UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

MODALIDAD: PRESENCIAL

Informe final de Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Psicopedagogía.

TEMA:

ATENCIÓN SOSTENIDA Y HÁBITOS DE ESTUDIO

AUTOR: Eva Paulette Paredes Morales.

TUTOR: Dra. Verónica del Carmen Llerena Poveda.

AMBATO-ECUADOR

MARZO – JULIO 2025

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN

CERTIFICA:

Yo, Dra. Verónica del Carmen Llerena Poveda con C.I. 1802915874, en mi calidad de Tutor del trabajo de Graduación o Titulación sobre el tema **"Atención Sostenida y Hábitos de estudio"** , desarrollado por la estudiante Eva Paulette Paredes Morales, considero que dicho Informe Investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentario, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el H. Consejo Directivo.

Firmado electrónicamente por:
VERONICA DEL CARMEN LLERENA POVEDA
Validar únicamente con FirmaEC

Dra. Verónica del Carmen Llerena Poveda
C.I. 1802915874
TUTOR

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Dejo en constancia de que el presente informe es el resultado de la investigación de la autora Eva Paulette Paredes Morales C.I. 1850104983, con el tema **"Atención Sostenida y Hábitos de estudio"**, quien, basado en la experiencia en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la investigación, las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Eva Paulette Paredes Morales.
C.I. 1850104983
AUTOR

DERECHOS DE AUTOR

Yo, Eva Paulette Paredes Morales con C.I. 1850104983, cedo a la Universidad Técnica de Ambato, para que el Trabajo de Titulación sirva como un documento disponible para su lectura, consulta y otros procesos de investigación, acorde las normas establecidas en la Institución. Autorizo los derechos de mi Proyecto de Investigación, con fines de difusión pública y su reproducción, siempre que se encuentre dentro de las normativas legales de la Universidad Técnica de Ambato, protegiendo y respetando mis derechos y evitando su uso indebido.



Eva Paulette Paredes Morales.
C.I. 1850104983
AUTOR

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

La Comisión de estudio y calificación del informe del Trabajo de Graduación o titulación sobre el tema: Atención sostenida y Hábitos de estudio**,** presentando por Eva Paulette Paredes Morales, egresado de la Carrera de Psicopedagogía, una vez revisada y calificada la investigación se APRUEBA en razón de que cumple con los principios básicos técnicos y científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto, se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

LA COMISIÓN

Firmado electrónicamente por:
LOURDES ELIZABETH NAVAS FRANCO
Validar únicamente con FirmaEC

Lic. Lourdes Elizabeth Navas Franco Mg
C.I: 1803124963
Miembro del Tribunal

Firmado electrónicamente por:
WILMA LORENA GAVILANES LOPEZ
Validar únicamente con FirmaEC

Ing. Wilma Lorena Gavilánez López
C.I: 1802624427
Miembro del Tribunal

DEDICATORIA

A Dios y a la Santísima Virgen Nuestra Señora del Rosario de las Lajas*, fuente inagotable de fe, esperanza y consuelo. A ellos encomiendo cada paso de este camino. Su luz me sostuvo cuando las fuerzas flaqueaban, y su presencia me acompañó incluso en los silencios más profundos*

.

A mis padres, ***Cristina Morales y Julio Paredes,*** *pilares fundamentales en mi vida. A pesar de la distancia, su apoyo constante, sus palabras de aliento y su fe en mí han estado presentes en todo momento.*

A mis hermanas: **SAMANTHA**, a quien dedico este escrito con el anhelo de ser un ejemplo por seguir, este esfuerzo y este logro le demuestren que, con perseverancia y fe, siempre se puede llegar lejos. A **MARÍA DE LOS ÁNGELES**, dedico estas palabras con todo mi cariño, hasta el cielo. Tu recuerdo vive en cada logro y en cada paso que doy.

A **NEVADO**, mi compañero fiel, quien ya no está físicamente conmigo, pero cuya presencia sigue guiando mis pasos.

A mis abuelitos, **Washington Morales y Blanca Acosta**, por velar siempre por mí, cuidarme y nunca dejarme caer

A mi tía ***Paola Morales****, ejemplo de esfuerzo y perseverancia, por sus palabras de aliento que siempre llegaron en el momento justo. Gracias a su inspiración, hoy alcanzo un sueño que alguna vez pareció lejano*

.

A mi ***primo*** *Israel Guzmán, cuyas ocurrencias lograron sacarme sonrisas en medio del cansancio y el estrés.*

Eva Paulette Paredes Morales

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente ***a Dios y a la Santísima Virgen Nuestra Señora del Rosario de las Lajas****, por ser mi fortaleza y guía en este proceso.*

A ***mis padres****, cuyo amor y sacrificio han sido la base de todo lo que soy.* ***¡Este logro también es suyo!***

A ***mis hermanas****: Samantha, por recorrer conmigo cada instante de mi vida; María de los Ángeles, mi fuerza silenciosa desde el cielo, cuyo recuerdo me impulsa cada día.* ***Nevado****, mi amigo de cuatro patas, que ya no está conmigo, pero cuya fiel compañía en mis noches de desvelo vive en mi memoria con gratitud.*

A ***mis abuelitos****, Washington Morales y Blanca Acosta, gracias por su amor, cuidados y oraciones constantes.*
A ***mi tía*** *Paola Morales, por su ejemplo de esfuerzo y por sus palabras siempre oportunas.* ***mi primo*** *Israel Guzmán, por su alegría que alivió tantos momentos.*

A la ***Universidad Técnica de Ambato****, por brindarme los conocimientos y herramientas necesarias para crecer personal y profesionalmente. Gracias a cada docente que contribuyó con su enseñanza y apoyo a lo largo de esta carrera.*

Al ***Psicólogo educativo Danny Rivera****, por cada palabra y enseñanza compartida, que aportaron a mi formación académica.*

Especial agradecimiento a la ***Doctora Verónica Llerena****, por su orientación comprometida y profesionalismo en el acompañamiento de este trabajo de titulación. Su guía fue fundamental en todo este proceso.*

*A ustedes quienes formaron parte de este camino****, GRACIAS DE CORAZÓN***

Eva Paulette Paredes Morales.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN ... ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN ... iii
DERECHOS DE AUTOR ... iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO ... v
DEDICATORIA ... vi
AGRADECIMIENTOS ... vii
ÍNDICE DE TABLAS ... xi
ÍNDICE FIGURAS ... xii
RESUMEN EJECUTIVO ... xiii
ABSTRACT ... xiv
CAPITULO I.- MARCO TEÓRICO ... 1
1.1 Antecedentes Investigativos ... 1
1.1.1. Antecedentes Internacionales ... 1
1.1.2. Antecedentes Nacionales ... 8
1.2. Fundamentación Teórica ... 15
Variable Independiente: Atención Sostenida ... 15
1.2.1. Definición y características ... 15
1.2.2. Factores que influyen en la atención sostenida ... 17
1.2.3. Atención sostenida en el aprendizaje ... 20
1.3.4. Procesos cognitivos involucrados ... 23
1.2.5. Interdependencia funcional ... 26
Variable dependiente: Hábitos de Estudio ... 29
1.2.6. Concepto y características de hábito de estudio ... 29
1.2.7. Tipos de hábitos de estudio ... 30

1.2.8. Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico 32
1.2.10. Intervenciones Psicoeducativas 38
1.3 Objetivos 39
1.3.1. Objetivo General 39
1.3.2. Objetivos Específicos 39
CAPÍTULO II METODOLOGÍA 41
2.1. Materiales 41
2.2 Métodos 42
2.3 Enfoque de investigación 42
2.4 Nivel de investigación 43
2.4.1 Nivel exploratorio 43
2.4.2 Nivel descriptivo 43
2.4.3 Nivel correlacional 44
2.5 Diseño de investigación 44
2.6 Modalidad de investigación 45
2.6.1 Bibliográfica documental 45
2.6.2 Investigación de campo 46
2.7 Población y muestra 46
2.7.1 Criterios de selección 47
2.8 Técnicas e instrumentos 47
2.8.1 Inventario de Hábitos de Estudio de Gilber Wrenn 47
2.8.2 Test de atención d2 48
2.9 Recolección de información 49
2.10 Procesamiento de información 50
2.11 Formulación de Hipótesis. 50
CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN 51

3.1. Análisis y discusión de resultados 51
3.2 Verificación de hipótesis 62
3.3 Discusión 69
CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 71
BIBLIOGRAFÍA 73
ANEXOS 87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Factores internos que influyen en la atención* 19
Tabla 2. *Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico* 34
Tabla 3. *Recursos* 41
Tabla 4. *Datos generales de la Universidad Técnica de Ambato* 47
Tabla 5. *Ficha técnica Inventario de Hábitos de estúdio* 48
Tabla 6. *Ficha técnica inventario d2* 49
Tabla 7. *Índice de variación* 51
Tabla 8. *Índice de concentración en general* 53
Tabla 9. *Efectividad total de la prueba* 54
Tabla 10. *Hábitos para leer y tomar apuntes* 56
Tabla 11. *Hábitos de concentración* 57
Tabla 12. *Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio* 59
Tabla 13. *Hábitos y actitudes generales de trabajo* 60
Tabla 14. *Resultados del Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn* 61
Tabla 15. *Prueba de normalidad* 62
Tabla 16. *Criterios de confiabilidad del Test de atención D2* 64
Tabla 17. *Áreas del Inventario de Gilbert Wrenn* 64
Tabla 18. *Criterios de confiabilidad del Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn* 65
Tabla 19 *Prueba de hipótesis* 66

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1...... 26
Figura 2..... 52
Figura 3..... 53
Figura 4..... 55
Figura 5..... 56
Figura 6..... 58
Figura 7..... 59
Figura 8..... 60
Figura 9..... 61

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

MODALIDAD PRESENCIAL

Tema: "ATENCIÓN SOSTENIDA Y HÁBITOS DE ESTUDIO"

Autor: Eva Paulette Paredes Morales

Tutor: Dra. Verónica del Carmen Llerena Poveda

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la atención sostenida y hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, niveles descriptivo y correlacional, de igual manera un enfoque cualitativo. La muestra es de 40 estudiantes. Los instrumentos aplicados son el Inventario de hábitos de estudio de Gilber Wrenn y el Test de atención d2. Los resultados obtenidos a partir de los indicadores del test de atención D2, evidencia un perfil atencional heterogéneo entre los estudiantes evaluados, el índice de variación mostró que el 92.5% de los participantes se ubicó en niveles de rendimiento alto y medio alto y un 35% de los estudiantes presentó un bajo nivel de concentración. En cuanto a los hábitos de estudio, se observó que predominan los hábitos inadecuados en las áreas evaluadas, las más críticas fueron los hábitos de concentración con 83% estudiantes con hábitos inadecuados, hábitos para leer y tomar apuntes evidenció un 80% y los hábitos y actitudes generales de trabajo, con 78%. De igual manera, a través del coeficiente Tau-b de Kendall, se evidenció correlación moderada entre la concentración y el tiempo de respuesta, asimismo, la relación entre los hábitos de concentración y gestión del tiempo y las interacciones sociales sugiere que los estudiantes aplican estrategias de enfoque para evitar las distracciones. No se evidenció relación entre los apuntes y la atención sostenida, siendo habilidades más específicas. Se concluye que la atención sostenida influye de forma parcial en los hábitos de estudio, por lo que se recomienda implementar intervenciones que fortalezcan ambas variables desde los primeros niveles de la educación superior.

Descriptores: Atención sostenida, concentración, hábitos de estudio, test de atención D2.

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO
FACULTY OF HUMAN SCIENCES AND EDUCATION
BASIC EDUCATION CAREER
FACE-TO-FACE MODALITY

Topic: "SUSTAINED ATTENTION AND STUDY HABITS".

Author: Eva Paulette Paredes Morales

Tutor: Dra. Verónica del Carmen Llerena Poveda

ABSTRACT

The present study aims to determine the relationship between sustained attention and study habits in first-semester students of the Psychopedagogy program at the Technical University of Ambato. The methodology is quantitative, with a non-experimental design, descriptive and correlational levels, and a qualitative approach. The sample is 40 students. The instruments applied are the Gilbert Wrenn Study Habits Inventory and the D2 Attention Test. The results obtained from the D2 Attention Test indicators evidence a heterogeneous attentional profile among the students evaluated. The variation index showed that 92.5% of the participants were located in high and medium-high performance levels, and 35% of the students presented a low level of concentration. Regarding study habits, it was observed that inadequate habits predominated in the areas assessed. The most critical were concentration habits, with 83% of students having inadequate habits; reading and note-taking habits, with 80%, and general work habits and attitudes, with 78%. Similarly, Kendall's Tau-b coefficient showed a moderate correlation between concentration and response time. Likewise, the relationship between concentration habits, time management, and social interactions suggests that students apply focusing strategies to avoid distractions. No relationship was found between note-taking and sustained attention, which are more specific skills. It is concluded that sustained attention partially influences study habits, so it is recommended to implement interventions that strengthen both variables from the initial levels of higher education.

Descriptors*:* Concentration Sustained attention, D2 attention test study habits, performance.

CAPITULO I.- MARCO TEÓRICO

1.1 **Antecedentes Investigativos**

En la presente investigación, resulta imperativo analizar las diferentes variables que afectan el aprendizaje dentro del ámbito de la educación superior. Lo esencial es examinar el rendimiento del estudiante durante las etapas iniciales de su formación en la universidad. Por lo tanto, es pertinente revisar parte de la literatura disponible sobre la atención sostenida y los hábitos de estudio.

1.1.1. Antecedentes Internacionales

El estudio de Puerta et al. (2019) titulado "Estandarización de pruebas neuropsicológicas para la evaluación de la atención en estudiantes universitarios" realizado en Colombia, el estudio tuvo como objetivo estandarizar pruebas neuropsicológicas clásicas para evaluar la atención en estudiantes universitarios sanos de 16 a 26 años de Manizales, Colombia, utilizando el Trail Making Test (TMT) Parte A y B, y el Paced Auditory Serial Addition Test (PASAT). Se utilizó un enfoque cuantitativo con una muestra de 208, que fueron seleccionados por conveniencia, y se aplicaron criterios de inclusión y exclusión estrictos para garantizar la homogeneidad. Las pruebas se administraron de forma individual después de un riguroso entrenamiento de los evaluadores y una fase de prueba piloto que involucró a 50 individuos. Se evaluaron múltiples propiedades psicométricas: validez de apariencia a través del juicio de expertos, validez de contenido a través de análisis factorial, validez de criterio concurrente mediante correlaciones con tareas de la batería NEUROPSI y confiabilidad medida a través de la consistencia interna (alpha de Cronbach), prueba-reprueba y confiabilidad entre evaluadores. Los resultados demostraron una adecuada validez de contenido para todas las pruebas, buena validez de criterio y confiabilidad para el PASAT, y baja validez de criterio y confiabilidad moderada para el TMT A y B. Se encontró una alta estabilidad temporal en el PASAT y buena confiabilidad entre evaluadores para todas las pruebas. No se encontraron patrones por género y se desarrollaron escalas normativas específicas para esta población universitaria. Como punto final, se mostró que el PASAT es confiable para medir la atención auditiva selectiva en la población universitaria de adultos jóvenes, mientras que el TMT aún necesita una mayor evaluación psicométrica antes de su uso clínico estandarizado en entornos similares.

Así mismo en la misma línea el estudio de Flores et al. (2019) titulado "Modificaciones neurofisiológicas de ondas beta durante un test atencional tras una intervención de ejercicio físico" desarrollado en Chile, el objetivo era determinar los efectos de una sesión de ejercicio aeróbico sobre la actividad eléctrica del cerebro al realizar una tarea de atención sostenida. Para este propósito, se evaluó una muestra de 14 estudiantes varones de entre 18 y 21 años utilizando el test de Toulouse–Pieron antes y después de 30 minutos de ejercicio aeróbico en una caminadora, mientras se registraba su actividad cerebral con un EEG Emotiv Epoc® en los lóbulos frontal, temporal y occipital. Se formaron dos grupos, uno experimental y uno control, y se calculó el exponente de Hurst (H) como un indicador del comportamiento cerebral dinámico en el rango beta (13–30 Hz). El análisis de los datos se realizó utilizando pruebas t de muestras pareadas y la correlación de Pearson para el análisis estadístico de los datos. Se encontró que el grupo experimental mejoró significativamente su rendimiento en atención ($p = 0.011$) después del ejercicio, mientras que el grupo control no mostró cambios relevantes. Los cambios más relevantes en la actividad cerebral se observaron en los lóbulos occipital izquierdo y temporal derecho, que están asociados con el procesamiento visual y la memoria, respectivamente. Además, el ejercicio físico resultó en una mayor estabilización de la actividad en múltiples áreas cerebrales, lo que puede indicar un uso más eficiente de los recursos cognitivos. Se concluyó que, aunque no se encontraron diferencias significativas en todos los parámetros de interés, el ejercicio físico mejoró el rendimiento atencional sin la necesidad de aumentar la sincronía interregional, lo que puede sugerir una estrategia cerebral más eficiente para enfrentar tareas de atención sostenida.

Otro estudio clave es el de Guzmán y Sánchez (2022) titulado "Diferencias en la atención sostenida en jóvenes universitarios con distintos niveles de uso de smartphone" realizado en Argentina, tuvo como objetivo establecer diferencias en la atención sostenida de estudiantes universitarios dependiendo de los diferentes niveles de uso de teléfonos inteligentes. Se trabajó con una muestra no probabilística de 94 estudiantes mexicanos de 18 a 23 años, quienes fueron evaluados utilizando la Escala de Dependencia y Adicción al Smartphone (EDAS) y una prueba de rendimiento continúo basada en computadora (TOAV). Los participantes fueron clasificados en tres grupos según su uso del dispositivo móvil: sin dependencia, dependencia y adicción. La atención sostenida se midió utilizando errores de omisión y comisión, así como otras métricas durante una prueba de 24 minutos dividida en dos mitades. Se realizaron ANOVA de un solo sentido para probar las diferencias entre

grupos. Los resultados indicaron que no hay diferencias significativas en la mayoría de las medidas tomadas, con la excepción de los errores de omisión en la segunda mitad de la prueba, donde se encontró que los dependientes y adictos eran significativamente peores que los no dependientes. Este hallazgo indica que niveles más altos de uso de teléfonos inteligentes probablemente obstaculizan la capacidad de mantener la atención a lo largo del tiempo, y esto es más pronunciado cuando hay una mayor carga cognitiva. Se concluyó que, aunque no hubo diferencia en el rendimiento inicial entre los grupos, la atención sostenida disminuyó progresivamente en aquellos con mayor dependencia o adicción. Esto apoya la noción de que el uso excesivo del smartphone puede obstaculizar funciones cognitivas básicas, como la atención sostenida, mientras se destaca la necesidad de acciones pedagógicas y preventivas dentro de los entornos escolares.

En conjunto el estudio de Olivos (2023) titulado "Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de medicina veterinaria de la universidad Alas Peruanas Lima, 2023" se centró en encontrar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Medicina Veterinaria de la Universidad Alas Peruanas, campus Lima, en el año 2023, con el objetivo principal de determinar cómo estas dos variables interactuaban en el contexto de la educación superior. Este fue un estudio correlacional cuantitativo de corte transversal en el cual la muestra estuvo compuesta por 65 estudiantes de la carrera mencionada, seleccionados no probabilísticamente a través de un muestreo sistemático utilizando una fórmula estadística. Para la recolección de datos, se diseñaron y aplicaron dos cuestionarios: uno para evaluar los hábitos de estudio y el otro para medir el rendimiento académico, ambos previamente validados por expertos, asegurando la pertinencia y confiabilidad de los instrumentos. Se aplicó la prueba no paramétrica de Spearman Rho para el análisis estadístico, que produjo $p = 0.000$, menor que 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.870 obtenido, indicando una fuerte correlación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Esto permitió develar que los hábitos de estudio estaban asociados con el rendimiento académico, que era el objetivo principal de los estudiantes evaluados. Se concluyó que aplicar y reforzar hábitos de estudio adecuados es un factor determinante para lograr el éxito en los estudios a nivel universitario y se debe abogar por el fortalecimiento de estas prácticas a través de marcos de orientación y mentoría académica a nivel de educación superior para mejorar los resultados de formación.

El estudio realizado en España por Rosario et al. (2019) titulado “Propiedades psicométricas del Cuestionario de Evaluación del Conocimiento sobre Estrategias de Autorregulación en universitarios (CEA-U)” el objetivo del trabajo fue comprobar las propiedades psicométricas del Cuestionario Evaluando Conocimiento sobre Estrategias de Autorregulación en Universitarios (CEA-U) para determinar el grado de conocimiento sobre el aprendizaje autorregulado que poseen los estudiantes universitarios. Para ello, se diseñó un estudio de medidas repetidas, con una muestra de 917 estudiantes de las facultades de Psicología, Logopedia y Educación de la Universidad de Oviedo. Se administró el CEA-U, el Inventario de Autorregulación de Estrategias de Aprendizaje (IPPA), la Escala ARATEX-R y se adjudicaron calificaciones académicas previas y posteriores a una intervención educativa trimestral. La validez del cuestionario fue analizada mediante análisis factorial confirmatorio, considerando tanto la estructura unidimensional como multidimensional, y la validez predictiva se analizó mediante correlaciones del uso de estrategias SRL con el rendimiento académico. La confiabilidad se estimó utilizando el coeficiente alpha de Cronbach, el índice de confiabilidad compuesta y el test-retest. Los hallazgos mostraron un ajuste aceptable para el modelo unifactorial, alta consistencia temporal ($r = .561$, $p < .001$) y correlaciones positivas significativas entre conocimiento en SRL y el uso de sus estrategias con rendimiento académico. Se concluyó que el CEA-U es un instrumento válido y razonablemente confiable para evaluar el conocimiento sobre la planificación de estrategias de autorregulación entre estudiantes universitarios, aunque la consistencia interna del cuestionario, especialmente en estrategias de motivación y gestión de recursos, requería atención. Se demostró que un mayor conocimiento sobre estrategias de SRL se relacionaba con un mayor uso de estas estrategias y un mejor rendimiento académico, apoyando así su importancia para la educación superior.

El estudio de Moreno et al. (2020) titulado “Habilidades de estudio en aspirantes a ingresar en la carrera de medicina” realizado en Argentina, tuvo como objetivo evaluar las habilidades de estudio en los candidatos del programa de Medicina de la Universidad del Salvador para discernir las fortalezas y debilidades en las estrategias de aprendizaje para una mejor optimización de la colocación, con especial énfasis en el curso de 'Metodología del Aprendizaje'. Se realizó un estudio descriptivo cuantitativo transversal con datos obtenidos de una muestra de 263 candidatos durante los ciclos anuales de admisión de 2020 y 2021.

Los datos se recolectaron a través de una encuesta que contenía tres escalas: dificultades de atención y concentración; estrategias de comprensión, análisis y síntesis de textos; y estrategias de resolución de problemas, junto con seis ítems que abordaban la organización del tiempo, lugar y contexto del estudio. Los resultados indicaron que los candidatos tenían habilidades de estrategia de resolución de problemas relativamente más altas (Media=2.69) que en comprensión y análisis de textos (Media=2.16), además de que un 12.2% presentaba mayores dificultades de atención y concentración (Media=2.05). Al analizar los resultados por género, se observó que las mujeres tuvieron un mejor desempeño que los hombres en habilidades de resolución de problemas, pero presentaron mayores dificultades relacionadas con la atención. Además, se notó que un 14.8% de los estudiantes informó estudiar con música y un 3.8% con la televisión encendida, lo que puede distraer de la atención enfocada. Se concluyó que, a pesar de utilizar de manera satisfactoria algunas estrategias generales, aún existen deficiencias en comprensión lectora y en atención sostenida, lo que ratifica la necesidad de mantener y reforzar la enseñanza de técnicas de estudio en el curso preuniversitario. Este tipo de evaluaciones facilita que los alumnos critiquen sus hábitos de forma constructiva, permitiéndoles optimizar su rendimiento académico desde el inicio de su trayectoria formativa.

