

**Estudio sobre las técnicas de estudio
en los adultos**

Francisco Mateos Claros

RESUMEN

Este estudio, realizado con una muestra de 440 adultos, pretende conocer la estructura de las técnicas de estudio que los adultos demandan, y que forman su auténtica preocupación en este campo, frente a la oferta que se les proporciona, generalmente, proveniente del área de los jóvenes que están escolarizados en el sistema, y que tienen otras preocupaciones. Los resultados muestran la inadecuación de las técnicas con estas características, y la conformación de las dimensiones sobre las que pueden basarse las intervenciones psicopedagógicas en este área del aprendizaje adulto.

ABSTRACT

This research, carried out with a sample of 440 adults, is aimed at finding out the structure of the study skills which adults demand, and which represent their actual concerns about this topic, as opposed to the offer they are normally provided with, normally taken from the area of the youth still in school age, and who have different concerns. The results show the inadequacy of techniques with these characteristics, and the group of dimensions which psychopedagogic intervention in the area of adult learning can be based on.

INTRODUCCIÓN.

Hay dos concepciones tradicionales, con el estudio en el adulto, que destacan sobre el conjunto de prejuicios que acompañan a su actividad académica, sobre todo si se trata, por una parte, de la falta de costumbre para estudiar o la ignorancia de cómo hacerlo, y de otra, por lo poco que sabe aprovechar los medios y recursos que tiene a su alcance para conseguir un estudio eficaz. En cualquier caso, el adulto suele considerar la vuelta al estudio como una actividad en la que, tras haber tomado la decisión, si se trata de volver a ella después de mucho tiempo, tendrá que enfrentarse con el problema de cómo estudiar.

Es así que las denominadas "técnicas de estudio" se le ofrecen como una vía de solución para esos primeros temores con los que tiene que convivir al comenzar de nuevo. Y, precisamente por ello, ve con interés todo cuanto se le oferta como ayuda para su trabajo de autoaprendizaje.

Los hábitos de estudio constituyen un campo de investigación de cierta importancia, esencialmente considerados como predictores del rendimiento, aunque, en este sentido, no han destacado. Sí, por el contrario, como afirma Mitter(1979) los mejores predictores son las propias medidas del rendimiento previo y las aptitudes, mientras que la inteligencia obtenida a través de test y los datos de personalidad son peores pronosticadores.

Los instrumentos sobre hábitos de estudio, atendiendo a lo anteriormente expuesto, se han utilizado como complemento de otras pruebas, para comprobar la mejora de las predicciones en los resultados. Es el caso del Study Attitudes Inventory que añadido al American College Test aumenta la capacidad predictiva (Thomson,1976). El Efective Study Test se añade al School Admission Test y mejora la previsión en un 11% (Nisbet, Ruble y Schurr, 1982) Zimmerman y Wayne (1977) utilizan el Study Attitude And Methods Survey para obtener que es el campo lector, el vocabulario, el que mejor predice, seguido de la orientación académica, en el conjunto de las subescalas que presenta este instrumento. Pero el test más prolijo en estudios ha sido el Survey of Study Habits and Attitudes, Wikoff

y Kafka (1981) encuentran igualdad en sus resultados con el School Admission Test-Inglés y SAT matemático. Franklin (1976) apreció que era el mejor predictor del rendimiento en un curso de desarrollo y crecimiento humanos.

Para Watkin (1979) el método es la variable con mayor fuerza de predicción en los estudios secundarios y De Boer (1983) destacó la concentración en el acto de estudio como una variable significativa.

En España, abundan estudio de carácter predictivo, aunque escasean los que aluden directamente a los hábitos de estudio como eje central de estas investigaciones conformadas por modelos psicosociológicos (García Yagüe y Lázaro 1971) o puramente psicológicos (Secadas 1957,1965). Aún más escasas son en el campo del alumno adulto, si exceptuamos algunas como la del profesor García ILLamas (1985) en alumnos de la UNED que relaciona el rendimiento entre otras variables con las técnicas y métodos de estudio y trabajo personal, concretadas para nuestro interés en: *método de estudio, modalidad de estudios y dificultades en técnicas de estudio*. Más cercano en el tiempo estudio realizado por García, Calve y otros (1993) aporta que las actitudes ante el estudio, y las habilidades de estudio eran variables significativamente diferenciadoras entre los alumnos con éxito y fracaso en todos los niveles de enseñanza media.

