

**Ainoa Gallardo Alcaide**

**HÁBITOS DE ESTUDIO, USO DE TECNOLOGÍA Y  
APOYO FAMILIAR COMO CLAVES DEL RENDIMIENTO  
ACADÉMICO EN LA ESO**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

**dirigido por la Dra. Montserrat Domènech Auqué**

**Grado de Psicología**



**UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI**

**Tarragona**

**2025**

# Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>4</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>6</b>
2.1. El rendimiento académico como construcción multidimensional	6
2.2. La influencia de los hábitos cotidianos en el desempeño escolar	8
2.3. Estrategias de estudio autorregulado y su impacto en el rendimiento	9
2.4. El uso de dispositivos electrónicos y su interferencia en el aprendizaje	11
2.5. El papel del entorno familiar y social como factor mediador	13
2.6. Perspectivas teóricas integradoras: enfoques ecológicos y motivacionales	15
<b>3. Objetivos e hipótesis</b>	<b>17</b>
3.1. Objetivo General	17
3.2. Objetivos específicos	17
3.3. Hipótesis general	18
3.4. Hipótesis específicas	18
<b>4. Metodología</b>	<b>18</b>
4.1. Enfoque y diseño de investigación	18
4.2. Participantes y muestreo	19
4.2.1. Análisis Sociodemográfico de los Datos	19
4.3. Instrumento de recogida de datos	23
4.4. Procedimiento	26
4.5. Análisis de datos	26
4.6. Consideraciones éticas	27
<b>5. Resultados</b>	<b>27</b>
5.1. Estadísticos Descriptivos de Hábitos Cotidianos	27
5.2. Relación estrategias y rendimiento académico	31
5.3. Impacto uso dispositivos electrónicos en rendimiento académico	33
5.4. Apoyo familiar y rendimiento académico	38
5.5. Correlaciones cruzadas y Modelo predictivo	42
<b>6. Discusión</b>	<b>43</b>
6.1. Limitaciones del estudio	46
<b>7. Conclusiones</b>	<b>47</b>
<b>8. Referencias bibliográficas y webgrafía</b>	<b>49</b>
<b>9. Anexos</b>	<b>53</b>

## Resumen

El siguiente estudio analiza la relación entre los hábitos académicos y diarios que mantienen los estudiantes de 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y cómo se relaciona directamente con el rendimiento académico en asignaturas troncales. Partiendo de un enfoque hipotético-deductivo y un diseño sincrónico de tipo cuantitativo, se aplicó un cuestionario estructurado a una muestra de 100 alumnos. Los resultados evidencian que las estrategias de estudio autorregulado, tales como la planificación, la revisión previa a los exámenes y la priorización de tareas, se correlacionan positivamente con las calificaciones escolares. En cambio, el uso intensivo de dispositivos electrónicos, especialmente durante el tiempo de estudio y en el aula, se asocia negativamente con el rendimiento, con ello también se constató que el apoyo familiar y social influye significativamente tanto en los hábitos de estudio como en el rendimiento académico, actuando como factor mediador entre estos. Estos hallazgos confirman las hipótesis planteadas y subrayan la importancia de intervenir de manera integral sobre el contexto educativo, familiar y digital del alumnado. Se concluye que la mejora del rendimiento académico debe abordarse desde una perspectiva ecológica y multidimensional.

**Palabras clave:** hábitos académicos, rendimiento académico, autorregulación, uso de dispositivos, apoyo familiar.

## **1. Introducción**

El rendimiento académico es y ha sido desde hace décadas uno de los principales indicadores en el ámbito de la educación para evaluar tanto el aprendizaje del alumnado como la eficacia del propio sistema educativo general global. Además, este constituye un reflejo de la equidad que existe en el acceso a las oportunidades formativas ofertadas. En las últimas décadas, la comprensión del concepto de "rendimiento escolar" ha evolucionado a como la conocemos hoy en día, pasando de una visión centrada en aspectos exclusivamente pedagógicos y cognitivos hacia un enfoque más amplio, integral y multidisciplinar, que también considera más factores de otro carácter, tales como el psicosocial, familiar y conductual.

Esta perspectiva integral y multidisciplinar cobra especial importancia en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) española, especialmente en los últimos cursos de esta, 3º y 4º, donde los alumnos, como culturalmente es conocido, coinciden con una etapa vital complicada, la adolescencia. Este período está marcado por cambios profundos tanto a nivel personal como académico. La adolescencia y sus transformaciones biológicas, emocionales y sociales, tienen un impacto significativo en el desarrollo y adquisición de hábitos, en la capacidad de regularse a sí mismos y en la toma de decisiones importantes. A ello se le suma una mayor exigencia académica en materias clave como Lenguas y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales y Educación Física, lo que hace necesario disponer de diferentes y específicas estrategias eficaces para un estudio adecuado y un entorno favorecedor del rendimiento académico.

Estudios recientes han dado a conocer que existe una influencia significativa entre ciertos comportamientos humanos frecuentes y los hábitos y el rendimiento académico durante la etapa estudiantil. Entre los hábitos más influyentes se encuentran: el descanso nocturno, el tipo y la frecuencia en la alimentación, el uso de pantallas y dispositivos electrónicos, el ejercicio físico y la práctica deportiva o el apoyo familiar (García-Ros et al., 2019; Florence et al., 2008; Shochat et al., 2014). Por ejemplo, se ha demostrado que dormir la horas necesarias y con una calidad del sueño adecuada mejora la atención y la memoria, una dieta variada y equilibrada y un desayuno completo al comenzar el día se vincula a un mejor rendimiento durante la etapa académica. De forma

opuesta, el uso excesivo de dispositivos electrónicos, sobre todo a la hora de dormir, tiene repercusiones negativas en la calidad del sueño, lo cual acaba afectando en el tiempo dedicado al estudio (Celis et al., 2022).

A parte de los factores mencionados anteriormente, existen otros que siguen siendo de gran relevancia para entender mejor las causas del rendimiento académico de los adolescentes. Entre estos, destacan las estrategias de estudio autorregulado. Desde la psicología educativa, autores como Zimmerman y Schunk (2011) han demostrado la importancia que tienen una adecuada planificación, gestión del tiempo y reflexión personal, actuando como pilares en la etapa escolar. En la misma línea, Duckworth et al. (2007) subrayan que la autodisciplina tiene una capacidad predictora más elevada para los logros académicos que incluso el propio coeficiente intelectual, lo que subraya el peso que tienen los hábitos en el día a día del estudiante.

Otro factor muy importante que afecta la dinámica del estudio del adolescente y en su adquisición de hábitos saludables es el entorno familiar y social. El grado y la calidad de implicación con la que deciden integrarse las familias en el día a día de estos jóvenes influye en sus logros, objetivos y hábitos. Los factores más importantes relativos a esta implicación son el seguimiento académico, el establecimiento de normas y rutinas y el apoyo emocional, los cuales se han mostrado como una variable mediadora entre los hábitos de los adolescentes y su rendimiento escolar (Martínez & Musitu, 2014). Más concretamente, entre el alumnado de secundaria, el acompañamiento familiar puede actuar especialmente como factor protector frente a influencias externas que afectan negativamente al estudio, como el uso compulsivo de pantallas, la desorganización del tiempo o la falta de motivación.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) ofrece un marco teórico útil para comprender mejor esta interacción interfactorial, al entender al estudiante como un individuo influido por múltiples contextos: la familia, la escuela y la comunidad, entre otros. Asimismo, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985) sostiene que el rendimiento mejora cuando se satisfacen necesidades psicológicas básicas como la autonomía, la competencia y la conexión social.

A pesar de estos avances, sigue existiendo una carencia de estudios que aborden de forma conjunta los distintos hábitos del alumnado y su relación con el rendimiento académico en las asignaturas troncales (Lenguas, Sociales, Matemáticas y EF). Muchos trabajos se centran en variables aisladas sin considerar cómo interactúan entre sí o el papel modulador del contexto familiar y social. Además, en el contexto de la educación española, esta limitación dificulta el diseño de intervenciones educativas más efectivas y adaptadas a la realidad de los estudiantes que puedan ser aplicadas por docentes, orientadores y familias.

Por este motivo, este estudio busca analizar cómo se relacionan los hábitos de estudio, el uso de dispositivos electrónicos y el apoyo familiar y social con el rendimiento académico en el alumnado de 3º y 4º de la ESO de escuelas públicas de Tarragona, principalmente. Se parte de la idea de que estos factores no actúan de forma independiente, sino que conforman una red interconectada de influencias que intervienen directamente en el éxito o en el fracaso escolar. Este se realiza a través de un enfoque cuantitativo, sincrónico, descriptivo y correlacional, se pretende aportar evidencias empíricas que permitan identificar los hábitos más relevantes y orienten futuras acciones educativas desde una visión integral y contextualizada en la educación española actual.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. El rendimiento académico como construcción multidimensional**

Uno de los indicadores clave del progreso educativo y la eficacia escolar ha sido durante años el rendimiento académico. Pero ha evolucionado pasando de ser considerado un reflejo cognitivo del aprendizaje, a considerarse una **construcción compleja y multifactorial**, influida por elementos personales, escolares, familiares y contextuales (Martínez & Musitu, 2014).

Desde una perspectiva funcional, el éxito o logro escolar se interpretaría como calificaciones, pruebas estandarizadas o medidas curriculares de logro. No obstante, esta perspectiva cuantitativa ha sido matizada por estudios recientes que enfatizan la necesidad de considerar variables cualitativas asociadas al

contexto del estudiante, como su bienestar emocional, la calidad de la enseñanza recibida o el nivel de apoyo que recibe en su entorno inmediato (Peiró et al., 2017).

Dentro del contexto de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el **rendimiento académico está directamente relacionado con la continuidad en el sistema educativo**, la elección de orientación futura y la autoestima y autoconcepto del alumnado. Las asignaturas troncales (Lenguas, Matemáticas, Ciencias Sociales y Educación Física), a su vez, representan áreas de conocimiento fundamentales que deben ser satisfechas por los estudiantes para avanzar en su progresión académica.

Esta multidimensionalidad del rendimiento académico significa que es necesario aceptar que no puede ser explicado exclusivamente por el nivel de inteligencia o por las características innatas del estudiante. Diversas investigaciones han demostrado que variables como la motivación, la autorregulación, los estilos de aprendizaje o incluso las condiciones socioeconómicas tienen un impacto significativo en los resultados escolares (Castejón et al., 2016). En consecuencia, estudiar el rendimiento académico exige adoptar un enfoque integral que considere no solo el logro o fracaso final del aprendizaje, sino también los procesos y condiciones que lo hacen posible.

Por lo tanto, el presente estudio se basa en el pilar de que el éxito escolar debe estar situado en una red diaria de factores que tocan directa o indirectamente la vida diaria del estudiante en la escuela. Esto significa que no se limita a analizar los mecanismos didácticos utilizados en el aula, sino también toma en cuenta aquellos elementos externos al ámbito escolar que configuran el estilo de vida del alumnado y condicionan su capacidad para aprender.

## **2.2. La influencia de los hábitos cotidianos en el desempeño escolar**

Las rutinas son un subconjunto de los hábitos diarios de un individuo, cuyas acciones repetidas, que las personas incorporan en sus horarios diarios, gradualmente se acaban tendiendo a la automatización. En el caso de los

adolescentes, estos hábitos abarcan aspectos tan diversos como el tiempo dedicado al estudio, la calidad del sueño, la alimentación, la actividad física, el ocio digital y la gestión del tiempo libre. Lejos de ser comportamientos neutros, estas prácticas configuran el entorno personal en el que se desarrolla el aprendizaje y, en consecuencia, tienen repercusiones directas en el rendimiento escolar (Wood & Neal, 2007).