Un estudio realizado en Chile por Zambrano et al. (2020) titulado “Análisis de estrategias de autorregulación en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena”, tuvo como objetivo la aplicación de las estrategias de autorregulación de Zimmerman entre los estudiantes de pedagogía de primer año en una universidad chilena con la intención de evaluar cuatro dimensiones: organización del entorno (OE), organización de tareas (OT), búsqueda de información (BI) y autorregulación inapropiada (AI). Se aplicó un diseño cuantitativo, descriptivo, transversal y comparativo a una muestra compuesta por 322 estudiantes de seis especialidades pedagógicas, utilizando el instrumento adaptado SRSI-SR, que fue validado mediante análisis factorial confirmatorio y tuvo alta consistencia interna (α total = .88). Los resultados demostraron puntuaciones generales débiles en las dimensiones de BI y OT, mientras que OE y AI obtuvieron puntuaciones promedio, indicando un compromiso estratégico inconsistente. Se encontraron diferencias significativas por carrera en las dimensiones de AI, OE y BI, y por género solo en OE, donde las mujeres superaron a los hombres. Además, se encontraron diferencias significativas en la dimensión de AI según el tipo de institución educativa asistida, siendo los estudiantes de

escuelas municipales los que mostraron mayores dificultades reguladoras en comparación con aquellos de escuelas privadas o subvencionadas. Se concluyó que las estrategias de autorregulación no son aplicadas de manera consistente por los estudiantes, y que las diferencias de segmentación por clase social afectan negativamente la autorregulación del aprendizaje.

Asimismo, el estudio de Tortul (2019) titulado "*Grit* como predictor del *engagement* en estudiantes universitarios de Paraná, Entre Ríos" realizado en Argentina yuvo como objetivo analizar si el rasgo de personalidad llamado *Grit* era un predictor significativo del compromiso académico para estudiantes universitarios de la ciudad de Paraná, Entre Ríos, en el marco de la Psicología Positiva, un área que estudia factores personales relacionados con el funcionamiento humano óptimo. Con este propósito, se aplicó una metodología cuantitativa con un diseño transversal a una muestra no probabilística y por conveniencia de 188 estudiantes de segundo y tercer año de varios programas en universidades públicas y privadas. La muestra era predominantemente femenina (73%) y tenía una edad promedio de 21,28 años. Se administraron dos instrumentos: la edición adaptada al español de la *Grit-Original* Scale y la *Utrecht Work Engagement Scale for Students*, ambos con buenas tasas de consistencia interna. El compromiso académico, que era el resultado de interés en este estudio, se entiende como un estado psicológico positivo que se caracteriza por vigor, devoción y plena concentración en los estudios. A través del análisis de regresión se evaluó el poder predictivo de Grit para el compromiso académico. Los resultados mostraron que las diferentes dimensiones de Grit explicaban el 35% de la varianza del compromiso académico, siendo la mayor contribución la Perseverancia en el Esfuerzo como el predictor más fuerte, explicando el 27% de la varianza, y luego, la Consistencia de Intereses explicando un 6% adicional de forma acumulativa, ambos significativamente ($p < 0.001$). Se concluyó que la motivación persistente junto con la pasión por lograr metas a largo plazo tiene un impacto directo en el compromiso emocional combinado con la implicación en tareas académicas, lo que enfatiza la necesidad de aplicar tales constructos psicológicos en políticas educativas destinadas a mejorar el rendimiento y la retención estudiantil.

Otro estudio clave de la misma autora Tortul (2020) titulado "*Factorial analisys, internal consistency and convergence of the grit-o and grit-s scales in Argentine university students. implications for guidance in higher education*" realizó una investigación con el objetivo de

determinar las propiedades psicométricas y la validez convergente de las escalas Grit-O y Grit-S en estudiantes de educación superior argentinos, atendiendo su pertinencia para la orientación en educación terciaria. Se utilizó un diseño instrumental en dos estudios con muestras no probabilísticas de 233 y 235 estudiantes, quienes completaron las dos versiones del Grit y la Utrecht *Work Engagement Scale Student* Version (UWES-SS). Se llevaron a cabo análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, pruebas t de Student, análisis de confiabilidad con ORION y correlaciones de Spearman. Los resultados mostraron que tanto Grit-O como Grit-S presentaron una estructura bifactorial estable, con niveles aceptables de consistencia interna (α entre .73 y .92) y communalities moderadas a óptimas. También se encontraron relaciones significativas entre los factores del Grit (Consistencia de Interés y Perseverancia en el Esfuerzo) y las dimensiones del Compromiso Académico (Vigor, Dedicación y Absorción), especialmente en las correlaciones entre Perseverancia y Dedicación. Por otro lado, el análisis factorial confirmatorio mostró que el modelo teórico propuesto tenía un ajuste moderado, lo que indica la necesidad de seguir explorando su estructura factorial. Se concluye que ambas escalas son útiles y confiables para medir el Grit en estudiantes de nivel universitario en Argentina y que su aplicación puede ser relevante para el monitoreo académico y en la construcción de políticas guía basadas en la persistencia y el engagement.

El estudio realizado en Perú por Camar et al. (2021) titulado “Hábitos de estudio en estudiantes de matemática y física” el objetivo de esta investigación fue caracterizar los hábitos de estudio en estudiantes de ciencias exactas de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, ubicada en la ciudad de Huánuco, Perú, a fin de detectar patrones de conducta académica y su impacto en el rendimiento formativo. Se trató de un diseño no experimental, descriptivo comparativo, que se llevó a cabo en una muestra estratificada probabilística de 72 estudiantes divididos en tres grupos homogéneos por género, curso y tiempo de dedicación. Se diseñó un cuestionario de 38 ítems dicotómicos divididos en cinco dimensiones: lugar de estudio, planificación, atención en clase, modo de estudiar y actitud general. Se utilizó la estadística no paramétrica a partir de las pruebas de Shapiro-Wilk, Anderson-Darling y Mann-Whitney, utilizando el software Statgraphics. Los resultados obtenidos indicaron que en las dimensiones donde se observó mayor proporción de hábitos positivos fueron: atención en clase, actitud general y manera de estudiar, esta última emulando la toma de apuntes y el constante repaso, el deseo de superación y el asistir a clases

de manera regular. La planificación se mostró como la dimensión más débil sin diferencias relevantes entre grupos. Un alto valor de correlación fue registrado entre atención en clase y actitud general (r = 769), lo que demuestra que existe un vínculo entre la disposición afectiva y el nivel de atención en actividades escolares. Se determinó que los hábitos más determinantes en la efectividad del desempeño académico de los alumnos eran el entorno en que estudian, así como la actitud hacia el mismo; sugiriéndose potenciar la planificación con el propósito de optimizar el aprendizaje en el nivel superior.

Finalmente el estudio realizado por Lino (2024) en Perú por titulado "Los hábitos de estudio y su relación con la comprensión lectora, en estudiantes del 4to grado "B" de la I.E.P. Juan XXIII, La Merced, Chanchamayo, Junin-2023" estudiaron la relación entre los hábitos de estudio y las habilidades de comprensión lectora en estudiantes del grado 4 "B" de la Institución Educativa Privada Juan XXIII, ubicada en Merced Chanchamayo, región de Junín, en el año 2023, tuvo como objetivo entender cómo se interrelacionan estos factores en los procesos educativos. Se empleó una investigación descriptiva correlacional de diseño básico, utilizando un cuestionario para evaluar los hábitos de estudio y una prueba estandarizada para medir la comprensión lectora, que fueron administrados a una muestra no probabilística intencionada de 18 estudiantes elegidos por conveniencia. El análisis de datos se realizó utilizando el Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman, revelando una correlación positiva muy fuerte entre los hábitos de estudio y la comprensión lectora, alcanzando un valor de 0.949 y un nivel de significancia estadística de $p < 0.01$. Estos hallazgos demostraron que el incremento en los hábitos de estudio influye positivamente en las habilidades de comprensión lectora. El estudio concluyó que existe una fuerte correlación entre los hábitos de estudio y las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes seleccionados, confirmando la hipótesis alternativa y resaltando la necesidad de desarrollar hábitos de estudio apropiados que fortalezcan las habilidades de lectura en el nivel de educación primaria.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

En base a la misma línea el estudio de Uvidia (2024) titulado "Atención selectiva y hábitos de estudio de los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato" en su investigación determinó cómo se relaciona la atención selectiva con los hábitos de estudio en los alumnos de primer semestre de la carrera

de Psicopedagogía en la Universidad Técnica de Ambato. La investigación se abordó con un enfoque mixto, de tipo nivel: descriptivo, exploratorio, correlacional y de corte transversal. Se llevaron a cabo dos instrumentos: para atención selectiva se aplicó el Test d2 de Atención de Brickenkamp, y para rutinas académicas se utilizó el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn Gilbert. La muestra estuvo constituida por 186 estudiantes a quienes se seleccionó por medio de criterios de inclusión y exclusión. A partir de los datos, se evidenció que el 49% de los estudiantes tenía un nivel alto de atención efectiva, lo que corresponde a niveles intermedios de efectividad atencional y un 30% con bajos niveles de efectividad. Respecto a los hábitos de estudio, se encontró en todas las áreas evaluadas: 75% Leer y Tomar apuntes, 73% Concentración, 68% distribución del tiempo y relaciones sociales, y 77% Actitudes generales de trabajo con porcentajes altos de inadecuados. La corrección de correlación usando el test Tau b de Kendall verificó que existe una relación significativa entre la atención selectiva y la "distribución del tiempo y relaciones sociales" ($p = 0.022$) y "hábitos y actitudes generales de trabajo" ($p = 0.037$), con lo que se acepta la hipótesis alterna. Se determinó que la atención selectiva impacta en los hábitos de estudio y se sugiere que se adopte un enfoque didáctico desde los primeros ciclos de formación universitaria sobre el fortalecimiento de ambos elementos.

Otro estudio importante es el de Sizalima y Tenezaca (2025) titulado "Hábitos de estudio en estudiantes de primer y noveno ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo académico septiembre 2024 - febrero 2025" en el que su objetivo principal fue analizar los hábitos de estudio de los alumnos del primer y noveno ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, con la finalidad de determinar niveles generales y variaciones por sexo, edad y ciclo académico durante el periodo septiembre 2024 - febrero 2025. La metodología fue cuantitativa, no experimental, de corte transversal y enfoque descriptivo. La muestra fue de 108 estudiantes quienes fueron seleccionados por conveniencia y a quienes se les aplicó el Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) de Fernández Pozar, adaptado en México en 2014, que mide cinco escalas: condiciones ambientales, planificación, utilización de los materiales, asimilación de los contenidos y sinceridad. Los resultados mostraron que la mayor puntuación la dio la escala de utilización de los materiales, lo que indica que los estudiantes utilizaban adecuadamente recursos de clase como resúmenes, subrayados y apuntes. En contraposición, la planificación del estudio se situó en un nivel no satisfactorio, lo que indica que existe dificultad para organizar

horarios y tareas. No hubo diferencias significativas de acuerdo al ciclo académico y en la mayoría de las variables sociodemográficas, salvo que las mujeres planifican menos que los hombres. Además, el posicionamiento de la mayoría de las escalas en el nivel normal indica que estos hábitos, aunque son funcionales, requieren perfeccionamiento. Se concluyó que, si bien los estudiantes demuestran competencias en el uso de materiales de estudio, muestran debilidades en la organización del tiempo y la planificación, requiriendo el refuerzo de estrategias de estudio sistemáticas y duraderas a lo largo del programa académico para mejorar el rendimiento académico óptimo.

El estudio de Sailema (2023) titulado "La atención selectiva y los hábitos de estudio en los estudiantes de nivelación de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato" con el objetivo principal de analizar la atención selectiva y hábitos de estudio en los estudiantes de nivelación, utilizó un enfoque metodológico mixto que fue descriptivo, explicativo y correlacional con una población de 61 estudiantes a quienes se les aplicaron dos instrumentos: el test d2 de Brickenkamp para la atención selectiva y el Inventario de Hábitos de Estudio de Hilbert Wrenn. Los resultados del test d2 mostraron que la mayoría de los estudiantes tenían puntajes que eran, en el mejor de los casos, medianos en términos de efectividad total, concentración y velocidad de procesamiento. Los resultados del inventario mostraron que la mayoría de los estudiantes se encontraban en los niveles habituales de normal o promedio en cuanto a la lectura y toma de notas, concentración, gestión del tiempo y actitudes generales hacia el estudio. Los resultados obtenidos con el análisis estadístico utilizando el coeficiente de correlación de Spearman y el coeficiente de contingencia de Pearson revelaron una relación moderada y significativa entre ambas variables ($r = 0.613$; $p < 0.01$), lo que condujo a la aceptación de la hipótesis alternativa.
Se concluyó que mayores grados de atención selectiva correspondían a mejores hábitos de estudio, lo que tiene un impacto positivo en el rendimiento académico. Se sugirió implementar estrategias de enseñanza enfocadas en prestar atención y formación de hábitos efectivos desde las primeras etapas formativas de la educación para mejorar los procesos de aprendizaje y fomentar una mayor autonomía en los estudiantes.

Otro estudio referente es el de Alomaliza (2022) titulado "La atención sostenida y el rendimiento académico de los estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Aníbal Salgado Ruiz del cantón Tisaleo" se realizó con el objetivo de

comprender cómo esta capacidad cognitiva influía en el desempeño escolar, y en este caso específico se evaluó con qué nota se aprobaba la materia. La investigación se realizó bajo un enfoque cuali-cuantitativo con niveles exploratorio, correlacional y descriptivo, además se sustentó en revisión bibliográfica y en una modalidad de campo. La muestra estuvo conformada por 81 estudiantes y 15 docentes, y los instrumentos aplicados fueron el test CARAS-R para atención sostenida en los estudiantes, así como una encuesta estructurada para medir la percepción de los docentes sobre el rendimiento académico. El análisis estadístico fue realizado con la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y el estadígrafo Chi cuadrado, lo cual determinó la existencia de significancia bilateral correlacional entre las variables, por lo que se aceptó la hipótesis alterna. Los resultados demostraron que los estudiantes exhibían un desempeño académico que podría catalogarse como deficiente, ya que, si bien no mostraban niveles muy bajos de competencias atencionales ni de atención sostenida según la prueba, había un desinterés general en el curso y en las actividades, su desempeño se vio afectado de forma negativa. Se concluyó que la atención sostenida tiene un impacto directo en el nivel de rendimiento académico, ya que la falta de interés y atención sostenida en las actividades proporcionadas por el docente fue un factor crítico en las dificultades de logro académico que se observaron. Un compromiso activo significa que los estudiantes están participando, lo que requiere estrategias educativas que mantengan el enfoque.

El estudio de Caizaguano (2021) titulado “La atención sostenida en el desempeño académico de los estudiantes del tercer semestre de la carrera de comunicación social de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato, del cantón Ambato” determinó la atención sostenida, junto con su impacto en el rendimiento académico, para estudiantes del tercer semestre de la carrera. El estudio utilizó un enfoque mixto que fue tanto descriptivo como correlacional, permitiendo análisis cualitativos y cuantitativos de los datos. Se seleccionó una muestra intencional de 49 estudiantes, 15 hombres y 34 mujeres. Se utilizaron encuestas enfocadas en tres métodos de recopilación de información, que emplearon la prueba de atención d2 de Brickenkamp para la evaluación de la atención sostenida, un cuestionario de medición del rendimiento académico y las transcripciones oficiales de calificaciones de los estudiantes. Se determinó que los estudiantes dentro de esta demografía evaluativa mostraron niveles bajos de atención sostenida, especialmente en la concentración y estabilidad atencional, mientras que los

indicadores de rendimiento académico se reportaron en buenos niveles. A pesar de la discrepancia mencionada, los resultados obtenidos a través del análisis estadístico utilizando la estadística de Chi-cuadrado proporcionaron evidencia para demostrar que la hipótesis propuesta era correcta, confirmando que existía una correlación significativa entre las variables examinadas. La investigación llegó a la conclusión de que la atención sostenida impacta los procesos involucrados en el rendimiento académico, aunque factores como la motivación y las estrategias de aprendizaje pueden estar modificando este impacto.

En particular el estudio de Tubón (2021) titulado "Hábitos de estudio y desempeño académico de los estudiantes de nivelación de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato en tiempos de pandemia por el covid-19" examinó el impacto de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de nivelación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Técnica de Ambato, que asistieron a clases virtualmente debido a la pandemia de COVID-19. El estudio se desarrolló utilizando un enfoque metodológico mixto, cualitativo y cuantitativo compuesto por estudios bibliográficos y de campo con un alcance exploratorio, descriptivo y correlacional. La muestra incluyó a 145 estudiantes de diferentes carreras, y se aplicaron dos instrumentos: el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (SHTQ), que mide sus rutinas académicas, y una encuesta de autorreporte sobre su rendimiento académico en el entorno de aprendizaje virtual. El análisis estadístico realizado con la estadística Chi-cuadrado confirmó una relación significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, aceptando así la hipótesis de que los hábitos de estudio influyen en el rendimiento académico. Los hallazgos revelaron que los estudiantes necesitan organizar y planificar mejor sus actividades y mejorar el uso de la tecnología para tareas, presentaciones y trabajo colaborativo. Se concluyó que fortalecer los hábitos de estudio es fundamental para mejorar los resultados de aprendizaje en entornos virtuales y se propuso una guía con herramientas digitales diseñadas para ayudar en la adaptación y el aprendizaje autodirigido de los estudiantes universitarios.

El estudio de Huilca y Villacís (2024) titulado "La atención sostenida en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Isabel de Godín", Riobamba" su estudio se basó en evaluar el nivel de atención, estudiar las metodologías aplicadas en el aula y cómo ambos factores se desarrollaron en el

sistema educativo. Esta investigación se llevó a cabo utilizando un enfoque de método mixto con el SDMT como uno de los instrumentos de medición de la atención en una muestra de 131 estudiantes y cuestionarios de autopercepción dirigidos a los estudiantes y a 6 docentes para obtener información sobre los métodos pedagógicos utilizados en las clases. De acuerdo con los resultados de esta prueba, el 32% de los estudiantes tenía puntajes de atención sostenida muy bajos, el 16% bajos, el 38% moderados y solo el 14% altos, demostrando un fuerte rango de variación en la capacidad cognitiva que se estaba evaluando. En cuanto a las respuestas de la encuesta, se observó que los estudiantes evaluaron positivamente las metodologías activas y prácticas, mientras que el feedback de los docentes indicó preocupación por la participación activa de los estudiantes y la necesidad de cambiar los métodos de enseñanza a unos más atractivos para los alumnos en clase. Se concluyó que la atención sostenida tenía una influencia significativa en la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que el uso de estrategias dinámicas, flexibles y adaptativas podría mejorar la concentración y el rendimiento de los estudiantes. Esta conexión subrayó la necesidad de construir estrategias y acciones de enseñanza que promuevan un ambiente participativo, atento y receptivo que calme las diversas demandas atencionales de los estudiantes.

En base al estudio de Freire et al. (2024) titulado “La atención selectiva y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Juan León Mera “La Salle” fue investigada a través de una revisión sistemática de la literatura científica reciente con el fin de revelar el impacto de esta función cognitiva en el desarrollo del conocimiento. Este trabajo utilizó un enfoque cualitativo que es de tipo documental-bibliográfico, diseño no experimental, basado en el análisis de artículos científicos, tesis, libros y publicaciones de Scopus, ResearchGate y Web of Science. Para la selección de los estudios, se establecieron criterios de inclusión centrados en investigaciones con funciones cognitivas y aprendizaje. Los resultados basados en la documentación revisada revelaron la relación significativa entre la atención selectiva y el rendimiento académico, particularmente en el campo de las matemáticas, con estudiantes que poseen un alto nivel de habilidades de atención; el nivel de comprensión y rendimiento estaba mucho más desarrollado. También se observó que el uso de metodologías activas, el entorno educativo y la aplicación de recursos tecnológicos influyen en la atención y su desarrollo. Además, se observó una correlación muy alta entre la atención selectiva y los hábitos de estudio, siendo estos últimos los que fomentan la concentración necesaria mientras se organiza la información para ser mapeada espacial y mentalmente. Se concluyó

que la atención selectiva es un componente esencial del aprendizaje significativo y que reforzarla a través de estrategias de enseñanza dinámicas, actividades lúdicas y estimulación temprana puede mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en entornos educativos multifacéticos.

Otro estudio a nivel nacional clave es el de Ramos et al. (2019) titulado "Sistemas de Atención Focalizada, Sostenida y Selectiva en Universitarios de Quito-Ecuador" evaluó el rendimiento en los sistemas de atención focalizada, sostenida y selectiva de los estudiantes universitarios de Quito, Ecuador, con la finalidad de explorar eventuales variantes en el desempeño académico considerando género, edad y nivel educativo. Este tipo de investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, no experimental, con diseño transeccional comparativo. La muestra estuvo constituida por 246 estudiantes universitarios, 50.8% hombres y 49.2% mujeres, cuyas edades fluctuaban entre 17 y 29 años y que se encontraban en diferentes etapas de formación. El test d2 de Brickenkamp, un examen psicométrico tradicional que permite medir la atención focalizada, sostenida y selectiva a partir del reconocimiento visual de determinados estímulos en condiciones controladas, fue administrado a todos los participantes. Los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva y análisis multivariante de varianza (MANOVA) considerando la edad y el nivel académico. Con respecto al análisis por género, se utilizó la prueba t de Student. Como resultados no hubo diferencias estadísticamente relevantes en el número de aciertos o errores realizados en las tareas de atención en función de cualquiera de las variables demográficas que se consideraron. Estas evidencias sugirieron que todos los estudiantes universitarios, independientemente del rango etario, sexo o nivel de formación, cuentan con atención dividida sin que los cambios en estas características demográficas afecten su desempeño. Para finalizar, se verifica que la atención focalizada, sostenida y selectiva mantiene un patrón único dentro de esta población, apoyando las teorías de neurociencia cognitiva sobre el envejecimiento de dicho sistema antes de alcanzar la adultez. Se sugirió llevar a cabo estudios de este tipo a nivel local e internacional, con el fin de obtener datos más completos sobre el fenómeno.

Finalmente, el estudio de Armijos y Yépez (2024) titulado "Los estilos de aprendizaje y los hábitos de estudio de los estudiantes de primero de bachillerato en una institución educativa particular en la provincia de pichincha en el periodo académico 2023-2024" se determinó

con la intención de entender cómo estas variables afectan el aprendizaje significativo. Este fue un estudio exploratorio con un enfoque de metodología mixta. Se aplicaron dos instrumentos: el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio de Álvarez y Fernández (CHTE) y el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA), a una muestra de 128 estudiantes de Bachillerato General Unificado y Bachillerato Internacional. Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes tenían niveles aceptables de hábitos de estudio, aunque se identificaron debilidades en la planificación y el uso de técnicas. El estilo de aprendizaje predominante se encontró que era el estilo reflexivo, con estudiantes que presentaban un comportamiento predominantemente analítico, observador y cauteloso, seguido por el teórico, pragmático y, finalmente, activo. Se observó que los estudiantes matriculados en el Programa de Bachillerato Internacional tenían hábitos de estudio más sólidos, que pueden haber sido debido a las exigencias inherentes del programa. Se concluyó que los estilos de aprendizaje están correlacionados con los hábitos de estudio, lo que permite adaptar ciertos enfoques pedagógicos para ser más efectivos dentro del contexto de las preferencias y necesidades de los estudiantes. Se sugirió ayudar a mejorar las áreas de bajo rendimiento, así como reconocer e incorporar los estilos de aprendizaje en el diseño de programas educativos individualizados.

1.2. Fundamentación Teórica

Variable Independiente: Atención Sostenida

1.2.1. Definición y características

La atención sostenida se refiere a la capacidad de mantener la concentración sobre un determinado estímulo o actividad durante un periodo prolongado de tiempo, sin permitirse ninguna clase de distracción, interna o externa (Padilla y Marcillo, 2023). La atención sostenida resulta relevante y necesaria para el desempeño eficaz en actividades que requieren procesamiento continuo de información, como sucede en la lectura, en la conducción, o en la solución de problemas complejos. A diferencia de otros tipos de atención, como la selectiva o dividida, la atención sostenida se caracteriza por requerir vigilancia en periodos más prolongados, lo que no solo implica captar la atención a estímulos significativos, sino, además, mantenerla durante un elevado rango temporal.

Desde un enfoque neuropsicológico, se ha comentado que esta función cognitiva se relaciona con el funcionamiento de las redes fronto-parietales del cerebro implicadas en el control

ejecutivo, la inhibición de respuestas automáticas, y el control de la motivación persistente. Como constatan Flores et al (2019) “la atención sostenida, junto con la atención selectiva, presenta alteraciones importantes en los individuos con TDAH, manifestando dificultades para mantener el foco atencional sin desvíos distractores” (p. 16). Esta información muestra su relevancia en procesos de autorregulación conductual y cognitiva.

