


Recepción del artículo: 06-04-2024 | Aceptación del artículo: 12-06-2024 | Publicación del artículo: 13-08-2024

## Rendimiento académico: modelo predictivo en universitarios según perspectiva temporal, estrategias de aprendizaje y personalidad

*Academic performance: predictive model in university students according to time perspective, learning strategies and personality*

Paula Grasso Imig   
Universidad de Buenos Aires  
[paula.grasso@uai.edu.ar](mailto:paula.grasso@uai.edu.ar)

### RESUMEN

#### Palabras clave

Rendimiento académico;  
estrategias de aprendizaje y estudio;  
perspectiva temporal;  
personalidad

*Objetivo.* Analizar un modelo predictivo del rendimiento académico, considerando como variables predictoras: perspectiva temporal, personalidad y estrategias de aprendizaje. *Método.* Se realizó un estudio correlacional - explicativo, diseño no experimental, transversal. Participaron 334 estudiantes universitarios de Buenos Aires; se les administró una encuesta sociodemográfica, el Inventario de Perspectiva Temporal de Zimbardo (Grasso Imig, 2020), el Big Five Inventory (Castro Solano & Casullo, 2001) y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (Freiberg Hoffman, Ledesma & Fernández Liporace, 2017). *Resultados.* Se hallaron en cada variable factores que predicen tanto un adecuado (medio/alto) rendimiento académico como uno bajo. En función de esto, se infiere que las dimensiones positivas incrementan el rendimiento, mientras que sucede lo contrario con las dimensiones negativas. *Discusión.* En función de los resultados se infiere que las dimensiones positivas asociadas al rendimiento lo incrementan, mientras que sucede lo contrario con las dimensiones negativas, es decir, dan cuenta de un bajo rendimiento.

### ABSTRACT

#### Keywords

Academic performance;  
learning and study strategies;  
time perspective;  
personality

*Objective.* Analyze a predictive model of academic performance, considering as predictor variables: time perspective, personality and learning strategies. *Method.* A correlational - explanatory study, non-experimental, cross-sectional design was carried out. 334 university students from Buenos Aires has participated; They were administered a sociodemographic survey, the Zimbardo Time Perspective Inventory (Grasso Imig, 2020), the Big Five Inventory (Castro Solano & Casullo, 2001) and the Learning and Study Strategies Inventory (Freiberg Hoffman, Ledesma & Fernández Liporace, 2017). *Results.* Factors that predict both an adequate (medium/high) academic performance and a low one were found in each variable. Based on this, it is inferred that positive dimensions increase performance, while the opposite occurs with negative dimensions. *Discussion.* Based on the results, it is inferred that the positive dimensions associated with performance increase it, while the opposite happens with the negative dimensions, that is, they indicate low performance.

**Citar como:** Grasso-Imig, P. (2024). Rendimiento académico: modelo predictivo en universitarios según perspectiva temporal, estrategias de aprendizaje y personalidad. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 9(2), 1-13. <https://doi.org/10.70298/ConCiencia.9-2.1>



## Introducción

Hace ya un tiempo, diversas investigaciones realizadas en el ámbito superior señalan altos porcentajes de deserción y bajos desempeños académicos en esta área (e.g. Dávila Morán, Agüero Corso, Portillo Ríos & Quimbita Chiluisa, 2022; Fernández Lamarra, 2009; Gutiérrez, Vélez & López, 2021; Jácome Vera & Campos Yedra, 2023; Miño de Gauto, 2021). Si bien también se observa una creciente demanda y aumento de matrícula en dicho espacio, esto no resulta congruente con los resultados finales. Esto se traduce en un grave problema, ya que tener estudios superiores se ha transformado en requisito para la inserción laboral y el ingreso a la educación superior no es garantía de finalización de este. En este punto, la Psicología se propuso analizar cuáles variables resultan relevantes al momento de optimizar los resultados, entre las que se encuentran las estrategias de aprendizaje, la perspectiva temporal y la personalidad (Grasso Imig, 2021, 2022).

### *Rendimiento Académico (RA)*

Es uno de los constructos más estudiados, ya que representa una medida acerca del desempeño. La mirada actual sobre este concepto tiene su base en el criterio de productividad, ya que se lo entiende como el resultado final de un proceso, que da cuenta sobre aquellos que se esfuerzan para cumplir y lograr sus objetivos (Grasso Imig, 2020, 2021). La definición más común está asociada a las calificaciones obtenidas en el ámbito académico. De esta manera, sería el indicador más frecuente del nivel de educación adquirido. Tejedor (1998) lo entiende como la calificación promedio que se obtiene en el periodo académico y sostiene que esta es la forma más operativa de describir los resultados (Grasso Imig, 2021). Además, se trata de un término multidimensional a partir del cual se da cuenta de la cuantía y de la condición de los resultados que se obtuvieron en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Romero Gutiérrez & Zambrano Ortega, 2023; Stover, Freiberg Hoffman, Uriel & Fernández Liporace, 2014). También, es entendido como un indicador para medir la productividad de un sistema, que involucra tanto alumnos como profesores y dispara procesos de evaluación destinados a alcanzar una educación de calidad (Rivas Moya, González Valenzuela & Delgado Ríos, 2010).

Tejedor (2003) explica que la definición operacional de este concepto se establece a partir de diferentes criterios: rendimiento inmediato y rendimiento diferido. En cuanto al primero, se trata de las calificaciones y de los resultados alcanzados a lo largo del trayecto hasta lograr la titulación. El segundo aspecto es la regularidad académica, que contempla las tasas respecto de presentación o ausencia a los exámenes; y el tercer aspecto es el rendimiento en el sentido estricto, es decir, las notas obtenidas en la evaluación. Respecto del segundo criterio, el rendimiento diferido, se relaciona con la forma en la cual los conocimientos que se adquieren en el proceso de atravesar una carrera pueden ser usados o aplicados en la vida social y laboral del sujeto (Grasso Imig, 2021; Tejedor, 2003). En función de esto último, se señala un aspecto central, a saber, lo multideterminado de este término, lo que permite observar la importancia de los determinantes, entendidos como aquellos factores que influyen directamente en el resultado académico; se infiere que a partir de ellos se explican el por qué y el cómo de tales resultados. Sin embargo, cabe aclarar que se trata de factores difíciles en cuanto a su clasificación dada la cantidad existentes (Grasso Imig, 2021; Rodríguez Ponce, Cerna & Pedraja Rejas, 2022; Tejedor, 2003; Vilorio Espitia & Díaz Pongutá, 2022). Una forma para clasificarlos, que tiene en cuenta un gran espectro de posibilidades, la realizan Tejedor et al. (1995) al establecer la siguiente categorización: (i) variables de identificación; (ii) variables sociofamiliares; (iii) variables académicas; (iv) variables pedagógicas; y, (v) variables psicológicas.

