

Capcha y Benito (2017) relacionaron los hábitos de estudio con el rendimiento académico en la materia de matemática, en la institución educativa “San Antonio” de Quintaojo – Acostambo – Huancavelica. El tipo de investigación fue sustantiva explicativa, descriptivo y correlacional. Fueron 80 estudiantes de secundaria los que estuvieron involucrados en la evaluación. Los test utilizados fueron el Inventario de hábitos de estudio CASM-85 y la escala de medida de DCN (2009) cedido por el Ministerio de Educación, acta de notas. Los resultados nos indican que, si el alumno muestra un adecuado hábito de estudio, optimó será su desempeño escolar en las matemáticas u otras materias, obteniendo $\rho = 0,434$ entre las dos variables, corroborando la hipótesis de investigación.

Mori y Salazar (2016) determinaron la relación entre las dimensiones de la personalidad y estilos de aprendizaje en escolares de 4to y 5to año del nivel secundaria de la Institución Educativa “Túpac Amaru” en Chiclayo. El modelo de investigación fue correlacional y transversal. Los participantes de la indagación fueron 238 estudiantes que oscilan entre la edad de 15 a 17 años. Se administró el Cuestionario BIG FIVE – BFQ y el Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Los resultados demostraron que en las dimensiones de la personalidad predominan las dimensiones de Tesón (82,89) y Afabilidad (79,78). En los estilos de aprendizaje los de mayor predominancia son los reflexivos (14,84) y teórico (14,28). Además, se encontró correlación contraria en el estilo activo y la dimensión de estabilidad emocional, y una correlación directa e irrelevante entre el estilo reflexivo y el área de Tesón, así mismo, con las dimensiones de energía, afabilidad y apertura mental, por otro lado, en el

estilo pragmático y teórico no se encontraron relaciones significativas en ninguna de sus áreas.

Torres (2016) analizó la relación entre la personalidad y el rendimiento escolar en un colegio de Lima. El estudio fue descriptivo correlacional y retrospectivo. Se evaluó a los aprendices de sexto de primaria, segundo y cuarto de secundaria de un colegio particular mixto del distrito de Santiago de Surco, 144 en total. El cuestionario de personalidad PEN de Eysenck (CPE) estuvo dirigido para los estudiantes de cuarto de secundaria y el test EPQ (Junior) a los estudiantes de sexto de primaria y segundo de secundaria. Adicionalmente, se emplearon las calificaciones de las asignaturas para determinar la eficiencia escolar. Se empleó el método de regresión no lineal múltiple con la finalidad de observar la hipótesis general y los coeficientes de correlación para la hipótesis específica. En deducción la asociación entre personalidad y rendimiento académico fue muy alta.

Delgado y Salas (2015) emplearon la relación de personalidad y hábitos de estudio en la Institución Ignacio Álvarez Thomas de Arequipa. El modelo fue de tipo descriptivo correlacional, conformada por 256 estudiantes entre los 12 a 16 años. Se administró el inventario de Eysenck (EPQ) y el Inventario de hábitos de estudio (Pozar). En conclusión, se observó que los hombres y mujeres tienden a ser extrovertidos, no se evidencian diferencias entre ambos sexos. En la escala N, el 48.3% de las mujeres se caracterizaron por ser inestables en su estado de ánimo, a diferencia de los varones se registró tendencia a la inestabilidad en un 50%. Se halló que no hay distinción entre mujeres y varones. En consecuencia, se mostró que hay una correspondencia significativa, quiere decir que al tener un considerable equilibrio u estabilidad en su personalidad de los estudiantes mejorara el grado de condiciones del contexto y el hábito de estudio. En cambio, a mayor rigidez, menor asimilación de contenido.

2.2. Bases teóricas y científicas

2.2.1. Personalidad

a) Definición

Personalidad deriva del vocablo “prosopon” (cultura griega) y “personare, persona” que proviene del latín. El origen del término personalidad, se inició ante el interés de escenificar a personajes de distintas características y estilos de vida que utilizaban máscaras para representar roles y funciones (Montaño, Palacios y Gantiva, 2009).

Su origen primitivo proviene de lo interior, de la esencia de la persona, donde mostraban sentimientos e intereses ante la sociedad. Se empleo el termino personalidad para denominar los rasgos que le caracterizaban a una persona en el momento de dramatizar (Salvaggio y Sicardi, 2014).

La palabra personalidad se conceptualiza a través del comportamiento de las causas y experiencias internas de la persona; es decir, a la descripción, dinámica y desarrollo para determinar la personalidad y su influencia en las diferentes etapas de la vida (Cloninger, 2003).

Seelbach (2013), determina la personalidad como una estructura de integración de las características psicológicas, conductuales, emocionales y sociales que determina la expresión o manifestación del ser humano en su medio o entorno. De tal modo, que el temperamento y el carácter son dos aspectos importantes en la dinámica y componentes de la personalidad.

Por consiguiente, el término personalidad se denomina un sistema de conjuntos y componentes de rasgos, estados, competencias y funciones mentales que describen las diferencias individuales, por lo cual en ello se menciona el carácter, temperamento, conducta, sentimientos y actitudes que se emplean y forman dimensiones (Laak, 1996).

La personalidad también puede variar en cada persona, como en las etapas de la niñez hasta la adultez, siendo la personalidad parte de nuestra naturaleza humana, que está guiada por los impulsos y esto se observa más aun en la primera etapa de la vida (Allport 1975, como se citó en Montaña, et al, 2009).

La personalidad es descrita en cuatro características de conducta: lo cognitivo que es el intelecto, conativo – carácter, afectivo – temperamento y lo orgánico – físico. “La personalidad es el conjunto de los patrones de comportamiento natural y orgánico, según lo determinado por la adquisición innata y el entorno; se origina a través de los cambios funcionales de las cuatro áreas básicas en los que se estructuran estos patrones de comportamiento” (Eysenck 1998, como se citó en Schmidt, Firpo, Vion, De Costa, Casella, Cuenya, Blum y Pedrón, 2010). Menciona que la personalidad es manifestada con uno mismo el “yo”, las funciones que el individuo realiza y de las experiencias vividas, las elecciones que construye la persona, el motivo y sentido a una conciencia propia derivado de los sentimientos y las actitudes que formarán una identidad personal.

Por otro lado, Polanio, Cabanyes y Pozo (2009) concluye que la personalidad es la percepción de cómo es una persona; es decir, de ser alguien frente a los demás, de la función o rol que desempeña en los distintos medios de la vida como en el trabajo, la familia, las amistades entre otros. A su vez también, el autor refiere que a través de estas manifestaciones y características personales se crea una imagen de sí mismo.

b) Teoría de la personalidad de Eysenck

Hans Jürgen Eysenck (1916-1997) ha llegado a ser uno de los científicos con mayor influencia de la psicología. Su modelo de personalidad se fundamenta en estudios empíricos realizados con gran rigurosidad metodológica. Inicialmente el modelo de Eysenck introversión-extroversión y estabilidad-inestabilidad emocional se basó en enfoques filosóficos, clasificaciones psiquiátricas y algunos psicológicos. Eysenck tuvo particular

atención en las características vinculadas con la medida de parámetros de las dimensiones básicas de la personalidad. Su planteamiento comprende una técnica estadística denominada análisis factorial, la cual extrae una cantidad de dimensiones o factores de un gran conjunto de datos de personas. De esta manera Eysenck adopta el análisis factorial como uno de sus modos primordiales que difieren de sus planteamientos referidos a los atributos personales e intelecto (Schmidt et al., 2010).

Esta teoría está enfocada en aspectos psicológicos y lo hereditarios, puesto que considera que la diferencia individual se debe principalmente a factores de herencia, lo cual se denomina temperamento.

La investigación de Eysenck mostró de manera principal dos dimensiones que es el temperamento: neuroticismo y extraversión – introversión.

Además, Eysenck se basa de los planteamientos filosóficos de la tradición de hipocrática – galénica, en la cual, se cimienta en cuatro aspectos: aire, tierra, fuego y agua, fue Galeno, años después quien lo esquematizó (Pelechano, 2000 como se citó en Varela, 2014).

De esta manera, la teoría de Eysenck plantea que la descripción de los neuróticos - introvertidos tienden a desarrollar ansiedad y síntomas de depresión, presentan conductas obsesivas, irritabilidad y apatía. Los neuróticos – extrvertidos manifiestan actitud histérica, poca energía y con intereses muy limitados (Cueli, Reidl, Marti, Lartegui y Michaca, 2008).

c) Dimensiones de la personalidad en la Teoría de Eysenck

1. Extraversión – introversión

Eysenck mostraba interés en las distinciones biológicas y genéticas, a través de sus estudios identifico que los sujetos extrovertidos presentan un buen grado de activación cortical menor que los introvertidos. Por ello, requieren de

manera activa experimentar a través de los sentidos y emociones. En contraste, los individuos retraídos las evitaban debido a que su grado de activación cortical es elevado de por sí (Schultz y Schultz, 2009).

En general, las personas extrovertidas se dirigen hacia el exterior, optan por estar en compañía y tienden a ser audaces, impulsivos, dominantes, sociables y asertivos. Asimismo, los individuos que obtienen una puntuación elevada en esta dimensión presentan emociones más placenteras que los que los de menor puntuación. Además, cabe resaltar que las personas introvertidas presentan características contrarias a los extrovertidos (Schultz y Schultz, 2009).

2. Neuroticismo – Estabilidad Emocional

Las personas con puntaje alto en neuroticismo presentan actividad más intensa en las áreas del cerebro que dominan el área simpática del sistema nervioso autónomo que viene a ser el sistema que alerta al organismo, correspondientes a eventos que alteran la tranquilidad del individuo, con un aumento en la inhalación, la frecuencia cardiaca y el flujo sanguíneo hacia los músculos y la liberación de adrenalina. Eysenck ratificó que el sistema simpático de los neuróticos reacciona de manera desorbitada e incluso ante la presencia de cambios moderados, lo que genera hipersensibilidad crónica (Schultz y Schultz, 2009).

Una persona con alto puntaje en neuroticismo está llena de ansiedad, es depresiva, tensa, irracional y malhumorada. Posee baja autoestima y a menudo alberga sentimientos de culpa. En el otro extremo de la dimensión se encuentra las personas con estabilidad emocional (Schultz y Schultz, 2009).

2.2.2 Hábitos de estudio

a) Concepto de hábitos de estudio

Los hábitos de estudio son estrategias que se realiza para llegar a tener adecuados y nuevos resultados, esto ayuda a su atención y concentración del

estudiante, evitando la distracción o influencia de estímulos distractores (Cartagena, 2008).

Vicuña (1999) citado por Cartagena (2008) mencionó que el hábito es un conjunto de conductas que durante el tiempo se asimila y se forma en nuestra vida diaria, es decir que la persona actúa conforme a un modelo u aprendizaje. El cual, nos da a entender que la persona brindará respuestas a través de una experiencia previa, con la interacción de su medio y factor principal que es el maestro y estudiante, creando un proceso interactivo que refuerza y estimula a los hábitos de manera positiva en los estudios.

Desde otra perspectiva, las actitudes hacia el estudio es un conglomerado de prácticas, de función cognitivo, destrezas, capacidades, cuya motivación permite a la persona desenvolverse como estudiante (Ortega, 2012).

Las conductas que los estudiantes practican son determinantes para el desempeño académico, así mismo el espacio y ambiente de estudio, son motivadores o reforzantes para el adecuado estudio (Luque, 2011, como se citó en Ortega, 2012).

Formación de los hábitos de estudio

Ortega (2012) refiere que los hábitos de estudio se adquieren mediante la perseverancia, la organización y la programación de actividades, la disposición física y mental del estudiante con el propósito de lograr una meta académica determinada eficientemente. Para ello, el alumno acepta voluntariamente el deseo de estudiar, así como mejorar su atención y concentración para obtener un buen rendimiento. Además, para que se formen los hábitos de estudio es fundamental el practicarlos de manera constante. No obstante, es importante que los docentes inicien a los estudiantes hacia la práctica dirigida en los estudios; es decir, que el estudio debe estar orientado hacia objetivos que sean alcanzados mediante diversas actividades y en ese proceso involucra motivar a los estudiantes a que tomen conciencia sobre el por qué y para qué lo realiza el estudio. Asimismo, los docentes son agentes

facilitadores quienes ayudan a iniciar y capacitar en sus alumnos sobre técnicas y hábitos de estudio (Ortega, 2012).

Cabe resaltar que la conducta y practica de estudio contribuyen con el aprendizaje. Éste último entendido como un proceso de comprensión, asimilación y acomodación, así como de integración e interacción entre el estudiante y el medio. De este modo, las funciones ejecutivas que tiene una persona de pensar, percibir y relacionar entre otros, influyen en la meta de aprender (Cruzate y Marqués, 2002), los cuales a su vez impacta en la generación y mantenimiento de los hábitos de estudio.

Para Terry (2008) hay que considerar tres paradigmas en la conservación de los hábitos de estudio: conductual, cognitivo y humanista.

Desde el paradigma conductista, la conducta de estudio implica una compleja secuencia de acciones que involucra el uso de refuerzos adecuados que permiten lograr resultados satisfactorios. Este enfoque contempla determinadas condiciones para estudiar apropiadamente: iluminación, ventilación, temperatura, mobiliario, regularización de materiales, tiempo para estudiar, horarios, entre otros. Asimismo, de brindar al estudiante y dar a conocer los métodos de estudio: diferencia entre ideas esenciales y complementarias, elaboración de recopilaciones de textos, uso de enciclopedia, manejo de archivos. Además de establecer tiempo para la labor de estudio, distribuyendo sus elementos particulares y de progresar la de enseñanza manera paulatina, agregado a ello, el insertar tiempos de descanso, empleando facilidades y condiciones para un adecuado desarrollo de los hábitos de estudio.

Según la expectativa conductual, las técnicas y la práctica de estudio se pueden fomentar y mejorar mediante la práctica, pero hay que considerar los factores internos en dicha adquisición y en la elaboración informativa, los cuales también participan (Terry, 2008).

Desde el paradigma cognitivo, el estudio se focaliza en la adquisición de contenidos, como memoria, la codificación y recuperación de información, así

como los procesos cognitivos, esquemas mentales, asociación entre conocimientos pasados y nuevos. Por ello, las metodologías de trabajo cognitivo son de gran influencia e impacto para el inicio y practica del estudio, permiten ejercitar al estudiante en sus habilidades y capacidades, atención, tiempo, organización el cual suma a la estabilización de los procesos cognitivos y de enseñanza (metacognición) (Terry, 2008).

Desde el paradigma humanista, se resalta las necesidades, habilidades, conducta, valores y afectos de los estudiantes cuando se elabora y desarrolla un plan de estudios (Terry, 2008).

Importancia de los hábitos de estudio

Para Correa (1998) las actividades que realiza un estudiante son importantes porque facilitan al alumno la adquisición de nuevos conocimientos, favoreciendo en su percepción respecto a los estímulos académicos, en comparación a los escolares con menos hábitos de estudio, cuya visión tiende a ser negativa, pues no se les ha entrenado en maneras para poder aprender más rápido y sin demasiado esfuerzo, por lo general, un error frecuente es la memorización.

