



Indicadores de trastornos por déficit de atención e hiperactividad y hábitos de estudio en universitarios de Psicología

Attention-deficit/hyperactivity disorder indicators and study habits in psychology students

Recibido: 9 de noviembre de 2020
Aceptado: 24 de noviembre de 2020

*Dora Elizabeth Granados-Ramos¹
Sebastián Figueroa-Rodríguez²
Tania Ivonne Hernández-Coloa³
María Magdalena Álvarez-Ramírez⁴

Resumen

El objetivo de esta investigación consistió en analizar la relación entre los indicadores de dificultades de atención e hiperactividad en la niñez y adultez de estudiantes de psicología y sus hábitos de estudio. Se realizó una investigación experimental, transversal, con 135 universitarios, 75 mujeres (55 %) y 60 hombres (45 %), con edad promedio de 19.3 años. Se aplicaron los instrumentos MINIplus, Módulo W de TDAH, el Cuestionario Autoinformado de Cribado del Adulto V1.1 y el Test de Hábitos de Estudio de De Gasperín (1993). Se encontraron asociaciones entre hiperactividad y subescalas de hábitos de estudio reportados en la niñez con administración del tiempo ($p = .031$), y en la adultez con habilidades de lectura ($p = .032$) y concentración ($p = .004$). Hubo diferencias significativas ($p < .05$) de los puntajes totales de hábitos de estudio en la niñez con hiperactividad y dificultades de atención, así como en la adultez con dificultades de atención. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Palabras clave: TDAH, hábitos de estudio, educación superior, desempeño académico.

¹ Es profesora-investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana (UV), coordinadora del Laboratorio de Psicobiología e integrante del Cuerpo Académico "Investigación y Desarrollo Tecnológico en Psicología", UV-CA-373. C. e.: dgranados@uv.mx *Autora de correspondencia.

² Es profesor-investigador en la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana (UV) y coordinador del Cuerpo Académico "Investigación y Desarrollo Tecnológico en Psicología", UV-CA-373. C. e.: sfigueroa@uv.mx

³ Es maestra en Neuroetología por la Universidad Veracruzana (UV) e integrante del Laboratorio de Psicobiología. C. e.: taniahernandez02@uv.mx

⁴ Es doctora en Neuroetología por la Universidad Veracruzana (UV), profesora de la Facultad de Nutrición de la UV y coordinadora de la Maestría en Seguridad Alimentaria y Nutricional. C. e.: malvarez@uv.mx

Abstract

The objective of this research was to analyze the relationship between the indicators of Attention-deficit/hyperactivity disorder presented in childhood and adulthood of Psychology Students and their study habits. An experimental, cross-sectional study was carried out with 135 university students, 75 women (55 %) and 60 men (45 %) with an average age of 19.3 years. Instruments MINiplus, Module W of ADHD, the Self-Reported Questionnaire of Screening of the Adult V1.1 and the Test of Habits of Study of De Gasperín (1993) were applied. Associations were found between hyperactivity and the subscales of study habits, in childhood with time management ($p = .031$) and in adulthood with reading skills ($p = .032$) and concentration ($p = .004$). There were significant differences ($p < .05$) in the total scores of study habits in childhood with hyperactivity and attention difficulties, as well as in adulthood with attention difficulties.

Keywords: ADHD, study habits, higher education, academic performance.

Introducción

La demanda de educación superior en América Latina ha incrementado en los últimos 10 años; de forma semejante, la matrícula ha crecido de 21 a 43 %. En consecuencia, aumentó la diversidad de problemáticas y necesidades que deben ser atendidas por los gobiernos y las instituciones de educación superior, de modo que los estudiantes enfrenten de manera competente las demandas sociales, económicas, psicológicas, de salud o medioambientales y generen propuestas para resolverlas (Didriksson, 2020).

Aunado a lo anterior, las tasas de repro-bación y deserción en el ámbito universitario continúan, así como la generación de metodologías y estrategias de los docentes

para atender las problemáticas personales, económicas, familiares y educativas de sus alumnos. La Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2013), señaló que del total de alumnos que ingresó a la universidad, solo el 70 % logró concluirla.