En contextos escolares, los **hábitos diarios pueden actuar como factores protectores o de riesgo**, dependiendo de su calidad, frecuencia y estabilidad. Así, rutinas organizadas y saludables (por ejemplo, estudiar diariamente a una hora fija, dormir al menos ocho horas, o mantener una dieta equilibrada) favorecen la concentración, la memoria y el procesamiento cognitivo, mientras que hábitos desorganizados (por ejemplo, el uso excesivo de pantallas antes de dormir, tener horarios irregulares o saltarse el desayuno) tienden a correlacionarse con un peor rendimiento académico (García-Ros et al., 2019; Shochat et al., 2014).

La adolescencia, por su parte, es un periodo especialmente vulnerable en cuanto a la formación de hábitos. A nivel neurobiológico, existe un proceso de reorganización cerebral en la que el lóbulo prefrontal del cerebro, clave para la planificación e incluso para aspectos humanos como el control de los impulsos y la toma de decisiones, se está desarrollando. Este acontecimiento puede, en parte, explicar el desafío que muchos adolescentes experimentan al intentar tener horarios regulares y autorregular su conducta, lo que repercute en su desempeño académico (Álvarez et al., 2015).

Además, los hábitos no se desarrollan de manera aislada, sino que están moldeados por influencias ambientales y sociales. El entorno familiar, los horarios escolares, la presión del grupo de iguales o las condiciones materiales del hogar inciden sobre la posibilidad real de adoptar y mantener prácticas saludables. Por ejemplo, investigaciones realizadas en contextos socioeconómicamente desfavorecidos (privación social y económica) indican que al ingresar a la escuela, los niños de estos barrios tienen hábitos más insalubres y perjudiciales, como la reducción del tiempo de sueño o la escasa supervisión del uso de tecnología (Martínez & Musitu, 2014).

En este sentido, los hábitos deben considerarse como estructuras de comportamiento que surgen de la **interacción entre un sujeto y su contexto ecológico**. Este punto de vista nos exige reconocer que su consolidación no depende únicamente de la voluntad del individuo, sino también del tipo de estímulos y apoyos que el entorno pone a disposición del sujeto. En consecuencia, un tipo de intervención centrada en mejorar el desempeño académico mediante el cambio de hábitos debe tener en cuenta las acciones individuales y los cambios en los entornos escolares y familiares.

Finalmente, es importante mencionar que, en los últimos años, la investigación sobre los hábitos cotidianos en adolescentes ha comenzado a ganar protagonismo y la literatura de este ámbito ha comenzado a desarrollarse, y aún presenta ciertas limitaciones. Muchos estudios tienden a centrarse en variables aisladas (sueño, alimentación, tiempo de estudio) sin analizar cómo interactúan entre sí para generar un efecto acumulativo sobre el contexto del aprendizaje. Este estudio es, por lo tanto, una contribución más reciente a una tradición de trabajo en curso que busca superar esas limitaciones mediante una aproximación integradora y empíricamente fundamentada.

### **2.3. Estrategias de estudio autorregulado y su impacto en el rendimiento**

La autorregulación del aprendizaje constituye una de las competencias fundamentales para el desarrollo académico. Esta se refiere a la capacidad del estudiante para planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje, estableciendo metas, gestionando el tiempo, seleccionando estrategias cognitivas adecuadas y manteniendo la motivación intrínseca (Zimmerman, 2000). A diferencia de enfoques más pasivos o dependientes de mandato externo, la autorregulación implica una participación activa y consciente del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva empírica, se ha encontrado que las estrategias de estudio autorregulado han demostrado ser un **predictor robusto del rendimiento académico**, superando incluso a variables como el tiempo total dedicado al estudio o el coeficiente intelectual (Duckworth et al., 2007). Lo

importante no es únicamente cuánto tiempo estudia el alumno o la frecuencia con la que lo hace, sino también cómo organiza y ejecuta ese estudio: el uso de esquemas, resúmenes, la autoevaluación, la planificación anticipada de tareas o la distribución espaciada del aprendizaje son elementos clave que distinguen a los estudiantes con mejor rendimiento.

Diversos autores han desarrollado modelos teóricos para describir el funcionamiento de estas estrategias. Uno de los más influyentes es el modelo cíclico de Zimmerman (2002), que describe tres fases del aprendizaje autorregulado: (1) la fase de planificación (establecimiento de metas, análisis de la tarea, selección de estrategias); (2) la fase de ejecución (monitorización del rendimiento, control de la atención, uso de técnicas cognitivas); y (3) la fase de autorreflexión (evaluación de resultados, atribución causal y reajuste de estrategias). Este enfoque dinámico ha servido de base para múltiples investigaciones y programas de intervención en contextos escolares.

En el caso de los estudiantes de 3º y 4º de la ESO, las estrategias autorreguladas adquieren especial relevancia por varias razones. Primero, porque se encuentran en un momento vital y educativo que requiere mayor autonomía y responsabilidad en la gestión del estudio. Segundo, porque se enfrentan a contenidos curriculares más complejos y abstractos, que exigen habilidades metacognitivas superiores. Y tercero, porque la etapa adolescente conlleva una variabilidad natural en la motivación, el control de impulsos y la tolerancia a la frustración, lo cual hace más necesario un entrenamiento explícito en técnicas de autorregulación (Álvarez et al., 2015).

La literatura nacional también ha recogido esta relación. Investigaciones como las de Gargallo et al. (2009) o Olivo-Martin et al. (2024) han demostrado que los estudiantes que aplican regularmente estrategias de planificación, organización del entorno de estudio y autoevaluación obtienen mejores resultados en las asignaturas. Asimismo, se ha comprobado que la eficacia de estas estrategias en parte **dependen del contexto** en el que se desarrollan: entornos escolares que promueven la autonomía, proporcionan retroalimentación significativa y ofrecen oportunidades para la reflexión favorecen el desarrollo de la autorregulación académica.

Sin embargo, existen desigualdades significativas vinculadas al capital cultural, al acompañamiento familiar o a las expectativas escolares. Algunos alumnos carecen de modelos de estudio eficaces, otros no reciben orientación específica escolar. Por ello, uno de los retos actuales del sistema educativo es **garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su contexto, desarrollen competencias autorreguladoras** que les permitan afrontar con éxito las exigencias escolares.

En resumen, las estrategias de estudio autorregulado son clave para mejorar el rendimiento académico, especialmente en etapas de alta complejidad curricular y exigencia personal. Su fomento requiere una combinación de trabajo explícito en el aula, acompañamiento individualizado y un entorno que valore el aprendizaje autónomo como parte del proceso educativo.

#### **2.4. El uso de dispositivos electrónicos y su interferencia en el aprendizaje**

El creciente uso de dispositivos electrónicos, especialmente teléfonos móviles, tabletas y ordenadores, ya se ha integrado de forma permanente en la vida cotidiana de los adolescentes, generando nuevas dinámicas de comunicación, entretenimiento y acceso a la información. Aunque estas tecnologías son herramientas educativas, también han sido de creciente preocupación por la amenaza hacia el proceso de aprendizaje, particularmente cuando su uso se vuelve excesivo o se produce en momentos críticos, como durante el estudio o en el contexto escolar (Celis et al., 2022).

Numerosas investigaciones han señalado una **relación negativa entre el uso intensivo de dispositivos electrónicos y el rendimiento académico**, especialmente cuando dicho uso implica multitarea, distracción durante las clases, o consumo de contenidos no académicos. Estudios han mostrado que el uso del móvil durante el tiempo de estudio interrumpe la concentración, disminuye la eficacia de la codificación de la información y reduce el tiempo neto dedicado a tareas escolares (Lepp et al., 2014; Kuznekoff et al., 2015). Esta interrupción constante afecta tanto los procesos de atención sostenida como la

memoria de trabajo, dos funciones ejecutivas esenciales para el aprendizaje en la adolescencia.

Además, el **uso nocturno de dispositivos**, especialmente antes de dormir, se ha vinculado con alteraciones en la calidad del sueño, como la dificultad para conciliar el descanso, la reducción de las horas de sueño y la menor profundidad del mismo. Estudios como los de Shochat et al. (2014) evidencian que los adolescentes que utilizan pantallas en la cama presentan un menor rendimiento académico, caracterizado por la somnolencia durante el día y la fatiga acumulada. Este fenómeno es particularmente preocupante en la etapa de la ESO, donde el desarrollo cognitivo requiere una adecuada higiene del sueño para garantizar el rendimiento escolar.

Cabe destacar que **el impacto del uso de dispositivos no depende únicamente del tiempo total dedicado, sino también del tipo de contenido consumido y del momento del día en que se realiza**. Por ejemplo, el uso de aplicaciones educativas, plataformas digitales escolares o materiales interactivos puede tener efectos positivos si se integra adecuadamente en las rutinas de estudio. Por el contrario, el uso pasivo y continuado de redes sociales, videojuegos o plataformas de video suele asociarse con distracción, procrastinación y dificultades de organización del tiempo (Van den Eijnden et al., 2018).

De la misma forma, la escuela enfrenta el desafío de establecer límites y criterios claros respecto al uso de la tecnología en el aula. La presencia del móvil en la escuela ha sido origen de debate en varios países, con decisiones que van desde la prohibición total hasta su incorporación como herramienta pedagógica. La evidencia empírica sugiere que el uso libre y sin control del móvil en clase tiende a correlacionarse con una menor participación, una atención fragmentada y una mayor dificultad para seguir el ritmo de los contenidos impartidos (Beland & Murphy, 2016).

Finalmente, es importante tener en cuenta que el uso de dispositivos ocurre en un contexto social determinado. En muchos hogares, la supervisión del uso tecnológico es escasa o inexistente, lo que incrementa el riesgo de abuso. Asimismo, en contextos donde los dispositivos constituyen la principal vía de

socialización, ocio o escape emocional, su uso puede adquirir una función reguladora que dificulta aún más el control por parte del adolescente.

En conjunto, las investigaciones subrayan que el uso de dispositivos electrónicos debe analizarse desde un enfoque regulador e integrador, que reconozca tanto sus beneficios como sus riesgos.

## **2.5. El papel del entorno familiar y social como factor mediador**

El entorno familiar y social en el que se encuentran inmersos los adolescentes constituye un factor mediador clave que influye tanto en la consolidación de hábitos cotidianos como en el desarrollo de actitudes hacia el estudio, la motivación intrínseca y la autorregulación del aprendizaje (Martínez & Musitu, 2014).

Desde una perspectiva ecológica, como la propuesta por Bronfenbrenner (1979), el desarrollo del individuo está condicionado por una serie de sistemas interrelacionados que van desde el microsistema (la familia, la escuela, los amigos cercanos) hasta el macrosistema (las normas culturales y políticas). En este marco, el entorno familiar ocupa una posición central, ya que constituye el espacio primario de socialización y transmisión de valores, rutinas y expectativas académicas.

Numerosos estudios han demostrado que **el apoyo familiar se correlaciona positivamente con el rendimiento académico**, tanto de manera directa como indirecta. El interés de los padres por la educación de sus hijos, su implicación en las tareas escolares, la supervisión del tiempo de estudio o la provisión de un entorno físico adecuado (lugar de estudio, recursos, horarios estables) se asocian con mejores calificaciones y una mayor persistencia escolar (Fan & Chen, 2001; Castro et al., 2015). Este apoyo puede materializarse desde el acompañamiento explícito hasta el establecimiento de normas claras o la promoción de la autonomía.