Recurriendo a los cuestionarios de uso en nuestro país, son instrumentos concebidos, en su casi totalidad, para estudiantes presentes en el sistema educativo, generalmente en los niveles no universitarios. En ellos se abunda en una serie de factores que giran alrededor del estudio como actividad, así: el inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn (1970), el cuestionario de hábitos de estudio de Illueca (1971), el ACH-73 de Adelicio Caballero(1972), el cuestionario de Maddox (1979), el inventario de hábitos de estudio de Pozar (1983), el cuestionario de estudio y trabajo intelectual de Yuste (1987). Todos ellos se centran, generalmente, con mayor o menor concreción e interés en tres factores:

1. **Condicionamientos previos del estudio:** referidos al ambiente externo, y en algunos casos como el instrumento de Yuste, actitudes y motivación.
2. **Previsión:** que recoge la planificación del estudio.
3. **Trabajo personal** que incluye: capacidad de concentración y método activo de estudio, con más o menos atención a las técnicas de lectura, esquemas, subrayado, etc.

Un cuarto factor, no incluido en todos ellos, sería el que podemos denominar como espontaneidad, que es una **escala de sinceridad**.

Mención aparte podemos dedicar al ITECA de García, Izquierdo y Sánchez (1986) y la batería de evaluación de actitudes, hábitos, habilidades, método y ambiente de estudio de García, Calve, Prieto y Magaz (1993). El primero porque incluye motivación y ansiedad además de los factores que encontramos en el conjunto de instrumentos analizados, y el segundo, porque es uno de los materiales disponibles más completos. Todos, sin embargo, comparten la población para la que están destinados, los niveles de primaria y secundaria del sistema educativo. Así que desde la perspectiva del adulto poco hay en este importante campo del estudio para él. Y esta misma circunstancia está presente en trabajos realizados al respecto: Maddox (1966) Cuenca (1987). Riart (1984) Brunet y Negro(1985). Lemaitre y Maquere(1987), Tierno(1987), Gómez(1991). Sí, encontramos algunos referidos a los adultos universitarios, hemos destacado el de Lara (1992) que analiza las *condiciones de estudio, la motivación, el trabajo en equipo, las habilidades gráfico-expresivas, el método de estudio, los exámenes, la confianza y la capacidad para superar las dificultades desde la perspectiva del rendimiento académico*. El trabajo de Salas (1995), destinado a enseñanzas medias y universidad, indaga sobre *los factores ambientales, interno, las técnicas de estudio, la técnicas activa, apuntes, memoria, los exámenes, el horario y, finalmente, un aspecto denominado higiene mental*. En ambos

encontramos elementos con los que el adulto puede identificarse, y éste es, precisamente, el motivo por el que la mayor parte de los trabajos del área de los hábitos de estudio no son adecuados al adulto universitario y, por la misma razón, aún menos para el adulto que no se encuentra en el campo académico universitario, o a aquél que decide en un momento determinado acudir a él.

Siguiendo a González (González y Gisbert, 1990) el adulto selecciona, controla, y desarrolla su aprendizaje con decisiones propias y se rige por la aplicación del conocimiento y la habilidad aprendida.

La proyección hacia el éxito en los exámenes y los factores basados en las características y condiciones del adolescente, inhabilitan por sí mismas las técnicas de estudio construida con estas perspectivas, que no satisfacen las necesidades del adulto.

El adulto progresa más lentamente en su aprendizaje. Se concentra mucho en su tarea, por ello es más eficaz variando las actividades, tiene mucha inseguridad en el rendimiento de la memoria y, sobre todo, anhela dominar la organización del tiempo y de los quehaceres nuevos que emprende. Sin olvidarnos de que posee, frente al adolescente, una personalidad desarrollada con hábitos adquiridos.

La intervención psicopedagógica con adultos, en este campo de las técnicas de trabajo intelectual, nos emplaza, en primer lugar, a conocer cuáles son las características de sus demandas, y a partir de ellas, construir los instrumentos, las ayudas precisas que les puedan resultar eficaces.