Adicionalmente, estudios más recientes han evidenciado que la atención sostenida por un período extenso se ve alterada por una multiplicidad de factores, tales como el contexto, el grado de motivación, la dificultad de la tarea, así como la edad del individuo. En este sentido, Camprodon (2016) dijo que “los niños con síntomas de tempo cognitivo lento presentan mayores tiempos de reacción, peor memoria de trabajo y problemas en atención a la red de control” (p. 22), lo que sugiere que el déficit en la atención sostenida puede convivir con otras disfunciones ejecutivas.

Este tipo de atención destaca por su habilidad de respuesta a intervención a través de neuropsicología. Se ha sugerido que la atención sostenida puede ser lograda por medio de programas que contienen tareas repetitivas de vigilancia y control inhibitorio. “Los programas de intervención neuropsicológica que incluyen actividades de atención independiente durante cuatro meses mostraron mejorías significativas en el rendimiento escolar” (Castañeda et al., 2017, p. 19).

Desde un enfoque práctico, la atención sostenida es de vital importancia más allá del ámbito educativo, también en el clínico. Se sabe que su alteración es frecuente en el TDAH, pero también en otros contextos neuropsiquiátricos como cuadros depresivos, esquizofrenia, o demencias incipientes. De ahí la importancia de su evaluación sistemática en los perfiles cognitivos de los pacientes, ofreciendo un diagnóstico adecuado y un tratamiento oportuno.

1.2.1.1. Importancia de la atención sostenida en estudiantes

En el ámbito educativo, la atención sostenida es uno de los subtipos de habilidades cognitivas que resulta esencial para el aprendizaje continuo y eficaz de los estudiantes. Dicha habilidad permite al estudiante el enfoque en una actividad concreta por largos periodos de tiempo. De esta manera, la atención sostenida resulta crucial para comprender información, resolver problemas y adquirir destrezas de orden académico. Con el aumento progresivo en la complejidad de la materia escolar, la capacidad de atención sostenida se torna crucial para evitar errores, omisiones y la falta de información importante.

Existen evidencias que apoyan la estrecha relación del aprendizaje y la atención sostenida como ayuda al enfoque. Para ejemplificar esto, Castañeda et al. (2017) llevaron a cabo una investigación en un aula de secundaria y afirmaron que "los niveles bajos de atención sostenida se traducen en dificultades para seguir el ritmo de las clases, comprender vertebraciones de contenido y afectar negativamente el desempeño académico" (p. 19). Esto muestra que los alumnos que permanecen sin la máxima atención dispersada a lo largo de las actividades escolares sufren menos en su desempeño evaluativo.

Al igual que otras formas de atención, la atención sostenida no funciona independientemente, sino que interactúa con otras variables cognitivas y emocionales. Por ejemplo, el nivel de motivación e interés en la tarea potencia esta habilidad. Folgado dos Folgado et al. (2020) encontraron que "los estudiantes con mejor rendimiento académico mostraron perfiles atencionales más estables a lo largo de la clase, especialmente durante las actividades físicas" (p. 224), lo que sugiere que este tipo de atención se mantiene incluso en contextos no tradicionales como la educación física, reforzando así su transversalidad.

También debe señalarse que esta capacidad puede ser entrenada y desarrollada con las intervenciones pedagógicas adecuadas. En el contexto universitario, Navaridas et al. (2020) que "un sistema de retroalimentación efectiva permite a los estudiantes autoidentificar sus debilidades, lo que mejora su autorregulación atencional y el rendimiento" (p. 6). Esta afirmación subraya la atención que los educadores deben centrar su enfoque no solo en enseñar contenido, sino en promover activamente habilidades metacognitivas que permitan a los estudiantes ejercer una atención sostenida mayor.

Por otro lado, los estudiantes que enfrentan desafíos en esta área tienden a sufrir frustración, falta de motivación y desorganización en sus hábitos de estudio. Pérez et al. (2023) han afirmado que "la atención sostenida, en particular, está relacionada con bajos niveles de actividad física, disminución de la calidad de vida y creación de un círculo vicioso que impacta negativamente en el rendimiento académico" (p. 12). Este fenómeno demuestra la necesidad de abordar este tema con estrategias integrales que tengan en cuenta los aspectos cognitivos, físicos y emocionales del estudiante.

1.2.2. Factores que influyen en la atención sostenida

La atención sostenida es una función cognitiva básica que ayuda a concentrarse en un

estímulo o actividad dada durante largos períodos de tiempo. Esta habilidad es particularmente importante en un contexto como la educación, el trabajo, la conducción o cualquier otra actividad que requiere vigilancia prolongada o altos niveles de concentración (Pérez et al., 2023). Sin embargo, la ausencia de pausas de atención no depende exclusivamente de la voluntad de la persona; también está sujeta a una amplia gama de factores biológicos, emocionales, ambientales y sociales que podrían facilitar o impedir la atención sostenida.

De las muchas variables que influyen en la atención sostenida, la edad se encuentra entre las más significativas. Muchos estudios han informado sobre la mejora de esta habilidad con el desarrollo neurológico gradual durante la infancia y la adolescencia, mientras que hay un eventual declive con el envejecimiento. En una revisión reciente, Flores et al. (2018) comentaron que "la atención sostenida tiene una relación directa con la edad, se observan incrementos significativos en el rendimiento hasta la adolescencia y luego hay estabilización, seguida de un declive más adelante" (p. 35). Esto se explica por el desarrollo de las regiones frontoparietales del cerebro que son críticas para el control ejecutivo.

Aparte de la edad, el estado emocional tiene un papel relevante. Otro factor de acuerdo a emociones como la ansiedad, la tristeza o el estrés pueden deteriorar el rendimiento porque los recursos de atención se desvían hacia pensamientos intrusivos o preocupantes. Como se muestra en el estudio realizado por Olvera et al. (2023) con trabajadores de la salud durante la pandemia de COVID-19, "el 62% de los participantes mostró síntomas de ansiedad que interferían con su capacidad para concentrarse en tareas clínicas complejas" (p. 7). En este sentido, la atención sostenida se ve afectada no solo por la carga de trabajo, sino también por factores psicosociales y contextuales. El sueño es también un componente predominante, la falta de este disminuye la capacidad del sistema nervioso para permanecer alerta, reduciendo así la capacidad de mantener la atención por períodos prolongados. Existen claras ramificaciones negativas que surgen de la falta de descanso suficiente entre los alumnos en un entorno de aula.

Socialmente, el contexto familiar y el nivel socioeconómico también son importantes. Entornos estables y libres de estrés ayudan al desarrollo de habilidades de atención desde etapas tempranas. La motivación es otro factor importante. Si una actividad resulta atractiva o de algún interés, el sistema dopaminérgico se activa, facilitando el mantenimiento del foco

atencional. Por el contrario, actividades monótonas o carentes de significado tienden a causar fatiga mental más rápido. Folgado et al. (2020), en un estudio con alumnos en clases de educación física, encontraron que "los estudiantes con buen desempeño académico contaron con perfiles de atención más estables cuando consideraban la actividad desafiante y divertida" (p. 224).

El mantenimiento de la atención se apoya en la implementación de estrategias de enseñanza activas, participativas, dinámicas y multisensoriales dentro del currículo escolar. Por otro lado, clases sobreexpuestas y no interactivas conducen al aburrimiento y a la desconexión de las lecciones. Navaridas et al. (2020) destacaron estas deficiencias pedagógicas, afirmando que "el uso de evaluaciones formativas acompañadas de retroalimentación frecuente tiende a mejorar la autorregulación de la atención de los estudiantes" (p. 6).

Los factores biológicos como la genética y la presencia de trastornos neurológicos también deben ser considerados. En el caso del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), la capacidad para mantener la atención se ve afectada debido a las anomalías en la neurotransmisión de dopamina. Si bien esta condición requiere atención clínica especializada, algunas estrategias de entrenamiento conductual y cognitivo podrían mejorar las habilidades de enfoque de estos niños.

Por último, pero no menos importante, no se debe pasar por alto la cultura de la organización en la que se estudia o trabaja. Las estructuras sistemáticas que respetan períodos definidos de concentración y permiten descansos adecuados tienden a mejorar el rendimiento sostenido. Por otro lado, los entornos desordenados o hiperactivos tienden a socavar la atención sostenida. Estas circunstancias enfatizan la necesidad de una planificación institucional cuidadosa que tenga en cuenta estos factores.

Tabla 1.

Factores internos que influyen en la atención

Factores internos	Descripción
Intensidad	capacidad y fuerza del estímulo para llamar la atención del sujeto
Novedad	un estímulo nuevo y diferente fuera de la cotidianidad
Tamaño	hace referencia a la grandeza del estímulo el cual llamara más

	la atención que un estímulo pequeño
Repetición	la presencia repetitiva del estímulo disminuirá el nivel de atención provocando una pérdida de interés
Cambio	el movimiento inesperado del estímulo atraerá la atención del sujeto
Emociones	hace referencia principalmente a las emociones del sujeto el mismo que llamara la atención
Intereses	en este factor involucra los gustos e interés de cada persona hacia el estímulo determinado
Estado orgánico	hace referencia a las necesidades del ser humano y la satisfacción de estas.

Fuente: Tomado de (Caizaguano et al., 2023)

1.2.3. Atención sostenida en el aprendizaje

La atención de acuerdo con Resett (2021) es una de las funciones cognitivas básicas que actúa como regulador de los procesos mentales, permitiendo al ser humano la selección precisa de información relevante, optimizando la asignación de recursos mentales y de esta manera enfocarse en tareas específicas, siendo parte de la psicología cognitiva, entendida como una disciplina científica que analiza los procesos mentales involucrados en la adquisición del conocimiento. En el contexto educativo actual globalizad, adquiere relevancia al reconocer la autonomía del estudiante y la diversidad de estilos cognitivos, siendo posible a través de la inclusión de técnicas para aumentar la atención sostenida para mejorar la capacidad de concentración (Gil, 2020).

La capacidad de sostener la atención es una base clave en el desarrollo académico de los estudiantes universitarios porque permite la concentración a largo plazo en tareas intelectualmente exigentes. A medida que las demandas cognitivas aumentan en la educación superior, también lo hace la necesidad de mantener la atención durante períodos prolongados, lo que afecta directamente la calidad del aprendizaje y el rendimiento académico (Silva et al., 2020). Sin embargo, este tipo de atención está influenciado por múltiples factores que merecen una exploración más profunda dentro del contexto de la educación superior.

En primer lugar, se debe señalar que la atención sostenida no es una capacidad estática, esta se desarrolla y puede ser entrenada, pero también puede deteriorarse debido a la falta de

estrategias de estudio adecuadas, el uso excesivo de tecnologías digitales o condiciones emocionales adversas. Como advierten Ortega et al. (2020) los profesores y su metodología de enseñanza son considerados componentes importantes del aprendizaje y están directamente relacionados con la motivación del estudiante. Esta afirmación muestra que los profesores no solo transmiten contenido, sino que también facilitan el sostenimiento del enfoque dentro del aula.

Del mismo modo, la forma de enseñanza también tiene un gran impacto en los niveles de atención sostenida. En entornos que utilizan herramientas tecnológicas interactivas, los estudiantes son más propensos a concentrarse. Según Camacho (2020) el uso de mandos interactivos en las aulas mejora la comprensión del tema y la atención del alumno, fomentando una actitud positiva hacia el aprendizaje. Estas tecnologías cuando se utilizan con fines educativos no solo animan las clases, sino que también prolongan la permanencia atencional mediante la participación activa de los estudiantes.

Por otro lado, es importante mencionar el papel del diseño curricular y su relación con la atención sostenida. Para Zambrano et al. (2022) las experiencias en innovación educativa que incorporan metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos, han incrementado notablemente el compromiso y la atención del estudiantado. Para Feijoo y Román (2019) quienes sugieren usar "trapecio lógico" como herramienta pedagógica, "la motivación en clase aumenta y se evidencia una mejor adquisición de conceptos". Estas herramientas metodológicas permiten descomponer la carga cognitiva, facilitando así la continuidad del enfoque atencional.

Dentro de los factores individuales que participan en los procesos de enseñanza aprendizaje, se encuentra el momento de las estrategias de autorregulación del aprendizaje, que ayudan a los estudiantes a regular con conciencia y eficacia sus propios procesos cognitivos, motivacionales y conductuales. La autorregulación no es solo la capacidad de conducir, controlar o evaluar su propio aprendizaje, sino que también fomenta la autonomía y la responsabilidad, conceptos fundamentales en contextos de enseñanza-aprendizaje que pretenden el desarrollo integral del sujeto (Cely et al., 2021). Los estudiantes que han desarrollado buenos hábitos de estudio pueden manejar mejor su atención. En palabras de Garzuzi (2019), los alumnos que están en el último año de la carrera difieren significativamente en el uso de estrategias de autorregulación y gestión de la atención en

comparación con los estudiantes primerizos. Esto implica que, con la experiencia académica, los universitarios adquieren instrumentos que fortalecen su capacidad para mantener la concentración durante largos períodos.

Al respecto, Torres (2020) considera que un estudiante universitario de primer año en psicología puede tener problemas para mantenerse enfocado durante una clase teórica de dos horas y puede empezar a mostrar signos evidentes de fatiga cerebral tras 40 minutos. Sin embargo, un estudiante universitario del cuarto curso con mejores habilidades metacognitivas puede seguir prestando atención activamente durante toda la lección utilizando tácticas como tomar apuntes estructurados, utilizar diagramas o hacer evaluaciones sobre sí mismos todo el tiempo.

Propuestas similares para apoyar la mejora de la atención sostenida en los estudiantes universitarios se han hecho a nivel institucional. Según Guzmán (2023) promueve actividades culturales, deportivas y de autocuidado como parte de una estrategia integral de bienestar. Estas prácticas no solo mejoran el ambiente de aprendizaje, sino que también afectan indirectamente la disposición atencional del estudiante, ya que el bienestar emocional y físico está estrechamente vinculado al rendimiento cognitivo.

Otro aspecto que vale la pena mencionar, es la influencia del entorno físico y social, como aulas ruidosas, sobreexposición a estímulos digitales y la falta de pausas activas perjudican significativamente la atención sostenida. En este sentido, se recomienda implementar prácticas pedagógicas que permitan alternar momentos de escucha pasiva con actividades que involucren la participación del estudiante, mejorando así la retención de información y manteniendo la alerta cognitiva.

Según Artal (2018) la incorporación de estos recursos en las aulas universitarias ha proporcionado un aprendizaje más profundo y efectivo en los estudiantes, ya que permiten ajustar el ritmo de estudio y mantener la concentración a través de formatos lúdicos y personalizados. A medida que se desarrollan intervenciones centradas en el estudiante para mejorar la autorregulación, la motivación y el aprendizaje significativo, la capacidad de mantener la atención en actividades académicas prolongadas también aumenta.

La atención es un proceso cognitivo complejo que permite la selección de estímulos relevantes del entorno, de acuerdo con la American Psychological Association (APA)

(2024), es un estado en el que recursos cognitivos se centran en ciertos aspectos del entorno en lugar de otros. Este proceso implica mecanismos como la percepción, la memoria y la conciencia, siendo importante para el aprendizaje y la toma de decisiones. En contraposición, la distracción ocurre cuando estímulos irrelevantes captan la atención interfiriendo con el rendimiento cognitivo. En contextos educativos, por ejemplo, el uso de dispositivos móviles ha sido identificado como una fuente significativa de distracción que afecta la concentración en el desempeño académico (Roballo, 2024).

En cuanto a las clases de tipo de atención que existen según el modelo de Sohlberg y Mateer (2001) citados por Guerrero (2023) se clasifican como la atención focalizada, sostenida, selectiva, Alternante y dividida, cada tipo responde a diferentes demandas cognitivas. La atención sostenida es importante para tareas prolongadas como estudiar, mientras que la dividida permite realizar múltiples tareas simultáneamente. Por su parte, la autorregulación se refiere a la capacidad de controlar los propios procesos cognitivos, emocionales y conductuales para alcanzar meta. Según el modelo de Zimmerman citado por Roballo (2024), la autorregulación implica las fases de planificación, monitoreo y evaluación siendo es un predictor importante del éxito académico y personal.

1.3.4. Procesos cognitivos involucrados

Los procesos cognitivos se refieren a un grupo de operaciones mentales que permiten a los individuos percibir, interpretar, almacenar y utilizar información del entorno con el fin de generar conocimiento y resolver problemas. Estos procesos, que incluyen la atención, la memoria, la percepción, el lenguaje, la comprensión, el razonamiento y la metacognición, son cruciales para el desarrollo del aprendizaje y el rendimiento académico.

Los procesos cognitivos desempeñan un papel crucial en el sostenimiento de la atención, ya que permiten seleccionar, enfocar y mantener la información relevante del entorno educativo. Estos procesos no funcionan de manera aislada, sino que están interrelacionados en una dinámica constante que favorece el procesamiento eficaz de los estímulos. En un entorno de aprendizaje, la atención se apoya en la memoria de trabajo para retener temporalmente la información recibida, mientras que el razonamiento lógico permite estructurar y dar sentido a los datos captados (Junco et al., 2023). Así, en una clase de matemáticas, un estudiante necesita mantener la atención para seguir las explicaciones, usar la memoria de trabajo para operar con cifras, y aplicar el razonamiento para resolver

problemas, lo que evidencia que la interacción de estos procesos contribuye significativamente a la construcción del conocimiento.

La atención es uno de los procesos más estudiados y actúa como un filtro que selecciona los estímulos relevantes y descarta los irrelevantes. Según González y Abad (2020), el diseño del entorno de aprendizaje influye significativamente en la activación de procesos atencionales, ya que el aula moderna combina variables físicas, ambientales y espaciales que modulan la atención y las emociones de los estudiantes. Por lo tanto, un ambiente estructurado con estímulos adecuados facilita la focalización cognitiva y la retención de contenidos.

La memoria permite codificar, almacenar y recuperar información, en contextos académicos, la memoria permite consolidar conocimientos adquiridos y utilizarlos en evaluaciones o actividades prácticas. La metacognición, que se refiere a la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos mentales, juega un papel estratégico en el aprendizaje autodirigido. Según Viteri et al. (2020) la incorporación de la autorregulación cognitiva y las habilidades de evaluación metacognitiva permite a los estudiantes planificar, monitorear y ajustar mejor sus acciones de aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante de pregrado que identifica sus dificultades para comprender un texto académico puede utilizar técnicas como subrayar, tomar notas o consultar fuentes adicionales para una mejor comprensión.

El lenguaje y la comprensión lectora son dos procesos cognitivos básicos que permiten el acceso, interpretación y análisis de la información en el ámbito educativo. A través de la lengua los alumnos sistematizan sus ideas propuestas de hipótesis y de opiniones y la comprensión lectora les a la recursan los significados de los textos y enlaza conceptos anteriores y nuevos. Ambos procesos están relacionados con la memoria, la atención y el razonamiento, lo que en beneficia el aprendizaje significativo (Silva et al., 2024).

Investigaciones recientes como la de Ramón et al. (2020) advierten que aproximadamente el 75% de los docentes no fomentan de manera sistemática el desarrollo de habilidades cognitivas en el aula. Esta situación podría estar limitando la capacidad de los estudiantes para comprender en profundidad los contenidos y desarrollar un pensamiento crítico sólido. Este hallazgo subraya la necesidad de integrar actividades como análisis textual, debate y síntesis en la práctica pedagógica para fortalecer estos procesos.

En los últimos años, también se ha reconocido la importancia de los factores emocionales en el funcionamiento cognitivo. El estrés, la ansiedad o la baja autoestima académica pueden interferir con la eficiencia de los procesos cognitivos. Según Antolín et al. (2020), "la incorporación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la educación superior debe contemplar el componente emocional del estudiante, dado que este influye significativamente en procesos claves como la atención, la memoria y la motivación." Considerar el bienestar emocional favorece un aprendizaje más efectivo y promueve la formación integral coherente con los principios de sostenibilidad y equidad que sustentan los ODS. Por lo tanto, es necesario adoptar enfoques integradores que reconozcan la dimensión afectiva del aprendizaje. Los procesos cognitivos son el motor del aprendizaje humano. Cada uno de ellos desde la atención hasta la metacognición cumple una función esencial en la adquisición, procesamiento y aplicación del conocimiento. Es importante reconocer su importancia y promover su desarrollo a través de metodologías activas, tecnológicas y emocionalmente conscientes como un desafío para la educación del siglo XXI.

1.2.4.1. Autorregulación y la eficiencia cognitiva en entornos académicos

En la educación actual, la eficiencia cognitiva y la autorregulación del aprendizaje son dos pilares esenciales requeridos para lograr un desarrollo sostenible. La eficiencia cognitiva se ocupa de la capacidad de hacer un uso óptimo de los recursos mentales, lo que permite un procesamiento de información ágil y efectivo. La autorregulación, por otro lado, implica un conjunto de habilidades donde los aprendices planifican, supervisan y evalúan activamente sus esfuerzos de aprendizaje. Ambas dimensiones se interrelacionan de manera funcional, ya que la regulación intencionada de los procesos mentales tiende a facilitar un aprendizaje más autónomo.

Canet Juric et al. (2020) afirmaron que la autorregulación cognitiva, conductual y emocional se relaciona a mejores resultados académicos tanto en poblaciones vulnerables como en contextos más privilegiados, resaltando que el aprendizaje de dichas habilidades tiene el potencial de cerrar estas brechas educativas. Esto implica que la acción educativa no debería concentrarse únicamente en la entrega de información, sino también en la promoción de la toma de control activa sobre los procesos mentales que el alumno realiza.

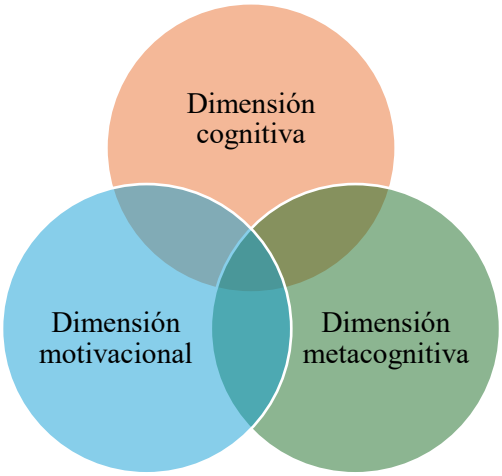
En lo práctico, los estudiantes que planifican su tiempo de estudio eligen estrategias de

aprendizaje, así como supervisan su progreso, son más propensos a ahorrar recursos cognitivos al lograr mejores resultados. Por ejemplo, un estudiante que organiza sus ideas a través de los mapas conceptuales ahorra en el uso de la memoria de trabajo durante el estudio, lo que le permite optimizar su rendimiento. Como comentan González-Zamar et al. (2020), nuevas tecnologías y metodologías activas han promovido prácticas pedagógicas que favorecen la eficiencia cognitiva y la autorregulación, lo cual apunta a que el diseño instruccional debería considerar estas variables si se busca maximizar las consecuencias.

Desde el punto de vista de la motivación, se aprecia la relación entre autorregulación y esfuerzo académico como una línea bastante continua. Para Roncancio Sastoque et al. (2020), la metacognición y la autorregulación se dan en ambientes educativos que constantemente motivan, fomentan trabajo en equipo y aplican evaluación formativa. Por lo tanto, el clima educativo que es organizado y favorable desde el punto de vista emocional tiene la posibilidad de catalizar el proceso de autorregulación de los estudiantes en lo que respecta a la gestión de sus emociones, la ansiedad académica y el esfuerzo sostenido en el trabajo.

Figura 1.

Esquema del desarrollo de habilidades cognitivas a través de la estrategia del trabajo en equipo



Elaborado por Paredes Eva

1.2.5. Interdependencia funcional

En el ámbito educativo, la interdependencia funcional cobra una relevancia fundamental, ya que para que el aprendizaje sea significativo, no es suficiente el esfuerzo del estudiante.

Esencialmente, se requiere la atención de los profesores, los materiales didácticos disponibles, otros alumnos y la institución educativa. Cita Díaz (2017) que la coordinación en los centros educativos garantiza que un equipo funcione como un todo unitario, esto señala que las estrategias de enseñanza y aprendizaje, el capital humano y la administración organizacional debe amalgamarse para propiciar la cultura de mejora continua.