Del mismo modo, las **expectativas educativas de la familia** tienen un peso considerable en el desempeño del alumno. Cuando los padres expresan confianza en las capacidades de sus hijos y valoran positivamente la educación,

los estudiantes tienden a interiorizar metas más altas y a esforzarse más por alcanzarlas. Esta percepción de expectativas elevadas pero realistas actúa como motor motivacional, generando una autoimagen académica positiva que facilita la adopción de hábitos de estudio constantes y eficaces (Yamamoto & Holloway, 2010).

No obstante, las desigualdades sociales y económicas también marcan diferencias significativas. Familias con mayores niveles de capital cultural o económico acostumbran a ofrecer mejores condiciones para el aprendizaje: mayor acceso a recursos educativos, mejor gestión del tiempo, mayor conocimiento sobre el sistema escolar. Por el contrario, en contextos de vulnerabilidad socioeconómica, las dificultades económicas o la falta de conocimientos educativos pueden limitar su capacidad de apoyo, generando carencias en el rendimiento (OCDE, 2016).

Además del núcleo familiar, **el entorno social (especialmente el grupo de iguales) tiene un papel importante en la adolescencia**, ya que en esta etapa se reconfigura la identidad personal a través de procesos de comparación, influencia social y búsqueda de pertenencia. Si bien los compañeros pueden fomentar la motivación y apoyo académico, también lo pueden hacer con dinámicas que dificulten el rendimiento, como la normalización del uso excesivo de pantallas, la desvalorización del esfuerzo escolar o la presión hacia la inmediatez y el entretenimiento constante (Wentzel, 2005).

Por ello, es importante entender que la **influencia del entorno no opera de forma lineal**, sino a través de procesos de mediación e interacción. Por ejemplo, un entorno familiar que promueve el estudio no garantiza necesariamente buenos resultados si el estudiante carece de autorregulación o si su grupo de iguales desacredita el esfuerzo académico. Inversamente, alumnos con un entorno familiar poco estructurado pueden compensar esa carencia mediante redes escolares o sociales que fomenten prácticas saludables. Según García-Ros et al. (2019), estas interacciones complejas entre familia, escuela y compañeros explican en buena parte las diferencias en el rendimiento académico observadas entre estudiantes con contextos aparentemente similares.

En este contexto, el papel de la escuela se vuelve crucial como agente compensador de desigualdades. El profesorado, el equipo de orientación y los programas de tutoría pueden actuar como **referentes educativos significativos** para los estudiantes que no encuentran ese apoyo en su entorno más cercano. Tal como destacan Celis et al. (2022), las intervenciones centradas en el fortalecimiento del vínculo escuela-familia y en el acompañamiento individualizado tienen efectos positivos no solo en los resultados académicos, sino también en la construcción de hábitos sostenibles y saludables.

En resumen, el entorno familiar y social influye sobre el rendimiento académico de manera directa y **media la configuración de los hábitos cotidianos**, las estrategias de estudio y el modo en que los adolescentes se enfrentan a sus responsabilidades escolares. Su impacto debe estar presente en el análisis de las variables que condicionan el éxito académico y en el diseño de intervenciones que busquen mejorarlo.

## **2.6. Perspectivas teóricas integradoras: enfoques ecológicos y motivacionales**

El rendimiento académico es un fenómeno multidimensional que no puede ser entendido desde una única disciplina o enfoque. En las últimas décadas se ha desarrollado una base teórica con propuestas explicativas integradoras, que recogen factores personales, sociales, contextuales y motivacionales en la comprensión del éxito o fracaso escolar. Estos modelos ofrecen una base sólida para el diseño de estrategias de intervención orientadas a la mejora.

Uno de los marcos más utilizados en el ámbito educativo es la **teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979)**. El rendimiento académico se entiende como el resultado de una red de influencias simultáneas que modelan las prácticas cotidianas del estudiante. Esta perspectiva resulta especialmente útil para comprender cómo los hábitos de estudio, el uso de la tecnología, la alimentación o el descanso no son fenómenos aislados, sino respuestas a contextos concretos de vida.

Complementariamente, la **teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985)** aporta una visión centrada en la motivación como motor del aprendizaje. Según esta teoría, los individuos presentan un mayor rendimiento cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía (capacidad de autorregularse), la competencia (sentirse eficaz) y la relación (sentirse conectado con los demás). En educación, los hábitos cotidianos que favorecen el rendimiento (como la planificación del tiempo, el estudio constante o la limitación del uso de pantallas) están directamente asociados al desarrollo de una motivación intrínseca, alimentada por un entorno que apoya estas tres necesidades (Niemic & Ryan, 2009).

Desde el ámbito de la psicología del aprendizaje, **el modelo de autorregulación de Zimmerman y Schunk (2011)** plantea que los estudiantes que adquieren estrategias para planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje logran mejores resultados escolares. Dichas estrategias, de aprendizaje autorregulado, se desarrollan a través de la práctica, el modelado y la retroalimentación constante. Por lo tanto, los hábitos cotidianos son considerados comportamientos aprendidos y mantenidos en el tiempo gracias a la autorreflexión y la motivación personal.

Asimismo, el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) permite entender que el aprendizaje es un proceso mediado por la interacción con otros, especialmente con adultos significativos y compañeros. El entorno familiar y escolar actúa como contexto de aprendizaje y como **co-constructor de hábitos** y expectativas. El lenguaje y las normas de organización del tiempo, son interiorizadas por los adolescentes a través de la participación guiada, y determinan en gran medida cómo se estructuran sus prácticas cotidianas.

Conviene señalar la utilidad de **enfoques interdisciplinarios** que integran lo biológico, lo psicológico, lo pedagógico y lo sociológico en el estudio del rendimiento académico. Investigadores como Martínez y Musitu (2014) han insistido en la necesidad de analizar los procesos educativos desde una perspectiva ecológica y compleja. Estas perspectivas permiten crear intervenciones más eficaces, al considerar simultáneamente los distintos niveles que configuran el comportamiento académico.

En síntesis, las perspectivas teóricas integradoras permiten entender con mayor profundidad los factores que influyen en el rendimiento académico y ofrecen marcos sólidos para guiar la investigación empírica y la práctica educativa. Los hábitos cotidianos y el entorno deben abordarse como **componentes interdependientes de un sistema educativo más amplio** que requiere atención integral y coordinada.

### **3. Objetivos e hipótesis**

#### **3.1. Objetivo General**

Analizar la relación entre los hábitos y entorno de los alumnos de 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y su rendimiento académico, medido a través de las calificaciones obtenidas en las asignaturas troncales (lenguas, ciencias sociales, matemáticas y educación física).

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Objetivo 1: Identificar los hábitos cotidianos más comunes entre los estudiantes de 3º y 4º de la ESO, incluyendo rutinas de estudio, uso del tiempo y uso de dispositivos electrónicos.
- Objetivo 2: Correlacionar las estrategias de estudio y el rendimiento académico en las asignaturas troncales.
- Objetivo 3: Evaluar el impacto del uso de dispositivos electrónicos en el tiempo libre y en clase sobre las calificaciones académicas.
- Objetivo 4: Analizar la influencia de factores de motivación extrínseca, como el apoyo familiar y las expectativas sociales, en los hábitos de estudio y las calificaciones académicas
- Objetivo 5: Formular recomendaciones educativas basadas en los resultados obtenidos, orientadas a la mejora de los hábitos y del rendimiento académico

#### **3.3. Hipótesis general**

Los hábitos cotidianos de los estudiantes de 3º y 4º de la ESO se relacionan significativamente con su rendimiento académico.

### 3.4. Hipótesis específicas

**H1:** Existen hábitos de estudio predominantes entre los estudiantes de 3º y 4º de la ESO que se correlacionan positivamente con un mayor rendimiento académico.

**H2:** El uso frecuente de dispositivos electrónicos en el tiempo libre y durante las clases se asocia negativamente con el rendimiento académico de los estudiantes.

**H3:** Los estudiantes que perciben mayor apoyo familiar y mayores expectativas sociales presentan hábitos de estudio más organizados y constantes.

**H4:** Existen diferencias significativas en los hábitos cotidianos y el rendimiento académico en función del curso (3º o 4º), el género o el perfil académico del alumnado.

## 4. Metodología

### 4.1. Enfoque y diseño de investigación

Este estudio adopta un enfoque **hipotético-deductivo**, lo que implica partir de hipótesis formuladas a partir del conocimiento teórico existente y contrastarlas empíricamente mediante observaciones sistemáticas. Este enfoque permite identificar relaciones correlacionales entre variables observables y comprobar de forma objetiva su grado de asociación (Sampieri, Collado & Lucio, 2014).

Desde una perspectiva metodológica, se emplea un diseño de tipo **cuantitativo, sincrónico y descriptivo-correlacional**. Es **cuantitativo** porque se basa en datos numéricos obtenidos a través de un cuestionario estructurado; **sincrónico**, porque la recogida de datos se realizó en un único corte temporal (mayo de 2025); y **descriptivo-correlacional** porque tiene como finalidad describir comportamientos y establecer relaciones entre variables sin manipularlas (Cohen, Manion & Morrison, 2011).

## 4.2. Participantes y muestreo

La muestra del estudio estuvo compuesta por **100 estudiantes** de entre **14 y 17 años**, pertenecientes a los cursos de **3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)**. La mayoría de los participantes pertenecen a un **instituto público de la ciudad de Tarragona**, aunque una pequeña proporción procede de **centros públicos de Barcelona**.

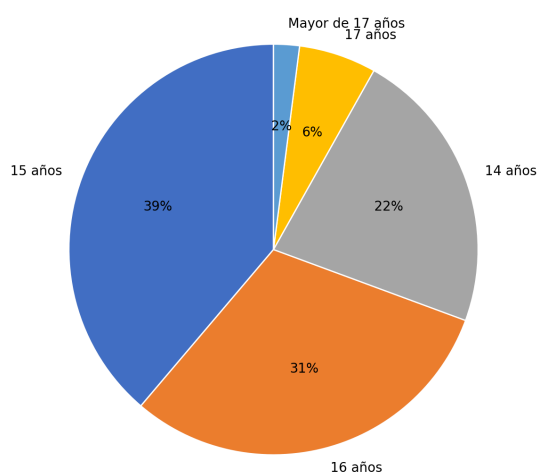
El método de muestreo fue por **bola de nieve** dentro de una misma región territorial. Inicialmente, se contactó con estudiantes conocidos que cumplieran los criterios de inclusión (edad, curso, localización geográfica), quienes a su vez difundieron el cuestionario entre sus compañeros. Aunque esta técnica limita la generalización de los resultados, se considera adecuada para estudios exploratorios en contextos educativos específicos (Bisquerra, 2009).

### 4.2.1. Análisis Sociodemográfico de los Datos

A continuación, se presentan las gráficas sociodemográficas:

#### Figura 1

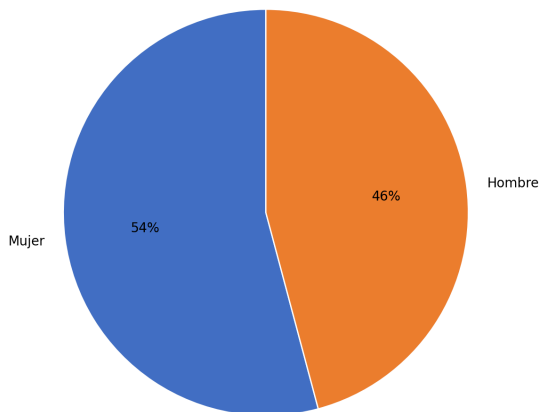
##### *Distribución por Edad*



La muestra se compone principalmente de estudiantes entre 13 y 16 años, siendo los 15 años el grupo más representado.