Para dar respuesta a esta primera faceta, hemos analizado las peculiaridades que distinguen las técnicas de estudio de los adultos que, por diversas motivaciones, deciden volver al mundo académico, y lo hacen eligiendo el camino que les ofrece el acceso a la universidad para mayores de 25 años. Con tal fin hemos seleccionado aquellos factores que, a priori, se adaptan bien a la situación de estas personas, a saber: ambientales, internos, técnicas activas, memoria y planificación. Con ellas pensamos definir los aspectos más significativos que preocupan al adulto en el campo de los hábitos de estudio.

METODOLOGÍA.

La muestra obtenida al comienzo del curso actual 98-99, está formada por 440 alumnos del acceso a la universidad para mayores de 25 años, localizados en el Campo de Gibraltar (45,45%), Ceuta (24,77%) y Sevilla (29,78%). Partimos del cuestionario utilizado por Amador (1996) que hemos adaptado eliminando la dimensión "apuntes", puesto que se trata de recoger las primeras impresiones sobre las carencias, que los adultos manifiestan, con respecto a las modalidades de técnicas de trabajo, que se les proponen en el cuestionario. De tal manera que las dimensiones sobre las que trabajamos son: la ambiental, sobre los aspectos de la disposición del lugar de estudio, los factores internos personales, en relación con la concentración y continuidad en el estudio, las técnicas de estudios, sobre las distintas estrategias de esquemas, subrayado, etc., técnicas activas de estudio, referidas al método de lectura y trabajo en el estudio directo, la dimensión memoria, que abunda sobre el método para aprender y recordar los contenidos del estudio y, finalmente, la planificación reflejada en la organización de la sesión de estudio. Cada una de estas dimensiones abarcan diez ítems. Suponen un total de 60 que lo hace un instrumento fácil y rápido de contestar. La fiabilidad total arrojó un valor de 0,947 (coeficiente alfa de Cronbach).

Sometimos los datos a un primer análisis factorial con extracción de los componentes principales para realizar, posteriormente, la rotación por el método Promax. Un segundo análisis factorial, con el mismo procedimiento, con las variables que más saturan los factores extraídos. Finalmente, el análisis de conglomerados jerárquicos, mediante el método de promedios intergrupos, a partir de la media ponderada, para poner de manifiesto las dimensiones más significativas de los

hábitos de estudio de la muestra.

RESULTADOS.

Realizamos un análisis factorial con los 60 items del cuestionario. El índice Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra fue igual a ,819 y en la prueba de esfericidad de Bartlett obtuvimos un chi-cuadrado aproximado de 4749,801 ($p < .000$). A partir de dicho análisis destacamos siete factores que explican en su conjunto un 52,59% de la varianza.

El primer factor explica el 26,98% de la varianza lo denominamos **meta-organización**, porque en él se argumenta la conveniencia de organizar la actividad del estudio. Incluye además, aspectos que no se centran directamente con los elementos planificadores de la acción, pero que inciden directamente en la necesidad de metodizar los contenidos memorísticos .

Tabla I

Variables	Pesos factoriales
F51.- Como mínimo, estudio dos horas durante casi todos los días	.818
F55.- Suelo estudiar semanalmente entre 7 y 15 horas	.815
E44.- Cuando estudio, procuro ordenar los datos de forma que estén relacionados entre sí	.811
F57.- Suelo terminar en la hora prevista las tareas programadas	.786
F56.- Procuro estudiar todos los días a las mismas horas	.772
F60.- Distribuyo el tiempo de estudio según la importancia y la dificultad	.776
E50.- Suelo memorizar los temas sólo en dos o tres días antes del examen	.743
F59.- Procuro llevar al día los temas y las actividades a realizar	.722
F58.- Procuro incluir en mi horario de estudio todos los temas y asignaturas	.699
E49.- Suelo memorizar los conceptos aunque no los haya comprendido	.692
E43.- Procuro aprenderme todo de memoria, al pie de la letra	.681

Como podemos observar en la tabla I, los items que componen el factor están referidos al momento de estudio. La necesidad de contar con este "hueco" en el continuo de la semana, y aquellas circunstancias que pueden coadyuvar a que no sólo se cumpla, objetivo prioritario, sino que, además, se aproveche. Se trata de una valoración abstracta compuesta de los elementos de planificación y memoria del conjunto del análisis, que revelan un aspecto fuertemente saturado de organización. Incluso en aquellos relevantes destinados a la memoria, destacan los relacionados con lo explícitamente organizativo. Teniendo en cuenta que este factor acumula más del 50% de la varianza que explica, parece que estamos ante el primer aspecto que preocupa a estos adultos a la hora de estudiar.