### *Estrategias de aprendizaje y estudio (EA)*

Son aquellas tareas que se realizan con el fin de influir en los procesos cognoscitivos y así facilitar la asimilación del conocimiento (Kesici, Sahin & Akturk, 2009; Weinstein & Meyer, 1991). Para llevar adelante esto se ponen en marcha diferentes procesos cognitivos, que son acciones conscientes e intencionales, lo que implica que la selección que se realiza sobre las mismas es subjetiva, o sea que depende de la necesidad de cada uno (Beltrán, 2003; Weinstein & Meyer, 1991). Así, las EA muestran las conductas y pensamientos que los individuos utilizan para resolver tareas específicas al momento de aprender (Freiberg Hoffman, Ledesma & Fernández Liporace, 2017). En esta línea, Esteban Albert y Zapata Ros (2016) explican que en sí misma la noción de estrategia lleva implícita una connotación intencional y finalista; así, toda

estrategia implica un plan de acción, que será efectuada ante una tarea que necesita de una actividad cognitiva al momento del aprendizaje. En ese sentido, no se trata de una técnica específica sino de un dispositivo de actuación, el cual tiene consigo diversas destrezas y habilidades y una serie de técnicas que se usan dependiendo de la tarea a desarrollar. Un factor importante que debe intervenir es la conciencia: primero acerca de la situación en cual se desea operar y segundo sobre los propios recursos con los que el individuo cuenta (Esteban Albert & Zapata Ros, 2016). En otras palabras, son procedimientos integrados y ordenados, que se orientan al logro de un resultado en el ámbito educativo (Ernst Jourdan, Arán Filippetti & Lemos, 2022). Esto confirmaría que los procedimientos utilizados al momento de adquirir el conocimiento tienen un carácter decisivo en relación con los resultados obtenidos.

Por su parte, la clasificación de las EA es un tema complejo, dado que no existe acuerdo respecto a los modelos y la medición (Stover et al., 2014). No obstante, Weinstein y Mayer (1986) explican cinco áreas para analizar: cómo se aprende; cómo se realiza la organización de la información; cómo esta nueva información es asociada con otros conocimientos previos; cómo es aplicado este nuevo conocimiento a diferentes contextos; y el análisis de métodos que evalúen los procesos metacognitivos de los sujetos. En función de estas, se describen cinco dimensiones para las estrategias: estrategias de regulación, estrategias afectivo-motivacionales, estrategias de organización, estrategias de elaboración y estrategias de repetición.

Diversas investigaciones se han ocupado de examinar el vínculo del RA con las EA, las cuales señalan que la utilización de éstas incrementa el RA. Algunos resultados mostraron que la motivación explica el rendimiento académico a través del uso de estrategias de aprendizaje (Stover et al., 2014), el desempeño académico alto puede explicarse en alto grado por el manejo en los recursos de información, mientras que el desempeño medio se explica mejor a partir de estrategias de elaboración (Mena Bastidas, 2022; Moreno, 2022; Pérez Figueroa, Villagómez Méndez & Zaragoza Martínez, 2022). Además, un mejor desempeño en procesamiento de la información, actitud, autoevaluación y administración del tiempo se asocian a mayores actividades, mejor disposición e incentivos para desarrollar estrategias cognoscitivas (Hendrie Kupczynsyn &

Bastacini, 2020; López de Río & Artuch Garde, 2022; Salazar Malerva & Heredia Escorza, 2019).

#### *Perspectiva temporal (PT)*

Es definida como la representación mental que las personas tienen acerca de diferentes acontecimientos (Zimbardo & Boyd, 1999). Es un proceso no consciente, y las categorías temporales involucradas cumplen un rol central en la relación existente entre las experiencias de carácter personal y las de carácter social; esto permite dar orden, coherencia y sentido a la vida, ya sea en el pasado, presente o un posible futuro (Sircova et al., 2014, 2015; Stolarski, Matthews, Postek, Zimbardo & Bitner, 2013). En suma, se ha llegado a determinar que el tiempo les da sentido a las experiencias vividas, a la vez que permite autorregular el comportamiento presente y anticipar el futuro (Grasso Imig, 2019).

También se la describe como una dimensión estable, que refiere a las preferencias relativas que los individuos muestran hacia el pasado, el presente o al futuro, en función de los aspectos cognitivos, actitudinales y comportamentales (Webster, 2011). Grasso Imig (2019, 2020) señala que es, además, un mecanismo psicológico que permite el desarrollo funcional y la adaptación de los seres humanos.

Zimbardo y Boyd (1999) explican que se trata de un proceso que se encuentra en el origen del comportamiento y permite a las personas organizar su conducta en diferentes momentos, lo que da sentido y coherencia a la experiencia. Por otro lado, cabe aclarar que las instancias temporales tienen valoraciones tanto positivas como negativas. En ese sentido, los autores proponen un modelo de cinco dimensiones, para explicar dichas valoraciones. Pasado Positivo: se asocia a las experiencias que tuvieron las personas y que recuerdan como agradables y placenteras. Pasado Negativo: refiere a los sucesos que tienen carga negativa, ya que resultaron difíciles y complicados. Presente Hedonista: tiene que ver con la búsqueda de sensaciones que producen placer en el marco de las situaciones que se viven de forma diaria. Presente Fatalista: se relaciona con las experiencias actuales de las personas, pero que generan ansiedad y miedo. Futuro: se encuentra referido a planifica las acciones en función de los objetivos que se establecieron para alcanzar determinadas metas.