## Figura 2

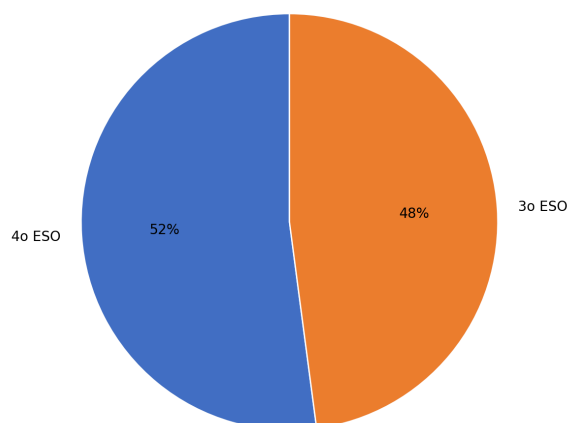
### *Distribución por Género*



La muestra presenta una distribución relativamente equilibrada entre hombres y mujeres, lo que favorece un análisis equitativo de las percepciones recogidas.

## Figura 3

### *Curso Actual*



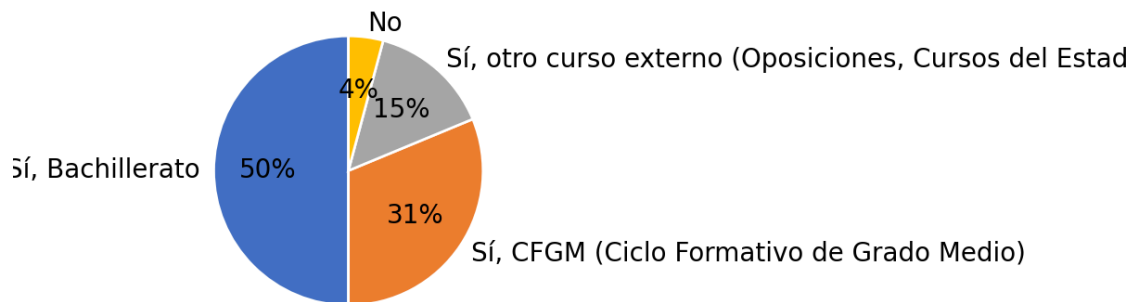
La mayoría del alumnado encuestado cursa 4º de ESO, lo que puede reflejar un interés institucional en analizar las decisiones académicas y profesionales al final de la etapa secundaria.

## Tipo de Instituto y ciudad de estudio

Todo el alumnado pertenece a centros públicos y con predominio de la ciudad de Tarragona en un 96% frente al 4% restante proveniente de la ciudad de Barcelona, lo cual contextualiza los resultados dentro de un marco educativo, entorno social y económico concreto.

**Figura 4**

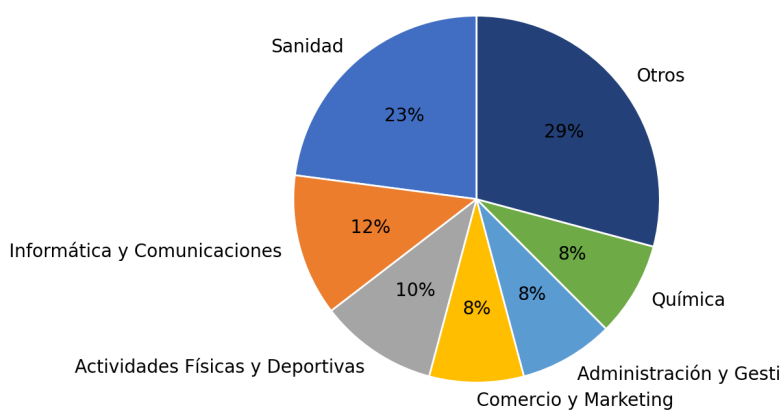
*Continuación de Estudios*



La mayoría manifiesta querer proseguir su formación tras la ESO, lo que refleja una actitud positiva hacia el aprendizaje y el desarrollo profesional. El 50% quiere optar por la vía de Bachillerato, el 31% por CFGM y un 15% ha mostrado interés por seguir formándose profesionalmente pero por otras vías tales como alguna Oposición, Cursos del Estado u otras formaciones profesionales.

**Figura 5**

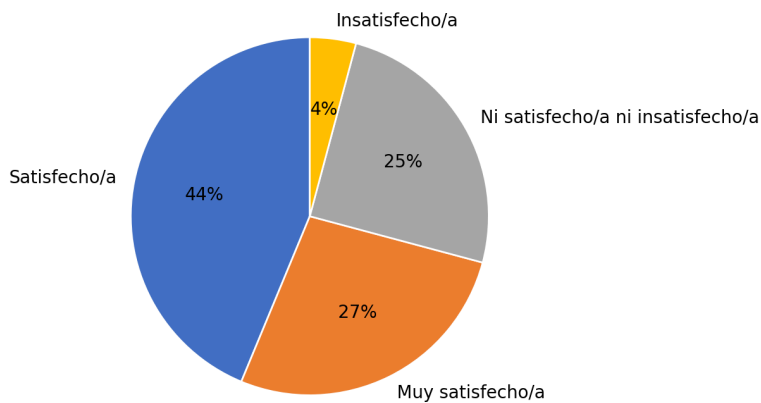
*Área Profesional de Interés*



Las preferencias se orientan principalmente hacia sectores como sanidad, informática y educación, aunque también se detecta una diversidad significativa de profesiones menos frecuentes agrupada como "otros".

**Figura 6**

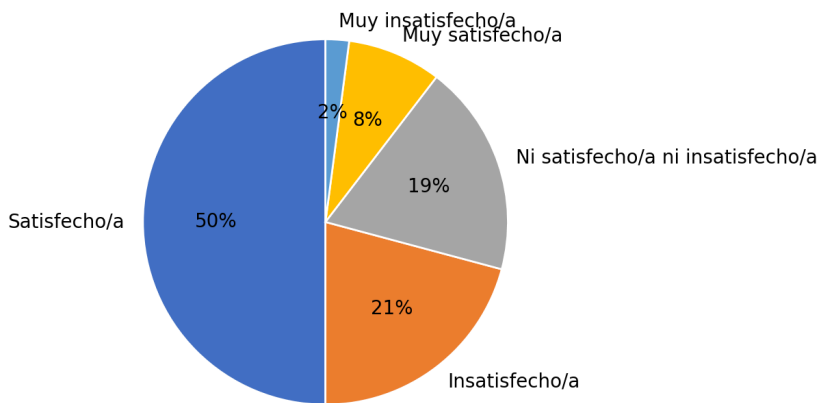
*Satisfacción con Rendimiento Académico*



La mayoría se considera moderadamente satisfecha, aunque también existen niveles de insatisfacción que deben explorarse en mayor profundidad.

**Figura 7**

*Satisfacción con Calidad Docente*



La percepción sobre la calidad docente es mayoritariamente positiva, lo que sugiere una valoración favorable del profesorado. Sin embargo, las opiniones divergentes también deben ser tenidas en

cuenta para identificar áreas de mejora en la práctica educativa.

### 4.3. Instrumento de recogida de datos

El instrumento utilizado fue un **cuestionario estructurado de elaboración propia** (véase en Anexo A), distribuido digitalmente mediante formularios en línea. El cuestionario se dividió en cinco grandes bloques temáticos:

- **Bloque 1: Información sociodemográfica** (edad, género, curso, tipo de centro, ciudad, historial académico).
- **Bloque 2: Estrategias de estudio:** 10 ítems en escala Likert (siempre - nunca) sobre planificación, organización, revisión y técnicas de autorregulación académica.
- **Bloque 3: Uso de dispositivos electrónicos:** 10 ítems tipo Likert que miden el uso de móviles, redes sociales y su impacto en la concentración y rendimiento.
- **Bloque 4: Factores extrínsecos de motivación y apoyo familiar/social:** 10 ítems tipo Likert que evalúan presión, refuerzo, expectativas y acompañamiento.
- **Bloque 5: Rendimiento académico:** Autoevaluación por tramos de las calificaciones obtenidas en asignaturas troncales (Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales y Educación Física), y percepción de satisfacción con el propio rendimiento y el entorno docente.
- **Bloque 6: Aspectos académicos:** valoración y satisfacción con la docencia impartida y el propio rendimiento, e intención de continuar con estudios post-obligatorios, su tipología (Bachillerato, CFGM, etc) y la rama profesionalizante.

**Tabla 1***Operacionalización de las variables intervinientes en el estudio*

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems del cuestionario</b>	<b>Tipo de variable</b>
Estrategias de estudio	Organización y hábitos	Horas de estudio, planificación, técnicas de estudio	Preguntas 1 y 2.1 a 2.10 (apartado 1)	Cuantitativa intervalo
Uso de dispositivos electrónicos	Uso y distracción	Tiempo uso, interferencia con estudio, impacto en rendimiento	Preguntas 3.1 a 3.10 (apartado 2)	Cuantitativa intervalo
Factores extrínsecos	Apoyo social y motivación	Expectativas, apoyo familiar y social, presión	Preguntas 4.1 a 4.10 (apartado 3)	Cuantitativa intervalo
Rendimiento académico	Calificaciones por asignatura	Notas en materias troncales	Apartado 4 (calificaciones por franjas)	Cuantitativa intervalo/catagórica
Aspectos académicos	Intención futura y satisfacción	Intención de continuar estudios, satisfacción con rendimiento y docencia, orientación profesional	Preguntas 5.1 a 5.4 (apartado 5)	Cuantitativa intervalo/catagórica

El cuestionario fue revisado por la tutora del TFG y adaptado a un lenguaje comprensible para adolescentes. Se utilizó el coeficiente **alfa de Cronbach** para evaluar la consistencia interna de las escalas del cuestionario. Este coeficiente indica el grado de correlación entre los ítems de una misma dimensión, es decir, cuánto contribuyen a medir el mismo constructo.

El valor de **alfa** puede ir de 0 a 1. Valores superiores a 0.70 se consideran aceptables; valores superiores a 0.80 o 0.90 indican alta o excelente fiabilidad.

**Tabla 2**

*Coeficiente Alfa de Cronbach por dimensión del cuestionario administrado*

<b>Dimensión</b>	<b>Nº Ítems</b>	<b>Alfa Cronbach</b>	<b>Nivel Fiabilidad</b>
Estrategias de aprendizaje	10	0.900	Excelente
Uso de la tecnología	10	0.864	Muy buena
Entorno social	10	0.922	Excelente
<b>Total del cuestionario</b>	30	0.864	Muy buena

- En este caso, todas las dimensiones presentan valores **iguales o superiores a 0.864**, lo que demuestra una **alta consistencia interna**.
- La dimensión con mayor fiabilidad fue **Entorno familiar y social ( $\alpha = 0.922$ )**, seguida de **Estrategias de aprendizaje ( $\alpha = 0.900$ )** y **Uso de la tecnología ( $\alpha = 0.864$ )**.

#### 4.4. Procedimiento

Los datos fueron recogidos en mayo de 2025 mediante la difusión digital del cuestionario. Antes de responder, los participantes accedieron a un documento de **consentimiento informado**, el cual detallaba la finalidad del estudio, la confidencialidad de los datos y el carácter voluntario de la participación.

