

Ritmo de estudio y trayectoria universitaria

María Laura de la Barrera*, Danilo Silvio Donolo y María Cristina Rinaudo

Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)

Resumen: El propósito del trabajo fue enunciar relaciones entre el manejo del tiempo y el rendimiento académico de alumnos universitarios. Se trabajó con 462 sujetos que cursan de 1° a 5° año de diferentes carreras universitarias. Para los análisis se subdividió al Grupo Total en Grupo I y Grupo II en función de no contar o contar con aplazos en los exámenes finales. Además se realizaron análisis por carrera y por género. Los resultados mostraron lo siguiente: a) leve tendencia a un mejor manejo del tiempo de los varones sin aplazos que de las mujeres y la relación inversa cuando se considera el grupo de alumnos con aplazos; b) las mujeres tienen un mayor porcentaje de materias rendidas en relación con el plan de estudio que los varones; c) el grupo de alumnos que no tiene aplazos presenta un porcentaje menor de número de materias rendidas con relación al plan de estudio que el grupo de estudiantes que tiene aplazos en sus exámenes y; d) se confirma que el instrumento es apto para medir las relaciones entre manejo de tiempo y rendimiento académico.

Palabras clave: Educación; universidad; manejo del tiempo; rendimiento académico; medición.

Title: Rhythm of study and university trajectory.

Abstract: The purpose of the work was to enunciate relationships between the handling of the time and the academic achievement of university students. It was worked with 462 students that study from 1° to 5° year of different university careers. For the analyses it was subdivided to the Total Group in Group I and Group II in function of not to count or to have postponements in the final exams. They were also carried out analysis for career and for gender. The results showed the following: a) light tendency to a better management of the time of the males without reprove that of the women and the inverse relationship when it is considered the group of students with reprove; b) the women have a bigger percentage of approve matters in connection with the study plan that the males; c) the group of students that doesn't have postponements presents a percentage smaller than number of approve matters with relationship to the study plan that the group of students that has postponements in its exams and; d) we confirms that the instrument is capable to measure the relationships between management of time and academic achievement.

Key words: Education; university; management of the time; academic achievement; measurement.

Introducción

Nadie duda que el tiempo dedicado al estudio y a las diferentes tareas implicadas en ello, se relacionen en alguna medida con la calidad de los resultados obtenidos. Estudiar requiere del alumno, además de ciertas habilidades y predisposición, tiempo disponible para hacerlo. Es por todos sabido que las tareas de aprendizaje conllevan horas de esfuerzo, no sólo en cantidad de tiempo reservado para la actividad sino también en la calidad del empeño dedicado.

Pero no todo es esfuerzo y dedicación a lo académico solamente. Desde un ámbito colateral al de nuestro interés, Hamre-Nietupski (1994) en su artículo *¿Cuánto tiempo debería invertirse en la instrucción de habilidades y en el desarrollo de la amistad? Preferencias de padres de estudiantes con discapacidades profundas-severas y moderadas*, pone de manifiesto la importancia que otorgan los padres al tiempo dedicado a las tareas escolares en sus hijos discapacitados. Ellos están interesados primero en que los profesores inviertan más tiempo en la enseñanza de habilidades funcionales para la vida, en segundo lugar en el desarrollo de las habilidades académicas y finalmente en las relaciones sociales y de amistad, mostrando poco interés por otras actividades que imparte la escuela. En ese caso son los padres los que hacen explícita la importancia de dedicar tiempo a algunas tareas y no a otras; y las implicancias de la calidad del tiempo dedicado a ciertas actividades en la vida de convivencia.

Así concebido, el tiempo actuaría por la gestión y responsabilidad personal de dedicarlo a esta o aquella acción; y

también como proceso interno que nos lleva a la madurez de ciertas funciones mentales. Para aprender, ambas perspectivas entran en juego. Una es gratuita, a la otra hay que asumirla y gestionarla personalmente hasta lograr el objetivo prefijado; esto es, a veces sucede que en una primera instancia hay contenidos, ideas o conceptos que nos cuesta comprender o asimilar y, que con tiempo adicional, analizando la cuestión desde distintivas perspectivas, se nos hacen accesibles. El análisis exhaustivo, el estudio sostenido, la dedicación continua y la perseverancia hacen que maduren algunas estructuras y se produzca el *insight*.

Podríamos decir que los estudiantes universitarios tienen necesidad de tiempo por iniciativa y responsabilidad propia y no ya por definición de los padres -como se sostiene en el trabajo de Hamre-Nietupski (1994)-; por eso el tema de cómo utilizan el tiempo estudiando y qué relaciones pueden establecerse con el propio rendimiento académico, se ha tornado paradójicamente una tarea acuciante tanto para los mismos estudiantes como para las instituciones educativas a que asisten.

