



Universidad
de Las Américas

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES

Universidad de las Américas

Facultad de Ciencias Sociales.

Carrera de Psicología

Hábitos de estudio, habilidades metacognitivas, procrastinación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

Trabajo de titulación presentado en conformidad a los requisitos para obtener el
título de Psicólogo.

Profesor guía: Carlos Burgos Gallegos.

Wishna Nicole San Martín Carrasco- 18.405.175-3

Francisca Belén Oportus Veloso- 17.346.072-4

2017

Agradecimientos

Dedico este proyecto de tesis a mi familia, quienes me han apoyado incondicionalmente en todo este proceso, a mis padres Pedro y Paola por haberme forjado como la persona que soy actualmente, a mi hermano Pedro y mis ahijadas Isidora y Pascal a quienes le brindo todo mi amor y enseñanza.

Agradezco de manera especial a mi madre, que siempre estuvo a lado dándome una palabra de aliento, por su amor incondicional, por el ejemplo que me ha entregado, este trabajo sin duda también te hace participe ya que gran parte de este logro es gracias a ti, te admiro infinitamente, Gracias mamá.

De igual forma dedico un agradecimiento especial a mi novio, quien me ha acompañado en este largo y difícil proceso de universidad, brindando siempre su apoyo y amor incondicional, destacando lo mejor de mí, este paso no lo hubiese podido terminar sin tu ayuda, Gracias mi amor.

A mis amigas, gracias por estar presente en esta etapa tan importante de mi vida, levantándome el ánimo cuando más lo necesité, por su preocupación y su ayuda, sin ustedes este proceso no hubiese sido lo mismo. A mi compañera de tesis, Francisca Oportus, con quien últimamente compartí la mayor parte del tiempo, gracias por tu apoyo y paciencia, sin duda nos acompañamos en uno de los procesos más difíciles.

A mis profesores guías de este proceso, Mónica Parada y Carlos burgos, donde no cesan mis ganas de decir que es gracias a ustedes que esta meta está cumplida.

Wishna San Martín Carrasco.-

Dedico este proyecto de tesis a mi hija Magdalena, es ella la que me ha motivado día a día y no ha dejado rendirme, ha logrado subirme el ánimo con sus cartas cuando estaba cansada o afligida, este es un camino de las dos y por fin está llegando a su final. Con el mismo cariño agradezco el apoyo de mi familia que ha estado en todo momento y en toda esta parte del proceso de la mejor forma, pero por sobretodo agradezco la incondicionalidad de mi madre, la que no me soltó en ningún minuto de este camino que no ha sido para nada fácil, pero con su ayuda y apoyo logró que este camino fuese más liviano para mí y eso fue lo más valioso.

Gracias a todas mis amigas, primas, hermana que a pesar que no vive en Chile, si ha estado conmigo en todo momento escuchándome, subiéndome el ánimo, y ayudándome todo este tiempo.

Agradecer a mi compañera de este proyecto de tesis Wishna San Martin, fue un agrado trabajar con ella, me llevé una gran sorpresa y experiencia, agradecer por su apoyo, templanza ante las situaciones de mayor estrés, su contención y lo más importante nunca no dejar que perdiéramos el foco de nuestro objetivo de este proyecto.

Y por último agradecer a mis profesores Carlos Burgos, Mónica Parada porque siempre estuvieron dispuestos a brindar ayuda, tuvieron disposición a entregar sus conocimientos y sobre todo por la paciencia que nos tuvieron, gracias.

Francisca Oportus Velozo.-

INDICE

INTRODUCCIÓN	6
PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA	7
MARCO TEÓRICO	9
1. Rendimiento Académico	9
2. Hábitos de Estudios	11
3. Habilidades Metacognitivas	14
4. Procrastinación	18
RELACIONES DE VARIABLES CON RENDIMIENTO ACADÉMICO	18
Relación entre habilidades metacognitivas y rendimiento académico	21
Hábitos de estudio y su relación con rendimiento académico.....	22
Procrastinación y su relación con rendimiento académico.....	23
COMPORTAMIENTOS DE LAS VARIABLES EN EL CONTEXTO ACADÉMICO CHILENO:	24
Procrastinación:	24
Rendimiento académico:	24
Habilidades metacognitivas:.....	25
Hábitos de estudios:	26
JUSTIFICACIÓN.....	27
METODOLOGÍA	28
Pregunta de investigación:.....	28
Objetivo general:	28
Objetivos específicos:.....	28
Hipótesis:.....	29
Tipo de estudio	29
Diseño de Investigación	29
Tipo de muestra.....	29
Participantes	30
VARIABLES conceptuales y operacionales	30
Rendimiento académico	30
Hábitos de estudio	30
Habilidades metacognitivas	30

Procrastinación	31
PROCEDIMIENTO	31
INSTRUMENTOS	31
Procrastination Assesment Scale-Students (PASS).....	31
Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE).....	33
Escala de Evaluación de la Autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.....	34
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	35
Análisis descriptivo	35
Tabla 1. <i>Datos descriptivos de las variables de estudio</i>	36
Tabla 1	37
Estadísticas de fiabilidad	37
Tabla 2.....	37
Estadísticas de fiabilidad	37
Tabla 3.....	38
Estadísticas de fiabilidad	38
Análisis inferencial.....	38
2. <i>Descripción de la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico</i>	38
Tabla 2. <i>Coefficiente de correlación de Spearman entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico</i>	39
3. <i>Descripción de la relación entre la procrastinación y el rendimiento académico</i>	39
Tabla 3. <i>Coefficientes de correlación de Spearman entre procrastinación y rendimiento escolar</i>	39
4. <i>Descripción de la relación entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes</i>	40
CONCLUSIÓN:	40
DISCUSIÓN	44
Bibliografía.....	47
ANEXOS	51
FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES	51
INSTRUMENTO	52

INTRODUCCIÓN

El ingreso a la universidad supone exigencias que necesitan ser afortunadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el educando. Es en ese proceso de exigencia y afronte, tanto los aspectos cognitivos como motivacionales juegan un papel clave en la organización de la conducta académica que llevan a cabo los estudiantes para realizar las actividades que les demanda la vida universitaria. De este modo, Sánchez, Castañeiras, & Posada, 2011 nos da a conocer para que el estudiante tenga un desempeño exitoso, es necesario tener las habilidades que exigen dichas demandas, pero además contar con la certeza de que va a lograr buenos resultados a partir de su accionar. (Dominguez, Villegas, & Centeno, 2014)

En la actualidad se observa que una gran mayoría de los estudiantes de estudios superiores no se encuentran adecuadamente preparados para lo que se espera de ellos en la universidad, ya que no son capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje. (Valdés, 2012)

El tema de la metacognición y el aprendizaje puede encontrarse en una amplia variedad de trabajos de investigación en el área de la Psicología Educativa, lo que ha dado origen a la diversidad de teorías e interpretaciones. En el contexto educativo, el concepto de mal rendimiento, se toma como una connotación negativa, pues, esta variable sólo se puede evidenciar con resultados numéricos, no obstante detrás de estos malos resultados existen diversas variables influenciadas en el aprendizaje, como hábitos de estudios, habilidades metacognitivas y la procrastinación.

Es por esta razón que es de gran relevancia dar a conocer estas variables, como explicación al resultado del rendimiento académico, puesto que diversos estudios de los últimos tiempos dan a conocer que los estudiantes universitarios están procrastinando sus deberes académicos teniendo como resultados fracasos educacionales.

PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuando se habla de rendimiento académico, se pueden identificar ciertos grupos de factores que puedan estar influyendo en los procesos de aprendizaje.

Los estudiantes llegan a la universidad habiendo desarrollado competencias esenciales durante la enseñanza de los niveles de básica y media que los capaciten para realizar un aprendizaje autónomo e independiente (Montes et. al, 2005; Schunk, 2005; Núñez et. al, 2006; Lamas, 2008; Martín, Bueno & Ramírez, 2010; Tafur, 2009). Los autores señalan que dichas competencias apuntan hacia la identificación y utilización de estrategias apropiadas a diferentes tareas y contextos de aprendizaje, el control y la regulación de su motivación y conducta al fijarse metas y controlar su cumplimiento, y la transferencia de lo aprendido en la solución de problemas. Sin embargo, el hecho de haber alcanzado cierto nivel educativo y una edad determinada no significa que hayan adquirido estrategias autorregulatorias (González-Pineda, Núñez, Álvarez & González, 2002. (Elvira & Pujol, 2011).

Según Manzano, (2007) la evolución conceptual hace que el rendimiento académico pase a definirse como el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo que ha tenido el estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este resultado se manifiesta con la expresión de sus capacidades cognoscitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. (Maquilón & Hernández, 2011)

En el momento que el rendimiento académico de los estudiantes no alcanza con los mínimos establecidos previamente se plantea el fracaso académico, ya que se trata de una variable que va a estar determinada por los restantes aspectos que influyen en el aprendizaje y que ya han sido presentados. Inicialmente el éxito y el fracaso académico constituyen un problema de extraordinaria importancia dentro del sistema educativo actual. La situación de fracaso puede provocar una serie de problemas y tensiones emocionales que repercuten en el desarrollo personal de los estudiantes, pudiendo llevar a una deficiente integración social de los mismos. El concepto de fracaso académico no ha sido definido en su totalidad por ninguno de los investigadores de esta línea, debido a la complejidad de factores que intervienen en su aparición y desarrollo, aunque la sociedad lo determina en función de los resultados académicos. El fracaso académico es el hecho de no finalizar una determinada etapa educativa en un centro estudiantil.

Las notas, que reflejan el resultado del trabajo del estudiante, se convierten en el dictamen del éxito o fracaso del mismo. (Maquilón & Hernández, 2011)

Otro enfoque importante a considerar son los hábitos de estudio que son utilizados en los estudiantes universitarios. Cuando hablamos de hábitos de estudios consideramos que esta variable debiese haber sido desarrollada en el primer nivel básico de enseñanza, esto se pudiese deber a que algunas estrategias de aprendizaje que se utiliza no han sido bien definidas en esta etapa por lo cual se necesitará de un alcance más amplio para poder considerar esta temática. (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

Cabe señalar que cada individuo adquiere el aprendizaje de modo distinto en relación a los demás. Existiendo una utilización de diferentes hábitos de estudio, se aprende con diferente ritmo con diferentes tiempos. Es importante prestar atención a estas diferencias individuales en estudiantes, ya que ello permitirá conocer las características propias de sus propios hábitos de estudios y elaborar estrategias que logren mejorar el nivel de estudio (Michalski, 2008)

Según un estudio realizado en la Universidad Intercontinental de México en 2013 menciona pocas horas que dedica al estudio (69%), La falta de elaboración de un plan de trabajo para estudiar (84%) y La sola realización de lecturas requeridas (68%). Se destaca el poco esfuerzo efectivo que ha desarrollado el estudiante, aspecto también estudiado por Jano & Ortiz, quienes a la letra dicen: “El estudiante que observa que con poco esfuerzo alcanza la meta educativa lo continuará haciendo” (Jano y Ortiz, 2005: 67). En este mismo rubro, existen varias investigaciones que coinciden en esta afirmación: “el esfuerzo y los efectos de las cargas laborales o académicas son directamente proporcionales al rendimiento”, resaltando la asistencia a clases, estrategias de estudio, trabajos presentados a tiempo y aprobados y la participación durante la clase”. (Gonzalez, 2013)

Los hábitos de estudios va a ser un elemento central dentro del desarrollo instrumental que van a poseer los estudiantes universitarios en el contexto académico que se va a ver potenciado con una baja o alta autorregulación académica que va a permitir involucrar a distintos procesos, ya que en el caso que esto no se entregue no va a desarrollarse apropiadamente lo que va a ser el factor de la procrastinación. Sin embargo para lograr obtener una estrategia

metacognitiva primero el estudiante tiene que tener conocimiento de sus propias habilidades que tenga. (Valenzuela, Aravena, Avilés, & Bastías, 2000).

Distintas investigaciones han dado cuenta de que los adultos en este caso los estudiantes universitarios harían mayor uso de las habilidades metacognitivas que los niños, estas se irían adquiriendo progresivamente con el pasar de los años y el nivel educativo de las personas. Estas habilidades metacognitivas se irían adquiriendo por la experiencia, en la medida que vamos enfrentando distintas tareas o bien a través de la instrucción dirigida conscientemente a ello. De cualquiera de las dos formas, hay evidencia de que existen situaciones que hacen más adecuada la adquisición de estas habilidades (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

Es primordial considerar otros aspectos de los estudiantes universitarios, no necesariamente tiene que poseer un funcionamiento a nivel cognitivo ni un comportamiento esperado sólo por cumplir con una edad determinada, sino que la finalidad principal de este estudio es relacionar estas variables para determinar si cada una de ella desencadena una a la otra obteniendo como resultado el rendimiento académico en estudiantes universitarios.

MARCO TEÓRICO

A continuación, se darán a conocer diversas variables que determinarían una deficiencia en el rendimiento académico en los alumnos universitarios. De este modo se tomará como principal variable los hábitos de estudios que están teniendo los alumnos universitarios asociado a esto las habilidades metacognitivas que este utiliza al momento de estudiar, todo esto tendería a que el estudiante procrastine en sus actividades académica trayendo consigo consecuencias en bajas calificaciones.