Igualmente, la práctica u conducta de estudio son considerables ya que coopera en el estudiante a tener una mejor percepción de su autoeficacia, autoconcepto y autoestima. Esto se explica, cuando el estudiante observa que está teniendo resultados positivos, por ende, está empleando de manera óptima sus actividades estudiantiles, puede obtener logros académicos, generando una autopercepción de competencia y sienta satisfacción consigo mismo por los resultados alcanzados. Investigaciones como los de (Terry, 2008) y (Torrejón, 2017) que respaldan lo mencionado al hallar concordancia entre hábitos de estudio y autoeficacia o autoestima.

Vildoso (2003) menciona aspectos relevantes de los hábitos de estudio que reside en las siguientes razones:

- Permite planificar las actividades del alumno a realizar, facilitando el cumplimiento de objetivos, evitando con ello, sentir culpa por no haberlos logrado.
- Potencializar el proceso de estudio a través de técnicas como el subrayado, esquemas y resúmenes.
- Perfeccionar la planificación de los repasos, favoreciendo el estudio.
- Facilitar el reconocimiento y aplicación de un método que ayudará a mejorar los hábitos de lecturas.
- Desarrollar y fortalecer la confianza en sí mismo.
- Lograr mayor efectividad, al realizar y cumplir diversas actividades en menor tiempo.
- Alcanzar un mejor rendimiento académico.

Modelo de Hábitos de Estudio de Vicuña

Vicuña (2005) plantea que existen cinco componentes en los hábitos de estudio, entre ellos son:

- **Cómo atiende a las clases:** Implica que el estudiante comprenda las clases y no sólo repita, pues es relevante que el alumno esté atento, concentrado, analice, memorice, sintetice, interprete, tome apuntes, elabore resúmenes y muestre o comparta la información adquirida. Asimismo, es que el alumno piense en lo que va a decir, participe, converse con sus compañeros, piense en lo que va a hacer una vez culminada la clase y pregunte al maestro lo que no entendió sobre el tema dado en clase. Además, ordenar todos sus apuntes que ha realizado una vez concluida la clase.

Entonces, la enseñanza en las aulas y la labor diaria en los estudiantes son progresivas. Los estudiantes de excelencia no siempre son los que poseen un elevado coeficiente intelectual o los más estudiosos. Son alumnos con mayor capacidad son aquellos que logran autocapacitarse mediante sus propios recursos, siendo organizados y pudiendo formar hábitos positivos.

- Cómo realiza sus tareas o trabajos escolares: Esto permite conocer la manera de como el estudiante se comporta ante las tareas u actividades, por ejemplo, si asume el hecho de cumplir con las actividades a tiempo o deja tal responsabilidad para otras personas, investiga o busca información, concluye sus tareas al tiempo indicado en el centro de estudio o da preferencia a la presentación y no a lo que en realidad ha comprendido de todo lo que ha averiguado e investigado.

Asimismo, refiere a las circunstancias del alumno, eso involucra su preparación física (postura, alimentación correcta, reposo suficiente) y mental (persistencia, planificación de horarios) adecuada para la obtención de mejores logros. La resolución de trabajos académicos es importante en el estudio diario. El estudiante no tiene que pasar muchas horas leyendo, sino prestar atención a las propias demandas, evaluar los contenidos donde presenta dificultad, identificar prioridades, etc. En base a dichas necesidades el estudiante elabora un horario de actividades para el día.

- Preparación para los exámenes: Respuesta del estudiante u adolescente, como afronta el momento de dar su examen, si está dispuesto, o deja para última hora el estudiar, si practica todos los días su clase, o recién cuando le comunican que habrá practica calificada empieza a estudiar, o reemplaza otras actividades en vez de enfocarse en el estudio, si en lugar de estar listo realiza plagios en los exámenes sin antes haber estudiado.

Implica que el alumno se aliste para obtener la información necesaria; es decir, asimilar, acumular y utilizar los conocimientos nuevos. Incluye que el estudiante evalúa los temas y es capaz de entender con sus propias palabras lo que comprendió de la lectura o tópico investigado; por tanto, el alumno entenderá lo que se habla. Además de poder expresar lo que sabe sobre un determinado tema. En consecuencia, el estudiante presentará un interés por aprender en vez de memorizar textos.

Al desarrollar adecuadamente el hábito de estudio de la preparación previa a los exámenes, el alumno sentirá satisfacción al contemplar cómo sus logros se incrementan y cómo mejorar su desempeño en el manejo analítico y crítico en los estudios, abriendo paso al mundo real, haciéndolo más productivo.

- **Cómo estudia o conducta frente al estudio:** Se define en la forma o procedimiento que el alumno emplea en su formación académica. Comprende la dedicación en tiempo y constancia, involucramiento e interés por los estudios, pensar, observar y enfocar la concentración.

Además, involucra la actitud del estudiante, su capacidad de preparación ante el estudio, los métodos que utiliza (por ejemplo, identifica ideas principales y las subraya), ejecutan interrogantes cuando no entienden algún término, hacen retroalimentación de lo estudiado o leído, analizan los temas o las relacionan, elaboran un extracto del contenido haciendo más factible el aprendizaje.

- **Cómo acompaña sus momentos de estudio:** Comprende un lugar o ambiente especial para que el alumno estudie, el cual debe ser apropiado, acogedor, confortable y amplio, con mobiliario adecuado y ergonómico. Lo relevante es organizar el lugar y programar el tiempo, así como las actividades para estudiar.

2.3. Definición de la terminología empleada

Personalidad

La personalidad está conformada por factores ambientales y biológicos, cuya interacción permite al individuo relacionarse con el ambiente y su contexto, siendo estable y duradera a través del tiempo, cual se evidencia en estas dimensiones principales del temperamento, entre ellos extraversión – introversión y neuroticismo – estabilidad (Eysenck, 1970 como se citó en Anicama y Varela, 2016).

Hábitos de estudio

Son un conjunto de conductas aprendidas que se desarrolla frente a situaciones cotidianas, donde la persona actúa de manera automática, donde ya no es necesario decidir en la forma de actuar en ciertos contextos. Los hábitos se estructuran en niveles según la función de ensayo u práctica que las conductas hayan adoptado, es un patrón de asimilación de actitudes donde el escolar efectúa de modo independiente y funcional, permitiéndole aprender significativamente (Vicuña, 2005).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de estudio es de tipo correlacional, tiene como propósito estimar la relación entre ambas variables, cuyo fin es determinar a través de la evaluación su nivel de significancia (Cabezas, Andrade y Torres, 2018).

El diseño es no experimental puesto que busca observar de manera natural como ocurren tales fenómenos de estudio, sin influir en su desarrollo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Población y muestra

3.2.1 Población

La población pertenece a la asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana, compuesto por 1261 estudiantes matriculados en el año lectivo del 2018, correspondientes a seis distritos como Villa El Salvador, San Juan de Lurigancho, Huaycán, Cercado de Lima, Manchay y San Martín de Porres.

3.2.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 892 estudiantes, cuyas edades fluctúan entre los 12 a 16 años, de ambos sexos, pertenecientes al primer grado hasta el quinto grado de secundaria.

De este modo, se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a que, la muestra empleada accedió a los sujetos convenientes de cada sede, canalizados por las particularidades de la investigación, no obstante, por la valoración estadística (Otzen y Manterola 2017).

Tabla 1

Distribución de la muestra según sexo

Sexo	Fi	%
Masculino	423	47.4
Femenino	469	52.6
Total	892	100

Nota: Fi: frecuencia, %: porcentaje

La tabla 1 se exhibe la distribución de la muestra conforme al sexo. Se percibe que el 47,4% (423) son varones y el 52,6% (469) son mujeres.

Tabla 2

Distribución de la muestra según edad cronológica

Edad cronológica	Fi	%
12 años	170	19.1
13 años	213	23.9
14 años	212	23.8
15 años	170	19.1
16 años	127	14.2
Total	892	100

Nota: Fi: frecuencia, %: porcentaje

La tabla 2 se evidencia la distribución de la muestra derivado a la edad cronológica de los estudiantes. Se estima que el 19.1% (170) tienen 12 años, el 23.9% (213) 13, el 23.8% (212) 14, el 19.1% (170) 15 y el 14.2% (127) 16 años.

Tabla 3

Distribución de la muestra según grado escolar

Grado escolar	Fi	%
1er secundaria	203	22.8
2do secundaria	208	23.3
3er secundaria	203	22.8
4to secundaria	159	17.8
5to secundaria	119	13.3
Total	892	100

Nota: Fi: frecuencia, %: porcentaje

La tabla 3 se efectuó la distribución referente al grado escolar. Se puede apreciar que el 22.8% (203) se ubica en el primer 1er grado, el 23.3% (208) está en el 2do año, el 22.8% (203) en el 3er año, el 17.8% (159) en el 4to año y el 13.3% (119) se encuentra cursando el quinto grado de secundaria.

Tabla 4

Distribución de la muestra según distritos

Distrito	Fi	%
Villa El Salvador	192	21.5
Cercado de Lima	96	10.8
Huaycán	242	27.1
San Martin de Porres	26	2.9
Manchay	58	6.5
San Juan de Lurigancho	278	31.2
Total	892	100

Nota: Fi: frecuencia, %: porcentaje

La tabla 4 refleja la distribución respecto al distrito. Se estima que el 21.5% (192) son estudiantes de Villa El Salvador, el 10.8% (96) de Cercado de Lima, el 27.1% (242) son pertenecientes a Huaycán, el 2.9% (26) de San Martin de Porres ,6.5% (58) Manchay y el 31.2% (278) del distrito de San Juan de Lurigancho.

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H1: Existe relación entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.

H0: Existe relación negativa entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.

3.3.2. Hipótesis específicas

H1: Existen diferencias significativas en las dimensiones de la personalidad en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.

H2: Existen diferencias significativas en los hábitos de estudio puntaje total y por áreas en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.

H3: Existe relación entre las dimensiones de la personalidad: extraversión – intraversión y neuroticismo – estabilidad con las áreas de los hábitos de estudio: cómo estudia usted, cómo hace sus tareas, cómo prepara sus exámenes, cómo escucha las clases, qué acompaña sus momentos de estudio, en estudiantes de secundaria de una asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.

3.4. Variables

3.4.1. Variables de Estudio

a) Dimensiones de la personalidad

La personalidad está conformada por factores ambientales y biológicos, cuya interacción permite al individuo relacionarse con el ambiente y su contexto, siendo estable y duradera a través del tiempo, cual se evidencia en estas dimensiones principales del temperamento, entre ellos extraversión – introversión y neuroticismo – estabilidad (Eysenck, 1970 como se citó en Anicama y Varela 2016).

La variable es de tipo cuantitativo, debido a que será estimada por el Inventario de Personalidad de Eysenck para niños y adolescentes JEPI de Sybil Eysenck (1965), conformada por tres dimensiones extraversión - introversión, neuroticismo - estabilidad y una escala de mentiras.

b) Hábitos de estudio

Los hábitos de estudio son un conjunto de conductas aprendidas que se desarrolla frente a situaciones cotidianas, donde la persona actúa de manera automática, donde ya no es necesario decidir en la forma de actuar en ciertos contextos. Los hábitos se estructuran en niveles según la función de ensayo u práctica que las conductas hayan adoptado, es un patrón de asimilación de actitudes donde el escolar efectúa de modo independiente y funcional, permitiéndole aprender significativamente, (Vicuña, 2005).

Variable cuantitativa que será medido a través del Inventario de Hábitos de estudio CASM-85 (1985), (Revisado 2005), se encuentran expresados mediante cinco áreas Cómo estudia usted, Cómo hace usted sus tareas, Cómo prepara sus exámenes, Cómo escucha las clases, Cómo acompaña sus momentos de estudio.

3.4.2. Variables Sociodemográficas

- Sexo: Masculino y femenino.
- Edad: Entre los 12 años hasta los 16 años.
- Grado de estudio: 1ro hasta 5to de educación secundaria.
- Distrito: Villa El Salvador, Manchay, Cercado de Lima, San Martín de Porres, San Juan de Lurigancho y Huaycán.

Tabla 5

Operacionalización de las variables

Variables	Instrumento	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Dimensiones de la personalidad	Inventario de Personalidad Eysenck para niños y adolescentes JEPI de Sybil Eysenck (1965).	Dimensión "E"	Introversión Extroversión	1,3,6,9,11,14,17,19,22,25,27,30,33 ,35,38,41,43,46,49,51,53,55,57 y 59	Ordinal
		Dimensión "N"	Neuroticismo Estabilidad	2,5,7,10,13,15,18,21,23,26,29, 31,34,37,39,42,45,47,50,2,54,56,58 y 60	
		Escala L	Deseabilidad social	4,8,12,16,20,24,28,32,36,40,44 y 48	
		ÁREA I: ¿Cómo estudia usted?	¿Cómo estudia usted?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11 y 12	
		ÁREA II: ¿Cómo hace sus tareas?	¿Cómo hace sus tareas?	13,14,15,16,17,18,19,20,21 y 22	
Hábitos de estudio	Inventario de Hábitos de estudio CASM-85 de Vicuña (2005).	ÁREA III: ¿Cómo prepara sus exámenes?	¿Cómo prepara sus exámenes?	23,24,25,26,27,28,29,30,31,32 y 33	Ordinal
		ÁREA IV: ¿Cómo escucha las clases?	¿Cómo escucha las clases?	34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44 y 45	
		ÁREA V: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	46,47,48,49,50,51,52 y 53	

3.5 Métodos e instrumentos de medición

3.5.1. Inventario Eysenck Forma A

a) Descripción general

El Inventario de Personalidad Eysenck para niños y adolescentes (JEPI) fue creada por Sybil B. Eysenck en el año (1965), contiene 60 ítems, el cual valora tres dimensiones básicas de la personalidad, ya antes mencionada, la última dimensión está registrado y regulado por sí el evaluado intente simular lo que ha respondido, el tipo de ítem es dicotómico, Si y No, se asignó un puntaje de 0 y 1, el tiempo de aplicación es de aproximadamente 25 minutos, ya sea individual o colectiva, a niños y adolescentes entre la edad de 8 a 16 años.

En la adaptación al español no se hallaron investigaciones de confiabilidad test-retest. Sin embargo, los autores si lo hallaron con una representación de niños y adolescentes ingleses de la edad 11 a 14 años, cuyos coeficientes variaron entre 0,55 y 0,89 (Mori, 2002).

En el 2002, Mori hizo un estudio piloto con 88 niños de ambos sexos de una institución educativa de Ate, cuyo nivel socioeconómico era muy bajo, su fin era evaluar la comprensión y duración de la prueba. Mediante la confiabilidad Alfa de Cronbach se obtuvieron niveles moderados 0,59 en neuroticismo y 0,50 en extroversión.

En el 2014, Varela estandarizó la prueba en 3631 escolares de 6 a 16 años, de primer año de primaria hasta quinto grado de secundaria de instituciones públicas y privadas de siete distritos de Lima Sur. La investigadora ejecutó la validez de contenido por criterio de jueces teniendo resultado de V de Aiken de 0,80. En caso del análisis factorial se halló que los elementos del instrumento eran muy dispersos que decidió no culminarlo. En la confiabilidad, se halló coeficiente de 0,63 Alfa de Cronbach para la consistencia interna para la dimensión extraversión-introversión, en la dimensión neuroticismo un coeficiente de 0,78 y escala L, un coeficiente de 0,71. Mediante el procedimiento

test-retest se encontró una confiabilidad de 0,90. Finalmente, se elaboró baremos percentilares por sexo, edad y tipo de colegio al hallarse diferencias significativas.

b) Propiedades psicométricas

Validez de Contenido: V de Aiken

En el presente estudio, no se halló este tipo de validez, pues Varela en el 2014 lo realizó dentro del proceso de estandarizar. Al ser un hallazgo reciente, no se consideró pertinente hacer nuevamente la validez de contenido por criterio de jueces, orientando los esfuerzos y tiempos hacia otras actividades propias de la presente investigación. En el estudio de Varela (2014) para realizar la validez de contenido, se recurrió a 10 personas quienes dieron sus criterios, cuyos puntajes de V de Aiken fueron de 0,80 con una $p < .001$ y $p < .05$, terminando en su totalidad los ítems aprobados mediante este método.