Muchos de los alumnos entrevistados afirman que el tiempo no les alcanza; otros suelen manifestar su desconcierto cuando señalan que han pasado *días enteros* estudiando para rendir ya sea un examen parcial o final y no han obtenido resultados favorables. Los menos aventajados dicen que utilizan mucho tiempo en estudiar y cuando se les pide que relaten como prepararon su último examen final dicen que estudiaron por lo menos seis días enteros. Pero como vimos, no es suficiente el simple paso de las horas para habilitar un aprendizaje. Así, al escucharlos, advertimos que las horas dedicadas directamente al estudio son significativamente menos que las que declararon realmente: "*me levanto a las 8, tomo algo, empiezo a leer, después llega mi compañera a eso de las 9, a*

* Dirección para correspondencia [Correspondence address]: María Laura de la Barrera. Agencia Postal 3 - 5800 Río Cuarto Córdoba. Argentina. E-mails: magarais@intercity.net.ar

las 10 paramos un ratito para el café, luego a las 10:30, 11 menos cuarto comenzamos de nuevo otra unidad, 11,30 paramos para preparar la comida y almorzar. A eso de las 14 nos ponemos de nuevo hasta las 15:30 en que miramos la novela un ratito hasta las 17 en que después de tomar mate seguimos hasta las 19... a las 19,30 pasa mi novio y dejamos todo listo para comenzar al día siguiente muy temprano..."

Otros alumnos expresan no entender por qué les va mal en los exámenes si nunca se presentan a rendir sin haber leído todo el material, y este es un segundo complemento. La lectura previa del material a aprender es sumamente importante pero no es suficiente; para estudiar correctamente es necesario retener las cuestiones fundamentales y emprender todo un proceso de dar significado a los textos y sus contenidos. No basta con *una* sola lectura por más que se dedique mucho tiempo a ello ya que en estas cuestiones, reiteramos, no solo cuenta la cantidad del tiempo empleado sino también la calidad de ese tiempo empleado y las estrategias puestas en juego. La exigencia es compleja e incluye muchas sutilezas. Por ejemplo, un instrumento sobre estrategias de aprendizaje denominado ACRA (Román Sánchez y Gallego Rico, 1994) presenta como estrategias para la codificación de información a las nemotécnicas (representación del conocimiento predominantemente verbal) también las elaboraciones (establecimiento de relaciones entre los contenidos de un texto o entre un texto y conocimientos previos, etc.), y organizaciones de la información (agrupamientos diversos como son los resúmenes, esquemas, secuencias lógicas, mapas conceptuales o redes, elaborando diagramas de flujo, en V, etc.). Estas estrategias suponen codificaciones que pueden ser más o menos profundas, produciendo así procesamientos de mayor o menor intensidad e implicando diferentes tiempos y esfuerzos.

Los sujetos a los que les va bien en sus estudios, sostienen que ya tienen todo el material revisado, ordenado y catalogado antes de ponerse a estudiar. Generalmente, han leído toda la materia y han realizado resúmenes, síntesis o cuadros que contribuirán a retener y fijar contenidos y conceptos incluidos como temas o preguntas en los exámenes. Quizás se invierte mejor el tiempo en algunas pocas horas realizando este tipo de tareas previas, que si estamos toda una mañana, por ejemplo, leyendo únicamente. Lo primordial es tener una estructura de importancia de los temas y luego hacer una lectura comprensiva de los contenidos más significativos de la materia en el tiempo disponible, en lugar de leer absolutamente todo: información principal e información secundaria, por el mero hecho de tranquilizar conciencias bajo la excusa de no dejar nada de lado.

En relación con tiempo y calidad de tiempo dedicado, lo presentado en estos dos últimos párrafos, el estudio llevado a cabo por Rinaudo (1983) *Análisis de Estrategias de Aprendizaje*, muestra que tanto para alumnos universitarios con un rendimiento académico al que denomina alto, como para aquellos con un rendimiento bajo, la variable tiempo en el momento de preparar un examen parcial o final de las materias en sus carreras, es de relevancia. Y así lo expone la autora:

El tiempo es citado también como elemento condicionante de la manera en que se procesa el material de estudio para prácticos o parciales en alumnos de ambos grupos. Puede señalarse además, que el nivel de procesamiento de la información es menos profundo cuando los sujetos disponen de menos tiempo y viceversa. Si bien no se dispone en el presente de una descripción exacta de las operaciones mentales correspondientes a distintos niveles de profundidad en el tratamiento del material de aprendizaje, existe cierto consenso sobre lo siguiente: 1) una mayor profundidad de procesamiento facilitaría el recuerdo ulterior del material; 2) procedimientos tales como analizar un tema desde distintas perspectivas, integrarlo a conocimientos previos, reproducirlo en un lenguaje propio y relacionarlo con otros contextos, permiten procesar el contenido con cierta profundidad. Al parecer estos procedimientos serían descartados por los alumnos cuando consideran que disponen de poco tiempo. (Rinaudo, 1983, p. 112)