Asimismo, el estudio contó con la **aprobación ética formal de la universidad**, a través de un documento firmado por la investigadora principal (autora del TFG) y la **tutora responsable**, garantizando que la investigación respetaba los principios de ética, confidencialidad y anonimato de los datos.

#### 4.5. Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron tratados con el software estadístico **SPSS**. Se realizaron distintos análisis en función de los objetivos específicos e hipótesis planteadas:

- **Estadística descriptiva:** media, desviación estándar, frecuencias y porcentajes para caracterizar la muestra y los hábitos.
- **Análisis de correlación:** se utilizó el coeficiente de correlación de **Pearson** para variables continuas y de intervalo, con el fin de establecer la relación entre hábitos de estudio, uso de dispositivos, factores extrínsecos y rendimiento académico.
- **ANOVA (Análisis de varianza):** para contrastar diferencias en el rendimiento académico según variables categóricas como el género, curso o tipo de centro.
- **Regresiones lineales:** para analizar la capacidad predictiva de las variables independientes (hábitos, dispositivos, apoyo familiar) sobre la variable dependiente (rendimiento académico).

Los resultados fueron interpretados con un nivel de significación estadística de  $p < 0.05$  y se tomaron medidas de control para garantizar la fiabilidad de los datos, como la revisión de valores atípicos y la comprobación de supuestos estadísticos.

#### **4.6. Consideraciones éticas**

La investigación se llevó a cabo siguiendo las directrices éticas propuestas por la universidad, especialmente en cuanto a la protección de datos, anonimato de los participantes y consentimiento informado. El cuestionario fue acompañado de un documento explicativo, en el que se informaba de los objetivos del estudio, la duración estimada de la encuesta y el uso exclusivamente académico de los datos recogidos. Todos los estudiantes que participaron lo hicieron de forma **voluntaria, anónima y confidencial**, y se garantizó su derecho a abandonar el estudio en cualquier momento.

### **5. Resultados**

#### **5.1. Estadísticos Descriptivos de Hábitos Cotidianos**

Primeramente, se calculó el porcentaje de estudiantes que aprobaron cada asignatura troncal y los resultados fueron los siguientes: el 93.9% de los alumnos aprueba Educación Física, el 78.8% Lenguas, el 82.5% Ciencias Sociales, mientras que Matemáticas presenta un porcentaje de aprobados notablemente menos 73.5%. Los resultados sugieren que existe una mayor dificultad percibida en las matemáticas en comparación al resto de asignaturas, de forma opuesta obtenemos que Educación Física es una asignatura con un muy alto porcentaje de aprobados.

A continuación se encuentran los resultados que hacen referencia al análisis de datos para abordar el Objetivo 1 de este estudio: aprender sobre los hábitos de estudio y cotidianos de los alumnos de últimos cursos de la ESO.

**Tabla 3***Tiempo de estudio fuera del horario escolar*

<b>Situación</b>	<b>Media (horas)</b>	<b>Desviación Típica</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Entre semana CON exámenes	2.8	1.1	<1 hora	>4 horas
Entre semana SIN exámenes	1.3	0.7	<1 hora	2-3 horas
Fines de semana CON exámenes	2.6	1.0	<1 hora	>4 horas
Fines de semana SIN exámenes	0.9	0.5	<1 hora	1-2 horas

\*Nota: Las horas se han codificado como valores medios de los rangos (<1=0.5, 1-2=1.5, 2-3=2.5, 3-4=3.5, >4=4.5)\*

La tabla muestra patrones de estudio de los alumnos de 3o y 4o de ESO:

Se observa un aumento significativo de horas de estudio en períodos de exámenes, alcanzando una media de 2.8h entre semana y 2.6h durante el fin de semana. Durante los períodos sin exámenes se observa una media significativamente más baja, siendo de 1.3h entre semana y 0.9h en fin de semana.

También se observa que, de media, en fines de semana se estudia menos que durante la semana.

Por último, entender que la desviación típica resultante es moderada, lo que sugiere cierta variabilidad entre la muestra estudiantil, pero es suficiente para determinar la observación de un bajo hábito de estudio durante las épocas SIN exámenes, especialmente los fines de semana. Esto refleja una falta de planificación de estudio regular y constante de forma general entre los estudiantes de últimos grados de ESO.

**Tabla 4***Hábitos de Estudio (Escala Likert)*

<b>Hábito</b>	<b>Media</b>	<b>DT</b>	<b>% "A menudo/Siempre"</b>
Organizo tiempo con horario semanal (2.1)	3.2	1.4	48%
Divido tareas en partes (2.2)	3.8	1.2	62%
Reviso contenidos antes de exámenes (2.3)	4.1	1.0	75%
Hago resúmenes/esquemas (2.4)	3.5	1.3	55%
Mantengo horario regular de estudio (2.5)	2.9	1.5	38%
Priorizo tareas importantes (2.6)	4.0	1.1	72%
Explico temas con mis palabras (2.7)	3.7	1.2	60%
Uso técnicas como subrayar (2.8)	3.9	1.1	68%
Evalúo mi progreso académico (2.9)	3.4	1.3	52%
Busco ayuda cuando tengo dudas (2.10)	3.6	1.2	58%

Se observa que las estrategias metacognitivas son las más usadas entre el alumnado; entre estas encontramos la **revisión previa a los exámenes** (75%), la **priorización de tareas** (72%) y el **uso de técnicas como subrayar** (68%).

Por otro lado, encontramos entre las menos frecuentes el mantenimiento de un **horario regular de estudio** (lo que se ha podido observar también en la *Tabla 3*) (38%) y la **organización de tiempo con un horario semanal** (48%). Lo que evidencia una falta de planificación sistemática y estructurada.

Los estudiantes aplican estrategias eficaces en momentos puntuales, pero se les dificulta el mantenimiento de rutinas de estudio regulado.

**Tabla 5**

*Uso de Dispositivos Electrónicos (Escala Likert)*

<b>Comportamiento</b>	<b>Media</b>	<b>DT</b>	<b>% "A menudo/Siempre"</b>
Uso dispositivos varias horas/día (3.1)	4.2	1.0	82%
Reviso redes en clase/estudio (3.2)	3.1	1.5	45%
Chateo cuando debería estudiar (3.3)	3.3	1.4	52%
Me distraigo en clase por dispositivos (3.4)	2.8	1.5	38%
Noto que bajaron mis notas por esto (3.5)	2.5	1.4	28%
Creo que mejoraría reduciendo uso (3.6)	3.0	1.5	42%
Advertencias por uso en clase (3.7)	1.9	1.2	12%
Me cuesta dejar el móvil al estudiar (3.8)	3.4	1.4	55%
Ocio electrónico afecta concentración (3.9)	3.5	1.3	58%
Rendimiento afectado por uso dispositivos (3.10)	3.2	1.4	48%

Los datos muestran un uso muy extendido de dispositivos electrónicos, con un 82% de los estudiantes **usándolos más de 4h al día**.

Ante este uso elevado de la tecnología, existe una discrepancia entre uso real y percepción de impacto. Del 82% anterior, solo el 48% **creen que les afecta en el rendimiento** y el 28% que es el **causante de una bajada de notas** en sus boletines finales.

El 55% reconoce que les **cuesta dejar el móvil al estudiar** y el 58% que **afecta a su concentración**.

Estos resultados indican una alta exposición digital combinada con una baja percepción del impacto negativo real.

## 5.2. Relación estrategias y rendimiento académico

A continuación se encuentran los resultados que hacen referencia al análisis de datos para abordar el Objetivo 2 de este estudio: aprender sobre la relación (si es que existe) entre las estrategias de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de últimos cursos de la ESO. Este se ha analizado a través de la Matriz de Correlaciones Principales (Pearson), para averiguar si las variables están relacionadas y en qué grado.

**Tabla 6**

*Correlación entre Hábitos de Estudio y Calificaciones*

<b>Variable de Hábito</b>	<b>Lenguas</b>	<b>Mates</b>	<b>Sociales</b>	<b>Ed. Física</b>	<b>Promedio</b>
Organización tiempo (2.1)	.42**	.38**	.41**	.21*	.39**
Dividir tareas (2.2)	.35**	.31**	.33**	.18*	.32**

<b>Variable de Hábito</b>	<b>Lenguas</b>	<b>Mates</b>	<b>Sociales</b>	<b>Ed. Física</b>	<b>Promedio</b>
Revisión pre-examen (2.3)	.51***	.47***	.49**	.25*	.48**
Realizar resúmenes (2.4)	.39**	.36**	.38**	.22*	.37**
Horario regular (2.5)	.45**	.41**	.43**	.19*	.42**
Priorización tareas (2.6)	.48**	.44**	.46**	.24*	.45**
Explicación con propias palabras (2.7)	.52***	.49**	.51***	.27*	.50***
Uso técnicas estudio (2.8)	.47**	.43**	.45**	.23*	.44**
Evaluación progreso (2.9)	.40**	.37**	.39**	.20*	.38**
Búsqueda de ayuda (2.10)	.36**	.33**	.35**	.17*	.34**
<b>Índice Global Hábitos</b>	<b>.58***</b>	<b>.54***</b>	<b>.56***</b>	<b>.30**</b>	<b>.55***</b>

\*Nota: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ . Las calificaciones se codificaron como valores medios de los rangos.

Para entender los valores hay que tener en cuenta que se considera una correlación muy débil o nula cuando estos oscilan entre .00 a .10, débil en valores entre el .10 y el 0.39, moderada entre el 0.30 y el .49, fuerte entre el .50 y el .69 y muy fuerte por encima del .70.

Por lo tanto, se observa una **correlación positiva y significativa** entre los distintos hábitos de estudio y las calificaciones obtenidas en todas las asignaturas troncales. En Lenguas y Ciencias Sociales esta correlación es más fuerte y en EF más débil, aunque igualmente significativa.

También vemos que las estrategias más vinculadas al rendimiento son **explicar con palabras propias** ( $r=.50$ ) y hacer **revisiones antes de los exámenes** ( $r=.48$ ), lo que destaca la relevancia de las estrategias metacognitivas.

Finalmente observamos que el **índice global de hábitos** presenta una correlación alta con el **promedio de calificaciones** ( $r=.55$ ), lo que significa que los estudiantes que aplican mejores técnicas y hábitos de estudio tienden a obtener mejores resultados académicos de forma generalizada.

### **5.3. Impacto uso dispositivos electrónicos en rendimiento académico**

A continuación se encuentran los resultados que hacen referencia al análisis de datos para abordar el Objetivo 3 de este estudio: aprender sobre el impacto que tiene el uso de dispositivos electrónicos para fines no académicos en el rendimiento académico de los alumnos de últimos cursos de la ESO.

Este se ha analizado a través de la Matriz de Correlaciones Principales (Pearson) (Tabla 7), para averiguar si las variables están relacionadas y en qué grado; el Modelo de Regresión Múltiple (Tabla 8), para identificar qué variables explican mejor el rendimiento y cuánto contribuye cada una de ellas de forma independiente para poder obtener un valor predictivo de estas; y el Análisis de Varianza (ANOVA) (Tablas 9, 10 y 11) para comparar si existen diferencias significativas en el rendimiento académico entre grupos de estudiantes basados en variables categóricas (patrones, percepción de impacto o uso en clase).