En esta concepción del concepto se supone una articulación balanceada entre las diferentes instancias temporales, lo que lleva al sujeto a tener flexibilidad y armonía conductual cuando debe enfrentar demandas situacionales, y cuando se trata del logro de una competencia temporal para lograr una mejor adaptación (Grasso Imig, 2019; Zimbardo & Boyd, 1999). No obstante, dicho equilibrio puede verse alterado cuando alguna de estas instancias temporales registra un predominio sobre las otras, lo que promueve un sesgo en la perspectiva temporal del individuo (Boniwell & Zimbardo, 2004; Boyd & Zimbardo, 2005; Grasso Imig, 2019; Vázquez, Difabio de Anglat & Noriega Biggio, 2016; Zimbardo, Keough & Boyd, 1997; Zimbardo & Boyd, 1999).

Algunos estudios han analizado la relación entre el RA y PT, los resultados obtenidos señalan que las categorías positivas de la perspectiva temporal, como presente hedonista y pasado positivo, se asocian de forma positiva a los rasgos positivos de personalidad; igual los rasgos menos adaptativos y las categorías temporales de pasado negativo y presente fatalista. Esto daría cuenta de la manera en la que los sujetos alcanzan sus metas (Difabio de Anglat, Vázquez & Noriega Biggio, 2018; Grasso Imig, 2021; Sotelo Castillo, Cabrera Aguilar, Ramos Estrada & Molina Torres, 2022; Vázquez et al., 2016; Zamora Menéndez, Flores & de Besa Gutiérrez, 2020)

#### *Personalidad*

Es entendida como un conjunto de características, internas y externas, que dan cuenta de la forma de ser de un sujeto, a la vez que permite diferenciarlo de otro (Grasso Imig 2018, 2021). Se trata de una organización dinámica de las fuerzas, tanto psicológicas como físicas, que permiten al individuo adaptarse al medio ambiente. Grasso Imig (2018), describe que esas características se mantienen en el tiempo y que determinan la conducta de los individuos. Se trata de una organización relativamente estable, compuesta por características estructurales y funcionales, así como adquiridas e innatas, que se desarrollan según las condiciones específicas de cada contexto y forman un conjunto único de conductas que configuran a cada sujeto.

Por otra parte, al abordar el constructo personalidad también deben distinguirse los conceptos de tipo y rasgo, ya que en general es descrita en función de estos dos. En cuanto al primero, usualmente es utilizado para describir a

un individuo en función de una característica específica, mientras que el segundo supone una graduación promedio entre características opuestas (Cloninger, 2003; Castro Solano, 2015). En consecuencia, el estudio de la personalidad tiene como objetivo principal el análisis de las diferencias individuales.

Existen teorías que refieren a las características más particulares de cada persona, tales como la forma de adaptarse, el temperamento y los valores que hacen que el sujeto se desempeñe en torno a una característica en particular (Cloninger, 2003). En la actualidad el Modelo de los Cinco Grandes (Costa & McCrae, 1985), es uno de los que más aceptación ha alcanzado en lo que refiere a teorías de la personalidad, y propone la descripción de esta misma a partir de cinco dimensiones: extraversión (E), neuroticismo (N), responsabilidad (C, por su término en inglés conscientiousness), agradabilidad (A) y apertura a la experiencia (O, por su término en inglés openness), considerando que se trata de rasgos presentes en todos los individuos, a partir de lo que se infiere su carácter universal (Grasso Imig, 2018). Este modelo entiende a la personalidad como los estilos individuales, motivacionales, emocionales, experienciales e interpersonales que permite diferenciar las características individuales (Costa & McCrae, 1992; Grasso Imig, 2018).

En cuanto a la personalidad y el rendimiento académico, existe evidencia acerca de cómo este último se asocia de forma directa a rasgos positivos de personalidad e incluso hasta ser predicho por estos mismos (Cupani & Zalazar Jaime, 2014; Moldasheva & Mahmood, 2014). Así, Cuadra Peralta, Veloso Besio, Marambio Guzmán & Tapia Henríquez (2015) examinaron los rasgos de personalidad como predictores del rendimiento académico a partir de dos instancias: una asociada a la nota promedio y otra al avance en el recorrido académico. En ambos casos, encontraron que el factor de la personalidad que mejor lo predice es responsabilidad. Por su parte, Domínguez Lara, Navarro Loli & Prada Chapañan (2019) establecieron que los rasgos con mayores valores en las asociaciones fueron responsabilidad, seguido de apertura a la experiencia y extraversión. En un sentido similar, Hidalgo Fuentes, Martínez Álvarez y Sospedra Baeza (2021) hallaron que tanto la procrastinación académica como los rasgos de personalidad predicen el desempeño académico. De manera más específica, López del Río y Artuch Garde (2022) y Serrano, Murgui y Andreu (2022) encontraron que la extraversión y

la responsabilidad fueron las variables que mejor se asociaron al RA y a las EA. Sin embargo, cabe destacar la posibilidad de que en determinados grupos no se encuentre una relación entre personalidad y RA (Jiménez Armenta, Hernández Roque, Luja Ramírez & Peñaloza Ochoa, 2022).

En función de lo señalado anteriormente, este trabajo tiene como objetivo analizar un modelo predictivo del Rendimiento Académico, considerando como variables predictoras la Perspectiva Temporal, las Estrategias de Aprendizaje y Estudio y la Personalidad. Cabe destacar que es un trabajo que forma parte de un estudio más amplio, con objetivos orientados a determinar la forma en la cual las variables de interés se asocian y, a partir de esto, poder elaborar estrategias que colaboren en mejorar los resultados, a la vez que bajar los niveles de deserción.

#### Método

*Diseño:* Se realizó un estudio correlacional y explicativo, con un diseño no experimental, de corte transversal.

*Participantes:* La muestra estuvo compuesta por 334 sujetos, estudiantes universitarios, que concurren a instituciones privadas. El tipo de muestreo fue intencional simple. Los participantes mostraron un rango etario entre 18 y 60 años ( $M= 25.90$ ;  $DE= 8.23$ ). En cuanto al sexo, la mayoría indicaron femenino (68.6 %). En lo que refiere a la situación laboral, la mayoría indicó trabajar ( $Si= 61.1\%$ ). Para la variable nivel socioeconómico percibido, la mayor cantidad se percibió en categoría media (73.9%), siguiéndole media alta (15.6%) y baja (9.6%).