Para el alumno en la educación a distancia el tiempo y su manejo para atender a las tareas académicas tiene otro componente. Si bien es libre, y es el mismo alumno quien en gran medida lo distribuye y asigna, tiene pautadas actividades que deben cumplirse dentro de ciertos términos. Parece más libre, sin embargo es más exigente. Es el alumno el que decide cuando estudiar o no, cuando realizar las actividades y cuando no, pero la realidad es que de una u otra manera hay plazos establecidos a cumplir y esta cuestión del tiempo que parece algo poco trascendente en la educación a distancia se convierte en un arma de doble filo en cuanto a que la persona debe ser absolutamente consciente de sus propios tiempos y de los plazos fijados por otros (Isman y Dabaj, 2005). Podríamos creer que en este tipo de educación la cuestión del tiempo pierde importancia, pero la verdad es que gana en cuanto a la calidad con la que debe hacerse uso del propio tiempo y la motivación para ello (Barling, Kelloway y Cheung, 1996; Pérez González, García Ros y Talaya González, 2003).

En este trabajo utilizaremos como indicador de manejo de tiempo, las respuestas que los alumnos dan a un cuestionario destinado a medir esa actividad. Suponemos que aquellos que hacen mejor uso de su tiempo tendrán superiores resultados en sus aprendizajes académicos y quienes no realizan acciones tendientes a operar de una u otra manera sus propios tiempos dedicados al estudio obtendrán resultados poco satisfactorios.

Cabe aclarar que los items del cuestionario indagan sobre lo que el estudiante *dice que hace* en sus hábitos académicos y no respecto de lo que él considera correcto hacer. Por eso es preciso entender que una cosa es decir cómo cada uno maneja su tiempo y expresarlo en el cuestionario y otra distinta es saber si efectivamente se hace ese uso del tiempo. De todos modos asumimos que la mayoría de los alumnos incluidos en este trabajo, hacen con su tiempo lo que dicen que es más conveniente a sus estudios, según pudimos apreciarlo en algunas entrevistas confirmatorias de esta postura y en alguno de los trabajos teóricos mencionados en la bibliografía.

El manejo del tiempo que informan hacer los estudiantes universitarios y los resultados académicos que obtienen en el transcurso de su carrera, ocupa nuestra atención en tanto y en cuanto pensamos que suelen encontrarse en alguna medida relacionados: un mejor uso del tiempo llevará a que el sujeto tenga en general mejor rendimiento académico.

Si bien pueden mencionarse diversas formas de medir el rendimiento académico obtenido por los alumnos, una de las más frecuentes es hacer una apreciación a través de las notas o calificaciones en las materias de la carrera cursada, es una forma habitual de considerar cuanto sabe o no un sujeto. Otras formas son, por ejemplo, tomar en cuenta el promedio de las notas, el tiempo y el avance que tienen los estudiantes, conforme al plan de estudio, el número de aplazos, que muchas veces aparece relacionado con el promedio y la regularidad en el cursado de la carrera (de la Barrera y Croatto, 1997; de la Barrera y Sposetti de Croatto, 2002).

Entre otros antecedentes de investigación acerca de tiempo y rendimiento, encontramos el trabajo realizado por Hoff Macan *et al.*, (1990) denominado *El manejo del tiempo en los estudiantes de college: correlaciones con el esfuerzo y el desempeño académico*. Se esperaba que aquellos estudiantes que evidenciaron tener conciencia de la importancia del tiempo y lo planificaran, mostraran mejores niveles de desempeños académicos. Además se suponía una relación alta y positiva entre comportamientos de manejo del tiempo y mayor satisfacción con el trabajo y la vida.

Hoff Macan y su equipo, tras indagar a 288 estudiantes a través de una *escala de comportamiento del manejo del tiempo* que informa acerca de las experiencias de los alumnos en el trabajo y la escuela, pusieron de manifiesto que los estudiantes que expresaron sentirse poco satisfechos con respecto a su trabajo y su vida, contaban con una mayor demanda para encarar diferentes roles o tareas, y expresaron estar afectados por una gran tensión física y psicológica. Asimismo consideraron que aquellos estudiantes que se desempeñan pobremente y se hallan insatisfechos con la situación en la que se encuentran, pueden ser menos hábiles para manejar y controlar su tiempo.

En nuestro trabajo, la finalidad que orienta su gestión y los análisis es conocer el tipo de asociaciones que pueden establecerse entre las variables *manejo del tiempo* y *rendimiento académico* para un grupo de estudiantes universitarios. Específicamente, qué relaciones se dan y cuál es el nivel de asociación (χ^2) entre las variables manejo del tiempo y rendimiento académico -definidas operacionalmente de distintas maneras-, para el grupo total, por género y por carreras; y para alumnos sin y con aplazos.