También este enfoque es tomado por la educación sistémica donde se asume que la atención, memoria y comprensiones de un estudiante están conectadas a su entorno social y emocional. Por ejemplo, un alumno que vive en un ambiente de emociones positivas en el aula, junto con un enfoque participativo a la enseñanza, se espera que esté más motivado y concentrado lo que mejora su rendimiento académico. Mirón (2018) señala que una comunidad educativa sólida implica una visión compartida, motivaciones alineadas y estrategias comunes que reflejan una sinergia organizacional y pedagógica.

De igual forma, en los equipos de trabajo docente, la interdependencia funcional se evidencia en la colaboración que diferentes áreas del saber requieren. Un caso que ilustra esta integración es cuando el profesor de ciencias trabaja juntamente con el profesor de lengua, todos los contenidos enriquecen y sonaban más coherentes. Esta actitud también promueve otras habilidades, tales como el pensamiento crítico, análisis, e incluso de resolución de problemas complejos. En relación con esto, Gonzales y Abad (2020) sostienen que la configuración del espacio educativo propicia la realización de procesos cognitivos interdependientes, en su dimensión emocional e intelectual.

Desde la percepción neuroeducaciones, la interdependencia funcional también se refleja en la actividad del sistema nervioso central del ser humano. Por ejemplo, en la actividad de resolución de un problema matemático, se requiere la participación concomitante de las regiones que se ocupaban de la lógica, la memoria de trabajo y el control de respuestas automáticas. Grinspun y Poblete (2018) comentan que las funciones cognitivas desarrolladas a partir de la educación musical presentan transferencias funcionales hacia otros dominios, tales como la atención, planificación y la memoria.

A nivel organizativo, la interdependencia funcional es una característica esencial en estructuras institucionales modernas. El trabajo colaborativo es crucial en problemas como inclusión, equidad, y sobre todo innovación. Flous (2019) en un estudio sobre resignificación del espacio educativo en contextos de inequidad, sostiene que políticas educativas con

dimensiones sociales, pedagógicas y comunitarias integradas promueven mayores interacciones y los efectos son suaves, pero logrados de impacto.

En el ámbito institucional, las experiencias de "tiempo extendido" en la educación secundaria, a través del incremento de horas lectivas no solo se acompaña de mayor gasto de tiempo, sino que hay reconfiguración del espacio y de la relación entre diferentes actores institucionales. Propuestas de este tipo implican la organización funcional de ejecución de tareas administrativas, planificación docente y acompañamiento psicosocial, así como participativos evaluación, construyendo un enfoque integral.

Los enfoques de interdependencia funcional dentro de ámbitos clínicos, como en el caso del deterioro cognitivo leve, se aprecian a nivel de terapia ocupacional. En estos casos, se trabaja, de manera simultánea, en más de una función, por ejemplo: en la memoria y en los aspectos sensoriales, emocionales o motores. Holgado y Garcia (2018) afirman que la estimulación cognitiva, fundamentada en teorías de la neuro plasticidad, emerge con estrategias compensatorias para la óptima preservación de la autonomía funcional. Esto pone de manifiesto que una intervención con éxito deberá ser multifacética desde un enfoque holístico para integrarse con el sujeto de forma irremediablemente.

La interdependencia funcional en los contextos laborales o de formación profesional se gesta a partir de la necesidad de combinar múltiples competencias técnicas, habilidades blandas y de pensamiento metacognitivo. Adaptarse a cambios constantes y tener una visión sistémica son competencias que los profesionales del siglo XXI deben sí o sí poseer al trabajar en entornos multidisciplinarios. El desarrollo humano requiere asumir la educación desde pedagogías de la alteridad, con entornos cognitivos y procesos académicos que se estructuren sobre la base de la interdependencia entre saberes, emociones y prácticas, propone Ortiz Sánchez et al. (2021).

Una forma práctica de ver la interacción entre estos procesos es en una clase universitaria donde los estudiantes participan en una discusión de caso. Para esto, deben leer previamente un documento (memoria y comprensión), atender a los argumentos del docente (atención), identificar los conceptos clave (percepción y razonamiento) y luego expresar sus opiniones (lenguaje). También, si durante este proceso aplican estrategias como la autoevaluación o la planificación del discurso, estarán activando también la metacognición. Todos estos conjuntos de operaciones son responsables de la complejidad y riqueza involucradas en los

procesos cognitivos.

Variable dependiente: Hábitos de Estudio

1.2.6. Concepto y características de hábito de estudio

El hábito de estudio es esencial para el desempeño académico de los estudiantes y su aprendizaje. Se define como una serie de comportamientos y rutinas adquiridas mediante gran esfuerzo, que permiten al educando controlar su tiempo, espacio, recursos y estrategias para estudiar de modo sostenido y eficiente (Pallo et al., 2024).

Desde el punto de vista pedagógico y psicológico, los hábitos de estudio se pueden considerar una manifestación del nivel de madurez en la autonomía del alumno. Como indica Rivera et al. (2022) "los cambios en las rutinas de estudio durante la pandemia demostraron que los estudiantes con hábitos bien consolidados lograron adaptarse con mayor eficacia a la educación virtual" (p. 11). Esta afirmación pone de manifiesto que los hábitos de estudio consolidados permiten a los aprendices manejar mejor la presión de un entorno académico volátil.

Una de las características del hábito de estudio es la sistematicidad. La automatización del proceso se facilita mediante el afianzamiento de comportamientos tales como planes de estudio, revisión de contenidos o el uso de técnicas de organización de la información. González et al. (2020) señalan que el aprendizaje significativo se potencia cuando se integran rutinas personales que permiten asociar nueva información con la ya existente y reestructurar el conocimiento. La sistematización de estos pasos mejora la retención y transferencia del conocimiento. Estas rutinas promueven un aprendizaje significativo y más duradero.

La planificación como una de sus subcategorías es clave, en este caso, referimos a la capacidad de gestionar el tiempo y los recursos en base a criterios de relevancia y prioridad. Los estudiantes que poseen un buen manejo de hábitos de estudio tienden a programar actividades, fijarse objetivos, anticiparse a la necesidad de realizar actividades y no dejar nada para el último momento. Esta capacidad organizativa está directamente relacionada con la autorregulación académica. La autorregulación y la motivación constante deben ser promovidas desde la escuela, pero también reforzadas en el entorno familiar, lo indica Roncancio y Penagos (2020) lo que evidencia la responsabilidad compartida que tienen las instituciones y los hogares en torno a estas prácticas.

Los métodos de aprendizaje son estrategias cognitivas y metacognitivas que emplean la elaboración de resúmenes, esquemas, autoevaluaciones y técnicas de memorización. Esteban et al. (2020) en una revisión sobre herramientas de tecnología para el apoyo a la autorregulación, resaltan que el monitoreo del propio aprendizaje a través de plataformas como MetaTutor facilita la adquisición de rutinas de estudio estructurado.

Es importante destacar que el desarrollo de los hábitos de estudio está asociado a rasgos motivacionales y emocionales. Un estudiante que posee motivación intrínseca tiene la tendencia a realizar prácticas de estudio aun cuando no existen estímulos externos que recompensen su esfuerzo. En ese sentido, Peña et al. (2021) subrayan que la relación intersubjetiva con el profesor, que tiene como base la confianza y el diálogo, resulta constructiva para fomentar hábitos académicos responsables. Así, las relaciones educativas inciden de manera fundamental en la adopción de conductas de estudio sostenidas.

1.2.7. Tipos de hábitos de estudio

En la educación superior, según Velastegui et al. (2023) los estudiantes se enfrentan a nuevos desafíos académicos, sociales y personales que exigen una gestión eficaz del tiempo, los recursos y las estrategias de aprendizaje. En este escenario, los hábitos de estudio son críticos, ya que ayudan a afrontar el entorno educativo y mejorar el rendimiento académico. Estos hábitos de estudio no constituyen una rutina única, sino que pueden clasificarse en diferentes tipos, cada uno con características distintas que afectan la eficiencia del aprendizaje.

El hábito de la gestión del tiempo, que se refiere a la capacidad de un estudiante para organizar sus actividades académicas dentro de un plazo determinado. Este tipo de hábito incluye establecer horarios de estudio, establecer prioridades y permitir tiempo para la revisión y el descanso. Muchos estudiantes de primer año muestran escasa planificación y estructuración del tiempo, como lo observó Guevara et al. (2022) lo que afecta negativamente su rendimiento. La planificación ayuda a aliviar el estrés, minimiza la procrastinación y fomenta un estudio sistemático en lugar de estudiar a la última hora o de manera intensa.

En secuencia, está el hábito correspondiente a la organización del espacio y recursos de estudio. Este hábito implica la elección adecuada del lugar de estudio, el control de las

distracciones y la disponibilidad de los materiales. Contar con un entorno ordenado y libre de interrupciones promueve la concentración y una mejor eficiencia del tiempo dedicado al estudio. Díaz (2017), indican que, durante la pandemia, los estudiantes que contaban con espacios acondicionados para participar en las clases virtuales mostraron mayor persistencia académica, lo que comprueba la importancia de este factor.

A su vez, se resaltan las estrategias metacognitivas, que son la sub-competencia que incluye la capacidad de pensar sobre el proceso de aprendizaje y sus diferentes etapas. Esto implica seleccionar el contenido, diseñar un plan de monitoreo y diferentes métodos para avanzar. Los estudiantes que desarrollan este tipo de hábito tienden a ser más autónomos, descubren sus fortalezas y debilidades, y realizan autodiagnósticos respecto a sus decisiones educativas y su rendimiento (Huilca y Villacís, 2024).

Este tipo de hábitos que se pueden considerar son la lectura académica sistemática, que trata sobre la actitud frente al estudio de textos y fuentes bibliográficas. Esto pone de manifiesto que el hábito lector implica no solo leer con frecuencia, sino también saber buscar, seleccionar y procesar la información (Navaridas et al., 2020).

Es importante señalar que prácticas negativas como la procrastinación, que se ha convertido en común entre estudiantes universitarios, especialmente después de la pandemia y el confinamiento. Castillo et al. (2023) reportaron que “más del 58% de los estudiantes adquirieron el hábito de la procrastinación durante el confinamiento, afectando su rendimiento académico y su gestión del tiempo”. Si bien es cierto que estos hábitos son comunes, es posible disminuir su impacto mediante el uso de técnicas de planificación, acompañamiento docente y fortalecimiento de la motivación intrínseca.

Es imperativo resaltar que el hábito de autocuidado relacionado con el estudio, que incluye el descanso, la alimentación y la actividad física. Todos estos elementos afectan la energía física y mental para estudiar. Endo y Correa (2021), advierten que “los estilos de vida que se adquieren en la etapa universitaria se mantienen durante la adultez, por lo que fomentar hábitos saludables es clave para el bienestar académico y personal”. En este sentido, una rutina de estudio eficaz se extiende más allá de lo cognitivo, incluyendo la atención a la salud y la regulación emocional.

1.2.8. Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico

El hábito de estudio representa un indicador principal de la eficacia de los sistemas educativos en diferentes niveles, particularmente en la educación superior. Este fenómeno indica la extensión del logro derivado por los estudiantes en relación con sus calificaciones, habilidades poseídas y actividades generales realizadas en el ámbito académico (Castañeda et al., 2017). Uno de los factores determinantes que contribuyen de manera útil a este rendimiento es el desarrollo de hábitos de estudio apropiados, que son actividades sistemáticas, persistentes y efectivas dirigidas a mejorar el aprendizaje y la asimilación de contenidos.

Primero, se debe apreciar el hecho de que los hábitos de estudio funcionan como guías del comportamiento académico, ya que permiten a los docentes establecer rutinas, formular planes, elegir métodos apropiados e incluso mantener la motivación hacia las actividades académicas. Su logro no es de los niños, sino de comportamiento, contexto y apoyo pedagógico. Cabrera et al. (2022), Afirman que los estudiantes que están más organizados y que planifican bien tienden a rendir mejor en relación con los que no lo hacen, lo que ilustra el impacto de los hábitos adquiridos en los resultados.

El consolidar hábitos de estudio efectivos está vinculado con la autorregulación del aprendizaje, que es cuando los estudiantes controlan, de manera consciente, sus acciones, pensamientos y sentimientos mientras estudian. En este caso, el uso de estrategias como la autoevaluación, revisión de errores y adaptación de los métodos de estudio a nuevas demandas constituye una parte integral de un hábito académico avanzado. Rebolledo et al. (2020) explican que los factores motivacionales como las creencias de autoeficacia y la motivación intrínseca operan como predictores del rendimiento a través de la aplicación intencional de estrategias de aprendizaje.

De tal manera, los hábitos de estudio no solo incorporan la repetición de comportamientos, sino también el cultivo de actitudes favorables hacia el aprendizaje, como la responsabilidad, disciplina y perseverancia. Un estudiante que considera estudiar como parte de su rutina experimentará mejoras sostenidas en su rendimiento (Flores et al., 2019).

Las universidades han indicado que la transición de la educación secundaria a la educación superior es un desafío al tratar de adaptarse a los hábitos de estudio adquiridos previamente.

Se espera que los estudiantes matriculados puedan manejar de manera independiente la carga de trabajo, los contenidos y la complejidad de los materiales planteados por el cuerpo docente. En este contexto, se requiere que los estudiantes estén preparados para enfrentar sus estudios con un alto nivel de eficacia. Como indica Pérez et al. (2023) el desarrollo de hábitos saludables, incluida la actividad física y la gestión del tiempo, impacta en la calidad del aprendizaje y los niveles de estrés académico en un estudiante.

En caso de una emergencia global como la pandemia de COVID-19, los estudiantes con rutinas preexistentes consolidadas demostraron ser flexibles ante el aprendizaje remoto. Como sostiene Bethencourt et al. (2024) hubo un efecto evidente de la pandemia en el rendimiento académico, pero los estudiantes con hábitos de estudio establecidos lograron mantener su rendimiento a pesar de las dificultades técnicas y emocionales. Tal noción refuerza la premisa de que los hábitos de estudio sirven para aumentar el nivel de intelecto frente a los desafíos de la vida.

Otros temas relevantes incluyen el hecho de que los hábitos de estudio pueden ser alterados a través de métodos pedagógicos. Capacitar a los estudiantes en técnicas de estudio, orientación académica y tutorías personalizadas son estrategias que ayudan a desarrollar o reforzar estas prácticas en los estudiantes que tienen dificultades. Guerra y Borrallo (2017) en una revisión sistemática han concluido que la tutoría académica es una herramienta efectiva para mejorar el rendimiento cuando se dirige a la organización, motivación y técnica de estudio. Por lo tanto, los docentes y las instituciones educativas son esenciales en el refuerzo automático de estos hábitos.

Cabe destacar que no existe un enfoque efectivo único para estudiar para todos los estudiantes. Los hábitos de estudio deben ser adaptables y ajustados a las características personales de cada uno, como su ritmo de aprendizaje, preferencias cognitivas y objetivos personales. Medina et al. (2021) señalan que el rendimiento académico se ve influenciado en gran medida por algunos de los factores institucionales anteriores, el nivel de competitividad y la historia del estudiante, lo que implica que deben ser adaptables y contextualizados.

Por ejemplo, un estudiante universitario que sigue un horario de estudio regular utiliza esquemas para estructurar sus notas, prepara resúmenes al final de cada lección y participa activamente en las discusiones en clase, es probable que logre mejores resultados que otro

estudiante que estudia de manera infrecuente antes de los exámenes. Esta discrepancia no solo tiene que ver con el tiempo dedicado al estudio, sino con la combinación del proceso y la autorregulación.

Tabla 2.

Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico

Dimensión de hábito de estudio	Indicadores relevantes	Relación con el rendimiento académico
Formas de estudiar	Registro y orden de la información, participación en clase, concentración sostenida	Correlación positiva significativa (Rho = 0.739)
Resolución de tareas	Elaboración de resúmenes, gestión del tiempo, solicitud de apoyo cuando es necesario	Correlación positiva significativa (Rho = 0.705)
Preparación para exámenes	Estudio anticipado, elaboración de resúmenes, evitar el estudio de último momento	Correlación positiva significativa (Rho = 0.740)
Forma de escuchar la clase	Toma de apuntes, atención activa, formulación de preguntas, evitar distracciones frecuentes	Correlación positiva significativa (Rho = 0.736)
Acompañamiento durante el estudio	Ambiente de estudio tranquilo, evitar interrupciones, buena alimentación	Correlación positiva significativa (Rho = 0.596)

Fuente: Tomado de (Najarro, 2020).

1.3.8.1. Mejora de la autoconfianza, reducción del estrés académico

En el ámbito universitario actual distinguido por el incremento de la carga académica y la variabilidad de la oferta educativa, el fomento de la autoconfianza y la reducción del estrés académico constituyen una de las metas más importantes (Freire y Ferradas, 2020). La autoconfianza o la creencia en la capacidad para superar de manera exitosa los retos que se plantean, así como la gestión del estrés, son determinantes en el rendimiento, motivación y la permanencia en educación superior.

La autoconfianza es algo cualitativo que no se tiene, sino que se hace en tiempo, de manera gradual, a partir de experiencias de logro, de reconocimiento social y de apoyo. Aumentar

la percepción de eficacia del estudiante y optimismo se puede hacer mediante el organizador de los éxitos repetidos. En este sentido, Flores (2018) evidenció que los programas de educación positiva desarrollados en el ámbito universitario contribuyen a un incremento significativo de autoconfianza, trascendencia personal y tranquilidad emocional, promoviendo el bienestar general y predisposición hacia el aprendizaje autónomo.

Se resalta que, se ha establecido que la carga académica impacta de forma negativa en la salud mental y en el rendimiento. Este estrés, generado por la necesidad de cumplir con evaluaciones, trabajos en grupos o prácticas profesionales, puede presentar síntomas de ansiedad, insomnio, cansancio o desmotivación. Aun así, la heterogeneidad del impacto de este tipo de tensión es amplia, ya que, en gran parte, depende del conjunto de estrategias de afrontamiento que disponga el estudiante. Según Alomaliza (2022) la ausencia de fortalezas del carácter como la perseverancia, la esperanza y la autorregulación implicará niveles menores de compromiso académico y una mayor susceptibilidad al estrés académico.

Se hace necesario el diseño e implementación de políticas institucionales que construyan autoconfianza y resiliencia ante la sobrecarga académica. Una estrategia que suele ser contundente es la programación de talleres psicoeducativos centrados en el fortalecimiento emocional. Por ejemplo, la aplicación de métodos de la psicología positiva que contienen componentes de autoafirmación, control emocional y visualización de logros han demostrado una reducción perceptible en niveles de estrés y un fortalecimiento de la seguridad personal (Garzuzi, 2019).

En tanto, vale la pena resaltar la efectividad de la atención plena (mindfulness) y del entrenamiento en inoculación al estrés. En un estudio comparado, Huilca y Villacís (2024) estudiaron estas dos técnicas con músicos universitarios y concluyeron que ambas prácticas disminuyen de manera notable el estrés escénico; sin embargo, el entrenamiento en inoculación al estrés mostró mejor efecto en el derroche de impacto sostenido. Este hallazgo puede trasladarse a otras áreas de estudio en niveles superiores donde la actuación en público y la presión por resultados son comunes.

La autoconfianza se ve positivamente impactada cuando a los estudiantes se les da retroalimentación constructiva y están en un entorno de aprendizaje que aprecia el esfuerzo y el avance, no solo los resultados anhelados. En este sentido, Armijos y Yépez (2024) recomiendan que se integre un enfoque de educación positiva en la educación superior, ya

que impacta intencionadamente en el aumento de la retención de estudiantes y el éxito académico al cultivar virtudes humanas y fortalezas personales.

En esta relación se puede ver en estudiantes que, después de recibir apoyo emocional y las herramientas necesarias para la gestión del tiempo, cambian su percepción sobre la ansiedad relacionada con los exámenes de un desafío a una oportunidad de autopromoción. Cuanto más control sientan los aprendices sobre sus procesos, mayor será su autoconfianza y menores serán las tensiones (Torres, 2020).

1.2.8.2. Relación directa entre hábitos y resultados académicos

Los hábitos implican una combinación de estrategias cognitivas, gestión del tiempo, autorregulación emocional y actitudes proactivas hacia el aprendizaje. Estas prácticas permiten que los estudiantes no solo completen tareas académicas, sino que también comprendan y retengan el material de manera significativa, lo que impacta positivamente en sus calificaciones y experiencias educativas en general.

Primero, hay evidencia empírica de que los hábitos de estudio de una persona tienen una correlación positiva con su rendimiento. Rebolledo et al (2020) concluyeron que las creencias de autoeficacia, la motivación intrínseca y las estrategias de aprendizaje activo son predictores directos del éxito académico. Esta relación demuestra que los estudiantes que utilizan hábitos efectivos, como estudiar regularmente, hacer resúmenes, practicar con exámenes anteriores o asignar periodos de estudio, tienen un mejor rendimiento que aquellos con hábitos inconsistentes y desorganizados.

El compromiso del estudiante hacia los objetivos académicos que se haya propuesto también influye en sus hábitos de estudio. Cuenca et al. (2018) sostienen que, en el caso de los estudiantes universitarios, hubo una relación positiva entre la distribución del tiempo de estudio, la regulación del esfuerzo y el éxito académico. Esto sugiere que no solamente estudiar resulta ser importante, sino también saber cómo y en qué momento realizarlo. Esto, a su vez, señala el desarrollo de dones autorregulatorios derivados de la disciplina.

La tecnología como tal también importa especialmente en cuanto al presupuesto a los dispositivos móviles y su uso para fomentar la disciplina académica. Medina (2021) en un metaanálisis sobre smartphones utilizados en la vida universitaria, sostiene que la metodología m-learning tiene una influencia positiva sobre el rendimiento académico de los

alumnos". Esto señala que los aparatos digitales, por razones didácticas, pueden ser incluidos dentro de los hábitos de estudio al ordenarlos con el aprendizaje, puesto que estos dispositivos permiten el acceso a los recursos, la organización, el trabajo en grupo y el aprendizaje.

Todo el contexto motivacional presente dentro del aula también tiene un impacto relevante. Gutiérrez y Tomás (2018), subrayan que la percepción de apoyo a la autonomía por parte del profesorado y la satisfacción de las necesidades de competencia y relación predicen el éxito académico. En este marco, los hábitos de estudio van más allá de la decisión personal de un estudiante, ya que también incluyen el contexto en el que un estudiante se desenvuelve y si este promueve la autodisciplina y el aprendizaje activo.

Un caso práctico que se puede analizar es el de los alumnos que, desde el inicio del semestre, programan una rutina semanal de estudio, emplean organizadores gráficos para resumir y realizan revisiones periódicas sobre el contenido. Seguidamente, en comparación con aquellos que dejan todo para el último momento, estos no solo tendrán mejor rendimiento académico, sino que también disfrutarán de una menor ansiedad a nivel académico y mayor comprensión acerca de los temas (Holgado y Garcia, 2018).

Se puede concluir que un rendimiento académico no se da como consecuencia de la casualidad, sino que es producto concreto de persistentes prácticas de estudio. Estas prácticas, una vez convertidas en hábitos, modelan la conducta del alumno e incrementan la eficacia en el aprovechamiento de sus recursos mentales, emocionales y temporales. Además, los buenos hábitos eficientes sirven como atenuantes del estrés académico, dado que disminuyen la indefensión y aumentan el control efectivo que se tiene sobre las demandas del contexto educativo (Sizalima y Tenezaca, 2025).

1.2.9.1. Enseñanza de estrategias metacognitivas para mejorar la atención y el estudio

La optimización de los resultados académicos de estudiantes de educación superior requiere la integración de procesos que, además de conocimiento teórico, incorporen habilidades autorregulatorias.

Se asume primeramente que las habilidades metacognitivas influencian un nivel en la atención focalizada. Como mencionan Laso et al. (2019) los programas de intervención con

enfoque metacognitivo que promueven la lógica activa elevan la conciencia cognitiva y afectiva, concentrando la atención en el proceso seleccionado. Este tipo de enseñanza promueve el aprendizaje activo en el cual el estudiante deja de ser un simple escuchador, convirtiéndose en el dueño de su propio aprendizaje.

Igualmente, el enseñar a los alumnos al alcance de ciertas estrategias como planeación anticipada de preguntas, uso de organizadores gráficos, autoevaluación entre otros, se ha mostrado eficaz en el aumento del rendimiento académico. Al-Shammari (2020) menciona que el ejercitar metacognición de forma explícita con los alumnos, mejora la comprensión auditiva y el autocontrol que se ejerce sobre el aprendizaje. También, se evidencia en la lectura crítica y en la resolución de problemas.