*Instrumentos:* Encuesta de datos sociodemográficos y académicos básicos. Releva información sobre sexo (femenino, masculino), edad (en años), situación laboral (trabaja o no), nivel socio-económico percibido (bajo, medio-bajo, medio, medio-alto, alto). Además, se indaga sobre las facultades a las que asisten, si abandonaron la cursada y si quedaron libres por inasistencias o aplazo, así como la cantidad de materias cursadas, aprobadas y aplazadas (estas últimas preguntas se responden en formato numérico).

- Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (LASSI), adaptada al medio local por Freiberg Hoffman, Ledesma y Fernández Liporace (2017), a partir del inventario desarrollado por

Weinstein et al. (1987). La misma se compone por 33 ítems, que se responden a partir de una escala tipo Likert, con 4 opciones de respuesta, que dan cuenta de la frecuencia en la tarea (*Nunca a Siempre*). Tiene 5 dimensiones: Motivación, Recursos para el Aprendizaje, Habilidades para Jerarquizar la Información, Competencias para el Manejo de la Información 2.0 y Aprendizaje Colaborativo. La validación de la técnica dio cuenta de excelentes propiedades psicométricas, evaluadas en estudiantes universitarios. Entre los análisis realizados, se encuentra el de validez de contenido y aparente. En este caso, se usaron dos criterios rectores para el análisis del contenido de los reactivos, determinando su conservación o rechazo. El primero exigió que al menos dos de los tres jueces convocados hubieran clasificado el ítem analizado en una misma dimensión. El segundo, que el coeficiente V de Aiken del elemento que hubiese cumplido con la instancia anterior superara el valor de .60. Además, se realizó un análisis de validez de constructo mediante un análisis factorial exploratorio (con rotación Varimax) ( $KMO=.772$ ; Test de Esfericidad de Bartlett:  $X^2=3542.8$  gl; 528 sig<.01) y análisis de consistencia interna para cada una de las dimensiones, a partir de alfas ordinales y obteniendo valores adecuados para cada una de las mismas (con un índice de .84 para el Factor 1 (Aprendizaje Colaborativo), .78 para el Factor 2 (Motivación), .73 para el Factor 3 (Habilidades para Jerarquizar Información), .72 para el Factor 4 (Recursos para el Aprendizaje) y .54 para el Factor 5 (Competencias para el Manejo de la Información). En suma, se procedió a un estudio factorial confirmatorio, en función del cual se corroboró la estructura penta factorial; en cuanto a la bondad del ajuste, los resultados arrojaron valores superiores a .90 para NFI, NNFI, CFI e IFI, guarismo consensuado como punto límite entre un buen ajuste y uno mediocre. Por último, se analizó la confiabilidad, mediante un estudio test-retest (con 30 días entre las administraciones) y los resultados obtenidos mostraron valores aceptables. En este caso, se realizaron correlaciones entre los valores de la primera y segunda administración y los resultados fueron aceptables -aunque no óptimos en todas las dimensiones- y significativos ( $p < .01$ ) de .79 para el Factor 1 (AC), .77 para el Factor 2 (M), .89 para el Factor 3 (HJI), .73 para el Factor 4 (RA), y .75 para el Factor 5 (CMI).

- Inventario de Perspectiva Temporal Futura de Zimbardo y Boyd (1999), en la versión adaptada para estudiantes universitarios de Buenos Aires (Grasso Imig, 2020). La técnica consta

de 35 ítems, distribuidos en 7 dimensiones: Pasado Negativo, Pasado Positivo, Presente Fatalista, Futuro Positivo, Futuro Neutro, Presente Hedonista y Futuro Negativo, que se responden en función a una escala Likert de 5 puntos (*Nada a Completamente*). La validación realizada da cuenta de adecuada evidencia tanto de validez como de confiabilidad. En este caso, se realizaron análisis de validez de contenido, a partir del juicio de 5 expertos. Se analizó la estructura factorial, a partir de un estudio de análisis factorial exploratorio, con método de extracción de componentes principales de rotación ortogonal Varimax, se obtuvo una estructura de 7 dimensiones (antes mencionadas), en el cual se obtuvo un índice de esfericidad elevado (KMO = .800,  $p = .000$ ). En cuanto a la consistencia interna del instrumento, se procedió a calcular los alfas de Cronbach (Pasado Negativo .75, Pasado Positivo .74, Presente Fatalista .78, Futuro Positivo .65, Futuro Neutro .77, Presente Hedonista .78 y Futuro Negativo .78), tanto como los ordinales (PN .81, PP .76, PF .75, FP .72, FNe .73, PH .73 y FN .69) y, en ambos casos, los resultados arrojaron valores de adecuación alta. También, en lo referido a la consistencia interna, se procedió a realizar un estudio de división por mitades, con el estadístico Spearman-Brown-, a partir del cual se observa una relación significativa, con un coeficiente de correlación fuerte ( $p = .000$ ;  $r = .946$ ). Para analizar la estabilidad temporal de las puntuaciones se realizó una comparación pre - post test, con prueba *t* para muestras relacionadas, y se estableció que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre las administraciones ( $p < .05$ ). Además, se realizaron análisis de correlación de Pearson, entre las versiones pre y post para cada dimensión, y se obtuvo para cada caso un *p* valor estadísticamente significativo, con coeficientes altos ( $p = .00$ ; PN:  $r = .87$ ; PP:  $r = .7$ ; PF:  $r = .71$ ; FP:  $r = .66$ ; FNe:  $r = .85$ ; PH:  $r = .75$  y FN:  $r = .69$ ).

- Big Five Inventory (BFI), adaptada por Castro Solano y Casullo (2001). Es un instrumento de 44 ítems que evalúa los cinco grandes factores de personalidad: Extraversión, Agradabilidad, Responsabilidad, Neuroticismo y Apertura a la Experiencia. Las opciones de respuesta son formato Likert, de cinco valoraciones, que van desde *Muy en desacuerdo* a *Muy de acuerdo*. Los análisis realizados a la técnica, en cuanto a la evidencia de validez y confiabilidad, arrojaron resultados que muestran muy buenas propiedades psicométricas. Para verificar la estructura factorial de los elementos, se llevó a cabo un análisis factorial de los ítems. Se obtuvo una estructura de

cinco factores (los antes señalados), y que era el modelo que se intentaba replicar. Esta estructura explicó el 40% de la variancia de las puntuaciones. Los factores fueron rotados de forma ortogonal según el método Varimax, lo que permitió corroborar una matriz de correlaciones que se adecuaron al tipo de análisis (Test de Esfericidad de Bartlett = 4105.91,  $p < .0001$ ; índice de adecuación muestral KMO = .80). También, se realizó el análisis de consistencia interna, mediante el estudio del alfa de Cronbach, en el cual se obtuvieron valores adecuados para cada una de las dimensiones (para Extraversión se obtuvo el valor .67; para Afabilidad .67; para Conciencia .74; para Neuroticismo .68 y .72 para Apertura a la experiencia).