1. Rendimiento Académico

De acuerdo a la literatura revisada, la imagen dominante del rendimiento estudiantil es una especie de cosa “objetiva”, constituida por un conjunto de propiedades observadas y medibles que tienen en las calificaciones o notas en su respectiva traducción numérica, a manera de indicador del éxito o fracaso de un estudiante. El rendimiento visualizado en esta perspectiva, supone algo de lo que el estudiante es portador, más que como un producto generado dentro de las posibilidades que brinda el proceso de enseñanza- aprendizaje, en el que participan, además

del alumno, otros agentes educativos que se interrelacionan con éste. (Colmenares & Delgado, 2010)

El término "rendimiento" tiene muchas implicaciones, principalmente si se considera a las calificaciones obtenidas por los alumnos como el referente casi exclusivo. Esta información puede generar, incluso, una lectura ingenua que centra sólo la responsabilidad académica en el alumno. Sin embargo, la responsabilidad institucional es clave para evaluar lo que se entiende por rendimiento. Más allá de las condiciones internas a las instituciones y de las prácticas docentes, resulta imprescindible también conocer las características que aportan quienes son los receptores de la labor docente. Esta información puede contribuir a estimar algunas de las razones que inciden en el rendimiento y la deserción de los alumnos universitarios (Toer, 2000).

Muchos factores influyen en el rendimiento académico, unos que pertenecen o se encuentran en el mismo estudiante (endógenos), y otros que pertenecen o se encuentran en el mundo circundante (exógenos). Estos factores no actúan aisladamente, el rendimiento académico es el resultado de la acción recíproca de lo interno y lo externo. (Porcel, Dapozo, & López, 2010)

El mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en la educación superior, juega un papel esencial en el proceso de desarrollo de la sociedad. La motivación de los estudiantes es crucial por lo que hay que desarrollar un mejor entendimiento de los factores de la motivación académica; es posible que el contexto social diferente pueda ser uno de los elementos que influyan en la motivación y el auto-concepto académico (Isiksal, 2010)

Para un rendimiento académico será fructífero es decir con resultados esperados, tanto para el estudiante, profesor o institución se menciona que existen factores que influyen en el rendimiento académico y estos pueden ser endógenos como exógenos.

Para Quiroz (2001) los factores endógenos están “relacionados directamente a la naturaleza psicológica o somática del alumno manifestándose estas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, hábitos de estudio, actitudes, ajuste emocional, adaptación al grupo, edad cronológica ,estado nutricional, deficiencia sensorial , perturbaciones funcionales y el estado de salud física entre otros” al igual que para los factores exógenos los describe como “factores que influyen desde el exterior en el rendimiento académico , en el ambiente social

encontramos el nivel socioeconómico , procedencia urbana o rural, conformación del hogar, en el ámbito educativo tenemos la metodología del docente, los materiales educativos ,material bibliográfico , infraestructura , sistema de evaluación’’ (Ortega, 2012)

Sin embargo para Benítez, Giménez y Osorio (2000), manifiestan que ‘’ probablemente una de las dimensiones más importantes en este proceso de aprendizaje enseñanza lo constituye el rendimiento académico y como mejorarlo, se analiza en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran entre otros, factores socioeconómicos, metodología docente, los conceptos previos que tienen los estudiantes, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos’’ (Ortega, 2012)

2. Hábitos de Estudios

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2008), un hábito es una actitud o costumbre adquirida por actos repetidos, es decir, de tanto llevar a cabo una acción determinada, se vuelve repetitiva en la persona, siempre la realiza.

El hábito de estudio es un acción que se realiza todos los días aproximadamente a la misma hora, la reiteración de esta conducta el en tiempo va generando un mecanismo inconsciente (Poves, 2001)

Martínez, Pérez y Torres (1999) definen a los hábitos de estudio como la práctica constante de las mismas actividades; se requiere de acciones cotidianas, las cuales serán con el tiempo un hábito afectivo siempre y cuando sean asumidas con responsabilidad, disciplina y orden. En (Ortega, 2012)

El hábito es un tipo de conducta adquirido por repetición o aprendizaje y convertido en un automatismo. El hábito, como la memoria y los instintos, es una forma de conservación del pasado. Las dos fases del hábito son: 1) de formación y 2) de estabilidad. La primera corresponde al periodo en que se está adquiriendo el hábito y la segunda cuando ya se ha conseguido y se realizan los actos de forma habitual con la máxima facilidad y de manera automática. (Hernández, Rodríguez, & Vargas, 2012)

Es importante generar un ambiente de aprendizaje particular, modificar el que se tienen por uno mejor. Generando responsabilidad y mejorando la actitud del estudiante. (Villalobos, 2012)

Al momento estudiar, se ponen en práctica los hábitos y la autorregulación, que el estudiante posee, no obstante la pregunta es ¿Se invierten horas estudiando y no se obtienen los resultados deseados?, ¿Se olvida lo que se aprende?, ¿Se cree que se va bien preparado a un examen o presentación y a la hora de hacerlo se demuestra que no es así? Sin embargo esto puede tener varias causas, pero una de las causas fundamentales es el no tener buenos hábitos de estudio o no se saben usar las técnicas de estudios como corresponde. Pero es importante programar el tiempo de trabajo, organizar el material a leer, tomar apuntes correctamente, resumir y repasar todo lo que se ha aprendido. (Villalobos, 2012)

Con un adecuado método de estudio, una disciplina de horarios y de estrategias, los resultados positivos serán inmediatos. Los hábitos de estudio son las formas como se adquiere el conocimiento de ciertas condiciones ambientales, de tiempo y espacio. (Escalante, Escalante, Linzaga, & Merlos, 2008)

Según (Hernández, Rodríguez, & Vargas, 2012) existen obstáculos internos y externos que intervienen impidiendo la realización de un aprendizaje efectivo.

Internos: Impiden la realización de una actividad y son reacciones del propio sujeto, son resistencias, algunos ejemplos son: Fatiga, apatía, desganado, falta de disponibilidad, rechazo al estudio, incapacidad para encontrar la aplicación del aprendizaje, cerrarse a la búsqueda de información, problemas de retención, dificultad para concretar ideas, resistencia a la retroalimentación, inconstancia, superficialidad, falta de concentración, mala salud, etc.

Externos: Todo aquello que escapa a la voluntad del sujeto, pero que también pueden ser transformados, algunos ejemplos son: Material didáctico suficiente y adecuado, un lugar específico, atmósfera propicia, instrucciones claras sobre el proceso y actividad, centros de información, aclaración de dudas, ambiente familiar adecuado, comunicación, apuntes ordenados, ruido, etc.

Además, es importante señalar que los fundamentos teóricos que sustentan los hábitos de estudio están enmarcados dentro del cognoscitivismo, constructivismo y la teoría ecléctica de

Gagné, que centran su atención en cómo perciben, interpretan, almacenan y recuerdan la información los sujetos, que son considerados entes activos capaces de intervenir en su proceso. (Cruz & Quiñonez, 2011)

Sin embargo además de la literatura expuesta anteriormente cabe señalar que existen factores para formar un hábito de estudio.

Según Horna (2001) habla de tres factores necesarios para generar un hábito de estudio, estos son los factores psicológicos, ambientales e instrumentales. Como factor psicológico es de suma importancia las condiciones personales, empezando por la actitud positiva del estudiante y el deseo, como también la disciplina, persistencia, el manejo del tiempo, organización personal. En el factor ambiental inciden directamente en la formación de hábitos de estudio siendo los principales; disponer de un lugar de estudio de uso exclusivo, el cambiar de sitio no favorece a la concentración, el lugar debe ser agradable y cómodo. Pero además debe existir una planificación de tiempo que hay que dedicarle al estudio. Los buenos resultados en el estudio se consiguen realizando un trabajo bien hecho con métodos y hábitos apropiados. En el factor instrumental el autor manifiesta que las condiciones instrumentales convencionales se refieren específicamente al método de estudio que se empieza a aprender y practicar incorporándolo al esquema de conducta de los estudiantes y que en conjunto constituye la psicotécnica para aprender a estudiar , disfrutando de esta tarea ,reteniendo lo que se estudia y utilizándolo en el momento oportuno , todo esto significa acción, el hacer cosas , es el concepto básico relacionado al éxito en el estudio. En (Ortega, 2012).

Es decir que para formar hábitos de estudio es necesario contar con estos tres factores ya definidos recientemente, el factor psicológico, ambiental e instrumental.

Los hábitos de estudio son factores poderosos en la vida de las personas. Dado que se trata de pautas consistentes, a menudo inconscientes, de modo constante y cotidiano expresan el carácter y generan nuestra efectividad o ineffectividad. El hábito requiere de tres elementos para ponerlo en acción: a) el conocimiento, b) las capacidades y c) el deseo (Covey, 2009)

Sin embargo los hábitos de estudio que posea una persona los puede perder, pero también se pueden aumentar o recobrar (Díaz y García, 2008). La adquisición de los hábitos de estudio requiere formación, así el cambio que implica no es tarea sencilla, debido a que tiene que estar

motivado por un propósito superior, por la disposición a subordinar lo que uno cree que quiere ahora a lo que querrá más adelante.

No obstante para la investigación los hábitos de estudios se conceptualizan como los métodos y estrategias que suele usar un estudiante para hacer frente a una cantidad de contenidos de aprendizaje. El hábito de estudio requiere fuertes cantidades de esfuerzo, dedicación y disciplina. Pero también se alimenta de impulsos que pueden estar generados por expectativas y motivaciones de la persona que desea aprender. Por ello es necesario entender que el proceso de aprendizaje es complejo y requiere de una adecuada planeación y organización del tiempo. (Hernández, Rodríguez, & Vargas, Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería, 2012)

3. Habilidades Metacognitivas

Existe una diferencia entre tener alguna información y ser capaz de acceder a ella cuando se necesita, entre tener una habilidad y saber cuándo aplicarla, entre mejorar el resultado en alguna tarea particular y darse cuenta de que se ha hecho. Según Flavell "la metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene de sus propios procesos cognitivos y a la autorregulación de estos procesos con relación a alguna meta". En otras palabras, el autor identifica a la metacognición con el conocimiento de la actividad cognitiva y con el control que se puede ejercer sobre ella. (Cit. en Mateos, 2001) en (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

La metacognición se ha definido de muchas maneras, pero las principales definiciones parten de los componentes que se les adjudican: conocimiento, experiencias y habilidades metacognitivas. El conocimiento metacognitivo es el conocimiento acerca del conocimiento y del saber, incluyendo el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano. Se refiere a cuanto entienden los alumnos sobre sus conocimientos y sus formas de aprender. (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

El término "Metacognición" se origina en la literatura científica a comienzos de la década de los 70, siendo Flavell (1971) uno de los autores que comenzó a utilizarlo, aplicándolo inicialmente a la memoria, extendiendo su estudio a otros procesos mentales como el lenguaje y la comunicación, la percepción, la atención y la comprensión y solución de problemas. Flavell

(1999) estructura el metaconocimiento según se refiera a variables sobre la naturaleza de las personas cognitivas, sobre la naturaleza de las diferentes tareas cognitivas y sobre posibles estrategias que podrían ser aplicadas para la solución de las diferentes tareas, es decir, los conocimientos que las personas tienen para ejecutar una serie de acciones con el fin de resolver una tarea. (Labatut , 2003)

El primer tipo de conocimiento metacognitivo comprende el conocimiento y las creencias en relación a las características de las personas consigo mismas, en cuanto a las propias habilidades, recursos y experiencias en la realización de diversas tareas cognitivas, intereses, motivaciones y estados personales que pueden afectar el rendimiento; en relación con otras personas, por ejemplo, saber que a una le resulta más fácil una tarea que a otra y, en relación con el ser humano como ser cognitivo, como saber que en una situación de aprendizaje respecto de una imagen, en primer lugar se percibe la totalidad y, luego, los detalles.

El segundo tipo de conocimiento metacognitivo se refiere al conocimiento acerca de la influencia de la naturaleza de la tarea sobre la facilidad o dificultad para llevarla a cabo.