Método

Sujetos

El grupo total está constituido por 462 sujetos que cursan entre 1° y 5° año de carreras universitarias en la Univer-

sidad Nacional de Río Cuarto; 342 son sujetos de sexo femenino y 120 de sexo masculino. Las carreras de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación e Ingeniería Agronómica concentran el mayor número de varones, mientras que en el resto de las carreras hay un predominio de mujeres. El número de alumnos no es igual por carreras; aquellas con mayoría son la Licenciatura en Psicopedagogía y la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación; les siguen Ingeniería Agronómica, Profesorado en Preescolar, Profesorado en Enseñanza Especial para Deficientes Mentales y Profesorado de Inglés, respectivamente. El cuestionario fue aplicado entre 1993 y 1996.

Instrumento

Britton *et al.*, (1991) elaboraron un instrumento para conocer el *manejo del tiempo* que realizan los alumnos en relación con sus estudios. Se trata de una escala de tipo Likert con 35 ítems y cinco posiciones para marcar el nivel de organización y distribución del tiempo por parte de la persona encuestada (Donolo, de la Barrera y Rinaudo, 2000a y 2000b).

Definición de los atributos variables

Las variables consideradas para este informe fueron el manejo del tiempo y el rendimiento académico de los estudiantes. En el diccionario, se define tiempo como momento, lugar o espacio libre para hacer algo; también como cada uno de los actos sucesivos en los que se divide la ejecución de una cosa. Llamamos tiempo dedicado o manejo del tiempo a la asignación de horas destinadas específicamente al estudio y a las clases, diferenciándolo claramente del tiempo ocupado en las demás exigencias de la vida de relación y de otras ocupaciones diarias. Se hace referencia a aquellas actitudes o acciones que el alumno manifiesta para la realización de tareas y aprendizajes en las asignaturas de su carrera. Por ejemplo, el hecho de fijarse metas en cuanto a tiempos y logros en sus desempeños académicos, el cuidado o la disposición por anotar fechas importantes de exámenes en una agenda, etc.

En función del instrumento utilizado de Britton *et al.*, (1991) y revisado por Donolo (1994), definimos operativamente manejo del tiempo de cinco formas diferentes²: MT1: sumatoria de los 35 ítems del cuestionario; MT2a: ítems de *actitud para cambiar en cuestiones de manejo de tiempo*; MT2b: ítems de *acciones concretas de manejo de tiempo*; MT2c: ítems de *condiciones externas que intervienen en el manejo de tiempo*; MT3: ítems de *planificación del tiempo*; MT4: ítems que correlacionan por encima de .40 con la sumatoria del total del cuestionario y MT5 (de 1 a 5) puntaje de un análisis factorial de la totalidad

² El cuadro 1 del Anexo muestra una descripción detallada de los ítems que integran la definición operacional de la variable manejo del tiempo.

de los ítems del cuestionario, considerándose los factores que más se relacionan con los objetivos del estudio.

Definimos la variable *rendimiento académico* como aquellos resultados que obtienen los alumnos en el transcurso de su carrera. Operativamente lo consideramos de tres maneras diferentes: RA1: promedio obtenido en las materias aprobadas en la carrera; RA2: promedio de todos los exámenes rendidos, aprobados o no; y RA3: regularidad en los estudios, definida por el porcentaje de materias aprobadas en relación con el total de materias a aprobar establecido por el plan de estudios.

Los atributos variables serán considerados para el grupo total y en la comparación de subgrupos definidos por la tenencia o no de aplazos en la aprobación de las materias del curso. En este sentido utilizaremos los siguientes grupos para la comparación y el análisis: Grupo I y Grupo II en función de no contar o contar con aplazos en los exámenes finales, respectivamente. El Grupo I, sujetos sin aplazos, está constituido por 128 sujetos, 101 mujeres y 27 varones; 48 son estudiantes de Comunicación, 36 de Psicopedagogía, 20 de Preescolar, 12 de Enseñanza Especial, 8 de Agronomía y 4 de Inglés. El Grupo II, conformado con 334 personas, cuenta con 241 mujeres y 93 varones; 103 estudian Psicopedagogía, 72 Agronomía, 54 Comunicación, 52 Preescolar, 31 Enseñanza Especial y 22 Inglés.

Resultados

Conforme a la finalidad planteada queremos ver el nivel de asociación entre manejo del tiempo para el estudio y rendimiento académico en el grupo total y en los subgrupos dados por los alumnos sin aplazos y con ellos. También queremos ver si estas asociaciones se dan de manera distinta por género y por carrera. Esperamos obtener conforme a las teorías y creencias previas, una asociación alta entre manejo del tiempo y rendimiento ya que suponemos que aquellos que mejor manejo del tiempo hacen tendrán mejor rendimiento académico en tanto que la situación se planteará de manera inversa para aquellos que tienen pobre manejo del tiempo del estudio. En este contexto, los alumnos sin aplazos mostrarán como grupo un mejor diligenciamiento de sus tiempos que aquellos que tienen aplazos. Calcularemos para dar cuenta de estas alternativas dos índices de asociación conforme a los niveles de escalas utilizados en la medición de las variables.