Asimismo, dentro de las problemáticas en educación superior, no todos los alumnos cuentan con las bases necesarias para incorporar los conocimientos nuevos, debido a deficiencias en los niveles educativos previos por dificultades individuales del desarrollo que no fueron atendidas en su momento (problemas de atención, aprendizaje, memoria, hiperactividad, etcétera) (Granados, Figueroa y Velásquez, 2016).

En cuanto a las dificultades de atención, se ha reportado prevalencia del 5.9 al 7.1 % en población española de 8 a 14 años: a mayor severidad en las dificultades de atención, peor calidad de vida (López-Villalobos et al., 2018).

En la niñez y adolescencia se encuentran aportaciones relevantes acerca de los trastornos mencionados; no obstante, comienza a prestarse mayor interés a la persistencia de dificultades de atención e hiperactividad en la adultez, que repercuten en el desempeño académico de los universitarios y adultos en el ámbito laboral. Aproximadamente, del 100 % de casos detectados en la niñez, el 75 % continúa con problemas en la edad adulta (Montiel-Nava, Ortiz, Jaimes y González-Ávila, 2012); y la prevalencia de universitarios con tratamiento farmacológico por dificultades de atención e hiperactividad se encuentra alrededor del 5.5 % (Tuttle, Scheurich y Ranseen, 2010).

Debido a la alta demanda de estudiantes para el ingreso a la universidad, los alumnos deben obtener puntajes altos para ser aceptados, por lo tanto, se esperaría que no hubiera estudiantes con dificultades de atención e hiperactividad; sin embargo, algunos reportes demuestran un 7 % en la prevalencia de problemas de inatención relacionados con dificultades presentadas desde la niñez o la adolescencia que no fueron detectados o atendidos (González, 2018; Ortiz y Jaimes, 2007; Santander, Berner, Contreras y Gómez, 2013).

Además, se ha reportado la asociación entre las dificultades de atención con el desempeño académico bajo en estudiantes universitarios (Cerutti, De la Barrera, y Donolo, 2008; Ortiz y Jaimes, 2007; Reyes et al., 2009).

En el desempeño académico influyen variables de tipo biológico y psicosocial, aunque es posible favorecerlo si se cuenta con hábitos de estudio o la práctica frecuente de estudio que contribuye al logro de los objetivos y metas (Cárdenas, Jaén y Palomino, 2018). Los hábitos de estudio corresponden a los métodos y estrategias utilizados frecuentemente por los estudiantes para acceder al aprendizaje (Elizalde, 2017).

En cuanto a la relación entre hábitos de estudio y desempeño académico, hay información acerca del nivel universitario que indica la falta de los primeros y motivación para aprender, aunado a dificultades en concentración, emociones, organización del tiempo, métodos, planificación y búsqueda de información (Acevedo, Torres y Tirado, 2015). En contraste, Mondragón, Cardoso y Bobadilla (2017) afirman que en los niveles educativos superiores de estudiantes mexicanos de una universidad pública no existe asociación entre los hábitos de estudio y el desempeño académico, y puede deberse al método de enseñanza, al contexto familiar y socioeconómico.

Se ha descrito que, en el caso de dificultades de atención e hiperactividad, hay problemas en el desempeño académico

por la falta de organización para realizar las actividades escolares: tiempos cortos de atención, verbalizaciones continuas, dificultad para el manejo de tiempos y planificación de actividades. Asimismo, se ha demostrado que las problemáticas mencionadas se asocian a hábitos de estudio inadecuados o a la ausencia de estos, debido a condiciones ambientales desfavorables, falta de planificación de estudio y deficiencia en el aprendizaje de contenidos (Iglesias, Gutiérrez, Loew y Rodríguez, 2016).

El objetivo de esta investigación consistió en analizar la relación entre los indicadores de dificultades de atención e hiperactividad presentes en la niñez y la edad adulta de estudiantes de psicología, así como sus hábitos de estudio. Se planteó como hipótesis que los estudiantes universitarios con indicadores de dificultades de atención e hiperactividad presentes en la niñez o adultez tendrán puntajes menores en sus hábitos de estudio.