Confiabilidad: Análisis de ítems y de consistencia interna

Si bien no se halló la validez de contenido por la razón antes mencionada, aun así, se consideró pertinente realizar la distinción de los reactivos de cada una de las dimensiones a través de la ítem-test de Pearson corregida, pues se disponía de una cantidad considerable de sujetos en la base de datos (892 alumnos). No obstante, se sustrajo una muestra aleatoria de 199 individuos, cantidad que resultó del cálculo realizado por el SPSS al 22% sobre el total de sujetos registrados en la base de datos. Se consideró que una muestra cercana a los 200 sería una cantidad adecuada para hallar la confiabilidad; por ello, el porcentaje señalado.

Baremación

Varela (2014) elaboró normas específicas, pues encontró que hay distinciones significativas según sexo, edad y tipo de colegio. Por ello, elaboró baremos percentilares en función de los criterios indicados.

Para la presente investigación, se consideró admitir los baremos de Varela (2014), pues los datos de su estudio son recientes. Según (Anastasi, 1980) para que la interpretación diagnóstica de una prueba sea correcta, los baremos deben estar actualizados; en otras palabras, el grupo de referencia del cual se obtienen las puntuaciones medias con las que se compara el rendimiento de un individuo, debe ser el adecuado. Igualmente, la revisión periódica de los instrumentos resulta importante al considerar los nuevos descubrimientos e hipótesis que contribuyen las teorías, así como los cambios culturales y las adaptaciones regionales, con la finalidad de garantizar el uso de una prueba válida y confiable.

3.5.2. Inventario Hábitos de estudio CASM-85

a) Descripción general

Instaurado por Luis Alberto Vicuña Peri, elaborada en el año (1985), revisado en los años (1998 y 2005), consta de 53 ítems, presenta cinco áreas, cómo estudia usted, cómo hace usted sus tareas, cómo prepara sus exámenes, cómo escucha las clases y cómo acompaña sus momentos de estudio, esta asignada con los siguientes puntajes 0, 1 y 2, donde 0 es nunca, 1 algunas veces y 2 siempre, cuyo objetivo es medir las conductas derivadas hacia el estudio en los estudiantes del nivel de secundaria, jóvenes que cursan los primeros años en la universidad y centros superiores académicos, aproximadamente la duración de la aplicación el Inventario es entre 15 a 20 minutos, su empleo es colectiva e individual.

b) Propiedades psicométricas

Se realizó análisis de ítems en dos fases, la primera fue para escoger 120 hábitos que realizan durante el estudio; por consiguiente, fue la fase donde se apreció la orientación de las preguntas. Asimismo, se ejecutó un estudio de hipótesis para confirmar la validez de contenido de la prueba. Para la confiabilidad, el autor sometió la prueba al análisis de mitades, análisis de

consistencia interna de las varianzas y la varianza total de cada escala, de toda la prueba y la correlación Inter test y test total (Vicuña, 2005).

En el 2019, Cardich realizó un estudio piloto con 73 estudiantes de los dos últimos años de secundaria de un centro privado de Lima para hallar la validez y confiabilidad. En la confiabilidad, se empleó el criterio de consistencia interna de Kuder-Richarson, hallando en el área 1 (¿cómo estudia?: 0,73), área 2 (¿cómo hace sus tareas: 0,80), área 3 (¿cómo prepara sus exámenes?: 0,71), área 4 (¿cómo escucha las clases?: 0,77), área 5 (¿qué acompaña sus momentos de estudio?: 0,75). En la escala global, el valor fue de 0,91. Para la confiabilidad, se empleó la correlación entre áreas y escala global, oscilando entre valores 0,135 hasta 0,855.

Validez de contenido: V de Aiken

De acuerdo con Ecurra (1988), las apreciaciones que se utilizan como determinación fluctúan entre 0 a 1 y en función a alcanzar más alto el valor calculado, el ítem obtendrá una validez de contenido considerable. Para el autor referido, la fórmula empleada para la validez de contenido viene a ser:

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

Donde S, es semejante a la suma de S (valor establecido por el Juez 1). N es la cantidad de jueces y C, viene a ser el número de valores de la Escala. En el caso 2 (acuerdo y desacuerdo). Asimismo, Ecurra (1988) afirma que cada pregunta se tome en cuenta la validación de haber alcanzado un nivel de importancia del 0.05 y es indispensable disponer la aceptación de mínimo 8 jueces.

Confiabilidad

Análisis de ítems y de consistencia interna

Posteriormente se desarrolló un análisis de ítems de manera individual de las áreas del instrumento, mediante la correlación ítem-*test* de Pearson modificada. Para ello, se trabajó con la muestra sustraída del total de la base de datos como se indicó en la prueba anterior.

Baremación

Con el propósito de delimitar si se producía una norma general o específica, se resolvió a indagar si presenta diferencias relevantes según sexo, edad, año de estudio y distrito.

3.6. Análisis de datos e interpretación

El proceso para la recaudación de los datos y la evaluación realizada, fueron los siguientes, en primera instancia se optó por presentar un documento en mención de solicitar la autorización para ingresar a los colegios de la asociación educativa a nivel de Lima Metropolitana, una vez aceptada dicho proceso, se ejecutó a la administración de los instrumentos de evaluación, en su mayoría en los horarios de tutoría con el permiso de cada director de los colegios.

Ambas pruebas fueron desarrolladas en una sola aplicación por los estudiantes, el tiempo fue aproximado de 35 minutos, para su reconocimiento los datos sociodemográficos fueron esenciales para proceder con la información, como edad, sexo, grado escolar y distrito (sede), primero se aplicó el inventario de personalidad de Eysenck para niños y adolescentes JEPI y luego el inventario de hábitos de estudio CASM-85, ambos anexados en un solo formato. Los estudiantes evaluados fueron desde el primer grado a quinto grado de educación secundaria en los seis distritos de Lima. Por consiguiente, se pasó

a calificar la información de las pruebas a una base de datos en Excel y después se trasladó a un sistema para realizar el análisis estadístico, para este procedimiento se utilizó el programa IBM – SPSS Statistics – Versión 24, se pasó a analizar los datos descriptivos, promedio, desviación estándar, frecuencias, porcentajes, prueba de hipótesis, entre otros, Kolmogorov-Smirov para los datos descriptivos, “U” de Mann-Whitney, análisis de los datos y correlación de Spearman para la contratación de hipótesis.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos e inferenciales

Validación de instrumentos

4.1.1. Estudio del Inventario de la Personalidad de Eysenck (JEPI)

Validez

Al ser un hallazgo reciente, no se consideró pertinente hacer nuevamente la validez de contenido por criterio de jueces, orientando los esfuerzos y tiempos hacia otras actividades propias de la presente.

Confiabilidad: análisis de ítems y de consistencia interna

No obstante, se procedió a realizar el análisis de ítems de las dimensiones del instrumento a través de la ítems-test de Pearson, ya que la cantidad de sujetos evaluados fue favorable, se consideró una muestra de 200 estudiantes para hallar la confiabilidad.

Tabla 6

Análisis de ítems de la dimensión extroversión-introversión

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 1	,312	,476
Ítem 3	,211	,483
Ítem 6	-,060	,529
Ítem 9	,299	,469
Ítem 11	,274	,477
Ítem 14	,056	,508
Ítem 17	,144	,494
Ítem 19	,006	,517
Ítem 22	,274	,471
Ítem 25	,237	,480
Ítem 27	,292	,468
Ítem 30	,320	,462
Ítem 33	-,071	,531
Ítem 35	,153	,492
Ítem 38	,100	,500
Ítem 41	,170	,489
Ítem 43	,291	,471
Ítem 46	,244	,476
Ítem 49	,257	,476
Ítem 51	-,116	,538
Ítem 53	,143	,494
Ítem 55	-,081	,533
Ítem 57	,217	,481
Ítem 59	-,041	,524

En la tabla 6 se aprecia las relaciones de la dimensión introversión-extroversión que van desde valores menores a 0,10 hasta 0,320. Por tanto, el descarte de los ítems con correlaciones mínimos a 0.20 no coopera a aumentar ampliamente el valor del coeficiente Alfa de Cronbach. En consecuencia, se mantuvo los 24 ítems de la dimensión evaluada.

Tabla 7

Análisis de ítems de la dimensión neuroticismo-estabilidad

Ítems	Correlación ítems	Alfa si el ítem se elimina total, corregido
Ítem 2	,339	,851
Ítem 5	,450	,847
Ítem 7	,436	,847
Ítem 10	,533	,844
Ítem 13	,422	,848
Ítem 15	,267	,853
Ítem 18	,475	,846
Ítem 21	,390	,849
Ítem 23	,465	,846
Ítem 26	,457	,847
Ítem 29	,383	,849
Ítem 31	,517	,845
Ítem 34	,215	,855
Ítem 37	,216	,854
Ítem 39	,448	,847
Ítem 42	,351	,851
Ítem 45	,315	,852
Ítem 47	,559	,843
Ítem 50	,440	,847
Ítem 52	,323	,852
Ítem 54	,529	,844
Ítem 56	,419	,848
Ítem 58	,530	,844
Ítem 60	,311	,852

En la tabla 7 se aprecia que las correlaciones para la dimensión neuroticismo-estabilidad van desde 0,215 hasta 0,530. Son correlaciones débiles y moderadas; no obstante, la expulsión de los ítems con correlaciones inferiores a 0.20 no ayuda a elevar el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 8

Análisis de ítems de la escala "L"

Ítems	Correlación ítem-total Corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 4	,146	,246
Ítem 8	,146	,243
Ítem 12	,158	,242
Ítem 16	,207	,221
Ítem 20	,239	,231
Ítem 24	,040	,292
Ítem 28	-,010	,311
Ítem 32	,048	,288
Ítem 36	-,108	,351
Ítem 40	,176	,230
Ítem 44	,071	,278
Ítem 48	,100	,265

En la tabla 8 se percibe que las correlaciones para la escala "L" van desde -0,010 hasta 0,239. Se decidió eliminar el ítem 36 a fin de incrementar en el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 9

Valores Alfa de Cronbach de las dimensiones de la personalidad

Dimensiones	Coefficiente Alfa
Introversión-Extroversión	,505
Neuroticismo-Estabilidad	,854
Escala "L"	,286

En la tabla 9 se muestran los coeficientes Alfa de Cronbach obtenidos por cada una de las dimensiones. Se evidencia que la dimensión neuroticismo-estabilidad alcanzó valor del coeficiente Alfa por encima de lo esperado (superior a 0,70). Mientras en la dimensión introversión-extroversión y la escala "L" obtuvieron un coeficiente por debajo de 0,70. En caso de la dimensión

introversión-extroversión, la situación fue similar a lo encontrado por Varela (2014). En cambio, para la escala “L”, el coeficiente resultó menor.

Tabla 10

Valores de los coeficientes por mitades

Dimensiones	Spearman-Brown igual	Spearman-Brown desigual	Dos mitades de Guttman
Introversión-Extroversión	,407	,407	,404
Neuroticismo-Estabilidad	,840	,840	,839
Escala “L”	,321	,321	,321

En la tabla 10 se presentan los valores hallados por el método de mitades, para definir la consistencia interna de las dimensiones. Los hallazgos difieren moderadamente con el coeficiente Alfa de Cronbach, especialmente en la dimensión introversión-extroversión y la Escala “L”, siendo favorable en este último.

Baremación

Tabla 11

Percentiles de la variable dimensiones de la personalidad

	Introversión Extroversión	Niveles	Neuroticismo Estabilidad	Niveles
	5	8.00	3.00	
	10	9.00	5.00	
	15	10.00	6.00	Estabilidad Emocional
	20	11.00	7.00	
	25	11.00	8.00	
	30	12.00	8.00	
	35	12.00	9.00	
	40	13.00	10.00	Tendencia a la estabilidad
	45	13.00	10.05	
Percentiles	50	14.00	11.00	
	55	14.00	12.00	
	60	14.00	13.00	
	65	15.00	14.00	Tendencia al neuroticismo
	70	15.00	15.00	
	75	16.00	15.00	
	80	16.00	16.20	
	85	17.00	18.00	
	90	18.00	19.00	Neuroticismo
	95	19.00	20.00	
	99	21.00	22.11	

4.1.2. Estudio piloto del Inventario de hábitos de estudio CASM-85

Validez de contenido: V de Aiken

Se procedió a verificar el inventario de hábitos de estudio, el cual se sometió a criterio de experto por 8 jueces que evaluaron cada uno de los ítems. En la tabla 8 se observa los puntajes V de Aiken y los niveles de significancia.

Tabla 12

Validez de contenido del Inventario de Hábitos de estudio (CASM – 85)

Área	Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	V	Área	Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	V	
Área I	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
¿Cómo estudia usted?	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1		29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1		30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1		31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1		32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1		33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1		34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1		35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1		36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1		37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1		38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1		39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Área II	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Área IV	40	1	1	1	1	1	1	1	1	1
¿Cómo hace Ud. sus tareas?	14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	¿Cómo estudia sus clases?	41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Área III	23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Área V	44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
¿Cómo prepara sus exámenes?	24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	¿Qué acompañan sus estudios?	45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
												49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
												50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
												51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
												52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
												53	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	

Confiabilidad

Análisis de ítems y de consistencia interna

Se elaboró el análisis de ítems del instrumento de manera individual con respecto a las áreas, a través de la correlación de Pearson, cuya muestra fue de 109 estudiantes.

Tabla 13

Análisis de ítems para el área I: ¿Cómo estudia usted?

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 1	,392	,686
Ítem 2	,395	,684
Ítem 3	,457	,676
Ítem 4	,305	,698
Ítem 5	,375	,687
Ítem 6	,441	,677
Ítem 7	,353	,691
Ítem 8	,374	,688
Ítem 9	,414	,682
Ítem 10	,270	,701
Ítem 11	,404	,683
Ítem 12	-,019	,742

En la tabla 13 se aprecia que las correlaciones para el Área I: ¿cómo estudia usted? van desde valores menores a 0,10 hasta 0,441. Son correlaciones débiles y moderadas. Sin embargo, la expulsión de los ítems con correlaciones inferiores a 0.20 no coopera a ampliar el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 14

Análisis de ítems para el área II: ¿Cómo hace usted sus tareas?

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 13	,258	,525
Ítem 14	,058	,576
Ítem 15	,172	,549
Ítem 16	,419	,478
Ítem 17	,251	,526
Ítem 18	,288	,520
Ítem 19	,280	,520
Ítem 20	,375	,490
Ítem 21	,271	,521
Ítem 22	,103	,571

En la tabla 14 se evidencia que las correlaciones para el Área II: ¿Cómo hace usted sus tareas? van desde valores entre 0,058 hasta 0,419. Son correlaciones débiles y moderadas. No obstante, la expulsión de los ítems con correlaciones bajas a 0.20 no influenciara a elevar ampliamente el valor.

Tabla 15

Análisis de ítems para el área III: ¿Cómo prepara sus exámenes?