El análisis correlacional entre las variables manejo del tiempo y rendimiento académico para las distintas definiciones operacionales, en general puso de manifiesto asociaciones débiles. Los valores no son superiores a .21 con niveles de significación de .001 y .05. Como consecuencia, podríamos afirmar que no se hallaron correlaciones que habiliten hacer predicciones del tipo puntuaciones más bajas en el cuestionario (lo que indica buen manejo del tiempo) notas más altas en el rendimiento académico de los estudiantes. El

análisis χ^2 , utilizado aquí³ entre las variables manejo del tiempo y rendimiento académico, muestra para la mayoría de los casos mínimas diferencias entre los puntajes observados y los esperados, y los niveles de significación no se hallan próximos a los habituales para este tipo de disciplinas. Sólo en algunas excepciones los valores se hallan en niveles de significación próximos al habitual de .005, pero sin diferencias entre puntajes observados y esperados; por lo tanto los resultados de estos análisis son de interpretación similar a los que se evidencian en los valores correlacionales⁴.

Las correlaciones y chi cuadrado para género y carrera de las variables manejo del tiempo y rendimiento académico muestran algunas asociaciones un tanto más altas para los varones. Mientras que, por carreras, en general no se hallan demasiadas diferencias entre los valores de una u otra; las correlaciones más altas alcanzan el .40 sobretodo en MT5 (en los diferentes factores) con niveles de significación próximos a los habituales⁵.

En cuanto al género, en el Grupo I (sujetos que no presentan aplazos en el transcurso de su carrera) siempre que se hallaron diferencias en las asociaciones de las variables y chi cuadrado, estas fueron a favor de los hombres. En el Grupo II (sujetos con al menos un aplazo) si bien las diferencias fueron menores, también se hicieron notorias y en la mayoría de los casos en pos de los varones y sólo en algunos pocos casos los valores de las mujeres fueron más altos. Podemos pensar que esta variación de valores puede deberse a que en ambos grupos es bastante menor la cantidad de hombres que de mujeres y con ello, por ende, es menor la variedad.

Los mejores valores de las asociaciones con respecto a las carreras, en el Grupo I, por lo general, corresponden a aquellas que contienen el número menor de personas, mientras que en el Grupo II, las correlaciones no difieren demasiado entre una y otra carrera y son bastante bajas, las correlaciones más altas no sobrepasan .40.

En coincidencia con lo antes expresado, el análisis de los valores estadísticos (medias, desviación estándar, puntajes mínimos y máximos) para el Grupo Total, Grupo I y Grupo II, nos lleva a afirmar que no habría, en general, demasiada diferencia entre los valores para ninguno de los grupos. El

³ Este tipo de análisis es apropiado para el presente estudio ya que, si bien las variables utilizadas son cuantitativas, para los efectos de observar si hay asociaciones entre ellas se las agrupó en tres categorías: alto, medio y bajo (en referencia al manejo del tiempo y el rendimiento académico).

⁴ La situación señalada puede observarse en tales casos: MT4-RA3, MT5fac2-RA2, MT5fac2-RA3, MT5fac3-RA3, MT5fac4-RA1, MT5fac4-RA2, MT5fac5-RA3, MT5fac6-RA3, MT5fac7-RA1 y MT5fac7-RA2.

⁵ Por ejemplo, los valores para Agronomía y para Inglés son de .41 y .60 respectivamente por sobre los del resto de las carreras que van de .01 a .15, pero siguen siendo muy débiles para predicciones aceptables.

Cuadro 2 del Anexo, muestra aquellos casos en donde sí se manifestó alguna diferencia, siempre a favor del Grupo I. Podemos observar claramente cómo disminuye el promedio en RA1 y RA2 para el Grupo II que son los que han obtenido aplazos en el transcurso de sus carreras, y que la media mejor es la del grupo que no tiene aplazos. En cuanto a RA3, decimos que es el grupo que contiene aplazos el que tiene mejor promedio de materias rendidas respecto del total de la carrera. El Grupo I, que no cuenta con aplazos, si bien tiene una mejor media en general de notas, no tiene mayor número de materias rendidas respecto del total de su carrera.