El tercer tipo de conocimiento metacognitivo se refiere a la efectividad del uso de diferentes estrategias para desarrollar exitosamente una tarea. Por ejemplo, saber que, si se pretende comprender en profundidad un proceso natural, como la fotosíntesis, se logrará mejores resultados comenzando con una actividad de laboratorio que leyendo repetidas veces un documento que aborde el tema desde la perspectiva teórica. (Jaramillo & Osses, 2012)

De acuerdo a lo anterior, los conocimientos metacognitivos están conformados por datos relativos a la persona, la tarea y las estrategias y, además, por las experiencias metacognitivas, referidas a ideas, pensamientos, sensaciones o sentimientos que acompañan a la acción cognitiva y pueden culminar en su autorregulación. (Jaramillo & Osses, 2012)

De esta manera, la metacognición vista desde las estrategias permite que el individuo tenga presente lo que sabe y lo que no sabe en la resolución de problemas o realización de tareas. Sin embargo hay que tener presente que existen estrategias que se presentan naturalmente en las personas, donde no hay ningún tipo de instrucción, pero hay otras que deben ser enseñadas. Continuando con los componentes, se abordará el conocimiento procedimental, el cual, se refiere

al saber cómo aplicar y encadenar de una forma eficaz acciones y reglas para la ejecución de una tarea, mediada por los procesos de supervisión y autorregulación, tendientes al progreso en la actividad y a la regulación y control de los procesos cognitivos. (Cuevas, 2014)

Sin embargo Mateos, 2001, señala las habilidades metacognitivas como: (a) Ser consciente de los límites de la capacidad del propio sistema, (b) Conocer el repertorio de estrategias que se posee y su uso apropiado. (c) Identificar y definir los problemas. (d) Planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos. (e) Supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad. Junto con lo anterior se han dado otras descripciones que contemplan tanto los dos componentes anteriores y que introducen uno nuevo que es el conocimiento condicional, que se refiere a “saber cuándo y por qué”, es decir, que el sujeto sabe por qué cierta estrategia es la correcta y cuándo utilizarla, el desarrollo de este conocimiento se ha convertido en una forma de incrementar la reflexión metacognitiva. Es por esto, que la metacognición es conocer las operaciones mentales y saber utilizar la debida estrategia que se llevara a cabo para el mejoramiento de estas operaciones cuyo resultado es efectivo. “La metacognición, definida como el conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y en general, sobre la propia actividad cognitiva.” (Jaramillo & Osses, 2012)

En relación a lo anterior, Soto (2003), ubica la metacognición como asociada a dos componentes: el primero, está relacionado con el conocimiento que tiene una persona sobre los propios procesos cognitivos (saber qué), es de naturaleza declarativa y suele ser un conocimiento relativamente estable. El segundo componente se refiere a la regulación de los procesos cognitivos (saber cómo) y está asociado a las actividades de planificación, control y evaluación. Involucra el aspecto procedimental del conocimiento y permite encadenar de Forma eficaz las acciones necesarias para alcanzar una meta. (Soto, 2003)

La habilidad metacognitiva es entendida como las acciones observadas y/o verbalizadas durante el proceso de composición textual del estudiante, que develan un reconocimiento consciente sobre qué, cómo y por qué se llevan a cabo determinadas acciones. Las habilidades metacognitivas surgen en la medida en que los estudiantes asuman un proceso de composición que les exija acciones reflexivas. Este es un principio clave para el diseño de propuestas didácticas en el área. Los logros frente a la autonomía cognitiva no son independientes de los métodos de

enseñanza, aquellos que le confieren un papel más activo al sujeto tienden a favorecer su desarrollo. (Pérez, Valenzuela, Diaz, González, & Nuñez, 2013)

Dentro de las Estrategias metacognitivas de acuerdo con Schraw y Moshman (1995, citado en Martínez 1997- 1999) se distinguen tres dimensiones planificación, control y evaluación. La planificación incluye la selección de estrategias previas a la ejecución, así como la selección de los recursos adecuados para la realización de la tarea: las predicciones antes de la lectura, secuenciar las actividades, pensar en los objetivos propuestos, asignar el tiempo requerido, entre otras. El control, por su parte, se refiere a la revisión que se realiza durante la tarea o a la autoevaluación durante la ejecución. La evaluación comprende la consideración de los productos o resultados de la ejecución y una valoración de la actividad, así como la toma de una decisión al respecto; este proceso podría definirse como la valoración de lo realizado y lo que ha quedado por mejorar o realizar. (Galvis & Mesa, 2007)

Entonces según las estrategias metacognitivas se refieren a las acciones que realiza el sujeto antes, durante y después de que tenga lugar un proceso de aprendizaje, con el fin de mejorar su rendimiento, implicando una toma de conciencia. (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

Sin embargo Bermeosolo (2005) señala que, para lograr un avance en la metacognición, se deberá desarrollar explícitamente en los estudiantes habilidades, tales como: planificación, predicción, verificación con la realidad, autorregulación, control, comprobación de resultados y evaluación. (Jaramillo & Osses, 2012)

De acuerdo a lo mencionado anteriormente entre las estrategias y habilidades de la metacognición. Se establece que para desarrollar las habilidades metacognitivas, es necesario considerar aspectos tales como: la naturaleza de la metacognición y la edad de los estudiantes, entre otros.

Mateos (2001), por una parte, señala que el conocimiento metacognitivo surge tarde en el desarrollo del sujeto, en cambio, la regulación metacognitiva, depende menos de la edad. Al respecto, afirma: "Algunos aspectos del conocimiento de las estrategias, concretamente los aspectos condicionales, no parecen adquirirse antes de la adolescencia. Muchos niños de doce

años no parecen ser conscientes aún de la necesidad de desplegar un comportamiento estratégico diferente para ajustarse a las demandas de la tarea (Valenzuela, Aravena, Avilés, & Bastías, 2000)

La madurez del individuo permite que esta dimensión se enriquezca con el paso de los años y con la necesidad permanente de estar involucrado en situaciones de meta-aprendizaje, existiendo la posibilidad de revertir ese tipo de experiencias de nuevo al campo interindividual. (Soto, 2003)

4. Procrastinación

La procrastinación se define como el hecho de posponer responsabilidades (tareas o trabajo) y decisiones de manera habitual. Es la tendencia a gastar el tiempo, demorar y aplazar de forma intencionada algo que debe ser hecho. Si bien es un fenómeno complejo que en ocasiones se entiende como un rasgo de personalidad, pero que también debe ser entendido contextualmente, en una especie de "circulo vicioso", la procrastinación no solo tendría un impacto en una ejecución de las tareas, también tendría un impacto en el nivel de autoeficacia de la persona, lo que puede conducir a una mayor procrastinación (McCloskey, 2011)

La procrastinación, o también llamada dilación, es aquel comportamiento caracterizado por el aplazamiento voluntario e innecesario del inicio de actividades o tareas con plazo de entrega o no; este aplazamiento genera en la persona una sensación de conflicto. Este comportamiento, la procrastinación, se considera desfavorable, ya que la evidencia científica lo relaciona con un déficit de autoconfianza, depresión, baja autoestima, déficit de autocontrol, comportamientos desorganizativos y por el contrario también es relacionado con el perfeccionismo, la impulsividad y la ansiedad (Vasquez, 2016).

Asimismo en el contexto académico, se define la procrastinación como el aplazamiento de tareas del contexto educativo, sean estas académicas o administrativas; se ha encontrado que la procrastinación académica puede estar relacionada con la presencia de comportamientos de aplazamiento en otras áreas. (Quant & Sánchez, 2012).

Lo cual se ve reflejado actualmente en los estudiantes adolescentes, quienes no demuestran una motivación por adquirir nuevo aprendizaje en el aula de clases, teniendo más en cuenta otro tipo de actividades que escapan del área académica.

Sabiendo que la procrastinación es definida como la tendencia a dejar de lado actividades hasta una futura fecha, las investigaciones señalan que al menos un 25% de estudiantes presentan experiencias de problemas de este tipo, y esa procrastinación es frecuentemente asociada con negativas consecuencias académicas. Por ello, también está relacionada con bajas notas y abandono de cursos (Álvarez, 2010).

No obstante, la procrastinación como comportamiento es entendida como una conducta de evitación de una tarea específica (Schouwenburg et al., 2004), la que Schouwenburg (2004) refiere como “conducta dilatoria”. Esta interpretación toma en cuenta la deficiencia en el manejo del tiempo y la gestión de tareas, manifestándose en largos periodos de tiempo entre las intenciones de realizar las tareas y las conductas de orientación hacia las metas correspondientes. Es decir, hay una demora para empezar a realizar actividades orientadas a cumplir con ciertas metas planteadas. Es importante resaltar que la procrastinación no se refiere a no hacer nada, sino a realizar tareas distintas a las planeadas (Schouwenburg, 2004). Estas actividades pueden referirse a proyectos personales, asistir al gimnasio, realizar visitas familiares, entre otras (Pychyl & Binder, 2004). Es así que las escalas de medición de procrastinación orientadas al comportamiento, como el Inventario del Estado de Procrastinación Académica, investigan si los estudiantes habían comenzado a estudiar cuando tenían la intención de hacerlo, si habían estudiado la materia que habían planeado, si habían interrumpido o abandonado el estudio o el gusto hacia este. (Vallejos, 2015)

Como factor mediador de la procrastinación es de gran relevancia mencionar la motivación que están teniendo los alumnos universitarios al momento de estudiar. Es importante conocer el término “motivación”, y los aspectos generales que se vinculan a este, para lograr un buen entendimiento de los elementos asociados, del proceso que se da y de los efectos que tiene en el individuo y su comportamiento. La motivación representa el proceso que despierta, activa, dirige y sostiene el comportamiento y el rendimiento. Puede verse también como el proceso de estimulación de las personas a la acción para lograr una tarea deseada. Una persona está motivada cuando quiere hacer algo”. La motivación es considerada multidimensional porque generalmente las personas están motivadas por una combinación de diferentes factores. Orhan, Cetin y Aslan, 2011, en (Garzon & Sanz, 2012)

El clima motivacional fue definido por Ames (1992) como un conjunto de señales implícitas, y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso. (González, Almagro, Sáenz, & Moreno, 2011).

Es indudable que la motivación constituye uno de los procesos más importantes que inciden en el aprendizaje escolar, pero la propia complejidad del mismo junto con la variable de enfoques teórico existentes impide, en cierta medida, el poder de ofrecer una visión unificada que incluya todas y cada una de las variables bajo este constructo.

Una meta académica se puede considerar como un estilo motivacional que adopta el alumnado ante sus tareas de estudio y aprendizaje. Se considera que la meta está integrada por creencias, habilidades, atribuciones y afectos/sentimientos que dirigen las intenciones de la conducta, en concreto, de lo que los sujetos hacen o quieren hacer en el contexto de aprendizaje. Estas metas determinan tanto la cantidad y calidad de sus actividades de aprendizaje y estudio, como las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales del sujeto ante los resultados de éxito o fracaso. En función de su incidencia, las taxonomías sugieren varios tipos de metas académicas: de aprendizaje, de logro, de valoración social, de evitación de fracaso, superficiales o de ansiedad ante los exámenes o de autovaloración del yo (Pintrich y Schunk, 2006, en (Lozano, Almeida, Porto- Rioboo, Peralbo-Uzquiano, & Brenlla-Blanco, 2012)

Por otro lado, a pesar del hecho que cada investigación puede utilizar un indicador de rendimiento académico diferente, consistentemente los procrastinadores muestran correlaciones negativas con el promedio general acumulado, el promedio de un curso específico, los resultados en un examen final o las calificaciones de las tareas, según sea la medida que se utilice para rendimiento académico usada en las investigaciones, los estudiantes con baja tendencia a procrastinar tienen más probabilidades de finalizar a tiempo sus estudios universitarios de primer año, en comparación con los de alta tendencia a procrastinar (Bruinsma & Jansen, 2009). Esta relación inversa entre la procrastinación y el rendimiento académico se presenta incluso por encima de variables tradicionalmente asociadas a la ejecución académica. (Garzón & Gil, 2017)

Strunk, Cho, Steele y Bridges (2013) Propusieron unos de los pocos modelos teóricos del estudio sobre la procrastinación, estos autores propusieron un modelo donde abarcaba factores motivacionales y conductas relacionadas con la procrastinación. Así mismo estos autores

propusieron un modelo 2 x 2 de las conductas académicas asociadas con el tiempo. Se trata de un modelo de dos dimensiones y, a su vez, dos niveles o categorías por cada dimensión. Una dimensión estaría constituida por las conductas académicas relacionadas con el manejo del tiempo. La segunda dimensión estaría conformada por la base motivacional de estas conductas. Las dos fuentes motivacionales que confirman el continuo motivacional del modelo (logro o evitación) están ratificadas en la literatura como las fuentes principales de las conductas de procrastinación (Garzón & Gil, 2017)

RELACIONES DE VARIABLES CON RENDIMIENTO ACADÉMICO

A partir de diversas revisiones bibliográficas relacionadas con las variables que consideramos relevantes para este estudio, logramos concluir ciertas relaciones entre estas. A continuación se hará una lectura de la relación que existe entre las variables de estrategias metacognitivas, hábitos de estudio, procrastinación con el rendimiento académico.

Relación entre Habilidades metacognitivas y rendimiento académico

Las habilidades de gestión del tiempo constituyen una de las habilidades académicas que mayor atención ha recibido en la investigación, integrando la planificación del tiempo, el establecimiento de espacios temporales adecuados para el estudio (diario, semanal, mensual), la utilización de herramientas para gestionar el tiempo de forma eficaz y la percepción de control del tiempo de estudio.

Numerosos trabajos constatan la relación entre gestión del tiempo, percepción de control del mismo, satisfacción y estrés académico. El valor de la tarea se define como el grado de importancia que el sujeto concede a la realización satisfactoria de las tareas que se le plantean, la utilidad que concede a las mismas para adquirir habilidades relevantes en la consecución de objetivos futuros y el interés que le suscitan las mismas

Un amplio volumen de estudios se ha centrado en analizar el nivel de asociación y la capacidad predictiva sobre el éxito académico de distintas variables y circunstancias personales de los estudiantes.

De forma más específica, el Consejo de Universidades ha promovido recientemente la experimentación de sistemas tutoriales para estudiantes de nuevo acceso a la universidad, sugiriendo acciones dirigidas a mejorar la atención, orientación y rendimiento en las titulaciones universitarias, con el objetivo de (a) potenciar la comunicación y coordinación con las etapas previas del sistema educativo y, (b) el desarrollo de conocimientos y competencias relacionadas con la escritura, el lenguaje académico y el aprendizaje autorregulado una vez incorporados los estudiantes a la universidad. Esta perspectiva resulta especialmente acertada, dado que la investigación constata repetidamente que el año de incorporación a la universidad resulta clave para la decisión de abandonar los estudios.