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 23	-,152	,638
Ítem 24	,239	,557
Ítem 25	,369	,524
Ítem 26	,459	,502
Ítem 27	-,014	,607
Ítem 28	,354	,528
Ítem 29	,340	,534
Ítem 30	,337	,531
Ítem 31	,172	,573
Ítem 32	,373	,525
Ítem 33	,298	,542

En la tabla 15 se estima que las correlaciones para el Área III: ¿cómo prepara sus exámenes? van desde valores menores a 0,10 hasta 0,459. Son correlaciones débiles y moderadas. No obstante, la eliminación de los ítems con correlaciones inferiores a 0.20 no contribuye a elevar el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 16

Análisis de ítems para el área IV: ¿cómo estudia sus clases?

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 34	,010	,675
Ítem 35	,147	,653
Ítem 36	-,105	,699
Ítem 37	,036	,675
Ítem 38	,462	,600
Ítem 39	,436	,605
Ítem 40	,459	,599
Ítem 41	,461	,600
Ítem 42	,489	,589
Ítem 43	,413	,606
Ítem 44	,492	,591
Ítem 45	,377	,613

En la tabla 16 se presentaron las correlaciones para el Área IV: ¿Cómo hace usted sus tareas? van desde valores menores a 0,10 a 0,489. Son correlaciones débiles y moderadas. No obstante, la eliminación de los ítems con correlaciones inferiores a 0.20 no ayudan a elevar ampliamente el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 17

Análisis de ítems para el área V: ¿qué acompañan sus estudios?

Ítems	Correlación ítem-total corregido	Alfa si el ítem se elimina
Ítem 46	,126	,465
Ítem 47	,316	,383
Ítem 48	-,091	,547
Ítem 49	,151	,450
Ítem 50	,333	,372
Ítem 51	,268	,402
Ítem 52	,292	,393
Ítem 53	,312	,381

En la tabla 17 se observa que las correlaciones para el área V: ¿qué acompañan sus estudios? oscilan desde valores menores a 0,10 hasta 0,489. Son correlaciones débiles y moderadas. No obstante, la omisión de las preguntas con correlaciones inferiores a 0.20 no colabora a elevar ampliamente el valor del coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 18

Valores Alfa de Cronbach para el instrumento hábitos de estudio

Área	Coefficiente Alfa
A I: ¿Cómo estudia Ud.?	,710
A II: ¿Cómo hace Ud. sus tareas?	,555
A III: ¿Cómo prepara sus exámenes?	,577
A IV: ¿Cómo estudia sus clases?	,648
A V: ¿Qué acompañan sus estudios?	,461

En la tabla 18 se aprecia los coeficientes Alfa de Cronbach encontrados para cada una de las áreas. Se observa que el área I alcanzó valor del coeficiente Alfa por encima de lo esperado (superior a 0,70). En cambio, en las áreas IV, III, II y V obtuvieron un coeficiente por debajo de 0,70.

Tabla 19

Valores de los coeficientes por mitades para el instrumento

Área	Spearman- Brown igual	Spearman- Brown desigual	Dos mitades de Guttman
A I: ¿Cómo estudia Ud.?	,588	,588	,584
A II: ¿Cómo hace Ud. sus tareas?	,578	,578	,578
A III: ¿Cómo prepara sus exámenes?	,617	,619	,617
A IV: ¿Cómo estudia sus clases?	,356	,356	,338
A V: ¿Qué acompañan sus estudios?	,369	,369	,365

En la tabla 19 se muestran los efectos obtenidos por la técnica de mitades, para definir la consistencia interna de las áreas. Los resultados difieren moderadamente a los datos obtenidos con el coeficiente Alfa de Cronbach, especialmente en el área II y III, siendo favorables. Mientras en las áreas I, V y IV, los valores son menores a sus respectivos coeficientes Alfa de Cronbach.

Baremación

Tabla 20

Baremos percentiles general de la variable hábitos de estudio

Pc	Estudio	Tareas	Exámenes	Clases	Acompañamiento	Hábitos de Estudio total
1	4	3	3	3	0	26
5	7	4	6	5	1	30
10	8	5	7	5	1	33
15	8	6	7	6	2	35
20	9	6	8	7	2	38
25	10	7	9	7	2	39
30	10	7	9	8	3	40
35	11	7	9	8	3	41
40	11	8	10	9	4	43
45	11	8	10	10	4	44
50	12	8	11	10	4	45
55	13	9	11	11	4	46
60	13	9	11	11	5	47
65	14	10	12	12	5	48
70	14	10	12	12	5	49
75	15	11	13	13	5	51
80	15	11	14	13	6	54
85	16	11	14	14	6	57
90	17	13	15	15	6	60
95	19	14	16	18	7	65
99	21	16	20	20	9	77

Nota: Pc: percentil.

En la tabla 20 se muestra los datos referidos, debido a que no se encontraron diferencias significativas en las áreas y puntaje total de los hábitos de estudio según sexo, edad, año de estudio y zona geográfica (distrito), baremo general.

4.2. Análisis de la variable: dimensiones de la personalidad

4.2.1. Estadísticos descriptivos

Tabla 21

Dimensiones de la personalidad de los estudiantes de 1ro a 5to de educación secundaria

Dimensiones	Media	D.E.	Min.	Max.	Asimetría	Curtosis
(E) Introversión Extroversión	13,93	4,222	1	24	-,265	-,170
(N) Estabilidad emocional Neuroticismo	12,02	5,335	0	26	,092	-,749
(L) Mentiras	5,31	2,333	0	12	,285	-,415

Nota: D.E: desviación estándar, Min: Mínimo, Max: Máximo.

La tabla 21 se visualiza los estadísticos descriptivos de las Dimensiones de la Personalidad. Se aprecia que los participantes presentan en la Dimensión E una media de 13,93 con una desviación estándar (D.E.) de 4,222. En la Dimensión N una media de 12,02 con una D.E. de 5,335. En la escala L, la media es de 5,31 con una D.E. de 2,333. La asimetría y curtosis señalan que los datos presentan una distribución asimétrica negativa (Escala E) y positiva (Escala N y L), platicúrtica (Dimensión N) y Leptocúrtica (Dimensión E y Escala L).

4.2.2. Frecuencias y porcentajes de las Dimensiones de Personalidad

Tabla 22

Niveles de la dimensión introversión – extroversión

Dimensiones		Introvertido	Tendencia a la introversión	Tendencia a la extroversión	Extroversión	Total
(E) Introversión	Fi	180	210	249	253	892
-Extroversión	%	20,2	23,5	27,9	28,4	100

Nota: fi: frecuencia, %: porcentaje.

En la tabla 22, se aprecia los niveles de la dimensión de personalidad (E) introversión - extroversión en los estudiantes de secundaria. Se aprecia que el 20.2% se ubicó en el nivel introvertido, el 23.5% en tendencia a la introversión, el 27.9% en tendencia a la extroversión y el 28.4% en extroversión.

Tabla 23

Niveles de la dimensión estabilidad emocional – neuroticismo

Dimensiones		Estabilidad Emocional	Tendencia a la estabilidad	Tendencia a neuroticismo	Neuroticismo	Total
(N) Estabilidad Emocional – Neuroticismo	Fi	199	231	209	253	892
	%	22,3	25,9	23,4	28,4	100

Nota: fi: frecuencia, %: porcentaje.

En la tabla 23, se da a conocer los niveles la dimensión de la personalidad (N) Estabilidad emocional - Neuroticismo en la muestra. Se observa que el 22.3% se ubicó en el nivel estable emocionalmente, el 25.9% en tendencia a la estabilidad, el 23.4% en tendencia a neuroticismo y el 28.4% en neuroticismo.

4.2.3. Prueba de Normalidad de las dimensiones de la personalidad

Previa a la evaluación de las hipótesis específicas que asumen las distinciones representativas en las dimensiones de personalidad en estudiantes de secundaria de una Asociación Educativa Cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito, se evaluó el ajuste a la normalidad de la variable Dimensiones de Personalidad.

Tabla 24

Prueba de Kolmogorov-Smirov para una muestra: personalidad

Dimensiones de la personalidad	K-S	P
(E) Introversión – extroversión	.069	,000
(N) Estabilidad emocional – neuroticismo	.067	,000

En la tabla 24 se muestra según las dimensiones presentan una distribución no normal ($p < 0.05$); por ende, se usarán estadísticos no paramétricos para la contratación de hipótesis (“U” de Mann-Whitney, Kruskal-Wallis y Rho de Spearman).

4.2.4. Personalidad y variables sociodemográficas

Tabla 25

Valores de la “U” de Mann-Whitney de personalidad según sexo

Dimensión	Sexo	N	Media	D.E.	“U”	Z	P
(E) Introversión – Extroversión	Femenino	423	14,33	4,138	89810	-2,449	,014*
	Masculino	469	13,56	4,267			
(N) Estabilidad emocional – Neuroticismo	Femenino	423	12,94	5,51	78623,5	-5,362	,000**
	Masculino	469	11	4,944			

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, “U”: prueba de Mann-Whitney, Z: prueba de hipótesis, p: probabilidad de significancia.

La tabla 25 muestra que el sexo establece diferencias significativas y muy significativas en la dimensión (E) ($p < 0,05$) y (N) ($p < 0,001$) de la personalidad. Por lo tanto, la personalidad de los varones es diferente al de las mujeres.

Tabla 26

Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según edad

Dimensión	Edad	N	Media	D.E	X2	P
(E) Introversión – extroversión	12 años	170	13,29	4,197	15,418	,004*
	13 años	213	13,45	4,284		
	14 años	212	14,18	4,195		
	15 años	170	14,51	4,237		
	16 años	127	14,37	4,035		
(N) Estabilidad emocional – neuroticismo	12 años	170	11,91	5,572	1,522	,823
	13 años	213	11,90	5,422		
	14 años	212	12,16	5,254		
	15 años	170	11,84	5,178		
	16 años	127	12,42	5,267		

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado, p: probabilidad de significancia.

Se aprecia en la tabla 26 que existen diferencias significativas ($p < 0,05$) conforme a la edad de los participantes en la dimensión introversión-extroversión (E) de la personalidad. Asimismo, en general se observa que los promedios en la dimensión E va aumentando según la edad. Por otro lado, en la dimensión estabilidad emocional-neuroticismo (N) de la personalidad, no se halló diferencias significativas según edad.

Tabla 27

Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según año

Dimensión	Año	N	Media	D.E	X2	P
(E) Introversión – Extroversión	1er año	203	13,29	4,217	23,789	,000*
	2do año	208	13,15	4,305		
	3er año	203	14,51	4,176		
	4to año	159	14,59	3,824		
	5to año	119	14,49	4,353		
(N) Estabilidad emocional – Neuroticismo	1er año	203	11,96	5,425	,104	,999
	2do año	208	12,09	5,562		
	3er año	203	12,04	5,237		
	4to año	159	11,98	4,952		
	5to año	119	12,04	5,523		

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado, p: probabilidad de significancia.

Se evidencia en la tabla 27, que el año de estudio determina diferencias altamente significativas ($p < 0.001$) solo en la dimensión introversión-extroversión (E) de la personalidad, donde los adolescentes de los últimos años obtuvieron mayores puntuaciones promedio que los estudiantes de primeros grados. En la dimensión estabilidad emocional-neuroticismo, el año de estudio no establece diferencias.

Antes de realizar el análisis de comparación de la personalidad de los alumnos de la asociación educativa según distritos, se decidió agruparlos por zonas geográficas de Lima: Lima Norte (San Martín de Porres), Lima Sur (Villa El Salvador y Manchay), Lima Este (Centro de Lima) y Lima Oeste (San Juan de Lurigancho y Huaycán).

Tabla 28

Valores del análisis de Kruskal-Wallis de personalidad según zonas

Dimensión	Zona	N	Media	D.E	X2	P
(E) Introversión – Extroversión	Norte (SMP)	26	13,62	3,753	50,124	,000**
	Sur (VES, Manchay)	250	14,92	4,123		
	Centro (Centro)	96	15,63	3,564		
	Este (SJL, Huaycán)	520	13,15	4,222		
	Norte (SMP)	26	13,27	5,166		
(N) Estabilidad emocional – Neuroticismo	Sur (VES, Manchay)	250	11,79	5,442	1,863	,601
	Centro (Centro)	96	11,84	4,966		
	Este (SJL, Huaycán)	520	12,10	5,362		

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado, p: probabilidad de significancia.

En la tabla 28, se observa que el distrito o zona geográfica establece diferencias altamente significativas ($p < 0.001$) solo en la dimensión introversión-extroversión (E) de la personalidad, donde los estudiantes de Lima Este (San Juan de Lurigancho y Huaycán) alcanzaron mayores puntuaciones promedio que las demás zonas o distritos. En la dimensión estabilidad emocional-neuroticismo, el distrito no estableció diferencias.

4.3. Análisis de la variable hábitos de estudio

4.3.1. Estadísticos descriptivos de los Hábitos de Estudio

Tabla 29

Estadísticos de hábitos de estudio en estudiantes de 1ro a 5to

Hábitos de estudio	Media	D.E.	Min.	Max.	Asimetría	Curtosis
A I: Estudios	12.33	3.785	3	24	0.003	-0.292
A II: Tareas	8.67	2.628	2	20	0.406	0.484
A III: Exámenes	9.51	3.095	1	22	0.104	0.049
A IV: Clases	9.38	3.386	0	21	0.283	-0.010
A V: Compañía	6.84	2.571	1	1	0.345	-0.123
HE Puntaje total	46.72	9.527	22	93	0.491	1.253

Nota: A: área, HE: hábitos de estudio, D.E: desviación estándar, Min: mínimo, Max: máximo.

La tabla 29 describe los estadísticos descriptivos de los de hábitos de estudio. Se aprecia que los participantes presentan en el área I: estudios, una media de 12,33 y una desviación estándar (D.E.) de 3,785. En el área II: tareas, presenta una media de 8,67 y una D.E. de 2.628. En el área III: exámenes, la media es de 9,51 y una D.E. de 3,095. En el área IV: clases, presenta una media de 9,38 y una D.E. de 3,386. En el área V: compañía, la media es de 6,84 y la D.E. de 2,571. El puntaje total obtuvo un promedio de 46,72 con una D.E. de 9,527.

Respecto a la asimetría, se muestra que en el puntaje total y todas las áreas, la distribución tiene un sesgo a la derecha. En relación con la curtosis, en su totalidad es de tipo leptocúrtica, excepto el puntaje total que es platicúrtica.

4.3.2. Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudio

Tabla 30

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios puntaje total

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	177	19,8
Negativo	139	15,6
Moderado	201	22,5
Positivo	168	18,8
Muy positivo	207	23,2
Total	892	100,0

En relación con las frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudio total, se aprecia en la tabla 30 que el 23,2% (207) de los estudiantes se ubican en la categoría muy positivo. Seguidamente, el 22,5% (201) presenta un nivel moderado. Luego, encontramos a los niveles muy negativo y positivo, con 19,8% y 18,8% respectivamente. Finalmente, hallamos al nivel negativo con el 15,6%.

Tabla 31

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área estudios

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	140	15,7
Negativo	139	15,6
Moderado	191	21,4
Positivo	173	19,4
Muy positivo	249	27,9
Total	892	100,0

En la tabla 31, se muestran las frecuencias y porcentajes del área estudios de los hábitos de estudio en los participantes de la investigación. Se visualiza que el 27,9% (249) de la muestra presenta un nivel muy positivo, seguido por 21,4% (191) en el nivel moderado y con el 19,4% en el nivel positivo. Finalmente, se hallan los alumnos en el grupo de muy negativo y negativo con el 15,7% (140) y el 15,6% (139) respectivamente.