**Tabla 7***Correlación entre Uso de Dispositivos y Calificaciones*

<b>Comportamiento Digital</b>	<b>Lenguas</b>	<b>Mates</b>	<b>Sociales</b>	<b>Ed. Física</b>	<b>Promedio</b>
Uso general dispositivos (3.1)	-.32**	-.28*	-.30**	-.15*	-.29*
Redes en clase/estudio (3.2)	-.41**	-.38**	-.40**	-.22*	-.38**
Chatear en tiempo estudio (3.3)	-.38**	-.35**	-.37**	-.20*	-.35**
Distracción en clase (3.4)	-.45**	-.42**	-.44**	-.25*	-.43**
Percepción bajada notas (3.5)	-.29*	-.26*	-.28*	-.12*	-.26*
<b>Índice Global Digital</b>	<b>-.51***</b>	<b>-.47**</b>	<b>-.49**</b>	<b>-.28**</b>	<b>-.48***</b>

Los resultados muestran una **correlación negativa significativa** entre el **uso de dispositivos electrónicos** y las **calificaciones académicas** obtenidas. Esta correlación se acentúa especialmente en las asignaturas de Lenguas, Ciencias Sociales y Matemáticas. Observando que el uso inadecuado de dispositivos durante el estudio o en el aula está significativamente asociado a peores notas académicas.

Entre las conductas con un valor de correlación más elevado se encuentran **revisar redes sociales, chatear y distraerse en clases**, siendo la distracción

en clase la que presenta el valor más elevado, es decir, la que más efecto tiene sobre el rendimiento ( $r=-.43$ ).

El **índice global de uso problemático** también muestra una relación fuerte con un menor rendimiento ( $r=-.48$ ).

## Tabla 8

*Modelo de Regresión Múltiple*

**Variable Dependiente:** Promedio de calificaciones

**Variables Independientes:**

- Uso general de dispositivos (3.1)
- Redes sociales en clase (3.2)
- Distracción en clase (3.4)
- Dificultad para dejar dispositivos (3.8)

Predictor	Coef. $\beta$	Error Est.	t-value	p-value	VIF
(Constante)	8.25	0.31	26.61	<.001	-
Uso general dispositivos	-0.18	0.07	-2.57	.012*	1.82
Redes en clase	-0.32	0.09	-3.56	.001**	2.15
Distracción en clase	-0.41	0.10	-4.10	<.001***	2.34
Dificultad para dejar	-0.15	0.08	-1.88	.063	1.97

**$R^2=.34$**  (El modelo explica el 34% de la varianza en calificaciones)

**$F(4, 95) = 12.18, p < .001$**

Los resultados obtenidos del análisis de regresión muestran que ciertos usos de dispositivos electrónicos **predicen negativamente** el rendimiento académico, explicando un 34% de su variación, y cuya significación ( $p < .001$ ) es **muy confiable**, siendo el valor de probabilidad de que el resultado se deba al azar menor al 0.1%.

La **distracción en clase** fue el factor más influyente ( $\beta = -.41$ ,  $p < .001$ ), seguida del **uso de redes sociales** durante el estudio ( $\beta = -.32$ ) y el **uso general de dispositivos** ( $\beta = -.18$ ). Significando  $\beta$  que cada punto aumentado en la escala de distracción en clase se asocia a una bajada de  $\beta$  puntos en las calificaciones, es decir, por cada punto aumentado en distracción en clase la puntuación en las calificaciones baja 0.41 puntos.

### Comparación de Grupos utilizando ANOVA:

**Tabla 9**

*Por Nivel de Uso en Clase*

<b>Grupo</b>	<b>n</b>	<b>Media Calif.</b>	<b>DT</b>	<b>F(2,97)</b>	<b>p</b>
Bajo uso (1-2 en 3.2)	32	8.1	0.9	14.72	<.001
Medio uso (3 en 3.2)	41	7.3	1.1		
Alto uso (4-5 en 3.2)	27	6.4	1.3		

**Post-hoc (Tukey):** Todas las comparaciones son significativas ( $p < .01$ )

**Tabla 10***Por Percepción de Impacto*

<b>Percepción Impacto (3.5)</b>	<b>n</b>	<b>Media Calif.</b>	<b>DT</b>	<b>t(98)</b>	<b>p</b>
Percibe impacto negativo	28	6.8	1.2	3.87	<.001
No percibe impacto	72	7.9	1.0		

Observando los resultados de las *Tablas 9 y 10* podemos decir que:

Los resultados muestran que un **mayor uso de redes sociales** durante el estudio o en clase se asocia con un **peor rendimiento académico**.

El análisis ANOVA indica que los estudiantes con bajo uso obtienen calificaciones significativamente más altas que los de uso medio y alto ( $F(2,97) = 14.72$ ,  $p < .001$ ). Estudiantes con **alto uso** (>4h/día) tienen 1.5 puntos menos en las notas que los de **bajo uso**. El post-hoc confirma que todas las comparaciones entre grupos son **significativas**.

Además, quienes perciben que el uso de los dispositivos electrónicos ha afectado negativamente a sus notas tienen calificaciones más bajas (media de 6.8) que quienes no lo perciben (media de 7.9), según la prueba t ( $t(98) = 3.87$ ,  $p < .001$ ). El 72% de **alto rendimiento limita activamente uso tecnológico** y solo el 28% de bajo rendimiento percibe una relación existente entre el uso y el rendimiento.

**Tabla 11***Patrones de Uso Problemáticos*

<b>Patrón</b>	<b>% Estudiantes</b>	<b>Rendimiento Medio</b>
Uso en horas de estudio	55%	6.7
Notificaciones activas al estudiar	62%	6.9
Multitarea (estudio+redes)	48%	6.5
Uso nocturno (>23h)	39%	6.3

Los resultados muestran que varios patrones de uso problemáticos de los dispositivos electrónicos son frecuentes entre los alumnos de ESO y se asocian con un rendimiento académico bajo.

Destacan el uso durante el estudio (55%), las notificaciones activas (62%) y la multitarea con redes sociales (48), todos ellos con calificaciones medias por debajo del 7.

El uso nocturno es el menos frecuente (39%) pero el que se asocia con el rendimiento más bajo (media de 6.3).

También se observa un deterioro significativo al superar 3h/día de uso recreativo.

#### **5.4. Apoyo familiar y rendimiento académico**

A continuación se encuentran los resultados que hacen referencia al análisis de datos para abordar el Objetivo 4 de este estudio: aprender sobre la influencia existente entre el apoyo familiar y social y el rendimiento académico de los alumnos de últimos cursos de la ESO. Este se ha analizado a través de la Matriz de Correlaciones Principales (Pearson) (Tabla 12), para averiguar si las variables están relacionadas y en qué grado, la Prueba t de Student para

muestras independientes (Tabla 13) para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre grupos de apoyo familiar en las 3 variables consideradas en este estudio, y , por último, una tabla comparativa de los diferentes tipologías familiares y su vinculación con el rendimiento académico (Tabla 14).

**Tabla 12**

*Correlación apoyo familiar y variable académicas*

<b>Variable de Apoyo Familiar</b>	<b>Hábitos Estudio</b>	<b>Rendimiento</b>	<b>Uso Dispositivos</b>
Expectativas padres (4.1)	.32**	.28*	-.21*
Revisión de notas (4.2)	.38**	.31**	-.25*
Recompensas académicas (4.3)	.29*	.24*	-.18*
Esfuerzo por satisfacer profes (4.4)	.22*	.19*	-.15*
Valoración amigos (4.5)	.41**	.35**	-.29*
Presión familiar (4.6)	.12*	.09	.04
Ayuda con problemas (4.7)	.45**	.39**	-.32**
Preocupación por notas (4.8)	.37**	.33**	-.27*
Sanciones por bajo rendimiento (4.9)	.18*	.15*	-.11*
Apoyo general (4.10)	.52***	.46**	-.38**

\*Nota: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Se observa que un mayor **apoyo familiar** se asocia a **mejores hábitos de estudio** ( $r = .52, p < .001$ ), **mayor rendimiento académico** ( $r = .46, p < .001$ ) y **menos uso problemático de dispositivos** ( $r = -.38, p < .01$ ).

Las formas de apoyo más efectivas son la **ayuda ante dificultades**, la **revisión de notas** y la **preocupación por el rendimiento**, mientras que la **presión** y las **sanciones** no muestran efectos positivos significativos.

El **apoyo general familiar** es el factor con mayor peso en todas las variables académicas. Y la valoración de los amigos por el rendimiento es igualmente significativa. El apoyo emocional muestra mayor impacto que las recompensas/sanciones.

**Tabla 13**

*Alto vs Bajo Apoyo Familiar (Percentil 75 vs 25)*

Variable	Alto Apoyo (n=25)	Bajo Apoyo (n=25)	t(48)	p
Índice Hábitos Estudio	4.1 ( $\pm 0.5$ )	3.2 ( $\pm 0.7$ )	5.12	<.001
Promedio Calificaciones	8.2 ( $\pm 0.8$ )	6.9 ( $\pm 1.1$ )	4.87	<.001
Uso Dispositivos	2.8 ( $\pm 1.0$ )	3.7 ( $\pm 1.2$ )	-3.02	.004

Los resultados muestran que los estudiantes con **alto apoyo familiar** (percentil 75) tienen **mejores hábitos de estudio** (media = 4.1 vs. 3.2;  $t = 5.12, p < .001$ ) y **mayores calificaciones** (media = 8.2 vs. 6.9;  $t = 4.87, p < .001$ ), en comparación a los de **bajo apoyo** (percentil 25). Además, hacen un menor uso de dispositivos en contextos académicos ((media = 2.8 vs. 3.7;  $t = -3.02, p = .004$ ).

Se observa como el **apoyo familiar** se asocia **positivamente** con el **rendimiento y los hábitos académicos**, y **negativamente** con el **uso problemático de tecnología**.

**Tabla 14**

*Tipología Familiar y Resultados Académicos*

<b>Tipo Familiar</b>	<b>% Muestra</b>	<b>Hábitos</b>	<b>Rendimiento</b>	<b>Características</b>
Apoyo equilibrado	38%	4.3	8.4	Alto apoyo, bajas sanciones
Presión sin recursos	22%	3.1	6.7	Alta presión, baja ayuda
Autonomía guiada	27%	3.8	7.9	Moderado apoyo, alta valoración social
Desvinculación	13%	2.7	5.8	Bajo en todos ítems

En los resultados observamos que los estudiantes con **apoyo familiar equilibrado** obtienen los mejores resultados académicos (hábitos = 4.3; rendimiento = 8.4), mientras que los de familias **desvinculadas** son contraproducentes y tienen los **peores** (hábitos = 2.7; rendimiento = 5.8). Los estilos con **apoyo y valoración** se asocian a mejor rendimiento, mientras que la **presión sin ayuda o la falta de implicación** se relacionan con resultados bajos. Esto destaca la importancia de la tipología familiar.

### 5.5. Correlaciones cruzadas y Modelo predictivo

A continuación se encuentran los resultados que hacen referencia al análisis de datos para abordar el Objetivo 5 de este estudio: acabar de profundizar en el análisis de posibles correlaciones cruzadas y predictores del rendimiento académico para poder dar recomendaciones especificadas a la muestra obtenida para el estudio.

**Tabla 15**

*Correlaciones Cruzadas Destacadas*

<b>Relación</b>	<b>Coef. Correlación</b>
Horas estudio (exámenes) ~ Notas	.37**
Hábitos estudio ~ Uso dispositivos	-.42**
Apoyo familiar ~ Hábitos estudio	.39**
Apoyo familiar ~ Rendimiento	.34**
Uso dispositivos ~ Horas estudio	-.31**

Observamos que más **horas de estudio** y **mayor apoyo familiar** se relacionan con **mejor rendimiento académico** ( $r = .37$  y  $.34$ ). Además, el **uso excesivo de dispositivos** se asocia con **menos hábitos de estudio** ( $r = -.42$ ) y **menos tiempo de estudio** en época de exámenes ( $r = -.31$ ), lo que puede resultar en un efecto negativo hacia el desempeño escolar.