Materiales y método

Se realizó un estudio con una muestra por conveniencia de 135 estudiantes universitarios, 75 mujeres (55 %) y 60 hombres (45 %), con una edad promedio de 19.3 años: DE = 2.7 años. El diseño experimental fue transversal de tres factores. En el primero fueron las dificultades de atención e hiperactividad, con dos niveles (presencia o ausencia); el factor dos, los hábitos de estudio con cinco niveles (malos, deficientes, regulares, buenos, excelentes); y el factor

tres fue el desempeño académico con tres niveles (alto, medio, bajo).

Se utilizaron los instrumentos MINI-plus, Módulo W de TDAH, el Cuestionario Autoinformado de Cribado del Adulto V1.1. (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2004; Reyes et al., 2009), el Test de Hábitos de Estudio (De Gasperín, 1993) y los promedios semestrales de los estudiantes.

El MINIplus, Módulo W de TDAH, versión en español 5.0.0, permite identificar los signos y síntomas del trastorno por déficit de atención e hiperactividad del adulto; y el Cuestionario Autoinformado de Cribado del Adulto V1.1. (ASRS V1.1) es un instrumento susceptible de autoaplicación, diseñado por la OMS (2003) como herramienta para detectar adultos con TDAH, validado para población mexicana (Reyes et al., 2009), que se basa en las manifestaciones de los síntomas en adultos, con una sensibilidad de 82.2 % y una especificidad del 95.6 %. De acuerdo con los criterios del instrumento, se consideraron como síntomas de trastornos de atención e hiperactividad cuatro respuestas afirmativas o más. Los casos fueron clasificados como "con" o "sin sospecha" de TDAH, en función del número de respuestas dadas en cada uno de los casos (Granados, Figueroa y Velásquez, 2016).

Para conocer los hábitos de estudio se aplicó el Test de Hábitos de Estudio de De Gasperín (1993). Este instrumento cuenta con 50 preguntas distribuidas en seis subescalas: Estudio Independiente, Habilidades

de Lectura, Administración del Tiempo, Concentración, Lugar de Estudio y Habilidades para Procesar la Información. Cada pregunta se califica del 1 al 5, donde 1 se refiere a "nunca", 2 a "ocasionalmente", 3 a "algunas veces", 4 a "frecuentemente" y 5 a "siempre". El puntaje mayor posible de obtener es de 250 y el mínimo de 50; los hábitos se clasifican como malos si tiene puntajes de 50 a 75, deficientes de 76 a 125, regulares de 126 a 175, buenos de 176 a 225 y excelentes de 226 a 250. El instrumento tiene confiabilidad de 0.896 por Alfa de Cronbach (Montes, 2012).

Se documentó el desempeño académico con el promedio de calificaciones en el semestre previo al que estaban cursando. Se clasificó como alto de 9 a 10, medio de 7 a 8.9 y bajo de 1 a 6.9.

Se realizó un análisis descriptivo e inferencial con el programa SPSS v22. En él se observó la distribución de las variables, sexo y desempeño académico; hábitos de estudio, indicadores de atención e hiperactividad. En el análisis inferencial se buscaron las asociaciones entre las variables de hábitos de estudio y los indicadores de atención e hiperactividad; se realizaron tablas de contingencia de 2 x 2 con el estadístico de prueba Tau-b de Kendall por tratarse de variables ordinales con dos niveles: en el caso de dificultades de atención e hiperactividad (presencia o ausencia), así

como en el momento que se presentaron las dificultades (niñez o adultez). Se hizo ANOVA de una vía para comparar los puntajes totales de los hábitos de estudio entre los grupos (con la presencia o ausencia de dificultades de atención o hiperactividad) en las categorías de niñez y adultez.

Resultados

En el informe de dificultades de atención e hiperactividad, el 26 % reportó indicadores de dificultades de atención en la niñez y el 16 % en la adultez; mientras, el 20 % mencionó la presencia de hiperactividad en la niñez; y el 75 %, en la adultez (Tabla 1).

El 53 % de la muestra presentó buenos hábitos de estudio; el 44 %, regulares; y el 3 %, excelentes. En la distribución de los estudiantes por desempeño académico y hábitos de estudio, el mayor porcentaje corresponde a alumnos con desempeño académico bajo, donde el 32 % tuvo hábitos de estudio regulares y el 32 %, buenos (Figura 1).