Tabla 32

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área tareas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	108	12,1
Negativo	224	25,1
Moderado	131	14,7
Positivo	238	26,7
Muy positivo	191	21,4
Total	892	100,0

La tabla 32 muestra los resultados en el área tareas de los hábitos de estudio. Se observa que el 26,7% (238) de participantes se ubican en el nivel positivo; en contraste, el 25,1% (224) se ubicaron en el nivel negativo. Posteriormente, encontramos que el 21,4% (191) de participantes indicó como muy positivo el hábito de cómo hace sus tareas escolares. Por otro lado, el 14,7% (131) de alumnos se encontraron en el nivel moderado y el 12,1% (108) en el nivel muy negativo.

Tabla 33

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área exámenes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	150	16,8
Negativo	180	20,2
Moderado	105	11,8
Positivo	216	24,2
Muy positivo	241	27,0
Total	892	100,0

En la tabla 33, se presenta los niveles alcanzados, en el área exámenes de los HE en los evaluados se evidencia que el 51,2% (457) se encuentra en las categorías muy positivo y positivo. Luego encontramos que el 37% (330) de estudiantes se ubican entre los niveles negativo y muy negativo. Finalmente, con un 11,8% (105) hallamos al grupo en el nivel moderado.

Tabla 34

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios área clases

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	105	11,8
Negativo	237	26,6
Moderado	169	18,9
Positivo	159	17,8
Muy positivo	222	24,9
Total	892	100,0

La tabla 34 presenta la prevalencia de hábitos de estudio en el área clases según niveles por número de casos y porcentaje. Se aprecia que el 26,6% (237) se encuentra en el nivel negativo; en cambio, el 24,9% (222) está en el nivel muy positivo. Luego, el 18,9% (169) está en el nivel moderado y el 17,8% en el nivel positivo. Finalmente, el 11,8% (105) se encuentra el nivel muy negativo.

Tabla 35

Frecuencias y porcentajes de los hábitos de estudios acompañamiento

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativo	114	12,8
Negativo	124	13,9
Moderado	165	18,5
Positivo	310	34,8
Muy positivo	179	20,1
Total	892	100,0

En la tabla 35, se presentan las frecuencias y porcentajes del área acompañamiento de los HE entre los participantes. Entre los hallazgos se muestra que el 54,9% (489) de la muestra está en las categorías positivo y muy positivo. Asimismo, se observó que el 18,5% (165) de la muestra se halló en el nivel moderado. Finalmente, el 13,9% (124) y el 12,8% (114) de los participantes se hallaron en los niveles negativo y muy negativo.

4.3.3. Prueba de normalidad de los hábitos de estudio

Tabla 36

Prueba de bondad de ajuste para hábitos de estudio y sus áreas

Hábitos de Estudio	K-S	P
Área I	,059	,000
Área II	,096	,000
Área III	,065	,000
Área IV	,084	,000
Área V	,111	,000
HE Puntaje total	,047	,000

Nota: Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, K-S: Prueba de Kolmogorov-Smirnov P: probabilidad de significancia.

La tabla 36, se observa los coeficientes de Kolmogorov-Smirnov (K-S) en la variable hábitos de estudio y sus áreas, hallando valores $p < 0,05$; justificando el uso de pruebas no paramétricas.

4.3.4. Hábitos de estudio y variables sociodemográficas

Tabla 37

Valores de la “U” de Mann-Whitney en los hábitos de estudio según sexo

Hábitos de Estudio	Sexo	N	Media	D.E.	“U”	Z	P
Área I	Femenino	423	12,37	3,576	95813	0,377	0,377
	Masculino	469	12,22	3,784			
Área II	Femenino	423	8,45	2,564	97101,5	0,584	0,584
	Masculino	469	8,57	2,691			
Área III	Femenino	423	10,58	3,082	97763,5	0,708	0,708
	Masculino	469	10,65	3,272			
Área IV	Femenino	423	10,15	3,745	92917	0,101	0,101
	Masculino	469	9,74	3,691			
Área V	Femenino	423	4	1,993	88649	0,006	,006*
	Masculino	469	3,62	1,999			
HE Puntaje total	Femenino	423	45,56	8,994	96408,5	0,468	0,468
	Masculino	469	44,8	9,767			

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, “U”: prueba de Mann-Whitney, Z: prueba de hipótesis, P: probabilidad de significancia, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento.

La tabla 37 muestra que el sexo no establece diferencias significativas en el puntaje total de los hábitos de estudio y en la mayoría de sus áreas; es decir, las alumnas mujeres presentan hábitos de estudio semejantes al de los varones. No obstante, en el área acompañamiento, si se encontró diferencias significativas, en donde el promedio de las mujeres fue mayor que de los varones.

Tabla 38

Análisis de Kruskal-Wallis en hábitos de estudio según edad

Área	Edad	N	Media	D.E	X2	P
Área I	12 años	170	13,02	3,938	13,408	,009**
	13 años	213	11,82	3,563		
	14 años	212	12,01	4,004		
	15 años	170	12,46	3,371		
	16 años	127	12,37	3,159		
Área II	12 años	170	8,21	2,711	10,166	,038*
	13 años	213	8,36	2,496		
	14 años	212	8,50	2,708		
	15 años	170	8,66	2,551		
	16 años	127	8,98	2,632		
Área III	12 años	170	9,62	3,149	47,227	,000***
	13 años	213	10,18	2,919		
	14 años	212	10,66	3,198		
	15 años	170	11,36	3,213		
	16 años	127	11,61	3,027		
Área IV	12 años	170	9,21	3,777	16,944	,002**
	13 años	213	9,74	3,927		
	14 años	212	10,07	3,616		
	15 años	170	10,49	3,441		
	16 años	127	10,41	3,706		
Área V	12 años	170	3,49	1,974	15,653	,004**
	13 años	213	3,59	1,935		
	14 años	212	4,11	2,176		
	15 años	170	3,82	2,037		
	16 años	127	4,18	1,688		
HE Puntaje total	12 años	170	43,55	9,377	24,725	,000***
	13 años	213	43,69	8,879		
	14 años	212	45,35	9,895		
	15 años	170	46,79	9,049		
	16 años	127	47,54	8,951		

Nota: N: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado P: probabilidad de significancia, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento.

La tabla 38, muestra que la edad establece diferencias significativas en el puntaje total de los hábitos de estudio y en todas sus áreas. Como se puede apreciar en los promedios de los HE total y en la mayoría de sus áreas, a medida que va aumentando la edad del estudiante, se incrementa el promedio obtenido en esta variable. En el caso del área ¿cómo estudia usted? o estudios, se aprecia un mayor promedio a los 12 años, declinando a los 13 años, aumentando nuevamente a los 14 y 15 años y en cierta medida manteniéndose a los 16 años.

Tabla 39

Análisis de Kruskal-Wallis en los hábitos de estudio según año

Áreas	Año	N	Media	D.E	X2	P
Área I	1er año	203	13,08	3,833	21,056	,000***
	2do año	208	11,54	3,777		
	3er año	203	12,03	3,708		
	4to año	159	12,57	3,441		
	5to año	119	12,35	3,177		
Área II	1er año	203	8,28	2,683	8,674	,070
	2do año	208	8,40	2,672		
	3er año	203	8,46	2,605		
	4to año	159	8,73	2,441		
	5to año	119	8,88	2,688		
Área III	1er año	203	9,62	3,033	43,157	,000***
	2do año	208	10,39	3,177		
	3er año	203	10,86	3,090		
	4to año	159	11,30	3,219		
	5to año	119	11,39	3,028		
Área IV	1er año	203	9,13	3,857	18,746	,001**
	2do año	208	10,07	3,800		
	3er año	203	10,10	3,800		
	4to año	159	10,56	3,445		
	5to año	119	10,12	3,028		
Área V	1er año	203	3,58	2,012	8,615	,071
	2do año	208	3,73	2,103		
	3er año	203	3,91	2,086		
	4to año	159	3,92	1,947		
	5to año	119	4,13	1,690		
HE Puntaje total	1er año	203	43,68	9,583	20,684	,000***
	2do año	208	44,13	9,875		
	3er año	203	45,36	9,027		
	4to año	159	47,08	8,817		
	5to año	119	46,87	8,817		

Nota: HE: hábitos de estudio: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado P: probabilidad de significancia, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento.

En la tabla 39, se muestra que en el año de estudio hubo diferencias muy significativas y altamente significativas en el puntaje total de los hábitos de estudio y en las áreas: I estudio, III exámenes y IV clases. Sin embargo, en las áreas II tareas y IV acompañamiento, el año de estudio no estableció diferencias. Como se puede apreciar en los promedios de los HE total y en las áreas estudio y clases, a medida que se incrementa la edad del alumno, va aumentando el promedio obtenido en esta variable, declinando ligeramente en el quinto año. En el caso del área III exámenes, la tendencia es de aumento según se incrementa el año de estudio.

Tabla 40

Análisis de Kruskal-Wallis de la personalidad según zona (distritos)

Áreas	Zona	N	Media	D.E	X2	P	Áreas	Zona	N	Media	D.E	X2	P
Área I	Norte (SMP)	26	12,69	3,344	10,618	,014*	Área IV	Norte (SMP)	26	11,31	3,968	14,462	,002**
	Sur (VES, Manchay)	250	12,15	3,944				Sur (VES, Manchay)	250	10,54	3,889		
	Centro (Centro)	96	11,28	3,111				Centro (Centro)	96	10,27	3,144		
	Este (S JL, Huaycán)	520	12,53	3,625				Este (S JL, Huaycán)	520	9,55	3,679		
Área II	Norte (SMP)	26	9,88	2,405	15,887	,001**	Área V	Norte (SMP)	26	3,54	1,679	,746	,862
	Sur (VES, Manchay)	250	8,50	2,694				Sur (VES, Manchay)	250	3,87	1,993		
	Centro (Centro)	96	7,75	2,257				Centro (Centro)	96	3,76	2,035		
	Este (S JL, Huaycán)	520	8,58	2,631				Este (S JL, Huaycán)	520	3,83	2,021		
Área III	Norte (SMP)	26	10,23	2,612	1,562	,668	HE Puntaje total	Norte (SMP)	26	47,65	8,740	5,615	,132
	Sur (VES, Manchay)	250	10,59	3,385				Sur (VES, Manchay)	250	45,65	10,159		
	Centro (Centro)	96	10,41	2,990				Centro (Centro)	96	43,47	7,863		
	Este (S JL, Huaycán)	520	10,68	3,129				Este (S JL, Huaycán)	520	45,18	9,236		

Nota: HE: hábitos de estudio, N: muestra, D.E: desviación estándar, X2: prueba de chi-cuadrado, p: probabilidad de significancia, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento.

La tabla 40, muestra que el distrito establece diferencias significativas y muy significativas en las áreas de los hábitos de estudio: I estudio, II tareas y IV clases. No obstante, en el puntaje total de los HE y de las áreas III exámenes y V acompañamiento, la zona geográfica no planteó diferencias. Como se puede observar los estudiantes residentes en Lima Norte (San Martín de Porres) obtuvieron mayores promedios en las áreas estudio, tareas y clases. En cambio, los alumnos procedentes de Lima Centro (Centro de Lima) alcanzaron menor puntaje en las áreas estudio y tareas; mientras en el área de acompañamiento, los alumnos de Lima Este (San Juan de Lurigancho y Huaycán) consiguieron las puntuaciones más bajas.

Se halló en la Tabla 41, relación significativa y muy significativa en la mayoría de las relaciones, excepto con la dimensión II tareas, donde no se hallaron diferencias. Las correlaciones encontradas oscilan entre $\rho = ,083$ y $\rho = ,398$. El área I estudios de hábitos de estudio presentó relación estadísticamente significativa y negativa, de nivel muy bajo. En las demás relaciones entre las dimensiones de la personalidad y las áreas de los hábitos de estudio, éstas fueron de tipo positivo y nivel bajo. Por tanto, se valida parcialmente la hipótesis general.

4.4. Contrastación de hipótesis

Los resultados que admiten evaluar la hipótesis general, la cual afirma que existe relación entre las variables, dimensiones de la personalidad y hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa de Lima Metropolitana, se muestran en la tabla 41.

Tabla 41

Correlación entre la personalidad y los hábitos de estudio

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-0,083*	-0,096**
	P	,013	,004
Área II	Rho	0,042	0,27***
	P	0,213	,000
Área III	Rho	0,131***	0,299***
	P	,000	,000
Área IV	Rho	0,226***	0,423***
	P	,000	,000
Área V	Rho	0,107***	0,398***
	P	,001	,000
HE Puntaje total	Rho	0,143***	0,400***
	P	,000	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

4.4.1. Relación entre las dimensiones de la personalidad y hábitos de estudio según variables sociodemográficas

Los datos que permiten evaluar la tercera hipótesis específica, la cual sostiene que existe relación entre las dimensiones de personalidad y las áreas de los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una asociación educativa de Lima Metropolitana.

Respecto a la relación entre las dimensiones de personalidad y las áreas de los hábitos de estudio según el sexo de los estudiantes, los resultados de las tablas 42 y 43 evalúan este segmento de la tercera hipótesis.

Tabla 42

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio en los varones

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,044	-,108*
	P	,366	,027
Área II	Rho	,034	,246***
	P	,490	,000
Área III	Rho	,152**	,355***
	P	,002	,000
Área IV	Rho	,238***	,419***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,118*	,401***
	P	,015	,000
HE Puntaje total	Rho	,162**	,392***
	P	,001	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 42 muestra la correlación mencionada en los estudiantes hombres, en donde la dimensión E se relacionó de manera significativa y muy significativa con las áreas exámenes, clases y acompañamiento; además, del puntaje total de los HE. En la dimensión N, ésta se relacionó de manera significativa y altamente significativa con todas las áreas de los HE y el puntaje general. En todas las asociaciones encontradas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo ($\rho=,118$) y moderado ($\rho=,419$).

Tabla 43

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio en las mujeres

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,116*	-,102*
	P	,012	,027
Área II	Rho	,045	,304***
	P	,335	,000
Área III	Rho	,109*	,264***
	P	,019	,000
Área IV	Rho	,224***	,425***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,111*	,381***
	P	,016	,000
HE Puntaje total	Rho	,128**	,411***
	P	,006	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

En la tabla 43, observamos la correlación entre personalidad y hábitos de estudio en las estudiantes mujeres, en donde la dimensión E se relacionó de manera significativa y altamente significativa con las áreas I estudios, III exámenes, IV clases y V acompañamiento; además, del puntaje total de los HE. En la dimensión N, ésta se asoció de manera significativa y altamente significativa con todas las áreas de los HE y el puntaje total. En las relaciones identificadas, la mayoría fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo ($\rho=,109$) y moderado ($\rho=,425$). En el caso de la relación de la dimensión E con el área estudios, la correlación fue negativa y muy baja ($\rho=-,116$), igualmente entre la dimensión N con el área I Estudios ($\rho=-,102$).

Concerniente a la relación entre las dimensiones de personalidad y las áreas de los hábitos de estudio según la edad de los alumnos, los resultados de las tablas 48 al 52 evalúan este segmento de la tercera hipótesis.