El segundo factor (tabla II) explica un 6,6% de la varianza. Lo componen elementos proveniente de los factores personales y hábitos de estudio, el factor resultante está saturado por las variables que marcan el momento del estudio, pero destacando un cariz muy práctico, subyacen aquellas cosas que de verdad aportan utilidad al hecho del estudio. ¿Cómo realizar ese acto para que al fin sirva? Es un factor de **afrentamiento** al estudio.

Tabla II

Variables	Pesos factoriales
B14.- Para lograr concentrarme, empleo algunas técnicas	.703
C25.- Distingo con facilidad las ideas principales de las secundarias	.695
C27.- Cuando estudio, suelo subrayar y destacar las palabras e ideas importantes	.673
C21.- Antes de ponerme a estudiar, suelo echar un vistazo, por encima a los títulos, gráficos, resúmenes, etc.	.654
B11.- Cuando me encuentro nervioso, empleo técnicas de relajación antes de ponerme a estudiar	.640
C37.- Procuero estudiar relacionando los distintos temas y conceptos que sean parecidos	.612

El tercer factor que explica el 2,7% de la varianza se satura con ítems de las áreas personales y el denominado en el cuestionario "hábitos activos de estudio". En la tabla III podemos reconocer que es una síntesis del problema de la distracción, la falta de concentración a la que se achaca la falta de rendimiento y la insatisfacción consiguiente. Por ello definimos a este factor como de la **distraibilidad**.

Tabla III

Variables	Pesos factoriales
D31.- Cuando estudio, me limito sólo a leer y repasar	.798
B12.- Me cuesta concentrarme en los estudios	.727
B19.- Me distraigo con facilidad	.668

El cuarto factor explica un 2,5% de la varianza total se satura con dos elementos. Este factor alude específicamente a la **motivación** (tabla IV).

Tabla IV

Variables	Pesos factoriales
B15.- Cuando estudio, me suelo marcar pequeños objetivos para automotivarme	.704
C34.- Procuero que todos los datos de distintas fuentes queden resumidos en un sólo esquema	.639

El quinto factor explica el 2,3% y se satura con un elemento que permite definirlo por sí mismo. Se trata de un aspecto del **autoafianzamiento** con el resultado del estudio. El enunciado del factor aparece la tabla V.

Tabla V

Variables	Pesos factoriales
C38.- Procuero comprobar lo leído en el libro con otras fuentes	.644

El sexto factor con un 1,8% de la varianza que recoge la tabla VI es otro elemento importante a la hora del estudio, el **interés** por la tarea, y así lo denominamos.

Tabla VI

Variables	Pesos factoriales
B18.- Me gusta estudiar	.745

Finalmente, el séptimo factor con un 1,8% de la varianza está saturado por dos elementos, tal y como se aprecia la tabla VII, extracta la preocupación por el producto del acto del estudio. La adquisición de nuevos conocimientos, en forma de ideas que deben quedar fijada para que puedan servir a partir de ese momento. El otro elemento del factor parece ser un coadyuvante o desfavorecedor de esta importantísima operación. Componen el factor de dominio de confianza en el proceso, en el tiempo dedicado, es un factor de **seguridad**.

Tabla VII

Variables	Pesos factoriales
C29.- Después de haber estudiado, procuro fijar mentalmente las ideas	.745
A5.- En la habitación donde estudio suele haber ruidos que me distraen: radio, televisión, conversaciones, etc.	.666

Una vez identificados los siete factores realizamos una segunda rotación doble con los componentes, agrupándolos en relación al porcentaje de la varianza.