Glogowska, Young, y Lockyer, 2007 Entre sus conclusiones fundamentales destaca que el resultado en etapas educativas previas, los resultados en pruebas estandarizadas de rendimiento efectuadas antes de ingresar en la universidad y el estatus socioeconómico familiar constituyen predictores significativos del éxito en la universidad. Desde esta misma perspectiva, diversos trabajos también constatan que los sujetos con dedicación completa al estudio presentan niveles de persistencia superiores a los de sus compañeros con dedicación a tiempo parcial. (García & Pérez, 2011)

Hábitos de estudio y su relación con rendimiento académico

Los hábitos de estudio unido a las técnicas y a los métodos de estudio constituyen uno de los temas más importantes en el ámbito educativo al tener una vinculación muy estrecha con el rendimiento académico de los estudiantes. (Cruz & Quiñonez, 2011)

Es importante que el estudiante universitario conozca que existen diferentes métodos de estudio, los analice y pueda incorporarlos a sus hábitos, en esta tarea es importante la opinión y guía del profesor, puesto que los métodos de estudio no tienen una sola forma de aplicarse, es decir, no son rígidos, presentan para el estudiante una forma de aprender haciendo más énfasis en los procesos mentales que debe aplicar.

En relación con el rendimiento académico, para Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, Vidal (2002), constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación superior, debido a que es uno de los indicadores que permite una aproximación a la

realidad educativa. Es así como cada universidad determina criterios evaluativos propios, para obtener un promedio ponderado (valoración) de las materias que cursa el estudiante, donde se toman en cuenta elementos como la cantidad de materias cursadas y aprobadas, el número de créditos y el valor obtenido en cada una. En las calificaciones como medida de los resultados de enseñanza hay que tomar en cuenta que son producto de condicionantes tanto de tipo personal del estudiante, como didácticas del docente, contextuales e institucionales, y que todos estos factores median el resultado académico final. (Cruz & Quiñonez, 2011).

Procrastinación y su relación con rendimiento académico.

La procrastinación es algo muy frecuente y aunque prácticamente todos hemos lidiado con la postergación de tareas, algunos han hecho de ella una forma de vida, lo que se traduce en un problema que, como indica Angarita (2012), en cualquiera de sus formas cuesta enormes cantidades de tiempo y dinero a las personas involucradas. La procrastinación no sólo puede afectar la gestión y administración del tiempo, sino que también puede implicar un problema en la interacción de aspectos cognitivos, afectivos motivacionales y conductuales (Furlan y cols., 2012; Knaus, 1997) en (Rico, 2015)

Las revisiones meta-analíticas de Rozental y Calbring (2014) confirman que la procrastinación afecta negativamente al rendimiento académico.

Los estudiantes con baja tendencia a procrastinar tienen más probabilidades de finalizar a tiempo sus estudios universitarios de primer año, en comparación con los de alta tendencia a procrastinar (Bruinsma y Jansen, 2009). La asociación inversa entre la procrastinación y el rendimiento académico se presenta incluso por encima de variables tradicionalmente asociados a la ejecución académica. Por ejemplo, Wang y Englader (2010) encontraron que la procrastinación tuvo un impacto significativo en el rendimiento académico, superior a la asistencia a las clases. Son resultados coherentes con estudios que apuntan la relevancia de evitar la procrastinación por estudiantes (Onwuegbuzie, 2004; rodarte – Luna y Sherry, 2008). En (Garzón & Gil, 2017)

Aunque es un hecho que la procrastinación impacta sobre el rendimiento académico, como se verá a continuación, este efecto está mediado por otras variables psicológicas y académicas como, por ejemplo, el valor de la tarea, la longitud del curso, su relación con la vida

profesional , el estrés , la autoeficacia . Las variables mediadoras y su impacto en diferentes tipos y niveles de estudiantes siguen siendo objeto de estudio. (Tan , y otros, 2008)

COMPORTAMIENTOS DE LAS VARIABLES EN EL CONTEXTO ACADÉMICO CHILENO:

En este apartado se contextualizarán las variables escogidas para esta investigación en el ámbito académico universitario chileno. Es así como se expondrán las variables para poder tener una visión más amplia y cercana de este estudio.

Procrastinación:

Universidad del Bío-Bío. Red de Bibliotecas - Chile 10 La interacción entre dichos aspectos puede traer consecuencias tanto positivas como negativas y el problema que se presenta con la falta de motivación y la procrastinación en el ámbito educativo puede evidenciarse en hechos concretos. La ganancia que puede ofrecer la procrastinación en quienes la ejercen se ha evidenciado en los niveles de tensión óptimos que algunas personas logran alcanzar al postergar sus tareas para luego concluir las cerca de las fechas límite, obteniendo incluso resultados aceptables en la tarea (procrastinadores activos). Esto puede influir en que aquellos procrastinadores activos no logren desarrollar su potencialidad pues han obtenido resultados aceptables funcionando como lo hacen (Chun & Choi, 2005). (Mendoza & Rico, 2015)

Rendimiento académico:

El problema de la deserción universitaria en Chile es un asunto complejo, tanto económica como socialmente, ya que se estima que cerca de la mitad de los estudiantes que ingresan a la educación superior no finaliza sus estudios.

En la Universidad de Antofagasta (Chile), Reyes, Escobar, Duarte y Ramírez (2007) realizaron un estudio para determinar qué factores influyen sobre el rendimiento académico de los alumnos de Ingeniería. Mediante una regresión logística, los autores modelaron una herramienta para predecir el éxito de los estudiantes durante el primer semestre de la carrera, considerando factores como las expectativas de los alumnos respecto a su rendimiento, la importancia que le asignan a los resultados y la valoración del esfuerzo de cada uno, además de variables como las notas de enseñanza media (1) y los puntajes de las Pruebas de Selección Universitaria (PSU) de

Lenguaje, Matemática y Ciencias (2). Los autores descubrieron que las notas de enseñanza media y los puntajes PSU de Matemática y Ciencias fueron las más significativas para predecir la aprobación de todas las asignaturas del primer semestre de la carrera. Sin embargo no incluyen ninguna variable relativa a factores psicológicos o sociológicos de los alumnos, asumiendo que las habilidades y conocimientos previos de los estudiantes son los únicos predictores válidos del rendimiento académico en la universidad. (Saldaña & Barriga, 2010).

Habilidades metacognitivas:

La Educación del presente siglo requiere de la búsqueda de metodologías para posibilitar que los alumnos, interactuando con sus pares, sean los protagonistas en la construcción y apropiación del conocimiento y, por consiguiente, desarrollen grados crecientes de autonomía. La autonomía del aprendizaje, basada en la conciencia que cada estudiante posee acerca de los propios procesos cognitivos y su regulación, constituye un concepto clave en términos del desarrollo de la facultad de tomar decisiones en función de un objetivo. Esta capacidad del ser humano se denomina Metacognición. (Galvis & Mesa, 2007)

Según Jiménez (2004), evaluar la metacognición no es medir cuánto dice o hace un sujeto, sino ayudarle a tomar conciencia de las estrategias que utiliza durante la ejecución de una tarea.

Pese a la necesidad de desarrollar habilidades metacognitivas durante el proceso de formación de los estudiantes en Educación General Básica, en este nivel en Chile y, probablemente, sólo existen algunas investigaciones respecto del desarrollo de habilidades metacognitivas referidas a comprensión de textos escritos (Jaramillo & Osses, 2012)

Considerando lo anterior, y en orden a la elaboración de instrumentos de recolección de datos para la investigación en curso: "Procesos Metacognitivos en el Currículum de Ciencias Naturales a nivel de Educación General Básica", ha sido necesario construir un instrumento confiable y con un grado de validez aceptable, que mida metacognición en términos de autoconocimiento y autorregulación -tema central del presente artículo-dirigido a estudiantes en condiciones de alta vulnerabilidad social, de Séptimo y Octavo Año Básico de la Región de La Araucanía, Chile. (Jaramillo & Osses, 2012)

Hábitos de estudios:

Las estrategias de aprendizaje se entienden como un conjunto de procesos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información (Valle, Barca, González Cabanach y Núñez, 1995). Más específicamente, son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) mediante los cuales el alumno elige y recupera los conocimientos que necesita para satisfacer una determinada demanda o lograr un objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (González-Pienda, Núñez, Álvarez, González-Pumariega y Roces, 1999; Monereo *et al.*, 1994; Valle *et al.*, 1995). Siendo actividades u operaciones mentales, su carácter intencionado demanda un plan de acción (Beltrán, 1993), así, la persona planifica y organiza su tiempo y forma de estudio. En (Pérez, Valenzuela, Diaz, González, & Nuñez, 2013)

En el presente trabajo, para identificar y describir mejor la relación entre algunos aspectos, se hipotetiza que en los estudiantes de primer año de carreras universitarias se presentan relaciones directas y significativas entre enfoque de aprendizaje profundo, a) estrategias de disposición al aprendizaje, b) estrategias cognitivas de aprendizaje y c) estrategias meta-cognitivas y hábitos de estudio.

Consecuentemente, se efectuó el siguiente estudio empírico con un diseño tipo descriptivo correlacional. Los participantes del estudio fueron 344 estudiantes de primer año de ocho carreras de diversas facultades (Ciencias Económicas, Ingeniería, Farmacia y Ciencias Químicas) de la Universidad de Concepción en la Provincia de Concepción, Chile. Todos proceden directamente de la Enseñanza Media, cursando por primera vez estudios universitarios (no son repitentes, ni han hecho cambio de carrera). Del total, 57% corresponde a sexo masculino y 43% a sexo femenino. Sus edades fluctuaron entre los 17 y los 23 años (promedio 18,6 años). El criterio de selección fue de tipo intencional en función de carreras con puntajes de corte al ingreso de entre 600 y 650 puntos promedio ponderados en la prueba ingreso a la universidad y una ponderación de entre 40 y 45% para la parte matemática de la prueba, asegurando así alguna homogeneidad en las características de los estudiantes. (Pérez, Valenzuela, Diaz, González, & Nuñez, 2013)

A modo de síntesis se comprenderá el abordaje que el fenómeno a investigar contará con la participación de este conjunto de variables que nos permitirá comprender el tipo de dificultades

que se puedan enfrentar en los estudiantes universitarios, como también la relación que se presenta con el rendimiento académico, a su vez como se instauran estas variables en el contexto académico universitario chileno.

JUSTIFICACIÓN

La importancia que tiene el realizar este tipo de investigación, se debe al a la preocupación de los estudiantes al no tener un rendimiento académico esperado por la institución académica y desconocer los distintos factores que en esto pueda influir en este. Estos factores pueden ser el perfil de adecuación de los hábitos de estudios que los estudiantes puedan poseer, la menor utilización de habilidades metacognitivas y/o una conducta procrastinadora la cual se estaría viendo reflejada en el rendimiento académico.

En los 34 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) un 30% de los universitarios abandona sus estudios. Teniendo en cuenta que en países como Hungría, Suecia o Estados Unidos las tasas de deserción son de aproximadamente el 40%, mientras que en países como Australia, Dinamarca o Japón las tasas de deserción son de menos del 25% (OCDE, 2013). La deserción total universitaria de Latinoamérica se sitúa en torno al 57% de los estudiantes de los países de Latinoamérica solo Chile y México forman parte de la OCDE. En cuanto a cobertura universitaria, en Latinoamérica la educación superior llega en promedio al 36% de la población, mientras que en Europa occidental puede alcanzar el 70%. Entre el 2000 y el 2010 Latinoamérica tuvo un incremento de universitarios cercano al 40%, pero de nada sirve incrementar el número de universitarios matriculados si no se avanza en el control de las tasas de deserción. Debido a las menores tasas de cobertura en la región, mejorar las estrategias de retención del alumnado universitario se vuelve una tarea urgente. (UNESCO, 2013)

De acuerdo a un estudio realizado en la Universidad de Atacama a la luz de los resultados obtenidos, si bien es cierto que el rendimiento académico universitario va asociado a un buen dominio en las áreas de pruebas verbal y matemática y a otros factores relativos al estudiante, existen también otros aspectos tales como los hábitos de estudios, la asistencia regular a clases y no menos significativo la actitud positiva hacia la universidad que pueden tener un rol igualmente importante a la hora de analizar los factores asociados al desempeño académico. Por último, este

estudio nos ha permitido identificar aquellas variables que mejor puedan ser objeto de intervención de parte de las autoridades universitarias en materia, por ejemplo, del uso de estrategias metodológicas que promuevan el mejoramiento del rendimiento académico de nuestros estudiantes. (Barahona, 2014)

De acuerdo a lo mencionado anteriormente es de real importancia al realizar esta investigación porque se abordará a un nivel comprensivo distinto de cómo se desarrollan estas variables en el contexto universitario y esto puede servir para mejorar o generar nuevas prácticas pedagógicas para los estudiantes que ingresan al primer año de universidad.

METODOLOGÍA

Pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación de hábitos de estudio, habilidades metacognitivas, procrastinación en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de primer año de la universidad de las américas sede Chacabuco?

Objetivo general:

Determinar la relación entre la procrastinación, los hábitos de estudio, habilidades metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de la universidad de las américas sede Chacabuco.

Objetivos específicos:

- Identificar el nivel de procrastinación, de los estudiantes universitarios de primer año.
- Identificar los hábitos de estudio de los estudiantes universitarios de primer año.
- Identificar las habilidades metacognitivas de los estudiantes universitarios de primer año.
- Determinar la relación entre la procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año.
- Determinar la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año.
- Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año.