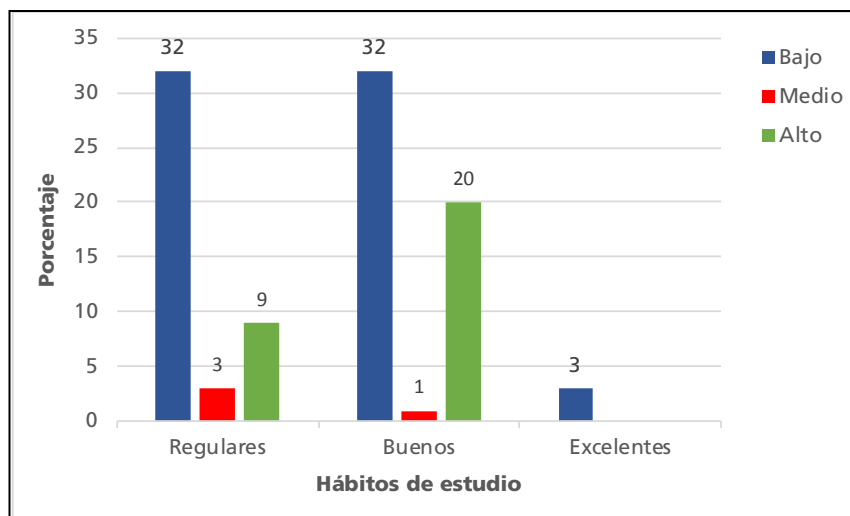
Al realizar la distribución de los estudiantes por las variables de los hábitos de estudio y la presencia o ausencia de dificultades de atención e hiperactividad, del total de estudiantes que obtuvieron hábitos regulares, el 14.81 % reportó la presencia de dificultades de atención en la niñez y el 12.59 % en la adultez; mientras, el 14.07 % reportó hiperactividad en la niñez y el 36.3 % en la adultez (Tabla 2).

Tabla 1. Distribución de indicadores de dificultades de atención e hiperactividad

Respuesta	Dificultades de atención (%)		Hiperactividad (%)	
	Niñez	Adultez	Niñez	Adultez
Ausencia	74	84	80	25
Presencia	26	16	20	75
Total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Distribución de estudiantes por desempeño académico y hábitos de estudio



Fuente: Elaboración propia.

Nota: Los colores de las barras corresponden al desempeño académico: las azules al nivel bajo, las rojas al medio y las verdes al alto.

Tabla 2. Distribución en porcentaje de estudiantes por hábitos de estudio e indicadores de dificultades de atención e hiperactividad

Hábitos de estudio	Indicadores							
	Dificultades de Atención/Niñez		Dificultades de Atención/Adultez		Hiperactividad/Niñez		Hiperactividad/Adultez	
	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí
Excelentes	2.22	0	2.22	0	2.22	0	0.74	1.48
Buenos	42.96	11.11	50.37	3.7	48.15	5.93	17.04	37.04
Regulares	28.89	14.81	31.11	12.59	29.63	14.07	7.41	36.3
Total	74.07	25.92	83.7	16.29	80	20	25.19	74.82

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Al separar en categorías los hábitos de estudio, los porcentajes se expresan con decimales que al redondearlos corresponden a los de la Tabla 1.

En la niñez se encontraron asociaciones entre hiperactividad y la subescala de administración del tiempo ($p = .031$). En la adultez se encontraron asociaciones significativas entre los indicadores de dificultades de atención y las subescalas de estudio independiente ($p = .001$), administración del tiempo ($p = .008$) y habilidades de procesamiento ($p = .055$); asimismo, se identificó la presencia de hiperactividad con las subescalas de habilidades de lectura ($p = .032$) y concentración ($p = .004$), donde los puntajes bajos en las subescalas correspondieron a la presencia de dificultades de atención o hiperactividad (Tabla 3).