#### *Procedimiento de recogida y análisis de datos*

Los participantes fueron adultos que cursaban una carrera universitaria. La participación fue voluntaria, se informó mediante consentimiento informado, según la Ley Nacional 25.326 de protección de los datos personales, que los datos obtenidos en esta investigación serían utilizados con fines exclusivamente científicos. Además, fue analizado, evaluado y aceptado por un comité compuesto por tres integrantes, que determinaron la validez y confiabilidad del mismo. En cuanto al análisis de los datos se llevaron a cabo con el programa estadístico SPSS 25 y se realizaron análisis de regresión lineal múltiple, con el método de mínimos cuadrados (Byrne, 2009). Para todos los casos, el tamaño del efecto fue valorado según Cohen (1988), quien plantea para regresión múltiple .02, .15 y .35, representando para cada caso efectos bajo, medio y fuerte respectivamente.

En lo referido al RA se calcularon dos nuevas variables para evaluar el avance en la carrera y del éxito en la carrera. Estos criterios se basaron en una investigación realizada por Cuadra Peralta et al. (2015), quienes señalan al RA no sólo como un promedio de notas, sino que además tienen en cuenta el recorrido académico. De esta manera, el avance en la carrera se obtiene de un cociente entre la cantidad de asignaturas cursadas y la cantidad de asignaturas que la carrera tiene y el éxito académico resulta del cociente entre la cantidad de asignaturas aprobadas sobre la cantidad de asignaturas cursadas. Una vez obtenidas, se las dividió con tres categorías a cada una de estas nuevas variables, para ubicar a los participantes según rendimiento bajo, medio y alto.

## Resultados

Para la estimación de la regresión de las dimensiones de perspectiva temporal, personalidad y estrategias de aprendizaje y estudio sobre el Avance en la carrera, los resultados obtenidos dan cuenta de una asociación lineal entre las variables, que resultó estadísticamente significativa, con tamaño del efecto fuerte ( $F(5,324) = 6.08$ ,  $p = 2.088e-05$ ,  $R^2 = .35$ ). Los resultados sugieren que las dimensiones Pasado Negativo, Presente Fatalista, Futuro Positivo y Futuro Neutro (de perspectiva temporal), así como

la dimensión Responsabilidad (de la variable personalidad) y las dimensiones Motivación y Competencias para el Manejo de la Información (de estrategias de aprendizaje y estudio) explicarían parte del Avance en la carrera. En esta línea de análisis, las dimensiones que mejor lo predicen son la Competencia para el Manejo de la Información y la Motivación, en un sentido directo, y le siguen Futuro Neutro, en un sentido positivo, y Presente Fatalista, con sentido indirecto. Las dimensiones restantes son Responsabilidad y Futuro Positivo, con sentidos directos, y Pasado Negativo, con sentido indirecto (Tabla 1).

**Tabla 1**  
*Análisis de regresión múltiple para Avance en la carrera*

Variable	Dimensión	$\beta$	t	p	IC 95 %		VIF	Cambio en R <sup>2</sup>
					LI	LS		
	(Constante)	.54	4.42	.00	.30	.78	---	
<b>Perspectiva temporal</b>	Pasado Negativo.	-.01	-3.47	.00	-.01	.00	1.03	.30
	Presente Fatalista	-.08	2.21	.02	-.00	.16	1.12	.30
	Futuro Positivo.	.01	2.52	.01	.00	.02	1.09	.30
<b>Personalidad</b>	Futuro Neutro.	.08	2.13	.03	.00	.17	1.12	.30
	Responsabilidad	.06	.99	.04	.00	.15	1.21	.31
	Motivación	.10	3.10	.00	.00	.16	1.55	.31
<b>Estrategias de aprendizaje y estudio</b>	Competencias para el Manejo de Información	.13	2.20	.02	.014	.24	1.08	.35
	<b>p valor del Modelo (ANOVA)</b>	.00	<b>F= 6.08</b>		<b>gl= (5, 324)</b>		<b>R<sup>2</sup>= .35</b>	

Nota. LI= Límite inferior; LS= Límite superior.

En cuanto al Éxito en la carrera, la estimación de la regresión para las dimensiones de perspectiva temporal, personalidad y estrategias de aprendizaje y estudio arrojó una asociación lineal entre las variables, que resultó estadísticamente significativa, con tamaño del efecto medio ( $F(5,324) = 5.79$ ,  $p = .000$ ,  $R^2 = .26$ ). Se verificó que las dimensiones Pasado Negativo y Presente Hedonista (de perspectiva temporal), así como las dimensiones Agradabilidad y Responsabilidad (de la variable personalidad) y las

dimensiones Aprendizaje Colaborativo, Motivación y Recursos para el Aprendizaje (de estrategias de aprendizaje y estudio) explicarían parte del Éxito en la carrera. En este caso, las dimensiones que mejor predicen el éxito serían Motivación y Recursos para el Aprendizaje, siguiéndoles Agradabilidad, Aprendizaje Colaborativo, Presente Hedonista, Pasado Negativo y, finalmente, Responsabilidad. En este modelo, excepto para Pasado Negativo, el sentido de las asociaciones es directo para el resto de las dimensiones (Tabla 2).