Hipótesis:

H1: Menor nivel de procrastinación mayor rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

H0: Mayor nivel de procrastinación menor rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

H2: Mayor actitud hacia hábitos de estudios mayor rendimiento académico de los estudiantes de primer año

H0: Menor actitud hacia hábitos de estudios mayor rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

H4: Menor frecuencia de la dimensión de experiencia de las habilidades metacognitivas mayor rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

H0: Mayor frecuencia de la dimensión de experiencia de las habilidades metacognitiva menor rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

Tipo de estudio

La investigación es de **tipo cuantitativa** ya que tiene una estructura con variables numéricas que se desean medir con el comportamiento y de **diseño correlacional**, esta investigación estudia dos o más variables, donde se pretende establecer si estas variables están o no relacionadas. Las variables abordadas son hábitos de estudio, autorregulación académica y procrastinación y el impacto que tiene en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Este estudio es de corte transversal, ya que la información se obtendrá en una oportunidad única y en un momento determinado.

Diseño de Investigación

En el presente estudio no se manipularán deliberadamente de las variables independientes, sólo se consideran las observaciones de los fenómenos, por lo tanto el estudio es de **tipo no experimental**.

Tipo de muestra

El tipo de muestreo para esta investigación es **no probabilística**, puesto que la selección de las unidades de análisis depende de las características y criterios adecuados al contexto del

estudio. Por ende, la muestra será **intencional** ya que es un procedimiento que permite seleccionar los individuos con las características relacionadas a la investigación (Avila, 2006)

Participantes

La unidad estudiada son 119 estudiantes universitarios de primer año de la carrera de psicología, trabajo social y derecho de la Universidad de las Américas sede Chacabuco de Concepción.

Variables conceptuales y operacionales

Rendimiento académico

Conceptual: El rendimiento académico es el resultado del aprendizaje suscitado por la intervención pedagógica de profesor o la profesora, y producido por el alumno. Es el resultado sintético de la suma de elementos que actúan en, y desde la persona que aprende

Operacional: Para medir el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, se les pedirá las calificaciones del primer semestre 2017.

Hábitos de estudio

Conceptual: Los hábitos de estudio son definidos, como aquellos modos constantes de actuación con que el escolar reacciona ante los nuevos contenidos, para conocerlos, comprenderlos y aplicarlo. (Nuñez & Sanchez, 1991)

Operacional: Para realizar la medición de los hábitos de estudio de los estudiantes universitarios, se utilizará el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE) (Álvarez & Fernández, 2013)

Metacognición

Conceptual: la metacognición es la capacidad que tenemos los seres humanos para conocer nuestros propios modos de conocer y cuánto conocemos; controlar nuestra actividad cognitiva y regular nuestras decisiones en cuanto a la inversión de recursos cognitivos exigidos por la realización de algún esfuerzo intelectual (Enrique, 2009)

Operacional: Para medir la metacognición de los estudiantes universitarios, se utilizará la escala de evaluación de autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectoras. (Cuevas, 2014)

Procrastinación

Conceptual: Entendida en principio como una dilación o aplazamiento voluntario ante los compromisos personales pendientes, a pesar de ser consciente de las consecuencias de hacerlo. (Angarita, 2012)

Operacional: el PASS (Procrastination Assesment Scale-Students), tiene como objetivo evaluar procrastinación académica, y contiene dos subescalas; la primera orienta a las áreas de procrastinación y la segunda a las razones por las cuales se procrastina, (Molina, 2011)

PROCEDIMIENTO

El principal interés de este estudio es el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, el cual será abordado a través de diversas variables las cuales están orientadas a medir los hábitos de estudio, la autorregulación y la procrastinación y como estas influyen en el rendimiento académico.

El lugar donde se levantó la muestra es en el establecimiento educacional de nivel superior de la octava región de Chile, específicamente en la dependencia de la Universidad de las Américas, ubicada en Chacabuco #539 Concepción. Esta será aplicada a alumnos de diferentes carreras universitarias.

Los datos obtenidos se digitalizaron a través del programa computacional, Microsoft Excel 2010, los cuales se presentarán en tablas y gráficos del programa SPSS realizando un análisis correlacional

De acuerdo a la confiabilidad de la muestra esta será medida a través del método alfa de Cronbach, el cual permite evaluar la fiabilidad de una escala por consistencia interna y se basa en la correlación promedio entre los reactivos de una prueba (Nunnally y Bernstein, 1995), además se utilizará r de Pearson para conocer la relación entre las distintas variables.

INSTRUMENTOS

Procrastination Assesment Scale-Students (PASS)

(Procrastination Assesment Scale for Students, PASS; Salomon & Rothblum, 1984), un instrumento de 44 ítems, con una escala de tipo Likert con cinco opciones de respuestas, diseñado

para medir tanto la frecuencia como los antecedentes cognitivos-conductuales de la postergación. Presenta adecuadas evidencias de validez convergente y también se encontraron correlaciones negativas significativas entre sus puntuaciones y el promedio de calificaciones. PASS tiene una confiabilidad de 0.78 lo que permite su utilización. El instrumento consta de 44 ítems, 18 para evaluar la primera subescala y 25 para evaluar la segunda subescala.

La procrastinación en este estudio se ha entendido como la conducta recurrente de posponer la culminación o realización de actividades académicas para otro día o momento. Esta fue medida a través de la Escala de Procrastinación Académica (“Procrastination Assessment Scale-Students”) - PASS de Solomon & Rothblum (1984), traducida al castellano para fines de este estudio. La escala PASS estuvo conformada por 44 ítems agrupados en dos partes. En la primera de ellas se hace referencia a la prevalencia de procrastinación en distintas áreas académicas y en la segunda se muestran las razones para procrastinar. En cuanto a la primera parte, en esta se refiere al autoreporte de la prevalencia de procrastinación en distintas áreas o situaciones que generalmente ocurren en el ámbito académico universitario, como escribir un documento (artículo o ensayo) en una fecha determinada, estudiar para los exámenes, mantenerse al día con las lecturas asignadas semanalmente, realizar tareas académico administrativas (llenar formularios, registrarse para las clases, conseguir la tarjeta de identidad, u otras), realizar tareas que impliquen asistencia (ir a reuniones con el asesor, concertar una cita con algún docente u otras) y realizar actividades universitarias académicas en general. Para cada una de estas actividades académicas se evaluó tres aspectos importantes, la frecuencia de procrastinar en dichas actividades (escala de respuesta tipo Likert desde 1 = nunca procrastino, hasta 5 = siempre procrastino); el grado en que esta procrastinación de la tarea era considerada como un problema (escala de respuesta tipo Likert desde 1 = nunca es un problema, hasta 5 = siempre es un problema); y la medida en que se desea disminuir esa tendencia a procrastinar (escala de respuesta tipo Likert desde 1 = no quisiera disminuirla, hasta 5 = definitivamente sí quisiera disminuirla).

Un estudio realizado en Lima, donde se utiliza el instrumento procrastination Assessment Scale-Students, los resultados arrojan que la mayoría de estudiantes obtuvo puntajes dentro del nivel bajo de procrastinación y promedio bajo en la escala global de razones para procrastinar (56.9 %), siendo la subescala de percepción sobre no tener u obtener recursos la que tuvo mayor

peso al explicar las causas de la procrastinación en las actividades mencionadas en el instrumento.

En cuanto al autorreporte de la conducta de procrastinación, la mayoría de los estudiantes evaluados manifestó postergar la realización de tareas en un grado alto y promedio alto. Del mismo modo, se observa que la mayoría de participantes señala querer disminuir dicha tendencia.

Con respecto a las conductas de procrastinación, se puede apreciar que más del 50% de los estudiantes se ha ubicado en un nivel alto y promedio alto en las subescalas de procrastinar al realizar actividades académicas universitarias en general (62.3%), mantenerse al día con las lecturas (61.6), escribir un documento (53.9%), al estudiar para un examen (52.3%) y al realizar tareas académico administrativas (51.5%). Este hallazgo evidencia que en todas las actividades académicas realizadas existe un alto grado de procrastinación. Además, al considerar el promedio de la puntuación obtenida en cada subárea se puede apreciar que el mayor puntaje alcanzado corresponde a la subescala de procrastinar al mantenerse al día con las lecturas, lo cual quiere decir que la mayoría de estudiantes universitarios evaluados tiende a postergar sus lecturas semanales. (Vallejos, 2015)

Otro estudio nos da a conocer que procrastinación académica decae significativamente a medida que se acerca el final del grado universitario, no obstante esta teoría se refuta con el estudio realizado por Rodríguez y Clariana quien nos menciona que: *“es posible afirmar que el curso académico que se está cursando no influye en la procrastinación y que únicamente influye la edad del estudiante”*. (Anna & Marcé, 2017).

Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE)

El Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) tiene como finalidad la evaluación de los hábitos y técnicas de estudio que influyen en las tareas de aprendizaje, la cual conste de 26 ítems. A partir de esta información es posible diseñar y ejecutar programas de intervención adaptados a los alumnos.

En la elaboración del cuestionario se han considerado tres aspectos fundamentales: las condiciones físicas y ambientales, la planificación y la estructuración del tiempo y el conocimiento de las técnicas básicas.

Estos aspectos se han desglosado en las siete escalas que componen el instrumento: Actitud general hacia el estudio, Lugar de estudio, Estado físico del escolar, Plan de trabajo, Técnicas de estudio, Exámenes y ejercicios y Trabajos.

Se empleó el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE) elaborado por Manuel Álvarez González y Rafael Fernández Valentín (1990), conformado por un cuestionario desarrollado para establecer un diagnóstico individual y grupal de una serie de factores que directa o indirectamente inciden en el área de aprendizaje de los escolares. La prueba está conformada por siete componentes centrales, siendo estos: (AC) Condiciones generales hacia el estudio: evalúa aspectos como la predisposición, el interés y motivación hacia el estudio. (LU) Lugar de estudio: alude a la ubicación física del escolar al enfrentar una actividad académica. (ES) Estado físico del escolar: se refiere a las condiciones personales propias del organismo del educando que permiten un adecuado acercamiento al estudio. (PL) Plan de trabajo: incluye todo lo referente a la buena planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio. (TE) Técnicas de estudio: analiza las estrategias empleadas para estudiar. (EX) Exámenes y ejercicios: evalúa las pautas que conviene seguir cuando se va a realizar un examen o ejercicio académico y (TR) Trabajos: incluye aspectos relacionados con la realización de trabajos escolares.

Estudios realizados en Colombia en el 2013 dan a conocer que los estudiantes que llegan a la universidad, carecen de adecuados hábitos de estudio para enfrentar con probabilidad de éxito las exigencias académicas, y que este aspecto se encuentra asociado a un bajo desempeño académico, debido a una serie de factores que influyen en el rendimiento académico como el ambiente material en el que se estudia, las actitudes hacia la universidad, hacia el estudio y los profesores, distribución del tiempo y la capacidad de aprendizaje. (Henriquez , 2013)

Escala de Evaluación de la Autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.

Este instrumento permitió medir la autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión, se utilizó una escala diseñada específicamente para esta investigación que cuenta con 13 ítems que están contruidos en forma de afirmaciones, referidos a las tres etapas de la autorregulación que son: planificación, supervisión y reflexión. La etapa de planificación está compuesta por 4 ítems, la etapa de supervisión por 5 ítems y la etapa de reflexión por cuatro ítems. Cada ítem contiene 3 opciones de respuesta: pocas veces o nunca, a veces, casi siempre o siempre. (Cuevas, 2014)

Como señala Jiménez (2004: 64), "la metacognición, como constructo complejo, cuya conducta en los sujetos no es observable, es preciso medirla indirectamente". Para este efecto, se

elaboró una Escala tipo Likert basada en: a) un instrumento validado con adolescentes chilenos de Liceos Municipalizados de alta vulnerabilidad y b) en el protocolo propuesto por Colás y Buendía (1998) orientado a: definir la variable a medir, que en la presente investigación corresponde al nivel de desarrollo de la metacognición de los estudiantes sobre la base de los componentes del conocimiento metacognitivo y su autorregulación; formular los ítems o proposiciones acerca de la variable; seleccionar los ítems que más interesan, eliminando los ambiguos, los que contienen una doble opinión y los que no miden lo mismo que los demás. (Jaramillo & Osses, 2012)

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Análisis descriptivo

De acuerdo a los cuestionarios aplicados se consideró un muestreo de manera intencionada a estudiantes de primer año de la universidad de las américas, los cuales fueron seleccionadas carreras como derecho, trabajo social y psicología.

La muestra del estudio se conformó de 119 estudiantes (63% mujeres, $n = 75$, y 37% hombres, $n = 44$). La edad promedio fue de 24,6 años y la desviación estándar de 7,80 años. Todos los estudiantes cursaban primer año de educación superior, y se encontraban distribuidos en tres carreras; Derecho (39,5%, $n = 47$), Psicología (30,3%, $n = 36$) y Trabajo Social (30,3 %, $n = 36$). El 85,6 % de los participantes ($n = 101$) informó estar cursando por primera vez el ramo, mientras que el 14,4 % por segunda vez ($n = 17$). Por otra parte, el 67 % de los participantes ($n = 77$) informó que cursaba su primera carrera universitaria, mientras que el 33% ($n = 38$) una carrera posterior a la primera.