En la comparación de los puntajes totales de los hábitos de estudio con la presencia o ausencia de dificultades de atención en la niñez o adultez, se encontraron diferencias significativas de los puntajes totales

de los hábitos de estudio en la niñez con la presencia de hiperactividad: $F(1,133) = 6.163$, $p = .014$ y las dificultades de atención $F(1,133) = 8.620$, $p = .004$, así como en la adultez con la presencia de dificultades de atención $F(1,133) = 10.434$, $p = .002$; sin embargo, no fueron identificadas diferencias significativas con la presencia de hiperactividad, donde los puntajes totales de los hábitos de estudio correspondieron a la presencia de indicadores de dificultades de atención e hiperactividad.

Discusión y conclusiones

La OCDE (2017) plantea, para 2030, asegurar el acceso igualitario a la educación en diferentes niveles, incluido el nivel superior. No obstante, en México, este nivel refleja diversas problemáticas que no han sido resueltas, como la baja capacidad instalada

Tabla 3. Valores de significancia de subescalas de hábitos de estudio y dificultades de atención e hiperactividad

Hábitos de estudio	Dificultades de atención				Hiperactividad			
	Niñez		Adultez		Niñez		Adultez	
	Valor	p	Valor	p	Valor	p	Valor	p
Estudio independiente	.093	.250	.263	.001	.099	.220	.096	.266
Habilidades de lectura	.076	.373	.130	.135	-.017	.836	.169	.032
Administración del tiempo	.129	.112	.218	.008	.175	.031	.042	.606
Concentración	.131	.081	.062	.387	-.031	.695	.248	.004
Lugar de estudio	.022	.788	.011	.897	.064	.422	.126	.112
Habilidades de procesamiento	.009	.912	.146	.055	.064	.426	.060	.475

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Se anotan los valores del estadístico Tau-b de Kendall y se resaltan con negritas los valores significativos con $p < .05$.

para incorporar a la totalidad de la matrícula egresada del nivel medio superior, que solicita el ingreso a alguna de las carreras disponibles en las instituciones de educación superior públicas. Quizá el asunto aquí analizado, sumado a la falta de personal capacitado en específico para el caso y a múltiples factores derivados de la burocracia en educación, incida en las altas tasas de deserción y reprobación de los estudiantes aceptados, así como en los bajos porcentajes de titulación, a pesar de la existencia de diversas modalidades que facilitan concluir exitosamente los estudios universitarios en la actualidad.

En esta investigación se observó que los estudiantes con desempeño académico bajo contaban con hábitos de estudio de buenos a regulares. En cuanto a las dificultades de atención e hiperactividad, se corroboró lo

reportado por Santander, Berner, Contreras y Gómez (2013), que estas se presentan en la niñez y persisten en la etapa adulta.

Con los datos recabados se cumplió el objetivo de analizar la relación entre los indicadores de dificultades de atención e hiperactividad presentes en la niñez y en la edad adulta de estudiantes de psicología y sus hábitos de estudio; esto, debido a que se encontraron asociaciones en la adultez entre las dificultades de atención con el estudio independiente, la administración del tiempo y las habilidades para procesar información. Aun así no se logró analizar la relación entre las tres variables de importancia: dificultades de atención e hiperactividad, hábitos de estudio y desempeño académico.

En la educación universitaria se espera que los estudiantes sean promotores de su propio aprendizaje. Por ello, tener dificulta-

des para estudiar por sí solos y administrar el tiempo para diversas actividades con el objetivo de comprender y procesar la información que recibe en su formación tendrá repercusiones en el desempeño académico. Los alumnos con dificultades de atención fueron canalizados a una evaluación neuropsicológica para establecer si correspondía a un trastorno que requería apoyo farmacológico o era una dificultad derivada de malos hábitos a lo largo de su educación, y que pudiera corregirse paulatinamente mediante estrategias pedagógicas.

En este estudio, la hiperactividad en la niñez se asoció con los puntajes de administración de tiempo; mientras, en la adultez lo fue con las habilidades de lectura y concentración, relevantes para el acceso a los conceptos prácticos y teóricos que se desarrollan dentro y fuera del aula.

En cuanto a los indicadores en la adultez, tanto las dificultades de atención como la presencia de hiperactividad, coinciden con los datos de prevalencia de dichos problemas reportados por Tuttle, Scheurich y Ranseen (2010), quienes mencionan que estas se presentan agrupadas. Sin embargo, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association [APA], 2014), posibilita separar los trastornos, pues clasifica en tres grupos las dificultades, según sea el predominio del déficit de atención, hiperactividad-impulsividad o combinado.