El primero de los factores, resultante de la rotación, explica el 60,9% de la varianza total. Está conformado por dos factores, como ocurrió en los análisis precedentes, el primer factor tiene el mayor porcentaje, en nuestro caso el 53,093%. La tabla VIII recoge los items y sus pesos.

Tabla VIII

Variables	Pesos factoriales
F59.- Procuo llevar al día los temas y las actividades a realizar	.835
F60.- Distribuyo el tiempo de estudio según la importancia y la dificultad	.835

La profundización en el análisis de los datos permite apreciar con mayor nitidez el aspecto organizativo que ya habíamos detectado inicialmente. Este factor es sustancialmente la **distribución del funcionamiento**.

El segundo factor explica el 7,8% de la varianza, se satura con los elementos puramente memorísticos. La tabla IX recoge la estructura.

Tabla IX

Variables	Pesos factoriales
E49.- Suelo memorizar los conceptos aunque no los haya comprendido	.862
E43.- Procuo aprenderme todo de memoria, al pie de la letra	.853

Como ocurre en el factor anterior este análisis establece con nitidez el uso que se hace de la **memoria** en el ámbito de los hábitos de estudio.

El segundo grupo sometido a la otra rotación está compuesto por quince elementos, saturan

una estructura de cinco factores, explica el 65,46% de la varianza.

El primer factor acumula el 31,7% y los satura en cuatro elementos (tabla X) que sintetizan "**estar en situación**" en el estudio. Es un factor interno que alude a la posibilidad y capacidad de estar entregado a la tarea del estudio.

Tabla X

Variables	Pesos factoriales
B11.- Cuando me encuentro nervioso, empleo técnicas de relajación antes de ponerme a estudiar	.774
C34.- Procuero que todos los datos de diversas fuentes queden resumidos en un solo esquema	.762
B14.- Para lograr concentrarme, empleo alguna técnica	.755
B15.- Cuando estudio, me suelo marcar pequeños objetivos para automotivarme	.731

El segundo factor que explica un 11,5% sintetiza con tres ítems la **distraibilidad** (tabla XI).

Tabla XI

Variables	Pesos factoriales
B12.- Me cuesta concentrarme en los estudios	.838
D31.- Cuando estudio, me limito sólo a leer y repasar	.779
B19.- Me distraigo con facilidad	.728

El tercer factor saturado por dos elementos explica el 8,6% (tabla XII), se trata del "**afrentamiento útil**" al estudio que hemos obtenido en los primeros análisis.

Tabla XII

Variables	Pesos factoriales
C25.- Distingo con facilidad las ideas principales de las secundarias	.832
C21.- Antes de ponerme a estudiar, suelo echar un vistazo, por encima a los títulos, gráficos, resúmenes, etc.	.753

El cuarto factor con un 6,89% lo conforman dos ítems (tabla XIII). El **interés** definido en los análisis previos como sexto factor.

Tabla XIII

Variables	Pesos factoriales
B18.- Me gusta estudiar	.845
C37.- Procuero estudiar relacionando los distintos temas y conceptos que sean parecidos	.761

Finalmente, el quinto factor (tabla XIV) con un 6,7% se satura con los elementos definitorios de la **seguridad**. La preocupación por el resultado inmediato del estudio. La fijación de las ideas.

Tabla XIV

Variabes	Pesos factoriales
C29.- Después de haber estudiado, procuro fijar mentalmente las ideas	.862

ANÁLISIS DE CONGLOMERADOS.