Para describir el nivel de procrastinación, los hábitos de estudios, las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de primer año, se calculó una medida de tendencia central (media) y una medida de variabilidad (desviación estándar). Los resultados se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Datos descriptivos de las variables de estudio

<i>Variable</i>	<i>Dimensión</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
<i>Hábitos de estudio</i>				
	Actitud general ante el estudio	119	65,04	18,22
	Lugar de estudio	119	61,76	17,74
	Estado físico	119	61,20	20,48
	Plan de trabajo	119	60,00	18,73
	Técnicas de estudio	119	67,32	18,93
	Exámenes y ejercicios	119	66,55	26,05
	Trabajos	119	52,80	18,83
<i>Procastinación</i>				
	Nivel de procrastinación	119	45,50	10,80
	Búsqueda de excitación	119	10,06	4,00
	Falta de energía y autocontrol	119	22,93	7,68
	Perfeccionismo	119	6,95	2,85
	Ansiedad a la evaluación	119	5,83	2,48
	Poca asertividad y confianza	119	13,77	5,03
<i>Estrategias Metacognitivas</i>				
	Conocimiento	119	1,44	0,39
	Control	119	1,55	0,47
	Planificación	119	1,66	0,49
	Experiencias	119	1,76	0,55
	Evaluación	119	1,54	0,50
	Estrategias	119	1,46	0,55
<i>Rendimiento académico</i>		119	5,22	0,56

Para comprobar la confiabilidad del instrumento utilizado en nuestra investigación se utilizó el estadístico de fiabilidad alfa de Cronbach., la cual nos da a conocer que si el estadístico nos arroja un resultado igual o sobre de 0.8, el instrumento es totalmente confiable.

En relación a la fiabilidad del instrumento para la Procrastinación, Procrastination Assesment Scale-Students, arrojó un Alfa de Cronbash de 0.88, lo que nos indica que los reactivos son homogéneos y consistentes para las características que el instrumento fue elaborado (ver tabla 1).

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,878	47

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	115	96,6
	Excluido ^a	4	3,4
	Total	119	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

En relación a fiabilidad del instrumento para Hábitos de Estudios, el Cuestionario de Hábitos de Estudios y Técnicas de Estudio (CHTE), el cual arrojó un Alfa de Cronbach de 0.75, lo que nos indica que los reactivos son homogéneos y consistentes para las características que el instrumento fue elaborado (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,748	56

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	114	95,8
	Excluido ^a	5	4,2
	Total	119	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

En relación fiabilidad del instrumento para Habilidades Metacognitivas, Evaluación de Autorregulación de estrategias Metacognitivas en la comprensión lectora. La cual arrojó un Alfa de Cronbach de 0.3, lo que nos da a conocer que existe una consistencia interna, es decir, sus ítems tienen una estructura multidimensional.

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,299	42

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	117	98,3
	Excluido ^a	2	1,7
	Total	119	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Análisis inferencial

2. Descripción de la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico

Para describir la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados de la Tabla 2 indican que el ninguno de los hábitos de estudio se correlacionó de manera lineal con el rendimiento académico.

Lo que equivale que no existe ningún porcentaje de perfil ideal por cada hábito de estudio en relación al rendimiento académico, no existe una relación directa con ninguno de estos hábitos con el promedio de notas.

Tabla 2. Coeficiente de correlación de Spearman entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico

<i>Variable</i>	Rendimiento académico.
2. Actitud general ante el estudio	-,101
3. Lugar de estudio	-,145
4. Estado físico	-,111
5. Plan de trabajo	-,038
6. Técnicas de estudio	,03
7. Exámenes y ejercicios	,034
8. Trabajos	,033

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

3. Descripción de la relación entre la procrastinación y el rendimiento académico

La relación entre la procrastinación (nivel y razones para procrastinar) y el rendimiento académico de los estudiantes, se analizó con el coeficiente de correlación de Spearman. En la Tabla 3 se observa que en la medida que los estudiantes buscan activación a través de las demoras y de la rebelión, presentan mayor falta de energía y autocontrol y, además, sienten mayor ansiedad a la evaluación, mayor es su rendimiento académico.

Tabla 3. Coeficientes de correlación de Spearman entre procrastinación y rendimiento escolar

<i>Variable</i>	Rendimiento académico
2. Nivel de procrastinación	,07 ¹
3. Razón Búsqueda de excitación	,155*
4. Razón Falta de energía y autocontrol	,20* ¹
5. Razón Perfeccionismo	,108
6. Razón Ansiedad a la evaluación	,188*
7. Razón Poca asertividad y confianza	,131

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

¹El valor corresponde a un coeficiente de correlación de Pearson

4. Descripción de la relación entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes

La relación entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes se analizó con el coeficiente de correlación de Spearman. En este caso, los resultados de la Tabla 4 indican que en la medida que los estudiantes acompañan su actividad cognitiva de pensamientos, emociones, sensaciones o sentimientos, menor es su rendimiento académico. .

Tabla 4. Coeficientes de correlación de Spearman entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico

Variable	Rendimiento Académico.
2. Conocimiento	-,043
3. Control	,007
4. Planificación	,13
5. Experiencias	-,17* ¹
6. Evaluación	-,014
7. Estrategias	-,025

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

¹El valor corresponde a un coeficiente de correlación de Pearson

CONCLUSIÓN:

El presente estudio estuvo orientado a conocer cuál es la relación que tienen algunas variables que son relevantes dentro del ámbito de la adquisición del aprendizaje y así poder explicar el rendimiento académico de los universitarios de primer año. Para esto fue necesario abordar algunas temáticas, entre ellas se encuentran las variables de “procrastinación”, “habilidades metacognitivas” y “hábitos de estudios”.

Para poder llevar a cabo esta investigación se planteó como objetivo general, determinar la relación entre la procrastinación, los hábitos de estudio, habilidades metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de carrera de la universidad de las Américas sede Chacabuco, para responder al objetivo general de investigación es que se llevó a cabo un estudio cuantitativo. El objetivo general considero algunos objetivos específicos como los que serán presentados y explicados a continuación:

El primer objetivo específico fue identificar el nivel de procrastinación de los estudiantes universitarios de primer año. Para describir el nivel de esta variable mencionada recientemente se utilizó un análisis descriptivo, calculando una medida de tendencia central y una medida de variabilidad (DE). Lo cual se obtuvo como resultado de la variable de nivel de procrastinación, en la escala de “frecuencia de procrastinación” de un total de la muestra (119) se mantiene en

un nivel de procrastinación dada la tendencia central 45,5 de los estudiantes y lo cual se ve reflejado actualmente en los estudiantes. Definiendo la procrastinación como la tendencia a dejar de lado actividades hasta una futura fecha, las investigaciones señalan que al menos un 25% de estudiantes presentan experiencias de problemas de este tipo, y esa procrastinación es frecuentemente asociada con negativas consecuencias académicas. Por ello, también está relacionada con bajas notas y abandono de cursos (Àlvarez, 2010).

El segundo objetivo específico busca identificar los hábitos de estudio de los estudiantes de primer año. Para ello se utilizó un análisis descriptivo, calculando una medida de tendencia central y una medida de variabilidad (DE). Lo cual se obtuvo como resultado que la tendencia central de 119 estudiante de la muestra es de un 67,3 usa como hábitos de estudio “las técnicas de estudio” entendido como un hábito. Lo cual se está en desacuerdo, ya que Según Horna (2001) habla de tres factores necesarios para generar un hábito de estudio, estos son los factores psicológicos, ambientales e instrumentales. Como factor psicológico es de suma importancia las condiciones personales, empezando por la actitud positiva del estudiante y el deseo, como también la disciplina, persistencia, el manejo del tiempo, organización personal. En el factor ambiental inciden directamente en la formación de hábitos de estudio siendo los principales; disponer de un lugar de estudio de uso exclusivo, el cambiar de sitio no favorece a la concentración, el lugar debe ser agradable y cómodo. Pero además debe existir una planificación de tiempo que hay que dedicarle al estudio. Los buenos resultados en el estudio se consiguen realizando un trabajo bien hecho con métodos y hábitos apropiados. En el factor instrumental el autor manifiesta que las condiciones instrumentales convencionales se refieren específicamente al método de estudio que se empieza a aprender y practicar incorporándolo al esquema de conducta de los estudiantes y que en conjunto constituye la psicotécnica para aprender a estudiar. Lo que esto no implica que las técnicas de estudio que se utilizarían no son parte de una conducta de hábito de estudio sino que de una forma de planificación y herramientas que llevan a obtener un buen resultado académico.

Como tercer objetivo específico fue identificar las habilidades metacognitivas de los estudiantes universitarios de primer año, lo cual arrojó como tendencia central de 1,7 con una D.E 0.5 las “experiencias metacognitivas”, esto referidas a ideas, pensamientos, sensaciones o sentimientos que acompañan a la acción cognitiva y pueden culminar en su autorregulación.

(Jaramillo & Osses, 2012), es decir que la experiencias dada para cualquier estudiante si se va ver evidenciado en su rendimiento académico.

El cuarto objetivo específico fue determinar la relación entre la procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año. Para responder a este cuarto objetivo y conocer esta información se aplicó pruebas paramétricas y no paramétricas un R de Pearson y Coeficiente de correlación de Spearman como resultados se observó que en la medida que los estudiantes buscan activación a través de las demoras y de la rebelión, presentan mayor falta de energía y autocontrol y, además, sienten mayor ansiedad a la evaluación, mayor es su rendimiento académico .Estos resultados arrojados son distintos a la literatura observada en el marco teórico. Pues podemos observar que en la variable procrastinación (nivel y razones para procrastinar) y la relación con el rendimiento académico de los estudiantes observa que en la medida que los estudiantes buscan activación a través de las demoras y de la rebelión, presentan mayor falta de energía y autocontrol y, además, sienten mayor ansiedad a la evaluación, mayor es su rendimiento académico.

A pesar del hecho que cada investigación puede utilizar un indicador de rendimiento académico diferente, consistentemente los procrastinadores muestran correlaciones negativas con el promedio general acumulado, el promedio de un curso específico, los resultados en un examen final o las calificaciones de las tareas, según sea la medida que se utilice para rendimiento académico usada en las investigaciones, los estudiantes con baja tendencia a procrastinar tienen más probabilidades de finalizar a tiempo sus estudios universitarios de primer año, en comparación con los de alta tendencia a procrastinar (Bruinsma & Jansen, 2009). Esta relación inversa entre la procrastinación y el rendimiento académico se presenta incluso por encima de variables tradicionalmente asociadas a la ejecución académica. (Garzón & Gil, 2017). La literatura nos dice que si existe una conducta procrastinadora, ya sea cualquier motivo y causa que esta tenga va a afectar directamente en el rendimiento académico, es por esta validación teórica es por la cual no estamos de acuerdo con los resultados obtenido de nuestra muestra en nuestra investigación.

Como quinto objetivo específico fue determinar la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año. Para describir la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes, se utilizó el

coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados indicaron que ninguno de los hábitos de estudio se correlacionó de manera lineal con el rendimiento académico.

Los de hábitos de estudio y los niveles del rendimiento académico, concluyeron en esta muestra que los estudiantes carecen de métodos de estudio, no tienen una hora fija de estudio y el tiempo de dedicación para el estudio es variado dependiendo de la complejidad de la tarea. Cuando hablamos de hábitos de estudios consideramos que esta variable debiese haber sido desarrollada en el primer nivel básico de enseñanza, esto se pudiese deber a que algunas estrategias de aprendizaje que se utiliza no han sido bien definidas en esta etapa por lo cual se necesitará de un alcance más amplio para poder considerar esta temática. (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2015)

Cabe señalar que cada individuo adquiere el aprendizaje de modo distinto en relación a los demás. Existiendo una utilización de diferentes hábitos de estudio, se aprende con diferente ritmo con diferentes tiempos. Es importante prestar atención a estas diferencias individuales en estudiantes, ya que ello permitirá conocer las características propias de sus propios hábitos de estudios y elaborar estrategias que logren mejorar el nivel de estudio (Isiksal, 2010)

Lo que nos permite inferir es que los 119 estudiantes de primer año de las universidad de las américas sede Chacabuco, carecen de un hábito de estudio propiamente tal, esto puede deberse a que en la totalidad de la muestra existen estudiantes en modalidad de estudio diurno y executive a lo que este ultimo la mayoría son estudiantes que trabajan , donde el hábito de estudio como una conducta repetitiva carece en ellos, ya que por motivos de tiempo, quehaceres del hogar, exigencia laboral , el hábito de estudio no puede verse reflejado de manera constante.

Y como último objetivo específico fue determinar la relación entre habilidades metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año. La relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes se analizó con el coeficiente de correlación de Spearman. En este caso, los resultados indicaron que en la medida que los estudiantes acompañan su actividad cognitiva de pensamientos, emociones, sensaciones o sentimientos, menor es su rendimiento académico. En esta dimensión de la variable de habilidades metacognitiva comprende el conocimiento y las creencias en relación a las características de las personas consigo mismas, en cuanto a las propias habilidades, recursos y

experiencias en la realización de diversas tareas cognitivas, intereses, motivaciones y estados personales que pueden afectar el rendimiento; en relación con otras personas, por ejemplo, saber que a una le resulta más fácil una tarea que a otra y, en relación con el ser humano como ser cognitivo, como saber que en una situación de aprendizaje respecto de una imagen, en primer lugar se percibe la totalidad y, luego, los detalles. (Jaramillo & Osses, 2012), vale decir que si los estudiantes de esta muestra se enfrentan a situación de nuevo aprendizaje donde no tienen una motivación o un interés dado, no se logra aplicar una estrategia metacognitiva que lleve a un aprendizaje autorregulado.