Según Marrero et al. (2019) los programas de orientación académica y profesional que incorporan elementos metacognitivos mejoran la organización del estudio y disminuyen la ansiedad académica, otorgando plenas posibilidades de autorregulación.

Álvarez-Cruces et al. (2019), quienes concluyen que el uso de entornos digitales propicia la autorregulación, motivación y el desarrollo metacognitivo, especialmente en el caso de estudiantes activos en el ámbito virtual.

1.2.10. Intervenciones Psicoeducativas

Las intervenciones psicoeducativas no solo se dirigen a nivel individual, sino que también afectan el entorno académico y social. Así es como Sanahuja (2019) lo refleja, donde señala que las estrategias pedagógicas incorporadas dentro de los proyectos de aprendizaje-servicio están destinadas a mejorar la formación profesional y promover la inclusión profesional, ya que involucran a los estudiantes en contextos de práctica del mundo real. Tales prácticas apoyan la colaboración, la conciencia social y el desarrollo de competencias emocionales y cognitivas.

Estos programas se pueden utilizar para resolver una amplia gama de problemas, desde el manejo del estrés académico, el ejercicio del autoconcepto, la mejora en el habla, o incluso el cambio a una nueva etapa escolar. De tal forma, Camar et al. (2021) subrayan que los programas psicoeducativos destinados a cuidadores informales de pacientes de Alzheimer impactaron de manera positiva en la autoeficacia, resiliencia y desempeño cognitivo, lo cual

confirma su versatilidad y aplicabilidad en diversos contextos.

Las intervenciones psicoeducativas se concluyen como uno de los principales recursos pedagógicos disponibles, ya que, al igual que sucede en el caso anteriormente descrito, no solo propician el crecimiento personal y académico, sino que también fomentan la relación del individuo con su contexto. Su sistematización puede ser una de las estrategias para alcanzar el bienestar integral del estudiante y coadyuvar a la mejora de la calidad educativa.

1.3 Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la atención sostenida y hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Evaluar los niveles de atención sostenida que poseen los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

Se aplicó el instrumento estandarizado denominado Test D2 de Atención de Brickenkamp, el cual permite valorar la atención sostenida a través del procesamiento continuo y preciso de estímulos visuales en un periodo determinado, esta prueba consta de 14 líneas con 47 caracteres cada una, lo que hace un total de 658 elementos. De estos, se requiere que el participante identifique y marque solo las letras "d" con dos rayas, que son los elementos relevantes. La prueba tuvo una duración de 20 segundos por línea. A partir de los resultados obtenidos, se analizaron indicadores como el total de elementos procesados, el índice de concentración, variabilidad en el rendimiento, lo que permitió identificar los niveles de atención sostenida de los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

- Identificar los hábitos de estudio de los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

Se aplicó el instrumento estandarizado denominado Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn, el cual evalúa conductas y actitudes relacionadas con el estudio. se estructura en cuatro áreas: hábitos para leer y tomar apuntes, hábitos de concentración, distribución del

tiempo y relaciones sociales durante el estudio, y hábitos y actitudes generales de trabajo. Al evaluar estas áreas se identificaron los hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

- Correlacionar la atención sostenida y los hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

En este último objetivo específico, se relacionaron los puntajes obtenidos en el Test D2 con los resultados del Inventario de Hábitos de Estudio mediante el coeficiente de correlación no paramétrico Tau-b de Kendall. Esta prueba estadística permitió establecer la fuerza y dirección de la relación entre ambas variables, considerando el nivel de significancia correspondiente.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1. Materiales

Dentro del proceso de investigación, los materiales son los recursos físicos, tecnológicos o documentales que se utilizan con el propósito de llevar a cabo cada paso del estudio de manera ordenada (Zuñiga et al., 2023).

Recursos Institucionales:

- Universidad Técnica de Ambato
- Carrera de psicopedagogía

Recursos humanos:

- Investigador
- Tutor
- Estudiantes de primer semestre de la carrera de psicopedagogía

Recursos materiales y financieros

Tabla 3.

Recursos

Materiales	Valor
Bibliográfico	
Material de oficina	$30.00
Otros	$30.00
Financieros	
Transporte	$30.00
Otros	$50.00
TOTAL	$140.00

Autor: Eva Paredes, (2025)

En el transcurso de la investigación, se requirieron algunos recursos que eran necesarios para la realización de las actividades planeadas. Estos recursos incluyeron materiales impresos de bajo costo como cuadernos, guías metodológicas y formularios de recolección de datos, que fueron usados para la captura, ordenamiento y análisis de los datos en el campo. Igualmente, era preciso financiar algunos costos de transporte, alimentación y otros gastos menores que se relacionan directamente con la actividad de investigación. Todos estos gastos fueron cubiertos

por el propio investigador mediante autofinanciamiento. Esto permitió mantener la autonomía del proceso, cumplir con el cronograma establecido y avanzar en cada una de las etapas del estudio sin tener que esperar a conseguir financiación externa.

2.2 Métodos

Una metodología define un proceso de investigación, de tal manera que se eligen las técnicas de análisis más convenientes para el fenómeno en estudio, organizándose paso a paso de tal manera que se logren cumplir los objetivos planteados con sentido (Reyes, 2022). En el presente estudio se utilizaron los métodos cuantitativos y cualitativos.

2.3 Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación es de tipo cuantitativo, debido a que se enfoca en medir y analizar numéricamente dos variables específicas: la atención sostenida y los hábitos de estudio. Con el fin de establecer la relación entre ellas mediante técnicas estadísticas como el coeficiente de correlación. Este enfoque permite obtener datos cuantificables y objetivos que pueden ser analizados estadísticamente para identificar patrones y asociaciones, lo cual es característico la investigación cuantitativa que utilizan números análisis estadísticos para probar hipótesis o relaciones entre variables (Hernández y Mendoza, 2023). De igual manera es cualitativa, ya que se realizó el análisis interpretativo de los resultados obtenidos de los datos cuantitativos.

La investigación en atención sostenida y en hábitos de estudio se desarrolló con un abordaje cuantitativo, a través de la administración del test D2, uno de los tests estandarizados, así mismo, se utilizó el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilberte como esquema para la identificación de patrones, estrategias y rutinas relacionadas con el estudio. Ambos instrumentos propician la obtención de datos objetivos y medibles, que serán sometidos a análisis estadístico para determinar la confiabilidad y las posibles relaciones entre las variables.

De igual manera, se realizó una revisión bibliográfica rigurosa para explorar teóricamente la relación entre un estudio y los niveles de atención sostenida, enfocándose en la literatura actual, disponible y relevante. Esta aproximación aportará al análisis cuantitativo, en la interpretación de resultados que contextualicen el conjunto de resultados dentro del marco conceptual planteado por la investigación. De esta manera, se plantea encontrar una relación clara, medible, precisa y significativa entre las hipótesis planteadas, robusteciendo la coherencia de los resultados y cumpliendo las metas estipuladas en el estudio.

2.4 Nivel de investigación

2.4.1 Nivel exploratorio

El nivel exploratorio de investigación tiene como objeto de estudio el análisis preliminar de fenómenos poco frecuentes o donde no hay relaciones claras entre sus variables. Este tipo de estudio proporciona un acercamiento comentario al objeto de estudio ya que se pueden identificar patrones, tendencias y posibles conexiones que se puedan explorar en investigaciones posteriores. Este tipo de enfoques no afirma conclusiones, más bien trata de responder interrogantes abiertas, desarrollar nuevas rutas de análisis y brindar un entendimiento básico sobre el fenómeno tratado, en especial en contextos donde los datos empíricos son escasos (Galarza, 2021).

En esta investigación, el nivel de atención sostenida y los hábitos de estudio tienen una relación preliminar, por eso la atención sostenida se estudiará solo de acuerdo con los datos recolectados que resulten de la primera revisión teórica. La revisión teórica evidencia que la atención se define como la capacidad de concentración en actividades a realizar por un período de tiempo extenso y los hábitos de estudio como la forma en la que se ordenan sistemáticamente las actividades académicas y el tiempo destinado a ellas. Esto permite poder delimitar cómo estos constructos se afectan y se afectan de manera recíproca. Decidir de esta forma marca fronteras o limítrofes para explorar fenómenos más complejos con el fin de determinar si la calidad de los hábitos de estudio que los alumnos poseen se relaciona con el grado de concentración sostenida.

2.4.2 Nivel descriptivo

La investigación descriptiva se centra en la observación y descripción detallada de un fenómeno, contexto o grupo social sin que el investigador incurra en manipulación de variables. En tal sentido, busca representar de manera objetiva y ordenada los elementos de la realidad considerada, así como comprender sus atributos, frecuencia, distribución y comportamiento. Este tipo de investigación se sustenta en datos empíricos y ordenados; por lo tanto, debe ser guiada por técnicas metodológicas rigurosas como la observación directa, encuestas cerradas, y el estudio de casos, la cual asegura la precisión y validez de la información y resultados obtenidos (Zuñiga et al., 2023).

En el caso del estudio, el nivel descriptivo permitirá describir la atención sostenida y los hábitos de estudio del conjunto de sujetos seleccionados, permitiendo apreciar estas variables

en su forma natural sin necesidad de alterarlas. A través de instrumentos tales como el test D2 y el Inventario de Hábitos de Estudio, se obtendrán sistemáticamente datos que representen los comportamientos y actitudes de los estudiantes en relación con sus actividades académicas y sus niveles de concentración. Esa caracterización permitirá describir el hecho y, por ende, facilitar el estudio de sus cualidades particulares y su posible interacción, bajo una estrategia clara y estructurada en la recopilación de datos.

2.4.3 Nivel correlacional

El nivel correlacional de la investigación, o investigación correlacional, tiene como objetivo principal identificar la existencia y extensión de la relación en dos o más variables independientes sin manipular directamente su comportamiento. A diferencia del nivel descriptivo, que solo busca caracterizar fenómenos, el nivel correlacional intenta encontrar vínculos entre fenómenos al determinar si algún cambio en una variable tiende a estar sistemáticamente relacionado con algún cambio en otra variable. Este tipo de estudio permite probar hipótesis de posibles relaciones, aunque no implican causalidad directa (Arteaga, 2022).

En esta investigación, se utilizó el nivel correlacional para establecer la relación que existe entre la atención sostenida y los hábitos de estudio en los alumnos de primer semestre de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato. Al efecto, se aplicarán estándares que permitan de manera objetiva medir ambas variables, haciendo posible establecer relaciones de interdependencia. Con los resultados, se determinará si existe relación de un mayor grado de atención sostenida con hábitos más eficaces de estudio, y si esa relación es significativa o no desde el enfoque estadístico. Esta construcción teórica ayudará a comprobar o refutar la hipótesis planteada, sobre cómo estos factores se interrelacionan en el desempeño académico de los alumnos.

2.5 Diseño de investigación

El diseño transversal es un diseño metodológico que permite que la recolección de datos sea en un solo momento temporal para observar y describir fenómenos en una población determinada. De esta manera, se puede revisar y analizar diversas variables en un tiempo específico, sin la necesidad de un monitoreo o seguimiento extenso, lo cual es ventajoso en situaciones donde se busca un diagnóstico situacional. A partir de los datos recolectados, el diseño transversal permite centrarse en los datos y relacionarlos de tal manera que se

identifiquen patrones o asociaciones significativas (Manterola et al., 2023).

Por su parte, el diseño no experimental se distingue por no existir manipulación intencionada de las variables por parte del investigador. En esta modalidad de diseño, el fenómeno se limita a observar los hechos tal como ocurren dentro de su contexto, sin realizar controles o rompimientos en cómo se suceden los hechos. Esta estrategia metodológica es útil cuando se desean conservar los datos y por cuestiones éticas o prácticas no se puede o no se debe alterar alguna de las variables. Los datos que se recogen en este tipo de diseño se obtienen de encuestas, pruebas estandarizadas y observaciones sistemáticas (Arias & Covinos, 2021).

Con la atención sostenida y los hábitos de estudio de los alumnos, es posible atender a los estudiantes sin modificar su comportamiento académico previos. En esta investigación el enfoque seleccionado tiene un carácter descriptivo, es decir, se recolectará en una única oportunidad mediante una captura seleccionada de estudiantes de primer año de psicopedagogía, utilizando como instrumentos los test D2 y el Inventario de Hábitos de Estudio. Esta estrategia le permitirá de manera simultánea atender el problema en condiciones naturales que garantizan la coherencia de los resultados y el relato verídico sobre cómo se comportan y cómo hay interacciones en el aprendizaje observado.

2.6 Modalidad de investigación

2.6.1 Bibliográfica documental

La investigación documental es un tipo de metodología que se basa en buscar, revisar, analizar e interpretar documentos tales como libros, revistas académicas, artículos científicos, periódicos, documentos institucionales y otros registros enciclopédicos o digitales. Su fin es recolectar información empírica y teórica que respalde la construcción del marco de un estudio, aclarar conceptos primordiales, establecer antecedentes apropiados y enriquecer la interpretación de los resultados obtenidos. Este tipo de investigación se caracteriza por ser rigurosa en la elección y valoración crítica de las fuentes para determinar la validez, relevancia y actualidad del contenido consultado (Odón, 2023).

Esta parte de la documentación es una de las más relevantes y en este caso, se utiliza como punto de partida dentro de un marco cualitativo al relacionar la atención sostenida y los

hábitos mediante estudios de literatura. De esta manera, documentos científicos, pedagógicos, investigaciones previas y artículos académicos relevantes a los objetivos del estudio fueron seleccionados. Esta revisión bibliográfica, que valida la formulación de hipótesis, orienta la interpretación de la fase cuantitativa y permite robustecer el análisis abierto y el enfoque que se tiene para cumplir con los objetivos propuestos.

2.6.2 Investigación de campo

Un fenómeno puede ser estudiado dentro de un contexto básico que, en este caso, el investigador estuvo haciendo prácticas de observación junto a la recolección de datos de manera física a través del test D2 y el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilbert, se pudo recabar datos en tiempo real y, de esta manera, se brinda la oportunidad de un contexto informativo relevante junto con su respectiva exactitud. PSOE, el campo objetivo puede ser trabajado directamente por una persona realizando de manera más accesible frente a un entorno estructurado (Ibarretexe, 2022).

Se accede al modo de estudio de campo interactuando directamente con estudiantes de primer año de Psicopedagogía en la Universidad Técnica de Ambato durante sus rutinas académicas. Se recogerán datos primarios a través de la aplicación del test D2 para medir la atención sostenida y del Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilbert. Se realizaron observaciones contextuales siempre que los sujetos exhiban los comportamientos y actitudes en estudio, lo que permitirá analizar la relación entre los dos fenómenos, lo que mejora la comprensión del fenómeno en su entorno natural.

2.7 Población y muestra

Se realizó la investigación considerando un total de 40 estudiantes de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

Tabla 4.

Datos generales de la Universidad Técnica de Ambato

Nombre de institución	Universidad Técnica de Ambato
Código AMIE	18U00009
Dirección	Av. Los Chásquis y Río Payamino
Tipo de educación	Educación Superior Universitaria
Provincia	Tungurahua
Código provincial	18
Cantón	Ambato
Parroquia	Huachi Chico

Autor: Eva Paredes, (2025)

La población de esta investigación se obtuvo a partir de un muestreo intencional, el cual se funda en criterios preestablecidos por el o la investigadora con el fin de asegurar la relevancia de los participantes respecto al objeto de estudio. Para este caso, se seleccionó de manera intencional un grupo de 40 estudiantes del primer semestre de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato. Esta muestra fue escogida por su facilidad de acceso, disposición para colaborar y principalmente, por su pertinencia con las variables estudiadas, dado que estaban en un semestre considerado crítico desde el punto de vista de la adquisición de hábitos de estudio y el desarrollo de habilidades relacionadas con la atención. La recolección de información en esta población resulta relevante y permite aportar a los objetivos planteados de manera precisa y significativa, construyendo información que se cumplan los planteados.

2.7.1 Criterios de selección

2.7.1.1 Criterios de inclusión

- Estudiantes con una asistencia mayor al 75%
- Pertenecientes a la Universidad Técnica de Ambato
- Estudiantes de primer semestre de la carrera de psicopedagogía

2.8 Técnicas e instrumentos

2.8.1 Inventario de Hábitos de Estudio de Gilber Wrenn

Este inventario consta de 28 ítems, cada uno con tres posibilidades de respuesta entre

“rara vez”, “a veces”, “a menudo o siempre”, dividido en cuatro áreas que son:

- Hábitos para leer y tomar apuntes.
- Hábitos de concentración
- Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio.
- Hábitos y actitudes generales de trabajo.

Tabla 5.

Ficha técnica Inventario de Hábitos de estúdio

Nombre	Inventario de Hábitos de estudio de Wrenn y Gilberte
Autores	Gilbert Wrenn y Walter Gillberte
Procedencia	Houghton Mifflin Company
Aplicación	Individual
Ámbito de aplicación	Adolescentes y adultos universitários
Duración	30 a 45 minutos
Finalidad	Evaluar los hábitos y estrategias de estudio de los estudiantes en relación con su planificación, organización del tiempo, condiciones de estudio, métodos de aprendizaje y actitud frente al estudio académico.

Autor: Eva Paredes, (2025)

2.8.2 Test de atención d2

La prueba d2 de atención es una herramienta psicométrica utilizada para evaluar la atención selectiva y la concentración visual bajo presión temporal. Se basa en la tarea de discriminación de estímulos visuales altamente similares, específicamente las letras “d” y “p” que tienen pequeñas rayas en la parte superior o inferior. La prueba consta de 14 líneas con 47 caracteres cada una, lo que hace un total de 658 elementos. De estos, se requiere que el sujeto identifique y marque solo las letras "d" con dos rayas, que son los elementos relevantes. La prueba se administra dentro de un límite de tiempo de 20 segundos por línea, evaluando no solo el número total de estímulos procesados correctamente, sino también la precisión y consistencia del rendimiento a lo largo de la prueba. Entre sus características más distintivas se encuentran una alta fiabilidad, facilidad de administración individual y grupal, y su uso en entornos clínicos, educativos e industriales, lo que la convierte en una medida efectiva de atención

sostenida y control inhibitoria.

Tabla 6.

Ficha técnica inventario d2

Nombre	Test de atención d2
Autores	Aufmerksamkeits-Belastungs-Test (Test d2)
Procedencia	
Aplicación	Individual y colectiva
Adaptación	Nicolás Seisdedos Cubero, I+D, TEA Ediciones, S.A.
Ámbito de aplicación	Niños, adolescentes y adultos
Duración	De 8 a 10 minutos, con 20 segundos por cada una de las 14 líneas del test
Finalidad	Evaluar la atención selectiva, la concentración y la capacidad de inhibición

Autor: Eva Paredes, (2025)

2.9 Recolección de información

La recolección de información en esta investigación se ejecutó de forma ordenada y metódica para garantizar la exactitud y consistencia de la información. En primer lugar, se seleccionaron los instrumentos que permitían medir las variables objeto del estudio: el Test d2 de atención y el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilberte. A ambos instrumentos se les realizó una evaluación en un ambiente controlado que caracterizaba el estudio de los alumnos, garantizando condiciones óptimas de tiempo, concentración y apoyo técnico. Durante la fase preparatoria, se explicaron detalladamente a los sujetos las instrucciones, para que todas las personas entendieran la lógica y el objetivo de cada una de las herramientas.

Posteriormente, la aplicación se llevó a cabo en forma individual y grupal, conforme a las particularidades de cada prueba, observando los plazos y criterios fijados en los manuales técnicos. Los datos recolectados fueron registrados con meticulosidad y fueron organizados en matrices para el análisis estadístico. Dicha etapa se complementó con la revisión documental de las fuentes que fueron de consulta el análisis de datos resultantes y su fundamentación. La integración de la información empírica con la teoría ofreció profundidades más amplias en la interpretación del fenómeno investigado y, por tanto, en la investigación de su análisis en

relación con los objetivos dispuestos en el estudio.

2.10 Procesamiento de información

El procesamiento de la información se realizó utilizando técnicas estadísticas que permitieron analizar cuantitativamente los datos del Test d2 y del Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilbert. En primer lugar, se llevó a cabo una tabulación de las respuestas, donde los resultados de cada individuo se clasificaron en matrices de datos para agilizar su gestión y posterior análisis. Algunas de las medidas que se calcularon incluyeron frecuencias, promedios y desviaciones estándar, con el fin de describir las características generales de las variables evaluadas. Además, se aplicaron pruebas estadísticas correlacionales para determinar si existían relaciones significativas entre la atención sostenida y los hábitos de estudio de los estudiantes.

Se realizó una interpretación cualitativa paralela, donde los datos empíricos se confrontaron con el marco teórico revisado en la etapa documental. Esta triangulación permitió situar los hallazgos en los datos y profundizar la comprensión del fenómeno al descubrir lo que parece ser patrones de comportamiento y niveles de desempeño de algunas variables de rendimiento académico a través de esas variables. El análisis estadístico se enriqueció con gráficos y tablas comparativas que ayudaron a interpretar las tendencias buscadas junto con las tendencias y los resultados finales del estudio, asegurando que los resultados estuvieran justificados de manera precisa, lógica y exhaustiva junto con las conclusiones del estudio.

2.11 Formulación de Hipótesis.

Hipótesis Alterna

(H_1): Existe una correlación significativa entre los hábitos de estudio y la atención sostenida en los estudiantes de primero y segundo semestre de la carrera de Psicopedagogía.

Hipótesis Nula

(H_0): No existe una correlación significativa entre los hábitos de estudio y la atención sostenida en los estudiantes de primero y segundo semestre de la carrera de Psicopedagogía.

CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. **Análisis y discusión de resultados**

En el presente estudio se utilizó una muestra de 40 estudiantes de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato, a quienes se les aplicaron los instrumentos denominados como Test de Atención D2 y el Inventario de Hábitos de Estudio de Wrenn y Gilbert para la evaluación de la variable independiente atención sostenida y la variable dependiente hábitos de estudio.

3.1.1 Análisis y discusión de la variable independente Atención sostenida

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación del Test de Atención D2

Tabla 7

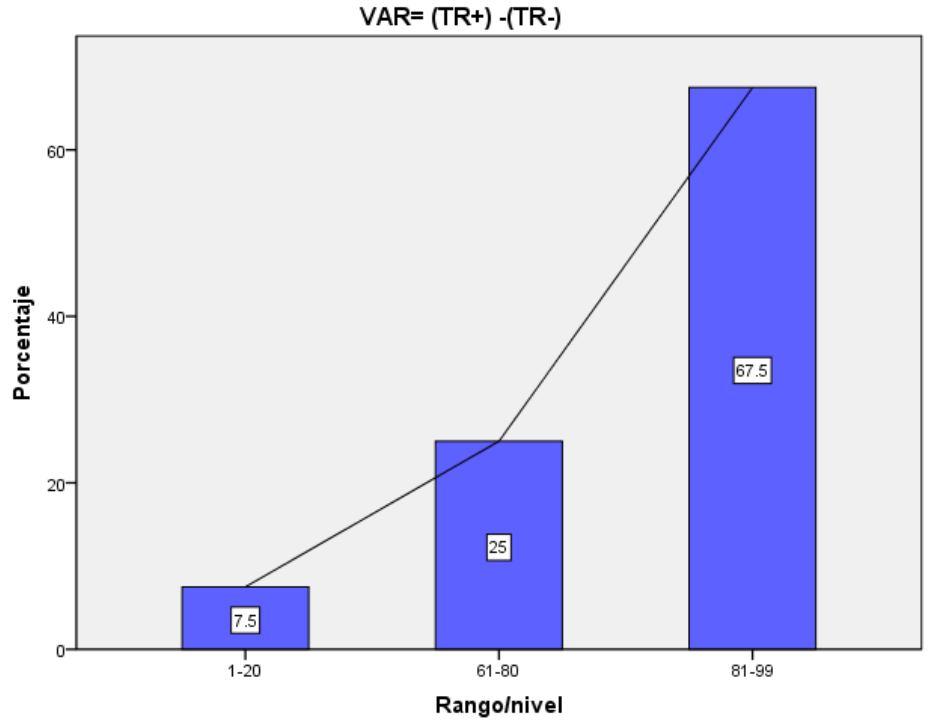
Índice de variación

Variación VAR= (TR+) -(TR-)

	Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	Rendimiento bajo	1-20	3	7.5
2	Rendimiento medio bajo	21-40	0	0.0
3	Rendimiento medio	41-60	0	0.0
4	Rendimiento medio alto	61-80	10	25.0
5	Rendimiento alto	81-99	27	67.5
	Total		40	100.0

Figura 2

Índice de variación



Análisis e interpretación:

Los resultados obtenidos del test de Atención D2, específicamente en el índice de Variación (VAR), evidencia que la mayoría de los participantes (92,5%) se ubicaron en los niveles de rendimiento alto y alto, lo que indica estabilidad atencional y un control sostenido del foco atencional durante la prueba. En particular, el 67,5% mostró un rendimiento alto (VAR entre 81 y 99), mientras que 25% alcanzó un rendimiento medio alto (VAR entre 61 y 80). No se registraron casos en los niveles medio bajo y medio, lo que evidencia una distribución polarizada hacia un desempeño positivo. Solo un pequeño grupo, el 7,5% presentó un rendimiento bajo, lo cual puede estar relacionado con dificultades específicas en la atención sostenida o con factores externos que afectaron su desempeño. Esta muestra refleja buen capacidad de concentración y resistencia a la fatiga cognitiva.