Finalmente, realizando un análisis de los valores estadísticos para el Grupo Total, Grupo I y Grupo II, afirmamos que, en cuanto a género, en el Grupo Total no se hallaron diferencias significativas entre hombres y mujeres, pero sí se hallaron en los Grupos I y II. En el Grupo I las variaciones entre varones y mujeres marcan un mejor desempeño para los hombres ya que presentan puntuaciones más bajas en el cuestionario en general, que indica algún manejo de tiempo. Pero el promedio mayor de número de materias que se tiene rendido en relación con el programa de la carrera es para las mujeres. En el Grupo II se marcan tendencias más favorables para las mujeres, tanto en el desempeño en el cuestionario en general como en el rendimiento (aunque aquí es leve esa diferencia).

Con respecto a las carreras, en el Grupo Total no se hallaron diferencias significativas en los valores estadísticos en el desempeño del cuestionario. En general, podemos decir que los mejores valores medios en tanto rendimiento son de los alumnos de Comunicación y Psicopedagogía y el más bajo de los alumnos de Agronomía, pero no son tan marcadas las diferencias. Es Psicopedagogía la carrera que tiene en promedio mayor número de alumnos con materias rendidas en comparación al plan de estudio y Comunicación es la que está en desventaja respecto del número de materias rendidas por sus alumnos.

En el Grupo I, aunque leve, se marca una tendencia de las personas de la carrera de Agronomía a puntuar mejor en el cuestionario. En relación con el rendimiento, las medias mayores se hallan en los alumnos de Agronomía, Inglés y Psicopedagogía, y los promedios mejores de número de materias rendidas con respecto al programa de la carrera se ubican en los alumnos de Agronomía y Psicopedagogía, mientras que los más bajos en los alumnos de Comunicación, Enseñanza Espacial e Inglés. En el Grupo II, no se acentúan diferencias entre las diversas carreras en tanto a la puntuación del cuestionario ni el rendimiento en general, ya que son valores muy parejos para los alumnos de todas las carreras. Las carreras con alumnos con mayor número de materias rendidas y aprobadas según el plan de estudio son Inglés y Psicopedagogía y la de valor más bajo, según muestran los alumnos es Enseñanza Especial.

Algunas consideraciones finales

Orientados por la finalidad de conocer el tipo de relaciones que pueden darse entre las variables *manejo del tiempo* y *rendimiento académico* y en función de los objetivos planteados al inicio de nuestro análisis, haremos algunas consideraciones respecto de: 1) el nivel de asociación entre manejo del tiempo para el estudio y rendimiento académico en el grupo total y en los subgrupos dados por los alumnos sin aplazos y con ellos; 2) si estas asociaciones se dan de manera distinta por género y por carrera; 3) si efectivamente ocurre, tal cual lo que esperamos, y conforme a las teorías y creencias previas, una asociación alta entre manejo del tiempo y rendimiento y su relación inversa, pobre manejo de tiempo, pobre desempeño en los estudios y; 4) si los alumnos sin aplazos se muestran como grupo con un mejor diligenciamiento de sus tiempos que aquellos que tienen aplazos.

Con respecto al primer punto, podemos decir que los niveles de asociación entre manejo de tiempo y rendimiento académico en todos los casos fue más bien de tendencia débil.

Respecto del segundo punto destacamos que las comparaciones de género en el grupo de alumnos que no cuenta con aplazos en el transcurso de su carrera, muestran cierta tendencia a un mejor manejo del tiempo de los hombres que de las mujeres. Mientras que en el grupo de personas que han obtenido solo una calificación desfavorable en las materias rendidas, son las mujeres las que ponen de manifiesto formas más satisfactorias de controlar su tiempo. En cuanto a rendimiento académico en general, podemos afirmar que las mujeres, cuenten o no con aplazos, se desempeñan mejor que los hombres. Son quienes tienen un mayor porcentaje de materias rendidas en relación con el plan de estudio que dictan las diversas carreras. Si bien es cierto que se evidenciaron estas tendencias, no debemos dejar de considerar el predominio numérico de mujeres con las que contaba la muestra.

En tanto las carreras que contienen los mejores promedios de rendimiento académico son las que presentan también el porcentaje más bajo de materias rendidas por los alumnos. Esto es, mejor rendimiento pero menos materias aprobadas en relación a las que deberían tener según el plan de estudio.

Dicha afirmación, intentando contemplar el cuarto punto planteado, se halla reforzada con el hecho de que en el grupo de personas sin aplazos, tiene una media menor de materias rendidas aquella carrera que evidencia los mejores promedios en comparación con el resto de las carreras presentadas. Cabe aquí un interrogante ¿condicionan los buenos desempeños académicos a la hora de arriesgarse a rendir materias? (Parecería primar aquí el dicho: “lento, pero seguro”).

Es de destacar que la mayoría de sujetos que integran el grupo de gente que no cuenta con aplazos (87%), está integrada por alumnos que en los años '93 y '95 cursaban el primer año de su carrera, es decir que los primeros supuestamente ya deberían haber terminado y los segundos estar cursando los últimos dos años⁶. Lo que sucede es que, justamente son estos alumnos sin aplazos los que van rindiendo las materias del plan de estudio más lentamente, con muy buenos promedios y quizás por todo ello, aún perduran en sus carreras.