Tabla 44

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 12 años

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,048	-,250**
	P	,537	,001
Área II	Rho	,148	,335***
	P	,053	,000
Área III	Rho	,096	,328***
	P	,213	,000
Área IV	Rho	,293***	,537***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,139	,414***
	P	,071	,000
HE Puntaje total	Rho	,215**	,417***
	P	,005	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 44, presenta la correlación mencionada en los estudiantes de 12 años, donde se observa que la dimensión E se asemeja de manera muy significativa y altamente significativa con el área IV clases y con el puntaje total de los HE. En la dimensión N, ésta se asoció de manera muy significativa y altamente significativa con todas las áreas de los HE y el puntaje general. En todas las correlaciones halladas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles bajo ($\rho=,213$) y moderado ($\rho=,414$).

Tabla 45

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 13 años

Hábitos de estudio		(E)	(N)
	Rho	-,105	-,085
Área I	P	,125	,217
Área II	Rho	-,015	,291***
	P	,833	000
Área III	Rho	,179**	,325***
	P	,009	000
Área IV	Rho	,254***	,436***
	P	000	000
Área V	Rho	,143*	,505***
	P	,037	000
HE Puntaje total	Rho	,148*	,469***
	P	,031	000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 45, presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los estudiantes de 13 años, donde se muestra que la dimensión E se relaciona de manera muy significativa y altamente significativa con el área III exámenes, IV clases y V acompañamiento, así como el puntaje total de los HE. En la dimensión N, ésta se relacionó de manera muy significativa y altamente significativa con las mayorías de las áreas de los HE (excepto con el área I estudios) y con el puntaje general, de las correlaciones detectadas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo (Rho=,148) y moderado (Rho=,469).

Tabla 46

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 14 años

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,125	-,078
	P	,070	,259
Área II	Rho	-,037	,286***
	P	,595	,000
Área III	Rho	-,007	,313***
	P	,915	,000
Área IV	Rho	,165*	,443***
	P	,016	,000
Área V	Rho	,080	,363***
	P	,248	,000
HE Puntaje total	Rho	,045	,393***
	P	,512	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 46, presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los estudiantes de 14 años, donde se observa que la dimensión E se asocia de manera significativa sólo en el área I Clases. La dimensión N se asoció de manera altamente significativa con las mayorías de las áreas de los HE (menos con el área I Estudios) y con el puntaje general. De las correlaciones identificadas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo (Rho=,165) y moderado (Rho=,443).

Tabla 47

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 15 años

Hábitos de estudio		(E)	(N)
	Rho	,002	-,017
Área I	P	,982	,822
	Rho	-,018	,139
Área II	P	,813	,070
	Rho	,071	,262**
Área III	P	,357	,001
	Rho	,157*	,357***
Área IV	P	,041	,000
	Rho	,013	,321***
Área V	P	,865	,000
	Rho	,086	,331***
HE Puntaje Total	P	,268	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

En tabla 47, se presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los estudiantes de 15 años, donde muestra que la dimensión E se relaciona de modo significativo sólo en el área I clases. En la dimensión N, ésta se correlacionó de modo altamente significativa con las mayorías de las áreas de los HE (excepto con las áreas I estudios y II tareas) y con el puntaje general. De las correlaciones halladas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo ($\rho=,157$) y moderado ($\rho=,357$).

Tabla 48

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - 16 años

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,103	-,005
	P	,251	,960
Área II	Rho	,128	,245**
	P	,151	,005
Área III	Rho	,237**	,245**
	P	,007	,006
Área IV	Rho	,180*	,331***
	P	,043	,000
Área V	Rho	,071	,374***
	P	,425	,000
HE Puntaje total	Rho	,161	,396***
	P	,071	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

En tabla 48 se observa la correlación personalidad y hábitos de estudios en los estudiantes de 16 años, donde se aprecia que la dimensión E se relaciona de modo significativo sólo con las áreas III exámenes y IV clases. En la dimensión N, ésta se relacionó de modo muy significativo y altamente significativo con las mayorías de las áreas de los HE (excepto con el área I de estudios) y con el puntaje total. De las correlaciones encontradas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo (Rho=,180) y moderado (Rho=,396).

Respecto a la correlación entre las dimensiones de personalidad y las áreas de los hábitos de estudio según el año escolar de los alumnos, los resultados de las tablas 49 al 53 evalúan este fragmento de la tercera hipótesis.

Tabla 49

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 1er grado

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,083	-,155**
	P	,239	,027
Área II	Rho	,071	,302***
	P	,312	,000
Área III	Rho	,117	,278***
	P	,097	,000
Área IV	Rho	,308***	,481***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,198**	,393***
	P	,005	,000
HE Puntaje total	Rho	,206**	,407***
	P	,003	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia

La tabla 49 presenta la correlación mencionada en los estudiantes de primero de secundaria, donde se muestra que la dimensión E se relaciona de manera muy significativa y altamente significativa con el área IV Clases y con el puntaje total de los HE. En caso de la dimensión N, ésta se relacionó de manera muy significativa y altamente significativa con todas las áreas de los HE y el puntaje general. En todas las correlaciones halladas, éstas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo ($\rho=,198$) y moderado ($\rho=,481$).

Tabla 50

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 2do grado

Hábitos de estudio		(E)	(N)
	Rho	-,142*	-,129
Área I	P	,041	,063
	Rho	,028	,273***
Área II	P	,690	,000
	Rho	,144*	,391***
Área III	P	,039	,000
	Rho	,182**	,454***
Área IV	P	,009	,000
	Rho	,088	,518***
Área V	P	,206	,000
	Rho	,097	,464***
HE Puntaje total	P	,165	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 50 muestra la correlación personalidad y hábitos de estudios en los alumnos de segundo de secundaria, donde se muestra que la dimensión E se relaciona de manera significativa sólo con el área II Tareas. En la dimensión N, ésta se correlacionó de manera altamente significativa con la mayoría de las áreas de los HE (excepto I Estudios) y el puntaje general. En las correlaciones observadas, casi todas fueron de tipo positivo, entre niveles muy bajo ($\rho = ,144$) y moderado ($\rho = ,518$). Sólo la correlación entre la dimensión E y el área de Estudios fue negativa y nivel bajo ($\rho = -,142$).

Tabla 51

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 3er grado

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,015	-,073
	P	,827	,299
Área II	Rho	-,019	,337***
	P	,787	,000
Área III	Rho	,059	,304***
	P	,407	,000
Área IV	Rho	,218**	,442***
	P	,002	,000
Área V	Rho	,104	,373***
	P	,140	,000
HE Puntaje total	Rho	,134	,419***
	P	,056	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 51 presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los estudiantes de tercero de secundaria, donde se observa que la dimensión E se relaciona de manera muy significativa sólo con el área IV clases. En la dimensión N, ésta se asoció de manera altamente significativa con la mayoría de las áreas de los HE (menos I estudios) y el puntaje total. Las correlaciones identificadas fueron de tipo positivo, entre niveles bajo (Rho=,218) y moderado (Rho=,442).

Tabla 52

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 4to grado

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,117	-,037
	P	,143	,646
Área II	Rho	,026	,123
	P	,740	,121
Área III	Rho	,000	,223**
	P	,997	,005
Área IV	Rho	,075	,368***
	P	,348	,000
Área V	Rho	-,018	,312***
	P	,818	,000
HE Puntaje total	Rho	-,026	,297***
	P	,742	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 52, presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los alumnos de cuarto de secundaria, donde se muestra que no existe relación entre la dimensión E con las áreas de los HE y su puntaje total. En la dimensión N, ésta se asoció de manera altamente muy significativa y altamente significativa con la mayoría de las áreas de los HE (menos estudios y tareas) y el puntaje total. Las correlaciones halladas fueron de tipo positiva, entre niveles bajo (rho=,223) y moderado (rho=,368).

Tabla 53

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – 5to grado

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,029	-,038
	P	,756	,682
Área II	Rho	,057	,253**
	P	,537	,005
Área III	Rho	,247**	,294**
	P	,007	,001
Área IV	Rho	,281**	,350***
	P	,002	,000
Área V	Rho	,050	,360***
	P	,586	,000
HE Puntaje total	Rho	,203*	,423***
	P	,027	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 53 muestra la correlación personalidad y hábitos de estudios en los alumnos de quinto de secundaria, donde se observa que existe relación entre la dimensión E con las áreas III exámenes y IV clases de los HE y su puntaje total. En la dimensión N, ésta se relacionó de manera altamente muy significativa y altamente significativa con la mayoría de las áreas de los HE (excepto I estudios) y el puntaje total. Las correlaciones observadas fueron de tipo positiva, entre niveles bajo (Rho=,253) y moderado (Rho=,423).

Concerniente a la relación entre las dimensiones de personalidad y las áreas de los hábitos de estudio según distrito de la sede de la asociación educativa cristiana donde proceden los alumnos, los resultados de las tablas 58 al 61 evalúan este segmento de la tercera hipótesis.

Tabla 54

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Norte

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	,028	,015
	P	,893	,943
Área II	Rho	,034	,176
	P	,868	,390
Área III	Rho	,251	,261
	P	,216	,198
Área IV	Rho	,094	,437*
	P	,647	,025
Área V	Rho	,031	,388
	P	,881	,050
HE Puntaje total	Rho	,173	,449*
	P	,399	,021

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 54 muestra la relación mencionada en los estudiantes de Lima Norte (SMP), donde se observa que no existe relación entre la dimensión E con las áreas de los HE y el puntaje total. En caso de la dimensión N, ésta sólo se relacionó con el área IV Clases (Rho=,437; $p < ,05$) y con el puntaje total de HE (Rho=,449; $p < ,05$).

Tabla 55

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio – Lima Sur

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,128*	-,190**
	P	,043	,003
Área II	Rho	,035	,296***
	P	,582	,000
Área III	Rho	,191**	,357***
	P	,002	,000
Área IV	Rho	,245***	,553***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,178**	,357***
	P	,005	,000
HE Puntaje total	Rho	,150*	,437***
	P	,018	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

Se observa en la tabla 55 la correlación entre personalidad y los hábitos de estudio en los alumnos de Lima Sur (VES y Manchay), donde se observa que existe relación significativa y altamente significativa entre la dimensión E con la mayoría de las áreas de los HE (excepto tareas) y el puntaje total. En caso de la dimensión N, ésta se relacionó con todas las áreas de HE y con el puntaje total. La mayoría de las correlaciones fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo (Rho=,150) y moderado (Rho=,553). Sólo las correlaciones negativas fueron entre la dimensión E con el área estudios (Rho=-,128) y la dimensión N con el área estudios (Rho=-,190).

Tabla 56

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Centro

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,026	-,001
	P	,803	,992
Área II	Rho	,123	,252*
	P	,232	,013
Área III	Rho	-,070	,337**
	P	,496	,001
Área IV	Rho	,143	,414***
	P	,163	,000
Área V	Rho	,163	,523***
	P	,113	,000
HE Puntaje total	Rho	,121	,497***
	P	,239	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 56, presenta la correlación personalidad y hábitos de estudios en los alumnos de la sede de Lima Centro (Centro de Lima), donde se aprecia que no existe correlación entre la dimensión E con las áreas de los HE y su puntaje total. En cambio, se halló relación significativa y altamente significativa entre la dimensión N con la mayoría de las áreas de los HE (menos estudios) y el puntaje total. Las correlaciones identificadas fueron de tipo positiva, entre niveles bajo (Rho=,252) y moderado (Rho=,523).

Tabla 57

Correlación entre personalidad y los hábitos de estudio - Lima Este

Hábitos de estudio		(E)	(N)
Área I	Rho	-,037	-,075
	P	,403	,090
Área II	Rho	,067	,261***
	P	,125	,000
Área III	Rho	,151**	,264***
	P	,001	,000
Área IV	Rho	,203***	,371***
	P	,000	,000
Área V	Rho	,077	,398
	P	,081	,000
HE Puntaje total	Rho	,173***	,367***
	P	,000	,000

Nota: E: extroversión - introversión, N: estabilidad emocional – neuroticismo, Área I: estudio, Área II: tareas, Área III: exámenes, Área IV: clases, Área V: acompañamiento, Rho: coeficiente de correlación de Spearman, P: probabilidad de significancia.

La tabla 57 muestra la correlación personalidad y hábitos de estudios en los alumnos de la sede de Lima Este (SJL y Huaycán), donde se muestra que existe relación entre la dimensión E con las áreas III exámenes, IV clases y el puntaje total de HE. Además, se halló relación altamente significativa entre la dimensión N con la mayoría de las áreas de los HE (excepto el área I de Estudios) y el puntaje total. Las correlaciones observadas fueron de tipo positiva, entre niveles muy bajo (Rho=,173) y moderado (Rho=,398).

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

El objetivo principal del presente estudio fue determinar la relación que existe entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana. Se encontró en los resultados que existe una correlación significativa y muy significativa ($p < .001$) entre las dos variables, excepto el área de tareas de hábitos de estudio donde no se hallaron diferencias. Por tanto, se valida parcialmente la hipótesis general, esto concuerda con (Delgado y Salas, 2015) quienes también encontraron relación significativa entre ambas variables en Arequipa, esto comprende que ante la presencia de estabilidad en la personalidad de los estudiantes optimo será las condiciones ambientales, así mismo hallaron en la dimensión de introversión - extroversión que los varones al igual que las mujeres tiene tendencia hacia la extroversión, en estabilidad emocional – neuroticismo se encontró que en los varones era “Tendencia inestable” y en las estudiantes mujeres también se encontró el tipo “Inestable”, en el área de hábitos de estudio llegaron a encontrar que el nivel más alto lo tenían las mujeres.

Del mismo modo, estos datos coinciden con los resultados de la presente investigación, se identificó que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados se ubican en la dimensión de “Extroversión”, ello nos quiere decir que en la mayoría de nuestra población de estudiantes adolescentes en tales grados de secundaria se caracterizan por ser dinámicos, activos frente a su medio y contexto social, teniendo en cuenta la etapa de cambios psicológicos y emocionales que transitan, por consiguiente, en las dimensiones de estabilidad - neuroticismo se encontró que el gran porcentaje de los estudiantes están en un nivel de “neuroticismo”, esto nos permite ver la relación que guarda ambas dimensiones, si el estudiante tiende a ser extrovertido, busca la estimulación de nuevas experiencias y emociones, tienden a ser audaces, impulsivos, dominantes, sociables y asertivos (Schultz y Schultz, 2009).

Concerniente a los hábitos de estudio, en general del promedio de los estudiantes se ubican en una categoría “muy positivo”, en el área de

acompañamiento se encontraron diferencias significativas, las mujeres obtuvieron puntajes mayores, entendiendo que para las estudiantes mujeres es importante e influyente al momento de estudiar estar en un buen lugar o estudiar escuchando música, viendo televisión y aceptando interrupciones (Vicuña 2005).

Con respecto a los objetivos específicos, en las dimensiones de la personalidad el 51.4% se encuentra en tendencia a la extroversión y en extroversión, el 51.8 % en tendencia al neuroticismo y en neuroticismo, el cual refiere que la mayoría de los estudiantes presentan ser extrovertidos, sociables y activos, a su vez, muestran rasgos de inestabilidad, preocupaciones, sensibilidad y sentimientos de inseguridad (Eysenck 1965, como se citó en Anicama 2016), teniendo en cuenta que la personalidad es definido como un importante patrón que establece conductas (Torres, 2016). Sin embargo (Mellides, 2015) difiere con lo expuesto, hallo que el rasgo de personalidad medido a través de la extroversión no tiene ningún impacto positivo ni negativo ante resultados o respuestas académicas, en relación con lo mencionado, se debe de tener en consideración las diferencias personales de los alumnos, no solo el contexto, cultura, tipo de familia, estatus social, sino también por los factores hereditarios el cual es denominado temperamento (Schmidt, et. al, 2010).