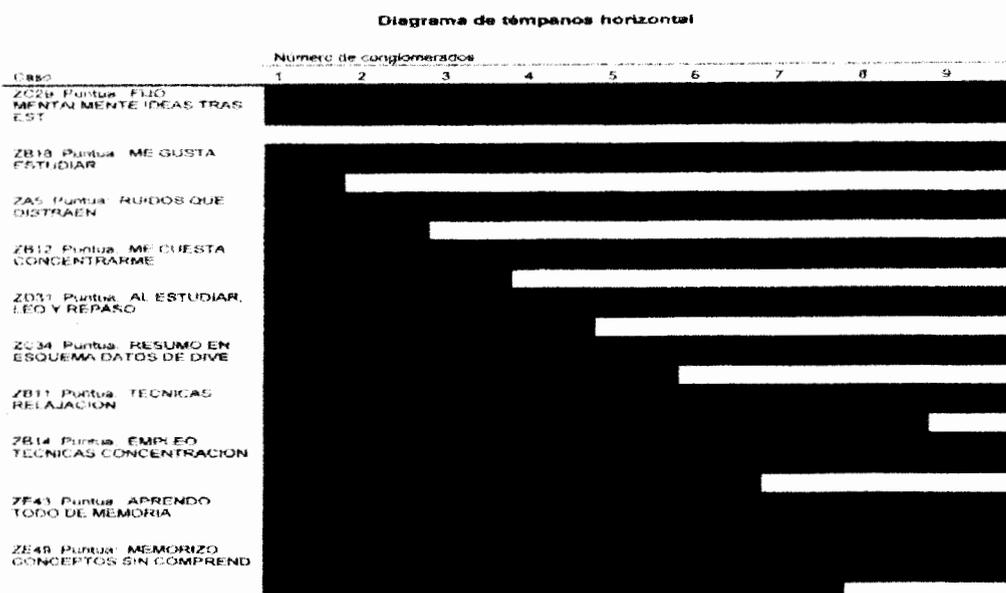
Para profundizar en el conocimiento de la relación existente entre las variables realizamos un análisis de conglomerados, que nos permitió extraer un grupo de estudiantes homogéneos en cuanto a sus puntuaciones en las variables que reflejan los aspectos que más les preocupan.

Usando las puntuaciones tipificadas, la distancia euclídea al cuadrado y el método de vinculación de centroides, obtenemos dos clusters que se ajustan bien a lo que pretendemos. El historial de conglomeración refleja 11 etapas para conseguir los dos conglomerados y en el diagrama de témpanos se aprecian bien ambos conglomerados. Uno que viene determinado por la variable "después de haber estudiado, intentó fijar mentalmente las ideas". El otro conglomerado agrupa las variables que se relacionan con el afrontamiento de la actividad, tanto en la posibilidad de no perder el tiempo como en la capacidad de memorizar. Están recogidas en el gráfico I.

El primer conglomerado refleja con nitidez el factor seguridad y la variable que lo centra, podría ser diferenciadora con respecto al rendimiento, a través de las estrategias de estudio.

El segundo conglomerado, más rico en variables de carácter intrapersonal, en las que destacamos las dimensiones del interés, la distraibilidad y el uso que hacen de la memoria cuando estudian, refleja los aspectos que hemos encontrado más representativos de las preocupaciones en el ámbito del estudio en los componentes de la muestra.

Gráfico I



DISCUSIÓN.

Del estudio realizado sobre las técnicas de estudio podemos concluir que:

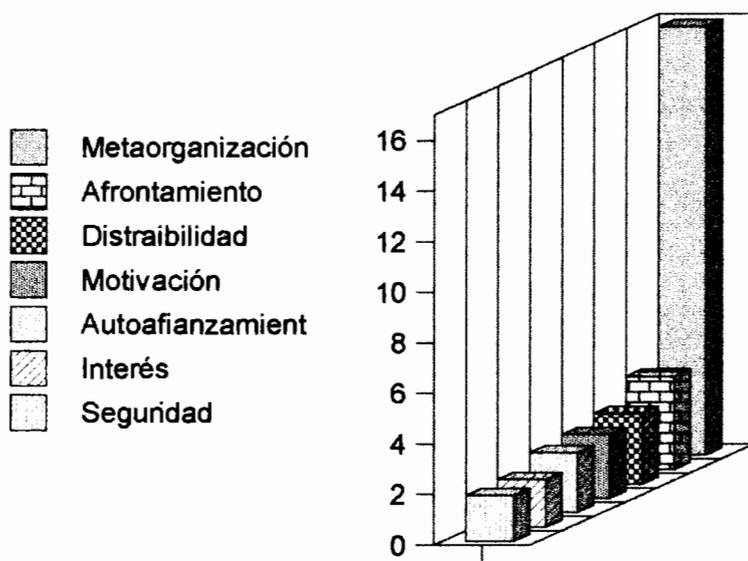


Gráfico 2

- 1.- En consonancia con lo que hemos expuesto en relación a los instrumentos para indagar sobre los hábitos de estudio y las técnicas que suelen ofrecerse a los adultos, los componentes de la muestra tiene en su propia demanda y sus singulares preocupaciones.
- 2.- Los factores que estructuran sus preocupaciones con respecto a los hábitos de estudio son:
-metaorganización, afrontamiento, distraibilidad, motivación, autoafianzamiento, interés y seguridad.