DISCUSIÓN

De acuerdo a la pregunta de investigación, ¿Cuál es la relación de hábitos de estudio, habilidades metacognitivas, procrastinación en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de primer año de la universidad de las Américas sede Chacabuco?, se evidencia que los resultados de la escala de Hábitos de Estudio de los estudiantes, responden de manera que no existe una correlación con el rendimiento académico, pues los estudiantes traen consigo hábitos ya interiorizados desde la enseñanza básica y media, por ende cada estudiante utilizara el hábito de estudio que más le acomode a su tiempo y ritmo. Consecuencia de esto logramos visualizar que no existe un tipo de hábito de estudio que asegure el éxito académico. No obstante Los hábitos de estudio han sido investigados a partir de distintas corrientes teórico metodológicas, intentando demostrar su eficacia en el desarrollo académico de los estudiantes en todos los niveles educativos, Se observa que la multiplicidad de estudios está marcada por la gran variedad del test que miden el constructo de hábitos de estudio y que este aspecto se constituiría en un indicador para entender los diferentes abordajes de esta temática y comprender por qué hasta el momento no se cuenta con una teoría sólida al respecto. Actualmente, la investigación de este tema ha adquirido un renovado interés, debido a que se considera los hábitos de estudio como uno de los factores que incide en el rendimiento académico y en las actividades de aprendizaje. (Henrriquez , 2013).

Otro hallazgo importante a dar a conocer es el comportamiento de la variable procrastinación el cual se aleja en torno a lo que se esperaba, pues los resultados nos arroja que no existe una relación indirectamente proporcional, donde en la medida que los estudiantes

buscan activación a través de las demoras y de la rebelión, presentan mayor falta de energía y autocontrol y, además, sienten mayor ansiedad a la evaluación, mayor es su rendimiento académico. A diferencia de los estudios realizados en otros países con el mismo instrumento, donde la procrastinación académica es un fenómeno que demanda total atención de las universidades, ya que su proliferación genera impactos en varios escenarios y dimensiones. Por ejemplo, desde una posición humana, implica insatisfacción por no alcanzar el desarrollo esperado, generando consigo frustración para los educandos; y desde una posición institucional, genera traumatismos relacionados con cobertura, disponibilidad y exceso de inversiones para las instituciones. Para la atención del fenómeno se hace necesario la intervención de toda la comunidad académica, pues debido a que la procrastinaciones generada por situaciones endógenas y exógenas, es de suma importancia contar con todos actores del proceso educativo, con el fin de intervenir de manera oportuna y mitigar sus efectos en el trasegar académico (Gómez, Ortiz, & Perdomo, 2016).

Como hallazgo además logramos observar que la motivación se encuentra como factor mediador en cada una de las variables de estudio ya mencionadas (habito de estudio, procrastinación y habilidades metacognitivas). Sobre el caso motivacional, Zarate & Socha (2010), expone que se debe empoderar a los estudiantes universitarios de su rol, pues en los procesos de transición académica se generan niveles de irresponsabilidad frente a los procesos educativos, que generaran, en el futuro, mayores costos y desgaste institucional.

Los estudios sobre la afectación de las condiciones académicas en la educación superior son muy comunes en nuestros tiempos; existe gran variedad de problemas, perspectivas de análisis y formas de interpretación. Para el caso específico de la permanencia académica, los estudios abordan desde la vinculación y motivación de los programas académicos hasta la estrecha relación entre estudiante-currículo-docente; además, existen posiciones académicas en torno a los factores endógenos y exógenos que tienen incidencia sobre la vida universitaria. (Gómez, Ortiz, & Perdomo, 2016).

Una de las limitaciones en el desarrollo de la investigación, tiene relación con la elección del instrumento ya que como primera instancia la variable elegida era Autorregulación del

aprendizaje, la cual se tuvo que reemplazar por Habilidades Metacognitivas pues el instrumento se ajustaba mucho más en relación a dicha variable.

Otra limitación que dificultó la recolección de información fue la disponibilidad de docentes y estudiantes al momento de aplicar el instrumento ya que su participación era de forma voluntaria y la fecha de aplicación coincidieron con la toma de cátedra, por lo que se tuvo que atrasar la recopilación de dicha información.

Como ultima limitación se evidencia que los resultados de la escala Evaluación de Autorregulación de estrategias Metacognitivas en la comprensión lectora, mostraron una baja confiabilidad de un Alpha de Cronbach 0,3 a diferencia del estudio original el cual obtuvo un coeficiente de 0.77 dando cuenta de una consistencia interna apropiada al instrumento. Es por esto que se presenta como una limitación mitológica. Sin embargo la decisión del instrumento se tornó entorno a la congruencia teórica, como se encuentra definido en el marco teórico que ayuda a determinar la investigación. La investigación que pretende estudiar las variables, hábitos de estudios, procrastinación y habilidades metacognitivas permite dilucidar de la importancia de los hábitos de estudios dentro del contexto universitario es vital, pues si se tiene un dominio en torno a este tipo de información se sabrá como mejor contribuir en la educación universitaria y por ende a partir de los indicadores de procrastinación en el futuro puede fomentar algún tipo de práctica o intervención desde el marco de la psicología educativa.

A modo de sugerencia es importante mencionar que el rendimiento académico, se evaluó a partir de las calificaciones de primer semestre de los estudiantes, lo cual en el transcurso de la investigación, surge la idea de aplicar una prueba “universal” para evaluar el rendimiento de los estudiantes de primer año, así no se emiten juicios y los resultados obtenidos serán más objetivos, de este modo se sugiere que para estudios posteriores crear una prueba adaptada para evaluar el rendimiento académico de los estudiantes de primer año.

Para finalizar la investigación de suma relevancia realizar un análisis profundo en función a las variables relacionadas con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, con el fin de conocer la conducta académica del estudiante, así como las variables asociadas a esta, es importante para que las instituciones puedan implementar programas orientados a la mejora de aspectos deficitarios y optimizar las conductas adecuadas.

Bibliografía

- Álvarez, M., & Fernández, R. (2013). Cuestionario de Hábitos de Estudio y Técnicas de Estudio CHTE. *TEA*.
- Àlvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *redalyc.org*, 159-177.
- Angarita, L. (2012). APROXIMACIÓN A UN CONCEPTO ACTUALIZADO DE LA PROCRASTINACIÓN. *REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA*, 85-94.
- Anna, R., & Marcé, C. (2017). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su relacion con edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 45-60.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2015). *Psicología Educativa*. Chile: CIP.
- Avila, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Chihuahua: Eumed.net.
- Barahona, P. (2014). Factores determinantes del rendimiento acadèmico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios Pedagógicos*.
- Chan, L. (2011). Procrastinación Académica como predictor en el rendimiento academico en jovenes de educación superior. *Unifé*.
- Chavez, J. (2017). Procrástinación académica de estudiantes en el primer año. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*.
- Colmenares, M., & Delgado, F. (2010). LA CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y MOTIVACIÓN DE LOGRO: ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN Y REFLEXIÓN. *Universidad Rafael Belloso Chacín*.
- Covey, s. (2009). Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. *Revista de la educación superior*.
- Cruz, F., & Quiñonez, A. (2011). HÁBITOS DE ESTUDIO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ENFERMERÍA, POZA RICA, VERACRUZ, MÉXICO. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-17.
- Cuevas, C. (2014). AUTORREGULACIÓN DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES CON CONDUCTAS DISRUPTIVAS. *Facultad de ciencias sociales*.
- Dominguez, S., Villegas, G., & Brigitte, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*.
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 293-304.
- Elvira, M., & Pujol, L. (2011). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 367-378.

- Enrique, F. (2009). Metacognición y aprendizaje estratégico. *Revista Integra Educativa*.
- Escalante, L., Escalante, Y., Linzaga, C., & Merlos, M. (2008). Comportamientos de los estudiantes en función a sus hábitos de estudio . *Actualidades Investigativas en Educación* , 1-15.
- Furlan, L., Heredia, D., Piemontesi, S., Illbele, A., & Sanchez, J. (2010). Adaptación de la escala de procrastinación de Tuckman para estudiantes universitarios. *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*.
- Galvis, L., & Mesa, A. (2007). LOS PROCESOS METACOGNITIVOS EN EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN NIÑOS. *UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACION MEDELLIN*.
- García, R., & Pérez, F. (2011). Validez predictiva e incremental de las habilidades de autorregulación sobre el éxito académico en la universidad. *Revista de Psicodidáctica*, 231-250.
- Gargallo, B., Suárez, J., & Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *revista de investigacion educativa*, 421-441.
- Garzón, A., & Gil, J. (2017). Propiedades Psicométricas de la Versión en Español de la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* .
- Garzon, C., & Sanz, S. (2012). Motivacion y su aplicación en el aprendizaje. *Trabajo de proyecto de grado* .
- Gómez, C., Ortiz, N., & Perdomo, L. (2016). Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior. *Revista de Investigaciones* , 32-39.
- Gonzalez. (2013). Estudio sobre factores contexto en estudiantes universitarios para conocer por qué unos tienen éxito mientras otros fracasan. *Revista intercontinental de la Psicología y educación*, 135-154.
- González, D., Almagro, B., Sáenz, P., & Moreno, J. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS DEL DEPORTE*, 250-265.
- Grajales, T. (2002). Hábitos de estudio de estudiantes universitarios. *Recuperado*, 16.
- Hee, E. (2011). The relationship among procrastination, flow and academic achievement. *Social Behavior and personality*, 209-218.
- Henriquez , M. (2013). Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana. *Revista UNIMAR*, 81-97.
- Hernández, C., Rodríguez, N., & Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la educación superior*, 67-87.

- Hernández, C., Rodríguez, N., & Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de educación superior*, 67-87.
- Isiksal, M. (2010). A comparative Study on Undergraduate Students' Academic Motivation and Academic Self-Concept. *The Spanish Journal of Psychology*.
- Iturrizaga, I. (2012). Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios. *LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN*.
- Jaramillo, S., & Osses, S. (2012). Validación de un Instrumento sobre Metacognición para Estudiantes de Segundo Ciclo de Educación General Básica. *Estudios pedagogicos (Valdivia)*.
- Lozano, A. B., Almeida, L. s., Porto- Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, J. C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, 848-859.
- Maquilón, J., & Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de. *Dpto.Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*, 81-100.
- McCloskey, J. (2011). Finally, my thesis on academic procrastination. *Arlington:University of Texas*.
- Mendoza, R., & Rico, C. (2015). Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. *Escuela de Psicología*.
- Molina, M. (19 de Octubre de 2011). Procrastinación Académica. *Congreso nacional e internacional de psicología y salud mental*, pág. 191.
- Nuñez, C., & Sanchez, J. (1991). Hábitos de Estudio y rendimiento en EGB y BUP. Un estudio comparativo. *Complutense de Educación*, 43-66.
- Ortega, B. (2012). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao.
- Palma, R. (2015). *PROCRASTINACIÓN Y MOTIVACIÓN EN UNA*. Chillan: Red de Bibliotecas.
- Perez, F., & Ros, R. (2011). Validez predictiva e incremental de las habilidades de autorregulación sobre el éxito académico en la universidad. *Revista psicodinamica* , 231-250.
- Perez, M., & Rosario, Z. (2014). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiante de enfermería de la universidad Peruana del oriente San Juan Bautista. *Facultad de enfermería*.
- Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz, A., González, J., & Nuñez, J. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea*.
- Porcel, E., Dapozo, G., & López, M. (2010). Predicción del rendimiento académico de alumnos de primer año de la FACENA (UNNE) en función de su caracterización socioeducativa. *Revista electrónica de investigación educativa*.

- Poves, M. (2001). Hábitos de estudio y el rendimiento académico .
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). PROCRASTINACIÓN, PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA: CONCEPTO E IMPLICACIONES. *Revista Vanguardia Psicológica*.
- Rico, C. (2015). PROCRASTINACIÓN Y MOTIVACIÓN EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DEL BIO BIO , SEDE CHILLAN. *UNIVERSIDAD DEL BIO BIO*.
- Saldaña, M., & Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepcion . *Redalyc*.
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*.
- Soto, C. (2003). Metacognición Cambio conceptual y enseñanza de las Ciencias. *Didácticas magisterio*, 31-32.
- Tan , C., Ang, R., Klassen, R., Yeo, I., Huan, V., & Chong, W. (2008). Correlates of academic procrastination and students' grade goals. *Curr Psychol*, 135-144.
- UNESCO. (2013). Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Marco de evaluación de factores asociados. . *UNESCO*.
- Valdés, M. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria–universidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 367-378.
- Valenzuela, S., Aravena, A., Avilés, M., & Bastías, A. (2000). Diagnóstico de la situación acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas en el aprendizaje del alumno chileno de la educación general básica. santiago,chile: CPEIP.
- Vallejos, S. (2015). Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios. *Pontificia Universidad Católica del Peru*.
- Vasquez, L. (2016). La procrastinación en estudiantes universitarios.Una revisión de la literatura . *Escola Universitària d'Infermeria Gimbernat*.
- Villalobos, A. (2012). Hàbitos de estudios. *Universidad autònoma del estado de Hidalgo Escuela Superior de Tizayuca*.

ANEXOS

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

Fecha: _____

Investigadora: Francisca Oportus & Wishna San Martin

Estimado(a) Estudiante:

Mediante la presente, usted es invitado a participar a una investigación de Hábitos de estudio, autorregulación del aprendizaje, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de la universidad de las Américas, con el objetivo de responder a la tesis de pregrado para alcanzar el título de psicólogos.