En consonancia con lo antes expuesto, en general, el grupo de alumnos que no tiene aplazos presenta menores porcentajes de materias rendidas en relación con lo establecido por el plan de estudio, en comparación con los del grupo de estudiantes que sí presenta aplazos. Es decir, que a pesar de ellos (o gracias a ellos) tienen un mayor número de materias a favor para finalizar su carrera.

En función de lo observado, creemos que en estudios posteriores, los análisis deberían considerar y discriminar mejor a los sujetos en función de reunir aquellos que tienen y los que no tienen aplazos. Por que muchas veces suelen presentar perfiles parecidos quienes nunca obtuvieron aplazos y aquellos que obtuvieron, por ejemplo, solo uno o dos. De esta manera se contribuiría quizás a obtener tendencias más claras y análisis más precisos.

Con respecto al tercer punto, podemos afirmar que la asociación entre manejo del tiempo y rendimiento académico si bien no es tan directa (buen manejo del tiempo, buen rendimiento y la inversa), se presentan ciertas particularidades, como ya hemos señalado, que al fin y al cabo se condicionan con un manejo cuidadoso, sutil que en definitiva marca diferencias en el rendimiento también. Es decir, y respondiendo al cuarto punto, se muestra cierta tendencia a un

mejor diligenciamiento del tiempo por parte de los alumnos con mejor rendimiento.

Asimismo, estamos en condiciones de alegar que el instrumento que mide manejo del tiempo es apto y nos permitió lograr algunas conclusiones o tendencias que permiten ir conociendo y entendiendo las relaciones con el rendimiento universitario.

Algunas sugerencias finales. Nosotros teníamos la presunción de que aquellos que tenían un mejor manejo del tiempo, una contracción al estudio más dedicada y de mejor calidad iban a tener mejores resultados académicos. El grupo estudiado suponemos que no es muy diferente a cualquier otro grupo de estudiantes universitarios que puedan estudiarse, por lo que nos llama la atención de la gran variabilidad para el grupo total que no se ve reflejada en los subgrupos de comparación por género, por facultad, sin aplazos y con ellos. No aparecen diferencias tampoco entre el grupo mayoritario de mujeres, para las que por el mayor número podría suponerse mayores semejanzas intragrupos y diferencias entre grupos. Una posible explicación pueda estar que el grupo de estudiantes universitarios es mucho más homogéneo, a pesar de las diferencias numéricas dadas en el cuestionario y en las calificaciones, ya que entrar y permanecer en la universidad como estudiante responde a características previas particulares, y las verdaderas diferencias están con los sujetos que no ingresaron o no lo intentaron o para aquellos que ni siquiera tenían como un objetivo de su vida realizar una carrera universitaria. Tal vez sea allí, en donde aparezcan las diferencias y estas sean significativas. Pero, a juzgar por estos resultados, también podemos tener sorpresas por resultados no esperados.

Sin embargo, aún seguimos sin dudar que, el tiempo tenga que ver con la calidad de los resultados educacionales...

Referencias

- Barling, J., E. Kelloway y D. Cheung (1996). Time Management and Achievement Striving Interact to Predict Car Sales Performance. *Journal of Applied Psychology*, 81 (6), 821-826.
- Britton, B. y Tesser, A. (1991). Effects Of Time-Management Practices On College Grades. *J. Educ. Psychol.*, 83 (3), 405-410.
- de la Barrera, M y A. Croatto (1997). Tiempo Dedicado al Estudio y Capacidad de Asumir Riesgos en el Rendimiento Académico de Alumnos Universitarios, según el Tipo de Ambiente Profesional. *Revista Cronía*, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Año 1, N° 1.
- de la Barrera, M y A. Sposetti de Croatto (2002). Tiempo dedicado al estudio y capacidad de asumir riesgos en el rendimiento académico de alumnos universitarios según el tipo de ambiente profesional. En A. Sposetti de Croatto et al. (Eds.), *La Evaluación Educativa como Tecnología de proceso. Enfoques teóricos y metodológicos de los aspectos psico-socioeconómicos en la deserción* (pp. 99-137). Río Cuarto (Córdoba, Argentina): Editorial de la Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto. ISBN 987-1003-04-8.
- Donolo, D. (1994). Uso y Distribución del Tiempo en las Actividades de Aprendizaje Académico. (Informe de Investigación). Presentación en las *Jornadas de Producción y Reflexión del Departamento de Ciencias de la Educación*. Río Cuarto (Córdoba, Argentina): Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Donolo, D., M. L. de la Barrera y M. C. Rinaudo (2000a). Manejo del Tiempo y Rendimiento Académico. Actas de "X *Jornadas de Producción y Reflexión sobre Educación*", Trabajo: Aprobado por Comité Científico. Organizado por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC.
- Donolo, D., M. L. de la Barrera y M. C. Rinaudo (2000b). Manejo del tiempo y Rendimiento académico. Consideraciones a partir de la aplicación de un instrumento. En *La educación ante la necesidad de cambio. Concreciones y posibilidades epistemológicas, metodológicas y de intervención*. Departamento Imprenta y Publicaciones. UNRC.
- Donolo, D., M. L. de la Barrera y M. C. Rinaudo. Manejo del Tiempo. Definición de un instrumento de medición. Informe de investigación presentado para ser un artículo para Revista *Cronía* de la Facultad de Ciencias Humanas (in press)
- Hamre-Nietupski, S. (1993). How Much Time Should Be Spent on Skill Instruction and Friendship Development? Preferences of Parents of Students With Moderate and Severe/ Profound Disabilities. *Education and Training in Mental Retardation*, 28 (3), 220-231.