En cuanto al segundo objetivo específico, variables sociodemográficas, en función al sexo se halló diferencias significativas y muy significativas en las dimensiones, nos muestra que la personalidad de los hombres es diferente al de las mujeres, en cuestión a la edad el nivel de introversión y extroversión va en aumento según a edad cronológica, en la dimensión de estabilidad – neuroticismo no se evidenciaron diferencias significativas, con respecto al resultado de la variable sexo era ya previsto dicha diferencia por los diferentes factores biológicos, emocionales y psicológicos que surgen en el desarrollo del estudiante en la etapa escolar, por otro lado, en el año de estudio se evidencia que si hay diferencias altamente significativas, esto demuestra la relación estrecha con la edad del estudiante y el grado que cursa, sin embargo no se halló diferencia en la variable de estabilidad emocional y neuroticismo, ante ello

podemos entender que no necesariamente el adolescente que tenga tendencia a la extroversión sea estable o viceversa, en cuestión al distrito se encontró que la zona de Lima Este (San Juan de Lurigancho y Huaycán) alcanzó mayor puntuación entre los distritos, nos podemos dar cuenta que en las variables sociodemográficas en la mayoría de los promedios guarda relación significativa mayormente con la dimensión de introversión y extroversión, esto determina que los rasgos de personalidad en los estudiantes se va desarrollando conforme al sexo, diferencias individuales, edad, grado de estudio y distrito conforme a la influencia del ambiente y contexto, creando un aprendizaje que se predomina en el proceso formativo de la personalidad en el estudiante, validando lo expuesto (Seelbach, 2013) mencionó que la personalidad es la unificación de características que determinara la manifestación de la persona en su medio.

Por consiguiente, en el tercer objetivo se encontró que los estudiantes se ubican en una categoría Muy positiva en los hábitos de estudio concerniente al 23,2% y el nivel negativo se obtuvo en un 15,6%, esto quiere decir que en la mayoría de los estudiantes tiene hábitos de estudio, practican actividades intelectuales, procesan los estímulos de aprendizaje, motivación de su propio medio que le posibilita el acceso de manera positiva hacia los estudios (Ortega, 2012).

Con respecto a los cinco aspectos de los hábitos de estudio, en el área de estudio, está referida de como el estudiante se encuentra involucrado e interesado por los estudios, el 27,9% se ubicó en un nivel Muy positivo y nivel bajo y negativo fue el 15,6%, esto nos muestra que la mayoría de los estudiantes le dedican tiempo e interés en su formación académica. Por lo que sigue, en el área de tareas, se identificó que el 26,7% de los adolescentes se encuentran en el nivel Positivo y el 12,1% en un nivel Muy negativo, esto nos permite conocer que los participantes en su gran mayoría de la población de estudio adoptan un comportamiento de responsabilidad ante las tareas. En el área de exámenes, se evidencia que el 27,0% se ubica en un nivel Muy positivo, mientras que el 16,8% está en un nivel Muy negativo, es decir, que los adolescentes se preparan con anticipación y repasan la clase desarrollada, a comparación de los que obtuvieron el nivel muy negativo ellos esperan recién estudiar cuando se le avisa

que habrá algún examen, en el área de clases, el 26,6 % que es el mayor puntaje a nivel promedio se ubica en un nivel Negativo, los estudiantes cuando están en clase no todos están atentos y logran comprender, puesto a que, solo el 24,9% está en un nivel Muy positivo, el 11,8% se encuentra en un nivel Muy negativo, en el área de acompañamiento, comprende al ambiente donde el adolescente este estudiando, si es adecuado, si estudia escuchando música o viendo televisión, u acompañado de otros estímulos, el 20,1% está en un nivel Muy positivo, la totalidad en esta área nos da a entender que los estudiantes estudian en un lugar adecuado y especial sin interrupciones, el 12,8% Muy negativo, ellos prefieren estudiar acompañados de estímulos tecnológicos o ambientes donde hay interferencias (Vicuña, 2005).

En el cuarto objetivo, en los hábitos de estudio se halló que en el área de acompañamiento si se encontraron diferencias significativas, el promedio de las mujeres fue mayor al de los hombres, solo en esta área se encontraron diferencias, las mujeres son las que más estudian en compañía de aparatos u estímulos que interfieren su estudio, conforme a la edad, se concluye que a medida que el estudiante va cumpliendo años se incrementa su nivel de hábitos de estudio, en el área de como estudia usted, se aprecia un mayor promedio a los 12 años, declinando a los 13 años, aumentando nuevamente a los 14 y 15 años y en cierta medida manteniéndose a los 16 años, respecto al año de estudio, se establece diferencias muy significativas excepto las áreas de tareas y acompañamiento, a medida que incrementa el año de estudio va incrementando los hábitos y esta misma se declina de manera ligera en el término del quinto año, en la variable distrito, se establece diferencias significativas y muy significativas en las áreas de estudio, tareas y clase, los estudiantes de Lima Norte (San Martín de Porres) obtuvo el mayor puntaje, Lima Centro (Centro de Lima) alcanzó el menor puntaje en las áreas estudio y tareas, y los estudiantes de Lima Este (San Juan de Lurigancho y Huaycán) consiguieron las puntuaciones más bajas, comprendiendo que la ubicación de los distritos de una u otra forma influye en la continuidad y proceso de los hábitos de estudio.

Estos datos difieren con el hallazgo de (Tito, 2019), encontró que el promedio de la población de estudio no se hallaron diferencias significativas con el sexo, edad e institución educativa, se encontró que el 26,9% fue muy negativo y solo el 13,7% muy positivo, teniendo en cuenta que dicha investigación se hizo en la zona de Lima Sur, situación que difiere a la toda la zona de Lima Metropolitana, esto nos indica también que el nivel de hábitos de estudio necesariamente no está definido por el sexo, a pesar que se ha encontrado que el sexo femenino obtiene mayor nivel y puntuación en la actual investigación, en cuanto a la edad esta se va modificando a pesar de los años y varía, en cuanto al año se incrementa a través del tiempo, en distrito son claras las diferencias que existe.

Para concluir con el quinto objetivo, se observó que existe relación significativa y altamente significativa en función a las variables sociodemográficas entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio, según sexo, edad, año de estudio y distrito, esto se asemeja con el resultado anteriormente mencionado de (Delgado y Salas 2015), esto nos quiere decir que guarda relación de manera significativa en las variables, conductas que surgen y son de importancia en el desarrollo académico del estudiante (Vildoso, 2003).

5.2. Conclusiones

1. Respecto al objetivo general e hipótesis, los resultados determinaron que hay una correlación significativa de ($p < 0.01$), excepto el área de tareas donde no se hallaron diferencias. Por tanto, se valida parcialmente la hipótesis general.
2. Correspondiente al primer objetivo específico, se identificó que en la dimensión de extroversión – introversión los estudiantes presentan estar en la dimensión de extroversión, a su vez en la dimensión de estabilidad y neuroticismo los estudiantes se ubican en un nivel de neuroticismo.

3. En cuanto al segundo objetivo específico, se halló que existen diferencias significativas y muy significativas en las dimensiones de la personalidad en función al sexo y a la edad, en año de estudio y distrito existe diferencias altamente significativas solo en la dimensión introversión-extroversión.
4. En el objetivo específico número tres, se identificó que en los hábitos de estudio el promedio general obtuvo una mayor predominancia ubicándose en la categoría positivo y muy positivo. A su vez, con respecto a las áreas, se identificó que el mayor puntaje se ubica en un nivel muy positivo en las diferentes áreas, el 26.6% se sitúa en un nivel negativo, en acompañamiento se halló que el 34.8% está en un nivel positivo.
5. En el objetivo específico número cuatro, no se encontraron diferencias significativas en función al sexo, eso quiere decir que tanto los varones y las mujeres presentan hábitos de estudios similares. Se establece diferencias significativas en función a la edad, en año de estudio solo en las áreas de estudio, exámenes y clases se establecieron diferencias altamente significativas, en distrito, solo se halló en estudio, tareas y clases.
6. En cuanto el objetivo específico número cinco, se encontró que existen diferencias significativas y altamente significativas al analizar las relaciones entre sí, sexo, edad, año de estudio y distrito, en la mayoría de ellos fueron de tipo positiva.

5.3. Recomendaciones

1. Desarrollar investigaciones con las variables de estudio ya que es escaso los antecedentes de las mismas variables, así mismo replicar la investigación a otra zona del país con el fin de comparar y proponer nuevas estrategias.
2. Así mismo, se sugiere realizar la investigación en la población de los estudiantes universitarios y en los institutos superiores.

3. Realizar investigación en comparación a colegios estatales y privados para ver las diferencias y similitudes que pudieran encontrarse en el estudio de las variables.
4. Promover en los colegios programas de intervención en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes relacionado con los hábitos de estudio u otras variables, para que de esta manera se potencia las habilidades y capacidades para una buena calidad educativa.
5. Crear en los colegios programas de conductas que incentiven a los hábitos de estudio y a nuevas metodologías de aprendizaje, para que de esta manera no haya ciertas problemáticas que ocurren en los colegios.
6. Las entidades ligadas a los colegios como el MINEDU u otras organizaciones deben de capacitar a los docentes para influenciar y fortalecer en la adquisición de nuevas conductas, hábitos que conllevan a la mejoría del estudiante en su desempeño escolar y desarrollo personal.
7. A los psicólogos educativos crear espacios de desarrollo de sus habilidades socioemocionales y capacidades intelectuales, trabajando en equipo con la familia y los docentes.

REFERENCIAS

- Alcázar, M., Ramírez, E., Verdejo, A., Bouso, J. y Revuelta, J. (2017). Los patrones de personalidad predicen el riesgo de la conducta antisocial en adolescentes hispanohablantes. *Actas españolas de psiquiatría*, 45(3), 1139-9287.
- Anastasi, A. (1980). *Test Psicológicos*. Madrid, España: Aguilar.
- Anicama, J. y Varela, S. (2016). *Manual Del Inventario De Personalidad Eysenck para Niños y Adolescentes de 6 A 16 Años: JEPI*. Lima, Perú: CIPMOC.
- Arán, M. y Ortega, M. (2012). Enfoques de aprendizaje y hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año de tres carreras de la Universidad Mayor Temuco. *Revista Educativa Hekademos*, 11(5), 37-42.
- Atsiaya, E. y Maiyo, J. (2015). Study of the relationship between study habits and academic achievement of students: A case of Spicer Higher Secondary School, India. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7(7), 134-141.
- Ayuso, S. (2019). Solo siete de 79 países mejoran sus resultados en el informe PISA. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2019/12/03/actualidad/1575330418_629805.html
- Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la Metodología de la Investigación científica*. México: TRILLAS.
- Capcha, N. y Benito, F. (2017). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de la Institución educativa "San Antonio" de Quintaojo Acostambo* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú.
- Capdevila, A y Bellmunt, H. (2016) Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente: diferencias por género. *Education Siglo XXI*, 34(1), 157-172. doi:10.6018/j/253261

- Cardich, R. (2019). *Hábitos de estudio y nivel de autoeficacia en el rendimiento escolar en estudiantes del nivel secundaria pertenecientes al Programa de Bachillerato Internacional* (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la Autoeficacia y el Rendimiento Escolar y los Hábitos de estudio en los alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99.
- Casquete, M. (2020) *Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes del Quinto Grado "A" de la Escuela de Educación Básica Antonio Parra Velasco, Quevedo* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Piura, Perú.
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-99.
- Cloninger, S (2003) *Teorías de la personalidad*. México: Pearson educación.
- Correa, M. (1998). *Programa de hábitos de estudio para estudiantes de la segunda etapa de educación básica* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela.
- Cruzate, J. y Marqués, P, (2002). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona, España: CissPraxis.
- Cuayla, C. (2017). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en matemática de los estudiantes de Ingeniería comercial de la Universidad José Carlos Mariátegui, Moquegua* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Cueli, J., Reidl, L., Marti, C., Lartegui, T. y Michaca, P. (2008). *Teorías de la Personalidad*. México: Trillas.

- Delgado, B, Ingles, C, Aparasi, D, Garcia, J y Martinez, M. (2017). Relación entre la Ansiedad Social y las Dimensiones de la Personalidad en Adolescentes Españoles. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(46), 81-92.
- Delgado, V y Salas, M. (2015). *Dimensiones de la personalidad y hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de educación básica* (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
- Domínguez, C. (2018). *Hábitos de estudio y rendimiento académico de la Asignatura de Biología en los estudiantes del II Ciclo de Medicina en una universidad particular de Trujillo* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Escorra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la PUCP*, 6(2), 103-111.
- Eysenck, H. (1965). *La Personalidad*. Londres, Inglaterra: MacMillan.
- Gonzales, E. (2018). *Hábitos de estudios y rendimiento académico en estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Huayta, R. y Huayllani, Y. (2014). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento escolar de los estudiantes de primero a quinto grado de educación secundaria en el área de historia, geografía y economía de la Institución Educativa Privada Santiago Ramón y Cajal del distrito de Uchumayo* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.
- Laak, J. (1996). Las cinco grandes dimensiones de la personalidad. *Revista de Psicología*, 14(2), 129-181.

- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. doi:10.20511/pyr2015.v3n1.74
- Lawrence, A. (2014). Relationship between Study Habits and Academic Achievement of higher secondary school students. *The Indian Journal of Medical Research*, 4(6), 143-145.
- Mellides, A. (2015). *Personalidad y destrezas lingüísticas* (Tesis doctoral). Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.
- Montaño, M. Palacios, J y Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad un análisis Histórico del concepto y su medición. *Psicología avances de la disciplina*, 3(2), 81-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225531007>.
- Monteiro, S., Almeida, L., Cruz, J., y Franco, A. (2015). La relación de la personalidad, la práctica de estudio y los entornos de aprendizaje en excelentes estudiantes de ingeniería. *Scielo Portugal*, 33(1), 97-111. doi: 10.14417/ap.953
- Mori, D. y Salazar, A. (2016). *Dimensiones de la personalidad y estilos de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to año de secundaria* (Tesis de pregrado) Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Mori, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado* (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Muelas, A. (2013). Influencia de la variable de personalidad en el rendimiento académico de los estudiantes cuando finalizan la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y comienzan Bachillerato. *Historia y Comunicación Social*, 18, 115-126.

- Muelas, A. y Beltrán, J. (2011). Variables influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 173-196. Recuperado de <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/65.pdf>
- Ocares, C., Ocares, E. y Ocares, M. (2017). *Hábitos de estudio y aprendizaje en ciencia y ambiente en estudiantes del 6º grado de primaria de la I. E. P N° 20935 UGEL 08* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- OCDE (2019). Prueba Pisa Perú se ubica en el puesto 64 y sube puntaje en lectura, matemática y ciencia. *La República*. Recuperado de <https://larepublica.pe/sociedad/2019/12/03/prueba-pisa-peru-se-ubica-en-el-puesto-64-y-sube-puntaje-en-lectura-matematica-y-ciencia-minedueducacion/>
- Ortega, V. (2012). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J Morphot*, 35(1), 227-232.
- Parodi, A. (2015). *Inteligencia Emocional y personalidad: factores predictores del rendimiento académico* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia España.
- Perú 21. (2019 de diciembre de 09). Más del 60% de los pacientes que van a los servicios de salud mental son menores de 18 años de edad. *Perú 21*. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/minsa-60-pacientes-acuden-servicios-salud-mental-son-menores-18-anos-nndc-486571-noticia/?ref=p21r>
- Picasso, M., Villanelo, M. y Bedoya, L. (2015). Hábitos de lectura y estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *KIRU*, 12(2), 19-27.