Es importante que los estudiantes con indicadores de hiperactividad se sometan a

evaluación neurológica para dilucidar si presentan el trastorno, requieren apoyo para modificar algunas conductas o es necesario que adapten el contexto donde efectúan sus tareas.

En este estudio se comprobó la hipótesis de que los estudiantes universitarios con indicadores de dificultades de atención e hiperactividad en la niñez o en la adultez obtendrían puntajes menores en sus hábitos de estudio. Es interesante confirmar que se encontraron más asociaciones entre las variables de estudio en la edad adulta.

Resultaría importante evaluar –en los casos que presentaron dificultades de atención o hiperactividad con hábitos de estudio deficientes– en qué otros aspectos repercutieron las dificultades mencionadas, como la calidad de vida, pues algunos autores han reportado asociaciones con esta variable en cuanto al contexto, el bienestar psicológico, la autonomía, el estado de ánimo y la aceptación social (López-Villalobos et al., 2018).

Los hábitos de estudio, tal como lo mencionan Cárdenas, Jaén y Palomino (2018), son prácticas constantes y diferentes en todos los alumnos. Deberá analizarse a qué se debe dicha diferencia, cómo son las estrategias de estudio individuales, ya que los estudiantes con desempeño académico bajo, en porcentajes similares, tuvieron hábitos regulares y buenos, e incluso algunos se ubicaron con hábitos excelentes. Esto podría implicar que los hábitos de estudio dependen de diversos factores, tanto en el aula como fuera de ella, que

son de interés en diferentes niveles educativos. Estos van desde la formación inicial, donde se establecen las bases para que los niños accedan a los aprendizajes, hasta los niveles educativos universitarios, donde se espera que los alumnos cuenten con prácticas de estudio frecuente. Dentro de estos factores, se encuentran las dificultades de atención e hiperactividad. Se pudo apreciar que los estudiantes de psicología con indicadores de dificultades de atención obtuvieron puntajes bajos en el estudio independiente, la administración del tiempo y las habilidades de procesamiento. Asimismo, los que reportaron indicadores de hiperactividad obtuvieron puntajes bajos en las habilidades de lectura y la capacidad de concentración.

Lo anterior conlleva a reflexionar acerca de la necesidad urgente de atender las dificultades que presentan los estudiantes, además de integrar como práctica cotidiana en los diferentes niveles educativos el establecimiento y consolidación de hábitos de estudio; en el caso de los universitarios, desde el inicio de su formación, indagar con qué estrategias de estudio cuentan y cuáles deben desarrollar. También, si es necesario, corregir prácticas inadecuadas, así como

favorecer el intercambio de prácticas cotidianas de estudio entre los alumnos, aunado a las que cada profesor realice en el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando la necesidad del esfuerzo, dedicación y disciplina en el estudio (Elizalde, 2017).

La atención a este aspecto contribuirá a favorecer la motivación en los estudiantes, incrementar las tasas de aprobación, disminuir las tasas de deserción y enriquecer el desempeño académico de los universitarios, que, en consecuencia, podrán insertarse con mejores herramientas al campo laboral.

Por otro lado, como ya se mencionó, no es posible dejar sin asistencia las dificultades de atención e hiperactividad detectadas, que como se demostró, contribuyen a los resultados deficientes en los alumnos. Es un compromiso colectivo, en el cual la educación superior tiene participación relevante en la formación del futuro profesionista.

Ante la pandemia por COVID-19 (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2020), será relevante analizar en qué medida los indicadores de dificultades de atención e hiperactividad se incrementan ante los métodos virtuales de enseñanza y la relación de estos con los hábitos de estudio. ♦

Referencias

Acevedo, D., Torres, J., y Tirado, D. (2015). Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la universidad