**Tabla 2**  
*Análisis de regresión múltiple para Éxito en la carrera*

Variable	Dimensión	$\beta$	t	p	IC 95 %		VIF	Cambio en R <sup>2</sup>
					LI	LS		
	(Constante)	.672	7.183	.000	.488	.857	---	
<b>Perspectiva Temporal</b>	Pasado Negativo	-.004	-2.170	.031	-.001	-.008	1.033	.20
	Presente Hedonista	.004	1.111	.033	.003	.012	1.066	.20
<b>Personalidad</b>	Agradabilidad	.005	1.399	.041	.003	.011	1.117	.21
	Responsabilidad	.007	1.279	.026	.003	.009	1.318	.24
<b>Estrategias de Aprendizaje y Estudio</b>	Aprendizaje Colaborativo	.004	2.124	.031	.001	.007	1.128	.24
	Motivación	.009	3.282	.001	.004	.015	1.233	.25
	Recursos para el Aprendizaje	.008	2.360	.019	.001	.015	1.326	.26
<b>p valor del Modelo (ANOVA)</b>		.000	<b>F= 5.79</b>		<b>gl= (5, 324)</b>		<b>R<sup>2</sup>= .26</b>	

Nota. LI= Límite inferior; LS= Límite superior.

## Discusión

Este estudio tuvo como objetivo analizar cómo influyen en el rendimiento académico las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y estudio, las de perspectiva temporal y las de personalidad, en estudiantes universitarios de Buenos Aires Provincia y Capital. En función de los resultados encontrados, se presentan a continuación las conclusiones planteadas con base en las investigaciones previas y a la teoría.

Los resultados obtenidos señalan que para cada variable se hallaron dimensiones que predicen tanto un adecuado rendimiento académico como uno bajo y esto referido tanto al avance como al éxito. Estos resultados coinciden con lo encontrado en diferentes investigaciones, que dieron cuenta de las diversas asociaciones entre estas variables y sus dimensiones. En función de esto, es coherente que se obtuvieran dos modelos que explicasen cómo las dimensiones señaladas al principio resultan en aspectos que predicen el rendimiento académico.

En cuanto a la PT, se infiere que la representación subjetiva del tiempo afecta de manera considerable las conductas y desempeño académico. Si la representación es positiva la satisfacción es mayor y las conductas orientadas al logro son proactivas (Herrera et al., 2015). En esa línea, estos

resultados coinciden con los de Difabio de Anglat et al. (2018), quienes explican que las metas vitales más adaptativas se asocian a las categorías temporales positivas. De forma más minuciosa, Lens y Herrera (2005) sostienen que garantizar procesos exitosos en cuanto al desempeño requiere tener una perspectiva temporal futura que sea realista y estructurada, para poder dar orden a las conductas a seguir. Igualmente, coincide con lo hallado por Sotelo Castillo et al. (2022), que observaron una relación positiva entre la orientación al futuro, el grit y un buen rendimiento académico.

En lo referido a la personalidad, las dimensiones que arrojaron asociación fueron Agradabilidad y Responsabilidad, ambas en un sentido positivo. En ese sentido, se observa que aquellos que obtienen valores elevados en esas dimensiones tienden a mostrar un mejor rendimiento académico. En términos generales, las investigaciones previas apoyan esta hipótesis, basados en el modelo de los cinco factores, obtuvieron una relación positiva entre el rendimiento académico y los aspectos positivos de la personalidad, como conciencia y perseverancia, y una asociación negativa cuando dichos aspectos también lo eran, como impulsividad y agresión. De forma más específica, los resultados de este estudio coinciden con los de López del Río y Artuch Garde (2022) y Serrano et al. (2022), quienes encontraron que la responsabilidad se asocia



de forma positiva con un buen rendimiento. En suma, Hidalgo Fuentes et al. (2021) también pudieron corroborar que los factores de personalidad predicen el RA, al igual que la procrastinación académica. En lo que refiere a aquellas dimensiones que no obtuvieron alguna asociación, es un resultado que parte coincide con lo hallado por Jiménez Armenta (2022), dejando como antecedente que ciertos grupos esta asociación no se cumple. En función de lo observado en este estudio, esto podría deberse a que ciertas características de la personalidad son más afines a las experiencias asociadas al ámbito académico, ya que son necesarias para la adaptación a este tipo de actividad, y por eso se despliegan con mayor intensidad.

En el caso de las EA se observó que fue la variable que más dimensiones se asociaron como predictoras del rendimiento académico. Aquí, Aprendizaje colaborativo, Motivación, Recursos para el aprendizaje y Competencias para el manejo de la información resultaron ser predictoras del rendimiento en un sentido positivo, lo que implica que un adecuado uso de estas optimizaría dicho rendimiento. En otros trabajos se obtuvo evidencia sobre la asociación entre el rendimiento académico y estrategias de aprendizaje, así como de que quienes tienen mejores estrategias también tienen un mejor rendimiento (Moreno, 2022; Mena Bastidas, 2022; Pérez Figueroa, 2022). También, Stover et al. (2014) dieron cuenta que el rendimiento académico es explicado por la motivación, a través del uso de estrategias de aprendizaje.

#### *Limitaciones / Líneas futuras de investigación*

En primera instancia se señala el tipo de muestreo, que fue no probabilístico e

intencional; además se trabajó con estudiantes del nivel superior de una sola universidad privada. De esta manera, los datos solo podrían ser generalizados a población de estudiantes con estas características. Otro aspecto a tener en cuenta es el diseño transversal, ya que esto limita las inferencias sobre el comportamiento de las variables a lo largo del tiempo. También en lo referido a lo metodológico tanto las encuestas sociodemográfica y académica, como los inventarios, fueron instrumentos de autoreporte, lo que podría predisponer a distorsiones por parte de quienes son evaluados (Fernández Liporace, 2015). Asimismo, a partir de esto se mantuvo la rigurosidad durante las administraciones, se acompañó a cada participante y se hizo énfasis en la importancia de la sinceridad a la hora de contestar. Además, se descartaron protocolos porque no habían sido respondidos de manera completa. Igualmente, el hecho de tener una muestra grande, tanto como la participación voluntaria, hace posible que se atenúe la posible distorsión en las respuestas (Stover, 2012).

Para finalizar, se señala la transferencia de conocimientos que se realiza, a partir del análisis de las dimensiones temporales, de las estrategias y de la personalidad, como factores que influyen en el rendimiento académico. En ese sentido, determinar cuáles son las identificaciones temporales que los estudiantes exhiben, las estrategias que sobresalen y las características de personalidad, permitirá elaborar planes para abordar esta problemática en este ámbito, en la línea de incrementar / optimizar los resultados y prevenir la deserción. Además, se suma a las investigaciones que continuarán estudiando estos temas.