Tabla 8

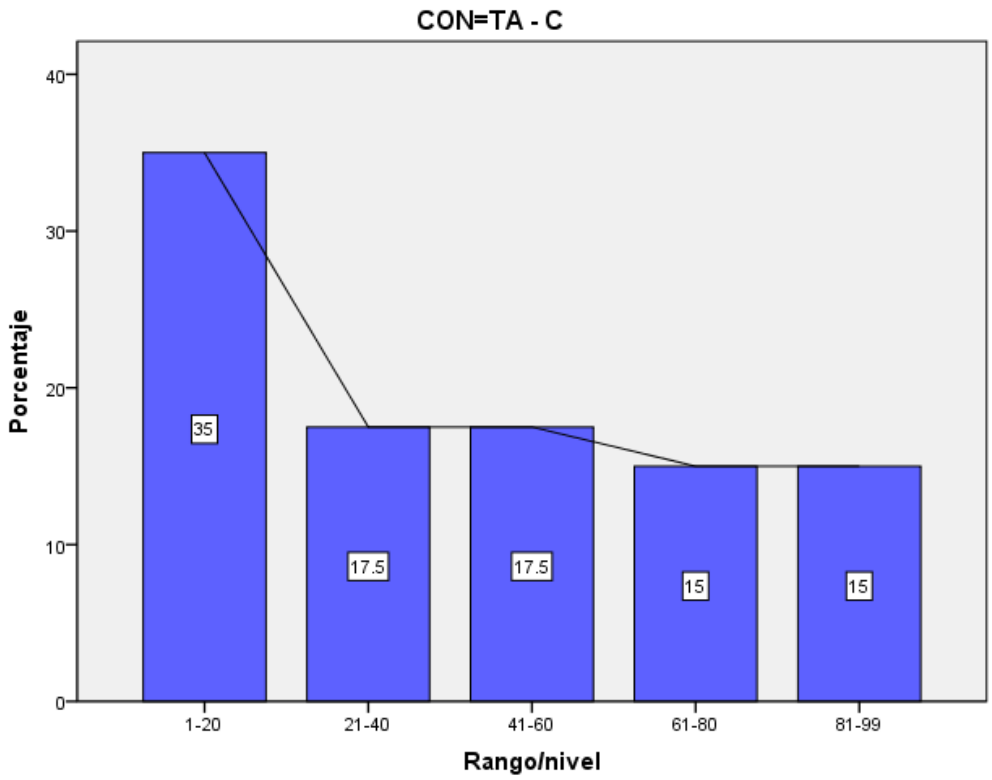
Índice de concentración en general

Índice de concentración CON=TA - C

	Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	Rendimiento bajo	1-20	14	35.0
2	Rendimiento medio bajo	21-40	7	17.5
3	Rendimiento medio	41-60	7	17.5
4	Rendimiento medio alto	61-80	6	15.0
5	Rendimiento alto	81-99	6	15.0
	Total		40	100.0

Figura 3

Índice de concentración en general



Análisis e interpretación:

Los resultados obtenidos sobre el índice de concentración (CON=TA-C) de 40 estudiantes equivalentes al 100%, muestra una distribución más dispersa en comparación con el índice de variación. Un 35% de los estudiantes (n=14) se ubicó en el nivel de rendimiento bajo (CON entre 1 y 20) lo que indica dificultades significativas para mantener una atención precisa, reflejadas en una tasa de errores impulsivos. Los niveles de rendimiento medio bajo y medio concentraron cada uno al 17,5 % de los evaluados (n=7 en cada caso), lo que evidencia que el grupo presenta desempeño moderado, posiblemente afectado por fluctuaciones en la atención o impulsividad ocasional. En cuanto a los niveles de rendimiento medio alto y alto fueron agrupados en un 15% de los estudiantes, evidenciando una menor proporción con una atención altamente concentrada y control inhibitorio eficiente. Se observa un perfil atencional heterogéneo.

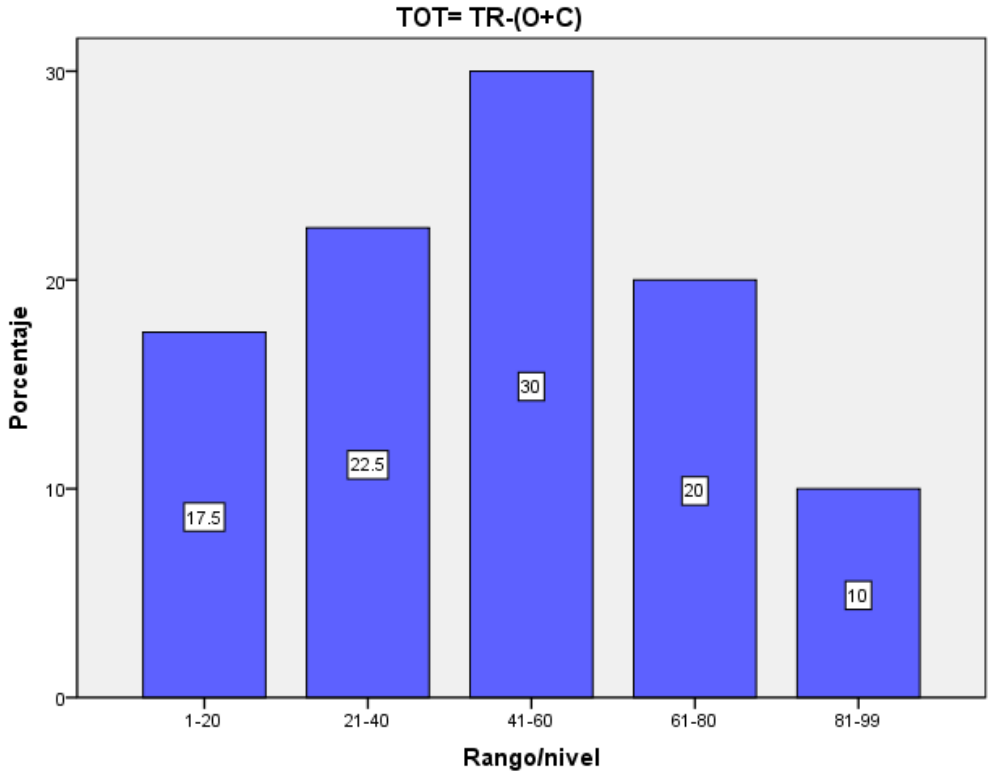
Tabla 9

Efectividad total de la prueba

Efectividad total de la prueba TOT= TR-(O+C)				
	Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	Rendimiento bajo	1-20	7	17.5
2	Rendimiento medio bajo	21-40	9	22.5
3	Rendimiento medio	41-60	12	30.0
4	Rendimiento medio alto	61-80	8	20.0
5	Rendimiento alto	81-99	4	10.0
	Total		40	100.0

Figura 4

Efectividad total de la prueba



Análisis e interpretación:

El análisis de la efectividad total de la prueba, calculada mediante la fórmula TOT = TR - (O + C), revela una distribución relativamente equilibrada entre los distintos niveles de rendimiento. El 30% de los participantes (n=12) se ubicó en el nivel de rendimiento medio (TOT entre 41 y 60), lo que indica un desempeño aceptable, aunque con margen de mejora en cuanto a precisión y control atencional. Un 22.5% (n=9) presentó un rendimiento medio bajo, y un 17.5% (n=7) se situó en el nivel bajo, lo que sugiere que cerca del 40% de la muestra tuvo dificultades importantes para mantener una ejecución efectiva durante la prueba. Por otro lado, un 20% (n=8) alcanzó un rendimiento medio alto, y solo un 10% (n=4) logró un rendimiento alto, evidenciando una menor proporción de individuos con un desempeño altamente eficiente. En conjunto, estos resultados reflejan una tendencia general hacia un rendimiento moderado, con una presencia significativa de errores que afectan la efectividad global, lo cual podría estar

relacionado con deficiencias en la atención sostenida, impulsividad o fatiga cognitiva.

3.1.2 Análisis y discusión de la variable independente Hábitos de estudio

Tabla 10

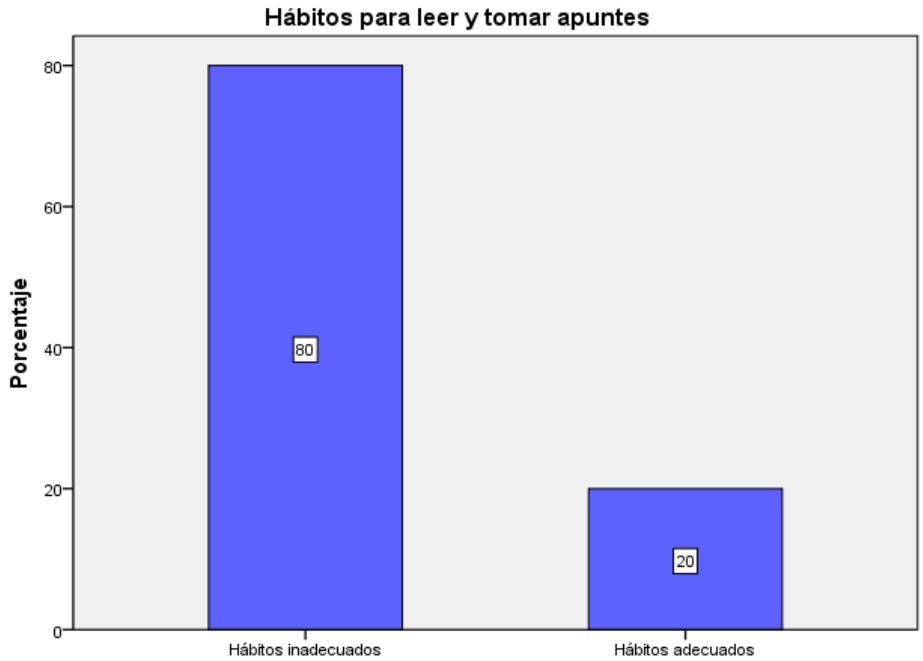
Hábitos para leer y tomar apuntes

Hábitos para leer y tomar apuntes

Nivel de rango	Número de estudiantes	Porcentaje
Hábitos inadecuados	32	80.0
Hábitos adecuados	8	20.0
Total	40	100.0

Figura 5

Hábitos para leer y tomar apuntes



Análisis e interpretación:

El análisis de los datos referentes a los hábitos para leer y tomar apuntes en estudiantes de

primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato revela una tendencia preocupante. De los 40 estudiantes evaluados, el 80% (n=32) presenta hábitos inadecuados, mientras que solo el 20% (n=8) manifiesta hábitos adecuados. Esta distribución sugiere que una gran mayoría de los estudiantes no ha desarrollado estrategias efectivas para la lectura comprensiva ni para la toma de apuntes, lo cual podría afectar negativamente su rendimiento académico y su capacidad para procesar y retener información. Desde una perspectiva psicopedagógica, estos resultados evidencian la necesidad de implementar programas de intervención orientados al fortalecimiento de habilidades de estudio, especialmente en los primeros semestres, cuando los estudiantes están en proceso de adaptación al entorno universitario. Además, la alta proporción de hábitos inadecuados podría estar relacionada con deficiencias en la formación previa o con la falta de orientación académica sistemática, lo que refuerza la importancia de un acompañamiento

Tabla 11

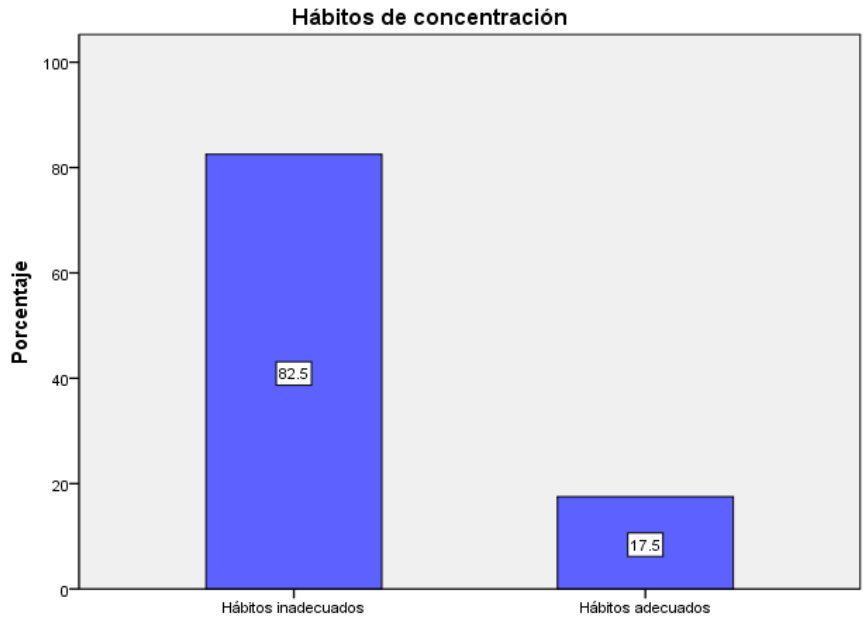
Hábitos de concentración

Hábitos de concentración

Nivel de rango	Número de estudiantes	Porcentaje
Hábitos inadecuados	33	82.5
Hábitos adecuados	7	17.5
Total	40	100.0

Figura 6

Hábitos de concentración



Análisis e interpretación:

El análisis de los datos relacionados con los hábitos de concentración en estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato evidencia una situación crítica en cuanto a la capacidad de mantener la atención durante las actividades académicas. De los 40 estudiantes evaluados, 33 (82.5%) presentan hábitos de concentración inadecuados, mientras que solo 7 (17.5%) manifiestan hábitos adecuados. Esta distribución refleja una marcada debilidad en una habilidad cognitiva fundamental para el aprendizaje, ya que la concentración sostenida es esencial para la comprensión, el procesamiento y la retención de la información.

Tabla 12

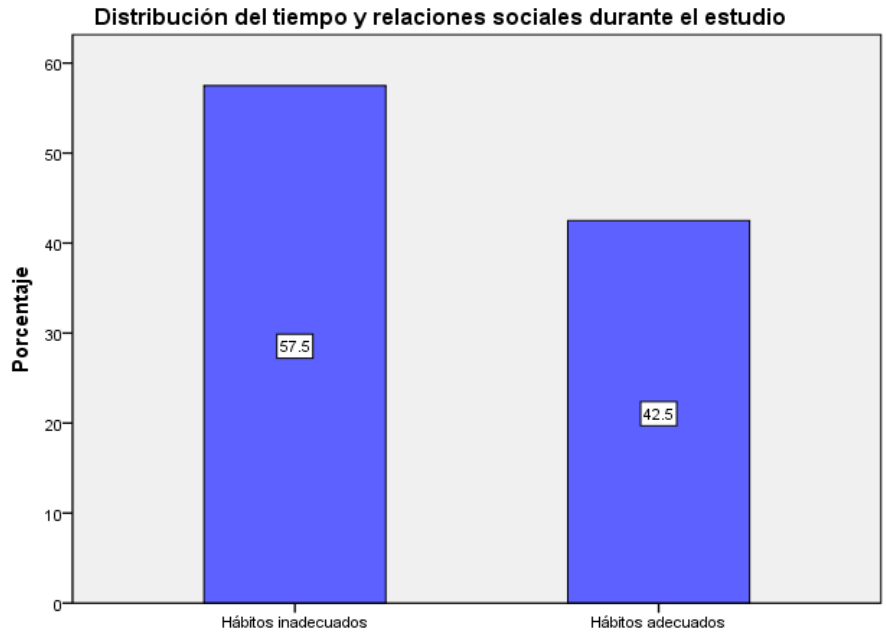
Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio

Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio

Nivel de rango	Número de estudiantes	Porcentaje
Hábitos inadecuados	23	57.5
Hábitos adecuados	17	42.5
Total	40	100.0

Figura 7

Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio



Análisis e interpretación:

El análisis de los datos correspondientes a la dimensión "Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio" revela una situación relativamente más equilibrada en comparación con otras dimensiones de los hábitos de estudio. De los 40 estudiantes evaluados, 23 (57.5%) presentan hábitos inadecuados, mientras que 17 (42.5%) manifiestan hábitos adecuados. Aunque la mayoría aún muestra dificultades en la gestión del tiempo y en la regulación de las interacciones sociales durante el estudio, el porcentaje de estudiantes con hábitos adecuados es considerablemente más alto que en otras áreas como la concentración o la toma de apuntes.

Tabla 13

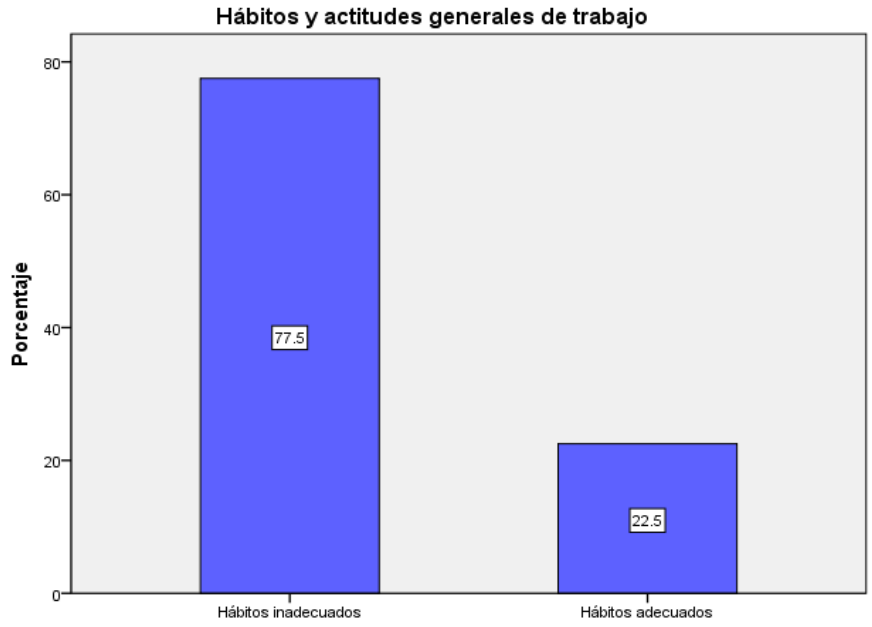
Hábitos y actitudes generales de trabajo

Hábitos y actitudes generales de trabajo

Nivel de rango	Número de estudiantes	Porcentaje
Hábitos inadecuados	31	77.5
Hábitos adecuados	9	22.5
Total	40	100.0

Figura 8

Hábitos y actitudes generales de trabajo



Análisis e interpretación:

El análisis de los datos correspondientes a la dimensión "Hábitos y actitudes generales de trabajo" revela una tendencia marcadamente desfavorable entre los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato. De los 40 estudiantes evaluados, 31 (77.5%) presentan hábitos inadecuados, mientras que solo 9 (22.5%) manifiestan hábitos adecuados. Esta distribución evidencia una clara deficiencia en aspectos fundamentales como la responsabilidad, la constancia, la motivación intrínseca y la disposición hacia el trabajo académico, los cuales son componentes esenciales para el éxito en la educación

superior.

Tabla 14

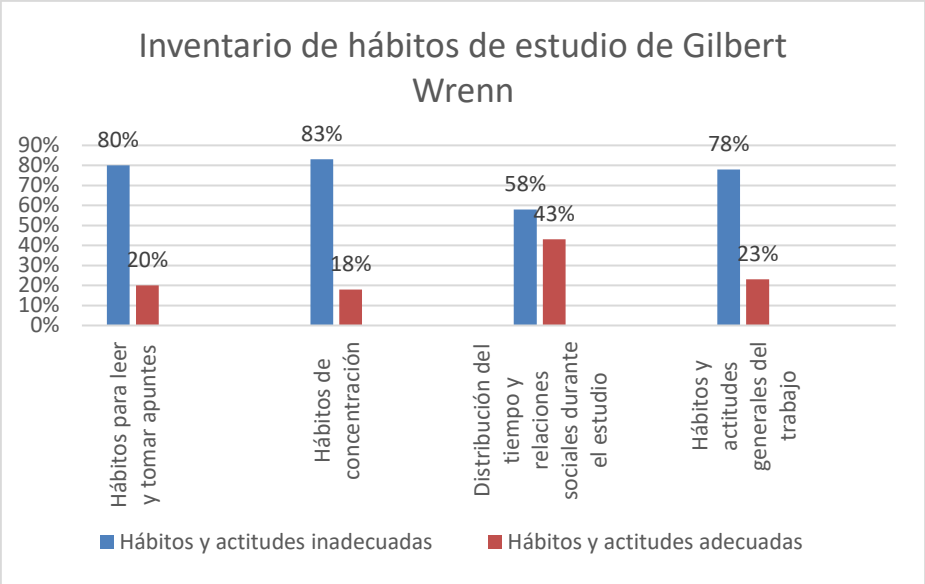
Resultados del Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn

Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn

Áreas / Nivel de rango	Hábitos para leer y tomar apuntes	Hábitos de concentración	Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	Hábitos y actitudes generales del trabajo
Hábitos y actitudes Inadecuados	80%	83%	58%	78%
Hábitos y actitudes adecuados	20%	18%	43%	23%
Total	100%	100%	100%	100%

Figura 9

Resultados del Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn



Análisis e interpretación:

A través del gráfico se evidencia que en todas las áreas predominan los hábitos inadecuados, especialmente en hábitos de concentración (83%) y hábitos para leer y tomar apuntes (80%). La dimensión con mayor proporción de hábitos adecuados es distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio (43%), aunque aún por debajo del 50. Lo que indica que

la mayoría de los estudiantes aún no han desarrollado estrategias efectivas de estudio, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico.

3.2 Verificación de hipótesis

Existe relación entre la atención sostenida y los hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

3.2.1 Planteamiento de la hipótesis

Teniendo en cuenta la hipótesis general planteada y con el objetivo determinar la relación entre la atención sostenida y hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato, se llevó a cabo la prueba de normalidad con la finalidad de determinar si la variable dependiente (hábitos de estudio) presenta una distribución normal. Los resultados obtenidos en esta prueba permiten determinar las técnicas estadísticas adecuadas para el análisis de los datos.

Se determinó la prueba de normalidad para la muestra. Se planteó la hipótesis:

a) Planteamiento de la Hipótesis:

Ho: Los datos tienen una distribución normal.

Ha: Los datos no tienen una distribución normal.

b) Nivel de significancia: Significancia (alfa) 5%.

c) Prueba estadística: Shapiro-Wilk para datos n<=50 o Kolmogorov-Smirnova para datos n>50

d) Criterio de decisión:

Si p<0,05 se rechaza la Ho y se acepta la Ha.

Si p>=0,05 se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Tabla 15

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Hábitos para leer y tomar apuntes	.489	40	.000	.491	40	.000
Hábitos de concentración	.500	40	.000	.462	40	.000
Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	.377	40	.000	.629	40	.000
Hábitos y actitudes generales de trabajo	.478	40	.000	.517	40	.000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Dado que la muestra es menor a 50, se empleó la prueba de Shapiro-Wilk para evaluar la normalidad de los datos. Los resultados muestran que el valor de significancia p es 0.000 y es < 0.05 entonces rechazamos la Ho y se acepta la hipótesis (Ha) lo que indica que los datos no tienen una distribución normal. Por lo tanto, se aplica una prueba estadística no paramétrica. Para la correlación se utilizará el Coeficiente de correlación de Tau_b de Kendall.

3.2.1 Dimensiones valoradas, discriminación y confiabilidad

Variable independiente: atención sostenida, se evaluó a través del Test de atención D2.