- de Cartagena. *Formación Universitaria*, 8(5), 59-66. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v8n5/art07.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5.ª ed.). España: Editorial Médica Panamericana.
- Cárdenas, M., Jaén, O., y Palomino, F. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de una universidad peruana estatal. *Summa Psicológica*, 15(1), 71-79. Recuperado de <https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/376>
- Cerutti, V., De la Barrera, M., y Donolo, D. (2008). ¿Desatentos? ¿Desatendidos?: una mirada psicopedagógica del TDAH en estudiantes universitarios. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 3(2), 4-13.
- De Gasperín, R. (1993). *Manual de hábitos de estudio para estudiantes (no para alumnos)*. México: Universidad Veracruzana.
- Didriksson, A. (2020). La educación superior en América Latina y el Caribe: el reto de la desigualdad frente a los ODS. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 32(2), 279-304. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/en/2020/>
- Elizalde, A. (agosto 2017). Hábitos de estudio. Cuadernos de Educación y Desarrollo. *Revista Atlante*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/08/habitos-estudio.zip>
- Granados, R., Figueroa, R., y Velásquez, D. (mayo-agosto 2016). Dificultades de atención y competencias de investigación en estudiantes universitarios de psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 21(2), 131-140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29248181003.pdf>
- Iglesias, M., Gutiérrez, N., Loew, S., y Rodríguez, C. (2016). Hábitos y técnicas de estudio en adolescentes con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. *European Journal of Education and Psychology*, 9, 29-37. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.07.002>
- López-Villalobos, J., Garrido-Redondo, M., Sacristán-Martín, A., Martínez-Rivera, M., López-Sánchez, M., Andrés-De Llano, J., Rodríguez-Molinero, L., y Camina-Gutiérrez, A. (septiembre 2018). Percepción de niños y adolescentes sobre la calidad de vida en casos de trastorno por déficit de atención/hiperactividad con y sin tratamiento farmacológico y en controles. *Revista de Neurología*, 67(6), 195-202. Recuperado de <https://www.neurologia.com/articulo/2017517>
- Mondragón, C., Cardoso, D., y Bobadilla, S. (julio-diciembre 2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la Licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15). doi: 10.23913/ride.v8i15.315.
- Montes, I. (2012). Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios. *Revista Lasallista de Investigación*, 9(1), 96-110. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/297/142>
- Montiel-Nava, C., Ortiz, S., Jaimes, A., y González-Ávila, Z. (diciembre 2012). Prevalencia del trastorno por déficit de atención-hiperactividad en estudiantes universitarios venezolanos. *Investigación Clínica*, 53(4), 353-364.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). *Panorama de la educación 2017. Indicadores de la OCDE*. España: Fundación Santillana.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (septiembre 2013). How are university students changing? *Education Indicators in Focus*, (4), 1-4. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EDIF%202013--N%C2%B015.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2004). *Cuestionario autoinformado de cribado del TDAH (trastorno por déficit de atención/hiperactividad) del adulto-V1.1 (ASRS-V1.1) de la Entrevista diagnóstica internacional compuesta de la OMS*. Recuperado de [https://www.hcp.med.harvard.edu/ncs/ftpdir/adhd/6Q_Spanish%20\(for%20Spain\)_final.pdf](https://www.hcp.med.harvard.edu/ncs/ftpdir/adhd/6Q_Spanish%20(for%20Spain)_final.pdf)
- Organización Panamericana de la Salud. (2020). *Alerta Epidemiológica: Complicaciones y secuelas por COVID-19*. Recuperado de <https://www.paho.org/es/documentos/alerta-epidemiologica-complicaciones-secuelas-por-covid-19-12-agosto-2020>
- Ortiz, S., y Jaimes, A. (mayo-junio 2007). El trastorno por déficit de atención e hiperactividad en estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 50(3), 126-127.
- Reyes, E., Cárdenas, E., García, K., Aguilar, N., Vázquez, J., Díaz... Palacios, L. (2009). Validación de constructor de la escala de autorreporte del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el adulto de la Organización Mundial de la Salud en población universitaria mexicana. *Salud Mental*, 32(1), 343-350.
- Santander, J., Berner, J., Contreras, A., y Gómez, T. (2013). Prevalencia de déficit atencional en estudiantes de medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 51(3), 169-174.
- Tuttle, J., Scheurich, N., y Ranseen, J. (2010). Prevalence of ADHD diagnosis and nonmedical prescription stimulant use in medical students. *Academic Psychiatry*, 34, 220-223.