- Plata, L., González, N., Oudhof, H., Valdez, J. y González, S. (2014). Factores psicológicos asociados con el rendimiento escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 131-149.
- Polanio, A., Cabanyes, J. y Pozo, A. (2009). *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Madrid, España: CEU Biblioteca.
- Rabia, M., Mubarak, N., Tallat, H. & Nasir, W. (2017). A study-on-study habits and academic performance of students. *International Journal of Asian Social Science*, 7(10), 891-897. Recuperado de [http://www.aessweb.com/pdf-files/IJASS-2017-7\(10\)-891-897.pdf](http://www.aessweb.com/pdf-files/IJASS-2017-7(10)-891-897.pdf)
- Requena, S. (2018). *Hábitos de estudio en estudiantes del segundo y tercer año de secundaria de la I.E.P. El Universo de Cesar Vallejo – Pachacamac* (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- Rodríguez, M. (2016). *Sentido de coherencia, expectativas de autoeficacia y dimensiones de la personalidad en adolescentes portugueses* (Tesis doctoral). Universidad de León, España.
- Salvaggio, D. y Sicardi, E. (2014). *La personalidad*. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/2410/La%20personalidad.pdf?sequence=1>
- Schmidt, V., Firpo, L., Vion, D., De Costa, M., Casella, L., Cuenya, L., Blum, G. y Pedrón, V. (2010). Modelo Psicobiológico de Personalidad de Eysenck: Una historia proyectada hacia el futuro. *Revista Internacional de Psicología*, 11(2), 1818-1023.
- Schmidt, V., Costa, M., Firpo, L., Vion, D. y Casella, L. (2010). Hans Jürgen Eysenck. Vida y obra de uno de los más influyentes científicos de la historia de la psicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 304-317.

- Schultz, D. y Schultz, S. (2009). *Teorías de la personalidad*. México D.F.: Cengage Learning.
- Seelbach, G. (2013). *Teorías de la personalidad*. México. Red tercer Milenio.
- Sharma, G. & Vyas, Ch. (2017). Study habits among school students. *International Journal of Applied Research*, 3(4), 377-382.
- Távora, S. (2017). Hábitos de estudio y comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de una universidad privada local. *Pueblo continente*, 28(2), 543-550.
- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/650>
- Tito, I. (2019). *Hábitos de estudio en adolescentes de tres instituciones educativas de Lima Sur con alta y baja motivación académica* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Torrejón, D. (2017). *Hábitos de estudio y autoestima de los estudiantes de la red 10 Ugel - 02 – 2015* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Torres, F. (2016) *Relación entre la Personalidad y el rendimiento académico en estudiantes de sexto de primaria, segundo y cuarto de secundaria* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.
- UNESCO. (2013). *La educación transforma la vida*. Global Education Monitoring Report. Recuperado de <https://es.unesco.org/gem-report/node/348>
- Varela, S. (2014). *Estandarización del Inventario de personalidad Eysenck para niños y adolescentes de 6 a 16 años de Lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.

Vicuña, L. (2005). *Inventario de hábitos de estudio*. Centro de Desarrollo e Investigación Psicológica. Lima. Perú.

Vildoso, V. (2003). *Influencia de los Hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS Objetivo general	HIPÓTESIS Hipótesis general
"DIMENSIONES DE LA PERSONALIDAD Y HABITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA ASOCIACIÓN EDUCATIVA CRISTIANA DE LIMA METROPOLITANA"	Formulación del problema ¿Existe relación entre Dimensiones de la Personalidad y Hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana?	Determinar la relación que existe entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana.	HG: Existe relación entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa de Lima Metropolitana
		Objetivos específicos 1. Describir las dimensiones de la Personalidad en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana. 2. Comparar las dimensiones de la Personalidad en los estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito. 3. Describir los hábitos de estudio total y sus áreas en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana. 4. Comparar los hábitos de estudio total y por áreas en los estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito. 5. Analizar la relación entre las dimensiones de la personalidad y las áreas de los hábitos de estudio en los estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito.	Hipótesis específicas H1: Existen diferencias significativas en las dimensiones de la personalidad en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito. H2: Existen diferencias significativas en los hábitos de estudio puntaje total y por áreas en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa cristiana de Lima Metropolitana según sexo, edad, año de estudio y distrito. H3: Ho: Existe relación entre las dimensiones de la personalidad y los hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de una Asociación educativa de Lima Metropolitana.

VARIABLE		METODOLOGÍA	POBLACIÓN / MUESTRA	INSTRUMENTOS
Variable	Dimensiones	Tipo de investigación		
Dimensiones de la personalidad	Introversión	Extroversión	El tipo de investigación fue correlacional, pues tiene como intención determinar la relación que existe entre las variables, dimensiones de la personalidad y hábitos de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).	La población está constituida por 892 estudiantes de una Asociación educativa cristiana, seis colegios de Lima Metropolitana, con edades que oscilan entre 12 a 16 años, muestreo no probabilístico. El inventario de Personalidad Eysenck para Niños y Adolescentes: JEPI creado por Sybil Eysenck en el año 1965
	Neuroticismo	Estabilidad		
	Deseabilidad social			
Variable	Dimensiones	Diseño de investigación		
Hábitos de estudio	AREA I: ¿Cómo estudia usted?	El diseño es no experimental puesto que busca observar de manera natural como ocurren tales fenómenos de estudio, sin influir en su desarrollo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).	entre 12 a 16 años, muestreo no probabilístico. El inventario de Hábitos de estudio CASM – 85 Revisión 2005, creado por Luis Alberto Vicuña Peri.	
	AREA II: ¿Cómo hace sus tareas?			
	AREA III: ¿Cómo prepara sus exámenes?			
	AREA IV: ¿Cómo escucha las clases?			
	AREA V: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?			

Anexo 2: Instrumento de medición 1

Inventario de Personalidad Eysenck – JEPI

Sybil B. G. Eysenck

Adaptado por J. Anicama

Estandarizado por S. Varela

NombreSexo: M () F () Edad:

Colegio:Grado de estudio:

Instrucciones

Aquí hay algunas preguntas acerca de la manera de como tú te comportas, sientes o actúas, después de cada pregunta tú puedes ver que hay una columna de SI y otra columna de NO. Trata de elegir el SI o el NO, de acuerdo con la manera en que generalmente actúas, sientes o te sucede. Marcar tu respuesta con un aspa (x), en la columna que corresponda.

Trabaja rápidamente y no demores mucho tiempo. Asegúrate de no dejar de responder ninguna pregunta.

		SI	NO
1	¿Te gusta que haya mucho ruido y alboroto alrededor tuyo		
2	¿Necesitas a menudo amigos o compañeros buenos, comprensivos, que te den ánimo y valor?		
3	¿Casi siempre tienes una contestación o respuesta rápidamente (al toque) cuando la gente te conversa?		
4	¿Algunas veces te pones malhumorado, de mal genio?		
5	¿Eres triste?		
6	¿Prefieres estar solo, en vez de estar acompañado de otros niños?		
7	¿Pasan ideas por tu cabeza que no te dejen dormir?		
8	¿Siempre haces inmediatamente conforma lo que te dicen o mandan?		
9	¿Te gustan las bromas pesadas?		
10	¿A veces te sientes infeliz, triste sin que haya ninguna razón especial?		
11	¿Eres vivaz y alegre?		
12	¿Alguna vez has desobedecido cierta regla de la escuela?		
13	¿Te aburren o fastidian muchas cosas?		
14	¿Te gusta hacer las cosas rápidamente?		
15	¿Te preocupas por cosas terribles o feas que pudieran sucederte?		
16	¿Siempre puedes callar todo secreto que sabes?		
17	¿Puedes hacer que una fiesta, paseo o jugo sean alegres?		
18	¿Sientes golpes en tu corazón?		
19	¿Cuándo conoces nuevos amigos, generalmente tu empiezas la conversación?		
20	¿Has dicho alguna vez alguna mentira?		
21	¿Te sientes fácilmente herido o apenado cuando la gente encuentra un defecto en ti o una falla en el trabajo que haces?		
22	¿Te gusta "cochinear" (hacer bromas) y contar historias graciosas a tus amigos?		
23	¿A menudo te sientes cansado sin razón?		
24	¿Siempre terminas tus tareas antes de ir a jugar?		
25	¿Estas generalmente alegre o contento?		
26	¿Te sientes dolido ante ciertas cosas?		
27	¿Te gusta juntarte con otros chicos?		
28	¿Dices tus oraciones todas las noches?		

29	¿Tienes mareos?		
30	¿Te gusta hacerles travesuras y jugarretas a otros?		
31	¿Te sientes a menudo harto, hastiado?		
32	¿Algunas veces alardeas (fanfarroneas) o "tiras pana" un poco?		
33	¿Estas generalmente tranquilo y callado cuando estas con otros niños?		
34	¿Algunas veces te pones tan inquieto que no puedes estar sentado en una silla mucho rato?		
35	¿A menudo decides hacer las cosas de repente, sin pensarlo?		
36	¿Estas siempre callado en la clase, aun cuando el profesor(a) está fuera del salón?		
37	¿Tienes muchas pesadillas que te asustan?		
38	¿Puedes generalmente participar y disfrutar de un paseo alegre?		
39	¿Tus sentimientos son fácilmente heridos?		
40	¿Alguna vez has dicho algo malo, feo u ofensivo acerca de una persona o compañero?		
41	¿Considerarías que eres feliz, suertudo y lechero?		
42	¿Si es que sientes que has aparecido como un tonto o has hecho el ridículo, te quedas preocupado?		
43	¿Te gustan a menudo los juegos bruscos, desordenados, brincar, revolcarte?		
44	¿Siempre comes todo lo que te dan en la comida?		
45	¿Te es muy difícil de aceptar que te digan (NO), te niegan algo o no te dejen hacer algo?		
46	¿Te gusta salir a la calle bastante?		
47	¿Sientes algunas veces que la vida no vale la pena vivirla?		
48	¿Has sido alguna vez insolente con tus padres?		
49	¿Las personas piensan que tú eres alegre y "vivo"?		
50	¿A menudo te distraes o piensas en otras cosas cuando estás haciendo trabajo o tarea?		
51	¿Prefieres más estar sentado y mirar, que jugar y bailar en las fiestas?		
52	¿A menudo has perdido el sueño por tus preocupaciones?		
53	¿Generalmente te sientes seguro de que puedes hacer las cosas que tienes que hacer?		
54	¿A menudo te sientes solo?		

55	¿Te sientes tímido de hablar cuando conoces a una nueva persona?		
56	¿A menudo te decides a hacer algo cuando ya es muy tarde?		
57	¿Cuándo los chicos(as) te gritan, tú les gritas también?		
58	¿Algunas veces te sientes muy alegre y otros momentos tristes sin alguna razón especial?		
59	¿Encuentras difícil disfrutar y divertirte en una fiesta, paseo juego alegre?		
60	¿A menudo te metes en problemas o líos por hacer las cosas sin pensar primero?		

Anexo 3: Instrumento de medición 2

INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CASM 85 REVISIÓN 2005 HOJA DE RESPUESTAS

NOMBRE.....EDAD:SEXO: F () M ()
COLEGIO:
.....GRADO.....

INSTRUCCIONES

Este es un Inventario de Hábitos de Estudio, que le permitirá a usted conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica y de esa manera aislar aquellas conductas que puedan estar perjudicándole su mayor éxito en el estudio. Para ello solo tiene que poner una "X" en el cuadro que mejor describa su caso particular; PROCURE CONTESTAR NO SEGÚN LO QUE DEBERIA HACER O HACEN SUS COMPAÑEROS SINO DE LA FORMA COMO USTED ESTUDIA AHORA.

N.º	ÍTEMS	Nunca (0)	A veces (1)	Siempre (2)
I. ¿COMO ESTUDIA USTED?				
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	0	1	2
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé.	0	1	2
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.	0	1	2
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.	0	1	2
5	Me hago preguntas y respondo con mis propias palabras lo que he entendido.	0	1	2
6	Luego de la clase, escribo con mis propias palabras lo que he comprendido.	0	1	2
7	Doy una leída parte por parte del texto y repito varias veces hasta recitarlo de memoria.	0	1	2
8	Trato de memorizar todo lo que estudio.	0	1	2
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.	0	1	2
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.	0	1	2

11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados.	0	1	2
12	Estudio solo para los exámenes.	0	1	2
II. ¿CÓMO HACE USTED SUS TAREAS?				
13	Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.	0	1	2
14	Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.	0	1	2
15	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.	0	1	2
16	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.	0	1	2
17	En mi casa, me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos.	0	1	2
18	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.	0	1	2
19	Dejo para último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.	0	1	2
20	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.	0	1	2
21	Cuando no puedo resolver una tarea me da mucha cólera (o rabia) y ya no la hago.	0	1	2
22	Cuando tengo tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.	0	1	2
III. ¿CÓMO PREPARA USTED SUS EXAMENES?				
23	Estudia por lo menos dos horas todos los días.	0	1	2
24	Espero que se fije la fecha de un examen para ponerme a estudiar.	0	1	2
25	Cuando hay un examen oral, recién en el salón de clase me pongo a revisar mis apuntes.	0	1	2
26	Me pongo a estudiar el mismo día del examen.	0	1	2
27	Repaso momentos antes del examen.	0	1	2

28	Preparo un plagio por si acaso me olvido un tema.	0	1	2
29	Confió que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.	0	1	2
30	Confió en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntara.	0	1	2
31	Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego por el más fácil.	0	1	2
32	Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.	0	1	2
33	Cuando llega la fecha del examen se me confunden los temas o se me olvida lo que he estudiado.	0	1	2
IV. ¿CÓMO ESCUCHA USTED SUS CLASES?				
34	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	0	1	2
35	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes.	0	1	2
36	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.	0	1	2
37	Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no se, levanto la mano y pido su significado.	0	1	2
38	Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a la clase.	0	1	2
39	Me canso de escuchar la clase rápidamente y me pongo a hacer otras cosas.	0	1	2
40	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.	0	1	2
41	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.	0	1	2
42	Cuando no entiendo un problema mi mente se pone a pensar, soñando despierto.	0	1	2
43	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.	0	1	2
44	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.	0	1	2
45	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase.	0	1	2
V. ¿QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?				

46	Requiero de música, sea del radio o del minicomponente.	0	1	2
47	Requiero de la compañía de la TV.	0	1	2
48	Requiero de tranquilidad y silencio.	0	1	2
49	Requiero de algún alimento que como mientras estudio.	0	1	2
50	Mientras estudio, en mi familia, conversan, ven TV o escuchan música.	0	1	2
51	Mis padres me interrumpen y me piden que les ayude, mientras estoy estudiando.	0	1	2
52	Las visitas de amigos o familiares me interrumpen mientras estoy estudiando.	0	1	2
53	Las fiestas, paseos o citas que vienen a mi mente me interrumpen mientras estoy estudiando.	0	1	2