## Referencias

- Boniwell, I. & Zimbardo, P. (2004). Balancing one's time perspective in pursuit of optimal functioning. En P.A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (Cap. X, pp. 165-178). Wiley.
- Boyd, J.N. & Zimbardo, P.G. (2005). Time perspective, health, and risk taking. En A. Strahman & J. Joireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time: Theory, research and applications* (pp. 85-107). Erlbaum.
- Castro Solano, A. & Casullo, M.M. (2001). Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos. *Interdisciplinaria*, 18(1), 65-85. <https://psycnet.apa.org/record/2001-11537-002>
- Castro Solano, A. (2015). La aproximación teórico-racional: el modelo de T. Millon en M. Fernández Liporace y A. Castro Solano (Comp.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos* (pp.15-47). Lugar.
- Cloninger, S.C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second Edition. Hillsdale, NJ: LEA.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R.R. (1985). *The NEO Personality Inventory manual*. Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T., Jr., & McCrae, R.R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences*, 13, 653-665. <https://pure.johnshopkins.edu/en/publications/four-ways-five-factors-are-basic>
- Cuadra Peralta, A., Veloso Besio, C., Marambio Guzmán, K. & Tapia Henríquez, C. (2015). Relación entre rasgos de personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interciencia*, 40(10), 490-495. <https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/10/690-C-CUADRA-6.pdf>
- Dávila Morán, R.C., Agüero Corzo, E.C., Portillo Ríos, H. & Quimbita Chiluisa, O.R. (2022). Deserción universitaria de los estudiantes de una universidad peruana. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 421-427. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2722>
- Difabio de Anglat, H., Vázquez, S.M. & Noriega Biggio, M. (2018). Orientación temporal y metas vitales en estudiantes argentinos. *Revista de Psicología*, 36(2), 661-700. <https://doi.org/10.18800/psico.201802.010>
- Domínguez Lara, S., Navarro Loli, J.S. & Prada Chapoñan, R. (2019). Ítem único de autoeficacia académica: evidencias adicionales de validez con el modelo Big Five en estudiantes universitarios. *Avaliação Psicológica*, 18(2), 210-217. <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1802.16070.12>
- Ernst Jourdan, C., Arán Filippetti, V. & Lemos, V. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: revisión sistemática en estudiantes del nivel secundario y universitario. *Revista Digital de Ciencia, Tecnología en Innovación*, 9(4), 534-562. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2737>
- Esteban Albert, M. & Zapata Ros, M. (2016). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (50). <https://doi.org/10.6018/red/50/15>
- Fernández Liporace, M.M. (2015). Instrumentos de evaluación de la personalidad. En M.M. Fernández Liporace & A. Castro Solano (eds.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos* (pp. 107-127). Lugar.
- Freiberg Hoffman, A., Ledesma, R. & Fernández Liporace M.M. (2017). Análisis de las propiedades psicométricas del inventario de estrategias de aprendizaje y estudio (LASSI) en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 44(2), 116-130. <https://doi.org/10.21865/RIDEP44.2.10>

- Grasso Imig, P. (2018). Personalidad: un recorrido por los principales conceptos desarrollados sobre el constructo. *Revista Conciencia EPG*, 3(2), 34-57. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.3>
- Grasso Imig, P. (2019). Perspectiva temporal futura: una aproximación al concepto. *Revista Conciencia EPG*, 4(1), 12-29. Doi: <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.4-1.2>
- Grasso Imig, P. (2020). Adaptación del Inventario de Perspectiva Temporal Futura de Zimbardo en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *ConcienciaEPG*, 5(1), 53-84. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-1.5>
- Grasso Imig, P. (2021). *Perspectiva temporal, personalidad, estrategias de aprendizaje y estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Buenos Aires* [Tesis de Doctorado en Psicología, Universidad de Palermo]. Repositorio de la Universidad de Palermo: <http://hdl.handle.net/10226/2259>
- Grasso Imig, P. (2022). *Alfabetización académica, aprendizaje y rendimiento académico: Taller de familiarización con la vida académica en ingresantes a la carrera Lic. en Psicología, de la Universidad Abierta Interamericana* [Tesis de Especialización Docencia Universitaria, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio de la Universidad Abierta Interamericana: <https://repositorio.uai.edu.ar/handle/123456789/110>
- Gutiérrez Braojos, C., Salmerón Pérez, H. & Muñoz Cantero, J.M. (2014). El efecto modulador de los patrones temporales sobre el logro en el aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 267-287. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10066>
- Hendrie Kupczyszyn, K.N. & Bastacini, M.C. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios: estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación*, 44(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713>
- Herrera, D., Matos, L., Martínez, P. & Lens, W. (2015). Perspectiva de tiempo futuro y satisfacción con la vida en adolescentes: un estudio transcultural (Dedicado al Prof. Dr. Willy Lens). *Revista de Orientación Educativa*, 29(55), 37-54. <http://www.roeupla.cl/roe/index.php/roe/article/view/59>
- Hidalgo Fuentes, S., Martínez Álvarez, I. & Sospedra Baeza, M.J. (2021). Rendimiento académico en universitarios españoles: el papel de la personalidad y la procrastinación académica. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1533>
- Jácome Vera, A.M. & Campos Yedra, H.M. (2023). Estrategias neurodidácticas y rendimiento académico en la práctica docente latinoamericana. *Revista Científica Tesla*, 3(1), e109. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e109>
- Jiménez-Armenta, E., Hernández-Roque, A., Luján Ramírez, L., & Peñaloza-Ochoa, L. (2022). Perfil de personalidad y rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Fisioterapia. *Investigación En Educación Médica*, 11(43), 8-15. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.43.21409>
- Kesici, S., Sahin, I. & Akturk, A.O. (2009). Analysis of cognitive learning strategies and computer attitudes, according to college students' gender and locus of control. *Computers in Human Behavior*, 25, 529-534. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.11.004>
- Lens, W. & Herrera, D. (2005). Perspectiva de tiempo futuro, valores, instrumentalidad percibida. Auto-concepto en adolescentes de colegios y universidades públicas y privadas en Lima. *Revista de Psicología*, 1(1), 120-148. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6167>
- López de Río, N. & Artuch Garde, R. (2022). Relación entre rasgos de personalidad, estilos y estrategias de aprendizaje y