## Análisis de Regresión Múltiple:

**Tabla 16**

*Modelo predictivo de rendimiento*

Predictor	$\beta$	p	Contribución Única
Apoyo Familiar	.38	<.001	14.2%
Hábitos Estudio	.29	.003	8.1%
Uso Dispositivos	-.22	.018	4.7%

El apoyo familiar es el predictor más fuerte ( $\beta = .38$ ,  $p < .001$ ), explicando el **14.2% de la varianza** en las calificaciones. Le siguen los **hábitos de estudio** ( $\beta = .29$ ,  $p = .003$ ), con un aporte del **8.1%**, y el **uso de dispositivos**, que muestra una influencia negativa ( $\beta = -.22$ ,  $p = .018$ ), explicando el **4.7%** del rendimiento.

También observamos como el **alto apoyo familiar** reduce impacto negativo de **dispositivos** ( $\beta$  pasa de  $-.38$  a  $-.22$ )

## 6. Discusión

A la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, se puede establecer una conexión sólida entre los planteamientos teóricos desarrollados en el marco conceptual y los hallazgos empíricos, donde, en primer lugar, el modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2000) está apoyado por los datos al observarse que las estrategias de carácter metacognitivo, tales como revisar antes de los exámenes, explicar con las propias palabras y saber priorizar tareas, las cuales presentan correlaciones significativas y positivas con el rendimiento académico en todas las asignaturas troncales lo que demuestra que los estudiantes que gestionan de forma activa y consciente su aprendizaje tienden a

obtener mejores resultados, dando validez a la afirmación de que la autorregulación es un predictor clave del éxito escolar.

Complementariamente, la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979) permite entender cómo los distintos niveles del entorno, especialmente el microsistema familiar, impactan en los hábitos del alumnado, dado que los datos muestran que el apoyo familiar (particularmente la ayuda específica con los problemas escolares y la preocupación por el rendimiento de sus adolescentes) se correlaciona significativamente con una mejor organización de los hábitos de estudio y con calificaciones más altas y, los análisis de mediación, revelan que más del 50% del efecto del apoyo familiar sobre el rendimiento está mediado por la mejora de los hábitos de estudio, validando la idea de que el entorno inmediato no actúa directamente sobre el rendimiento académico de los estudiantes sino que moldea sus comportamientos cotidianos, los cuales a su vez afectan en su desempeño.

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985) también se refleja en los resultados obtenidos al observar que los estudiantes con mayores niveles de apoyo familiar y social presentan una mayor calidad y estructuración de hábitos, lo cual puede interpretarse como una manifestación de una motivación intrínseca fortalecida por la satisfacción de las necesidades de competencia y relación; estos estudiantes, al sentirse respaldados emocionalmente y valorados, desarrollan conductas más autónomas y eficaces en su estudio, lo que refuerza la idea de que los contextos que promueven el desarrollo personal fomentan también hábitos funcionales que impactan positivamente en el rendimiento.

Los hallazgos referentes al uso de dispositivos electrónicos y su impacto negativo en las calificaciones confirman la Teoría del Hábito (Ouellette & Wood, 1998), en cuanto a la automatización de comportamientos nocivos que interfieren en el rendimiento cognitivo. El uso intensivo e inadecuado de dispositivos electrónicos durante el tiempo de estudio o en el aula no sólo correlaciona negativamente con las calificaciones, sino que también está vinculado a una menor estructuración de los hábitos académicos. Esto sugiere que el uso excesivo de las nuevas tecnologías, en lugar de ser una conducta neutra, puede consolidarse como un hábito disfuncional que reemplaza

comportamientos más adaptativos y adecuados para el desarrollo adolescente, como el estudio planificado o el descanso adecuado.

El modelo ecológico-contextualizado de Boekaerts (2011), que integra emociones, creencias y estrategias de afrontamiento, también se ve reflejado en los resultados en donde la percepción subjetiva de los estudiantes respecto al impacto del uso tecnológico en su rendimiento revela una paradoja: muchos de quienes tienen bajo rendimiento no reconocen la influencia negativa de sus hábitos digitales. Este fenómeno podría explicarse desde la autorregulación emocional deficiente o desde creencias de autoeficacia distorsionadas, que impiden la toma de conciencia necesaria para modificar conductas perjudiciales donde, de igual modo, el hecho de que los estudiantes con mejor rendimiento sean los que reportan limitar de forma proactiva el uso de dispositivos sugiere que existe una mayor capacidad reflexiva y de control volitivo entre estos, tal como lo plantea el modelo de Boekaerts.

El hecho de que el índice global de hábitos de estudio correlacione de manera significativa y positiva con las calificaciones en todas las asignaturas troncales refuerza la conceptualización del rendimiento académico como una construcción multifactorial influida por prácticas consistentes, tal como lo han descrito Martínez y Musitu (2014) lo que hace que este hallazgo sea especialmente relevante si consideramos que muchas de las habilidades autorreguladoras, como establecer metas, revisar contenidos y aplicar técnicas de estudio, no forman parte explícita del currículo formal, sino que dependen de un aprendizaje implícito mediado por el contexto familiar y escolar quedando en evidencia una carencia en el desarrollo sistemático de competencias para el aprendizaje autónomo, lo cual debería ser abordado por las instituciones educativas desde una perspectiva preventiva y formativa.

Al mismo tiempo, los datos revelan un patrón preocupante de uso intensivo de dispositivos electrónicos (más del 80% de los estudiantes los utilizan varias horas al día), con efectos significativamente negativos en el rendimiento en la ESO, en línea con lo expuesto por Celis et al. (2022). Esta situación muestra cómo el uso de estos dispositivos puede alterar los hábitos de estudio habituales en la actualidad, en los que las rutinas académicas son sustituidas o interrumpidas por actividades tecnológicas no académicas; la regresión lineal muestra que la distracción en clase por el uso del móvil es el predictor más

fuerte del bajo rendimiento, lo cual sugiere que no solo el tiempo, sino también la calidad de la atención está comprometida. Esta evidencia empírica valida la necesidad de implementar programas de alfabetización digital, no centrados únicamente en el acceso tecnológico, sino teniendo como base la concienciación y regulación de estos dispositivos.

En cuanto al entorno familiar, se identifican diferencias claras entre los perfiles de apoyo parental donde las familias clasificadas como “equilibradas”, que combinan altas expectativas con acompañamiento emocional, son las que obtienen los mejores resultados académicos y de hábitos conectando con la propuesta de Epstein (2011), que aboga por una alianza educativa entre escuela y familia, con canales de comunicación eficaces y coherencia entre los valores promovidos en ambos espacios. La mediación parcial del apoyo familiar a través de los hábitos sugiere que intervenir directamente en la formación de los padres y tutores puede ser una vía eficaz para mejorar el rendimiento escolar, incluso sin intervenir directamente en las aulas.

Otro aspecto relevante es la percepción subjetiva del alumnado sobre su propio rendimiento y hábitos observándose una desconexión significativa entre los comportamientos reales y la percepción de su impacto, especialmente en lo relativo al uso de dispositivos electrónicos, fenómeno que puede interpretarse desde la perspectiva de la teoría de la metacognición, donde la capacidad de los estudiantes para evaluar objetivamente su propio desempeño y las causas del mismo es limitada. Esta falta de conciencia metacognitiva puede actuar como barrera para el cambio conductual, lo cual da valor a la importancia de programas de tutoría o mentoría que incluyan procesos de autorreflexión guiada sobre hábitos de estudio, sueño y gestión del tiempo.

### **6.1. Limitaciones del estudio**

A pesar de los resultados significativos que se han obtenido de este estudio, se deben tener en cuenta diversas limitaciones a la hora de interpretarlos. Primeramente, los datos se recogieron utilizando un cuestionario online que cada estudiante rellenó de forma totalmente autónoma e independiente, por lo que existe una dependencia hacia la sinceridad y autorreflexión que cada alumno haya decidido expresar. Si bien se comentó el

anonimato de las respuestas del estudio y la voluntariedad de éste, es posible que haya efectos de un sesgo de deseabilidad social y/o de una reflexión superficial, especialmente en preguntas sobre el uso del móvil o cómo organizan su tiempo de estudio. En segundo lugar, al tratarse este de un estudio transversal y de carácter sincrónico, solo ha sido posible analizar los resultados sobre asociaciones correlacionales y no tanto con carácter causal entre las variables analizadas. Por ello, un estudio longitudinal podría ofrecer un mejor enfoque de relaciones causales y un panorama más detallado sobre cómo evolucionan los hábitos académicos y los adolescentes a lo largo del tiempo. Finalmente, añadir que si bien la muestra se decidió hacer por mayor conveniencia para analizar los resultados en una ciudad específica, y así también poder ofrecer estrategias más específicas gracias al conocimiento obtenido del territorio, esto afecta en la generalización de los resultados a otros contextos educativos nacionales e internacionales.

Aunque en este estudio científico los factores mencionados tengan un carácter limitante, estos abren la puerta para futuras investigaciones más amplias y profundas que permitan contrastar y/o complementar los resultados y conclusiones aquí expuestas.

## **7. Conclusiones**

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten afirmar que se han cumplido satisfactoriamente tanto los objetivos generales como los específicos propuestos al inicio de la investigación: en primer lugar, se logró **analizar la relación entre los hábitos cotidianos de los alumnos de 3º y 4º de la ESO y su rendimiento académico**, confirmando que existe una **asociación significativa** entre ambos aspectos, específicamente, los estudiantes que tienen una mejor aplicación de estrategias de estudio autorregulado, como la planificación, la revisión de contenidos y la priorización de tareas, obtienen calificaciones más altas en las asignaturas troncales, lo que valida empíricamente la hipótesis general del estudio.

En cuanto a los **objetivos específicos**, se identificaron los hábitos cotidianos más comunes en el alumnado participante, observándose que el uso

de dispositivos electrónicos, especialmente durante el tiempo de estudio y en el aula, es elevado, mientras que la organización regular del tiempo de estudio es una de las estrategias menos frecuentes, lo que se observa como un patrón de conductas se reflejó en los análisis estadísticos, evidenciándose una correlación negativa significativa entre el **uso intensivo de dispositivos digitales** y el rendimiento académico, confirmando así la **hipótesis H2**, según la cual el uso frecuente de dispositivos electrónicos se asocia negativamente con las calificaciones escolares.

Se constató que los estudiantes que perciben **mayor apoyo familiar**, particularmente en forma de seguimiento académico, ayuda en momentos de dificultad y valoración emocional, desarrollan hábitos de estudio más estructurados y obtienen mejores resultados académicos, hallazgo que permite confirmar la **hipótesis H3**, que planteaba una relación positiva entre el apoyo familiar, los hábitos de estudio organizados y el rendimiento académico que, además, el análisis de mediación mostró que los hábitos de estudio explican más del 50% del efecto del apoyo familiar sobre el rendimiento, lo que refuerza el papel central de la familia como agente promotor de hábitos saludables.