De todos ellos es la meta organización la que más peso obtiene, y el que menos el factor que hemos denominado seguridad (gráfico 2).

- 3.- Profundizando en esta estructura encontramos el factor **metaorganización** matizado por el aspecto de la distribución del funcionamiento y el uso de la memoria, junto a otro factores como son la posibilidad de estar entregado a la tarea de estudiar, la distraibilidad, el afrontar miento útil, el interés y la seguridad.
- 4.- El análisis de los conjuntos que pueden definirse a través de la factores que se han estructurado, nos presenta un centroide a través de la dimensión seguridad: la fijación mental de las ideas después de estudiar, el otro agrupa al resto de las dimensiones encontradas.
- 5.- Basándonos en los siete aspectos el cuestionario queda muy simplificado, se gana así en el tiempo de aplicación y en que su estructura responde a los aspectos que preocupan a los adultos en este área.

- 6.- Las intervenciones psicopedagógicas en técnicas de estudio podemos construirlas fundamentadas en estos factores.
- 7.- El factor seguridad que viene reflejado en la variable que afecta a la fijación de las ideas tras el estudio, puede ser considerado como predictor del rendimiento, por lo que se abre una vía de investigación que será tenida en cuenta en el futuro.
- 8.- En cualquier caso, el trabajo confirma la singularidad de los adultos de la muestra. Sus preocupaciones en el campo de las técnicas de estudio están aún definidas por aspectos que llevan implícitos la toma de decisiones, algo a lo que están muy acostumbrados. En los jóvenes, por el contrario, las técnicas están saturadas de elementos que les induzcan y ayuden a decidirse y a mantenerse firme en las mismas.
- 9.- Finalmente, podemos concluir que los adultos, cuando ingresan o regresan al sistema, en ambos casos, después de que hayan transcurrido años sin haber tenido una actividad académica sistemática, se enfrentan a una situación de gran inseguridad, lo que hace que demanden estrategias para organizarse y afianzarse en este aventurado camino del que esperan, con su visión práctica, una utilidad factible.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ, M.A.(1988): **Métodos de estudio**. Martínez roca. Barcelona.
- AMADOR MUÑOZ, L.(1997): **La formación a distancia: características, funciones, objetivos y metodología. El autoaprendizaje**, en GARCÍA ARETIO, L. y AMADOR MUÑOZ, L. Drs (1997): **La formación a distancia en el mundo laboral**. I:A:AP. JUNTA DE ANDALUCÍA. Sevilla
- BERNAD, J. A. Y ESCUDERO, T. (1978): **pruebas de acceso a al Universidad y su relación con los rasgos de madurez del alumno**. Revista de Educación, 258-259, 56-89.
- BLOCK, J. H. (1979): **cómo aprender para lograr el dominio de lo aprendido(Mastery Learning)**. El Ateneo. Buenos Aires.
- BRUNET, J.J. y NEGRO , J.L. (1985): **Cómo programar en técnicas de estudio**. En EGB.San Pío X.. Madrid.
- BUENDÍA, L. (1985): **Factores determinantes del rendimiento en EGB**. ICE. Universidad de Granada.
- CABALLERO, A. (1972): **Diagnóstico de técnicas de trabajo intelectual**. INPAPP. Madrid.
- COHEN, P. A. (1984): **college grades and adult achievement: A research synthesis. Research in Higher Education**. V. 20. N.3 Pp. 281-293.
- COLL VINENT, R. (1984): **Introducción a la metodología del estudio**. Mitre. Barcelona.
- CUENCA, F. (1987): **Cómo estudiar con eficacia**. Escuela española. Madrid.
- DE BOER, G.E. (1983). **The importance of freshman students' perceptions of the factors responsible for first-term academic performance**. Journal of College Student Personnel(july) Pp. 344-49.
- FERNÁNDEZ PÓZAR, F.(1987): **Inventario de hábitos de estudio**. TEA. Madrid.
- FRANKLIN, T. E. (1976): **The prediction of achievement and time spent in instruction in a self-paced individualized course**. Paper read at American Educational Research Association. San Francisco, (april).Pp. 46.
- GALVE MANZANO, J. L. Y GARCÍA PÉREZ, E.M.(1992): **La acción tutorial. Programación de objetivos para un programa de entrenamiento en técnicas y hábitos de estudio**. CEPE. Madrid. Pp. 179-196.
- GARCÍA LLAMAS, J. L. (1986): **El estudio empírico sobre el rendimiento académico en la enseñanza a distancia**. ICE. UNED. Madrid.
- GARCIA MEDIAVILLA, L. IZQUIERDO MARAÑÓN R. y SÁNCHEZ -CABEZUDO SANCHO, J.(1988): **Test ITECA. Cómo evaluar las actitudes y el método de trabajo personal**. CEPE. Madrid.
- GARCÍA PÉREZ, E. M. GALVE MANZANO, J.L. MAGAZ, A y PRIETO, C. (1993):**BAHHMAE: Batería de evaluación de actitudes, hábitos, habilidades, método y ambiente de estudio**. CEPE. Madrid.
- GILBERT WREEN, C. (1970): **Inventario de hábitos de estudio**. Paidós. Buenos Aires.