⁶ Los datos acerca del estado de estos alumnos en su carrera fueron recogidos de los registros de alumnos de la diferentes facultades, por ello se conoce si han tenido o no algún fracaso en el transcurso de sus estudios.

- Hoff Macan, T., Shahani, C., Dipboye, R. y Peek Phillips, A. (1990). College students' Time Management: correlations with Academic Performance and Stress. *Journal of Educational Psychology*, 82 (4), 760-768.
- Isman, A. y Dabaj, F. (2005). Difusión of Distance Education in Nort Cyprus. *Turkish online Journal of Distance Education*, 6 (4), Article: 6.
- Pérez González, F., García Ros, R. y Talaya González, I. (2003). Estilos de aprendizaje y habilidades de gestión del tiempo académico en educación secundaria. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (1), 59-74.
- Rinaudo, M. C. (1983). Análisis de Estrategias de Aprendizaje. *Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Tomo II*. Río Cuarto (Córdoba, Argentina): Editorial de la Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Román Sánchez, J. y Gallego Rico, S. (1994). *ACRA. Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

(Artículo recibido: 20-12-2004; aceptado: 18-3-2008)

Anexo

Cuadro 1: Variable Manejo del Tiempo: items que integran de MT1 a MT5.

Nombre	Definición	Items
MT1	Sumatoria de los 35 items del cuestionario	De 1 a 35
MT2a	Actitud para cambiar en cuestiones de manejo del tiempo	1, 4, 13, 17, 18, 22, 23, 28 y 33
MT2b	Acciones efectivas de manejo del tiempo	2 y 3, 5, 7 a 11, 14 a 16, 19, 21, 24 a 27, 29 a 32, 34 y 35
MT2c	Condiciones externas que intervienen en el manejo del tiempo	6, 12 y 20
MT3	Planificación del tiempo o Programación de actividades. Sumatoria de las posiciones de los items que mejor correlacionan entre ellos	2, 16, 18, 19, 22, 25 y 29
MT4	Items que correlacionan por encima de .40 con la sumatoria del total del cuestionario	5, 12, 18, 20, 24, y 30
MT5 (de 1 a 5)	Puntuaciones de un análisis factorial de la totalidad de los items del cuestionario	Factor 1: 2, 16, 18, 19, 22, 25, 29, 32, 33 y 34 Factor 2: 5, 13, 18, 21, 23, 24 y 30 Factor 3: 3, 12 y 20 Factor 4: 1, 15, 22, 23, 32 y 33 Factor 5: 10, 14 y 31

Cuadro 2: Medias, desviaciones estándar, puntajes mínimos y máximos y rangos para los grupos en MT2a, MT4, RA1, RA2 y RA3.

Indicadores	Media			σ			P.Mn			P.Mx		
	GT	GI	GII	GT	GI	GII	GT	GI	GII	GT	GI	GII
MT2a	23	23	23	4.71	4.35	4.84	13	13	13	43	34	43
MT4	12	12	13	3.95	3.97	3.94	6	6	6	30	25	30
RA1	6.96	7.60	6.72	.93	.89	.82	4.00	4.00	4.00	10	9.12	10.00
RA2	6.23	7.60	5.71	1.46	.89	1.28	2.75	4.00	2.75	9.12	9.12	8.42
RA3	63	57	66	34.72	42.02	31.20	3	3	3	100	100	100

σ : Desviación estándar

P. Mn: Puntaje mínimo

P. Mx: Puntaje máximo

GT: Grupo Total

GI: Grupo I

GII: Grupo II

MT2a: items de actitud para cambiar en cuestiones de manejo de tiempo

MT4: items que correlacionan por encima de .40 con la sumatoria del total del cuestionario

RA1: promedio obtenido en las materias aprobadas en la carrera

RA2: promedio de todos los exámenes rendidos, aprobados o no

RA3: regularidad en los estudios, definida por el porcentaje de materias aprobadas en relación con el total de materias a aprobar establecido por el plan de estudios.