- rendimiento académico en alumnado español adolescente. *Revista Estudios Pedagógicos*, 48(1), 273-289.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100273>
- Mena Bastidas, K. Y. (2022). Estudio de la relación entre la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Científica Conecta Libertad*, 6(2), 49-68.  
<https://revistaitsl.itslibertad.edu.ec/index.php/ITSL/article/view/283>
- Miño de Gauto, M.E. (2021). Factores condicionantes de la deserción universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5316-5328.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.691.p.5316](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.691.p.5316)
- Moldasheva, G. & Mahmood, M. (2014). Personality, learning strategies, and academic performance: Evidence from post-Soviet Kazakhstan. *Education & Training*, 56(4), 343-359.  
<https://doi.org/10.1108/ET-10-2012-0101>
- Moreno, A. (2022). Caracterización de rendimiento académico de estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad de Mendoza a partir de variables personales y estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 23(25.1), 471-491.  
[https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/5871](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5871)
- Núñez Contreras, Y.L. (2019). *Regulación emocional y su relación con la perspectiva del tiempo y mindfulness disposicional en adolescentes escolarizados de la comuna de Talcahuano* [Tesis de Maestría en Psicología de la Salud, no publicada]. Universidad de Concepción.  
<http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/966>
- Pérez Figueroa, U., Villagómez Méndez, J., & Zaragoza Martínez, E. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en el área cuantitativa de la Facultad de Economía de la UAGro., 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 3047-3062.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i5.3300](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3300)
- Rivas Moya, T., González Valenzuela, M.J. & Delgado Ríos, M. (2010). Descripción y propiedades psicométricas del Test de Evaluación del Rendimiento Académico (TERA). *Revista Interamericana de Psicología*, 44 (2), 279-290.  
<https://link.gale.com/apps/doc/A304535968/IFME?u=anon~75a5ccba&sid=googleScholar&xid=032c903f>
- Rodríguez Ponce, E., Cerna, C. & Pedraja Rojas, L. (2022). Vulnerabilidad y rendimiento académico de estudiantes de pedagogía: perspectivas desde formadores en universidades chilenas. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(6), 44-60.  
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38818>
- Romero Gutiérrez, J. M., & Zambrano Ortega, T. J. (2023). Modalidades de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26).  
<https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1406>
- Salazar Malerva, I. & Heredia Escorza, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*, 20(4), 256-262.  
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Serra Olivares, J., Muñoz Valverde, C.L., Cejudo Armero, C. & Gil Madrona, P. (2017). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de universitarios de Educación Física chilenos. *Retos*, (32), 62-67.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51919>
- Serrano, C., Murgui, S. & Andreu, Y. (2022). Mejorando la predicción y comprensión del éxito académico: el rol de las facetas de personalidad y el compromiso académico. *Revista de Psicodidáctica*, 27(1), 21-28.  
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.11.002>
- Sircova, A., van de Vijver, F.J.R., Osin, E., Milfont, T.L., Fieulaine, N., Kislali Erginbilgic, A. & Zimbardo, P.G. (2014). A global look at

- time: a 24-country study of the equivalence of the Zimbardo Time Perspective Inventory. *SAGE Open*, 4(1), 1-12.  
<https://doi.org/10.1177/2158244013515686>
- Sotelo Castillo, M.A., Cabrera Aguilar, D.I., Ramos Estrada, D.Y. & Molina Torres, L.C. (2022). GRIT, orientación al futuro y rendimiento académico en universitarios. *Know and Share Psychology*, 3(1), 53-65.  
<https://doi.org/10.25115/kasp.v3i1.6545>
- Stolarski, M., Matthews, G., Postek, S., Zimbardo, P.G. & Bitner, J. (2013). How we feel is a matter of time: relationships between Time Perspectives and mood. *Journal of Happiness Studies*.  
<https://doi.org/10.1007/s10902-013-9450-y>
- Stover, J.B. (2012). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes medios y universitarios* [Tesis de Doctorado en Psicología, no publicada]. Universidad de Buenos Aires.
- Stover, J.B., Freiberg Hoffman, A., Uriel, F. & Fernández Liporace, M.M. (2014). Estrategias de aprendizaje: una revisión teórica e instrumental. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 60 (4), 286-299.  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/35748>
- Tejedor, F.J. (1998). *Los alumnos de la Universidad de Salamanca. Características y rendimiento académico*. Ediciones Universidad de Salamanca.  
<https://www.jstor.org/stable/23764435>
- Tejedor, F.J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 61(224), 5-31.
- Vázquez, E. M., Difabio de Anglat, H. E. & Noriega Biggio, M. (2016). Perspectiva temporal y estilos de personalidad en estudiantes argentinos. *Interdisciplinaria*, 33(2).  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/180022>
- Viloria Espitia, J. M., & Díaz Pongutá, B. (2022). Revisión documental sobre la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en la enseñanza de química. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 5101-5129.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.3003](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.3003)
- Webster, J.D. (2011). A new measure of time perspective: Initial psychometric findings for the Balanced Time Perspective Scale (BTPS). *Canadian Journal of Behavioural Science*, 43(2), 111-118.  
<https://doi.org/10.1037/a0022801>
- Weinstein, C.E. & Mayer, R.E. (1986). The teaching of learning strategies, en M.C. Wittrock (Ed): *Handbook of research on teaching*. MacMillan
- Weinstein, C.E., & Meyer, D.K. (1991). Cognitive learning strategies and college teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 45, 15-26.  
<https://doi.org/10.1002/tl.37219914505>
- Zamora Menéndez, A.; Flores, J.G. & de Besa Gutiérrez, M.R. (2020). Enfoques de aprendizaje, perspectiva temporal y persistencia en estudiantes universitarios. *Educación XXI*, 23(2), 17-39.  
<https://doi.org/10.5944/educXXI.25552>
- Zimbardo, P.G. & Boyd, J.N. (1999). Putting time in perspective: a valid reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271-1288.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.77.6.1271>
- Zimbardo, P., Keough, K. & Boyd, J.N. (1997). Present time perspective as a predictor of risky driving. *Personality and Individual Differences*, 23(6), 1007-1023.  
[https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(97\)00113-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(97)00113-X)