Eúphoros

- GÓMEZ, C y otros. (1991): **Manual de TTI**. EOS. Madrid.
- GONZÁLEZ GALÁN, M.A. y LÓPEZ LÓPEZ, E. (1985): **Factores del rendimiento universitario**. Revista Española de Pedagogía, año XLIII, n. 169-70 (julio-diciembre). Pp. 497-519.
- ILLUECA VALERO, L. (1971): **Cómo enseñar a estudiar**. Magisterio español. Madrid.
- LARA GUERRERO, J. (1992): **Técnicas de estudio y rendimiento académico**. IMPREDISUR Granada.
- LEMAITRE, p. y MAQUERE, F. (1987): **Técnicas para saber aprender**. DEUSTO. Bilbao.
- MADDOX, H. (1979): **Cómo estudiar**. Oikos-Tau. Barcelona.
- MITTER, W. (1979): **The use of test and interviews for admission to higher education** National Foundation for Educational Research Slough.
- NISBET, J., RUBLE, V.E., Y SCHURZ, K.T. (1982): **Predictors of academic success with high risk College student**. Journal of College Students Personnel, 23 (may) :Pp 227-235.
- ORR, F. (1990): **El estudio a tiempo parcial**. Guía práctica de autoayuda. DEUSTO. Bilbao.
- RIART, J. (1984): **Las técnicas del tiempo de estudio personal**. OIKOS-TAU. Barcelona.
- SALAS PARRILLA, M. (1996): **Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad**. Alianza Editorial. Madrid.
- TIERNO JIMÉNEZ, B. (1991): **Técnicas de estudio**. Jepsen formación. Madrid.
- THOMPSON, M. E. (1976): **The prediction of Academic achievement by a british study habits inventory**. Research in Higher Education, 5 (december). Pp. 365-372.
- WATKINS, D. (1979): **Prediction of University Success: A Follow-up study of the 1977 internal intake to the university of New England**. The Australian Journal of Education, 23:3. Pp. 301-3.
- WIKOFF, R.L. y KAFKA, G. F. (1981): **The effectiveness of the SSHA improving prediction of academic achievement**. Journal of college Student Personnel, 22 (march). Pp. 162-66
- YUSTE, C. (1987): **cuestionario de estudio y trabajo intelectual**. CEPE. Madrid.
- ZIMMEMAN, WAYNE S. (1977): **The validity of traditional cognitive measures and of scales of the study attitudes and methods survey in the prediction of the academic success of educational opportunity program students**. Educational and Psychological Measurement, 37 (summer). Pp. 465-70.