Para calcular los valores correspondientes al nivel de concentración (CON) y la efectividad total de la prueba (TOT), se aplica las siguientes fórmulas:

CON = TA - C

TOT = TR – (O + C)

Luego de haber realizado el cálculo, se clasifica el valor según los criterios de confiabilidad mostrados en la tabla:

Tabla 16

Criterios de confiabilidad del Test de atención D2

Test	Nivel	Rango	Descripción
Test de atención D2	5	81-99	Alto
	4	61-80	Medio alto
	3	41-60	Medio
	2	21-40	Medio bajo
	1	1-20	Bajo

Nota. Criterios de confiabilidad de la variable independiente atención sostenida.

Variable independiente: atención sostenida, se evaluó a través del Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn.

Tabla 17

Áreas del Inventario de Gilbert Wrenn

Área	Descripción	Items
1	Hábitos para leer y tomar apuntes	5
2	Hábitos de concentración	4
3	Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	8
4	Hábitos y actitudes generales de trabajo	11
	Cuestionario general	**28**

Nota. Detalle de las áreas del Inventario de Hábitos de estudio de Gilbert Wrenn.

Tabla 18

Criterios de confiabilidad del Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn

Áreas	Nivel	Rango	Descripción
Hábitos para leer y tomar apuntes	5	0	No afectan el rendimiento académico.
	4	1-2	Es posible o puede afectar el rendimiento académico.
	3	3-4	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
	2	5-9	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa alta
	1	>10	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa muy alta
Hábitos de concentración	5	0	No afectan el rendimiento académico.
	4	1-2	Es posible o puede afectar el rendimiento académico.
	3	3-4	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
	2	5-9	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa alta
	1	>10	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa muy alta
Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	5	0	No afectan el rendimiento académico.
	4	1-2	Es posible o puede afectar el rendimiento académico.
	3	3-4	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
	2	5-9	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa alta
	1	>10	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa muy alta
Hábitos y actitudes generales de trabajo	5	0	No afectan el rendimiento académico.
	4	1-2	Es posible o puede afectar el rendimiento académico.
	3	3-4	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa
	2	5-9	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa alta
	1	>10	Perjudican el rendimiento académico en forma significativa muy alta

Nota. En esta tabla se detalla los criterios de confiabilidad de acuerdo con el rango de calificación.

3.2.2 Análisis de la correlación de variables

Relación de las variables: atención sostenida y los hábitos de estudio.

Se elaboró el planteamiento de las hipótesis para luego aplicar la prueba no paramétrica el Coeficiente de correlación de Tau-b de Kendall para analizar la correlación de las variables

estudiadas.

Se planteó una hipótesis alternativa y una nula mencionando que:

Hipótesis alternativa (Ha): Existe una correlación estadísticamente significativa entre la atención sostenida y los hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

Hipótesis nula (Ho): No existe una correlación estadísticamente significativa entre la atención sostenida y los hábitos de estudio en los estudiantes de primer semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.

Planteamiento de las hipótesis

Ha: Existe una correlación estadísticamente significativa (sig-P<0.05).

Ho: No existe una correlación estadísticamente significativa (sig-P>0.05).

Ha: Existe una correlación estadísticamente significativa (sig-P<0.01).

Ho: No existe una correlación estadísticamente significativa (sig-P>0.01).

Criterio de decisión

Si sig-p<0,05 se rechaza la Ho y se acepta la Ha.

Si sig p>=0,05 se rechaza la Ha y se acepta la Ho.

Si sig-p<0,01 se rechaza la Ho y se acepta la Ha.

Si sig p>=0,01 se rechaza la Ha y se acepta la Ho.

Tabla 19

Prueba de hipótesis

Correlaciones

			VAR= (TR+) -(TR-)	CON= TA - C	TOT= TR-(O+C)	Hábitos para leer y tomar apuntes	Hábitos de concentración	Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	Hábitos y actitudes generales de trabajo
Tau_b de Kendall	VAR= (TR+) -(TR-)	Coeficiente de correlación	1.000	-.190	-.429**	-.064	.307*	.122	-.021
		Sig. (bilateral)	.	.177	.002	.681	.049	.434	.890
		N	40	40	40	40	40	40	40
	CON= TA - C	Coeficiente de correlación	-.190	1.000	.547**	-.058	.048	.051	-.087
		Sig. (bilateral)	.177	.	.000	.688	.741	.724	.548
		N	40	40	40	40	40	40	40
	TOT= TR-(O+C)	Coeficiente de correlación	-.429**	.547**	1.000	.063	.024	.142	-.019
		Sig. (bilateral)	.002	.000	.	.664	.869	.325	.894
		N	40	40	40	40	40	40	40
	Hábitos para leer y tomar apuntes	Coeficiente de correlación	-.064	-.058	.063	1.000	.099	.202	.030
		Sig. (bilateral)	.681	.688	.664	.	.538	.206	.852
		N	40	40	40	40	40	40	40
	Hábitos de concentración	Coeficiente de correlación	.307*	.048	.024	.099	1.000	.403*	.067
		Sig. (bilateral)	.049	.741	.869	.538	.	.012	.676
		N	40	40	40	40	40	40	40
	Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio	Coeficiente de correlación	.122	.051	.142	.202	.403*	1.000	.263
		Sig. (bilateral)	.434	.724	.325	.206	.012	.	.100
		N	40	40	40	40	40	40	40
	Hábitos y actitudes generales de trabajo	Coeficiente de correlación	-.021	-.087	-.019	.030	.067	.263	1.000
		Sig. (bilateral)	.890	.548	.894	.852	.676	.100	.
		N	40	40	40	40	40	40	40

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Nota: tabla elaborada con SPSS 22

Análisis e interpretación:

Se presenta el análisis de las variables relacionadas con hábitos de estudio y atención: VAR=(TR+) -(TR-): variable de tiempo de respuesta, CON=TA – C: variable de concentración, TOT=TR-(O+C): Total del tiempo de concentración, Hábitos para leer y tomar apuntes, Hábitos de concentración, Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, Hábitos y actitudes generales de trabajo. Se identificaron las siguientes correlaciones:

Correlaciones fuertes y significativas (p<0.01):

CON=TA – C y TOT=TR-(O+C): r=0.547, p<0.01 indica que existe una relación positiva entre

la concentración y el tiempo total de respuesta.

Hábitos de concentración y Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio: , los estudiantes con mejores hábitos de concentración tienden a gestionar mejor su tiempo y relaciones sociales durante el estudio.

Correlaciones moderadas y significativas (p<0.05):

VAR=(TR+) -(TR-) y Hábitos de concentración: r= 0.307, p<0.05.

CON=TA – C y TOT=TR-(O+C): r=0.547, p<0.05.

Correlaciones no significativas

Varias relaciones no mostraron significancias estadísticas:

Hábitos para leer y tomar apuntes con la mayoría de las variables.

Hábitos y actitudes generales de trabajo con variables de tiempo de respuesta.

El análisis de la correlación aplicada a 40 participantes destaca que la concentración CON=TA – C como un factor central mostrando una correlación moderada-fuerte con el tiempo total de respuesta (TOT=TR-(O+C)) (r=0.547, p<0.01), sugiere que los estudiantes con mayor capacidad de concentración tienden a optimizar su tiempo durante actividades académicas, es posible que se deba a una menor distracción.

Los hábitos de concentración también presentan una relación significativa con la distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio (r=0.403, p<0.01). Este hallazgo indica que quienes organizan mejor sus interacciones sociales gestionan su tiempo. Suelen aplicar técnicas de enfoque activo, como evitar distractores o establecer rutinas estructuradas. Por otro lado, la variable VAR=(TR+)-(TR-) muestra una correlación moderada con los hábitos de concentración. Lo que podría reflejar que las fluctuaciones en los tiempos de respuesta están vinculadas a la capacidad de mantener la atención sostenida.

Entre los resultados menos evidentes, resalta la independencia relativa de los hábitos para leer y tomar apuntes en relación con otras variables. Esta desconexión sugiere que técnicas como subrayar textos, resumir contenidos podrían operar como habilidades específicas menos influenciadas por factores generales de concentración ante un temporal. De manera similar, las actitudes generales hacia el trabajo nos mostraron vínculos significativos con las variables de tiempo de respuesta. Otra evidencia, es la relación significativa entre las variables cognitivas.

VAR y TOT apuntando a la existencia de mecanismos comunes en el procesamiento de información durante el estudio.

3.3 Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan que, si bien una gran parte de los estudiantes presenta niveles de rendimiento medio-alto y alto en los indicadores generales del test de atención d2 (92,5%), también se evidencian deficiencias importantes, como un 35% con bajo nivel de concentración. En cuanto a los hábitos de estudio, se constató que la mayoría de los estudiantes presenta hábitos inadecuados en todas las dimensiones evaluadas, siendo las más críticas: hábitos de concentración (83%), hábitos para leer y tomar apuntes (80%) y hábitos y actitudes generales de trabajo (78%).

Al analizar la relación entre atención sostenida y hábitos de estudio mediante el coeficiente Tau-b de Kendall, se encontraron correlaciones significativas en algunas dimensiones específicas, pero también relaciones no significativas en otras. Esto evidencia una conexión parcial entre ambas variables, lo que sugiere que la atención sostenida influye en ciertos aspectos de los hábitos de estudio, aunque no de manera uniforme en todas sus dimensiones. Este patrón también ha sido identificado en investigaciones previas:

Por ejemplo, en el estudio de Uvidia (2024), realizado con estudiantes de primer semestre de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato, se encontraron relaciones significativas entre la atención selectiva y los hábitos relacionados con la distribución del tiempo y las actitudes generales de trabajo. De forma similar, en el presente estudio se hallaron asociaciones significativas en algunas dimensiones, lo cual coincide con dicha investigación, aunque las diferencias metodológicas (atención selectiva vs. sostenida) podrían explicar las discrepancias encontradas en otras áreas.

De igual manera, el estudio de Sailema (2023) reportó una relación significativa y moderada entre atención selectiva y hábitos de estudio en estudiantes de nivelación, lo que refuerza la existencia de un vínculo entre estos factores cognitivos y conductuales. Sin embargo, al igual que en nuestra investigación, no todas las dimensiones mostraron correlación significativa, lo que sugiere la presencia de otros elementos moduladores, como la motivación, el contexto emocional o las estrategias de aprendizaje.

En contraste, estudios como el de Olivos (2023), realizado con estudiantes de Medicina Veterinaria, encontraron una fuerte relación directa entre hábitos de estudio y rendimiento académico, sin incluir la atención como variable. Este hallazgo sugiere que, aunque los hábitos son fundamentales para el rendimiento, su relación con procesos cognitivos como la atención puede no ser completamente lineal ni directa.

Asimismo, Guzmán y Sánchez (2022) destacaron cómo el uso excesivo del smartphone afecta negativamente la atención sostenida, especialmente bajo condiciones de alta carga cognitiva. Aunque en el presente estudio no se abordó directamente el uso tecnológico, este podría ser un factor subyacente que explique algunas de las discrepancias encontradas entre la capacidad atencional y la calidad de los hábitos de estudio.

Los hallazgos también se alinean parcialmente con el trabajo de Camar et al. (2021), quienes identificaron debilidades en la planificación del estudio y la atención en clase, similares a las encontradas en esta muestra. Esto refuerza la necesidad de considerar factores motivacionales y contextuales en futuras investigaciones para comprender mejor estas relaciones.

Por otro lado, el hallazgo de una correlación moderada-fuerte entre la variable “concentración” y el tiempo total de respuesta sugiere que los estudiantes con mayor capacidad de atención sostenida tienden a gestionar mejor su tiempo durante las tareas académicas. Este resultado es coherente con estudios como el de Carpio y Castañeda (2023), quienes demostraron que los estudiantes con mayor control atencional presentan menor variabilidad en sus tiempos de respuesta, lo que coincide con el hallazgo sobre la relación entre atención sostenida y hábitos de concentración.

Finalmente, la ausencia de correlaciones significativas entre los hábitos para leer y tomar apuntes y las variables cognitivas sugiere que estas prácticas podrían operar como habilidades específicas menos influenciadas por factores generales de atención. Esto coincide con lo planteado por Weinstein y Mayer (1986), quienes clasifican estas técnicas como estrategias de codificación que requieren entrenamiento explícito y no dependen necesariamente de la atención sostenida.

CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones del estudio correspondientes a cada uno de los objetivos de la investigación en relación con los resultados obtenidos.

1. En relación con el primer objetivo específico: los resultados obtenidos a partir de los indicadores del test de atención evidenciaron un perfil atencional heterogéneo entre los estudiantes evaluados. El índice de variación mostró que la mayoría de los participantes se ubicaron en niveles de rendimiento alto y medio alto, lo que sugiere una adecuada estabilidad atencional. Los indicadores de efectividad total y concentración revelaron una distribución más dispersa con una proporción significativa de estudiantes en los niveles bajo y medio bajo. En particular, pocos estudiantes presentaron un bajo nivel de concentración, lo que indica dificultades para mantener una atención precisa y sostenida. Esta evidencia permite concluir que, aunque existe una capacidad de mantener el foco atencional, se observaron deficiencias importantes en la precisión y el control inhibitorio, lo que podría estar relacionado con la impulsividad o fatiga cognitiva. Por lo tanto, se confirma que los niveles de atención sostenida en este grupo de estudiantes son variables y requieren fortalecimiento mediante estrategias pedagógicas específicas.

2. Así mismo en relación, con el objetivo específico 2: el análisis de los hábitos de estudio, basado en el inventario Gilbert Wrenn mostró que existe una clara predominancia de los hábitos inadecuados en todas las áreas evaluadas. Sin embargo, las dimensiones más críticas fueron los hábitos de concentración, la mayoría de los estudiantes demostraron hábitos inadecuados de igual manera, los hábitos para leer y tomar apuntes, seguido por los hábitos y actitudes generales de trabajo, con alto porcentaje y la distribución del tiempo y relaciones sociales, esta última área, tuvo una mayor proporción de hábitos adecuados, sin embargo, los resultados en conjunto reflejan una carencia generalizada de estrategias efectivas de estudio entre los estudiantes. Esta situación puede comprometer el rendimiento académico y la adaptación al entorno universitario, debido a que se encuentran en los primeros semestres, se concluye que los estudiantes presentan hábitos de estudios deficientes que deben ser abordados mediante programas de orientación académica.

3. En relación con el tercer objetivo específico en el cual se analizó la correlación a través del coeficiente Tau-b de Kendall, la evidencia obtenida evidenció una correlación de magnitud moderada a fuerte entre la concentración CON y el tiempo total de respuesta TOT=TR-(O+C) ($r=0.547$, $p<0.01$) lo que indica que una mayor capacidad de atención sostenida se asocia con una mayor eficiencia temporal en tareas académicas, posiblemente a una menor dispersión cognitiva. Así mimo, la relación ente los hábitos de concentración y la gestión del tiempo junto con las interacciones sociales ($r=0.403$, $p<0.01$) sugiere que los estudiantes que aplican estrategias de enfoque como evitar distracciones pueden mejorar su rendimiento académico y su organización social. En contraste la no relación entre las prácticas como tomar apuntes y la atención sostenida indica que estas son habilidades más específicas, menos dependientes de la atención en general.

4.2 Recomendaciones

A continuación, se ofrecen una serie de recomendaciones.

1. Diseñar intervenciones integradas que combinen el desarrollo de la atención sostenida con la mejora de los hábitos de estudio, ya que ambos factores están correlacionados y se potencian mutuamente.
2. Fomentar el uso de autorregulación a través del establecimiento de metas de estudio claras, eliminación de distractores durante el estudio con el uso consciente de dispositivos electrónicos y practicar técnicas de gestión del tiempo, como la técnica de Pomodoro.
3. Incorporar actividades que fortalezcan las habilidades sociales y la organización personal, ya que estas también se relacionan con mejores niveles de concentración y rendimiento académico.

BIBLIOGRAFÍA

Alomaliza, L. (2022). *La atención sostenida y el rendimiento académico de los estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Aníbal Salgado Ruiz del cantón Tisaleo.* Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/0ec27300-fc59-4cfe-8af9-e768088085bf/download

Al-Shammari, H. (2020). The Impact of Strategy Instruction on EFL Learners' Metacognitive Strategy Use. *44*(4). https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1311030.pdf

American Psychological Association (APA). (2024). *dictionary.apa.org*. APA Dictionary of Psychology: https://dictionary.apa.org/attention

Antolín, R., García, N., y MartÍnez, M. (2020). Análisis de la importancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas en el ámbito universitario. (28). https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/4/13

Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (Vol. 1). Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Armijos, J., y Yépez, A. (2024). *Los estilos de aprendizaje y los hábitos de estudio de los estudiantes de primero de bachillerato en una institución educativa particular en la provincia de pichincha en el periodo académico 2023-2024.* Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26924/1/TTQ1381.pdf

Artal, J. (2018). Cuestionarios interactivos Q&A: un recurso tecnológico alternativo para dinamizar el aprendizaje personalizado en el contexto universitario. *2*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=739920&orden=0&info=open_link_libro

Arteaga, G. (24 de Sept de 2022). *Investigación correlacional| Guía, diseño y ejemplos.* Testsiteforme : https://www.testsiteforme.com/que-es-la-investigacion-correlacional/

Bethencourt, A., Sosa, J., Castellano, D., y Area, M. (2024). El rendimiento académico universitario durante la pandemia. *24*(77). https://doi.org/https://doi.org/10.6018/red.577201

Cabrera, F., Verdugo, M., Cabrera, H., y Escudero, M. (2022). Rendimiento académico universitario según modelo de bachillerato. (38). https://doi.org/https://doi.org/10.33324/uv.vi80.512

Caizaguano, V. (2021). *La atención sostenida en el desempeño académico de los estudiantes del tercer semestre de la carrera de comunicación social de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato, del cantón Ambato.* Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/1aed4a94-5018-43a2-9ff8-5a44471c3563/download

Caizaguano, V., Alvarado, R., Aguilar, F., y Andrade, R. (2023). La atención sostenida como una desigualdad en el desempeño académico. *6*(14), 1098 – 1112. https://doi.org/https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.2055

Camacho, M. (2020). El uso de mandos interactivos: una innovación docente para aumentar la motivación y mejorar el aprendizaje del alumnado universitario. *13*(1), 412-436. https://doi.org/https://doi.org/10.14201/eks.8818

Camar, A., Rivera, E., Flores, A., y Cortavarría, W. (2021). Hábitos de estudio en estudiantes de matemática y física. *14*(28), 102-110. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7803037.pdf

Camprodon, E. (2016). *Características clínicas, conductuales y funcionamiento ejecutivo asociadas a los síntomas "Tempo Cognitivo Lento".* Tesis Doctoral. https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/399240/ecr1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castañeda, E., López, V., y Ezquerro, A. (2017). *Creatividad, atención, rendimiento académico e interacción grupal en un aula de secundaria.* Universidad de Granada. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/44270/2-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castillo, F., Martínez, J., Pacheco, D., Navarrete, V., y Merellano, E. (2023). Percepción de estudiantes de Educación Física respecto al retorno a clases presenciales post confinamiento. (50). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9067226.pdf

Cely, D., Mejía, E., y Conejo, F. (2021). Estrategias para la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de música del colegio República Dominicana de Bogotá. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía,* *5*(9), 28-42. https://www.redalyc.org/journal/5739/573970382002/html/

Cuenca, L., Maurel, M., y Dalfaro, N. (2018). *Estrategias, metas y rendimiento académico en estudiantes universitarios.* https://www.aacademica.org/000-032/287.pdf

Díaz, J. (2017). Extrañamiento docente respecto a la organización y orientación de los procesos de cambio educativo. *25*(1). https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiGseaw6MuMAxWimbAFHYqJDpAQFnoECBcQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.userena.cl%2Findex.php%2Fteduacion%2Farticle%2Fdownload%2F1005%2F1160%2F2587&usg=AOvVaw23anyoZ7mbCvHbt

Endo, N., y Correa, A. (2021). ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES

UNIVERSITARIOS DE UN PROGRAMA ACADÉMICO DE SALUD. *6*(4). https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjX8Yyh7MuMAxWTSzABHaJAGN4QFnoECBsQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.uta.edu.ec%2Ferevista%2Findex.php%2Fenfi%2Farticle%2Fdownload%2F1199%2F1052%2F2822&usg=AOvVaw0r7ipEkpp

Esteban, M., Cerezo, R., Fernández, A., y Bernardo, A. (2020). MetaTutor: revisión sistemática de una herramienta para la evaluación e intervención en autorregulación del aprendizaje. *15*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.191

Feijoo, P., y Román, G. (2019). El trapecio lógico en el proceso enseñanza-aprendizaje universitario. https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/145/184

Flores, A., Bernal, A., y Serna, A. (2018). Revisión teórica del proceso de atención sostenida en la infancia y adolescencia. *Revista Chilena de Neuropsicología, 13*(1), 33-41. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7299829.pdf

Flores, E., Maureira, F., Díaz, H., y Navarro, B. (2019). Modificaciones neurofisiológicas de ondas beta durante un test atencional tras una intervención de ejercicio físico. *15*(44), 201-211. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj0uf70pMuMAxUTfTABHQMdLS4QFnoECBgQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7427873.pdf&usg=AOvVaw1_VDy9gzTQ-TcpJy5nzLXj&opi=89978449

Flous, C. (2019). Educación y (des)igualdad: estudio sobre una experiencia de extensión de tiempo escolar. *Fronteras*(12). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6974261&orden=0&info=link

Folgado, J., Duarte, J., Matos, J., Silva, A., y Coelho, L. (2020). The attention of students during physical education class based on academic performance. (38). https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi9o4mp38uMAxVjfjABHdZfLywQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7397392.pdf&usg=AOvVaw0AaFs2ytkJUtE2R-MRqw9n&opi=89978449

Freire, C., y Ferradas, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: un enfoque basado en perfiles. *Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores, España, 1*(1), 1-13. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388012

Freire, M., Toalombo, J., Villarreal, L., y Chávez, J. (2024). La atención selectiva y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Juan León Mera “La Salle”. *9*(1). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9314974.pdf

Galarza, A. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica, 10*(1), 1-7. https://doi.org/10.33210/ca.v10i1.356

Garzuzi, V. (2019). El desarrollo de estrategias de aprendizaje durante las trayectorias estudiantiles universitarias. *27*(51). https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiCvtHN4suMAxVVRTABHX0YLmkQFnoECBYQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.roeupla.cl%2Froe%2Findex.php%2Froe%2Farticle%2Fdownload%2F89%2F112%2F&usg=AOvVaw39JjxgX1ijvEGnOlCLLkO-&opi=8

Gil, C. (2020). Los paradigmas en la educación. El aprendizaje cognitivo. *Uno Sapiens*

Boletín Científico de la Escuela Preparatoria, 4(1), 19-22.

González, M., Abad, E., y Belmonte, L. (2020). Aprendizaje significativo en el desarrollo de competencias digitales. (14). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7494411&orden=0&info=link

González, M., y Abad, E. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico. *13*(25). https://doi.org/https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1512

Grinspun, N., y Poblete, C. (2018). Aprendizaje musical y funciones cognitivas: perspectivas desde la neurociencia y la cognición corporizada. *2*(1). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7168500&orden=0&info=link

Guerra, M., y Borrallo, Á. (2017). Tutoría y rendimiento académico desde la perspectiva de estudiantes y profesores. *19*(5). https://doi.org/https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-tutoria-rendimiento-academico-desde-perspectiva-S1575181317300669

Guerrero, L. (2023). *Caracterización emocional y cognitiva en un paciente con glioma frontal: un estudio de caso.* Universidad Michael Faraday A.C., México.

Guevara, M., Reales, L., Molina, G., y Peñaafiel, A. (2022). Hábitos y técnicas de estudio en los estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. https://doi.org/https://doi.org/10.31243/ei.uta.v7i4.1865.2022

Gutiérrez, M., y Tomás, J. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *23*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.001

Guzmán, B. (2023). La Incorporación de Temáticas Multidisciplinarias en el Aula Universitaria: Formación Integral del Estudiante Universitario. *7*(5).

https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8395

Guzmán, J., y Sánchez, J. (2022). Diferencias en la atención sostenida en jóvenes universitarios con distintos niveles de uso de smartphone. *Interdisciplinaria, 39*(2), 23-36. https://doi.org/https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.2

Hernández, R., y Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: McGraw-Hill Education.