La información obtenida permitirá responder a los fines de investigación formulados los que serán comentados a su respectiva directora de carrera.

En este contexto es de principal importancia que usted participe de esta investigación. Para su conocimiento se puntualiza que su participación es voluntaria y anónima, es decir los datos obtenidos que sean recopilados serán utilizados solo con fines investigativos y no se informará en ningún caso más allá de este proyecto de investigación

Nombre participante

Firma Participante

INSTRUMENTO

Fecha: _____

Sexo:

Mujer		Hombre	
-------	--	--------	--

Edad: _____

Carrera: _____

¿Es primera vez que cursas este ramo? ¿Es tu primera carrera universitaria?

SI	NO
----	----

SI	NO
----	----

PROCRASTINACIÓN

Para cada una de las actividades valora hasta qué punto las pospones o retardas su inicio. Para ello, puntúa cada pregunta utilizando una escala “1” al “5” con qué frecuencia esperas hasta el último momento para hacer una actividad. A continuación, indique en qué grado piensas que posponer esa actividad es un problema para ti. Finalmente, utilizando la misma escala, indique cuanto te gustaría reducir tu tendencia a posponer cada tarea. **Recuerda que no hay respuestas buenas o malas.**

I. ESCRIBIR UN TRABAJO DE FINAL DE CURSO				
¿Hasta qué punto pospones hacer esta tarea?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el hecho de posponer dicha tarea supone un problema para ti?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?				
No quiero reducirla		Algo		Desde luego me gustaría.
II. ESTUDIAR PARA LOS EXAMENES				
¿Hasta qué punto pospones la citada de tareas?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el hecho de posponer esta tarea supone un problema para ti?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?				
No quiero reducirla		Algo		Desde luego me gustaría.
III. MANTENERME AL DÍA CON LAS LECTURAS/TRABAJOS/ACTIVIDADES				
¿Hasta qué punto pospones esta tarea?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el hecho de posponer esta tarea supone un problema para ti?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?				
No quiero reducirla		Algo		Desde luego me gustaría.
IV. TAREAS ACADÉMICAS ADMINISTRATIVAS: MATRICULARSE PARA LAS CLASES, SACAR EL CARNET, GESTIONAR EXCUSAS, ETC.				
¿Hasta qué punto pospones estas tareas?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el hecho de posponer las citadas tareas supone un problema para ti?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dichas tareas?				
No quiero reducirla		Algo		Desde luego me gustaría.
V. TAREAS DE ASISTENCIA: PEDIR UNA CITA CON UN PROFESOR, PEDIR ASESORÍAS ETC.				
¿Hasta qué punto pospones estas tareas?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto el hecho de posponer la participación en estas actividades supone un problema para ti?				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer tu participación en estas actividades?				
No quiero reducirla		Algo		Desde luego me gustaría.

Recuerda cuando te ocurrió la siguiente situación por última vez: **“..... Es casi el final del curso. Ya casi hay que entregar el trabajo final y ni siquiera has empezado a prepararlo”**. Valora cada uno de los siguientes motivos por los cuales has pospuesto

realizar dicho trabajo en una escala de cinco puntos en función de cuánto reflejen tus razones para posponer ese momento.

1	2	3	4	5
No refleja mis motivos en absoluto		Los refleja hasta cierto punto		Los refleja perfectamente

Estabas preocupado de que al profesor no le gustara tu trabajo	1	2	3	4	5
Tenías dificultades en saber qué incluir y qué no incluir en tu trabajo	1	2	3	4	5
Esperaste hasta que un compañero hizo el suyo para que te pudiera aconsejar	1	2	3	4	5
Tenías muchas otras cosas que hacer	1	2	3	4	5
Necesitabas pedir información al profesor pero no te sentías cómodo acercándote a él/ella	1	2	3	4	5
Estabas preocupado de recibir una mala calificación	1	2	3	4	5
No te gustó tener que hacer trabajos “mandados” por otros	1	2	3	4	5
Pensabas que no sabías lo suficiente para escribir el trabajo	1	2	3	4	5
No te gusta nada escribir trabajos extensos	1	2	3	4	5
Te sentías desbordado por la tarea	1	2	3	4	5
Tenías problemas en pedir información a otros	1	2	3	4	5
Tenías ganas de sentir la emoción de hacer esta tarea en el último momento	1	2	3	4	5
No podías elegir entre todos los posibles temas	1	2	3	4	5
Estabas preocupado de que si lo hacías bien, tus compañeros te rechazaran	1	2	3	4	5
No tenías confianza en ti mismo para hacer un buen trabajo	1	2	3	4	5
No tenías bastante energía para empezar la tarea	1	2	3	4	5
Pensabas que cuesta demasiado tiempo escribir un trabajo de final de curso	1	2	3	4	5
Te gustó el reto de esperar hasta la fecha de entrega	1	2	3	4	5
Sabías que tus compañeros tampoco habían empezado el trabajo	1	2	3	4	5
No te gustó que te pusieran plazos (fechas límites)	1	2	3	4	5
Estabas preocupado de no alcanzar tus propias expectativas	1	2	3	4	5
Estabas preocupado de que si recibías una buena nota la gente esperaba mucho de ti en el futuro	1	2	3	4	5
Esperaste a ver si el profesor te ofrecía más información sobre el trabajo	1	2	3	4	5
Te pusiste metas muy altas y te preocupaba no poder alcanzarlas	1	2	3	4	5
Te sentías demasiado perezoso para escribir un trabajo de final de curso	1	2	3	4	5

Tus amigos te presionaban para hacer otras cosas	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

CUESTIONARIO DE DIAGNOSTICO DE LOS HABITOS DE ESTUDIO

A continuación encontrarás unas preguntas que se refieren a tu forma de estudiar. Léelas con detenimiento y contéstalas marcando en la hoja de respuestas el espacio del:

SÍ, si lo que se dice coincide SIEMPRE o CASI SIEMPRE con tu forma de estudiar.
NO, si lo que se dice NO coincide NUNCA o CASI NUNCA con tu forma de estudiar.

Debes ser sincero y contestar a todas las preguntas, pues estos datos servirán para conocer cuál es tu situación en el estudio personal y mejorar, si es necesario, aquellos aspectos que lo requieran

¿Tienes claras las razones por las que estudias?	Si	No
¿Sueles cambiar con cierta frecuencia el lugar donde estudias en tu casa?	Si	No
¿Procuras estudiar en aquellas horas en que te encuentras en mejores condiciones para aprender?	Si	No
¿Te has parado a pensar sobre el número de actividades que realizas cada día y el tiempo que le dedicas a cada una de ellas?	Si	No
¿Acostumbra a mirar el índice y los apartados más importantes de un tema antes de comenzar a estudiar	Si	No
¿Tomas nota de las explicaciones de los profesores?	Si	No
¿Lees con detenimiento los enunciados de las preguntas?	Si	No
¿Consideras el estudio una ocasión para aprender?	Si	No
¿Tu lugar de estudio está alejado de ruidos y otras cosas que impidan concentrarte?	Si	No
Antes de empezar tu trabajo, ¿haces un esquema de los aspectos más importantes que vas a desarrollar?	Si	No
¿Sueles dormir, por lo menos, 8 horas cada día?	Si	No
¿Tienes una idea general de lo que vas a estudiar a lo largo del curso en cada materia o asignatura?	Si	No
Antes de estudiar el tema con profundidad, ¿realizas una lectura rápida del mismo para hacerte una idea general?	Si	No
Antes de escribir la respuesta, ¿piensas detenidamente lo que vas a contestar y cómo lo vas a hacer?	Si	No
Cuando comienzas a estudiar, ¿tardas bastante tiempo en concentrarte?	Si	No
En el lugar donde estudias habitualmente, ¿hay personas o cosas que distraen tu atención?	Si	No
Cuando tomas notas, ¿sueles copiar al pie de la letra lo que dice el profesor?	Si	No
¿Sueles dormir mal y por la mañana te sientes cansado y poco repuesto?	Si	No
¿Has elaborado un plan de trabajo en función del tiempo de que dispones y de las asignaturas que tienes	Si	No
Cuando has de hacer un trabajo, ¿sueles comentar con tu profesor el esquema y desarrollo del mismo?	Si	No

Después de una primera lectura del tema, ¿haces una lectura lenta y reposada para buscar las ideas más importantes?	Si	No
Cuando faltas a clase, ¿sueles informarte a través de un compañero o del profesor de lo que se ha realizado y se ha de realizar?	Si	No
En un examen o ejercicio, ¿repartes el tiempo para cada pregunta?	Si	No
Cuando no comprendes algo, ¿lo anotas para luego consultarlo?	Si	No
¿Tienes luz suficiente (luz natural o lámpara para estudiar sin forzar la vista)?	Si	No
¿Combinas el tiempo que dedicas al estudio con el tiempo de descanso?	Si	No
¿Dedicas a cada asignatura el tiempo necesario que pueda asegurarte un buen resultado?	Si	No
¿Subrayas las ideas más importantes a medida que vas estudiando un tema?	Si	No
¿Sueles abrir un poco la puerta/ventana de tu habitación de estudio para que se ventile?	Si	No
En el caso que necesites información para hacer un trabajo, ¿sabes cómo encontrarla?	Si	No
¿Cuidas de que tu expresión escrita sea clara, ordenada y comprensiva?	Si	No
¿Tratas de estudiar sólo lo justo para una prueba o control?	Si	No
¿Has notado que los resultados en tus estudios son bajos cuando tienes el tiempo demasiado ocupado en otras cosas?	Si	No
¿Sigues el plan de trabajo que te has propuesto desde el principio del curso?	Si	No
En tu lugar de estudio, ¿dispones de suficiente espacio para tener organizado y a mano todo el material que necesitas?	Si	No
Antes de empezar a estudiar, ¿piensas lo que vas a hacer y cómo vas a distribuir el tiempo?	Si	No
Resumes lo más importante de cada uno de los apartados del tema, para elaborar después una síntesis general?	Si	No
¿Cabe en tu mesa todo lo que necesitas para el estudio?	Si	No
Cuando buscas información en un libro, enciclopedia, etc., para realizar un trabajo, ¿te limitas a copiar al pie de la letra lo que lees?	Si	No
¿Sueles interrumpir tus sesiones de estudio en casa?	Si	No
¿Te has acostumbrado a hacer esquemas, croquis, cuadros, gráficos, etc., cuando estudias un tema?	Si	No
¿Intentas sobreponerte con interés, con ánimo, ante un bajón en las notas?	Si	No
¿A tu silla de estudio le falta respaldo?	Si	No
¿Tienes organizado todo el material que se ha trabajado en cada materia?	Si	No
¿La altura de tu silla de estudio te permite apoyar bien los pies en el suelo?	Si	No
Cuando terminas tu sesión de estudio personal, ¿sueles acabar las tareas que te habías propuesto?	Si	No
¿La altura de la mesa está proporcionada a la silla?	Si	No
¿Tienes la costumbre de preparar los exámenes con poco tiempo de antelación?	Si	No
¿Relacionas el tema estudiado con lo aprendido anteriormente?	Si	No
¿Descuidas la redacción y presentación del trabajo?	Si	No
¿Acostumbras a memorizar las ideas más importantes que has resumido en un tema o lección?	Si	No
¿Pones de tu parte todo lo que puedes para asegurarte unos buenos resultados en tu tarea escolar?	Si	No
¿Te acercas excesivamente sobre el libro cuando estudias?	Si	No
¿Aprovechas algún momento del fin de semana para repasar aquellos temas que te han quedado más flojos?	Si	No
Si te sobra tiempo, ¿entregas el examen inmediatamente sin repasar de nuevo las respuestas?	Si	No
¿Sueles indicar el nombre de todos aquellos materiales (libros, enciclopedias, revistas, etc.) que	Si	No

has utilizado en el trabajo?		
------------------------------	--	--

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Con el objeto de apoyarte para que mejores tus aprendizajes, a continuación te presentamos un conjunto de afirmaciones que te solicitamos encarecidamente respondas completo en la forma más honesta posible.

Por favor, marca con una X la respuesta que más se aproxime a lo que tú piensas o haces.

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo.			
2. Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor			
3. Yo imagino el problema para decidir cómo resolverlo			
4. Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea			
5. Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema			
6. Voy revisando los objetos para saber si los estoy logrando			
7. Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas			
8. Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos			
9. Me puedo dar cuenta que no aprendí			
10. Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr			
11. Me propongo objetivos con cada tarea			
12. Me pregunto si lo estoy haciendo bien			
13. Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases			
14. Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante			
15. Para comprender mas, leo y vuelvo a leer			
16. Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil			
17. Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea			
18. Cuando no sé lo que significa una palabra la			

paso por alto			
19. Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo			
20. Para mi es difícil poner atención en clases			
21. A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender matemáticas			
22. Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas			
23. Me distraigo con facilidad en clases			
24. Si aprendo de memoria seme olvida fácilmente			
25. Me molesta no entender en la clase			
26. Cuando tengo un error me gusta saber cuales es			
27. No me gusta quedar con dudas en una clase			
28. Cuando me saco una mala nota trato de mejorarla después			
29. Yo confío en lo que soy capaz de aprender			
30. Yo me preocupo de saber si aprendí			
31. Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente			
32. A mi se me hacen fáciles recordar subrayado			
33. Si no entiendo algo prefiero preguntarle a mis compañeros.			