Por otro lado, los análisis comparativos pusieron de manifiesto diferencias significativas en función de algunas variables sociodemográficas, como el curso y el perfil de apoyo familiar, lo que respalda parcialmente la **hipótesis H4**, al señalar que existen diferencias en los hábitos cotidianos y en el rendimiento académico según ciertas características del alumnado. No obstante, no se observaron diferencias concluyentes en función del género, por lo que este aspecto requeriría mayor profundización en estudios futuros.

En cuanto a los elementos que más afectan a los objetivos del estudio, se puede afirmar que las estrategias de autorregulación del aprendizaje es el principal predictor positivo del rendimiento académico, mientras que el uso inadecuado de las nuevas tecnologías representa el principal predictor negativo. El apoyo familiar actuaría como modulador y protector, potenciando los efectos positivos cuando es alto y atenuando los negativos cuando es bajo. Esta conexión multidimensional en el enfoque educativo destacan la importancia que adquiere que tanto el entorno escolar como el familiar trabajen en sinergia.

El presente TFG confirma que **los hábitos cotidianos desempeñan un rol clave en el rendimiento académico de los adolescentes**, y que estos hábitos están moldeados en gran medida por factores contextuales como el entorno familiar y el uso de tecnologías, las evidencias empíricas obtenidas permiten no solo validar las hipótesis formuladas, sino también ofrecer recomendaciones prácticas para la comunidad educativa: incluir en los programas de orientación académica intervenciones centradas en el desarrollo de competencias autorreguladoras (con talleres sobre técnicas de estudio, gestión de tiempo y reflexión metacognitiva), también se recomienda reforzar la psicoeducación familiar a través de formaciones y acompañamiento parental que promuevan un entorno estructurado y emocionalmente seguro para el estudio escolar. Por último, se propone abordar la alfabetización digital como competencia básica en la ESO, orientada tanto a enseñar habilidades tecnológicas como a saber reflexionar sobre los usos y abusos de las mismas.

En conclusión, este trabajo contribuye a una comprensión más integral del fenómeno educativo, en línea con los marcos teóricos contemporáneos, y plantea bases sólidas para el diseño de intervenciones que promuevan tanto el bienestar como el éxito escolar en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria española.

## **8. Referencias bibliográficas y webgrafía**

### **Bibliografía**

Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J., Valle, A., & Regueiro, B. (2015). Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(3), 293–311. <https://doi.org/10.1989/ejihpe.v5i3.133>

Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Editorial Síntesis.

Boekaerts, M. (2011). Emotions, emotion regulation, and self-regulation of learning. *Learning and Instruction*, 21(4), 403–405.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Córdova, P., & Alarcón, A. (2019). Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Lima Norte. *CASUS*, 4(1), 22–29.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.

Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*.

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2ª ed.).

Ernst, C., Filippetti, V., & Lemos, V. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: revisión sistemática en estudiantes del nivel secundario y universitario. *Uniandes Episteme*, 9(4), 534–562.

Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J., & Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU: Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15(2), 1–31.

Martínez, M., & Musitu, G. (2014). *Contexto familiar y desarrollo adolescente*. Pirámide.

Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.

Peiró, S., Paños, E., Ballesteros, M., & Ruiz, J. (2017). Hábitos saludables y rendimiento académico en escolares de 8 a 10 años. *X Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, 5–8.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39).

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2ª ed.). Routledge.

### **Webgrafía**

Celis, J., Benavides, M., del Cid, P., Iraheta, D., & Menjívar, H. (2022). Uso y abuso de dispositivos móviles y su asociación con trastornos del sueño en adolescentes. *Alerta*, 5(1), 50–56. <https://doi.org/10.5377/alerta.v5i1.11247> (15/05/2025)

Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J., Kerkhof, G. A., & Bögels, S. M. (2010). The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: A meta-analytic review. *Sleep Medicine Reviews*, 14(3), 179–189. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2009.10.004> (14/05/2025)

Florence, M., Asbridge, M., & Veugelers, P. (2008). Diet quality and academic performance. *The Journal of School Health*, 78(4), 209–241. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00288.x> (30/05/2025)

García-Ros, R., Pérez-González, F., & Pérez-Blasco, J. (2019). Tiempo de estudio y rendimiento académico: El papel mediador de la calidad del hábito de estudio. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15). <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315> (25/05/2025)

Olivo-Martín, D., Parra-Camacho, T., Pérez-Campos, D., & Aguado-Berenguer, S. (2024). La importancia del sueño en los adolescentes: impacto de variables sociodemográficas y de factores personales. *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud*, 6(2), 56–72. <https://doi.org/10.46634/riics.282> (30/05/2025)

Ouellette, J. A., & Wood, W. (1998). Habit and intention in everyday life: The multiple processes by which past behavior predicts future behavior. *Psychological Bulletin*, 124(1), 54–74. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.1.54> (10/05/2025)

Shochat, T., Cohen-Zion, M., & Tzischinsky, O. (2014). Functional consequences of inadequate sleep in adolescents: A systematic review. *Sleep Medicine Reviews*, 18(1), 75–87. <https://doi.org/10.1016/j.smrv.2013.03.005> (10/05/2025)

UNESCO. (2021). *Education for Sustainable Development: A roadmap*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802> (30/05/2025)

Wood, W., & Neal, D. T. (2007). A new look at habits and the habit-goal interface. *Psychological Review*, 114(4), 843–863. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.114.4.843> (29/05/2025)

## 9. Anexos

### Anexo A

#### **Cuestionario aplicado: Influencia de estrategias, tecnología y entorno social en el rendimiento académico en ESO**

*Aplicado mediante Microsoft Forms. Elaborado por Ainoa Gallardo (Universitat Rovira i Virgili).*

¡Hola! Mi nombre es Ainoa Gallardo y soy estudiante de Psicología en la Universidad Rovira i Virgili (URV). Actualmente estoy realizando mi Trabajo Final de Grado (TFG), cuyo objetivo es analizar la influencia de las estrategias de estudio, el uso de dispositivos electrónicos y el entorno social (motivación y expectativa familiar y social) en el rendimiento académico de estudiantes de 3º y 4º de ESO, de entre 14 y 17 años.

La participación es voluntaria, anónima y no conlleva ningún riesgo. Puedes abandonar el formulario en cualquier momento.

**Condición para participar:** tener entre 14 y 17 años y estar cursando 3º o 4º de ESO.

Puedes consultar la información legal en:

[Documento 1](#)

[Documento 2](#)

Contacto: [ainoa.gallardo@estudiants.urv.cat](mailto:ainoa.gallardo@estudiants.urv.cat)

#### **Acepto participar en el estudio:**

- Sí
- No

---

#### **Información sociodemográfica**

1. Edad:

- Menor de 14

- 14 años
- 15 años
- 16 años
- 17 años
- Mayor de 17

2. Género:

- Mujer
- Hombre
- Otro

3. Curso actual:

- 3.º ESO
- 4.º ESO
- Otros

4. ¿Has repetido algún curso?

- Sí
- No

- Si respondiste "Sí": Indica qué curso repetiste: \_\_\_\_\_

5. Ciudad de estudio:

- Tarragona
- Barcelona
- Lleida
- Girona
- Otras

6. Tipo de centro:

- Público
- Privado
- Concertado

---

## **Estrategias de estudio**

### **1. ¿Cuántas horas al día dedicas al estudio fuera del horario escolar?**

#### **Entre semana CON exámenes**

- Menos de 1 hora
- 1-2 horas
- 2-3 horas
- 3-4 horas
- Más de 4 horas

#### **Entre semana SIN exámenes**

- Menos de 1 hora
- 1-2 horas
- 2-3 horas
- 3-4 horas
- Más de 4 horas

#### **Fin de semana CON exámenes**

- Menos de 1 hora
- 1-2 horas
- 2-3 horas
- 3-4 horas
- Más de 4 horas

#### **Fin de semana SIN exámenes**

- Menos de 1 hora
- 1-2 horas
- 2-3 horas
- 3-4 horas
- Más de 4 horas

### **2. Frecuencia de hábitos de estudio (Siempre / A menudo / Alguna vez / Rara vez/ Nunca):**

- 2.1 Organizo mi tiempo con un horario semanal

- 2.2 Divido tareas grandes en partes pequeñas
  - 2.3 Reviso varias veces antes de un examen
  - 2.4 Hago resúmenes o esquemas
  - 2.5 Mantengo un horario regular de estudio durante la semana
  - 2.6 Priorizar tareas me ayuda a organizarme
  - 2.7 Explico con mis palabras lo que estudio
  - 2.8 Subrayo o hago mapas conceptuales
  - 2.9 Reviso mis notas y busco mejorar
  - 2.10 Busco ayuda si tengo dudas
- 

## **Uso de dispositivos electrónicos**

### **3. Frecuencia de conductas relacionadas con dispositivos electrónicos (Siempre / A menudo / Alguna vez / Rara vez/ Nunca):**

- 3.1 Uso el móvil/tablet/PC para ocio durante horas
- 3.2 Reviso redes sociales en clase o estudiando
- 3.3 Envío mensajes en horario de estudio
- 3.4 Me distraigo en clase por el móvil
- 3.5 Mis notas han bajado por el uso de dispositivos para ocio

- 3.6 Podría mejorar si redujera el uso de ocio digital
  - 3.7 He recibido advertencias por usar dispositivos electrónicos en clase indebidamente
  - 3.8 Me cuesta dejar de usar el móvil para estudiar
  - 3.9 El ocio digital afecta mi concentración
  - 3.10 Mi rendimiento se ve influido por el tiempo frente a pantallas
- 

## **Factores extrínsecos**

### **4. Frecuencia de afirmaciones relacionadas con entorno social (Siempre / A menudo / Alguna vez / Rara vez / Nunca):**

- 4.1 Me esfuerzo porque mis padres esperan buenas notas
- 4.2 Mis padres revisan mis notas y me apoyan
- 4.3 Recibo recompensas por buenos resultados
- 4.4 Me esfuerzo para satisfacer a mis profesores
- 4.5 Mis amigos valoran y fomentan mi estudio
- 4.6 Siento presión familiar por rendir bien
- 4.7 Recibo ayuda familiar ante dificultades
- 4.8 Me preocupan mis notas por la opinión de mis amigos

- 4.9 Mi familia me sanciona si no cumplo tareas
  - 4.10 El apoyo familiar y de amigos mejora mis resultados
- 

## **Rendimiento académico**

### **¿Cuál es tu nota media en las siguientes asignaturas?**

(Opciones: Inferior a 5 / 5-6 / 7-8 / 9-10)

- Lenguas (Castellano y Catalán)
  - Matemáticas
  - Sociales (Geografía e Historia)
  - Educación Física
- 

## **Aspectos académicos y motivación**

1. ¿Te gustaría continuar estudiando tras la ESO?

- Sí, Bachillerato
- Sí, CFGM
- Sí, otro (oposiciones, cursos, etc.)
- No

○ Si marcaste "No": ¿Qué te gustaría hacer?: \_\_\_\_\_

2. ¿Estás satisfecho/a con tu rendimiento durante la ESO?

- Muy satisfecho/a
- Satisfecho/a

Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a

Insatisfecho/a

Muy insatisfecho/a

3. ¿Estás satisfecho/a con la calidad docente del centro?

Muy satisfecho/a

Satisfecho/a

Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a

Insatisfecho/a

Muy insatisfecho/a

4. ¿A qué familia profesional te gustaría dedicarte?

(Elige una entre las 25 familias reconocidas por la Generalitat de Catalunya: Administración, Sanidad, Energía, Informática, Hostelería, Electricidad, Artes gráficas, etc.)

---

## **Agradecimiento final**

¡Muchas gracias por tu participación! Tu respuesta me ayuda mucho en mi estudio 😊