Holgado, C., y Garcia, M. (2018). Una aproximación clínica al deterioro cognitivo leve: intervención desde terapia ocupacional. *15*(27). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6489668.pdf

Huilca, G., y Villacís, J. (2024). *La atención sostenida en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Isabel de Godín", Riobamba.* Unach. http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/12731/1/UNACH-EC-FCEHT-PSCP-020-2024.pdf

Ibarretexe, B. (2022). Trabajo de Campo. *Estudios de lingüística del español , 45*, 103-132. https://doi.org/10.36950/elies.2022.45.8852

Junco, G., Martínez, J., Cabezas, H., y Cárdenas, M. (2023). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios. *Journal of scienci and reserarch , 1*(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.10420749

Laso, S., Ruiz, M., y Mabán, J. (2019). Impacto de un programa de intervención metacognitivo sobre la Conciencia Ambiental de docentes de Primaria en formación inicial. *16*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.25267/RevEurekaensendivulgcienc.2019.v16.i2.2501

Lino, R. (2024). *Los hábitos de estudio y su relación con la comprensión lectora, en estudiantes del 4to grado "B" de la I.E.P. Juan XXIII, La Merced, Chanchamayo, Junin-2023.* Universidad Nacinal Daniel Alcides Carrión. http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/4681/1/T026_75318369_T.pdf

Manterola, C., Hernández, M., Otzen, T., Espinosa, M., y Grande, L. (2023). Estudios de corte transversal. Un diseño de investigación a considerar en ciencias morfológicas. *International Journal of Morphology, 41*(1), 146-155. https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146

Marrero, M., Álvarez, P., Díaz, J., y Jimenéz, H. (2019). La orientación académica y profesional del alumnado de la Facultad de Educación. https://doi.org/https://doi.org/10.25145/b.innovaull.2019.006

Medina, J., Pinzón, K., y Salazar, Y. (2021). Determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *47*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.33333/rp.vol47n2.05

Medina, M., Hurtado, D., Muñoz, J., Ochoa, D., y Izundegui, G. (2023). *Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.35622/inudi.b.105

Mirón, F. (2018). Análisis de las variables de liderazgo docente, inteligencia emocional y clima de aula. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=255293

Morales, L., García, O., Torres, A., y Lebrija, A. (2018). Habilidades Cognitivas a través de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo y Perfeccionamiento Epistemológico en Matemática de Estudiantes de Primer Año de Universidad. *Formación universitaria, 11*(2). https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000200045

Moreno, J., Huerto, M., Oanes, E., Tozzini, S., y Ventini, M. (2020). Habilidades de estudio

en aspirantes a ingresar en la carrera de medicina. *23*(6), 335-340. https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v23n6/2014-9832-fem-23-6-335.pdf

Najarro, J. (2020). Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de la Escuela Profesional de Medicina de la Universidad Nacional de San Marcos, Perú. *Conrado, 16*(77). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600354

Navaridas, F., González, A., y Alba, F. (2020). Evaluación online orientada al aprendizaje universitario: Impacto del feedback en los resultados de los estudiantes. *95*(3), 101-120. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiXqMzU38uMAxU4TTABHdSbK68QFnoECAkQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7537498.pdf&usg=AOvVaw3a9OduyFacojiOwOEm59yp&opi=89978449

Odón, A. (2023). Investigación documental, investigación bibliométrica y revisiones sistemáticas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 31*(22), 9-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9489470

Olivos, P. (2023). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de medicina veterinaria de la universidad Alas Peruanas Lima, 2023.* Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa, UAP.

Olvera, A., González, E., Frías, J., y Fierro, A. (2023). Prevalencia de ansiedad y depresión por COVID-19 en el personal de enfermería. *19*(30). https://doi.org/https://doi.org/10.19044/esj.2023.v19n30p1

Ortega, D., Hidalgo, C., Siguenza, P., y Cherres, S. (2020). La motivación como factor para

el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano. *7*(24). https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063/pdf_1455

Ortiz, L., Arboleda, J., y Ramirez, A. (2021). Educación y desarrollo humano: experiencias de aprendizaje desde perspectivas emergentes. *10*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1209

Padilla, K., y Marcillo, J. (2023). Relación entre atención sostenida y memoria de trabajo en estudiantes de 6 a 16 años. *3*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.55204/pcc.v3i2.e40

Pallo, S., Mayorga, M., Hernández, S., y Melo, D. (2024). Hábitos de estudio y el desempeño académico de estudiantes. *Digital Publisher , 9*(1-1), 187-198. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2271

Palomo, A., y Salvador, E. (2018). *Hacia un aprendizaje activo: aplicación de la plataforma Edmodo a la asignatura Introducción a la contabilidad.* https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=764711&orden=0&info=open_link_libro

Peña, A., García, A., y Bohórquez, M. M. (2021). Autorrevelación docente: una revisión de la literatura. *23*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.v23.i1.11383

Pérez, Y., Sanabria, J., Cortina, M., Pereira, L., y Arango, L. (2023). Percepciones de la asociación de la actividad física y la calidad de vida en el rendimiento académico en universidades colombianas. (47). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8719496.pdf

Puerta, I., Dussán, C., Montoya, D., y Landínez, D. (2019). Estandarización de pruebas neuropsicológicas para la evaluación de la atención en estudiantes universitarios.

CES Psicología, 12(1). https://doi.org/https://doi.org/10.21615/cesp.12.1.2

Ramón, M., Ortega, S., y Espinoza, E. (2020). Desarrollo de habilidades cognitivas en lengua y literatura. *3*(1). https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778104019.pdf

Ramos, C., Paredes, L., Andrade, S., y Santillán, W. (2019). Sistemas de Atención Focalizada, Sostenida y Selectiva en Universitarios de Quito-Ecuador. *Rev. Ecuat. Neurol, 25*(1). https://revecuatneurol.com/wp-content/uploads/2017/05/Sistemas-atencion-focalizada-sostenida-selectiva-universitarios-quito-ecuador.pdf

Rebolledo, J., Fasce, E., Carrasco, C., y Arellano, J. (2020). Tipos y Niveles de Motivación Académica, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una Universidad Privada. *17*(1). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7489530&orden=0&info=link

Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología, 40*(1), 3-22. https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01

Reyes, E. (2022). *Metodología de la investigación científica.* Page Publishing Inc. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SmdxEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=metodologia+de+investigacion&ots=O05CywN8g2&sig=pjzK6_gJD9_7SKo7zgkAVoKnuq4#v=onepage&q=metodologia%20de%20investigacion&f=false

Rivera, D., González, L., Naranjo, T., y Cordero, N. (2022). Educación en línea en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6*(23). https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.368

Roballo, F. (2024). *Procesos psicológicos básicos*. ¿Cuáles son los tipos de atención?: https://lamenteesmaravillosa.com/los-cinco-tipos-de-atencion/

Roncancio, S., y Penagos, O. (2020). Más allá de la disciplina académica: consideraciones para el desarrollo en los procesos educativos. *2*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.46583/edetania_2020.57.471

Rosario, P., Núñez, J., Cerezo, R., Fernández, E., Solano, P., y Amieiro, N. (2019). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Evaluación del Conocimiento sobre Estrategias de Autorregulación en universitarios (CEA-U). *Revista de Psicología y Educación,* *14*(2), 144-156. https://doi.org/https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.179

Sailema, J. (2023). *La atención selectiva y los hábitos de estudio en los estudiantes de nivelación de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.* Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/6881d081-861f-4fad-ad7b-e3423f602cfc/download

Sanahuja, A. (2019). Aprendizaje-servicio en la Educación Superior: intervención psicopedagógica desde la mejora educativa y la inclusión. (27). https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/16/6

Silva, A., Llerena, V., Quirola, M., y Indacochea, L. (2024). Procesos Cognitivos Básicos y Compresión Lectora en estudiantes de primer año de bachillerato general unificado . *Revista INVECOM, 4*(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.10296680

Silva, M., López, J., y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencias Sociales y Humanidades,* *28*(79), 75-83. https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/

Sizalima, G., y Tenezaca, A. (2025). *Hábitos de estudio en estudiantes de primer y noveno ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo*

académico septiembre 2024 - febrero 2025. Universidad de Cuenca. https://rest-dspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0377419b-2c70-4b5e-82b1-c5317a923ee5/content

Torres, R. (2020). ¿Formación integral en la universidad? La voz de los estudiantes de una universidad privada de Mérida. (28). https://doi.org/https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2601

Tortul, M. (2019). Grit como predictor del engagement en estudiantes universitarios de Paraná, Entre Ríos . *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32348/1852.4206.v.n

Tortul, M. (2020). Factorial analisys, internal consistency and convergence of the grit-o and grit-s scales in argentine university students. implications for guidance in higher education. *31*(3), 109-128. https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/29264/22625

Tubón, K. (2021). *Hábitos de estudio y desempeño académico de los estudiantes de nivelación de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato en tiempos de pandemia por el covid-19.* Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/c63d06a3-7692-43d8-8fd3-b9d65d79fc48/download

Uvidia, J. (2024). *Atención selectiva y hábitos de estudio de los estudiantes de primer semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.* Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/items/6e3481ce-a6a9-46c8-8fb9-2a23a799997b

Velastegui, R., Mayorga, M., Agualongo, C., y Sosa, E. (2023). Hábitos de estudio en la educación superior. *Medwave*. https://doi.org/10.5867/medwave.2023.S1.UTA185

Viteri, T., Cañizares, A., Mendoza, H., y Sarmiento, I. (2020). Desarrollo de habilidades investigativas en la formación profesional de la Universidad de Guayaquil. *Conrado, 16*(72). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100074

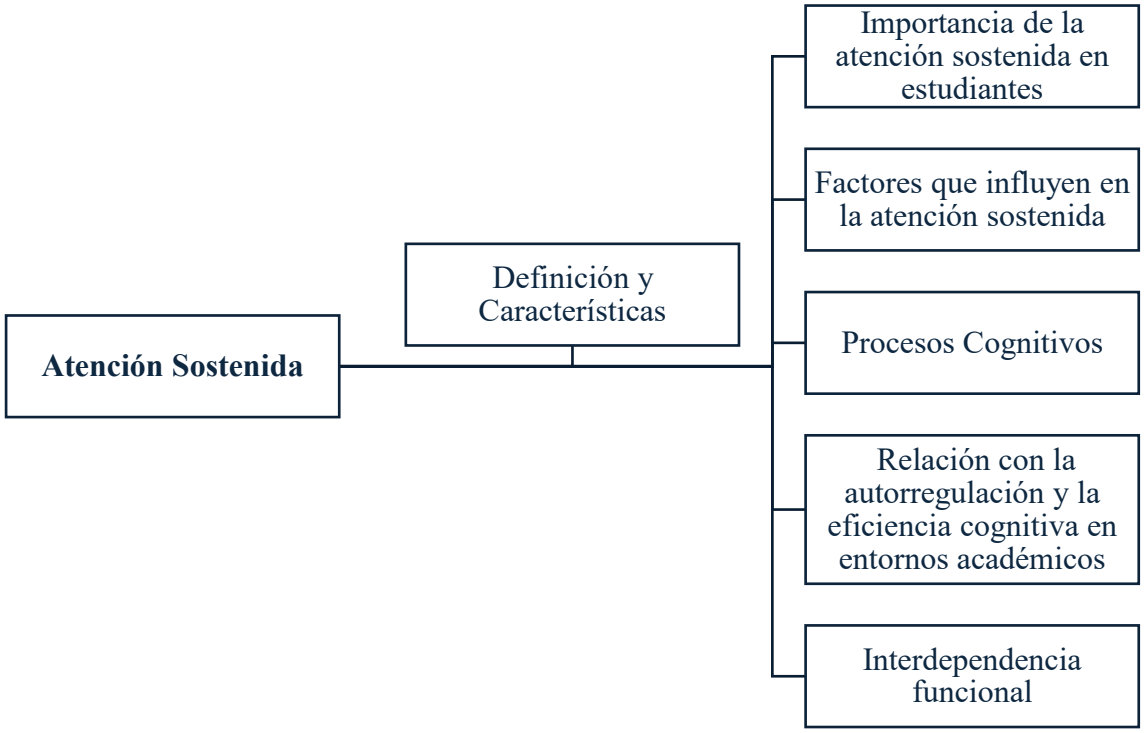
Zambrano, C., Díaz, A., Perez, M., y Rojas, D. (2020). Análisis de estrategias de autorregulación en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *13*(5). https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500223

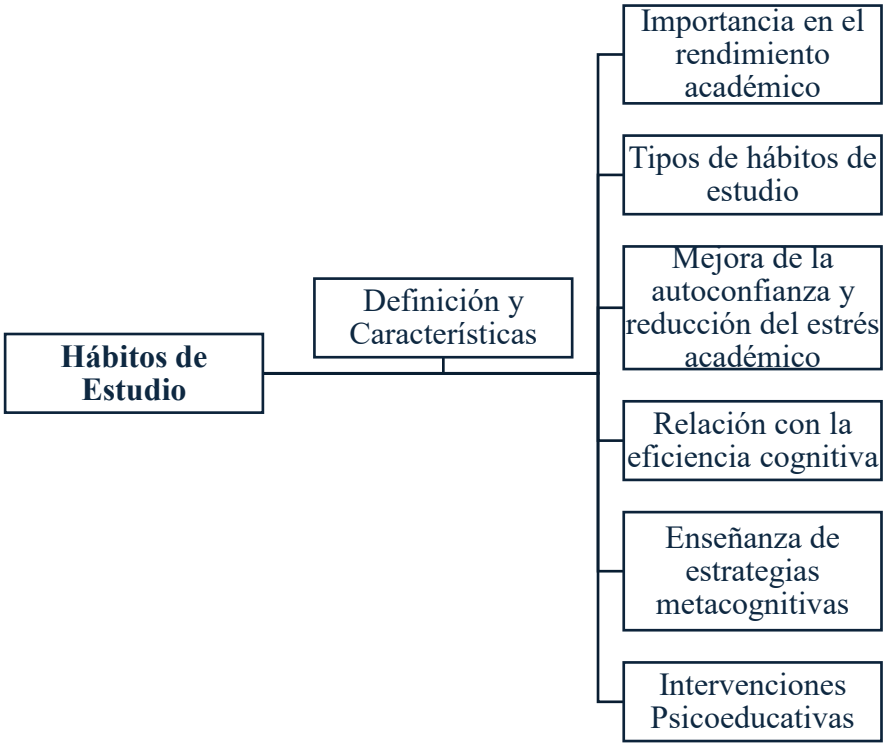
Zambrano, M., Hernpandez, A., y Mendoza, L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado, 18*(84). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172

Zuñiga, I., Cedeño, J., y Palacios, A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

ANEXOS

MAPEO VARIABLE INDEPENDIENTE Y DEPENDIENTE





CARTA DE COMPROMISO

Universidad Técnica de Ambato

Consejo Académico Universitario

Av. Colombia 02-11 y Chile (Cdla. Ingahurco) - Teléfonos: 593 (03) 2521-681 / 2822-960; correo-e: hcuoecregeneral@uta.edu.ec
Ambato - Ecuador

ANEXO 3
CARTA DE COMPROMISO

Ambato, 25/03/2025

Lic. Ximena Calero Sánchez, M.Sc.
Presidente
Unidad de Titulación
Carrera de Psicopedagogía
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

M.Sc. Danny Gonzalo Rivera Flores, en mi calidad de decano de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato, me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del Trabajo de Titulación: **" Atención sostenida y hábitos de estudio"** Propuesto por la estudiante, Eva Paulette Paredes Morales, portadora de la Cédula de ciudadanía No. 1850104983, estudiante de la carrera de psicopedagogía, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato

A nombre de la Institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Atentamente.

M.Sc. Danny Gonzalo Rivera Flores
180401266-9
0984425320
032410021
dannygrivera@uta.edu.ec

TEST D2

Nº 298 Nombre y apellidos: _____ Edad: ___

Sexo: ☐ V ☐ M Centro/Empresa: _____

d2

Esta prueba trata de conocer su capacidad de concentración en una tarea determinada. En esta página se le presenta un ejemplo y una línea de entrenamiento para que usted se familiarice con la tarea.

Ejemplo



Observe las tres letras minúsculas del ejemplo. Se trata de la letra **d** acompañada de dos rayitas. La primera **d** tiene las dos rayitas encima, la segunda las tiene debajo y la tercera **d** tiene una rayita encima y otra debajo. Observe que en estos casos la letra **d** va acompañada de dos rayitas.

Su tarea consistirá en buscar las letras **d** iguales a esas tres (con dos rayitas) y marcarlas con una línea (/). Fíjense bien, porque hay letras **d** con más de dos o menos de dos rayitas y letras **p**, que NO deberá marcar en ningún caso, independientemente del número de rayitas que tengan. Si se equivoca y quiere cambiar una respuesta, debe tachar la línea con otra, formando un aspa (X), de forma que se advierta que desea corregir el error.

Vd. sólo deberá marcar las letras **d** con dos rayitas. Practique en la línea de entrenamiento que aparece al final de esta página.

Observe que cada letra lleva encima un número. Luego, compruebe que ha marcado las letras números **1, 3, 5, 6, 9, 12, 13, 17, 19 y 22**.

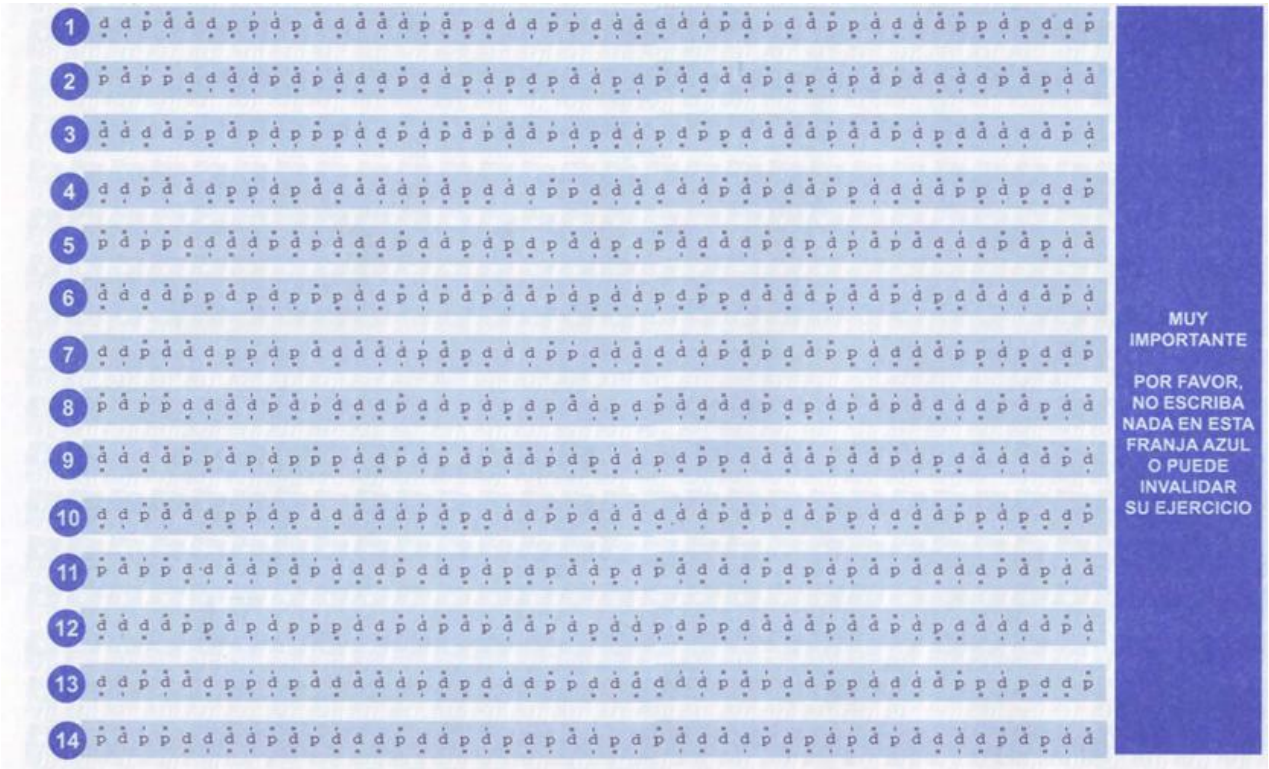
A la vuelta de la hoja (ESPERE, NO LA VUELVA TODAVÍA) encontrará 14 líneas similares a la línea de práctica que acaba de realizar. De nuevo, su tarea consistirá en marcar las letras **d** con dos rayitas. Comenzará en la línea nº 1 y cuando el examinador le diga ¡CAMBIO!, pasará a trabajar a la línea nº 2 y cuando el examinador diga ¡CAMBIO! comenzará la siguiente línea de la prueba y así sucesivamente. Compruebe que no se salta ninguna línea.

Trabaje tan rápidamente como pueda sin cometer errores. Permanezca trabajando hasta que el examinador diga ¡BASTA!; en ese momento deberá pararse inmediatamente y dar la vuelta a esta hoja.

ESPERE. NO VUELVA LA HOJA HASTA QUE SE LO INDIQUE EL EXAMINADOR.

Línea de entrenamiento




1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
MUY IMPORTANTE
POR FAVOR, NO ESCRIBA NADA EN ESTA FRANJA AZUL O PUEDE INVALIDAR SU EJERCICIO

INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Nombre del alumno _____

Licenciatura_____

Semestre que cursa _____Fecha_____

Permite detectar los hábitos y actitudes inadecuadas frente al estudio, con fines correctivos. Tiene duración de 10 minutos, pero no es límite.

Instrumento

El instrumento se llama "Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn". Consta de 28 ítems, cada uno con tres posibilidades de respuesta. La primera es rara vez o nunca; la segunda, a veces; la tercera, a menudo o siempre.

Solamente se deberá marcar con una "X" una respuesta; si marcas dos, se invalida el ítem.

Este cuestionario está dividido en cuatro áreas, que son las siguientes:

1. Hábitos para leer y tomar apuntes.
2. Hábitos de concentración.
3. Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio.
4. Hábitos y actitudes generales de trabajo.

Procura contestar no según lo que tendrías o no tendrías que hacer, o según lo que hacen los demás, sino de acuerdo con lo que tú acostumbras hacer ahora. Contesta a todas las preguntas.

Contenido del instrumento

	1	2	3
A. Mis técnicas para leer y tomar apuntes			
1. Tengo que releer los textos varias veces. Las palabras no tienen mucho significado para mí, la primera vez que las leo.			
2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando; tiendo a sacar apuntes de cosas que después resulta que no tienen importancia.			
3. Vuelvo atrás y repito lo que he estudiado, deteniéndome en los puntos que encuentro dudosos.			
4. Leo en voz alta al estudiar.			
5. Mientras estoy tomando apuntes de algo que el profesor dijo antes, se me escapan datos importantes de la clase que está dictando.			
B. Mis hábitos de concentración			
6. Me es difícil concentrarme en lo que estoy estudiando; después de haber terminado no sé lo que he leído.			
7. Tengo tendencia a "fantasear" cuando trato de estudiar.			
8. Tardó mucho en acomodarme y estar listo para estudiar.			
9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: tiendo a			

	1	2	3
perder el tiempo.			
C. Mi distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio **10.** Muchas veces las horas de estudio me resultan cortas para concentrarme o sentirme con ganas de estudiar.			
11. Mi tiempo no está bien distribuido, dedico demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras.			
12. Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.			
13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; por eso queda sin terminar o mal hecho o no está a tiempo.			
14. Me gusta estudiar con otros y no solo.			
15. El placer que siento en "haraganear" o divagar perturba mis estudios.			
16. Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, etc.			
17. El exceso de vida social (bailes, citas, paseos, etc.) me impide tener éxito en mis estudios.			
D. Mis hábitos y actitudes generales de trabajo **18.** Me pongo nervioso y tengo lagunas en los exámenes, se me olvida todo y no puedo decir lo que sé.			
19. Antes de empezar a escribir en un examen de tipo subjetivo o de ensayo, preparo mentalmente la respuesta.			
20. Termino mis pruebas escritas y las entrego antes del plazo fijado para entregar.			
21. Trato de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la voy estudiando, así no tengo que volver atrás para aclarar puntos dudosos.			
22. Trato de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros.			
23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que he estudiado anteriormente.			

	1	2	3
24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo.			
25. Trato de no estudiar meramente lo indispensable para una lección o un examen.			
26. Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferente para asimilar lo que estudio.			
27. Tengo que estudiar en un lugar donde pueda fumar, y si leo en una biblioteca, debo salir a fumar un cigarrillo.			
28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.			
Total			

APLICACIÓN DEL TEST D2







APLICACION DEL INVENTARIO



